UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

UNAE

Educación Inicial - Presencial

Cuadernillo de actividades ABJ para el desarrollo de la habilidad cooperativa en niños de 4-5 años de Educación Inicial

Autora:

Ana Liliana Fajardo Fajardo

Autora:

Maritza Lucia Huerta Lema

Autora:

Samantha Elizabeth Atiencia Gómez

Azogues - Ecuador

Febrero, 2026

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN
UNAE

Trabajo de Titulación

Línea de investigación

Formación integral y desarrollo profesional docente

Autora:
Ana Liliana Fajardo Fajardo
Trabajo de Titulación previo a la obtención del título de Licenciado/a en Ciencias de la Educación Inicial

Autora:
Maritza Lucia Huerta Lema
Trabajo de Titulación previo a la obtención del título de Licenciado/a en Ciencias de la Educación Inicial

Autora:
Samantha Elizabeth Atiencia Gómez
Trabajo de Titulación previo a la obtención del título de Licenciado/a en Ciencias de la Educación Inicial

Docente Tutor	Mgtr**.** David Eduardo Guillén Dután
CÓDIGO ORCID	https://orcid.org/0000-0002-8417-0861

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

TODA LA INFORMACIÓN EXPRESA EN EL PRESENTE TRABAJO DE TITULACIÓN ES DE ABSOLUTA RESPONSABILIDAD DEL AUTOR Y TUTOR Y SE ENCUENTRA DEBIDAMENTE AUTORIZADA PARA SU CORRESPONDIENTE PUBLICACIÓN

AGRADECIMIENTOS Y/O DEDICATORIAS

A Dios, fuente de sabiduría, fortaleza y esperanza, le doy mi más grande agradecimiento por haber guiado cada paso en este camino académico, por sostenerme y enseñarme que cada meta alcanzada tiene un propósito mayor, a las docentes de la UNAE, Mgtr. Gladys Cochancela y a nuestro tutor de tesis Mgtr, David Guillén que, con vocación y compromiso, compartieron sus conocimientos, orientando mi formación profesional y sembrando en mí el amor por la educación. A mis amigas, por su apoyo, sus palabras de aliento, por caminar juntas con alegría haciendo este proceso más llevadero. De igual manera, a mis dos compañeras de tesis, por el trabajo compartido, la perseverancia y la unión demostrada en cada desafío; este logro es un esfuerzo colectivo que fortaleció nuestro crecimiento académico y nuestros lazos humanos.

Ana Liliana Fajardo Fajardo

Expreso mi profundo agradecimiento a la universidad UNAE, ya que me dio la oportunidad de formarme profesionalmente, fortalecer mi educación, puso en mi caminar a docentes de calidad; de manera especial a la Mgtr. Gladys Cochancela, por su apoyo, orientación y acompañamiento constante durante el desarrollo de este proceso; al tutor de tesis Mgtr. David Guillén por su orientación académica, así como al Mgtr. Estefos Estafhios y la Mgtr. Carolina Seade quienes con su dedicación y calidad humana contribuyeron de manera significativa a mi desarrollo académico. Finalmente, a mis amigas de la universidad, con quienes compartí esta etapa académica, por su apoyo, amistad y compañía durante este camino recorrido.

Maritza Lucia Huerta Lema

Agradezco a la Universidad UNAE por la formación académica brindada y por facilitar los espacios y recursos necesarios para el desarrollo de este trabajo, a nuestro tutor de tesis Mgtr. David Guillén por su orientación, acompañamiento y valiosos conocimientos académicos durante todo este proceso; también agradezco a la institución por proporcionarnos recursos bibliográficos y tecnológicos.

Samantha Elizabeth Atiencia Gómez

Dedico esta tesis, con amor y respeto a Dios, quien ha sido mi fortaleza en cada etapa de mi vida, a mis padres Ana y Manuel pilares fundamentales en mi historia, cuyo amor y esfuerzo han sido la base sobre la cual hoy puedo sostener mis metas. A mis hermanos, que son mi impulso, compañía y apoyo, sus palabras me recuerdan siempre de dónde vengo y hacia dónde puedo llegar. Esta tesis es también para cada niño que inspiró mi vocación, para mi propia historia, marcada por desafíos superados, aprendizajes y convicción de que educar es un acto de amor que deja huellas para siempre. Este trabajo es testimonio de que ningún sueño nace en vano cuando Dios lo siembra en el corazón y todo aprendizaje cobra sentido cuando nace del amor y del servicio a los demás.

Ana Liliana Fajardo Fajardo

Quiero dedicar este triunfo a Dios y a la Virgencita de la Nube, por brindarme la sabiduría necesaria para no rendirme, por ser mi fortaleza en cada paso del camino y por haberme permitido alcanzar una de las metas que anhelaba cumplir. A mis padres Marianita y Segundo, quienes han sido mi principal apoyo e inspiración y un pilar fundamental en mi vida. A ustedes que, con amor, sacrificio, apoyo constante han guiado mi crecimiento integral, inculcándome valores como la honestidad, solidaridad y el respeto, los cuales han orientado mi desarrollo personal y académico. A mis hermanos, sobrinas y demás familiares por su acompañamiento constante, apoyo incondicional y cariño quienes fueron un impulso para seguir firme en este camino, ya que sin ustedes este logro no habría sido posible.

Maritza Lucia Huerta Lema

Dedico este logro de manera especial a mi hermana Janeth por su apoyo incondicional, su escucha constante y su comprensión en cada etapa de mi vida, incluso en los momentos más difíciles. De igual manera, expreso mi profundo agradecimiento a mi mamá Nancy, por ser mi pilar principal, por su fortaleza, su amor inagotable y por no rendirse nunca. A mis hermanas Cristina, por estar siempre pendiente y acompañarme en los momentos difíciles, y Solange por sus palabras de aliento y por recordarme siempre que soy capaz de lograr lo que me propongo. De igual manera, agradezco a mis tíos Marcelo, Wilson y a mis tías Judith, Doris y Verónica por su cariño, respaldo constante y por creer en mí; este triunfo no hubiera sido posible sin todos ustedes.

Samantha Elizabeth Atiencia Gómez

RESUMEN

El desarrollo de la habilidad cooperativa en la primera infancia es fundamental para fortalecer la convivencia, así como la interacción social. En este contexto, la presente investigación tuvo como objetivo proponer un cuadernillo de actividades ABJ para fortalecer el desarrollo de la habilidad cooperativa de los niños de 4-5 años de Educación Inicial. El estudio se desarrolló bajo el paradigma interpretativo, con un enfoque cualitativo y diseño de estudio de caso, aplicando técnicas e instrumentos como la entrevista semiestructurada-guía de preguntas, observación participante-guía de observación y grupo focal-guía del moderador con una muestra de quince niños, una docente y cinco representantes legales. Para el análisis de información se empleó la técnica del método de comparación constante. Los resultados evidenciaron que los infantes presentan dificultades para compartir, respetar turnos, comunicarse adecuadamente y asumir roles, para ello se diseñó un cuadernillo de actividades ABJ fundamentadas en la pedagogía Froebeliano, la implementación del 30 % de pilotaje destacó que el 77, 78% de los niños presentaron avances significativos en la cooperación, participación activa e interacción, reconociendo la importancia de su participación dentro de los grupos. En conclusión, el cuadernillo demostró ser un recurso tanto viable como pertinente para potenciar la habilidad cooperativa.

Palabras clave: Educación inicial. Educación cooperativa. Aprendizaje basado en juegos. Material didáctico.

Abstract

The development of cooperative skills in early childhood is essential for strengthening coexistence and social interaction. In this context, the objective of this research was to propose an ABJ activity booklet to strengthen the development of cooperative skills in 4-5-year-old children in early childhood education. The study was developed under the interpretive paradigm, with a qualitative approach and case study design, applying techniques and instruments such as semi-structured interviews with a question guide, participant observation with an observation guide, and focus groups with a moderator's guide, with a sample of fifteen children, one teacher, and five legal representatives. The constant comparison method was used to analyse the information. The results showed that the children had difficulties sharing, taking turns, communicating appropriately and assuming roles. To address this, an ABJ activity booklet based on Froebelian pedagogy. The implementation of the 30% pilot programme highlighted that 77.78% of the children showed significant progress in cooperation, active participation and interaction, recognising the importance of their participation within the groups. In conclusion, the booklet proved to be a viable and relevant resource for enhancing cooperative skills.

Keywords: Early childhood education. Cooperative education. Game based learning. Teaching materials.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Índice

Introducción 14

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA 15

1.1. Líneas, grupos y/o proyectos de investigación UNAE a la que se circunscribe la investigación 16

1.2. Planteamiento del problema 17

1.3. Pregunta de investigación 18

1.4. Objetivos de Investigación 19

1.4.1. Objetivo general 19

1.4.2. Objetivos específicos 19

1.5. Justificación 19

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO 21

2.1. Antecedentes 21

2.1.1. Internacionales 22

2.1.2. Nacionales 23

2.1.3. Regionales 24

2.2. Fundamentos teóricos 25

2.2.1. El paradigma constructivista y la habilidad cooperativa 26

2.2.2. Principios del aprendizaje cooperativo que favorecen el desarrollo de la habilidad cooperativa 27

2.2.3. Componentes clave que potencian la habilidad cooperativa 28

2.2.3.1. Interdependencia positiva. 29

2.2.3.2. Comunicación asertiva e interacción promotora. 29

2.2.3.3. El sentido de responsabilidad colectivo e individual. 30

2.2.4. Desarrollo de la habilidad cooperativa: Solución de problemas y toma de decisiones colectivas 31

2.2.5. Ambientes de aprendizaje para el desarrollo de la habilidad cooperativa 32

2.2.6. Actividades que involucran la habilidad cooperativa de los infantes 34

2.2.6.1. Influencia de las actividades cooperativas en el desarrollo de la habilidad cooperativa de los infantes. 35

2.2.7. La habilidad cooperativa a partir del currículo priorizado de Educación Inicial 36

2.2.7.1. Desarrollo de la habilidad cooperativa desde el ámbito de convivencia. 36

2.2.7.2. Desarrollo de la habilidad cooperativa desde el ámbito de cívica y acompañamiento integral. 36

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO 37

3.1. Paradigma Interpretativo 38

3.2. Enfoque Cualitativo 38

3.3. Tipo de estudio: Investigación de campo 39

3.4. Diseño: Estudio de caso 39

3.4.1. Fases del diseño de caso 40

3.5. Informantes clave 40

3.6. Criterios de inclusión y exclusión de las unidades de información 41

3.7. Operacionalización de categorías de estudio 41

3.8. Técnicas e instrumentos de recolección de la información 44

3.8.1. Técnicas 44

3.8.2. Instrumentos 45

3.8.3. Preparación de la recolección de la información 46

3.8.4. Diseño y revisión de los instrumentos de recolección de información 47

3.8.5. Recolección de la información 49

3.8.6. Planificación de la recolección de la información 49

3.9. Técnica e instrumento de análisis de la información 50

3.9.1. Proceso de análisis de información 51

3.10. Implicaciones éticas de la investigación 53

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS 54

4.1. Análisis e interpretación de la información 55

4.1.1. Codificación abierta o de primer nivel 55

4.1.2. Método de comparación constante 56

4.1.3. Densificación 57

4.1.4. Densificación de la guía de preguntas 57

4.1.5. Densificación de las guías de observación 58

4.1.6. Densificación de la guía del moderador 59

4.1.7. Codificación axial o de segundo nivel 60
4.1.8. Redes semánticas 61
4.1.8.1. Red semántica de la guía de preguntas 62
4.1.8.2. Red semántica de la guía de observación. 62
4.1.8.3. Red semántica de la guía del moderador. 62
4.1.8.4. Red semántica con los códigos fusionados. 62
4.1.8.5. Red semántica general. 63
4.2. Triangulación metodológica de la información 64
4.3. Interpretación de los resultados 66
CAPÍTULO V: PROPUESTA (PRINCIPAL RESULTADO CIENTÍFICO) 67
5.1. Origen de la propuesta 67
5.2. Justificación 68
5.3. Objetivo general 70
5.4. Metas 70
5.5. Fundamentos 70
5.5.1. Fundamentos teóricos 70
5.5.1.1. Pedagogía Froebeliana. 70
5.5.1.2. Principios de la pedagogía Froebeliana. 70
5.5.2. Fundamentos didácticos 71
5.5.2.1. Metodología del Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ). 71
5.5.2.2. Fases de la Metodología ABJ. 71
5.5.2.3. Dinámicas para recupera la atención de los infantes. 73
5.6.1. Fundamentos curriculares 73
5.6.1.1. Currículo priorizado de Educación Inicial. 73
5.6.1.2. Ámbitos y destrezas del currículo desarrolladas en las actividades de la propuesta. 73
5.6.1.3. Secuencia didáctica de las actividades. 74
5.7. Líneas de acción y estrategias 75
5.7.1. Estrategias 76
5.8. Principal resultado científico 77

5.8.1. Estructura de la propuesta 77
5.8.2. Fases previstas para su desarrollo 78
5.8.3. Tipo de propuesta: apoyo a la docente 78
5.8.4. Definición del cuadernillo 79
5.8.4.1. Cuadernillo de actividades. 79
5.8.4.2. Actividades lúdicas. 79
5.8.5. Plan de actividades de la propuesta 79
5.8.6. Cronograma de las actividades del pilotaje 80
5.8.7. Actividades de la propuesta 80
5.8.8. Link de la propuesta 82
5.9. Evaluación de la propuesta 82
5.9.1. Validación del diseño de la propuesta de intervención educativa 82
5.9.2. Validación por pilotaje 82
5.9.3. Cuadro de la ruta de evaluación por pilotaje 83
5.9.4. Planificación del pilotaje 84
5.9.5. Procedimiento y análisis de la información 84
5.10. Narración del proceso de implementación del pilotaje 85
5.10.1. Ejecución de la actividad N° 1: "Guardianes del equipo arcoíris" 85
5.10.2. Ejecución de la actividad N° 2: "Rayitos en acción" 86
5.10.3. Ejecución de la actividad N° 3: "La fiesta de las emociones" 87
5.11. Análisis e interpretación de resultados 88
CAPÍTULO VII: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES 91
6.1. Conclusiones 91
6.2. Recomendaciones 93
Referencias 94

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Índice de tablas

Tabla 1. Fases del estudio de caso 40
Tabla 2. Criterios de inclusión y exclusión 41
Tabla 3. Matriz de operacionalización de categorías 43
Tabla 4. Revisión de expertos 47
Tabla 5. Matriz de planificación para la recolección de información 50
Tabla 6. Codificación de primer nivel 56
Tabla 7. Codificación de segundo nivel 61
Tabla 8. Triangulación metodológica 64
Tabla 9. Ámbitos, objetivos y destrezas del Currículo Priorizado de Educación Inicial (2025) 73
Tabla 10. Fases de la propuesta de intervención educativa 78
Tabla 11. Planificación realizada por pilotaje 80
Tabla 12. Ruta de evaluación por pilotaje 83

Índice de figuras

Figura 1. Red semántica general 63
Figura 2. Líneas de acción de la propuesta de intervención educativa 75
Figura 3. Actividad uno del pilotaje 86
Figura 4. Actividad uno del pilotaje 86
Figura 5. Actividad uno del pilotaje 86
Figura 6. Actividad dos del pilotaje 87
Figura 7. Actividad dos del pilotaje 87
Figura 8. Actividad dos del pilotaje 87
Figura 9. Actividad tres del pilotaje 88
Figura 10. Actividad tres del pilotaje 88
Figura 11. Actividad tres del pilotaje 88

Índice de anexos

Anexo A. Diarios de campo número dos y tres 104
Anexo B. Árbol de problemas 105
Anexo C. Instrumento de recolección de información 106
Anexo D. Carta de validación de los tres instrumentos de recolección de información 109
Anexo E. Transcripción de la información obtenida de los tres instrumentos de recolección de datos. 110
Anexo F. Sistematización de los datos obtenidos. 110
Anexo G. Matriz de citas y referencias. 110

Anexo H. Consentimientos informados. 110
Anexo I. Densificación guía de preguntas. 114
Anexo J. Densificación guía de observación. 115
Anexo K. Densificación guía del moderador. 116
Anexo L. Red semántica de los resultados de la guía de preguntas. 117
Anexo M. Red semántica guía de observación. 118
Anexo N. Red semántica de la guía del moderador. 119
Anexo O. Red semántica de las subcategorías fusionadas. 120
Anexo P. Cronograma de las actividades del pilotaje. 121
Anexo Q. Actividades de la propuesta de implementación del pilotaje. 122
Anexo R. Validación del diseño de la propuesta de intervención educativa. 123
Anexo S. Instrumentos de evaluación de las tres clases piloto (Escalas estimativas). 124
Anexo T. Guía para evaluar el pilotaje de la intervención educativa. 125
Anexo U. Planificación del pilotaje. 126
Anexo V. Resultados de las escales y la tabulación de resultados. 127

Introducción

El presente Trabajo de Integración Curricular (TIC) tiene su origen en las prácticas preprofesionales (PPP) de octavo ciclo, realizadas con niños de 4-5 años de Educación Inicial. En el transcurso de este proceso, se evidenció un déficit en el desarrollo de la habilidad cooperativa de los infantes. Con esta perspectiva, el objetivo de esta investigación es proponer un cuadernillo de actividades ABJ basadas en el ámbito de convivencia y el ámbito de cívica y acompañamiento integral que contribuya al desarrollo de la habilidad cooperativa de los niños de 4-5 años de Educación Inicial.

Esta investigación busca potenciar el desarrollo de la habilidad cooperativa en niños de 4-5 años, con el propósito de fomentar habilidades como la resolución de conflictos, la participación activa, la interacción social y la comunicación asertiva. De este modo, desde un enfoque educativo, se pretende lograr un aprendizaje significativo de los niños. Por otro lado, a nivel social se aspira generar una base sólida para una comunidad más responsable y empática desde la primera infancia, al preparar a los niños para convivir en diferentes ambientes solidarios, colaborativos e inclusivos.

Para continuar, cabe destacar los fundamentos teóricos que respaldan el desarrollo de la habilidad cooperativa. En este contexto, Navarro (2017) resalta que la habilidad cooperativa permite que los niños logren trabajar en equipo para alcanzar metas en común. De igual manera, los autores Catalán et al. (2023) señalan a la interacción promotora como uno de los componentes clave para el progreso de la habilidad cooperativa que facilita el intercambio de saberes. Por otra parte, Melodelgado y Rodríguez (2020) resaltan la importancia de desarrollar la comunicación asertiva para mejorar las relaciones entre pares y lograr manifestar diferentes necesidades.

La metodología empleada se enmarca en el paradigma interpretativo, con un enfoque cualitativo y un tipo de estudio de campo. Respecto al enfoque metodológico se adoptó el estudio de caso y sus tres fases. Por otro lado, para la recolección de datos, se emplearon como instrumentos la guía de preguntas, guía de observación y guía del moderador.

De otra manera, este estudio permite evidenciar la importancia del desarrollo de la habilidad cooperativa en niños de 4 a 5 años de Educación Inicial. Además, en el orden conceptual, se aportó una base teórica sólida al analizar el desarrollo de la habilidad cooperativa y los diversos factores que influyen en la misma. De igual forma, en el orden práctico, el aporte del cuadernillo de actividades ABJ se basan en el ámbito de convivencia y en el ámbito de cívica y acompañamiento integral, permitiendo el fortalecimiento de la habilidad cooperativa.

De este modo, la estructura del TIC se organiza abordando de forma sistemática los componentes principales de la investigación. En el capítulo I, se detalla la línea de investigación de la Universidad Nacional de Educación (UNAE), el planteamiento del problema, la pregunta de investigación, el objetivo general-específicos y la justificación. El capítulo II desarrolla el marco teórico, abarcando los antecedentes a nivel internacional, nacional y regional, al igual que los fundamentos conceptuales con relación a la habilidad cooperativa en Educación Inicial.

Por su parte, el capítulo III presenta el marco metodológico, fundamentado en el paradigma interpretativo, enfoque cualitativo, tipo de estudio de campo. Además, se expone el diseño estudio de caso y sus tres fases, los informantes clave, la matriz de operacionalización de categorías, el proceso de preparación para la recolección de datos, y el método de análisis de la información. El capítulo IV se enfoca en la aplicación del método de comparación constante, la densificación de la guía de preguntas, guía de observación y guía del moderador, la codificación axial, las redes semánticas y la interpretación de resultados.

En el capítulo V se desarrolla la Propuesta de Intervención Educativa (PIE), “Manitos que aprenden a cooperar” un cuadernillo de actividades enfocadas en la metodología del Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ) fundamentadas en el ámbito de convivencia y el ámbito de cívica y acompañamiento integral, se presenta su origen, la justificación, el objetivo, las metas, los fundamentos teóricos, la línea de acción, la evaluación de la propuesta y el análisis e interpretación de resultados del pilotaje. Finalmente, en el capítulo VII se contemplan las conclusiones relacionadas con el cumplimiento del objetivo general-específicos y las recomendaciones generales.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En este capítulo, se exponen los componentes que permiten contextualizar y comprender el origen de este estudio. Se establecen las líneas y sublíneas de investigación en las que se enmarca, y se explica de manera detallada la problemática que da lugar a la pregunta de investigación. Además, se formulan los objetivos, la justificación destacando la importancia y el aporte de este estudio en el ámbito educativo.

1.1. Líneas, grupos y/o proyectos de investigación UNAE a la que se circunscribe la investigación

La UNAE dirige la investigación a través de ocho líneas, entre las cuales este estudio se registra en la línea uno denominada “Formación integral y desarrollo profesional docente” la cual impulsa investigaciones inter y transdisciplinares orientadas a la construcción de conocimientos pedagógicos, curriculares, didácticos, así como de la psicología y la neurociencia aplicada en la educación. También se articula con las sublíneas “Pedagogía, medios y mediaciones” que se centra en las experiencias, reflexiones y mediaciones subjetivas que facilitan el aprendizaje; y “Didáctica general y aplicada” que desde el campo teórico-práctico se encarga de los procesos de enseñanza y aprendizaje e investigación (Universidad Nacional de Educación, 2022). Es así, como este estudio busca contribuir a la formación docente, precisamente en el tema del desarrollo de la habilidad cooperativa en Educación Inicial. El diseño del cuadernillo integra procesos de mediación educativa innovadora, que propician entornos colaborativos y responden a las necesidades específicas de los niños.

Por otra parte, al plantear un cuadernillo de actividades lúdicas se favorecen las siguientes competencias profesionales del modelo educativo de la UNAE, que son planear, diseñar y evaluar el currículo de forma individualizada. Por otro lado, su aplicación potencia las habilidades socioemocionales al estimular la creación de ambientes colaborativos y la interacción interpersonal (Universidad Nacional de Educación, 2024). Estas habilidades apoyan al desarrollo de este estudio, guiando el diseño del cuadernillo como recurso pedagógico.

Además, este estudio investigativo consolida el perfil de egreso del docente de la carrera de Educación Inicial, al fortalecer las competencias profesionales para analizar y reflexionar de manera crítica sobre su práctica educativa. A raíz del reconocimiento de problemáticas en el aula y el de estrategias educativas innovadoras basadas en evidencia, aporta de manera reflexiva, analítica e integral a la transformación del área educativa (Universidad Nacional de Educación, 2014). De esta forma, la presente investigación refuerza la competencia de implementar propuestas innovadoras, adecuadas y recreativas; además, amplía las habilidades investigativas con la finalidad de mejorar el ámbito educativo de manera ética, fundamentada y crítica.

1.2. Planteamiento del problema

Las habilidades interpersonales son las actitudes básicas para alcanzar una interacción positiva con diversas personas, para el niño estas relaciones no son solo socializar, sino que ayudan significativamente a su desarrollo cognitivo (Suárez y Barcia, 2022). En este marco, el desarrollo de la habilidad cooperativa adquiere un papel esencial al permitir que los infantes tengan resultados positivos mediante su interacción y el apoyo entre todos (Álvarez et al., 2022). Por ello, este progreso constituye una base primordial para el desarrollo integral de los estudiantes.

En este marco, la presente investigación tiene su origen en las prácticas preprofesionales realizadas en una unidad educativa de la ciudad de Cuenca (Ecuador). Las PPP de octavo ciclo de la UNAE en la carrera de Educación Inicial se llevaron a cabo en el transcurso de nueve semanas, donde las investigadoras cumplieron la función de apoyo pedagógico y desarrollo de actividades, al estar inmersas en las PPP permitió una interacción directa con los niños y la docente. En la segunda y tercera semana se registró en los diarios de campo (números 2-3) la identificación de una problemática en torno al desarrollo de la habilidad cooperativa. Esta problemática se identificó con una muestra de 15 estudiantes, once de ellos varones y cuatro mujeres con edades comprendidas entre cuatro y cinco años del nivel Inicial, bajo la guía de su docente a cargo (ver anexo A).

Dicha problemática se observó al momento del desarrollo de tareas grupales en el ámbito de convivencia, donde la mayoría de los niños no respetaban turnos, se enojaban con facilidad ante cualquier situación de disgusto y presentaban baja tolerancia a la frustración. Asimismo, buscaban constantemente la intervención de un adulto para resolver conflictos, expresaban poca empatía hacia los compañeros, tenían dificultades para compartir materiales, mostraban actitudes dominantes en actividades entre pares, manifestaban rechazo hacia algunos compañeros y evitaban participar en tareas en grupo. De igual forma, como resultado de la aplicación de los instrumentos de investigación: guía de preguntas, guía de observación y guía del moderador se evidenció que los niños no escuchaban a sus compañeros, no respetaban turnos, no compartían materiales, mostraban poca empatía y se peleaban entre ellos durante las actividades grupales.

Al examinar esta problemática, se identificaron diversas causas potenciales, tales como: dificultades para establecer relaciones sociales; ambientes poco estimulantes basados en el juego cooperativo; limitada aplicación del aprendizaje cooperativo; dificultades para regular emociones; crianza sobreprotectora en el hogar; actividades individualistas propuestas por la docente y escaso

refuerzo de normas de convivencia por parte de la docente como: respetar turnos y espacios, compartir, levantar la mano al intervenir, escuchar a los demás, utilizar un lenguaje respetuoso, respetar las diferencias físicas e intelectuales, todos estos elementos influyen de manera negativa en el progreso de la habilidad cooperativa de los infantes.

En consecuencia, de esta problemática se presentan conductas competitivas en la ejecución de tareas, poca interacción entre compañeros. A su vez, se muestra miedo a compartir, inseguridad, estrés, limitada independencia, poca empatía, escasa capacidad para comunicarse de manera efectiva con sus pares. Adicionalmente, esto puede provocar en los niños el rechazo a trabajar en grupos, intolerancia a la frustración, timidez, limitada solidaridad, ansiedad social y aislamiento dentro del salón de clases. Estas dificultades influyen negativamente en el proceso de aprendizaje a mediano y largo plazo, incidiendo directamente en el desarrollo académico de los niños.

En definitiva, esta problemática presenta la necesidad de implementar actividades pedagógicas que promuevan la cooperación entre los niños y una convivencia respetuosa en el proceso educativo. Se consideró pertinente analizar la problemática mediante la técnica del árbol de problemas, esta técnica facilitó la comprensión estructurada de los síntomas, causas y consecuencias de dicha situación (ver anexo B). De este modo, la habilidad cooperativa ayuda al desarrollo cognitivo, la integración, al pensamiento crítico, la aceptación de diferencias físicas e intelectuales, la capacidad socioafectiva y la optimización del desempeño académico de los niños (Díaz et al., 2021). En síntesis, la cooperación es un factor esencial que los niños deben alcanzar para fortalecer su desarrollo social, emocional y moral desde la primera infancia, además, para crear una convivencia armónica y a la vez acercarse más a la aceptación de la diversidad.

1.3. Pregunta de investigación

Considerando lo descrito en los epígrafes anteriores, se plantea la siguiente pregunta de investigación.

¿Cómo contribuir al desarrollo de la habilidad cooperativa en niños de 4-5 años de Educación Inicial?

1.4. Objetivos de Investigación

1.4.1. Objetivo general

- Proponer un cuadernillo de actividades ABJ basadas en el ámbito de convivencia y el ámbito de cívica y acompañamiento integral que contribuya al desarrollo de la habilidad cooperativa en niños de 4 a 5 años de Educación Inicial.

1.4.2. Objetivos específicos

- Fundamentar teóricamente el desarrollo de la habilidad cooperativa en niños de Educación Inicial.
- Diagnosticar el estado actual del desarrollo de la habilidad cooperativa en niños de 4-5 años de Educación Inicial.
- Diseñar un cuadernillo de actividades ABJ basadas en el ámbito de convivencia y el ámbito de cívica y acompañamiento integral para el desarrollo de la habilidad cooperativa en niños de 4-5 años de Educación Inicial.
- Validar mediante el 30 % del pilotaje el diseño del cuadernillo de actividades ABJ para el desarrollo de la habilidad cooperativa en niños de 4-5 años de Educación Inicial.

1.5. Justificación

Para alcanzar una formación integral, es crucial que en la etapa infantil se desarrollen habilidades interpersonales, debido a su impacto en el desempeño académico. Según Aslan (2021) la capacidad de trabajar en grupos e interactuar adecuadamente entre compañeros y maestros posibilita el razonamiento e intercambio de información en ambientes armoniosos. Por otro lado, los estudiantes que desarrollan la habilidad cooperativa propenden a ser más participativos, expresar ideas de forma lógica contribuyendo a la organización de entornos de aprendizaje activos, que motiven a los niños a cooperar entre pares (Sulca et al., 2024). Por esta razón, es fundamental propiciar este desarrollo para lograr aprendizajes enriquecedores desde la primera infancia.

A tempranas edades la plasticidad cerebral y la sensibilidad emocional de los infantes están en proceso de desarrollo por lo que resulta favorable que aprendan a convivir de manera armónica. Por otro lado, en la infancia el egocentrismo es algo normal porque forma parte del proceso de maduración cognitiva y socioemocional, debido a ello esta etapa de configuración del niño es determinante para formar su personalidad (Cedeño et al., 2022). Es por ello que, desde la primera infancia es crucial

estimular habilidades como la cooperación, ya que si esta competencia no progresa puede limitar el aprendizaje de valores y la capacidad para solucionar conflictos. De igual forma, a largo plazo los niños pueden presentar dificultades para integrarse o adaptarse a entornos sociales o escolares restringiendo sus oportunidades de construir conocimientos de manera conjunta.

Frente a esta situación, la presente investigación ofrece un aporte al ámbito educativo al responder a las realidades presentes en el aula de clases. Además, mediante las experiencias de campo se evidenció la necesidad de potenciar el desarrollo de la habilidad cooperativa desde la infancia, lo que permite a los niños aprender a solucionar problemas grupales. Asimismo, la planificación de actividades cooperativas en el aprendizaje impulsa el desarrollo de habilidades interpersonales, ayuda al proceso cognitivo y socioemocional de los niños. Por tal razón, este trabajo investigativo responde a la problemática evidenciada, brindando alternativas específicas que benefician a la transformación educativa en Educación Inicial.

Esta investigación se justifica en la dimensión pedagógica al cuestionar y analizar el sentido formativo de la Educación Inicial, es decir, el qué y el para qué educar en relación con el desarrollo de la habilidad cooperativa. En este marco Lara et al. (2022) enfatizan el enfoque del aprender haciendo que concibe al proceso de aprendizaje como dinámico y social, permitiendo a los infantes construir sus propios significados mediante sus interacciones con el entorno. Desde este punto de vista, el niño es considerado como el protagonista para alcanzar los conocimientos y competencias. De acuerdo con ello, los infantes necesitan adquirir diversas competencias a través de sus propias experiencias, debido a que por su naturaleza es un ser curioso, social e interactivo.

De igual manera, se fundamenta en la dimensión curricular, puesto que se consideran los lineamientos metodológicos del currículo priorizado de Educación Inicial 2025, donde se generan varias posibilidades de formación con el fin de lograr un aprendizaje interactivo, motivador e innovador, considerando los ritmos y formas de aprendizaje, además, de las diferencias personales, culturales y sociales. También, se enfatiza en el juego como un elemento clave para alcanzar las destrezas establecidas, con opciones donde los niños puedan pensar, actuar o involucrarse de manera libre con el medio que los rodea (Ministerio de Educación, 2025). Por ello, las actividades planificadas deben tener énfasis en lograr el desarrollo de la habilidad cooperativa, esencial para una convivencia pacífica dentro del salón de clases.

Por último, esta investigación se basa en la dimensión didáctica, ya que es un elemento importante que orienta el diseño de las actividades, el proceso de desarrollo y su evaluación. Además, se dirige por el juego, la exploración y la interacción libre. En este sentido el rol del educador es reflexionar su práctica, el proceso, los objetivos planteados para cada actividad y tomar en cuenta la organización física (Díaz et al., 2021). Por consiguiente, la didáctica en Educación Inicial es un elemento potenciador basado en la lúdica, que favorece las experiencias de aprendizaje. De este modo, para conseguir un entorno de integración y aprendizajes significativos es necesario que los niños logren el desarrollo de la habilidad cooperativa.

A partir de lo expuesto, se planteó un cuadernillo de actividades ABJ, dirigido a potenciar el desarrollo de la habilidad cooperativa de los estudiantes. Esta cuenta con diez actividades correspondientes al ámbito de convivencia y al ámbito de cívica y acompañamiento integral del grupo de 4 a 5 años conforme al currículo priorizado de Educación Inicial 2025. Esta intervención educativa tiene como finalidad promover el respeto por los demás, la resolución de problemas en el aula, la comunicación asertiva y la solidaridad, mediante la participación equitativa de todos los niños.

A raíz de esto, los beneficiarios directos del estudio investigativo son los niños de 4 a 5 años de Educación Inicial. Es importante mencionar que la propuesta elaborada es una guía para los educadores, no obstante, esta beneficia directamente a la habilidad cooperativa de los niños. Por otra parte, los beneficiarios indirectos son los educadores, quienes dispondrán del cuadernillo que fortalecerá su práctica educativa; las familias, que podrán evidenciar el progreso de esta habilidad y las instituciones educativas, al garantizar la cooperación como un enfoque para fomentar una convivencia positiva.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

El presente apartado desarrolla los antecedentes más significativos que sustentan esta investigación; cada uno aporta aspectos esenciales que permiten comprender de manera exhaustiva la problemática abordada. De igual manera, se detallan los fundamentos teóricos que integran los aportes de varios autores vinculados de manera directa con la categoría principal del estudio.

2.1. Antecedentes

A continuación, se despliegan los resultados de una revisión rigurosa de la literatura científica relacionada con el tema del presente estudio. Cabe mencionar, que la información documentada

corresponde a investigaciones publicadas en los últimos cinco años, las cuales muestran estudios de alcance internacional, nacional y regional. Con este propósito se empleó la base de datos de la UNAE.

2.1.1. Internacionales

Como primer antecedente internacional se analizó la investigación desarrollada en Vietnam por los autores Lê et al. (2025) con el título "Entrenamiento de habilidades de cooperación para niños de edad preescolar de 4 a 5 años mediante juegos de rol basados en temas de la ciudad de Cao Lanh, provincia de Dong Thap"; tuvo como propósito "identificar estrategias factibles para contribuir al desarrollo de habilidades de aprendizaje en niños". Como metodología se empleó un diseño mixto, mediante técnicas como la comprobación teórica, entrevistas y observación para la recopilación de información. Los participantes fueron niños de 4 a 5 años y docentes. Los hallazgos evidenciaron que los juegos de roles temáticos forman un recurso clave para reforzar la resolución de conflictos, la escucha activa, la cooperación, y la toma de decisiones, fomentando así la interacción y organización social.

Por otro lado, un estudio realizado en Zhejiang (China) por los autores Lin et al. (2024) titulado "Mejora de la cooperación en niños rurales chinos de 5 a 6 años mediante el juego cooperativo constructivo basado en el juego Anji: un estudio cuasiexperimental" tuvo como objetivo "evaluar la eficacia y sostenibilidad del juego constructivo cooperativo, diseñado según el modelo pedagógico Anji Play, para mejorar la cooperación en niños de 5 a 6 años". Se aplicó un diseño cuasiexperimental, con la participación de 60 niños y un grupo de control. Los resultados demostraron mejoras relevantes en las puntuaciones de cooperación tanto en la prueba de carrera de camiones como en los juegos de rol en el grupo experimental, estos hallazgos sugieren que la intervención CCP basada en Anji Play puede mejorar significativamente la cooperación en los niños, ofreciendo una herramienta valiosa para las prácticas educativas.

Por último, el estudio investigativo realizado en Perú por los autores Ticona y Apaza (2023) titulado "El trabajo cooperativo como estrategia para desarrollar el liderazgo transformacional en infantes". Tiene como finalidad "desarrollar el liderazgo transformacional de los niños". Basada en un enfoque cualitativo de diseño pre-experimental, para el desarrollo de esta se emplearon como herramientas, la guía de observación y fichas. Los participantes fueron cinco estudiantes. De la investigación se obtuvo que el trabajo cooperativo fomenta el liderazgo transformacional al mejorar la comunicación, la organización, la selección de roles y regular emociones, logrando el trabajo en grupos.

Las contribuciones teóricas obtenidas de estos estudios internacionales fortalecen esta investigación al demostrar la importancia del desarrollo de la habilidad cooperativa para alcanzar un progreso global en la educación de los infantes. El primer estudio, resalta la relevancia de los juegos de rol para el desarrollo de diversas competencias interpersonales de los infantes entre ellas la organización grupal, el vínculo social, la gestión de conflictos y la escucha activa. En contraste, la segunda investigación concibe a la habilidad cooperativa como un método para alcanzar una verdadera inclusión dentro del aula reforzando la comunicación asertiva y una responsabilidad compartida entre pares. Asimismo, el tercer estudio enfatiza el desarrollo de habilidades interpersonales para lograr la adaptación de roles y la autorregulación emocional mediante la habilidad cooperativa. En conjunto, estos resultados se conectan directamente con la propuesta de este estudio, dado a que respaldan la relevancia de aplicar actividades cooperativas en la Educación Inicial.

2.1.2. Nacionales

Como primer antecedente nacional se examinó la investigación realizada en Quito (Ecuador) con el título “Los juegos cooperativos en el desarrollo de las habilidades sociales en niños y niñas de 4 a 5 años, Quito 2022)”, se planteó como propósito “fundamentar los juegos cooperativos en el desarrollo de habilidades sociales en niños de 4 a 5 años”. El enfoque utilizado fue cualitativo a través de la revisión documental con las técnicas e instrumentos, fichaje y fichas textuales. Los hallazgos exponen que los juegos cooperativos contribuyen significativamente al desarrollo de habilidades sociales al brindar oportunidades para que los infantes se expresen, se relacionen y cooperen en un entorno de convivencia positiva (Tipán, 2022).

Otro estudio titulado “Manualidades infantiles para fortalecer el trabajo en equipo y las habilidades sociales en preescolar”, realizado en Macas (Ecuador), tuvo como objetivo “proponer el uso de las manualidades infantiles para fortalecer el trabajo en equipo y las habilidades sociales en preescolar”. Adoptó un enfoque mixto con un diseño experimental; la muestra se constituyó por 27 docentes y niños de 4 a 5 años. Se utilizaron técnicas e instrumentos como encuestas y fichas de observación. Con esta investigación, se identificaron avances relevantes en el desarrollo de habilidades sociales de los niños, así como un mayor involucramiento en el trabajo grupal. Asimismo, se aumentaron los niveles de empatía y la habilidad para solucionar problemas de manera colectiva (Chacha y Lemos, 2023).

Por otra parte, la investigación realizada en Manabí (Ecuador), titulada “Estrategias didácticas para el desarrollo de la interacción social en niños de 4 a 5 años”, cuyo objetivo fue “diseñar una estrategia didáctica basada en el uso del juego para mejorar el desarrollo de la interacción social en niños de 4 y 5 años”. Se empleó una investigación etnográfica con un enfoque mixto. Usando técnicas e instrumentos como la observación, entrevistas y encuestas, con 15 niños, 10 padres de familia y 5 docentes. Como resultado se obtuvo que la aplicación de estrategias lúdicas para promover la sociabilidad en la niñez beneficia el aprendizaje en los niños que manifiestan barreras en la integración social dentro y fuera del aula (Coveña y Ávila, 2023).

En síntesis, al examinar los antecedentes nacionales, se vincularon diferentes enfoques relacionados con esta investigación. El primer antecedente demuestra que el juego cooperativo posibilita el desarrollo holístico de los infantes, promoviendo la cooperación, la interacción y la libre expresión de los niños. A su vez, el segundo antecedente evidencia un avance significativo en el desarrollo de habilidades sociales, debido a una mayor interacción en el trabajo grupal. En comparación con los estudios anteriores, el último antecedente enfatiza el uso de estrategias lúdicas para disminuir barreras de integración social y así promover un aprendizaje pleno de los niños. Estos resultados enriquecen esta investigación al ofrecer una mirada más equitativa e integral, demostrando que la habilidad cooperativa es esencial para formar individuos sociales, independientes y colaborativos desde edades tempranas.

2.1.3. Regionales

Dentro de los estudios regionales se analizó la investigación realizada en Azogues (Ecuador), titulada “Guía lúdica para el fomento del trabajo colaborativo en niños de 4 a 5 años de la Unidad Educativa ´Herlinda Toral´ (Cuenca)”, el objetivo fue “proponer una guía lúdica basada en estrategias didácticas lúdicas para el fomento del trabajo colaborativo en el Subnivel Inicial 2 con niños de 4 a 5 años del paralelo B de la Unidad Educativa ´Herlinda Toral´”. Se llevó a cabo un estudio de caso con un enfoque cualitativo, las técnicas e instrumentos fueron entrevistas-guía de preguntas y observación participante-diarios de campo. La muestra estuvo conformada por 21 niños y la docente. Como resultado del diagnóstico se identificó la importancia de elaborar una propuesta guía lúdica para transformar los datos adversos de un 30 % de pilotaje. La propuesta favoreció de manera directa al diálogo entre compañeros, el respeto de opiniones y el desempeño dentro del equipo (Lucero, 2024).

Otro estudio realizado en Loja (Ecuador), denominado “El juego cooperativo para desarrollar habilidades sociales en los niños del subnivel Inicial 2 de la escuela de educación básica particular ´Vicente Agustín Aguirre Ruíz´ de la ciudad de Loja, periodo académico 2018-2019”, tuvo como objetivo “identificar los juegos cooperativos que permiten mejorar el desarrollo de habilidades sociales de los niños y niñas del subnivel Inicial 2”. Adoptó un enfoque mixto y se utilizó la técnica de la encuesta, los participantes fueron niños de 4 a 5 años y las maestras. El resultado reconoce que fomentar los juegos de cooperación ayuda a los niños a ampliar sus habilidades sociales, fomentando una mentalidad de compartir, concentrarse y comprometerse (Mena, 2020).

Asimismo, en Azogues (Ecuador) se desarrolló una investigación titulada “Recursos educativos para el fortalecimiento del trabajo cooperativo entre infantes de Inicial subnivel 3 de la Unidad Educativa ´Luis Cordero´ Azogues Ecuador” cuyo objetivo fue “implementar recursos educativos que contribuyan al trabajo cooperativo entre infantes de Inicial 2 de la Unidad Educativa ´Luis Cordero´ en el ámbito de comprensión y expresión del lenguaje”. La metodología adoptó un enfoque cualitativo, con técnicas como la observación, la entrevista semiestructurada y la revisión documental, con una muestra de 30 niños. Los hallazgos indicaron que la propuesta fomentó el trabajo cooperativo entre los niños, aunque inicialmente fue limitado. Los materiales digitales resultan motivadores e innovadores, favoreciendo la participación activa entre pares (Ochoa y Sibri, 2022).

En definitiva, mediante el análisis de los resultados regionales se contrastaron diversas perspectivas relevantes, vinculadas directamente con este estudio investigativo. De acuerdo con el primer estudio, se resalta la implementación de actividades basadas en la lúdica que fomenta la participación activa y el diálogo entre los niños durante trabajos en equipo. Mientras que, la segunda investigación señala al juego como un elemento que impulsa en los infantes una actitud de compartir y conectarse consigo mismos. Por otro lado, el tercer estudio evidenció que los recursos innovadores y recreativos tienen un efecto positivo en el desarrollo del trabajo cooperativo. Estos hallazgos se relacionan y contribuyen a la presente investigación al reflexionar sobre el uso de herramientas lúdicas, recreativas e innovadoras como estrategias activas que promuevan el progreso de la competencia cooperativa en niños de 4 a 5 años.

2.2. Fundamentos teóricos

Con la finalidad de conocer a detalle el fenómeno de estudio, es imprescindible sustentarlo teóricamente a partir de conceptos, enfoques y aportes relevantes que faciliten su análisis. Así, el marco

teórico posibilita establecer una base sólida que orienta la investigación, exponiendo las categorías y contextualizando el objeto desde teorías existentes.

2.2.1. El paradigma constructivista y la habilidad cooperativa

Desde la teoría sociocultural de Vygotsky la adquisición de saberes se forma mediante las interacciones con personas con un conocimiento mayor. Esto es posible alcanzar en entornos donde existen recursos, reglas y roles establecidos para las relaciones sociales, por ello es importante tomar en cuenta el contexto donde va a surgir el aprendizaje con el objetivo de lograr experiencias significativas (Cubero y Ramírez, 2005). Bajo este enfoque, esta teoría valora la forma en la cual sucede el proceso de aprendizaje, poniendo énfasis en el efecto del entorno sociocultural en la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, se priorizan las relaciones que surgen entre pares como un medio esencial para que los niños adquieran nuevos conocimientos.

Por otro lado, el paradigma constructivista establece que el entorno favorece la adquisición de saberes, es así como los niños construyen sus propios conocimientos. Además, plantea que el aprendizaje no es solo acumular información memorizada, sino va más allá, se trata de guardar conocimientos desde las experiencias vividas, asimismo, se enfoca en las etapas de este proceso más no solo en los resultados finales (Wibowo et al., 2025). De este modo, se concibe al estudiante como el único protagonista de su proceso de aprendizaje mediante sus experiencias e interacciones, este aprendizaje no solo se trata de adquirirla, sino de que el niño lo relacione con lo que ya sabe, siendo capaz de aplicarlo en nuevas circunstancias. Para ello, se debe proponer al infante oportunidades de exploración, descubrimiento e interacción libre.

Desde una perspectiva, la habilidad cooperativa no solo se concibe como la actitud o el valor esencial con el cual se convive en las escuelas, sino como una cualidad que orienta el diario vivir de los estudiantes. Esta virtud o principio implica que las personas aprendan a trabajar en actividades con metas en conjunto, que se esfuercen no solo por sus logros sino también por el de sus pares comprendiendo que se puede alcanzar el objetivo si se trabaja de manera conjunta (Navarro, 2017). De esta manera, es importante que los infantes potencien esta cualidad, para que desde pequeños comprendan la importancia de su participación y aporte dentro de los trabajos colectivos. No obstante, desarrollar esta habilidad puede ser un verdadero reto dentro de las aulas, pero una vez logrado su desarrollo puede convertirse en un elemento valioso para transformar la educación tradicional en un proceso de interacción libre y armónica.

Desde otra mirada, la habilidad cooperativa es una relación social en la cual los integrantes adquieren responsabilidades individuales y roles. Esta habilidad se sostiene de la interdependencia positiva que se desarrolla a través de las vivencias y el progreso de sus competencias interpersonales. Por otro lado, el progreso de esta competencia ayuda al crecimiento mental y socioemocional de los niños (Durán y Monereo, 2012). En síntesis, la cooperación se desarrolla en paralelo con otras habilidades interpersonales que los estudiantes desarrollan, esta competencia ayuda a alcanzar una educación basada en la empatía, solidaridad e igualdad, siendo un medio para transformar las escuelas en entornos de progreso recíproco centrado más en las relaciones armónicas.

En definitiva, la habilidad cooperativa se reconoce como una virtud fundamental para que los infantes logren trabajar de manera conjunta con sus pares, alcancen relaciones armoniosas, aprendan mediante la empatía, busquen el logro colectivo en las actividades, aprendan a convivir y comunicarse de forma pacífica en diversas situaciones. Además, favorece el desarrollo de habilidades tanto emocionales como sociales de los estudiantes ayudándoles a resolver desafíos de forma colaborativa, tanto dentro como fuera de la escuela, la cual permite estar más cerca de alcanzar una educación de calidad y calidez con un enfoque humanizador, que prepare a los alumnos para desempeñarse en la sociedad contemporánea.

2.2.2. Principios del aprendizaje cooperativo que favorecen el desarrollo de la habilidad cooperativa

Para continuar, se analizan los elementos que impulsan el desarrollo de la habilidad cooperativa, con el objetivo de conocer su impacto en la educación de los niños. Teniendo en cuenta como referencia a Huerta (2015) se exponen los factores que permiten el progreso de esta competencia en el ámbito pedagógico.

a. La interacción simultánea.

Es concebida como una relación que busca la comunicación efectiva entre el grupo de trabajo, además, motiva la interacción social, el apoyo entre pares, la cooperación, el soporte y el esfuerzo en equipo. Por otra parte, este tipo de interacción es un elemento clave durante el trabajo en grupo debido a que permite el progreso de competencias cognitivas e interpersonales, las cuales son evidenciadas durante las actividades que requieren conexiones directas entre los integrantes.

b. La responsabilidad individual.

Este tipo de responsabilidad hace referencia a la importancia de que los miembros del equipo sean responsables de su propio aprendizaje, esto quiere decir que durante el trabajo en grupo los

educandos deben asumir un papel participativo. Cada uno debe ser consciente y reflexivo sobre la manera en cómo aprende, sin tener en cuenta el proceso de los demás, con el objetivo de que el proceso de enseñanza-aprendizaje responda a los diferentes ritmos de aprendizaje.

c. Las competencias sociales

Abarcan la aceptación a las diferencias, saber solucionar conflictos de manera correcta, ser tolerante a diversas situaciones o acciones, tener la habilidad de ayudar a los demás, tener empatía y saber comunicarse de manera adecuada en diversos ámbitos, estas habilidades ayudan a alcanzar una relación positiva entre los infantes. Así también, ayudan a crear vínculos afectivos basados en el respeto y la confianza.

Además, el autor Navarro (2017) en su libro añade otro principio que fomenta este desarrollo:

d. La participación equitativa

Implica que cada uno de los integrantes participe en la construcción de las actividades o tareas en equipo. Para ello, las actividades deben planificarse con una estructura que no solo divida los roles sino tenga el objetivo de fomentar la relación directa entre pares, que motive a la toma de decisiones y que los mismos estudiantes supervisen su desarrollo durante las actividades.

Por lo tanto, desde el ámbito educativo es fundamental trabajar en estos factores para alcanzar el desarrollo de la habilidad cooperativa de los niños de 4 a 5 años, pues permite un aprendizaje activo. Es esencial que las competencias interpersonales tengan un progreso adecuado para facilitar la formación integral desde edades tempranas, cuando los niños adquieren conocimientos mediante la cooperación son protagonistas de su propio aprendizaje mientras ayudan o apoyan a los demás. De este modo, estos elementos no solo guían a los docentes a proponer actividades cooperativas, sino fomentan la equidad, la autonomía, el sentido de responsabilidad y la dependencia positiva entre compañeros para concluir tareas en equipo.

2.2.3. Componentes clave que potencian la habilidad cooperativa

La habilidad cooperativa cumple un rol primordial en la creación de vínculos afectivos entre los niños, fomenta la empatía y la construcción conjunta de aprendizajes. Así pues, es importante potenciar esta habilidad interpersonal en ámbitos educativos, por ello, a continuación, se detallan los siguientes componentes.

2.2.3.1. Interdependencia positiva.

La interdependencia positiva se manifiesta a través de diversos tipos, entre ellos la interdependencia de objetivos, todos participan para lograr la meta; interdependencia de recursos, consiste en repartir el material de manera democrática; interdependencia de roles, todos los integrantes cumplen un rol; y la interdependencia de recompensas grupales, todos se incentivan y reparten el premio (Peña y Rodríguez, 2023). De esta manera, que los estudiantes desarrollen estas diversas interdependencias ayuda a que los niños adquieran el sentido de pertenencia, participen equitativamente en las actividades grupales, cumplan su rol voluntariamente, sean solidarios al compartir los materiales y se motiven entre ellos, logrando así desarrollar progresivamente la habilidad cooperativa.

Por otro lado, la interdependencia positiva constituye un factor clave, debido a que consolida el progreso de competencias interpersonales determinantes como la comunicación, la cooperación y la empatía, beneficiando tanto el desarrollo cognitivo como social de los infantes. Además, favorece la autorregulación de la conducta y reduce los comportamientos antisociales de los niños (Morán et al., 2023). De esta manera, al trabajar la interdependencia positiva en los estudiantes se fomenta la autonomía, la empatía, el pensamiento crítico entre otros, estas competencias ayudan a que se integren y participen de una manera más efectiva dentro de las actividades en equipo.

2.2.3.2. Comunicación asertiva e interacción promotora.

La comunicación asertiva es concebida como una competencia interpersonal fundamental para mejorar la calidad de las relaciones sociales, este componente conlleva que cada persona se comunique de manera directa y clara, que manifieste sus necesidades u opiniones con respeto defendiendo sus derechos. Se caracteriza por incluir el lenguaje verbal: lo que se dice y el lenguaje no verbal: la postura corporal, la expresión facial, el tono y el modo; los cuales inciden de forma directa en la interpretación de la información (Melodelgado y Rodríguez, 2020). La comunicación asertiva es una habilidad social, que los estudiantes adquieren de forma progresiva e influyen en la forma de relación con el entorno, debido a ello, propiciar esta comunicación desde la infancia fomenta que los niños tengan confianza en sí mismos, pueden poner límites, resuelvan sus conflictos de manera pacífica, escuchen activamente e interactúen respetuosamente en entornos educativos.

Otro componente esencial para lograr que los niños fortalezcan su habilidad cooperativa es la interacción promotora, que es una forma de interacción entre los estudiantes por medio de la cual se

establecen conversaciones, esta interacción se desarrolla en ambientes o entornos físicos donde sobresale el respeto y la confianza. En lo cotidiano este tipo de relación se desarrolla cara a cara, permitiendo así el intercambio de ideas, opiniones o sentimientos, de igual manera motiva a los alumnos a resolver conflictos mediante la comunicación (Catalán et al., 2023). Asimismo, la interacción promotora entre los estudiantes ayuda a alcanzar un aprendizaje mediante el respeto, la convivencia armónica y valorando el trabajo entre pares en cualquier tarea grupal.

2.2.3.3. El sentido de responsabilidad colectivo e individual.

La responsabilidad colectiva constituye un eje significativo para potenciar la habilidad cooperativa en contextos educativos, ya que implica la participación activa y articulada de todos los actores del proceso de aprendizaje. Esto ayuda a los niños a crear un ambiente de colaboración donde se fomente tanto el diálogo como la cooperación. De esta forma, esta responsabilidad no solo ayuda a fortalecer el aprendizaje, sino que también beneficia a los niños al enseñarles que el éxito grupal depende del esfuerzo de todos (Cerra, 2024). En este contexto, la corresponsabilidad grupal promueve espacios de interacción social, con responsabilidades, roles y tareas compartidas, que impulsan la habilidad cooperativa, la cual es esencial para lograr el desarrollo integral de los educandos dentro de las aulas.

Por lo contrario, el sentido de responsabilidad individual conlleva que los infantes desempeñen funciones, acepten las causas de sus acciones entendiendo que sus comportamientos tienen un impacto en su entorno. En la etapa preescolar este sentido ayuda a que los infantes adquieran autonomía en la realización de tareas, además tiene una influencia vinculada con la reflexión interna del niño, permitiendo establecer límites, reconocer sus emociones y competencias de autorregulación. Por ello, es importante que los niños adquieran este sentido para lograr una convivencia armónica donde se respete la diversidad existente en las aulas (Hunter, 2016). En la educación inicial, es complejo lograr que los niños asuman responsabilidades individuales en la realización de tareas debido a que en estas etapas están aprendiendo a planificar, a organizar las consecuencias de sus actos y su pensamiento es inmediato, por ello, es crucial desde estas etapas trabajar con actividades u estrategias que estimulen la adquisición de esta habilidad.

En definitiva, la habilidad cooperativa ayuda a que los niños participen activamente fomentando así un aprendizaje más interactivo. Cabe mencionar que, en el ámbito educativo mediante las habilidades sociales los infantes aprenden a solucionar sus problemas mediante el diálogo, en este

proceso esta habilidad tiene un rol importante al promover la participación activa, empatía, el pensamiento reflexivo y crítico. Por tanto, examinar estos elementos refleja su trascendencia en la educación integral de los infantes.

2.2.4. Desarrollo de la habilidad cooperativa: Solución de problemas y toma de decisiones colectivas

En contextos grupales pueden surgir diversos conflictos, como el conflicto intrapersonal, conectado con los desequilibrios internos de cada persona; el interpersonal, ocurre entre dos o más sujetos; el conflicto latente, es de origen emocional no visible, y finalmente los conflictos de procesamiento, logros conceptuales o de roles, estos reflejan desacuerdos sobre ideas, acciones o funciones (Rosales et al., 2013). De esta manera las escuelas deben propiciar ambientes que promuevan el manejo de conflictos desde tempranas edades, ayudando a lograr una convivencia armónica que favorezca el desarrollo emocional de los niños.

En este contexto, es fundamental reconocer las técnicas de resolución de conflictos con la finalidad de formar vínculos sanos tanto fuera como dentro del aula. Una de ellas es conocer de manera profunda el problema, su origen, el porqué, el contexto y no solo tomar en cuenta sus experiencias. Otro método es identificar el nivel de autoconocimiento y autocontrol de los implicados, pues la manera en la que actúan o responden puede determinar si se soluciona o sigue el problema. Por último, hay que tener en cuenta qué actitud de colaboración se está tomando, ya que esto permitirá llegar a acuerdos igualitarios (Escales y Pujantell, 2024). Por ello, el rol del docente adquiere una importancia fundamental, ya que a través de su orientación y su acompañamiento oportuno el infante aprende a solucionar conflictos mediante actitudes conscientes y reflexivos. De este modo, la resolución de conflictos se transforma en un factor que fortalece la construcción de relaciones basadas en la empatía.

Por otro lado, la toma de decisiones es un proceso en el que se plantean diversas opciones como posibles soluciones a un conflicto, para ello se evalúan y se elige una. Este proceso inicia cuando dos personas se enfrentan a posibles opciones y surge el conflicto sobre cuál elegir. Cuando una de las soluciones adquiere mayor importancia es seleccionada al considerarla la más adecuada en ese momento (Grados, 2020). La toma de decisiones compartidas es necesaria en niños de 4 a 5 años cuando se abordan desde experiencias lúdicas y mediadas por el docente, favoreciendo el sentido de pertenencia a un grupo, la autonomía progresiva y el desarrollo de habilidades interpersonales.

En este proceso es necesario que los estudiantes adquieran la habilidad de la escucha activa y la empatía, ya que es un medio para lograr solucionar los problemas que surgen en sus interacciones. La

escucha activa promueve una comunicación asertiva mientras que la empatía permite entender las necesidades y emociones de sus compañeros, la adquisición de estas favorece la formación de entornos basados en la cooperación, el respeto y la solidaridad (López et al., 2021). De igual forma, la práctica constante de la escucha activa y la empatía impulsa la creación de un entorno armonioso donde los niños se sientan comprendidos y escuchados, mejorando el sentido de pertenencia y la confianza.

Por lo tanto, la toma de decisiones en la etapa de Educación Inicial representa un proceso formativo dirigido, permitiendo a los infantes participar progresivamente, expresar ideas, respetar reglas de convivencia y escuchar a sus compañeros, sin que ello implique su autonomía completa, pero sí potencie el desarrollo de habilidades sociales ajustadas a su nivel de desarrollo. Además, la resolución de problemas ayuda a que los niños aprendan a respetar opiniones diferentes y a convivir armónicamente. De esta forma, el desarrollo de esta habilidad es esencial para que el aula se convierta en un espacio de crecimiento emocional y social, donde aprender a convivir es tan importante como aprender contenidos académicos.

2.2.5. Ambientes de aprendizaje para el desarrollo de la habilidad cooperativa

El desarrollo de la habilidad cooperativa en niños de Educación Inicial no ocurre de forma espontánea ni aislada, sino que depende en gran medida de las condiciones tanto pedagógicas como contextuales que configuran su experiencia escolar. En este sentido, los ambientes de aprendizaje desempeñan un papel fundamental, ya que influyen directamente en la manera en que los niños se comunican, interactúan, resuelven conflictos y participan en actividades colectivas. Por ello, resulta necesario analizar cómo la organización del espacio, los recursos, las normas y la mediación docente pueden favorecer entornos que promuevan una cooperación significativa desde la primera infancia.

Los ambientes de aprendizaje constituyen un elemento del escenario físico e interacciones que se construyen con las personas en un tiempo específico. Son diseñadas intencionalmente por los docentes con la finalidad de propiciar el aprendizaje activo además de reflexivo donde los infantes puedan construir sus conocimientos mediante la exploración, la creatividad, el juego, así como la acción (Ministerio de Educación, 2025). Debido a ello, estos entornos deben ser estimulantes, flexibles y organizados de acuerdo con las necesidades de los niños, para fomentar un aprendizaje a través de la interacción con sus pares, así como con el entorno, ya que en ambientes acogedores y seguros los niños fortalecen su autonomía junto con la curiosidad por aprender.

a. Dimensión física

Los aspectos físicos de los ambientes de aprendizaje hacen referencia a la distribución de la infraestructura y las proporciones del entorno educativo. Resulta indispensable que el salón de clases prevenga posibles accidentes con un mobiliario accesible que favorezca la libre movilidad de los niños. De igual forma, los materiales deben ubicarse en lugares estratégicos donde todos los educandos tengan disponibilidad de ellos, deben ser atractivos, variados, así como diversos, con el fin de propiciar tanto el aprendizaje activo como la exploración (Duque et al., 2023). De esta manera, los espacios físicos pueden estimular el desarrollo integral, el aprendizaje colectivo y el desarrollo de diversas habilidades, permitiendo comprender que cada detalle dentro del aula estimula las experiencias de aprendizaje de los infantes motivándoles a involucrarse en su propio proceso de adquisición de conocimientos.

b. Dimensión temporal

Es el diseño de ambientes predeterminados en los salones de clase, todos estos deben tener una finalidad educativa, por ello, se debe organizar cada detalle tomando en cuenta el contexto, las necesidades de los infantes y el objetivo que tiene la maestra en estos entornos (Duque et al., 2023). Un espacio funcional permite que los niños aprendan jugando, facilita los recursos didácticos, causa curiosidad al ser un elemento importante para que el infante construya conocimientos de manera autónoma, segura y significativa.

d. Dimensión relacional

De igual forma, la dimensión relacional se enfoca en la creación tanto de acuerdos como de normas que favorezcan la convivencia armoniosa, entre los infantes, los docentes y las personas adultas, fomentando así un ambiente de colaboración activa dentro del aula. Además, promueve la cooperación, la comunicación e interacción como elementos clave para su desarrollo integral (Ministerio de Educación, 2016). Es así como, involucrar a los niños en la construcción de la convivencia permite que desarrollen habilidades sociales fundamentales para que sean capaces de relacionarse de manera asertiva, respetuosa siendo empáticos con su entorno.

Por otra parte, un clima relacional amigable, donde el niño se sienta seguro, con confianza de expresar sus sentimientos, fomenta el respeto y la comunicación entre compañeros. En esta línea, Prova (2017) destaca algunos efectos de un clima relacional positivo en el desarrollo de los niños.

- Ayuda a que los infantes reconozcan el desarrollo de sus capacidades para lograr objetivos colectivos.
- Fortalece el sentido de pertenencia y responsabilidad hacia las actividades, al brindarles la oportunidad de expresar sus opiniones y ser parte de la toma de decisiones.

- Promueve la comprensión de la importancia de respetar reglas de equidad, consideración y responsabilidad.
- Favorece mayor comprensión de sí mismos y de los demás, fortaleciendo el compromiso de su rol como estudiante.
- Contribuye al desarrollo de la motivación intrínseca, es decir, que los niños se sientan impulsados a participar por iniciativa propia.

De este modo, considerar estos factores expone la necesidad de diseñar entornos físicos y afectivos que incentiven la participación activa y el respeto mutuo entre los niños. En consecuencia, el ambiente áulico, no solo representa el espacio físico donde ocurre la cooperación, sino que también crea un escenario educativo intencionalmente estructurado para favorecer el desarrollo de la habilidad cooperativa desde edades tempranas.

2.2.6. Actividades que involucran la habilidad cooperativa de los infantes

Otro de los factores que influye de manera directa en el desarrollo de la habilidad cooperativa es el tipo de actividades que se implementan para fomentarla. Estas pueden tomar la forma de proyectos, juegos grupales o dinámicas siempre que todos los estudiantes estén implicados y participen de manera igualitaria. Por otro lado, la estructura para el desarrollo de estas actividades depende del tiempo destinado para su desarrollo, el número de integrantes, así como las posibles dificultades que pueden surgir en su realización.

Con el propósito de alcanzar un mayor entendimiento sobre la influencia de este componente se toma como referencia a Prova (2017) quien establece dos tipos de actividades cooperativas:

a. Actividades cooperativas complejas

Este tipo de actividades se desarrolla en equipos de entre tres a cuatro estudiantes, se estructura con tareas organizadas en un tiempo prolongado. Además, exigen una distribución clara y coherente de roles con un grado significativo de interdependencia entre integrantes. Su propósito es favorecer el progreso de competencias sociales avanzadas dando la oportunidad a cada niño de aportar con sus habilidades individuales para lograr objetivos comunes.

b. Actividades cooperativas simples

Por otro lado, las actividades simples se realizan en parejas o en grupos pequeños, estas tareas no requieren de una estructura formal, de roles, ni un alto grado de responsabilidad social. La principal finalidad es promover la cooperación, la interacción entre compañeros y el intercambio de materiales

didácticos favoreciendo así las competencias sociales, la espera de turnos, el trabajo en equipo, la comunicación y un ambiente educativo incentivador.

En definitiva, estas actividades fomentan en los infantes la resolución de problemas de forma conjunta y la comunicación efectiva, elementos cruciales para el desarrollo de la habilidad cooperativa. Además, estas actividades enseñan a los niños a convivir con respeto, valorar a los demás, desarrollar relaciones basadas en la empatía y la solidaridad. Es importante mencionar que, al implementar de manera adecuada estas actividades pueden generar un impacto relevante en la formación integral de cada estudiante. Por tanto, este fundamento resalta la necesidad de que la formación docente considere la influencia directa que estas actividades tienen en la formación durante la educación preescolar.

2.2.6.1. Influencia de las actividades cooperativas en el desarrollo de la habilidad cooperativa de los infantes.

Las actividades propuestas para el aprendizaje de los niños constituyen un elemento importante en la construcción del proceso educativo y formativo de los estudiantes, principalmente en la Educación Inicial, debido a que en esta etapa es donde el fortalecimiento de habilidades cognitivas, relacionales y emocionales resultan primordiales para un desarrollo holístico idóneo. De igual forma, en este nivel educativo el juego, la exploración y la interacción se transforman en herramientas fundamentales para el aprendizaje (Flores et al., 2024). Por ello, las actividades que tienen el propósito de desarrollar la habilidad cooperativa deben plantearse con estrategias que inviten al niño a trabajar en grupo e interactuar con sus compañeros.

Estas actividades pueden provocar en los niños un efecto positivo al incentivar el respeto, las relaciones entre pares, la empatía y la comunicación, cumpliendo así un papel importante en la formación de los niños (Flores et al., 2024). Es así como, desde un enfoque educativo, las actividades cooperativas fomentan en los niños el valor de aprender en equipo esto al permitirles que construyan sus conocimientos de manera conjunta cumpliendo roles compartidos. Asimismo, al compartir sus ideas entre pares les ayuda a generar aprendizajes colectivos, sin embargo, cada estudiante asimila estos aprendizajes de forma individual, desarrollando así sus propias competencias interpersonales y reflexionando desde su perspectiva.

En definitiva, el implementar actividades cooperativas beneficia de manera significativa los entornos educativos haciéndolos más participativos e inclusivos. De esta forma, implementar este tipo

de actividades no solo fortalece los procesos cognitivos, sino también las competencias sociales, creando así bases sólidas que ayuden a su adaptación en diversos contextos sociales. Por ello, desde la educación inicial se refleja la necesidad de incluir en las actividades estrategias que incentiven la cooperación, la convivencia, la interacción, la resolución de conflictos y el diálogo, para formar estudiantes solidarios, respetuosos y con sentido colaborativo desde la infancia.

2.2.7. La habilidad cooperativa a partir del currículo priorizado de Educación Inicial

Desde el currículo se garantiza el desarrollo de habilidades tanto sociales, emocionales como cognitivas. En este sentido, la habilidad cooperativa se presenta como una competencia esencial para que los niños logren construir aprendizajes colectivos en un ambiente afectivo. Posteriormente, se analiza cómo el currículo fomenta el desarrollo de esta habilidad interpersonal.

2.2.7.1. Desarrollo de la habilidad cooperativa desde el ámbito de convivencia.

La educación inicial concibe la convivencia como un medio para la formación de la sociedad e interacción de la comunidad educativa, además, fomenta ambientes de aprendizaje donde se establecen reglas promoviendo la valoración de la diversidad. Dentro de esta convivencia se manifiestan las actitudes adquiridas desde el hogar y el entorno social en el que permanecen (Ministerio de Educación, 2021). Es por ello, que, lograr una convivencia armónica dentro de las aulas es brindarles a los niños espacios donde puedan adquirir habilidades socioemocionales en un ambiente que les genere seguridad, confianza, autonomía, motivación donde puedan disfrutar de su aprendizaje.

De igual forma, el ámbito de convivencia establece los siguientes objetivos de aprendizaje: aumentar la interacción de los niños con las personas de su entorno favoreciendo la socialización y respetando las diferencias personales presentes en el entorno. De igual forma, busca demostrar comportamientos de colaboración en el desarrollo de diversas actividades para lograr la formación de valores (Ministerio de Educación, 2025). Es así, que, el currículo, además de guiar el aprendizaje, ayuda a la formación de ciudadanos responsables, cooperativos, así como sensibles. Promoviendo la inclusión e igualdad en el ámbito educativo a través de actividades cooperativas.

2.2.7.2. Desarrollo de la habilidad cooperativa desde el ámbito de cívica y acompañamiento integral.

Dentro de su eje de desarrollo personal y social el currículo de Educación Inicial valora la socialización e integración de los infantes, ya que promueve la empatía, construcción de valores, comportamientos, así como reglas que son necesarias para una convivencia pacífica y afectiva entre los

infantes (Ministerio de Educación, 2025). Por esta razón, es indispensable enfatizar la interacción social desde la primera infancia con el objetivo de formar bases de aprendizaje orientadas en el desarrollo de la empatía, la cooperación, los valores además del respeto hacia los compañeros.

Por otra parte, el ámbito de Cívica y Acompañamiento Integral con un enfoque formativo e inclusivo permite la libre expresión de las necesidades, sentimientos, valores u opiniones de todos los niños. Este ámbito busca el desarrollo de la autorregulación emocional y la empatía, esto posibilita a los infantes relacionarse armónicamente, solucionar conflictos de una manera adecuada reconociendo así tanto sus emociones como de sus compañeros (Ministerio de Educación, 2025). A partir de este ámbito, se busca que los estudiantes desarrollen destrezas como: expresar de manera correcta las ideas, sentimientos, autorregularse, estimular la solidaridad y trabajar en equipos.

En otro plano, este ámbito fomenta en los niños la participación, la colaboración e interacciones con las personas que lo rodean. Buscando que desde edades tempranas puedan reconocer sus derechos y de los demás para convivir en entornos de justicia, democracia, solidaridad e igualdad (Ministerio de Educación, 2025). En síntesis, desde este ámbito el currículo promueve el desarrollo de la habilidad cooperativa con el propósito de generar un impacto positivo en la formación de los niños, buscando formar seres humanos que reconozcan tanto las diferencias físicas, sociales, cognitivas como culturales presentes en las aulas y en la sociedad en general.

En este sentido, el currículo priorizado de Educación Inicial muestra la importancia del desarrollo de la habilidad cooperativa en el desarrollo integral de los infantes, en esta se establecen destrezas que fomentan de manera significativa el progreso de esta competencia con la finalidad de crear entornos seguros donde los niños puedan aprender de manera colectiva y en un futuro sean capaces de contribuir para la formación de una sociedad más justa.

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

El capítulo desarrolla los aspectos metodológicos como el paradigma, el enfoque, el diseño del estudio, los informantes clave, los criterios de exclusión e inclusión, las categorías de estudio, las técnicas e instrumentos utilizados, así como las consideraciones éticas de la investigación. Cada elemento se explica a continuación con mayor rigurosidad metodológica y su respectivo sustento teórico.

3.1. Paradigma Interpretativo

Esta investigación adopta el paradigma interpretativo, el cual, desde una perspectiva humanista, integra corrientes como la fenomenología y el interaccionismo simbólico, facilitando comprender la realidad educativa y social a través del análisis cualitativo. A su vez, este paradigma busca entender y explicar el significado de las experiencias humanas desde la perspectiva de los propios actores (Quintanal, 2024). En efecto, este enfoque posibilita al investigador comprender e interpretar hechos o situaciones implícitas en las prácticas escolares, desde una mirada empática y contextualizada.

Desde esta perspectiva, en el desarrollo de las PPP se evidenció que las dificultades para mantener la concentración, comunicarse de manera respetuosa, cumplir roles dentro de los grupos, así como resolver conflictos de forma pacífica evidencian el déficit del desarrollo de la habilidad cooperativa en infantes de 4-5 años de Educación Inicial. En este contexto, el paradigma interpretativo fue clave, ya que permitió analizar y comprender cómo estas limitaciones afectan la dinámica grupal e interacción social de los niños en el aula. Además, posibilitó orientar la propuesta pedagógica a potenciar el desarrollo de la habilidad cooperativa.

3.2. Enfoque Cualitativo

El presente estudio utiliza un enfoque cualitativo que tiene como propósito comprender en profundidad realidades sociales y educativas, mediante la obtención de información en ambientes reales analizando datos no contables. Su mirada es subjetiva, la naturaleza integral y contextual, esto conlleva explorar acontecimientos desde un enfoque global. De esta forma, se pretende alcanzar un análisis exhaustivo del objetivo de estudio en su naturaleza (Ortega et al., 2020). Por ende, el investigador se debe inmiscuir en la realidad para entender las conductas humanas en su contexto.

Esta investigación se orientó desde un enfoque cualitativo, ya que tuvo como finalidad comprender cómo se desarrolla la habilidad cooperativa en niños de 4 a 5 años del subnivel Inicial 2. Asimismo, este enfoque facilitó el contacto directo entre las investigadoras y los sujetos de estudio quienes fueron los infantes de 4- 5 años de Educación Inicial, la docente profesional y el grupo focal conformado por cinco representantes legales. De esta forma, la información obtenida facilitó el análisis de los niveles de participación, conductas e interacciones dentro del grupo estudiado, identificando así las dificultades relevantes para la mejora educativa. El objeto de estudio involucró dimensiones pedagógicas, sociales y emocionales presentes en la dinámica del aula, lo que requirió un análisis profundo de las interacciones, actitudes y comportamientos que emergen durante las actividades

lúdicas. Para ello, se emplearon técnicas propias de la investigación cualitativa registrando información en contextos reales.

3.3. Tipo de estudio: Investigación de campo

La metodología de campo se distingue por el contacto directo y personal del investigador con la realidad estudiada. Este enfoque posibilita la recolección de datos primarios a través de técnicas como la entrevista, la observación participante y registros. Desde su enfoque cualitativo, facilita la comprensión contextualizada del fenómeno de estudio (Sandoval, 2022). De esta forma, la interacción directa con los participantes en su entorno cotidiano consolida una posición epistemológica que destaca el papel de la subjetividad en la investigación.

Desde esta perspectiva, la presente investigación se desarrolló mediante un estudio de campo aplicado a los niños de 4 y 5 años de Educación Inicial en colaboración con su docente. Para la recolección de información se emplearon tres técnicas con sus respectivos instrumentos como la guía de preguntas, guía de observación, así como la guía del moderador los cuales permitieron analizar el desarrollo de la habilidad cooperativa dentro del aula. Además, las prácticas preprofesionales posibilitaron una aproximación directa entorno a la problemática central, facilitando la comprensión de las dinámicas grupales y las interacciones entre pares.

3.4. Diseño: Estudio de caso

El diseño adoptado fue el estudio de caso, el cual se enfoca en el análisis profundo de un caso específico, mediante diferentes fuentes de información originadas en su contexto. El rol del investigador es recoger, sintetizar e interpretar los datos obtenidos, con el objetivo de detallar y comprender los fenómenos observados, contextualizando esa interpretación dentro de teorías existentes (Quintanal, 2024). Al centrase en un caso específico se generan conocimientos relevantes y transferibles a contextos similares, contribuyendo así a una comprensión más integral del objeto de estudio.

De este modo, la investigación se desarrolló bajo el diseño de estudio de caso, ya que este permitió analizar de manera profunda y contextualizada el desarrollo de la habilidad cooperativa dentro de su entorno real, considerando las particularidades del grupo y las dinámicas que influyen en la misma. Para ello, se realizaron las PPP con el propósito de identificar la problemática, siendo el sujeto de estudio el grupo de niños de 4 a 5 años de Educación Inicial. De igual forma, se realizó una entrevista semiestructurada a la docente tutora del aula, la cual aportó información clave para comprender con mayor profundidad la situación del grupo. Además, con este mismo fin se recopiló información por

medio de la observación participante utilizando como instrumento la guía de observación y por último se aplicó una guía del moderador a cinco representantes legales cuyos aportes permitieron completar y profundizar la interpretación de resultados.

3.4.1. Fases del diseño de caso

Para continuar, resulta fundamental detallar las tres fases que según Yacuzzi (2005) son esenciales desarrollar en el proceso investigativo, dado que su correcta aplicación garantiza una estructura lógica y metodológica para la aplicación y el análisis del fenómeno estudiado.

Seguidamente, en la tabla número uno se detallan las fases del estudio de caso:

Tabla 1

Fases del estudio de caso

Fases	Definición	Descripción
Diseño del estudio	En esta fase se establece la razón, el objetivo y el procedimiento de la investigación, es decir cómo se va a realizar. Asimismo, permite saber si el propósito es explicar, predecir, comprender o transformar una realidad.	En esta fase, durante las prácticas preprofesionales realizadas en octavo ciclo a través de la observación participante se identificó como problemática el escaso desarrollo de la habilidad cooperativa en los niños. A partir de ello, se establecieron los objetivos que orientan y delimitan el alcance de la investigación. Se fundamentó teóricamente mediante una revisión bibliográfica, incorporando aportes de autores relacionados con el tema de estudio.
Realización del estudio	En esta fase se orienta a la recopilación de datos y evidencias empíricas que fomenten una comprensión profunda del objeto de estudio.	En esta fase durante las prácticas preprofesionales de noveno ciclo, se aplicaron tres técnicas: entrevista semiestructurada, observación participante y grupo focal, con sus respectivos instrumentos: guía de preguntas, guía de observación y guía del moderador para la recolección de datos. Los mismos se emplearon en quince infantes de 4- 5 años, a la docente encargada y a cinco representantes legales.
Análisis y conclusiones	Se analizan e interpretan las evidencias recopiladas, con el objetivo de generar conclusiones y proponer posibles soluciones a la problemática abordada.	En esta última fase, se recolectó la información en los tres instrumentos guía de preguntas, guía de observación y guía del moderador, posteriormente, se transcribió, se sistematizó, se codificó, se densificó, se realizó la triangulación de la información y se analizó e interpretó los resultados obtenidos.

Nota. Adaptado de Yacuzzi (2005).

3.5. Informantes clave

Dentro de una investigación cualitativa, los informantes clave son actores sociales, documentos o situaciones que facilitan la recolección de información sobre un fenómeno de estudio. Estas personas aportan a través de sus experiencias relacionadas con la investigación en proceso, por lo tanto, sus vivencias y percepciones facilitan al investigador la interpretación de la realidad social de cada participante (Soto, 2025). En este sentido, los informantes clave se seleccionan intencionalmente, atendiendo a características que los convierten en fuentes de información.

Los informantes clave de esta investigación fueron quince niños de 4 y 5 años de Educación Inicial, de los cuales once son varones y cuatro mujeres. La docente a cargo de este subnivel y cinco padres de familia. Es relevante mencionar, que este proceso se ejecutó en dos fases, la primera en octavo ciclo, donde se formuló el planteamiento del problema mediante la observación participante de niños de 4 a 5 años. La segunda fase se llevó a cabo en noveno ciclo con niños pertenecientes al mismo nivel educativo, paralelo e institución, donde se aplicaron las técnicas e instrumentos de recogida de información con la ayuda de los informantes clave.

3.6. Criterios de inclusión y exclusión de las unidades de información

Dentro de esta investigación, es esencial establecer criterios evidentes para seleccionar a los participantes e incluir en el estudio. Por lo tanto, los criterios de inclusión son aquellas cualidades que debe cumplir un sujeto para formar parte de la investigación y conferir sentido a lo que se examine. En contraste, los criterios de exclusión hacen referencia a las limitaciones que, al no ser compatibles con el estudio, podrían distorsionar la información (González et al., 2021). Por ello, estos criterios son necesarios para asegurar la validez de la información recolectada, estos deben estar establecidos previamente para lograr la efectividad al emplear las técnicas e instrumentos.

Por ello, a continuación, en la tabla número dos se presentan los criterios de inclusión y exclusión del presente estudio.

Tabla 2

Criterios de inclusión y exclusión

Criterios de inclusión	Criterios de exclusión
Estudiantes de Educación Inicial II, paralelo" B"	Estudiantes de Educación Inicial II pertenecientes a otros paralelos.
Docente de Educación Inicial II, paralelo" B"	Docentes de Educación Inicial II pertenecientes a otros paralelos.
Representantes legales de los niños de Educación Inicial II, paralelo "B"	Representantes de Educación Inicial II de otros paralelos.

Nota. Se presentan los criterios de inclusión y exclusión de la investigación.

3.7. Operacionalización de categorías de estudio

La operacionalización de categorías es un procedimiento del enfoque cualitativo, a través del cual se convierte un concepto abstracto en dimensiones observables. Este proceso se desarrolla de forma sistemática, partiendo de lo general a lo específico, es decir, implica desglosar cada categoría en dimensiones y a la vez, cada dimensión en indicadores definidos (Arias, 2022). En este sentido, este

proceso permite establecer con claridad qué se va a observar, cómo se va a registrar y bajo qué criterios se interpretarán los datos.

Desde esta perspectiva, en esta investigación la matriz de operacionalización de categorías se conecta directamente con el segundo objetivo específico del estudio, la misma se centra en el desarrollo de la habilidad cooperativa en niños de 4 y 5 años de Educación Inicial. Con el mismo enfoque, se estableció la categoría de estudio, de la cual se desglosan las cuatro subcategorías con los respectivos indicadores. Por otro lado, como técnicas e instrumentos se emplearon la entrevista semiestructurada-guía de preguntas, la observación participante-guía de observación y el grupo focal-guía del moderador.

Seguidamente, en la tabla número tres se presenta la matriz de operacionalización de categorías, con el objetivo específico dos, la categoría de estudio, las subcategorías derivadas de esta, los indicadores, las técnicas e instrumentos y la unidad de análisis.

Tabla 3

Matriz de operacionalización de categorías

MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE CATEGORÍAS

Objetivo específico: Diagnosticar el estado actual del desarrollo de la habilidad cooperativa en niños de 4-5 años de Educación Inicial.

Categoría de estudio	**Definición**	**Subcategorías**	**Indicadores**	**Técnicas-Instrumentos**	**Unidad de información**
Habilidad cooperativa en Educación Inicial.	La habilidad cooperativa, comprendida como una actitud y un valor clave, trasciende las aulas para convertirse en un principio orientador en el diario vivir. Conlleva aprender conjuntamente para lograr objetivos compartidos, donde cada estudiante se esfuerza por su propio aprendizaje y el aprendizaje de los demás, comprendiendo que el objetivo se alcanza con la participación equitativa de todos (Navarro, 2017).	Interdependencia positiva.	- Contribuye con sus pares para concluir una tarea en equipo. - Comparte materiales con sus compañeros durante actividades grupales. - Participa activamente en el desarrollo de actividades grupales, mostrando disposición a ayudar.	**Técnicas**: - Observación participante. - Entrevista. - Grupo focal. **Instrumentos** - Guía de observación. - Guía de preguntas. - Guía del moderador.	- Docente del nivel educativo. - Niños de 4 a 5 años. - Representantes legales
		Interacción promotora y comunicación asertiva.	- Ofrece ayuda espontáneamente a sus compañeros durante las actividades grupales, sin que un adulto se lo pida. - Hace preguntas o pide ayuda de forma respetuosa durante actividades grupales. - Escucha atentamente cuando sus compañeros hablan durante actividades grupales.		
		Resolución de conflictos y toma de decisiones compartidas.	- Resuelve conflictos con sus compañeros de forma pacífica en actividades grupales. - Propone soluciones sencillas cuando surgen desacuerdos con un compañero durante las actividades grupales. - Participa respetando acuerdos colectivos sobre trabajar en actividades grupales.		
		Responsabilidad individual y corresponsabilidad grupal.	- Cumple con una tarea o rol asignado durante una actividad grupal. - Se esfuerza en completar una actividad grupal, aunque otros no lo hagan.		

Nota. Se presenta la categoría, subcategorías e indicadores del desarrollo de la habilidad cooperativa.

3.8. Técnicas e instrumentos de recolección de la información

En el marco de una investigación, la aplicación de técnicas e instrumentos constituye un elemento esencial para recolectar información que facilite la comprensión de la problemática o responda a la pregunta de investigación (Medina et al., 2023). A continuación, se exponen las técnicas e instrumentos empleados: la entrevista semiestructurada con la guía de preguntas la observación participante con la guía de observación, y el grupo focal con la guía del moderador.

3.8.1. Técnicas

Las técnicas son consideradas herramientas para obtener datos significativos, brindan información que ayuda a responder la pregunta de investigación o solucionar casos concretos. Posibilitan al investigador ordenar de manera meticulosa los datos recolectados garantizando que exista coherencia entre los instrumentos y los objetivos establecidos en las investigaciones (Medina et al., 2023). Es por ello, que el investigador debe tener en cuenta cuales son las técnicas que se deben emplear para su tipo de investigación.

Entrevista semiestructurada

Es una herramienta de enfoque cualitativo que facilita comprender de manera más detallada ideas, relatos, así como experiencias de los participantes. Emplea una lista de preguntas previamente establecidas que pueden adecuarse a lo largo de su desarrollo, permite la expresión libre de vivencias relacionadas directa con el objetivo de investigación (Lopezosa et al., 2022). Esta herramienta es valiosa para obtener información primaria desde los hechos vividos de los entrevistados. Para esta investigación se aplicó la técnica de la entrevista semiestructurada con su instrumento la guía de preguntas dirigidas a una docente tutora de nivel inicial II. Esta entrevista tuvo como finalidad conocer en detalle las experiencias, percepciones y prácticas pedagógicas de la docente en torno a las manifestaciones del desarrollo de la habilidad cooperativa en niños de 4-5 años de Educación Inicial.

Observación participante

La observación participante se basa en la investigación etnográfica al posibilitar la inmersión del investigador directamente en la realidad del entorno social, a través de esta interacción cercana, favorece la comprensión profunda de las prácticas socioculturales, normas, así como valores presentes en el contexto, permitiendo así analizar los factores que influyen en las relaciones de los sujetos dentro de su contexto (Abós y Calvera, 2021). En este estudio se empleó la observación participante, apoyada en el instrumento guía de observación, las investigadoras estuvieron involucradas de manera activa en las PPP. Esta cercanía permitió observa de forma sistemática a los sujetos de estudio: quince niños de 4 a 5 años de Educación Inicial, evidenciando comportamientos, interacciones entre pares y el nivel de

participación en actividades grupales de manera cercana y continua durante el transcurso de tres jornadas de clase.

Grupo focal

Es una técnica de interacción dirigida a un grupo de participantes que deben conocer acerca del objeto o sujeto de estudio, tener intereses o vivencias semejantes. Es útil para explorar a detalle las percepciones, actitudes, así como los significados que le dan las personas a sus experiencias acerca del objeto estudiado. Estos grupos se conforman entre cinco a doce participantes quienes son las principales fuentes de información (Vásquez et al., 2023). Esta técnica facilita observar cómo lo dicen, incluyendo gestos y emociones, lo cual enriquece la interpretación de los datos. Para esta investigación se consideró la técnica del grupo focal con el instrumento la guía del moderador, para seleccionar de manera pertinente a cinco representantes legales de los niños de 4 a 5 años de Educación Inicial. Esta técnica permitió obtener información desde la perspectiva de los representantes legales, quienes observan cotidianamente el comportamiento social de sus hijos.

3.8.2. Instrumentos

En la presente investigación se utilizaron tres instrumentos, concebidos como recursos metodológicos diseñados para la obtención de datos de forma sistemática y ordenada, con el fin de obtener información fiable, válida como consistente sobre el objeto de estudio (Farfán y Reyes, 2024). De este modo, los instrumentos: guía de preguntas, guía de observación y guía del moderador se elaboraron de acuerdo con las categorías seleccionadas del sujeto de estudio (ver anexo C)

Guía de preguntas

Es un instrumento de la entrevista para recabar información relevante, está conformada por interrogantes abiertas que orientan en los puntos precisos del objeto de estudio. Esto facilita profundizar en las respuestas de los participantes sin limitarlos, la información se puede registrar en grabaciones para su análisis posterior (Rojas, 2023). Por lo mencionado anteriormente, esta investigación empleó como primer instrumento una guía de preguntas compuesta por once interrogantes abiertas acerca de las subcategorías e indicadores de este estudio. La misma fue aplicada a una docente tutora del aula de los niños de 4 y 5 años de Educación Inicial. Sus aportes permitieron comprender con mayor precisión los comportamientos o actitudes de los infantes y las dificultades que surgen entre ellos durante los trabajos grupales. Estos datos resultaron fundamentales para llevar a cabo la triangulación de la información, lo cual contribuyó a enriquecer el análisis de la investigación,

permitiendo comprender la realidad educativa desde una perspectiva contextual más amplia y detallada.

Guía de observación

Es una herramienta con una serie de indicadores o aspectos esenciales que el observador debe tomar en cuenta para guiar de manera sistemática el proceso de recolección de información. Su propósito es obtener información significativa asegurando que los datos obtenidos sean claros, consistentes y acordes a los objetivos de la investigación (Fonseca y Corona, 2021). Su valor radica en registrar información acerca de lo que se observa en distintos periodos. Es así que, como segundo instrumento se aplicó una guía de observación, registrando información relevante durante las PPP; esta guía fue dirigida a quince niños de 4 a 5 años de Educación Inicial. Para ello se establecieron con anterioridad once indicadores de acuerdo con la matriz de operacionalización de categorías.

La observación participante se llevó a cabo durante tres clases impartidas por la docente, lo que permitió identificar que en las actividades grupales la mayoría de los niños presentaban dificultades para escuchar a sus compañeros, compartir materiales, brindar ayuda solo cuando la docente lo indica, acudir a la docente ante conflictos de grupo. Asimismo, la mayoría no cumplían reglas de convivencia como alzar la mano para intervenir o no tocar a sus compañeros.

Guía del moderador

Esta guía requiere una planificación ordenada del encuentro con los participantes esto incluye que las preguntas sean coherentes, bien formuladas, con una correcta redacción para que orienten de manera correcta el diálogo entre el moderador y el grupo focal. El moderador debe guiar al grupo, propiciar un ambiente de equidad para la libre expresión de los participantes (Pulido et al., 2024). Además, se requiere un hilo conductor claro que mantenga el enfoque en los objetivos del estudio, con interrogantes que disminuyan la influencia del moderador durante su desarrollo. En el marco de esta investigación, se aplicó la guía del moderador, dirigida a cinco representantes legales de los niños de 4 a 5 años de Educación Inicial. Este instrumento está estructurado por seis preguntas abiertas diseñadas con el objetivo de obtener información significativa sobre el desarrollo de la habilidad cooperativa de los infantes, desde las experiencias y percepciones de los padres de familia.

3.8.3. Preparación de la recolección de la información

En el proceso de investigación es esencial la preparación de los instrumentos antes de su aplicación, esto implica una planificación organizada y la selección de los recursos, estrategias, así como

el contexto donde se van a aplicar los instrumentos (Niño, 2019). Este procedimiento tiene como finalidad asegurar que los datos obtenidos sean fiables, además de establecer el qué, cómo, cuándo, quién y dónde se van a emplear los instrumentos, favoreciendo su solidez metodológica.

La preparación para la recolección de la información requirió organizar de manera rigurosa cada etapa del proceso. En la primera etapa se elaboraron los instrumentos: guía de preguntas, guía de observación y guía del moderador, garantizando su coherencia con las subcategorías de estudio. En la siguiente etapa, se siguieron los lineamientos de los artículos 25, 28 y 29 del código de ética de la UNAE. Finalmente, se definió el cronograma, se coordinaron tiempos y lugares para su aplicación. Seguidamente, se detalla el procedimiento de la creación, revisión y planificación de los instrumentos.

3.8.4. Diseño y revisión de los instrumentos de recolección de información

En este estudio para la recolección de datos se emplearon tres técnicas: observación participante, entrevista semiestructurada y grupo focal con sus respectivos instrumentos: guía de observación, guía de preguntas y guía del moderador, estas herramientas facilitaron obtener información significativa sobre el desarrollo de la habilidad cooperativa en los niños de 4-5 años de Educación Inicial. Los mimos fueron elaborados de acuerdo con las subcategorías e indicadores establecidos en la matriz de operacionalización de categorías.

Previo a la aplicación de los instrumentos estos fueron revisados por tres expertos en el tema, quienes brindaron observaciones, sugerencias y ajustes para garantizar su validez en el proceso investigativo. Posteriormente, con las adecuaciones de los instrumentos se emplearon en el contexto educativo (ver anexo D).

A continuación, se despliega la tabla número cuatro donde se expone la validación de cada uno de los instrumentos de recolección de datos.

Tabla 4

Revisión de expertos

Nombres y Apellidos	Institución	Cargo que desempeña	Observaciones	Mejoras
Instrumento: Guía de observación				
Experto uno.	Universidad Nacional de Educación	Docente investigador	Instrumento validado sin observaciones.	No se efectuó ningún ajuste.
Experto dos.	Universidad Nacional de Educación	Docente investigador	Instrumento validado sin observaciones	No se efectuó ningún ajuste.

Experto tres.	Universidad Nacional de Educación	Docente investigador	Instrumento validado sin observaciones.	No se realizó ningún ajuste.
Instrumento: Guía de preguntas				
Experto uno.	Universidad Nacional de Educación	Docente investigador	Se sugiere reformular las interrogantes para evitar respuestas cerradas.	Se modificaron las preguntas 1, 3, 4, 6, 8,10 y 11, para obtener preguntas abiertas.
Experto dos.	Universidad Nacional de Educación	Docente investigador	Instrumento validado sin observaciones	No se efectuó ningún ajuste.
Experto tres.	Universidad Nacional de Educación	Docente investigador	Instrumento validado sin observaciones.	No se realizó ninguna adaptación.
Instrumento: Guía del moderador				
Experto uno.	Universidad Nacional de Educación	Docente investigador	Se propone reformular las interrogantes uno, dos, tres, cinco y seis para evitar respuestas cerradas.	Se ajustaron las preguntas 1, 2, 3, 5 y 6, para obtener respuestas más enriquecedoras.
Experto dos.	Universidad Nacional de Educación	Docente investigador	Instrumento validado sin observaciones	No se efectuó ningún ajuste.
Experto tres.	Universidad Nacional de Educación	Docente investigador	Instrumento validado sin observaciones.	No se realizó ninguna modificación.

Nota. Se presenta a los tres expertos quienes realizaron la validación de los tres instrumentos de recolección de datos.

Opinión de expertos

A continuación, se presentan las apreciaciones de cada experto y cómo favoreció al perfeccionamiento de los instrumentos elaborados para esta investigación.

El experto uno validó los tres instrumentos de recolección de información de esta investigación con las siguientes observaciones. En la guía de observación, señaló que no deben incluirse frecuencias como siempre, a veces o nunca, ya que estos corresponden a investigaciones cuantitativas, recomendó reemplazarlos por descripciones narrativas que permitan registrar comportamientos de manera cualitativa. De igual manera, en la guía de preguntas indicó que algunas interrogantes estaban planteadas de forma muy cerrada o directa, por lo que sugirió ampliar la redacción para conseguir interrogantes más reflexivas, coherentes y profundas. En cuanto, a la guía del moderador, observó que ciertas preguntas debían reformularse para evitar sesgos y obtener interrogantes más abiertas asegurando la conversación del grupo focal.

El experto dos validó los tres instrumentos (guía de preguntas, guía de observación y guía del moderador). Señalo en el instrumento guía de preguntas corregir faltas de tipografía y ortografía. Por otra parte, la guía de preguntas y la guía del moderador se validaron sin comentarios adicionales, destacando que presentan coherencia, una formulación adecuada y que son aplicables al propósito de la investigación.

En cuanto, al experto tres validó los tres instrumentos (guía de preguntas, guía de observación y guía del moderador) sin emitir observaciones, estos instrumentos fueron validados como coherentes, bien formulados y adecuados para su aplicación. En síntesis, los tres expertos en sus actas señalaron que, bajo el criterio de docente investigador, cada instrumento está listo para su utilización en el trabajo de campo.

3.8.5. Recolección de la información

La recolección de información para esta investigación se desarrolló del 9 al 17 de octubre del 2025. Cabe mencionar que, para la recopilación se consideraron los artículos 25, 28 y 29 establecidos en el código de ética de la UNAE. De igual forma, previo a la aplicación de los instrumentos se gestionaron las autorizaciones correspondientes tanto a los directivos de la institución, a la docente del aula y a los representantes legales de los estudiantes.

3.8.6. Planificación de la recolección de la información

Mediante este proceso es posible organizar las acciones de manera lógica dentro de un proyecto de investigación. Este método hace posible establecer las actividades que se desarrollarán y el momento de su ejecución, además, permite establecer el tiempo aproximado para su aplicación favoreciendo la detección de dificultades previas a la aplicación (Tafur y Izaguirre, 2022). Por esta razón, la planificación permite anticipar posibles dificultades antes de su ejecución, constituyéndose en un proceso fundamental para alcanzar resultados relevantes y significativos en la investigación.

Previo a la aplicación de los instrumentos de recolección de datos, se obtuvo la autorización mediante la firma de la carta institucional correspondiente. Asimismo, se entregaron los acuerdos de consentimientos informados a los representantes legales, con la finalidad de contar con su aprobación para la participación en el estudio y la publicación de archivos que incluyan imágenes de los niños. Por otra parte, la docente profesional del aula firmó el permiso informado, autorizando la implementación de los instrumentos de recolección de información y la implementación de las tres actividades piloto de la propuesta, esto garantizó que el proceso sea transparente.

A continuación, en la tabla número cinco se detallan las técnicas, modalidades de estudio, el contexto, el tiempo de aplicación y el procedimiento mediante el cual se obtendrá información.

Tabla 5

Matriz de planificación para la recolección de información

Matriz de planificación de la recolección de información				
Técnicas de recogida de información	**¿Cómo aplicar la técnica de recogida de información? (Modalidad)**	**¿Dónde aplica la técnica de recogida de información? (Escenario)**	**¿Cuándo aplicar la técnica de recogida de información? (Temporalización)**	**¿Cómo registrar? (Técnicas de registro)**
Entrevista semiestructurada (docente)	De forma virtual, por medio de la guía de preguntas	Plataforma Zoom	Fecha: 10 de octubre del 2025 Hora: 20:00 pm a 21:00	Grabador de audio y registro escrito.
Observación participante (niños)	De manera presencial a través de la guía de observación	Aula de Educación Inicial II destinada en la Unidad Educativa	Fecha: 13, 15 y 17 de octubre del 2025	Guía de observación y fotografías.
Grupo focal	De forma virtual, mediante la guía del moderador	Plataforma Zoom	Fecha: 09 de octubre del 2025 Hora: 10:00 am a 10:50 am	Grabador de audio y registro escrito.

Nota. Planificación para la recolección de información en el marco de esta investigación.

3.9. Técnica e instrumento de análisis de la información

En investigaciones con enfoque cualitativo, las técnicas e instrumentos de análisis representan recursos esenciales que posibilitan a los investigadores obtener e interpretar datos acerca de su objeto de estudio. La selección de estas herramientas debe fundamentarse en un marco teórico sólido teniendo coherencia tanto con los objetivos como con la naturaleza de la información recopilada (Bassi, 2015). En consecuencia, es relevante que el investigador lleve a cabo el proceso de aplicación de manera precisa evitando sesgos en la confiabilidad y la validez de la investigación.

Como técnica para el análisis de información se aplicó el método de comparación constante, el cual es analítico, riguroso y permite explorar vivencias educativas. Además, facilita el análisis sistemático favoreciendo la identificación de categorías, subcategorías, patrones e indicadores significativos en la información que se obtuvo a través de los instrumentos. Por otra parte, mediante el análisis detallado de cada fuente surgen ideas más profundas del objeto de estudio. Cada una de estas ideas se analiza vinculándolas para entender su relación con las categorías y subcategorías para lograr una teoría acerca del objetivo de estudio (García, 2023). De esta forma, este método permite al investigador comprender en profundidad los datos para formar teorías desde una realidad observada.

En este estudio, la recolección y el análisis de datos se desarrollaron de manera secuencial y organizada. En una primera fase, se diseñaron tres instrumentos: una entrevista, una guía de observación y una guía del moderador. Estos fueron sometidos a validación mediante juicio de tres expertos en el área, cuyas observaciones permitieron realizar los ajustes necesarios. Posteriormente, se gestionaron y entregaron los consentimientos informados al directivo, a la docente y a los padres de familia, garantizando el cumplimiento de los principios éticos. Una vez autorizada la aplicación, se procedió a la recolección y transcripción de la información.

En la fase de análisis, se sistematizaron los datos mediante un sistema de codificación por colores para identificar las subcategorías. Luego, se realizó la codificación de primer nivel, asignando códigos específicos a subcategorías e indicadores. Seguidamente, se efectuó la densificación, seleccionando y organizando la información más relevante para el estudio.

Posteriormente, se aplicó la codificación de segundo nivel, en la que se integraron la segunda y tercera subcategoría para generar una subcategoría emergente, mientras que la primera se mantuvo sin modificaciones. Con base en este proceso, se elaboraron redes semánticas por cada instrumento y una red integradora general. Finalmente, se desarrolló la triangulación metodológica de los datos obtenidos a través de los tres instrumentos, considerando cada subcategoría junto con su respectiva reflexión final.

3.9.1. Proceso de análisis de información

Durante las PPP se implementaron tres técnicas con sus instrumentos, como primera técnica se utilizó la entrevista semiestructurada con una guía de preguntas, con once interrogantes dirigidas a una docente tutora del aula, estas corresponden a la categoría del objeto de estudio. Se realizó en modalidad virtual a través de la plataforma ZOOM y se grabó con previa autorización de la docente. En este mismo contexto, se aplicó la observación participante con la guía de observación, en la cual se observó a quince niños de 4 y 5 años de Educación Inicial durante tres clases impartidas por la docente, mediante once indicadores que ayudaron a evaluar y comprender las manifestaciones del desarrollo de la habilidad cooperativa. De igual manera, se implementó el grupo focal con una guía del moderador, la cual estuvo conformada por cinco representantes legales, este instrumento facilitó la recopilación de información acerca de cómo interactúan cooperativamente los niños en el contexto familiar.

Al culminar la aplicación de los tres instrumentos sé continuó con la revisión de la información obtenida realizando los siguientes pasos que se resumen a continuación:

Transcripción

La transcripción implicó convertir en texto escrito toda la información recopilada en los audios del grupo focal y de la entrevista a la docente. Para ello se utilizó la transcripción natural o limpia, eliminando tanto muletillas, repeticiones innecesarias como errores del habla, manteniendo el sentido del mensaje. De igual manera, la información que fue registrada manualmente en las guías de observación fue trasladada y organizada en un documento de Word facilitando el posterior proceso de sistematización (ver anexo E).

Sistematización

En la sistematización se organizó toda la información recogida en los instrumentos guía de preguntas, guía de observación y guía del moderador. Este paso consistió en clasificar la información conforme a las subcategorías e indicadores previamente establecidos; se utilizó un sistema de colores para identificar cada subcategoría (ver anexo F).

Codificación abierta

En la codificación de primer nivel se desglosó la información en unidades de significado identificando en la tabla de operacionalización la categoría de estudio, las cuatro subcategorías y a los once indicadores se les asignó un código (las siglas) para organizar los datos de manera clara y estructurada.

Densificación

Para el proceso de densificación, una vez obtenidos los datos provenientes de los tres instrumentos, se procedió a identificar y organizar los resultados más relevantes de cada indicador. Para ello, primero se subrayó la información utilizando distintos colores asignados a cada subcategoría. Posteriormente, se elaboró una tabla en la que se fueron registrando los resultados correspondientes a cada subcategoría.

Codificación Axial

Después, se llevó a cabo un análisis de las subcategorías que tienen mayor relación integrando aquellas que comparten un mismo sentido conceptual, fusionando así las dos subcategorías: Interdependencia positiva e interacción promotora y comunicación asertiva, surgiendo una subcategoría emergente **IPICA.**

Triangulación

Para profundizar en el análisis, se realizó una triangulación metodológica que permitió contrastar la información recopilada desde las distintas fuentes utilizadas: la entrevista, la observación participante y el grupo focal. Se compararon los resultados de cada técnica para identificar tanto las coincidencias como las diferencias que verifiquen su validez y coherencia.

Interpretación de resultados

Se realizó el análisis de la información tomando como referencia los hallazgos de la triangulación. Se redactaron interpretaciones que permitieron dar sentido a la información, estas se articulan con las subcategorías de estudio. Esto llevó a reflexionar, relacionar y fundamentar los significados obtenidos para construir párrafos que ayuden a comprender lo que revelan los datos recopilados.

3.10. Implicaciones éticas de la investigación

Bassi menciona la importancia de considerar aspectos éticos de toda investigación con personas, enfatizando que estos garantizan tanto el respeto hacia los participantes como la validez del proceso investigativo. Como el derecho a participar o retirarse libremente del estudio, la confidencialidad y el uso de la información únicamente para fines declarados. Estos factores pueden estar establecidos en un consentimiento informado, el cual actúa como garantía para los involucrados (Bassi, 2015). De esta forma, se resalta que estos aspectos protegen la integridad de los sujetos, asegurando que el conocimiento generado sea ético.

En concordancia con lo antes expuesto, el desarrollo de la presente investigación se rige por los criterios éticos institucionales establecidos en el Código de Ética, según la RESOLUCIÓN-SO-003-No. -028-2022-CSU, emitida por la Universidad Nacional de Educación: el artículo 11-. Del reconocimiento de las ideas ajenas, el artículo 25-. Investigación en seres humanos, el artículo 28-. Del consentimiento informado de las personas partícipes en investigaciones, innovación educativa y emprendimiento, y el artículo 29-. Del tratamiento de la confidencialidad. A continuación, se describen con precisión la información de los artículos aplicados en este estudio.

Por un lado, el artículo 11 del Código de Ética establece que todo trabajo académico desarrollado por sus estudiantes tiene que cumplir las normas siguiendo los formatos de citas que son aceptados por la institución (Universidad Nacional de Educación, 2025). En cumplimiento de este artículo, la investigación incorpora correctamente las citas y las referencias de cada idea, argumento o concepto tomado de diversos autores, garantizando así tanto la transparencia académica como el

respeto a la propiedad intelectual, fortaleciendo la rigurosidad y respaldando la validez de la información presentada (ver anexo G).

Además, el artículo 25 dispone que toda investigación que conlleve la contribución de seres humanos tiene que respaldar sus derechos, su privacidad y fomentar el bien común, en consistencia con las normas éticas institucionales (Universidad Nacional de Educación, 2025). Por tanto, este estudio respalda la protección de la integridad, identidad y el bienestar de los participantes, asegurando la aplicación de estándares éticos vigentes, propiciando así la transparencia en todas las etapas del proceso investigativo.

En cuanto al artículo 28 estipula que los investigadores tienen la obligación de informar de manera oportuna a los involucrados sobre el objetivo de la investigación, los posibles efectos de su participación y sobre los instrumentos que se aplicarán para la recopilación de datos (Universidad Nacional de Educación, 2025). De acuerdo con esta normativa, los documentos utilizados para este proceso fueron aprobados tanto por la institución educativa donde se desarrolló la investigación como por la Universidad Nacional de Educación, garantizando así su legitimidad ética. De igual forma, se proporcionaron los consentimientos informados a los representantes de los infantes y a la docente encargada del subnivel, esto con el propósito de documentar formalmente su autorización para contribuir en la investigación (ver anexo H).

Finalmente, según lo dispuesto en el artículo 29, se debe asegurar la protección de la identidad y la confidencialidad de los participantes en los procesos de indagación (Universidad Nacional de Educación, 2025). En virtud de ello, se adoptó las medidas necesarias para preservar la identidad de los participantes, evitando así su exposición. Del mismo modo, los datos recolectados fueron manejados con estricta responsabilidad siendo utilizados exclusivamente para fines investigativos, garantizando la privacidad como el resguardo de los informantes, lo cual aporta credibilidad y rigor a esta investigación.

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

Este capítulo aborda la codificación abierta, seguido de la aplicación del método de comparación constante, la densificación de los datos obtenidos a través de los tres instrumentos. Además, se presentan la codificación axial, las redes semánticas y finalmente, la triangulación e interpretación de los datos recopilados.

4.1. Análisis e interpretación de la información

Es un procedimiento estructurado y riguroso a través del cual se organiza, modifica e interpreta los datos recolectados. Es decir, descubrir vínculos, patrones o significados de la información, esto requiere un análisis profundo y la aplicación de bases metodológicas. Además, conlleva comprender la subjetividad e intersubjetividad implícitas en los datos, generando explicaciones detalladas que ayudan a la comprensión de las problemáticas investigadas (Efren, 2024). Este proceso es el centro más relevante del estudio investigativo, debido a que en esta etapa los resultados toman sentido.

En este estudio se aplicó el enfoque cualitativo, el cual posibilitó la recolección, análisis e interpretación de los datos de las diferentes subcategorías acerca del desarrollo de la habilidad cooperativa de los niños de 4 a 5 años de Educación Inicial. Con este propósito en la primera fase se elaboró tres instrumentos principales la guía de preguntas aplicada a una docente del subnivel de Educación Inicial II, la guía de observación implementada a quince niños de 4 y 5 años y la guía del moderador desarrollada con cinco representantes legales de los estudiantes. La aplicación de estas herramientas permitió recopilar información crucial, así como significativa vinculada con la categoría de estudio, además generó evidencias empíricas que respaldan y sustentan la propuesta de intervención educativa formulada en los capítulos posteriores.

4.1.1. Codificación abierta o de primer nivel

La codificación abierta consiste en dividir la información en partes más pequeñas, definiendo el nivel de análisis adecuado, ya sea por párrafos completos, líneas u oraciones. Una vez desglosados los datos se asignan códigos que refleja de manera precisa las ideas centrales y fundamentales del contenido. Posteriormente, estos códigos se agrupan en categorías coherentes para facilitar una mejor comprensión de la información (Vives y Hamui, 2021). De este modo, la codificación abierta no solo favorece una comprensión más profunda, sino que también fomenta un análisis más reflexivo.

En este estudio se realizó la codificación abierta asignado sistemáticamente los códigos a cada categoría, subcategoría e indicador previamente establecidos en la matriz de operacionalización de categorías, este proceso facilitó la organización de la información, el reconocimiento de las frecuencias, la recurrencia, así como la identificación de la relevancia de los factores presentes en la información. Este procedimiento constituyó el fundamento para establecer las interrelaciones entre subcategorías y formular aproximaciones interpretativas sustentadas sobre el objeto de estudio.

Tabla 6

Codificación de primer nivel

INDICADORES	CÓDIGOS	SUBCATEGORÍAS	CÓDIGOS	CATEGORÍA
- Contribuye con sus pares para concluir una tarea en equipo. - Comparte materiales con sus compañeros durante actividades grupales. - Participa activamente en el desarrollo de actividades grupales, mostrando disposición a ayudar.	**CPCTE** **CMCDAG** **PADAGMDA**	Interdependencia positiva	**IP**	Habilidad cooperativa **HC**
- Ofrece ayuda espontáneamente a sus compañeros durante las actividades grupales, sin que un adulto se lo pida. - Hace preguntas o piden ayuda de forma respetuosa durante actividades grupales. - Escucha atentamente cuando sus compañeros hablan durante actividades grupales.	**OAECDAGSAP** **HPPAFRDAG** **EACCHDAG**	Interacción promotora y comunicación asertiva	**IPCA**	
- Resuelve conflictos con sus compañeros de forma pacífica en actividades grupales. - Propone soluciones sencillas cuando surgen desacuerdos con un compañero durante las actividades grupales. - Participa respetando acuerdos colectivos sobre cómo trabajar en actividades grupales.	**RCCFPAG** **PSSCSDCDAG** **PRACSTAG**	Resolución de conflictos y toma de decisiones compartidas	**RCTDC**	
- Cumple con una tarea o rol asignado durante una actividad grupal. - Se esfuerza en completar una actividad grupal, aunque otros no lo hagan.	**CTRDAG** **ECAGAOH**	Responsabilidad individual y corresponsabilidad grupal	**RICG**	

Nota. Se expone la codificación de primer nivel, con indicadores, códigos y una clasificación por colores para facilitar su comprensión.

4.1.2. Método de comparación constante

Consiste en analizar y comparar los datos recopilados con el objetivo de identificar patrones, relaciones y categorías, además, permite agrupar las categorías según sus similitudes y diferencias para generar nuevas categorías, esto fortalece el análisis, la comprensión e interpretación de la información (Hernández y Mendoza, 2018). En investigaciones cualitativas, este método permite analizar datos de manera sistemática y rigurosa, fortaleciendo la validez y coherencia del análisis de información.

En esta investigación, durante el proceso de análisis la información recopilada en los tres instrumentos guía de preguntas, guía de observación y guía del moderador fue ordenada y contrastada de acuerdo con las subcategorías e indicadores del estudio. Además, se agrupó datos similares para obtener información pertinente, así como significativa que permitan analizar y comprender la problemática del déficit del desarrollo de la habilidad cooperativa de los niños de 4 a 5 años de Educación Inicial.

4.1.3. Densificación

Según Rahimi & Khatooni (2024) la densificación en un proceso que depura y organiza la información para un análisis en profundidad, esto facilita la interpretación de los datos obtenidos mediante códigos permitiendo una comprensión más precisa. Debido a ello, en esta investigación se agruparon datos con características iguales con el fin de tener información relacionada con la problemática entorno al déficit del desarrollo de la habilidad cooperativa.

Posteriormente, se presenta la densificación de los instrumentos utilizados para la recolección de información.

4.1.4. Densificación de la guía de preguntas

Este instrumento fue dirigido a una docente tutor de Educación Inicial II, esta guía estuvo conformado por once interrogantes abiertas vinculadas directamente a los indicadores de las subcategorías de estudio acerca de la habilidad cooperativa en niños de 4 a 5 años de Educación Inicial. Esta se aplicó el 9 de octubre del 2025 en modalidad virtual a través de la plataforma ZOOM. Una vez recolectado la información, se procedió a codificar, transcribir, sistematizar y densificar dichos datos (ver anexo I).

Respecto a la primera subcategoría denominada Interdependencia positiva **(IP)**, la maestra comenta en cuanto al primer indicador **CPCTE** que los niños trabajan en pares para realizar tareas en equipo, participan activamente mostrando actitud de ayuda hacia sus compañeros. En el segundo indicador **CMCDAG**, los infantes manifiestan solidaridad, comparten materiales y no muestran actitudes de egoísmo con sus pares. Por último, en el indicador **PADAGMA**, los alumnos trabajan de manera activa, participan en actividades grupales ayudando y motivando a sus compañeros.

En relación con la segunda subcategoría, designada Interacción promotora y comunicación asertiva **(IPCA)**, en referencia al primer indicador **OAECDAGSOP**, la docente señala que los infantes manifiestan ayuda espontánea durante los trabajos en equipo, ofreciendo materiales incluso a otros grupos. En el segundo indicador **HPPAFRDAG**, los niños se comunican con espontaneidad y sin temor, mostrando naturalidad al expresarse. Y en el tercer indicador **FACCHDAG**, los estudiantes revelan tener escucha activa y disposición para participar, aunque solo se centran en competir para terminar la actividad.

En cuanto a la tercera subcategoría nombrada Resolución de conflictos y toma de decisiones compartidas **(RCTDC)**, en el indicador uno **RCCFPAG**, la docente reconoce que los niños acuden a ella

para resolver conflictos que son constantes, como peleas por compartir el material. En el indicador dos **PSSCSDCDAG**, los alumnos solucionan sus desacuerdos en trabajos en equipo solo con el acompañamiento de la docente. Finalmente, en el indicador tres **PRACSTAG**, los estudiantes utilizan un lenguaje inadecuado en la realización de tareas en pares, se percibe la falta de respeto así también actitudes de agresión.

Por otra parte, la cuarta subcategoría llamada Responsabilidad individual y corresponsabilidad grupal **(RIGG)**, en cuanto al primer indicador **CTRDAG**, la docente indica que los estudiantes muestran liderazgo activó, cumplen la actividad colocando goma, pegando los papeles, sin embargo, algunos niños no colaboran. En el segundo indicador **ECAGAOH**, los infantes se motivan entre ellos se apoyan en el desarrollo de las actividades y cuando un compañero no colabora buscan la intervención de la docente.

4.1.5. Densificación de las guías de observación

A partir de las tres guías de observación aplicadas a quince niños en tres clases impartidas por la docente, durante la tercera semana de las prácticas preprofesionales, se registraron datos relevantes vinculados a la habilidad cooperativa de los niños de 4 y 5 años de Educación Inicial. Al contar con la información se llevó a cabo la transcripción, sistematización y densificación de estos datos (ver anexo J).

En la subcategoría uno Interdependencia positiva **(IP)**, en los datos del indicador uno **CPCTE**, se observó que ciertos niños mostraron disposición por trabajar en grupo, colaborando y contribuyendo en las tareas, mientras que la mayoría no prestaban atención, no seguían instrucciones y no aportaron con la realización de las actividades. En el segundo indicador **CMCDAG**, se evidenció que la mayoría de los alumnos no comparten con sus compañeros. En cuanto al tercer indicador **PSDAGMDA,** la mayoría de los estudiantes no participaban activamente en las actividades grupales, ya que jugaban durante las tareas, mostraban poco interés y poca disposición en ayudar a sus compañeros.

Con respecto a la segunda subcategoría Interacción promotora y comunicación asertiva **(IPCA)**, dentro del primer indicador **OAECDAGSAP**, la mayoría de los estudiantes mostraban poca disposición para ayudar a sus compañeros, además, solo colaboraban cuando la docente intervenía. En el segundo indicador **HPPAFRDAG**, durante las actividades grupales se observó que la mayoría de los infantes no hacían preguntas y no seguían las normas establecidas por la docente, en el último indicador **EACCHDAG**, se evidenció que los niños no escuchaban con atención, se distraían con facilidad, no respetaban turnos e intervenían cuando un compañero está hablando.

Por otra parte, en la tercera subcategoría Resolución de conflictos y toma de decisiones compartidas **(RCTDC)**, en el indicador uno **RCCFPAG**, la mayoría de los infantes no resolvían conflictos de forma pacífica, querían todo para ellos, se peleaban y acudían a la docente cuando ocurren estos conflictos en de grupo. En el segundo indicador **PSSCSDCDAG**, se evidenció que los niños no propusieron soluciones ante los desacuerdos surgidos en el grupo. Algunos, resolvían los conflictos quitándose los materiales o acudiendo a la docente, sin intentar plantear soluciones sencillas. Finalmente, en el tercer indicador **PRACSTAG**, los estudiantes no participaron respetado los acuerdos colectivos, no compartían materiales, no respetaban turnos, no usaban palabras de cortesía ni seguían reglas establecidas.

Finalmente, en la subcategoría cuatro Responsabilidad individual y corresponsabilidad grupal **(RICG)**, en el primer indicador **CPCTE**, la mayoría de los estudiantes cumplió con su rol asignado durante las actividades grupales, sin embargo, otros niños se distraían con facilidad jugaban con sus compañeros, se enojaron al no poder cumplir con la actividad y no terminaban su tarea dentro del grupo. En el segundo indicador **CMCDAG**, algunos alumnos manifestaban esfuerzo por terminar la actividad, se concentraban y ayudaban a sus pares a terminar más rápido, mientras que otros estudiantes no mostraban ningún interés ni esfuerzo por las actividades, al observar que otros juegan ellos también se unían al juego.

4.1.6. Densificación de la guía del moderador

Para la ejecución de la guía del moderador, se contó con la participación voluntaria de cinco representantes legales de los estudiantes de Educación Inicial de 4 a 5 años, con seis preguntas relacionadas directamente con las cuatro subcategorías del desarrollo de la habilidad cooperativa de los niños. Al contar con la entrevista, se realizó la transcripción, sistematización y densificación que se presenta a continuación (ver anexo K).

En la subcategoría uno Interdependencia positiva **(IP)**, en relación con el indicador uno **CPCTE**, se planteó la pregunta ¿Podría describirme o contarme algún momento en que haya observado a su hijo colaborando con otros miembros de la familia durante una tarea o juego en casa? ¿Qué hizo específicamente? Mencionaron que sus niños sí contribuyen en las tareas de la casa, ayudando a barrer, limpiar, lavar platos realizando estas tareas con disposición y cuidado. El indicador dos **CMCDAG** se analizó con la interrogante ¿Podría contarme cómo suele comportarse su hijo con respecto a compartir materiales o juguetes durante los juegos o actividades familiares? ¿Tiene algún ejemplo que recuerde?,

Algunos representantes mencionan que sus hijos sí comparten juguetes con sus amigos, sin embargo, algunos no siempre disfrutan compartir prefieren no compartir con nadie y tener más para ellos.

En la subcategoría dos Interacción promotora y comunicación asertiva **(IPCA)**, se analiza el primer indicador **EACCHDAG** respondiendo la pregunta ¿Cómo ha notado usted que su hijo escucha o presta atención cuando otras personas hablan o expresan ideas durante actividades en familia? ¿Podría describirme algún momento en particular? Los representantes mencionan que algunos niños sí escuchan y prestan atención, mientras que otros muestran poca escucha, dificultad para mantenerse en silencio, desean hablar u opinar constantemente, no permiten que otros hablen y quieren que solo se les escuche a ellos.

Por otro lado, en la tercera subcategoría Resolución de conflictos y toma de decisiones compartidas **(RCTDC)**, el indicador uno **RCCFTPAG** se analiza con la pregunta ¿Podría contarme cómo suele actuar su hijo cuando se presentan desacuerdos o conflictos con otros niños o familiares? ¿Qué estrategias utiliza para resolverlos? Se obtuvo que la mayoría de los niños sí propone ideas o soluciones para resolver discusiones pequeñas, algunos optan por quedarse callados o ceder los juguetes sin pelear. Mientras que otros reaccionan con llanto, golpeando o recurren a la mamá para resolverlo. En cuanto, al tercer indicador **PRACSTAG** en relación con la cuarta pregunta ¿Podría contarme algún momento en que su hijo haya propuesto alguna idea o solución para resolver un conflicto con hermanos, primos o amigos? ¿Cómo fue esa experiencia? Mencionan que los niños proponen soluciones sencillas ante conflictos utilizando palabras como no le grites o no hay que pelear. Asimismo, acuden a la mamá para sugerir soluciones como pedir disculpas cuando hay desacuerdos en casa.

Finalmente, en la cuarta subcategoría Responsabilidad individual y corresponsabilidad grupal **(RICG)**, en el indicador **CPCTE** se examina la sexta pregunta ¿Podría describirme cómo actúa su hijo cuando le asignan una tarea o responsabilidad en actividades familiares? ¿Recuerda alguna situación específica que pueda compartir? Respondieron que sus hijos cumplen con tareas del hogar como lavar platos, intentan barrer, a varios les gusta ayudar, mientras que otros no cumplen con la tarea, se niegan cuando están enojados o lo hacen solo bajo condiciones como ver la tele.

4.1.7. Codificación axial o de segundo nivel

La codificación axial consiste en profundizar en el estudio de categorías previamente obtenidas, permitiendo reconocer y establecer vínculos entre distintos códigos emergentes que surgen durante el proceso de análisis inicial (Bastías y Iturra, 2023). De este modo, en la codificación de segundo nivel se

construye una comprensión más holística del fenómeno examinado, lo que facilita entender cómo se relacionan los datos previamente identificados.

En este proceso se actualizó y corrigió la codificación abierta, además, las subcategorías uno Interdependencia positiva e Interacción promotora y comunicación asertiva se fusionaron de acuerdo con la similitud de la información obtenida de los tres instrumentos de recolección de datos.

Tabla 7

Codificación de segundo nivel

CODIFICACIÓN DE SEGUNDO NIVEL					
Categoría	**Subcategoría**	**Código**	**Categoría emergente**		**Código**
Habilidad cooperativa en Educación Inicial **HC**	Interdependencia Positiva.	**IP**	Se funcionan	Interdependencia positiva, interacción promotora y comunicación asertiva	**IPIPCA**
	Interacción promotora y comunicación asertiva.	**IPCA**			
	Resolución de conflictos y toma de decisiones compartidas.	**RCTDC**	Se mantiene		**RCTDC**
	Responsabilidad individual y corresponsabilidad grupal.	**RICG**	Se mantiene		**RICG**

Nota. Elaboración de la codificación axial, con los códigos fusionados.

4.1.8. Redes semánticas

Una vez concluida la codificación abierta y la codificación axial se procedió a la elaboración de las redes semánticas de cada instrumento. La red semántica es un instrumento de análisis que facilita la identificación y representación de los vínculos entre los eventos, palabras e ideas, creando conjuntos que muestran el significado profundo de un concepto (Hickman et al., 2016). Esta representación, ayuda a asociar términos y construir el sentido de la categoría central del estudio.

De este modo, con la información recolectada de los tres instrumentos se diseñaron diversas redes semánticas que exponen los hallazgos obtenidos. Estas redes se diseñaron mediante la aplicación Canva, esto posibilitó la organización de la categoría, las subcategorías e indicadores de la tabla de categorización e identificar las relaciones entre sí.

Cada una de las redes semánticas presenta la categoría central: Habilidad cooperativa **(HC)**, las cuatro subcategorías: uno Interdependencia positiva **(IP)**, dos Interacción promotora y comunicación asertiva **(IPCA)**, tres Resolución de conflictos y toma de decisiones compartidas **(RCTDC)**, y cuatro Responsabilidad individual y corresponsabilidad grupal **(RICG)**. Los once indicadores correspondientes a

las diferentes subcategorías. Además, de los resultados por cada instrumento realizado de acuerdo con las subcategorías. Estos se presentan con colores específicos para favorecer su comprensión.

4.1.8.1. Red semántica de la guía de preguntas.

La primera red semántica surge de los resultados de la guía de preguntas aplicada a una docente a cargo del subnivel inicial II. Los resultados evidencian que los niños trabajan en pares para realizar tareas en equipo, mostrando actitudes de ayuda hacia sus compañeros y no muestran actitudes de egoísmo con sus pares. Además, manifiestan ayuda espontánea sin temor a comunicarse. Así también, solo se centran en competir, acuden a ella para resolver conflictos que son constantes como peleas por compartir el material y utilizan un lenguaje inadecuado en la realización de tareas en pares (ver anexo L).

4.1.8.2. Red semántica de la guía de observación.

La segunda red semántica se elaboró con base en los resultados de las tres guías de observación dirigidas a quince niños de 4 y 5 años de Educación Inicial. Los resultados de la red muestran que la mayoría de los niños no prestan atención, no siguen instrucciones y no contribuyen con la realización de las actividades. Asimismo, se evidencia que no comparten materiales con sus compañeros mostrando poco interés en ayudar a sus compañeros. Solo ofrecen ayuda cuando la docente interviene, actúan de manera individual y no respetan turnos cuando un compañero está hablando. No resuelven sus conflictos de forma pacífica, se pelean y acuden a la docente cuando ocurren estos conflictos en su grupo, sin intentar plantear soluciones sencillas (ver anexo M).

4.1.8.3. Red semántica de la guía del moderador.

La tercera red semántica correspondiente a la guía del moderador implementada a cinco representantes legales de los niños de 4 a 5 años de Educación Inicial. Los hallazgos demuestran que los niños sí contribuyen en las tareas de casa compartiendo juguetes con sus amigos. Sin embargo, algunos no siempre disfrutan compartir y prefieren no compartir. Además, muestran poca escucha, dificultad para mantenerse en silencio, la mayoría de los niños proponen ideas o soluciones para resolver discusiones pequeñas, algunos optan por quedarse callados o ceder los juguetes sin pelear. Mientras que otros reaccionan llorando, pegando o recurriendo a la mamá para resolverlo (ver anexo N).

4.1.8.4. Red semántica con los códigos fusionados.

La cuarta red semántica expone la fusión de dos subcategorías Interdependencia positiva **(IP)** e Interacción promotora y comunicación asertiva **(IPCA)**, estableciendo vínculos significativos y generando

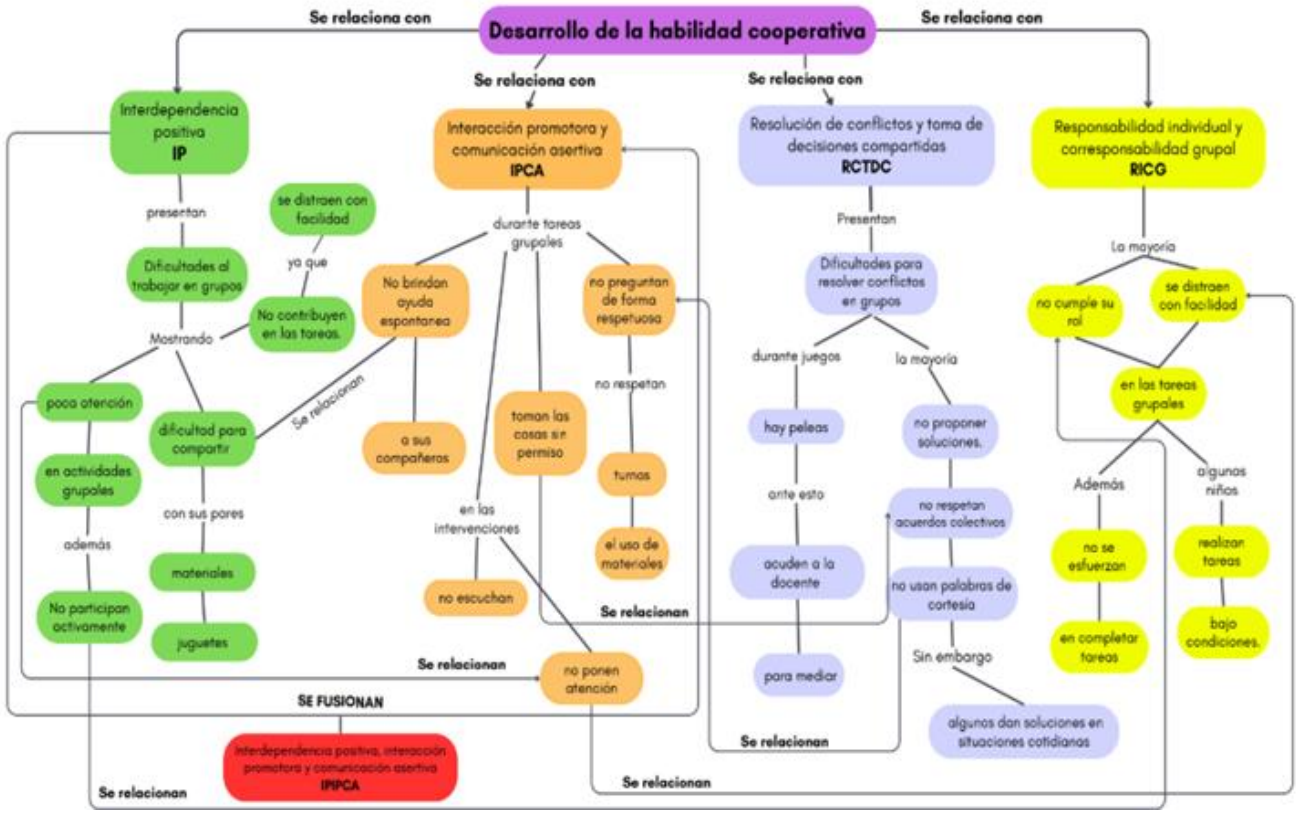
una nueva subcategoría emergente Interdependencia positiva e Interacción promotora y comunicación asertiva **(IPIPCA)** a la cual se le agregó un color nuevo para diferenciarlo de las demás (ver anexo O).

4.1.8.5. Red semántica general.

A continuación, se despliega la red semántica general con la categoría de estudio, las subcategorías y los resultados obtenidos en los tres instrumentos de recolección de datos guía de preguntas, guía de observación y guía del moderador, además, se representa las dos subcategorías fusionadas y la nueva subcategoría emergente.

Figura 1

Red semántica general



Nota. Red semántica general de la categoría, las subcategorías y los hallazgos recopilados en los tres instrumentos.

En la figura 1, se exponen los hallazgos obtenidos por subcategorías. En la relación con la primera subcategoría, los infantes muestran poca atención, se distraen con facilidad, presentan escasa contribución hacia sus pares. Asimismo, algunos no participan activamente manifestando dificultades

para compartir materiales con sus pares. En cuanto a la segunda subcategoría, durante las actividades grupales se evidenció que la mayoría de los infantes no brinda ayuda espontánea, toman materiales sin pedir permiso, no respetan turnos y presentan dificultades para emplear un vocabulario respetuoso. De igual manera, se observó escasa disposición para escuchar y mantener la atención durante las actividades.

En la tercera subcategoría, se evidenció que la mayoría presentan dificultades para proponer soluciones, respetar acuerdos colectivos y usar palabras de cortesía durante actividades grupales, para mediar acuden a la docente. Sin embargo, algunos proponen soluciones en situaciones cotidianas. Finalmente, en la cuarta subcategoría, se evidenció que la mayoría de los niños durante actividades grupales no cumplen con su rol, se distraen con facilidad y no se esfuerzan en completar tareas. Sin embargo, algunos sí se esfuerzan por cumplir tareas o lo realizan bajo condiciones.

4.2. Triangulación metodológica de la información

La triangulación es un proceso que consiste en utilizar tres fuentes o perspectivas para comparar y verificar los datos obtenidos en el desarrollo de la investigación. Esto permite realizar una interpretación más profunda de un mismo fenómeno de estudio (Páramo et al., 2020). En esta investigación se ejecutó la triangulación metodológica, la cual hace referencia al uso de varias técnicas de recolección de información para alcanzar el análisis de una problemática, contribuye a fortalecer la validez de los resultados, permitiendo obtener información más completa, con credibilidad que posibilita una comprensión más profunda del fenómeno analizado (Jiménez, 2020). Con la información obtenida de los tres instrumentos guía de preguntas, guía de observación y guía del moderador, se procedió a comparar, identificar similitudes, patrones comunes y divergencias entre la información.

Posteriormente, en la tabla ocho se presenta la triangulación de la información.

Tabla 8

Triangulación metodológica

Subcategorías	Resultados de la guía de preguntas	Resultados de la guía de observación	Resultados de la guía del moderador	Reflexión

Interdependencia positiva	La docente indica que los niños trabajan en pares para realizar tareas en equipo, muestran una actitud natural de ayuda, permanecen atentos para brindar apoyo, además, muestran actitudes de solidaridad al compartir sus materiales con quienes lo necesitan, trabajan de manera activa participando en actividades grupales, motivan a sus compañeros y colaboran en el cumplimiento de objetivos comunes	Se evidenció que unos pocos niños mostraron disposición para trabajar en grupos, colaborando en las tareas, mientras que la mayoría no contribuyen con sus compañeros, ya que no prestan atención. Además, pocos niños comparten materiales con sus pares, pero la mayoría prefiere tener más sí mismos. La mayoría no participó en las actividades grupales, se distraían con facilidad y jugaban con sus compañeros.	Los representantes mencionaron que los niños contribuyen en las tareas del hogar como lavar los platos, limpiar la cocina, tender la cama o limpiar el baño, realizando lo que se les indica con disposición. También señalaron que algunos niños comparten ciertos juguetes con sus amigos, mientras que otros niños no siempre comparten sus juguetes, especialmente cuando los están usando. Además, otros evitan compartir y reaccionan con enojo o llanto cuando se les pide compartir.	Los resultados de esta subcategoría destacan que la mayoría de los niños presentan dificultades al momento de trabajar en grupo, mantener la atención, participar activamente y compartir materiales o juguetes con sus pares, esto manifiesta que la habilidad cooperativa aún no está consolidada y se evidencia de manera irregular según el contexto. Para desarrollar estas destrezas es esencial aplicar actividades lúdicas que propicien la interacción, la participación activa, la ayuda mutua y el compartir entre los niños.
Interacción promotora y comunicación asertiva	La docente menciona que algunos niños están prestos a brindar ayuda y presentan ocasionalmente actitudes contrarias a la ayuda espontánea. Por otro lado, expone que los niños preguntan de forma espontánea, no muestran temor al expresarse suelen hacerlo con naturalidad. Además, la escucha activa de los niños es positiva, se enfocan en terminar la actividad para no quedar de últimos y mantienen la concentración durante las tareas.	Se observó en actividades grupales que la mayoría de los niños no ofrecen ayuda espontáneamente a sus compañeros. Solo ayudaron cuando la docente intervenía, no hacían preguntas ni pedían ayuda de forma respetuosa durante las actividades, ya que trabajaban de manera individual, tomaban los materiales sin pedir permiso. Así también, no escuchan atentamente a sus compañeros, se distraen con facilidad, no respetan los turnos para hablar y muestran poco interés cuando alguno de ellos está hablando.	Los padres de familia mencionaron que algunos niños sí escuchan y prestan atención, mientras que otros muestran poca escucha y dificultad para mantenerse en silencio, quieren hablar u opinar constantemente. Algunos niños prestan atención a lo que los demás están diciendo, pero otros se distraen con facilidad y no escuchan cuando los demás hablan.	En los datos obtenidos se manifiesta que durante el desarrollo de las tareas en equipo la mayoría de los infantes no brinda ayuda espontánea a sus compañeros, toman materiales sin pedir permiso, no hacen preguntas de forma respetuosa, no respetan turnos en cuanto al uso de materiales didácticos y presentan dificultades para escuchar a sus compañeros. considerando estas dificultades es fundamental reforzar las normas de convivencia mediante dinámicas, turnos, retos cooperativos donde se promueva la escucha activa, la comunicación y que los niños aprendan a apoyar a los demás.
Resolución de conflictos y toma de decisiones compartidas.	La docente comenta que los niños acuden a ella en situaciones como peleas por compartir materiales, turnos las cuales son gestionadas por ella mediante la empatía, además, buscan su acompañamiento para finalizar las actividades a tiempo. Asimismo, durante las actividades grupales percibe con frecuencia el uso de un lenguaje	Se manifiesta que los niños no logran resolver sus conflictos de forma pacífica, se empujan, acuden a la docente cuando ocurren conflictos. Asimismo, no proponen soluciones cuando surgen desacuerdos dentro del grupo se quedaron callados. Además, participaron sin respetando los acuerdos colectivos, no utilizaron palabras de cortesía, no	Los representantes indican que algunos niños dan soluciones para resolver situaciones cotidianas, como discusiones pequeñas durante el juego y la comida, como decir “no le grites, mamá, porque ya va a dejar el celular” o “mami, dile que no tiene que pelear”. Algunos optan por quedarse en silencio, se disculpan o ceden prestando los juguetes para evitar conflictos, mientras otros recurren a la mamá para	Los resultados muestran que la mayoría de niños presentan dificultades para resolver conflictos, hay peleas pequeñas durante el juego y suelen acudir a la docente o a sus mamás para que intervengan ante desacuerdos. Además, les cuesta proponer soluciones, respetar acuerdos colectivos y usar palabras de cortesía. Esto demuestra que su habilidad cooperativa no está progresando, no obstante, algunos niños dan soluciones en

	inadecuado, la falta de respeto entre compañeros y actitudes de agresión.	respetaron turnos ni reglas establecidas por la docente.	resolver estas situaciones o reaccionan pegando, se resienten, lloran o se apartan del grupo.	situaciones cotidianas, ofreciendo alternativas como prestar los juguetes para evitar conflictos.
Responsabilidad individual y corresponsabilidad grupal	La docente menciona que algunos niños muestran liderazgo, ya que participan activamente en actividades como colocando goma, pegando los papeles y motivando a sus compañeros, además, se apoyan para completar las actividades y cuando algún compañero no colabora acuden a informarle a la docente. Mientras que algunos niños no colaboran.	Se observó que algunos niños cumplen con su rol durante el desarrollo de la actividad grupal, realizando su tarea asignada. Por otra parte, la mayoría de los niños se distrae con facilidad, juegan con sus compañeros, se salen del grupo sin cumplir su rol. Asimismo, algunos se esfuerzan por completar la actividad grupal y ayudan a sus compañeros para terminar más rápido, aunque otros no hagan.	Los representantes legales mencionan que los niños cumplen con tareas de la casa como lavar los platos o ayudar mientras la mamá cocina, exponen que a varios les gusta ayudar. Sin embargo, otras mamás mencionan que sus hijos no cumplen la tarea que se les asigna en casa y dicen "yo no puedo" y otros lo hacen solo bajo condiciones como: si haces no vas a ver televisión.	Se evidencia que los niños participan activamente colaborando en distintas actividades y motivan a sus compañeros del grupo, lo que favorece el trabajo en equipo. Sin embargo, la mayoría presentan no cumplen su rol dentro de tareas, se distraen con facilidad, no se esfuerzan por terminar las actividades y solo cumplen tareas cotidianas bajo condiciones. Por ello, es importante implementar actividades lúdicas que fomenten la participación activa y el compromiso de los infantes en actividades grupales.

Nota. Triangulación metodológica de los resultados obtenidos por los 3 instrumentos.

4.3. Interpretación de los resultados

Tras completar el proceso de codificación, densificación, construcción de redes semánticas, la triangulación de los resultados se da paso a la interpretación de los datos obtenidos mediante la aplicación de tres técnicas e instrumentos, sustentando un análisis general por cada subcategoría de estudio acerca del desarrollo de la habilidad cooperativa de los niños de 4 y 5 años de Educación Inicial.

Respecto a la primera subcategoría Interdependencia positiva, se obtuvo que la mayoría de los estudiantes presentan dificultades para mantener la atención, participar activamente, contribuir para finalizar una tarea y compartir materiales o juguetes con sus pares, todas estas manifestaciones evidencian que la habilidad cooperativa de los niños está en proceso y requiere su estimulación para lograr un progreso significativo.

Por otra parte, en la segunda subcategoría Interacción promotora y comunicación asertiva se evidencia que durante el desarrollo de actividades grupales la mayoría de los infantes no brinda ayuda espontánea a sus compañeros, toman materiales sin pedirlos, además, no hacen preguntas de forma respetuosa, no respetan turnos en cuanto al uso de materiales y presentan dificultades para escuchar a sus compañeros cuando están hablando. Asimismo, los representantes manifestaron que ciertos niños deseas hablar durante las conversaciones de los demás. Estas circunstancias revelan irregularidades significativas en el desarrollo de la habilidad cooperativa de los estudiantes.

En la tercera subcategoría Resolución de conflictos y toma de decisiones compartidas se constató que los niños aún no logran resolver conflictos de forma pacífica acudiendo a la docente o a una persona adulta ante desacuerdos como peleas por compartir materiales o pequeñas discusiones durante el juego. De igual forma, no cumplen con acuerdos de grupo, no utilizan palabras de cortesía y no respetan turnos, lo que hace necesario que la docente los oriente durante las actividades colectivas. Por otra parte, se manifiestan avances favorables, ya que algunos niños comienzan a ofrecer alternativas ante conflictos como prestar juguetes, demostrando pequeñas iniciativas para resolver desacuerdos y tomar decisiones en situaciones cotidianas.

Finalmente, en la cuarta subcategoría Responsabilidad individual y corresponsabilidad grupal, se destaca que pocos niños participan con entusiasmo en actividades llamativas animando a sus compañeros, lo que favorece al grupo. Sin embargo, la mayoría presenta dificultades para cumplir roles, se distraen o los cumplen por algo a cambio. Esto demuestra que los niños no han alcanzado estas destrezas esenciales para la realización de trabajos en equipo en ambientes armónicos.

CAPÍTULO V: PROPUESTA (PRINCIPAL RESULTADO CIENTÍFICO)

El siguiente capítulo presenta la Propuesta de Intervención Educativa como solución a los resultados del diagnóstico, se detalla su origen, la justificación, el objetivo, las metas, los fundamentos teóricos, las líneas de acción, el pilotaje, la evaluación y el análisis de los resultados.

Manitos que aprenden a cooperar

Como respuesta a la pregunta de investigación ¿Cómo contribuir al desarrollo de la habilidad cooperativa en niños de 4-5 años de Educación Inicial?, se diseñó un cuadernillo con diez actividades basadas en la metodología ABJ, fundamentadas en la pedagogía Froebeliana. Estas actividades desarrollan las destrezas del ámbito de convivencia y el ámbito de cívica y acompañamiento integral del currículo priorizado de Educación Inicial que fomenta la interacción entre pares, asumir roles, participar en actividades grupales, mostrar actitudes de solidaridad y compartir materiales, esto ayuda a estimular el desarrollo de la habilidad cooperativa de los infantes.

5.1. Origen de la propuesta

Durante las PPP desarrolladas en el octavo ciclo, se identificó mediante la observación participante dificultades en el desarrollo de la habilidad cooperativa en los niños de 4 a 5 años de Educación Inicial. Evidenciadas al momento de realizar actividades en grupos donde la mayoría de los

niños no respetaban turnos, se enojaban con facilidad ante cualquier situación de disgusto. Asimismo, buscaban constantemente la intervención de un adulto para resolver conflictos, expresaban poca empatía hacia los compañeros, tenían dificultades para compartir materiales, manifestaban rechazo hacia algunos compañeros y evitaban participar en tareas en equipo.

De igual forma, mediante la aplicación de los tres instrumentos de recolección de información y el diagnóstico se pudo identificar que la mayoría de los infantes presentan dificultades para compartir diversos materiales didácticos, participar de manera activa, escuchar a sus compañeros, respetar turnos y no ofrecían ayuda espontánea a sus compañeros de grupo. Por otra parte, se evidenció que los estudiantes dependen de la docente para resolver conflictos colectivos, algunos participan con entusiasmo cumpliendo sus roles, pero el resto se distrae con facilidad y no asume sus responsabilidades, todos estos factores exponen la necesidad de potenciar el desarrollo de la habilidad cooperativa de los niños.

A partir de esta situación se vio necesario diseñar un cuadernillo con actividades ABJ “Manitos que aprenden a cooperar”, esta propuesta utiliza destrezas precisas que propician significativamente el desarrollo de esta competencia, además, utiliza la metodología ABJ un factor esencial que permite a los niños aprender mediante el juego y el disfrute pleno.

5.2. Justificación

La presente propuesta da respuesta al tercer objetivo específico de la investigación: Diseñar un cuadernillo de actividades ABJ basadas en el ámbito de convivencia y el ámbito de cívica y acompañamiento integral para el desarrollo de la habilidad cooperativa en niños de 4-5 años de Educación Inicial. La cual está dirigida a estudiantes de Educación Inicial, su finalidad es promover el desarrollo de la habilidad cooperativa de los infantes, a través de actividades que impulsan la comunicación, la empatía, la ayuda mutua y la resolución de conflictos de manera conjunta. Además, busca fortalecer en los infantes la convivencia, la participación activa, así como la interacción positiva.

Desde el enfoque teórico la propuesta se fundamenta en enfoques constructivistas que consideran el aprendizaje como un proceso que depende de la interacción social para adquirir conocimientos individuales. Además, el psicólogo Lev Vygotsky plantea que los niños aprenden mediante su interacción con los demás, logrando así cambiar tanto sus acciones como su forma de pensar (Guerra, 2020). En este sentido, el proceso de aprendizaje no se comprende únicamente como

aprender nuevos saberes sino como una construcción colectiva que se desarrolla a través de la relación entre pares.

Desde el enfoque metodológico, se sustenta la implementación de esta propuesta a través del juego como estrategia de aprendizaje, ya que para el infante el juego es una forma de vida que tiene a su alcance para su diversión. Además, permite que los estudiantes adquieran conocimientos o habilidades necesarias para convivir e interactuar con sus pares. Por ende, el juego en el aprendizaje ayuda en el desarrollo físico, social y psicológico (Andrade, 2020). Por ello, es crucial que los niños adquieran saberes, habilidades, valores y experiencias mientras juegan. Es así como, esta propuesta representa un recurso que permite al alumno interactuar libre y activamente con su entorno.

De igual forma, el currículo presenta el juego como un proceso natural que nace desde la infancia, surge de forma espontánea de acuerdo con el crecimiento evolutivo del niño. Permitiendo establecer relaciones significativas entre los niños y la docente, facilitando la exploración y la experimentación del entorno (Ministerio de Educación, 2025). De esta manera, la actividad lúdica favorece el desarrollo de la capacidad de afrontar diversas dificultades y asimilar nuevas experiencias de una forma natural para los infantes.

Por otra parte, mediante las actividades lúdicas se busca fomentar el desarrollo de la habilidad cooperativa en niños, para ello es indispensable que adquieran habilidades interpersonales básicas. Desde el currículo priorizado se reconoce que los niños desde edades tempranas comienzan a manifestar e identificar sus emociones, interacciones positivas con sus compañeros y desarrollan la empatía, el desarrollo de estas habilidades permite a los niños seguir reglas sencillas, relacionarse, respetar turnos además de solucionar sus problemas a través de un mediador (Ministerio de Educación, 2025). Es así, que esta propuesta fomenta el desarrollo de las habilidades socioemocionales, mediante actividades retadoras que involucran la interacción, la ayuda mutua, el respeto y la cooperación de los infantes.

Además, el cuadernillo ofrece actividades con recursos innovadores que incentivan a los niños a la participación, la convivencia armónica y el respeto de reglas, fomentando la construcción de conocimientos colectivos basados en el respeto a las diferencias presentes en el aula, formando así seres humanos que contribuyan positivamente en la sociedad contemporánea.

5.3. Objetivo general

- Potenciar el desarrollo de la habilidad cooperativa en niños de Educación Inicial a través de un cuadernillo de actividades basadas en la metodología ABJ, optimizando la convivencia e interacción.

5.4. Metas

- Potenciar el 90 % de las habilidades de participación cooperativa en los niños de Educación Inicial.
- Incrementar un 75 % la aceptación de responsabilidades y roles de los niños de Educación Inicial durante las actividades grupales.
- Mejorar el 80 % la resolución pacífica de conflictos durante las tareas cooperativas de los niños de Educación Inicial.
- Fortalecer en un 80 % la interacción positiva y la solidaridad entre los niños de Educación Inicial.

5.5. Fundamentos

A continuación, se expone los principios curriculares, pedagógicos y didácticos fundamentales que sustentan esta PIE.

5.5.1. Fundamentos teóricos

5.5.1.1. Pedagogía Froebeliana.

Esta propuesta se fundamenta en la pedagogía Froebeliana, la cual se define como un método educativo basado en un crecimiento natural, libre y armonioso del niño. Su principio fundamental se basa en que la educación no debe ser una imposición de conocimientos, sino un proceso de "siembra" del potencial interior de cada infante. Esta pedagogía se basa en juegos sistemáticos llamados "regalos", diseñados para que el niño descubra de forma espontánea las leyes de la naturaleza, la proporción y la armonía universal (Monedero, 2005). En definitiva, esta metodología enfatiza la interacción de los estudiantes mediante el juego y la exploración como medios para potenciar conocimientos significativos.

5.5.1.2. Principios de la pedagogía Froebeliana.

La pedagogía Froebeliana plantea principios fundamentales para una educación humanista, activa e integral. En consonancia con Arce (2002), a continuación, se detallan los siguientes principios.

- **Libertad**: Es lo contrario al miedo, la fuerza e imposición; esta libertad debe ser guiada por el amor, como elemento esencial del proceso educativo. El autor menciona que el verdadero impacto del

docente en el niño es el afecto e interacción, ya que sin una base emocional positiva la personalidad limita el desarrollo integral y espiritual del ser humano.

- **Individual**: Se refiere a que cada infante desarrolla sus características personales que los hacen diferentes al resto; para lograr esto es importante que la educación identifique y responda a esas particularidades con el objetivo de alcanzar una enseñanza enfocada en el desarrollo de las capacidades de cada niño, mediante el trabajo, el amor y la alegría.
- **Relación**: Hace referencia a la interacción entre los infantes y su entorno que favorece la creación de vínculos sociales y afectivos. Estas interacciones fortalecen el sentido de pertenencia, la capacidad de convivir y la formación de su identidad.
- **Libre autoactividad**: El niño debe ser libre para poder adquirir nuevos conocimientos, debe ser autónomo para elegir, cuestionar, actuar y explorar. El aprendizaje parte de los conocimientos que el niño tiene para lograr una educación eficaz.
- **Unidad vital**: La enseñanza debe guiarse hacia la incorporación de las áreas externas e internas del niño, así como la armonía entre pares y la comunidad para lograr el desarrollo pleno de los infantes. Es así, que se propone construir una unidad de diversidad, propiciando acciones solidarias que respeten y valoren la diversidad presente.

5.5.2. Fundamentos didácticos

5.5.2.1. Metodología del Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ).

Como uno de los fundamentos didácticos se destaca esta metodología activa como una estrategia en la cual los niños aprenden jugando. Establece que el juego abre oportunidades en el proceso de enseñanza dando resultados significativos en el desarrollo integral de los estudiantes. Para ello, es relevante que en la aplicación de esta estrategia los docentes incentiven a los infantes a la colaboración y estimulen la creatividad, mejorando no solo las competencias cognitivas, sino las relaciones sociales de los infantes (Illescas et al., 2020). En este sentido, el ABJ es una herramienta didáctica que permite al estudiante ser el protagonista de su proceso de aprendizaje, potenciando el trabajo en equipo y ayudando al desarrollo de habilidades sociales e interpersonales.

5.5.2.2. Fases de la Metodología ABJ.

Según González (2015) la aplicación de la metodología ABJ se desarrolla a partir de diversas fases que guían el propósito del juego, las cuales se presentan a continuación:

- **Delimitar un objetivo**: Antes de iniciar el juego se identifica y define con precisión el aprendizaje que se pretende lograr, consiste en que el docente determine la finalidad pedagógica y lo relacione con las destrezas curriculares.
- **Convertir el aprendizaje en juego**: Conlleva transformar la actividad en dinámicas lúdicas que despierten el interés intrínseco de los infantes. Logrando que el niño aprenda a través del placer, la exploración y el juego resultando significativo para los infantes.
- **Proponer un reto específico**: Integrar un desafío que despierte la curiosidad, interés, y la participación de los niños, considerando los ritmos de aprendizaje y las edades.
- **Establecer normas del juego**: Explicar normas del juego de forma clara para que todos entiendan cómo jugar, estas proporcionan estructura y orden durante el juego.
- **Crear un sistema de recompensas**: Incorporar pequeños reconocimientos, para reforzar el interés de seguir participando en el juego. Estas deben reconocer el esfuerzo de cada uno de los infantes y evitar competencias entre pares.
- **Plantear una competencia**: Se puede establecer elementos de desafío mediante ambientes respetuosos, con el objetivo de fomentar el compromiso, la responsabilidad, así como la motivación.
- **Instaurar niveles de dificultad**: Añadir pasos o niveles más complejos, permitiendo que el infante continúe según su ritmo.
- **Definir un objetivo**: Esta fase se desarrolla con el propósito de reafirmar lo que se pretende que el niño logre mediante el juego.

Estas fases se desarrollan en esta propuesta a través de actividades lúdicas planificadas y adaptadas a las edades, características e intereses de los niños. Para ello se trabajó con siete fases que se explica de manera breve a continuación.

Previo a la ejecución se delimitará el objetivo de aprendizaje, se explicarán reglas sencillas del juego, se presentará el reto motivador, incorporando niveles de dificultad, asimismo, se implementará un sistema de recompensas simbólicas como refuerzo positivo respetando el ritmo de cada infante. Cabe mencionar, que las actividades integran de forma implícita elementos de competición sana y moderada, en consecuencia, la fase de plantear una competición no se presenta de forma explícita en las actividades. Finalmente, se proporcionará un espacio de reflexión, permitiendo valorar los logros del objetivo.

5.5.2.3. Dinámicas para recupera la atención de los infantes.

Los descansos activos o también denominados pausas activas se caracterizan por breves pausas durante el desarrollo de las clases, donde se realiza una corta actividad física, su propósito es disminuir el sedentarismo y mejorar el bienestar físico y emocional del estudiante. Estas acciones ayudan a mejorar la capacidad mental, el control de la atención y el procesamiento de la información (Melguizo et al., 2024). Su aplicación en contextos educativos tiene resultados significativos para el aprendizaje de los infantes, siendo una estrategia pedagógica valiosa para potenciar el proceso de enseñanza y aprendizaje dentro de las aulas.

5.6.1. Fundamentos curriculares

5.6.1.1. Currículo priorizado de Educación Inicial.

Los enfoques establecidos en el cuadernillo de actividades ABJ fueron estructurados considerando los ámbitos de desarrollo y aprendizaje del nivel de Educación Inicial de 4 a 5 años, conforme al currículo priorizado de Educación Inicial. La presente propuesta “Manitos que aprenden a cooperar” busca desarrollar en los niños destrezas correspondientes al ámbito de convivencia y el ámbito de cívica y acompañamiento integral, con el fin de fomentar la habilidad cooperativa de los niños de 4 y 5 años de Educación Inicial.

5.6.1.2. Ámbitos y destrezas del currículo desarrolladas en las actividades de la propuesta.

En relación con lo anterior, la tabla nueve describe los ámbitos de desarrollo y las destrezas del nivel de Educación Inicial de 4 a 5 años.

Tabla 9

Ámbitos, objetivos y destrezas del Currículo Priorizado de Educación Inicial (2025)

Ámbitos de desarrollo y aprendizaje del nivel Educación Inicial	Objetivos del nivel Educación Inicial.	Destrezas (4 a 5 años)
Ámbito de Convivencia	- Incrementar su posibilidad de interacción con las personas de su entorno estableciendo relaciones que le permitan favorecer su proceso de socialización respetando las diferencias individuales	- Participar en juegos grupales siguiendo las reglas y asumiendo roles que le permitan mantener un ambiente armónico con sus pares.
	- Demostrar actitudes de colaboración en la realización de actividades dentro y fuera de la clase para el cultivo de la formación de valores como la solidaridad.	- Colaborar en actividades que se desarrollan con otras niñas, niños y personas adultas de su entorno. - Apoyar y motivar a otras personas a participar en actividades grupales, particularmente a quienes muestran dificultades al hacerlo.

Ámbito de Cívica y Acompañamiento Integral	- Demostrar un sentido de pertenencia y respeto hacia su comunidad y nación, actuando con honestidad, transparencia, responsabilidad y respeto en diferentes situaciones cotidianas, mostrando compromiso con las normas y valores de convivencia.	- Comprender las reglas de convivencia en el espacio escolar y familiar colaborando en tareas simples. - Tomar decisiones éticas sencillas, para la resolución de conflictos en actividades lúdicas y cotidianas. - Expresar ideas originales para la resolución de problemas simples en actividades cotidianas y lúdicas. - Participar en actividades lúdicas que promuevan la justicia, la igualdad, el respeto, la solidaridad y la empatía.
	-Interactuar respetuosamente y de manera colaborativa con sus pares, reconociendo y defendiendo sus derechos y los de las demás personas, promoviendo valores democráticos como la justicia, la igualdad y la solidaridad en diversos contextos, con empatía y comprensión hacia diferentes perspectivas y culturas.	- Participar en actividades de cooperación utilizando un lenguaje claro y respetuoso. - Reconocer y responder a las emociones de sus compañeras y compañeros para desarrollar empatía y manejar conflictos en actividades grupales y lúdicas.

Nota. Selección de ámbitos y destrezas del Currículo Priorizado de Educación Inicial 2025.

En la elaboración de las actividades del cuadernillo se tomó como eje el ámbito de convivencia y el ámbito de cívica y acompañamiento integral, debido a que promueven destrezas esenciales para el desarrollo de la habilidad cooperativa de los niños. Estas destrezas fomentan la participación en los juegos grupales, la colaboración con otros, el respeto por las diferencias y el apoyo mutuo. De igual forma, estimulan habilidades básicas para fortalecer la igualdad, la solidaridad, el reconocimiento de las emociones y permiten a los estudiantes la toma de decisiones en diversas situaciones. Por ello, estas destrezas orientan las actividades ABJ, ya que son fundamentales para alcanzar el desarrollo de esta habilidad.

5.6.1.3. Secuencia didáctica de las actividades.

Las actividades dirigidas a niños de 3 a 5 años deben estructurarse de manera clara y secuencial, determinando con exactitud cada uno de los momentos, con el propósito de favorecer la atención del grupo y dirigir de forma sistemática las acciones educativas (Ministerio de Educación, 2025). En este sentido, los momentos de desarrollo son fundamentales para organizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera intencionada y significativa. A continuación, se detallan los momentos de experiencia que estructuran esta propuesta:

- **Momento de inicio**: Es la etapa en la cual la docente establece un diálogo inicial, presenta y contextualiza la actividad, se motiva a los infantes a la exploración comunicando de manera clara el propósito que guiará la actividad.
- **Momento de desarrollo**: Es la etapa de participación en el desarrollo de la actividad planteada; los niños exploran, experimentan, hacen preguntas, crean y juegan. El rol del docente es un mediador

que guía y acompaña el proceso, promoviendo espacios que favorezcan tanto la interacción como el aprendizaje activo.

- **Momento de cierre**: Finalmente, la etapa de valoración constituye el cierre del aprendizaje en el cual los estudiantes reflexionan sobre lo realizado en las actividades. Reconociendo la importancia de lo realizado, tanto desde una visión personal como colectiva.

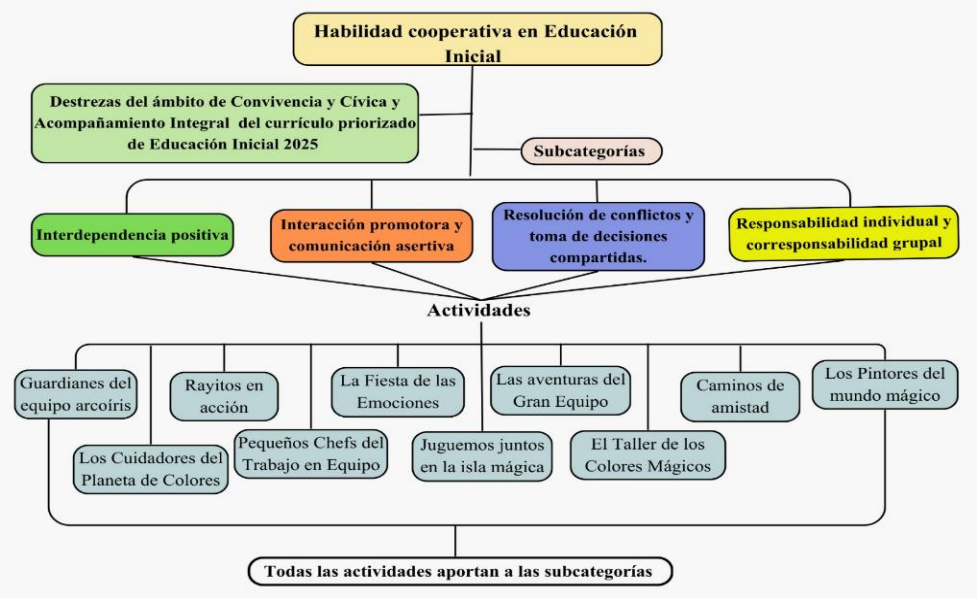
5.7. Líneas de acción y estrategias

Las líneas o curso de acción ejemplifican la estructura del Proyecto de Intervención Educativa, las cuales permiten organizar la solución al problema identificado, deben ser presentadas juntamente con un organizador gráfico e ilustrar la naturaleza completa de la investigación, así como sus actividades previstas. Además, ofrecen componentes prácticos para mejoras educativas en contextos escolares, esto es clave para vincular estrategias y metas en un solo punto (Barraza, 2010). Es así, que estas líneas cumplen la función de organizadores de las acciones principales que se desarrollan en los proyectos.

A continuación, en la figura 2 se detalla la línea de acción del cuadernillo, orientada a impulsar el desarrollo de la habilidad cooperativa, vinculada con las destrezas de currículo priorizado de Educación Inicial 2025.

Figura 2

Líneas de acción de la propuesta de intervención educativa



Nota. Se expone la línea de acción de la categoría de estudio, las subcategorías, destrezas y las actividades de la propuesta.

En la figura 2 se exponen las subcategorías vinculadas con las 10 actividades ABJ planificadas, con las destrezas del currículo correspondientes a las edades de 4 a 5 años; las mismas se denominan: guardianes del equipo arcoíris, rayitos en acción, la fiesta de las emociones, los pintores del mundo mágico, los cuidadores del planeta de colores, pequeños chefs del trabajo en equipo, juguemos juntos en la isla mágica, las aventuras del gran equipo, caminos de amistad: juntos llegamos más lejos y el taller de los colores mágicos.

5.7.1. Estrategias

Las estrategias didácticas son las diversas acciones previamente organizadas con el objetivo de guiar la práctica docente, favorece la comprensión de los contenidos y el cumplimiento de objetivos planteados para las clases, esto genera un aprendizaje interiorizado como significativo (Sánchez et al., 2020). Es así como, la propuesta se estructura a partir de diversas estrategias: la pedagogía Froebeliano, la metodología ABJ, el aprendizaje cooperativo, el aprendizaje basado en retos además de incluir algunos de los elementos de la gamificación.

Con la finalidad de promover el desarrollo de la habilidad cooperativa de los niños de 4 y 5 años de Educación Inicial, esta propuesta utiliza estrategias que despiertan el interés intrínseco así también el deseo de aprender de los infantes, bajo los principios educativos de Friedrich Froebel y la metodología ABJ. Cada actividad integra retos significativos e innovadores que permiten a los niños aprender a través del juego, la exploración, la cooperación y el uso de materiales manipulativos. Además, como estrategias complementarias se utilizó en las actividades el aprendizaje basado en retos, algunas estrategias de las dinámicas de gamificación. Asimismo, estas actividades responden a las destrezas del currículo que fomentan tanto la colaboración, la resolución de conflictos de manera conjunta, la empatía, como la comunicación.

Las estrategias de la metodológicas ABJ permite que los infantes adquieran conocimientos a través del juego, con materiales didácticos, cada juego tiene como finalidad el disfrute, se debe empezar desde lo más sencillo a lo más complejo respetando el ritmo de aprendizaje de cada niño (Cochancela, 2023). El ABJ no significa jugar por jugar, sino cada juego tiene una intención pedagógica intrínseca que no siempre se le indica al niño, sino está en las planificaciones de la docente.

Por otra parte, el aprendizaje cooperativo promueve la colaboración mediante estrategias como el rompecabezas, la interacción entre pares mediante torneos, retos, dinámicas, juegos, y el uso de herramientas digitales adecuadas al contexto educativo que animan la participación activa y el

desarrollo tanto social, cognitivo como comunicativo de los infantes (Meneses et al., 2025). Por lo que, aprender cooperando permite a los infantes no solo mejorar su rendimiento, sino construir relaciones sanas, convivir además de participar, valorando lo que cada niño pueda aportar.

El aprendizaje basado en retos utiliza estrategias como asignar un rol especifico a grupos para enfrentar desafíos. Los retos deben ser interesantes, llamativos, motivadores e impulsar en los estudiantes el esfuerzo, la creatividad y la participación activa (Castillo et al., 2023). Es así, que se resalta la importancia de que los infantes sean protagonistas en su aprendizaje, fomentando tanto la colaboración, el esfuerzo como el pensamiento crítico de los niños.

Por último, en el ámbito educativo la gamificación es una estrategia activa que fomenta la participación fortaleciendo la responsabilidad de los niños con su aprendizaje (Montiel, 2021). Asimismo, fomenta la participación de los estudiantes en las tareas al incorporar el juego, permitiendo que los infantes afronten retos de colaboración, resuelvan conflictos siendo capaces de tomar decisiones en conjunto (Moya y Villalba, 2024). Al incorporar el juego y desafíos en las actividades, los alumnos aprenden de forma natural, cooperan e interactúan entre pares (Mejillón, 2022). En definitiva, estas estrategias transforman los procesos educativos mediante retos y recompensas aumentando la motivación e interés de los niños.

5.8. Principal resultado científico

A continuación, se expone el proceso de la aplicación de la PIE, describiendo sus fases, el tipo de propuesta empleado, el cronograma de la propuesta, su evaluación y finalizando con la narrativa de cada una de las actividades realizadas.

5.8.1. Estructura de la propuesta

La PIE es una estrategia de planeación y actuación profesional que permite a los agentes educativos tomar el control de su propia práctica profesional mediante un proceso de indagación-solución (Barraza, 2010). Es así, que la propuesta educativa busca diseñar e implementar estrategias que ayuden a mejorar la calidad educativa.

En este sentido, se diseñó la propuesta “Manitos que aprenden a cooperar”, tiene el propósito de potenciar el desarrollo de la habilidad cooperativa, mediante actividades lúdicas. La ejecución de estas actividades facilitara a los docentes ejecutar dinámicas de acuerdo con las necesidades de los infantes. La propuesta está compuesta por diez actividades, las cuales fueron representadas cada una en diferentes planificaciones microcurriculares, estas corresponden a las destrezas del ámbito de

Convivencia y Cívica y Acompañamiento Integral, de igual forma, se expone la edad, el número de niños, el tiempo estimado de cada actividad, la experiencia de aprendizaje, el objetivo, los recursos a utilizar para cada actividad, los indicadores de evaluación así como las técnicas e instrumentos de la evaluación. Estas actividades se organizan en tres momentos: inicio, desarrollo y cierre.

Es importante resaltar que tres actividades del cuadernillo fueron implementadas en el periodo de las prácticas preprofesionales de noveno ciclo. Estas se estructuraron en cuatro fases para su correcta implementación que son expuestas posteriormente.

5.8.2. Fases previstas para su desarrollo

Se desarrollo las cuatro fases establecidas por el autor Barraza (2010) que se detalla a continuación:

Tabla 10

Fases de la propuesta de intervención educativa

Fases de la propuesta	Contexto
Planeación Se elige y establece el problema, de donde se da origen la propuesta como una solución.	Durante el desarrollo de las prácticas preprofesionales de octavo ciclo en las semanas dos y tres se identificó dificultades en el desarrollo de la habilidad cooperativa de los niños de 4 a 5 años de Educación Inicial, debido a ello, se planificó diez actividades ABJ para fortalecer esta habilidad.
Implementación La implementación de la propuesta para su reformulación o adaptación si es necesario.	Previó a su aplicación se elaboró un cronograma para la correcta ejecución de las actividades. De las diez actividades ABJ, se eligieron tres para su implementación por pilotaje, el cual debe dar cumplimiento al 30 % de la propuesta.
Evaluación Se realiza el seguimiento de la aplicación de la propuesta y sus actividades, se considera el proceso, las dificultades, así como el resultado final, para determinar si responden o solucionan la problemática.	Debido a que es un estudio de caso, la evaluación de las tres actividades del pilotaje se realizó mediante escalas estimativas. El desarrollo de estas actividades permitirá evidenciar el proceso de pilotaje que corresponde al 30 %.
Socialización Se da a conocer la propuesta a los actores involucrados con el fin de reflexionar y concientizar sobre lo desarrollado. Además, se despierta la curiosidad e interés de los receptores para así lograr que se vuelva a implementar.	La fase de socialización se realizó en la Institución Educativa donde se desarrolló la investigación, con las docentes de Inicial y Preparatoria, exponiendo la propuesta, su propósito y los resultados de su aplicación por pilotaje.

Nota. Datos del libro Propuesta de Intervención Educativa Barraza (2010).

5.8.3. Tipo de propuesta: apoyo a la docente

La propuesta de apoyo a la docente se distingue por orientar, acompañar además de brindar herramientas a los docentes con la finalidad de mejorar la práctica educativa y la calidad del proceso pedagógico de cada estudiante. Suele clasificarse según el protagonista que la desarrolla dentro del

ámbito exacto de la problemática (Barraza, 2010). En este contexto la propuesta plantea la creación de un cuadernillo de actividades de Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ) orientadas hacia los niños de 4 y 5 años. Dicho recurso impulsa la práctica pedagógica y al mismo tiempo permite a los docentes implementar actividades creativas dirigidas al desarrollo de la habilidad cooperativa de los niños.

5.8.4. Definición del cuadernillo

5.8.4.1. Cuadernillo de actividades.

El cuadernillo es un recurso pedagógico que guía al docente en la planeación y realización de actividades, este material integra tanto la teoría como la práctica, ya que se puede adaptar a las necesidades actuales (Mazón et al., 2022). Por otro lado, es un recurso que acompaña al maestro, para guiar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto a través de actividades previamente planificadas para los niños. Además, puede presentarse en formato físico o digital, lo que otorga flexibilidad para ajustarse a las necesidades del grupo (Napa, 2023). Es por ello, que su aplicación en la práctica pedagógica resulta esencial para adaptarlo a características y contextos de los infantes, logrando así resultados más significativos.

5.8.4.2. Actividades lúdicas.

Las actividades lúdicas cumplen una función esencial en la formación integral infantil, debido a que contribuyen de manera significativa al fortalecimiento de habilidades tanto cognitivas como socioemocionales. A través del juego, los niños establecen interacciones significativas con sus pares, esto favorece la empatía, comunicación y comprensión mutua. Por otro lado, el juego actúa como un canal natural para la liberación de tenciones emocionales, permitiendo que los infantes expresen sus sentimientos, regulen sus emociones para que logren afrontar de forma adecuada las exigencias del entorno (Ovalles y Peña, 2025). Además, este tipo de actividades facilita la adquisición de normas de convivencia y valores cruciales para la vida en la sociedad.

5.8.5. Plan de actividades de la propuesta

El cuadernillo elaborado está conformado por diez actividades ABJ dirigidas a fomentar el desarrollo de la habilidad cooperativa, tomando como referencia las destrezas de los ámbitos de Convivencia y Cívica y Acompañamiento integral del currículo priorizado de Educación Inicial. Cada actividad está organizada de manera estructurada e incluye el ámbito, las destrezas, las fases del ABJ, los materiales, la secuencia didáctica (inicio, desarrollo, cierre), el tiempo a emplearse y la evaluación.

Además, este cuadernillo incorpora los principios froebelianos, mediante retos cooperativos generando así experiencias educativas más significativas para todos los infantes.

5.8.6. Cronograma de las actividades del pilotaje

Posteriormente, se realizó una tabla del cronograma del pilotaje, donde se establecen las tres actividades ejecutadas: Guardianes del equipo Arcoíris, rayitos en acción y la fiesta de las emociones, para cada actividad se fijó la fecha en la cual se desarrolló, la hora especifica de la realización, los recursos didácticos utilizados y las investigadoras responsables de la implementación de cada actividad del pilotaje (ver anexo P).

5.8.7. Actividades de la propuesta

El cuadernillo presenta diez actividades ABJ, de las cuales se eligió tres para la ejecución del pilotaje: actividad uno “Guardianes del equipo arcoíris”, la segunda actividad nombrada “Rayitos en acción” y la tercera “La fiesta de las emociones”, cada planificación presenta los ámbitos desarrollados, destrezas, retos, recursos y materiales e indicadores de evaluación con sus técnicas e instrumentos (ver anexo Q).

A continuación, en la tabla once se presenta una de las actividades seleccionadas que se implementaron en el pilotaje de “Manitos que aprenden a cooperar”.

Tabla 11

Planificación realizada por pilotaje

ACTIVIDAD 1						
Nombre de la actividad:	Guardianes del equipo arcoíris		**No. De niños:**	15 niños		
Grupo de edad:	4 a 5 años		**Fecha de inicio:**	18 de noviembre del 2025		
Tiempo estimado:	45 minutos					
Mediador/a:	Liliana Fajardo, Samantha Atiencia y Maritza Huerta					
Descripción general de la actividad:	Esta actividad busca fortalecer la convivencia, la cooperación y la comunicación asertiva mediante una aventura lúdica en la que los niños y niñas se convierten en Guardianes del Equipo Arcoíris, quienes deben superar retos grupales para restaurar los colores del arcoíris perdido.					
Elemento integrador:	**Cuento:** El erizo y el globo, disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=lVPYlXD9Mvg					
Estrategia de formación de grupo:	Lanzar un dado gigante con colores; al salir un color, se forma un grupo con quienes tengan una pulsera del mismo color.					
ÁMBITOS DE DESARROLLO Y APRENDIZAJE	**CONTENIDOS**	**ACTIVIDADES**			**RECURSOS Y MATERIALES**	**INDICADORES PARA LA EVALUACIÓN**	**TÉCNICAS E INSTRUMENTOS**
Ámbito Cívica y Acompañamiento Integral	- Participar en actividades de cooperación utilizando un lenguaje claro y respetuoso.  - Reconocer y responder a las emociones de sus compañeras y compañeros para desarrollar empatía y manejar conflictos en actividades grupales y lúdicas. 	**INICIO** - Escuchar el cuento: El erizo y el globo https://www.youtube.com/watch?v=lVPYlXD9Mvg • **Delimitar un objetivo** - Reconocer la importancia de comunicarse y colaborar para lograr una meta común, mediante imágenes. • **Convertir el aprendizaje en juego** - Escuchar la historia: El Arcoíris que perdió sus colores y jugar a ser guardianes del arcoíris buscando sus colores perdidos. - Lanzar el dado gigante de colores y formar grupos de 4 según el color que salga, cada grupo recibirá cintas de su color. **DESARROLLO** • **Proponer un reto específico** - Realizar el reto en grupos: Guardianes del equipo arcoíris ○ **Paso 1:** construir una torre de seis vasos desechables, para obtener el color amarillo. ○ **Paso 2:** clasificar frutas de juguete por colores en diferentes canastas, para obtener el color verde. ○ **Paso 3:** formar una fila y pasar una pelota sin usar las manos, para obtener el color celeste. ○ **Paso 4:** clasificar pelotas por tamaño en diferentes canastas, para obtener el color rojo. • **Establecer normas en el juego** - Escuchar a todos, hablar con respeto, esperar turnos y no gritar. • **Crear un sistema de recompensas** - Obtener una “gema de color” por cada reto superado para ayudar a reconstruir el arcoíris. **CIERRE** • **Establecer niveles de dificultad** ➢ **Nivel de dificultad:** unir los colores obtenidos por todos los grupos para crear un arcoíris. ➢ **Nivel de dificultad:** armar un rompecabezas, cada grupo recibe una pieza del arcoíris, deberán unir todas las piezas entre los grupos para formar el arcoíris. • **Definir un objetivo** - Responder las preguntas: ○ ¿Qué pasó cuando todos trabajaron juntos? ○ ¿Cómo se sintieron al ayudarse entre compañeros? ○ ¿Por qué es importante escuchar a los amigos? - Colocar una huella de su color en un mural final que diga “Juntos brillamos más”.			- Cuento (anexo 1) - Dado gigante de colores - Cintas de colores (amarillo, verde, celeste y rojo). - Vasos desechables - Canastas - Frutas de juguete - Pelotas - Gemas de colores - Imágenes de arcoíris - Papelote para el mural	Hace preguntas o pide ayuda de forma respetuosa durante las actividades grupales. - Expresa sus emociones de manera verbal o gestual de forma respetuosa en situaciones de juego o convivencia. -Identifica expresiones o gestos emocionales básicos (alegría, tristeza, enojo, miedo) en sus compañeros. -Colabora en la realización de una tarea grupal demostrando disposición y actitud positiva.	**Técnica:** Observación directa. **Instrumento**: Escala estimativa.

Nota. Las destrezas son tomadas del currículo priorizado de Educación Inicial (2025).

5.8.8. Link de la propuesta

En el siguiente enlace se presenta la propuesta de intervención educativa "Manitos que aprenden a cooperar", un cuadernillo con diez actividades ABJ, que tiene la finalidad de potenciar el desarrollo de la habilidad cooperativa de los niños. Se elaboró a través de la plataforma Canva por las tres investigadoras.

https://www.canva.com/design/DAG8uNLgF1M/MwTpNVtx6F7c7o2PHLB41A/edit?utm_content=DAG8uNLgF1M&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton

5.9. Evaluación de la propuesta

La evaluación de un proyecto de intervención educativa se organiza mediante una secuencia de acciones diseñadas que permite verificar si lo expuesto realmente está produciendo los resultados planificados (Barraza, 2010). En este contexto, luego de la implementación piloto de las tres actividades de la propuesta denominada "Manitos que aprenden a cooperar", aplicada a quince niños de Educación Inicial, se realizó la fase de evaluación mediante la observación directa aplicando escalas estimativas que consideran las destrezas del currículo priorizado de Educación Inicial y los indicadores relacionados con la habilidad cooperativa. Esto permite identificar que, si a través de las tres actividades realizadas los niños cumplen con los indicadores planteados, posibilitando así evaluar la pertinencia y la aplicabilidad de las diez actividades de la propuesta.

5.9.1. Validación del diseño de la propuesta de intervención educativa

Para la validación del diseño de la propuesta mediante pilotaje se envió por correo electrónico al tutor de tesis, con una copia a la docente de investigación, un paquete compuesto por la carta de validación de la propuesta con las tres firmas de las investigadoras, el plan de acción donde se especificó los nombres de las actividades desarrolladas, los materiales utilizados, la responsable de la ejecución, los días y las fechas realizadas. Además, se adjuntó las diez actividades representadas en planificaciones microcurriculares con sus instrumentos de evaluación (escala de estimación) para valorar la efectividad de la propuesta (ver anexo R).

5.9.2. Validación por pilotaje

La presente propuesta fue validada a través del pilotaje, el cual es un proceso que pone a prueba la propuesta de intervención educativa con el propósito de verificar su funcionamiento en contextos reales. Esta fase resulta crucial, debido a que permite valorar tanto la calidad como la coherencia de la estructura ayudando a identificar posibles riesgos que pueden llegar a afectar su implementación. De igual forma, posibilita realizar ajustes posteriores a su aplicación como reorganizar

recursos o materiales (Arija et al., 2024). En definitiva, perfeccionar estos elementos asegura la eficacia de la propuesta contribuyendo significativamente a asegurar el éxito de la intervención pedagógica.

En este sentido, la validación por pilotaje se realizó con el objetivo de constatar la funcionalidad y pertinencia de la propuesta "Manitos que aprender a cooperar" un cuadernillo de actividades ABJ enfocadas al desarrollo de la habilidad cooperativa de los niños de 4 y 5 años de Educación Inicial. Con esta finalidad, se realizó la aplicación en un grupo de quince niños quienes disponían de las cartas de autorización, se desarrolló tres actividades seleccionadas, lo que corresponde a la validación del 30 % de la propuesta. Este proceso posibilitó evidenciar como los niños respondieron a las tres actividades establecidas e identificar ajustes en la secuencia y estructura de la propuesta antes de su implementación completa.

Para continuar, es importante mencionar que el pilotaje no se implementó en otra aula ni con otro grupo de niños debido a diversas limitaciones organizativas. Como el tiempo asignado a las PPP resultó insuficiente para planificar, gestionar y ejecutar en otro contexto. Así mismo, no se tuvo los suficientes consentimientos informados para intervenir en otra aula, lo que limitó éticamente la posibilidad de ejecutar las actividades con otros niños. Por último, la disponibilidad y coordinación con la docente del otro paralelo presentó dificultades, debido a que sus horarios no permitieron articular adecuadamente la aplicación de las actividades. Por estas circunstancias, se justifica que el pilotaje sé desarrollo en el grupo donde se verifico la problemática mediante la aplicación de los tres instrumentos de investigación.

5.9.3. Cuadro de la ruta de evaluación por pilotaje

A continuación, en la tabla doce se establece el proceso empleado para validar por pilotaje la propuesta "Manitos que aprenden a cooperar".

Tabla 12

Ruta de evaluación por pilotaje

¿Quién realizará la intervención?	¿Quién realizará la evaluación?	Diseño del instrumento de evaluación	Planificación del pilotaje	Procedimiento y análisis de la información

La propuesta de intervención educativa "Manitos que aprenden a cooperar" fue ejecutada por las tres investigadoras y aplicada a quince niños de 4 y 5 años de Educación Inicial.	La evaluación de esta intervención educativa fue realizada por las tres investigadoras, para lo cual se emplearon como instrumentos de evaluación escalas estimativas aplicadas a cada estudiante durante el desarrollo de las tres actividades piloto.	Se diseñó dos instrumentos de evaluación el primer instrumento fueron las escalas estimativas las cuales están estructuradas con datos informativos del niño, la destreza, los indicadores y la escala de valoración. De igual forma, los indicadores están vinculados estrechamente a las subcategorías de estudio de la matriz de operacionalización de categorías (ver anexo S). El segundo instrumento diseñado fue una guía para evaluar la efectividad del pilotaje de la intervención educativa, en la cual se evaluó tres dimensiones: la logística, la viabilidad y su funcionalidad. Con la ayuda de indicadores específicos para cada dimensión (ver anexo T).	La propuesta "Manitos que aprenden a cooperar" se fundamenta en la pedagogía Froebeliano, incorporando la metodología del aprendizaje basado en juegos (ABJ), cuenta con diez actividades de las cuales se aplicaron tres realizando un 30 % de pilotaje. Es importante aclarar que las actividades no se aplicaron en otro paralelo del contexto educativo, debido a limitaciones del tiempo y autorizaciones.	Se aplicaron tres actividades en diferentes jornadas académicas, en las cuales se contó con la participación de quince niños. Para la evaluación del desempeño de los estudiantes se empleó las escalas estimativas a todos los niños, esto se realizó durante el desarrollo de cada clase. Tras la recolección de datos a través de las escalas estimativas, se realizó la tabulación de los resultados, lo cual permitió evidenciar que el 77,78 % de los estudiantes alcanza un nivel cercano al cumplimiento de los indicadores establecidos.

Nota. Ruta del proceso de validación por pilotaje

5.9.4. Planificación del pilotaje

En esta planificación se sintetiza las tres actividades pedagógicas desarrolladas durante las prácticas preprofesionales específicamente del 18 al 25 de noviembre del 2025. Se detalla el nombre de las actividades, el día que se realizó, los materiales utilizados y la descripción de cada actividad. Estas actividades fueron elaboradas para promover el desarrollo de competencias básicas como el trabajo en equipo, la cooperación, la empatía y regulación emocional de acuerdo con las edades de los participantes (ver anexo U).

5.9.5. Procedimiento y análisis de la información

Para el procedimiento y análisis de los datos se seleccionaron tres actividades para el pilotaje de las diez actividades del cuadernillo. Posteriormente, se diseñó un cronograma que detallo la aplicación de las tres actividades, las cuales fueron ejecutadas en la sexta y séptima semana de las practicas preprofesionales. Antes de ello, se informó a la docente, con el propósito de contar con su apoyo. En cuanto a la evaluación mediante escalas estimativas, se consideró las destrezas del currículo priorizado de Educación Inicial y los indicadores vinculados directamente con el desarrollo de la habilidad cooperativa.

5.10. Narración del proceso de implementación del pilotaje

5.10.1. Ejecución de la actividad N° 1: "Guardianes del equipo arcoíris"

Responsable: Samantha Elizabeth Atiencia Gómez

El 18 de noviembre del 2025, a las 10:45 a.m., se realizó la primera actividad, para ello con anterioridad se preparó el material para facilitar su uso. Se conto con la participación de quince niños y tres investigadoras, tomando las fases de la metodología ABJ. **Inicio**: La actividad inicio observando y escuchando el cuento "El erizo y el globo", los niños mientras escuchaban, realizaron comentarios espontáneos y respondieron preguntas. En la fase de delimitación del objetivo, los niños observaron imágenes relacionados con el trabajo en equipo, algunos niños señalaron las imágenes y expresaron verbalmente lo que ocurría en ellas. En la fase de convertir el aprendizaje en juego, los estudiantes escucharon con interés el cuento "El arcoíris que perdió sus colores". Luego, participaron lanzando un dado gigante de colores, donde según el color que les saliera se les daba un listón para formar los equipos.

Desarrollo: En la fase de proponer un reto especifico, primero construyeron una torre con vasos, colocándolos cuidadosamente uno sobre otro; después pasaron una pelota por encima de la cabeza, coordinando movimientos; además, clasificaron frutas de juguete por color y separaron pelotas por tamaño, lo que implico observar, comparar y tomar decisiones en grupo. En la fase de establecer normas del juego, los niños pusieron en práctica reglas como respetar turnos, compartir materiales y mantener el orden. En la fase de crear un sistema de recompensas, los niños recibieron gemas de colores como reconocimiento a su esfuerzo y participación colaborativa.

Cierre: En la fase de establecer niveles de dificultad, los niños armaron rompecabezas del arcoíris, organizando las piezas, dialogaron entre ello y colaboraron para completarlo. Sin embargo, el cierre de la clase fue abrupto debido al horario de salida, por lo que no se logró realizar la fase de definición del objetivo. En general, los niños participaron activamente en las actividades lúdicas y demostraron algunas conductas cooperativas al trabajar en equipos y respetar normas. Asimismo, mostraron entusiasmo y disposición para colaborar en los retos propuestos; sin embargo, en algunos momentos se evidencio dificultades para mantener la atención y esperar su turno. La información se recolecto mediante la escala estimativa, permitiendo obtener información necesaria para las evaluaciones.

Figura 3

Actividad uno del pilotaje



Nota. Desarrollo clase uno

Figura 4

Actividad uno del pilotaje



Nota. Desarrollo clase uno

Figura 5

Actividad uno del pilotaje



Nota. Desarrollo clase uno

5.10.2. Ejecución de la actividad N° 2: "Rayitos en acción"

Responsable: Maritza Lucia Huerta Lema

El 21 de noviembre del 2025, a las 7: 50 a.m., se llevó a cabo la segunda actividad en la que se prepararon previamente los materiales necesarios, colocándolos al alcance para facilitar su uso. Se conto con la participación de quince niños y tres investigadoras, tomando las fases de la metodología ABJ. **Inicio**: La actividad inicio con la visualización del video "Mis emociones", logrando captar la atención de todos los niños. En la fase de delimitar un objetivo, observaron tarjetas de las emociones (alegría, enojo, miedo, tristeza) imitaron y compartieron espontáneamente experiencias personales relacionadas. En la fase de convertir el aprendizaje en juego, los niños eligieron tarjetas del clima, sol, lluvia, viento, nube, y se agruparon según las tarjetas.

Desarrollo: En la fase de establecer normas del juego, los niños escucharon las indicaciones como compartir materiales, respetar turnos, cumplir roles, no pelear y usar palabras mágicas. En la fase de proponer un reto especifico, insertaron cinco fideos de color amarillo en una cinta que simulaba el rayo del sol, algunos no respetaron turno, no compartieron materiales. Mientras que otros, compartieron materiales y apoyaron a sus compañeros recordando la consigna de escoger una cinta. En la fase de crear un sistema de recompensas, los niños recibieron stickers de estrellas, evidenciando satisfacción por el reconocimiento.

Cierre: En la fase de establecer niveles de dificultad, los niños insertaron fideos de color rojo y azul siguiendo una secuencia, algunos niños presentaron dificultades en el seguimiento de la secuencia. En la fase de definir un objetivo, participaron respondiendo preguntas orientadas a la convivencia y el trabajo en grupo, aunque algunos estaban distraídos platicando son sus compañeros. Se evidenció que

los niños identificaron las emociones básicas, participaron activamente, evidenciando acciones cooperativas al trabajar en equipos, sin embargo, persistieron dificultades en el respeto de turnos, compartir materiales y mantener la atención. La información se recolectó mediante la escala estimativa, la cual permitió obtener los datos necesarios para las evaluaciones.

Figura 6

Actividad dos del pilotaje



Nota. Desarrollo clase dos

Figura 7

Actividad dos del pilotaje



Nota. Desarrollo clase dos

Figura 8

Actividad dos del pilotaje



Nota. Desarrollo clase dos

5.10.3. Ejecución de la actividad N° 3: "La fiesta de las emociones"

Responsable: Ana Liliana Fajardo Fajardo

El 24 de noviembre del 2025 a las 7:50 a.m., se llevó a cabo la tercera actividad, previo a su desarrollo se colocó los materiales al alcance para facilitar su uso. Se contó con la participación de quince niños y tres investigadoras, tomando las fases de la metodología ABJ. **Inicio**: La actividad inició con la visualización del video "Si estás feliz", los niños realizaron gestos y movimientos corporales acordes a la canción. En la fase de delimitar un objetivo, los niños observaron imágenes de alegría, miedo y tristeza, describiendo lo que veían e imitaron algunas expresiones faciales. En la fase de convertir el aprendizaje en juego los niños eligieron pompones de colores y se agruparon según su color.

Desarrollo: En la fase de establecer normas del juego escucharon las indicaciones como: compartir, respetar turnos y escuchar a sus compañeros, en la fase de proponer un reto específico, cada niño tomó una pieza del rompecabezas, intentó ubicarlas correctamente, algunos no compartían la goma, no respetaban turno de su uso, mientras que otros intercambiaban ideas. En la fase de crear un sistema de recompensas, los niños recibieron stickers de estrellas manifestando alegría por el reconocimiento.

Cierre: En la fase de establecer niveles de dificultad, observaron imágenes de diversas situaciones emocionales y algunos mencionaron acciones para ayudar a otros cuando se sienten tristes o enojados. En la fase de delimitar un objetivo, participaron en ejercicios de respiración, imitando

posiciones corporales y realizando respiraciones. Se observó que los niños participaron mostrando intentos de cooperación constantes, no obstante, algunos no estuvieron atentos, no compartieron materiales y se les dificultó regular sus emociones. Durante la ejecución de la actividad se recolecto información mediante escalas estimativas, la cual permitió obtener datos necesarios para las evaluaciones.

Figura 9

Actividad tres del pilotaje



Nota. Desarrollo clase tres

Figura 10

Actividad tres del pilotaje



Nota. Desarrollo clase tres

Figura 11

Actividad tres del pilotaje



Nota. Desarrollo clase tres

5.11. Análisis e interpretación de resultados

Tras la aplicación de las tres actividades de pilotaje que representa el 30 % de la propuesta de intervención educativa se obtuvo resultados favorables en función de la categoría y subcategoría de estudio. Para cada actividad se consideró los materiales, el tiempo, la participación de los niños y el espacio a utilizar. De igual manera, se realizó el análisis de las escalas estimativas de cada clase, donde se examinó cada indicador evaluado (ver anexo V).

A continuación, se presenta los resultados obtenidos de las escalas estimativas y de la guía de evaluación del pilotaje.

En la primera subcategoría Interdependencia Positiva, los resultados evidencian que los infantes comprendieron progresivamente que el logro depende de todos los integrantes. Las dinámicas cooperativas permitieron observar que las tareas no podían resolverse de manera individual, ya que requerían coordinación, apoyo mutuo y cumplimiento de acuerdos para alcanzar una meta en común. En este proceso, los niños comenzaron a ayudarse entre sí, compartir materiales y esperar a que todos avanzaran. No obstante, durante el desarrollo de las actividades también se evidencio dificultades para mantener el silencio, así como respetar los turnos de intervención, lo que afectaba la dinámica grupal; por esta razón, se incorporaron pausas activas, las cuales permitieron regular la atención para retomar

las actividades con mayor disposición, favoreciendo la cooperación y la interdependencia entre los estudiantes.

En la segunda subcategoría Interacción promotora y comunicación asertiva, se evidencia que los retos cooperativos generaron múltiples oportunidades para que los niños interactúen entre sí poniendo en práctica formas iniciales de comunicación dentro del trabajo grupal. Durante la ejecución de las actividades, se observó que, aunque al inicio predominaban interacciones espontaneas sin respeto de turnos o expresiones poco reguladas, progresivamente los estudiantes comenzaron a utilizar el dialogo para coordinar acciones, orientando a sus compañeros en el desarrollo de las tareas. La estructura de las actividades permitió evaluar como los infantes asumían roles comunicativos, ya sea guiado, corrigiendo o apoyando a otros, lo que favoreció relaciones positivas. En síntesis, se evidencio que los retos y el juego construyen escenarios importantes para potenciar la interacción promotora, demostrando avances en la capacidad para comunicarse de manera más clara y respetuosa dentro del juego.

En la tercera subcategoría Resolución de conflictos y toma de decisiones compartidas, los resultados exponen que, en el desarrollo de las actividades, los niños manifestaron conductas como querer trabajar de forma individual, disputar recursos o actuar impulsivamente ante desacuerdos. Sin embargo, a medida que se establecieron normas en los retos colectivos se observó avances en la manera en que los estudiantes resuelven disputas. Durante las actividades, los infantes empezaron a dialogar, dar indicaciones a sus compañeros, corregir acciones inapropiadas, mencionando ideas sencillas para terminar más pronto la actividad, demostrando así procesos iniciales de la toma de decisiones compartidas. Es así, que estas situaciones reflejan que las actividades basadas en el juego conjuntamente con los retos cooperativos promueven espacios donde los educandos aprenden progresivamente a negociar, escuchar a sus pares, tomar decisiones y resolver conflictos colectivos.

En la cuarta subcategoría Responsabilidad individual y corresponsabilidad grupal, se constató que los educandos asumieron de manera progresiva responsabilidades personales dentro del grupo, específicamente al seguir consignas, cuidar los materiales y cumplir sus roles. En el desarrollo de los retos, varios estudiantes recordaron a sus compañeros las reglas del juego corrigiendo el uso de materiales, demostrando así conciencia sobre su responsabilidad individual. De igual forma, tanto el sistema de recompensas como la reflexión final ayudo a que los niños valoren el esfuerzo conjunto, comprendiendo que sus logros dependen de todos sus compañeros del grupo. Estas experiencias,

permiten corroborar que las tres actividades implementadas estimulan la corresponsabilidad al motivar a los niños a participar de forma responsable.

Por otra parte, para evaluar el pilotaje de la propuesta “Manitos que aprenden a cooperar” se elaboró una guía de evaluación compuesta por tres dimensiones con sus subcategorías e indicadores, lo que permitió recolectar datos significativos para garantizar la validez de la propuesta. Es así, que, en la dimensión de logística, se evaluó el tiempo, evidenciando que las actividades se realizaron en el lapso de 45 minutos, sin embargo, fue necesario realizar ajustes debido a la extensión de algunas actividades. En relación con la necesidad de recursos, la implementación se aplicó con quince niños y tres investigadoras quienes cumplieron el rol de facilitadoras. Por otra parte, las actividades se ejecutaron en el salón de clases sin ninguna dificultad, para la cual se contó con previo consentimiento de la institución, representantes legales así también de la docente. En cuanto a los materiales fueron diseñados con anterioridad. Finalmente, con relación al manejo de la información, se emplearon escalas estimativas que permitieron recopilar y sistematizar la información, ayudando al análisis para la realización de ajustes para futuras ejecuciones.

En la segunda dimensión de viabilidad, se analizó la seguridad de los sujetos de estudio, donde se evidencia que las tres actividades piloto garantizaron la seguridad de los participantes, fueron estructurados sin ningún riesgo físico y se superviso todo su desarrollo. Además, se garantizó la confidencialidad de la identidad de todos los niños evitando su exposición. En cuanto a la posibilidad de ejecución, las investigadoras demostraron capacidad organizativa en el desarrollo, mostrando apoyo mutuo durante las clases. Respecto al lugar de la ejecución del estudio, las actividades se realizaron en el aula de Educación Inicial paralelo B, en un espacio adecuado y seguro; el acceso fue oportuno, la información del grupo estuvo disponible, además la docente del aula brindo el tiempo para la ejecución del pilotaje.

En la tercera dimensión de funcionalidad, se validó la coherencia, donde las actividades fueron diseñadas con la finalidad de fomentar el desarrollo de la habilidad cooperativa ayudando a los niños a desarrollar la comunicación asertiva, escucha activa, resolución de conflictos, la solidaridad y toma de decisiones compartidas. Asimismo, se consideraron las capacidades tanto cognitivas como socioemocionales de los estudiantes. Respecto a la factibilidad, se evidencia que las actividades contaron con los materiales necesarios para su implementación, además, los niños mostraron aceptación hacia las tres actividades, participando con entusiasmo. La metodología ABJ, el

acompañamiento docente y los materiales facilitaron la participación, sin embargo, algunos niños perdieron la atención a las actividades, por lo que se ajustó con pausas activas. Finalmente, en relación con la adecuación, las actividades se dirigen mediante las fases del ABJ, con retos cooperativos, en un tiempo de determinado por actividad, los recursos son pertinentes y las instrucciones están planteadas de forma clara.

Por último, tras los resultados se obtuvo que el 77,78% de los niños mostraron acciones como compartir materiales, reconocer la importancia de trabajar en grupo, brindar apoyo a quienes lo necesitan y pedir ayuda de forma respetuosa. En el transcurso de las actividades, los infantes se integraron de manera progresiva en las dinámicas grupales, permitiendo evidenciar momentos de interacción social, comunicación y apoyo entre compañeros, especialmente durante los retos lúdicos. En cuanto, al material didáctico utilizado fue pertinente al facilitar su uso, promoviendo la cooperación, motivando la participación conjunta, el cumplimiento de las consignas, sin embargo, se evidencio que algunos materiales no fueron suficientes para todos los grupos por lo que fue necesario redistribuirlos durante la actividad.

Asimismo, los niños expresaron sus ideas realizando comentarios y en algunos casos ofreciendo indicaciones a sus pares, evidenciando intentos de colaboración. No obstante, durante el desarrollo de las actividades específicamente durante la entrega de los materiales algunos infantes presentaron dificultades para mantener la atención, esperar turnos para intervenir, compartir materiales generando un nivel elevado de ruido. Ante estas situaciones, se realizó una intervención constante con pausas activas para redireccionar su atención, demostrando la relevancia de su aplicación.

CAPÍTULO VII: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

En el presente capítulo se expone de forma sistemática las tanto las conclusiones como las recomendaciones generadas en el proceso investigativo, las cuales responden al objetivo general y los objetivos específicos establecidos, sintetizando los aportes, el análisis crítico además de los hallazgos más significativos obtenidos durante este estudio.

6.1. Conclusiones

De acuerdo con el objetivo general, se elaboró un cuadernillo con diez actividades basadas en la metodología del Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ) para potenciar el desarrollo de la habilidad cooperativa en niños de 4 a 5 años, además, esta propuesta cuenta con diversas actividades que

responden a destrezas precisas de los ámbitos de Convivencia y el ámbito de Cívica y Acompañamiento Integral, las cuales favorecen al desarrollo de diversas competencias cruciales para el progreso de la habilidad cooperativa. Por otro lado, tiene un enfoque recreativo, priorizando el juego como estrategia de enseñanza, promoviendo la participación activa y el aprendizaje significativo en los niños.

En relación con el primer objetivo específico, se llevó a cabo una revisión teórica desde la literatura científica acerca del desarrollo, factores y manifestaciones de la habilidad cooperativa de los niños de 4-5 años de Educación Inicial. Esta fundamentación permitió comprender que la habilidad cooperativa en la primera infancia se construye progresivamente a través de la interacción social, el juego compartido y la mediación intencionada. De igual forma, se definieron términos esenciales como la comunicación, el respeto por turnos, la empatía, la responsabilidad colectiva, la resolución de conflictos, así como los principios pedagógicos enfocados a la participación activa, cooperación e inclusión. Estos fundamentos permitieron sustentar, dar coherencia, así también orientar la presente investigación.

En correspondencia con el segundo objetivo específico, se diagnosticó el estado actual de la habilidad cooperativa en niños de 4-5 años de Educación Inicial. Mediante la aplicación de los instrumentos, demostrando que los infantes presentan dificultades para compartir materiales, respetar turnos, reglas, presentan dificultades para escuchar a sus pares, poca participación en trabajos en equipo, poca solidaridad y dificultades para resolver conflictos de forma pacífica.

En cuanto al tercer objetivo específico, se diseñó un cuadernillo de diez actividades con la metodología ABJ que busca potenciar el desarrollo de la habilidad cooperativa en niños de 4-5 años de Educación Inicial. El diseño del cuadernillo responde a las necesidades identificadas en el diagnóstico previo, contiene diversas actividades con un enfoque lúdico basadas en el enfoque constructivista y la pedagogía Froebeliano, que enfatiza que los niños construyen su propio aprendizaje mediante el amor y la interacción.

Finalmente, en cumplimento del cuarto objetivo específico se realizó la validación de la propuesta “Manitos que aprenden a cooperar”, este proceso se llevó a cabo mediante un pilotaje, en el cual se aplicó el 30% de las actividades. Los hallazgos revelaron que las actividades elaboradas favorecen el respeto de turnos, la participación, la colaboración y la interacción entre pares, elementos esenciales para potenciar el desarrollo de la habilidad cooperativa de los niños. De igual forma, el cuadernillo mostró coherencia con los lineamientos del currículo facilitando su aplicación. Su implementación

demostró pertinencia pedagógica, viabilidad y potencial como recurso didáctico para promover habilidades interpersonales mediante el juego, estableciéndose como una propuesta valida y reproducible en contextos educativos similares.

6.2. Recomendaciones

- Se sugiere ampliar la investigación implementando sistemáticamente todas las actividades de la propuesta “Manitos que aprenden a cooperar” para evaluar el impacto de su contribución al fortalecimiento del trabajo en equipo, la empatía, la comunicación, la cooperación y la resolución de conflictos en el nivel de Educación Inicial.
- Asimismo, se recomienda diversificar los recursos didácticos en las actividades cooperativas, con la finalidad de favorecer la inclusión, la interdependencia positiva y el respeto por la diversidad dentro del aula. De igual manera, es importante considerar el uso de estrategias pedagógicas innovadoras y recursos alternativos que despierten el interés de los infantes.
- Además, resulta imprescindible la formación continua del profesorado de Educación Inicial en relación a la implementación de estrategias lúdicas y el desarrollo intencionado de habilidades interpersonales en la primera infancia. Esto con la finalidad de potenciar el diseño de prácticas pedagógicas innovadoras que favorezcan de manera integral el desarrollo cognitivo, social y emocional de los infantes.
- Finalmente, se propone que las prácticas educativas se fundamenten en enfoques pedagógicos activos y participativos, como el aprendizaje cooperativo y el enfoque socio-constructivista, los cuales fomentan la construcción del conocimiento a partir de la interacción social. Para fortalecer no solo los aprendizajes académicos, sino también el desarrollo social, emocional y el respeto por las diferencias, contribuyendo así a una educación inclusiva e integral.

Referencias

Abós, S. y Calvera, E. (2021). Eva. La Observación Participante (OP) en escenarios abiertos como técnica de aprendizaje de contenidos interculturales. *Paraninfo Digital, (33).* https://ciberindex.com/c/pd/e33015o

Álvarez, A., Garay, B. y Vizcarra, T. (2022). Las instalaciones artísticas en educación infantil: Experiencias lúdicas y performativas. *Arte, individuo y sociedad, 34*(3). https://doi.org/10.5209/aris.76087

Andrade, A. (2020). El juego y su importancia cultural en el aprendizaje de los niños en educación inicial. *Revista Ciencia e investigación, 5*(2), 132–149. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7398049

Arce, A. (2002). Lina, a wonderful child! Friedrich Froebel and the pedagogy of kindergartens. *Revista Brasileira de Educação*, (20), 107-120. https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000200009

Arias, J. (2022). Guía para elaborar la operacionalización de variables. *Revista Espacio I+D: Innovación más Desarrollo, 10*(28), 43-56. https://espacioimasd.unach.mx/index.php/Inicio/article/view/274

Arija M., Santos P., Martínez M. y Pedro R. (2024). Diseño y validación de un cuestionario mediante Método Delphi para valorar las relaciones entre metodologías activas y evaluación formativa en Educación Física en Primaria. *Retos, 51*, 1442-1451. https://doi.org/10.47197/retos.v51.101502

Aslan, A. (2021). Problem-based learning in live online classes: Learning achievement, problem-solving skill, communication skill, and interaction. *Computers & Education*, 171. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104237

Barraza, A. (2010). *Propuesta de intervención Educativa.* http://www.upd.edu.mx/PDF/Libros/ElaboracionPropuestas.pdf

Bassi, J. (2015). *Formulación de proyectos de Tesis en Ciencias Sociales. Manual de supervivencia para estudiantes de pre- y posgrado*. El Buen Aire.

Bastías, L. y Iturra, C. (2023). La formación práctica de los futuros profesoras (es) de Pedagogía en Educación Básica en Chile: definiciones y temas pendientes en la normativa institucional en torno a la articulación universidad-escuela. *Revista mexicana de investigación educativa, 28*(99), 1103-1132. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9243423

Castillo, G., Chalacán, J., Villalta, J. y Jiménez, S. (2023). Aprendizaje basado en retos como metodología para mejorar la compresión lectora en estudiantes de básica media, *Revista Social Fronteriza 3*(1), 75-96. https://doi.org/10.5281/zenodo.7552760

Catalán, M., Figueroa, M. y Espinoza, R. (2023). Aprendizaje cooperativo, trascendiendo el aula convencional. *Horizontes Revista de Investigación En Ciencias de La Educación, 7*(27), 86–98. https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i27.499

Cedeño, W., Ibarra, L., Galarza, F., Verdesoto, J. y Gómez, D. (2022). Habilidades socioemocionales y su incidencia en las relaciones interpersonales entre estudiantes. *Revista Universidad y Sociedad, 14*(4). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202022000400466

Cerra, L. (2024). *La corresponsabilidad como estrategia pedagógica para fortalecer el rendimiento académico en el aula multigrado de primaria de la sede rural Pitalito de la Institución Educativa Las Camelias de Mariquita* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Abierta y a Distancia. Repositorio Institucional UNAD. https://repository.unad.edu.co/handle/10596/63520

Chacha, E. y Lemos, R. (2023). Manualidades infantiles para fortalecer el trabajo en equipo y las habilidades sociales en preescolar. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, 4*(5). https://doi.org/10.56712/latam.v4i5.1394

Cochancela, G. (2023). *Estrategias didácticas en el ámbito de las Relaciones Lógico Matemáticas*. Editorial UNAE. https://libros.unae.edu.ec/index.php/editorialUNAE/catalog/book/estrategias-didacticas-en-el-ambito-de-las-relaciones-logico-mat

Coveña, M. y Ávila, J. (2023). Estrategia didáctica para el desarrollo de la interacción social en niños de 4 y 5 años de edad. *MQRInvestigar Revista Multidisciplinaria Arbitrada de Investigación Científica, 7(*3), 490-508. https://doi.org/10.56048/MQR20225.7.3.2023.490-508

Cubero, M. y Ramírez, J. (2005). *Vygotsky en la psicología contemporánea: cultura, mente y contexto*. En M, Cubero. y D, Rubio (Eds.). Psicología histórico-cultural y naturaleza del psiquismo (21- 46). Miño y Dávila. https://elibro.net/es/lc/bibliounae/titulos/36264

Díaz, R., Amaro, Y. y Marcaida, Y. (2021). Reflexiones acerca de la didáctica para la educación de los niños de la primera infancia. *Conrado, 17*(82). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442021000500427

Duque, C., Henao, L. y. López, V. (2023). *Ambientes de aprendizaje en educación inicial: experiencias pedagógicas de atención integral en el municipio de Ibagué*. Ediciones Unibagué. https://doi.org/10.35707/9789587544114

Durán, D. y Monereo, C. (2012). *Entramado: métodos de aprendizaje cooperativo y colaborativo*. Horsori Editorial.

Efrén, A. (2024). Análisis cualitativo en la investigación. *Revista de investigación educativa de la Rediech, 15*, 1-18. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v15i0.2074

Escales, R. y Pujantell, M. (2024). *Habilidades sociales.* Macmillan Iberia, S.A. https://elibro.net/es/lc/bibliounae/titulos/267596

Farfán, M. y Reyes, F. (2024). Instrumentos de medición de las competencias investigativas: una revisión de alcance. *Interciencia, 49*(3), 148-157. https://www.proquest.com/docview/3043314907/abstract/B8284D4A9DE44B1PQ/10?accountid=176861&sourcetype=Scholarly%20Journals

Flores, I., Verduga, H., Gallo, K., Gallo, G., y Gallo J. (2024). El juego cooperativo en el desarrollo de habilidades sociales. Una revisión bibliográfica. *MENTOR Revista de investigación educativa y deportiva, 7*(3), 166-186. https://doi.org/10.56200/mried.v3i7.6723

Fonseca, M. y Corona, L. (2021). La evaluación del pase de visita como actividad docente asistencial: propuesta de guía de observación. *Revista Electronica MediSur, 19*(3), 413-420. https://www.redalyc.org/journal/1800/180068641009/

García, P. (2023). Los aportes de la teoría fundamentada y del método comparativo constante al estudio de las políticas educativas en perspectiva comparada. *Revista Latinoamericana De Políticas Y Administración De La Educación,* (18), 24-36. https://revistas.untref.edu.ar/index.php/relapae/article/view/1621

González, C. (2015). Estrategias para trabajar la creatividad en la Educación Superior: pensamiento de diseño, aprendizaje basado en juegos y en proyectos. *Revista de Educación a Distancia (RED),* (40), 2-15. https://revistas.um.es/red/article/view/234291

González, R., Acevedo, A. y Guanilo, S. y Cruz, K. (2021). Ruta de Investigación Cualitativa – Naturalista: Una alternativa para estudios gerenciales. *Revista de Ciencias Sociales, 27*(4), 334-350. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8145525

Grados, J. (2020). *Toma de decisiones: dinámicas de aprendizaje, autoconocimiento y comprensión*. Trillas.

Guerra, J. (2020). El constructivismo en la educación y el aporte de la teoría sociocultural de vygotsky para comprender la construcción del conocimiento en el ser humano. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valore*, (2), 1-21. https://www.proquest.com/docview/3085344778/389A1D3A6D7E4304PQ/1?accountid=176861&sourcetype=Scholarly%20Journals

Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. *Revista Universitaria Digital de Ciencias Sociales, 10*(18). https://doi.org/10.22201/fesc.20072236e.2019.10.18.6

Hickman, H., Alarcón, M., Cepeda, M., Cabrera, R. y. Torres, X. (2016). Significado De Buen Profesor Y De Evaluación Docente Por Estudiantes Y Maestros Universitarios. La Técnica De Redes Semánticas. *Revista Electronica de Educación Sinéctica*, (47), 1-16. https://www.redalyc.org/journal/998/99846346004/

Huerta, M. (2015). *La estrategia en el aprendizaje. Una guía básica para profesores y estudiantes.* Editorial Magisterio.

Hunter, C. (2016). *Comprender y mejorar la conducta trabajando en grupo*. NARCEA, S.A. DE EDICIONES.

Illescas, R., García, D., Erazo, C. y Erazo, J. (2020). Aprendizaje Basado en Juegos como estrategia de enseñanza de la Matemática. *Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología Cienciamatria, 6*(1), 533-552. https://doi.org/10.35381/cm.v6i1.345

Jiménez, V. (2020). Triangulación metodológica cualitativa y cuantitativa*. Revista Sobre Estudios E Investigaciones Del Saber académico, 14*(14), 76-81. https://doi.org/10.70833/rseisa14item276

Lara, L., Pérez, M., Villalobos, P., Villa, V., Orozco, J. y López, L. (2022). Uso de laboratorios virtuales como estrategia didáctica para el aprendizaje activo. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 6*(1), 4211-4223. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i1.1794

Lê, T., Đoàn, K., & Nguyễn, T. (2025). Rèn luyện kĩ năng hợp tác cho trẻ mẫu giáo 4-5 tuổi qua trò chơi đóng vai theo chủ đề tại thành phố Cao Lãnh, tỉnh Đồng Tháp. *Tạp chí Khoa học Đại học Đồng Tháp, 14*(1), 22-28. https://doi.org/10.52714/dthu.14.1.2025.1472

Lin, X., Wu, Y., Wu, J., & Qin, L. (2024). Enhancing Cooperation in 5–6-Year-Old Rural Chinese Children through Cooperative Constructive Play Based on Anji Play: A Quasi-Experimental Study. *Behavioral Sciences, 14*(7), 533. https://doi.org/10.3390/bs14070533

López, R., Hernández, J. y Caro, E. (2021). *Desarrollo de la empatía para mejorar el ambiente escolar en el aula*. Editorial UPTC. https://elibro.net/es/lc/bibliounae/titulos/219251

Lopezosa, C., Codina, L. y Freixa, P. (2022). *ATLAS.ti para entrevistas semiestructuradas: guía de uso para un análisis cualitativo eficaz.* DigiDoc. 1-30. http://hdl.handle.net/10230/52848

Lucero, L. (2024). *Guía lúdica para el fomento del trabajo colaborativo en niños de 4-5 años de la Unidad Educativa "Herlinda Toral" (Cuenca)* [Trabajo de grado, Universidad Nacional de Educación]. Repositorio de la Universidad nacional de Educación. http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/3475

Mazón, V., Bastidas, K. y Jimbo, F. (2022). Recursos didácticos en el aprendizaje significativo en el subnivel medio. RECIMUNDO: *Revista Científica de La Investigación y el Conocimiento, 6*(4), 235–243. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8603957

Medina, M., Rojas, R., Bustamante, W., Loaiza, R., Martel, C. y Castillo, R. (2023). *Metodología de la investigación: Técnicas e instrumentos de investigación.* Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú. https://doi.org/10.35622/inudi.b.080

Mejillón, L. (2022). *Gamificación y el aprendizaje significativo en niños de 4 a 5 años. Universidad Estatal Península de Santa Elena* [Tesis de pregrado, Universidad Estatal Península de Santa Elena]. Repositorio de la Universidad Estatal Península de Santa Elena. https://repositorio.upse.edu.ec/handle/46000/7573

Melguizo, E., Zurita, F., González, G., Puertas, P., Tadeu, P., Ubago, J., & Alonso, J. (2024). Active break as a tool for improving attention in the educational context. A systematic review and meta-analysis: Una revisión sistemática y meta-análisis. *Revista de Psicodidáctica, 29*, 147–157. https://doi.org/10.1016/j.psicod.2024.01.002

Melodelgado, A. y Rodríguez, M. (2020). Habilidades sociales en niños y adolescentes Una Revisión Teórica. *Boletín Informativo Boletín Informativo CEI, 7*(1), 69-75. https://revistas.umariana.edu.co/index.php/BoletinInformativoCEI/article/view/2200

Mena, D. (2020). *El juego cooperativo para desarrollar habilidades sociales en los niños del subnivel inicial 2 de la escuela de educación básica particular Vicente Agustín Aguirre Ruiz, de la ciudad de*

Loja, periodo académico 2018-2019 [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional de Loja]. Repositorio Digital de la Universidad Nacional de Loja. https://dspace.unl.edu.ec/jspui/handle/123456789/23073

Meneses, R., Jimenez, M., Meneses, E., Sanguil, G. y Ramos, G. (2025). Efectividad de las estrategias de Aprendizaje Cooperativo en la mejora del rendimiento académico en estudiantes de Primaria. *Revista Multidiciplinaria ASCE MAGAZINE ,4*(2), 1033–1052. https://doi.org/10.70577/ASCE/1033-1052/2025

Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). *Lineamientos para organizar los ambientes de aprendizaje para educación inicial (Pasa la Voz).* https://educacion.gob.ec/wp-content/plugins/download-monitor/download.php?id=9141

Ministerio de Educación. (2021). *Política Nacional de Convivencia Escolar*. Editorial del Ministerio de educación. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/04/Politica-Nacional-de-Convivencia-Escolar.pdf

Ministerio de Educación. (2025). *Currículo de priorizado de Educación Inicial.* https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2025/07/Curriculo-priorizado-inicial.pdf

Monedero, J. (2005). Friedrich Froebel y las gramáticas de forma. *EGA Expresión Gráfica Arquitectónica, 10*(10), 64–64. https://doi.org/10.4995/ega.2005.10331

Montiel, M. (2021). *Uso de la gamificación para el desarrollo de la autonomía de los estudiantes del nivel de Inicial II* [Tesis de maestría, Universidad Tecnológica Indoamérica]. Repositorio de la Universidad Tecnológica Indoamérica. https://repositorio.uti.edu.ec/items/58cda879-f1c6-49a9-85fe-6b186699a776

Morán, K., Suasnabas, L. y Aroni, E. (2023). Habilidades parentales positivas y su influencia en el desarrollo de habilidades sociales en niños y niñas. *RECIMUNDO Revista Científica Mundo de la Investigación y el Conocimiento, 7*(2), 432–440. https://doi.org/10.26820/recimundo/7.(2).jun.2023.432-440

Moya, D. y Villalba, G. (2024). La gamificación en el aprendizaje cooperativo en preescolar de 4-5 años. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, 5*(6), 1491-1503. https://doi.org/10.56712/latam.v5i6.3099

Napa, Z. (2023). Los recursos didácticos como apoyo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes. *MQRInvestigar Revista Multidisciplinaria Arbitrada de Investigación Científica ,7*(3), 4078-4105. https://doi.org/10.56048/MQR20225.7.3.2023.4078-4105

Navarro, L. (2017). *El aprendizaje cooperativo*. Educar.

Niño, V. (2019). *Metodología de la investigación: diseño, ejecución e informe (2a.ed.)*. Ediciones de la U. https://elibro.net/es/lc/bibliounae/titulos/127116

Ochoa, J. y Sibri, E. (2022). *Recursos educativos para el fortalecimiento del trabajo colaborativo entre infantes de Inicial subnivel 2 de la "Unidad Educativa Luis Cordero" Azogues, Ecuador* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Educación]. Repositorio de la Universidad Nacional de Educación. http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/2375

Ortega, W., Giuliana, S. y Cabello, F. (2020). *Gestión de procesos de proyectos de investigación Cuali – Cuantitativa*. Editorial Académica Española.

Oseda, D., Mendivel, R., Arias, J., & Sánchez, A. (2023). Cooperative learning for geometric notions in kids of 5-years-old in kindergarten. *Cakrawala Pendidikan Jurnal Ilmiah Pendidikan, 42*(2), 460-469. https://doi.org/10.21831/cp.v42i2.47055

Ovalles, I. y Peña, M. (2025). Explorando el Mundo a través del Juego: Estrategias Lúdicas para el Desarrollo Infantil en República Dominicana. *Ehquidad Revista Internacional de Políticas de Bienestar y Trabajo Social*, (23), 157-174. https://doi.org/10.15257/ehquidad.2025.0006

Páramo, D., Campo, S. y Maestre, L. (2020). *Métodos de investigación cualitativa: fundamentos y aplicaciones.* Editorial Unimagdalena. https://elibro.net/es/lc/bibliounae/titulos/174940

Peña, D. y Rodríguez, C. (2023). Experiencia socioformativa empleando Recursos Educativos Abiertos como apoyo al aprendizaje cooperativo en tiempo pospandemia. *Entreciencias: Diálogos en la Sociedad del Conocimiento, 11*(25). https://doi.org/10.22201/enesl.20078064e.2023.25.83990

Prova, A. (2017). *La práctica del aprendizaje cooperativo: propuestas operativas para el grupo-clase*. Narcea Ediciones. https://www.bibliotechnia.com.mx/resumen/book/26598

Pulido, H., Quintero, L. y Gutiérrez. (2024). *Investigación cualitativa. Claves para estudiantes universitarios.* Fondo Editorial Universidad Católica Luis Amigo. https://elibro.net/es/lc/bibliounae/titulos/277320

Quintanal, J. (2024). Modalidades de investigación. En J, Quintanal, J., Sánchez, M., García, J., García, D., González, M., López, I., Martínez. y J, Osoro (Eds.), *Métodos y diseños de investigación en contextos socioeducativos* (41-76). EDITORIAL CCS.

Quintanal, J. (2024). Qué supone investigar en el contexto social. En J, Quintanal, J., Sánchez, M., García, J., García, D., González, M., López, I., Martínez. y J, Osoro (Eds.), *Métodos y diseños de investigación en contextos socioeducativos* (19-39). EDITORIAL CCS.

Rahimi, S., & Khatooni, M. (2024). Saturation in qualitative research: An evolutionary concept analysis. *International Journal of Nursing Studies Advances, 6*(1), 2-11. https://doi.org/10.1016/j.ijnsa.2024.100174

Rojas, N. (2023). *Metodología de la investigación para anteproyectos*. Ediciones UAPA. https://elibro.net/es/lc/bibliounae/titulos/229656

Rosales, J., Caparrós, B., Molina, I. y Alonso, S. (2013). *Habilidades sociales*. McGraw-Hill España. https://elibro.net/es/lc/bibliounae/titulos/50255

Sánchez, C., Aguilar, M., Martínez, J. y Sánchez, J. (2020). *Estrategias Didácticas En Entornos De Aprendizaje Enriquecidos Con Tecnología (Antes Del COVID-19).* Casa abierta al tiempo. https://casadelibrosabiertos.uam.mx/contenido/contenido/Libroelectronico/estrategias-didacticas.pdf

Sandoval, E. (2022). El trabajo de campo en la investigación social en tiempos de pandemia. *Revista Espacio Abierto. Cuaderno Venezolano de Sociología, 31*(3), 10–22. https://www.redalyc.org/journal/122/12272203001/

Soto, A. (2025). Dimensión subjetiva de los informantes como actores sociales en la investigación cualitativa. Algunas evidencias. *Ethos Revista científica venezolana, 16*(1), 192-209. https://doi.org/10.5281/zenodo.14933832

Suárez, D. y Barcia, M. (2022) Habilidad Interpersonal en el Estado Emocional de los Niños de Educación Inicial. *Dominio de las Ciencias, 7*(2), 938-960. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8638015

Sulca, P., Bustamante, G., Vergel, E. y Chiriboga, M. (2024). El aprendizaje cooperativo para el desarrollo de habilidades interpersonales en estudiantes de cuarto año de la unidad educativa Delia Ibarra de Velasco. *Sinergia Académica, 7*(5), 414-444. http://sinergiaacademica.com/index.php/sa/article/view/281

Tafur, R. y Izaguirre, M. (2022). *Cómo hacer un proyecto de investigación*. Alphaeditorial.

Ticona, H. y Apaza, A. (2023). El trabajo cooperativo como estrategia para desarrollar liderazgo transformacional en niños. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores, 3*(39), 1-22. https://doi.org/10.46377/dilemas.v10i3.3622

Tipán, D. (2022). *Los juegos cooperativos en el desarrollo de habilidades sociales en niños y niñas de 4 a 5 años, Quito 2022.* [Trabajo de grado, Universidad Central del Ecuador]. Repositorio de la Universidad Central del Ecuador. https://www.dspace.uce.edu.ec/entities/publication/fda72555-fb78-4535-94e8-2d654016bf67

Universidad Nacional de Educación. (2014). *Proyecto de carrera.* Editorial Universidad Nacional de Educación.

Universidad Nacional de Educación. (2022). *La Investigación en la UNAE*. https://unae.edu.ec/investigacion/quienes-somos/

Universidad Nacional de Educación. (2024). *Modelo Educativo-Pedagógico de la Universidad Nacional de Educación.* Dirección de Publicaciones y Fomento Editorial. https://unae.edu.ec/%20wpcontent/uploads/2024/06/modelo_educativo_pedagogico_de_la_unae.pdf

Universidad Nacional de Educación. (2025). *Codificación del Código de Ética de la Universidad Nacional de Educación.* Editorial de la UNAE. https://unae.edu.ec/transparencia/repositoriounae/normativa/

Vásquez, A., Guanuchi, L., Cahuana, R., Vera, R. y. Holgado, J. (2023). *Métodos de investigación científica.* Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú. https://doi.org/10.35622/inudi.b.094

Vives, T. y Hamui, L. (2021). La codificación y categorización en la teoría fundamentada, un método para el análisis de los datos cualitativos. *Revista Investigación en educación médica, 10*(40), 97- 104. https://doi.org/10.22201/fm.20075057e.2021.40.21367

Wibowo, S., Wangid, M., & Firdaus, F. (2025). The Relevance of Vygotsky's Constructivism Learning Theory with the Differentiated Learning Primary Schools. *Journal of education and learning (EduLearn), 19*(1), 431-440. https://research.ebsco.com/c/rt4sqe/search/details/mqy7b2i6jj?db=eue%2Cfap%2Ctfh%2Ceric%2Cnlebk&limiters=None&q=constructivismo.

Yacuzzi, E. (2005). *El estudio de caso como metodología de investigación: Teoría, mecanismos causales, validación*. Econstor Make Your Publications Visible. http://hdl.handle.net/10419/84390

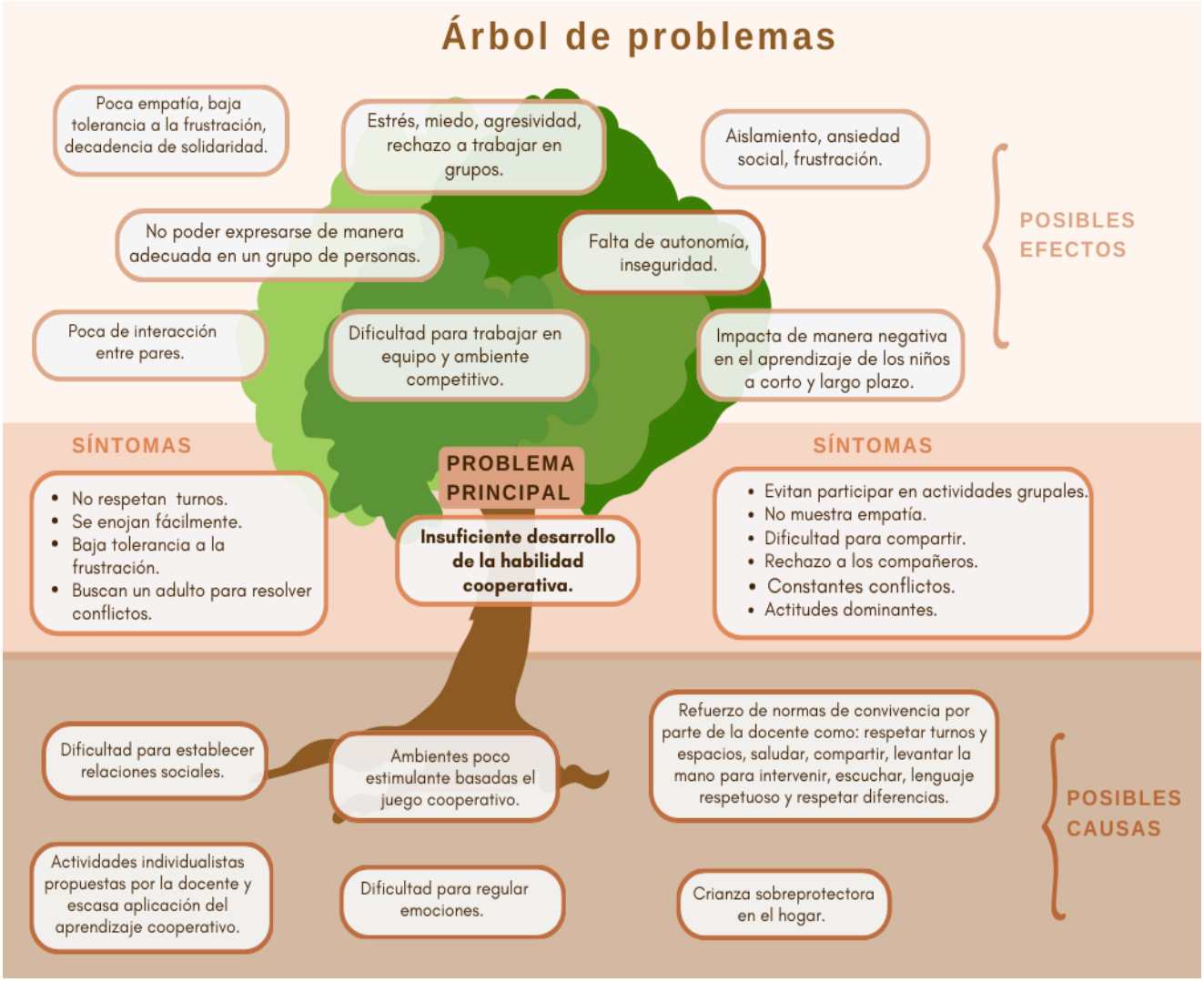
Anexos

Anexo A. Diarios de campo número dos y tres

Análisis de Ámbitos Relevantes **Objetivo:** Realizar un análisis detallado de los ámbitos identificados. **Instrucciones:** 1. Revisa tus observaciones iniciales y selecciona las áreas que necesitan mayor análisis. 2. Profundiza en cada área mediante la formulación de preguntas dirigidas y la búsqueda de más información. 3. Realiza entrevistas informales con maestros, estudiantes o padres para obtener una mejor comprensión de las condiciones actuales		
DATOS INFORMATIVOS. Nombre de la escuela/unidad educativa: Fecha:		
Ámbitos seleccionados (máximo 2)	**Análisis exhaustivo: ¿Cuáles son las condiciones actuales? ¿Qué recursos están disponibles...? ¿Cómo afecta a la dinámica escolar?**	**Análisis crítico (triangular con la teoría)**

A través del siguiente enlace se presentan los diarios de campo las cuales se elaboraron en el marco de las prácticas preprofesionales correspondientes al octavo ciclo, con el fin de recopilar información pertinente y relevante para la identificación de la problemática de la investigación.
https://drive.google.com/drive/folders/1Atkz0UCeq7xnVoZsOOibTzPqj70vavhe

Anexo B. Árbol de problemas



Mediante el enlace se accede al árbol de problemas, donde se estructuró la problemática con los síntomas, causas y consecuencias de la problemática identificada. Esta técnica permitió evidenciar la necesidad de profundizar en la problemática, orientando la formación y delimitación de la investigación. https://drive.google.com/file/d/1xY0AEdV-Lj-_M0edPY9VjSkeDa-UYxB6/view?usp=sharing

Anexo C. Instrumento de recolección de información

Instrumento uno: Guía de preguntas

Entrevista semiestructurada

Objetivo del instrumento: Diagnosticar el estado actual del desarrollo del trabajo cooperativo como habilidad interpersonal en niños de Educación Inicial II, paralelo "B" en la Unidad Educativa del Milenio "Manuela Garaicoa de Calderón".

Datos del entrevistado:
Nombre:
Cargo:
Unidad Educativa:

Datos de las entrevistadoras:
Nombres:
Cargo:
Fecha de realización:

Introducción

Buenos días/tardes, estimada docente, NN, estamos realizando una entrevista acerca del desarrollo del trabajo cooperativo como habilidad interpersonal de los niños. Para ello, me permito solicitar su valiosa colaboración para la realización de la misma. Es importante, aclarar que la información será utilizada de forma ética y anónima. Puesto que esta entrevista se realizará con el objetivo de conocer las estrategias y experiencias relacionadas con el desarrollo del trabajo cooperativo dentro del aula. La información brindada nos será de mucha utilidad, por ello es importante saber si existe algún inconveniente en que grabemos esta conversación.

1. ¿Cómo observa la participación y la cooperación entre los niños al trabajar en equipo para lograr los objetivos de la tarea? Podría describir las formas en que los niños contribuyen con sus compañeros para completar una actividad grupal.

2. Según su experiencia en el aula, ¿cómo ha observado que los niños comparten y gestionan el uso de materiales cuando estos son escasos durante las actividades grupales?

3. ¿Cómo se involucran los niños en las actividades grupales? ¿Qué acciones o actitudes ha observado que evidencien colaboración o disposición para ayudar a otros?

4. ¿Cómo describiría las formas en que los niños ofrecen ayuda a sus compañeros durante las actividades grupales? ¿En qué situaciones ha notado comportamientos de colaboración o ayuda espontánea entre los niños?

5. Cuando un niño necesita aclarar una duda o pedir ayuda a un compañero o a usted, durante las actividades en equipo ¿Cómo suele expresar esa necesidad y qué tono o lenguaje utiliza?

6. ¿Cómo describiría usted la forma en que los niños escuchan a sus compañeros durante las actividades grupales? ¿Qué características observa en su atención o participación cuando otro niño está hablando? ¿Qué estrategias utiliza para promover la escucha atenta en estas actividades?

7. Cuando surgen desacuerdos entre los niños durante actividades cooperativos, ¿cómo los resuelven generalmente? ¿Podría describir un ejemplo de un conflicto que haya sido resuelto a través del diálogo entre ellos?

8. ¿Qué ocurre cuando se presentan desacuerdos entre los niños durante las actividades grupales? ¿Qué tipo de reacciones o acciones ha podido observar?

9. Desde su experiencia, ¿de qué manera los niños demuestran respeto por los acuerdos colectivos durante las actividades grupales? ¿Podría compartir ejemplos observados en el aula?

10. ¿Cómo participan los niños durante las actividades grupales? ¿Qué tipos de interacciones o roles ha observado que surgen entre ellos? ¿Podría describirme alguna situación?"

11. ¿Cómo reaccionan los niños cuando se enfrentan a una situación en la que algunos de sus compañeros no colaboran en una actividad grupal? ¿Podría describir alguna experiencia en particular

En el siguiente enlace se muestra el primer instrumento la guía de preguntas, estructurado con once interrogantes acerca del objeto de estudio, se aplicó a la docente tutora del Educación Inicial II, permitiendo recolectar información relevante.
https://docs.google.com/document/d/1WeLDYdQASQ8atFn5FSkya8aVNDDHompM/edit?usp=drive_link&ouid=111002245991917585952&rtpof=true&sd=true

Instrumento dos: Guía de observación

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Sub - categorías	Indicador observado	Descripción Cualitativa
Interdependencia positiva	El niño/a contribuye con sus pares para concluir una tarea en equipo.	
	El niño/a comparte materiales con sus compañeros durante actividades grupales.	
	El niño/a participa activamente en el desarrollo de actividades grupales, mostrando disposición a ayudar.	
Interacción promotora y comunicación asertiva	El niño/a ofrece ayuda espontáneamente a sus compañeros durante las actividades grupales, sin que un adulto se lo pida.	
	El niño/a hace preguntas o pide ayuda de forma respetuosa durante las actividades grupales.	
	El niño/a escucha atentamente cuando sus compañeros hablan durante las actividades grupales.	
Resolución de conflictos y toma de decisiones compartidas.	El niño/a resuelve conflictos con sus compañeros de forma pacífica en actividades grupales.	
	El niño/a propone soluciones sencillas cuando surgen desacuerdos con un compañero durante las actividades grupales.	
	El niño/a participa respetando acuerdos colectivos sobre como trabajar en actividades grupales.	
Responsabilidad individual y corresponsabilidad grupal	El niño/a cumple con una tarea o rol asignado durante una actividad grupal.	
	El niño/a se esfuerza en completar una actividad grupal, aunque otros no lo hagan.	

En el siguiente enlace puede verse el segundo instrumento la guía de observación, compuesto por once indicadores de observación acerca del objeto de estudio, se aplicó a quince niños de Educación Inicial II, permitiendo recopilar información relevante.
https://docs.google.com/document/d/1CxfOQNUBEaZvpwIGhguPUaxLuqR33kxf/edit?usp=drive_link&ouid=111002245991917585952&rtpof=true&sd=true

Instrumento tres: Guía del moderador

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Instrumento 3: guía del moderador

Objetivo: Conocer cómo interactúan cooperativamente los niños y niñas del subnivel dos de Educación Inicial en el entorno familiar.

Participantes del grupo focal:
Institución educativa:
Grado y paralelo:
Datos de las moderadoras
Nombres:
Cargo:
Fecha de realización: ____

Introducción

Buenos días/tardes, estimado/a NN. Este espacio tiene como finalidad recoger información relevante sobre las interacciones y comportamientos cooperativos que su hijo/a manifiesta en el entorno familiar. Su participación es fundamental, ya que su experiencia y observación cotidiana nos permitirá obtener una visión más completa de estos aspectos. Le recordamos que la información proporcionada será tratada con absoluta confidencialidad, y sus respuestas serán utilizadas únicamente con fines educativos. Esta información será de mucha utilidad, por ello, es importante saber si existe algún inconveniente en que grabemos esta conversación. Agradecemos de antemano su valiosa disposición.

Indicador: Contribuye con sus pares para concluir una tarea en equipo.

1. ¿Podría describirme o contarme algún momento en que haya observado a su hijo/a colaborando con otros miembros de la familia durante una tarea o juego en casa? ¿Qué hizo específicamente?

Indicador: Comparte materiales con sus compañeros durante actividades grupales.

2. ¿Podría contarme cómo suele comportarse su hijo/a con respecto a compartir materiales o juguetes durante los juegos o actividades familiares? ¿Tiene algún ejemplo que recuerde?

Indicador: Escucha atentamente cuando sus compañeros hablan durante las actividades grupales.

3. ¿Cómo ha notado usted que su hijo/a escucha o presta atención cuando otras personas hablan o expresan ideas durante actividades en familia? ¿Podría describirme algún momento en particular?

Indicador: Resuelve conflictos con sus compañeros de forma pacífica en actividades grupales.

4. ¿Podría contarme cómo suele actuar su hijo/a cuando se presentan desacuerdos o conflictos con otros niños o familiares? ¿Qué estrategias utiliza para resolverlos?

Indicador: Propone soluciones sencillas cuando surgen desacuerdos con un compañero durante las actividades grupales.

5. ¿Podría contarme algún momento en que su hijo/a haya propuesto alguna idea o solución para resolver un conflicto con hermanos, primos o amigos? ¿Cómo fue esa experiencia?

Indicador: Cumple con una tarea o rol asignado durante una actividad grupal.

6. ¿Podría describirme cómo actúa su hijo/a cuando le asignan una tarea o responsabilidad en actividades familiares? ¿Recuerda alguna situación específica que pueda compartir?

En el siguiente enlace se dispone el tercer instrumento la guía del moderador, compuesto por seis preguntas acerca del objeto de estudio, se aplicó a cinco representantes legales de los niños de Educación Inicial II, permitiendo recopilar información relevante.
https://docs.google.com/document/d/1lMBYPrDlAvzwYkNuikbJgl17wUBHmsbs/edit?usp=drive_link&ouid=108710991701006185939&rtpof=true&sd=true

Anexo D. Carta de validación de los tres instrumentos de recolección de información.

Cartas de validación: E1-E2-E3.

Carta de revisión de instrumentos de diagnóstico

Azogues, de del 2025.

Mgt.

Universidad Nacional de Educación
Presente.

De mis consideraciones:

Reciba un cordial saludo. Conociendo su destacada trayectoria profesional, me permito solicitar, de manera atenta y respetuosa, su valiosa colaboración en la revisión de los instrumentos que se emplearán para la recolección de información en el marco del proyecto de investigación titulado: "Cuadernillo de actividades lúdicas para el desarrollo del trabajo cooperativo como habilidad interpersonal en niños de Educación Inicial II (Cuenca-Ecuador)"

Agradezco de antemano su disposición y le solicito tener en cuenta las instrucciones previas al instrumento de revisión. Para facilitar el análisis, se adjuntan los siguientes documentos:

1. Matriz de operacionalización de categorías.
2. Matriz de consistencia.
3. Objetivos de la investigación.
4. Instrumentos de recolección de información.

Sin otro particular, y reiterando mi agradecimiento por su apoyo, quedo atenta a sus observaciones.

Atentamente,

Investigador 1	***Investigador 2***	***Investigador 3***
[Ana Fajardo]	***[Maritza Huerta]***	***[Samantha Atiencia]***
C.I. 017866972	***C.I. 0302766134***	***C.I. 1400839906***

En el siguiente enlace se documentan las cartas de validación de los instrumentos de recolección de datos, revisados y validados por los tres expertos en el tema de investigación.
https://drive.google.com/drive/folders/1X3QZFy9ne9z6mI81HxPHxhITz6oKYCnh?usp=drive_link

Anexo E. Transcripción de la información obtenida de los tres instrumentos de recolección de datos.

En el siguiente enlace se desarrolla la transcripción de la información recolectada a través de los tres instrumentos de recolección de datos, respetando fielmente los aportes y registros realizados durante el proceso investigativo.
https://drive.google.com/drive/folders/1Y-3p0U8M-i2Ov0ehwnItTeSA8zO-mTHO?usp=sharing

Anexo F. Sistematización de los datos obtenidos.

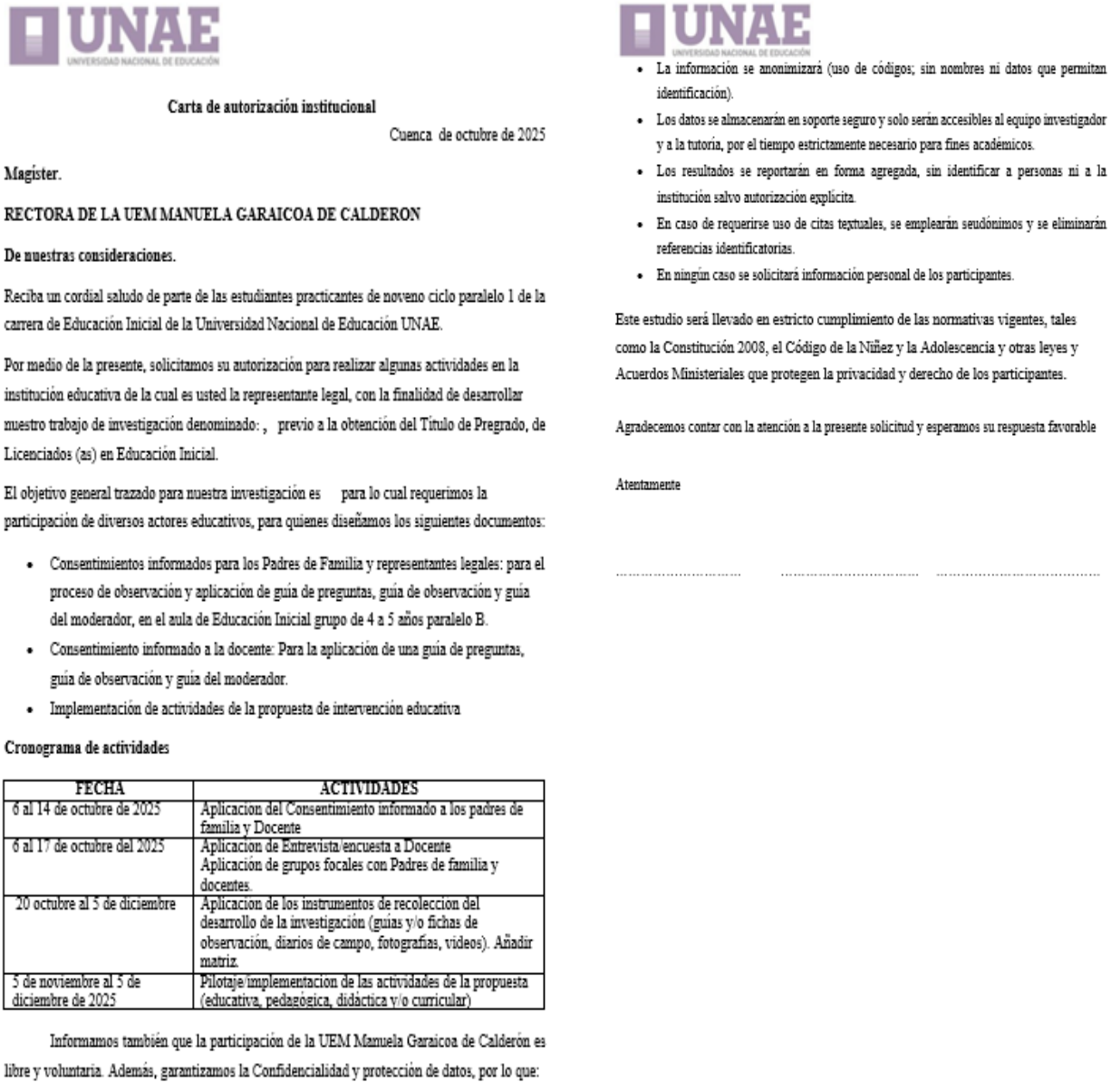
En el siguiente enlace se visualiza la sistematización de la información obtenida en los tres instrumentos: guía de preguntas, guía de observación y guía del moderador.
https://drive.google.com/drive/folders/1eEQcn0XJMD5QGbvU0VrxQZctx9HFJ0Wy?usp=sharing

Anexo G. Matriz de citas y referencias.

REVISIÓN DE FUENTES BIBLIOGRÁFICAS TIC SI2025				
Individual, Pareja, Triada Pedagógica : xxxx				
PORTENTAJE	51.42% BASE DE DATOS DE LA UNAE Y 48.58 % BASE DE DATOS DE OTRAS FUENTES			
Estructura TIC	Citas	Referencias	Fuentes UNAE	Otras fuentes
CAPITULO 1: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA				
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO				
ANTECEDENTES				
NACIONALES				
REGIONALES				
FUNDAMENTOS TEORICOS				
CAPÍTULO III: MARCO METODOLOGICO				
TÉCNICAS				
INSTRUMENTOS				
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN				
Capítulo V : Propuesta de Intervervención Educativa				
TOTAL:				

En el siguiente enlace se presenta la matriz de referencias de las citas de cada uno de los apartados de este estudio investigativo, con la finalidad de tener respaldo de auditoría.
https://docs.google.com/spreadsheets/d/1CZujBetjvZHNmSuG4g_-4ZYGIzXMbaeA/edit?usp=drive_link&ouid=108710991701006185939&rtpof=true&sd=true

Anexo H. Consentimientos informados.
Carta de autorización institucional



UNAE
UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Carta de autorización institucional

Cuenca de octubre de 2025

Magíster.

RECTORA DE LA UEM MANUELA GARAICOA DE CALDERON

De nuestras consideraciones.

Reciba un cordial saludo de parte de las estudiantes practicantes de noveno ciclo paralelo 1 de la carrera de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación UNAE.

Por medio de la presente, solicitamos su autorización para realizar algunas actividades en la institución educativa de la cual es usted la representante legal, con la finalidad de desarrollar nuestro trabajo de investigación denominado: , previo a la obtención del Título de Pregrado, de Licenciados (as) en Educación Inicial.

El objetivo general trazado para nuestra investigación es para lo cual requerimos la participación de diversos actores educativos, para quienes diseñamos los siguientes documentos:

- Consentimientos informados para los Padres de Familia y representantes legales: para el proceso de observación y aplicación de guía de preguntas, guía de observación y guía del moderador, en el aula de Educación Inicial grupo de 4 a 5 años paralelo B.
- Consentimiento informado a la docente: Para la aplicación de una guía de preguntas, guía de observación y guía del moderador.
- Implementación de actividades de la propuesta de intervención educativa

Cronograma de actividades

FECHA	ACTIVIDADES
6 al 14 de octubre de 2025	Aplicacion del Consentimiento informado a los padres de familia y Docente
6 al 17 de octubre del 2025	Aplicacion de Entrevista/encuesta a Docente Aplicación de grupos focales con Padres de familia y docentes.
20 octubre al 5 de diciembre	Aplicacion de los instrumentos de recoleccion del desarrollo de la investigación (guías y/o fichas de observación, diarios de campo, fotografías, videos). Añadir matriz.
5 de noviembre al 5 de diciembre de 2025	Pilotaje/implementacion de las actividades de la propuesta (educativa, pedagógica, didáctica y/o curricular)

Informamos también que la participación de la UEM Manuela Garaicoa de Calderón es libre y voluntaria. Además, garantizamos la Confidencialidad y protección de datos, por lo que:

UNAE
UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

- La información se anonimizará (uso de códigos; sin nombres ni datos que permitan identificación).
- Los datos se almacenarán en soporte seguro y solo serán accesibles al equipo investigador y a la tutoría, por el tiempo estrictamente necesario para fines académicos.
- Los resultados se reportarán en forma agregada, sin identificar a personas ni a la institución salvo autorización explícita.
- En caso de requerirse uso de citas textuales, se emplearán seudónimos y se eliminarán referencias identificatorias.
- En ningún caso se solicitará información personal de los participantes.

Este estudio será llevado en estricto cumplimiento de las normativas vigentes, tales como la Constitución 2008, el Código de la Niñez y la Adolescencia y otras leyes y Acuerdos Ministeriales que protegen la privacidad y derecho de los participantes.

Agradecemos contar con la atención a la presente solicitud y esperamos su respuesta favorable

Atentamente

....

En el enlace a continuación se presenta la carta de autorización institucional, lo cual dio el acceso para implementar los tres instrumentos de recolección de datos y realizar el pilotaje de las tres actividades.
https://drive.google.com/drive/folders/194iixk2XcWv_3gSp73AnpRh8WaW7t_62?usp=drive_link

Consentimiento informado a la docente

UNAE

UNAE

Cuenca, de octubre del 2025

Estimada/o

DOCENTE DEL GRUPO DE NIÑOS DE 4 A 5 AÑOS DE EDUCACIÓN INICIAL

El presente documento tiene como objetivo formalizar su participación en el desarrollo de la investigación titulada… diseñado por las estudiantes del noveno ciclo de la carrera de Educación Inicial de la Universidad Nacional de la Educación, previo a la obtención del Título de Licenciatura en Educación Inicial

El estudio plantea como objetivo general para ello se trabajará mediante la aplicación de técnicas de investigación como: entrevista semiestructura, observación directa y grupo focal e instrumentos de recolección de datos tales como: guía de preguntas, guía de observación y guía del moderador, por lo que, solicitamos su colaboración y participación en este proceso investigativo.

Además, con el grupo clase a su cargo, se aplicará una propuesta pedagógica denominada (nombre de la propuesta), la misma que previamente fue sometida al proceso de revisión y validación.

El estudio se llevará a cabo durante el periodo de las prácticas preprofesionales entre el 6 de octubre y el 5 de diciembre de 2025. Por lo tanto, aspiramos contar con su colaboración.

Este estudio será llevado en estricto cumplimiento de las normativas vigentes, tales como la Constitución 2008, el Código de la Niñez y la Adolescencia y otras leyes y acuerdos ministeriales que protegen la privacidad y derecho de los participantes

Cronograma

Cronograma de actividades	
Fechas	**Actividades**
06 al 27 de octubre	Aplicación de instrumentos de diagnóstico: entrevista, grupos focales, guías de observación, diarios de campo, fotografías y videos. Difusión de la propuesta de intervención educativa
5 de noviembre al 5 de diciembre de 2025	Pilotaje/implementación de actividades de la propuesta.

Atentamente

Practicantes e investigadores de la Universidad Nacional de la Educación		

Yo _____ con número de cédula _____, docente tutora del nivel de Educación Inicial 2 grupo 4 a 5 años paralelo B, apruebo ser partícipe voluntariamente en esta intervención por parte de las estudiantes de 9no ciclo de la carrera de Educación Inicial de la UNAE.

_____

Nombre:

Cédula:

Correo institucional:

Celular:

En el enlace se expone el consentimiento informado firmado por la docente profesional del aula de Educación Inicial II, autorizando la implementación de los instrumentos de recolección de información y la implementación de actividades piloto de la propuesta.
https://drive.google.com/drive/folders/1Gr1-uFHqGustz__CkEKEY-ZWVg52u2W3?usp=sharing

Consentimiento de los representantes legales de los estudiantes

UNAE
UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

ACUERDO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PADRES-MADRES-REPRESENTANTES LEGALES

Cuenca, de octubre de 2025.

Estimado/a.

Padre/Madre de familia o Representante legal.

De nuestras consideraciones.

La triada pedagógica conformada por: estudiantes de Noveno ciclo de la carrera de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación UNAE, previo a la obtención del Título de Licenciatura en Educación Inicial ponemos en su conocimiento el desarrollo de la investigación titulada... que se está desarrollando en la institución educativa a donde asiste su representado.

Por favor lea atentamente este acuerdo de consentimiento antes de tomar una decisión sobre la participación de su representado/a en el estudio.

Objetivo general de la investigación:

Nombre de la propuesta de intervención:

Objetivo de la propuesta:

Participación: La participación es voluntaria. Usted puede retirar su consentimiento en cualquier momento sin consecuencias para su hijo/a o representado ni para la familia y sin afectar los servicios educativos que recibe.

Actividades: Durante el tiempo destinado para la investigación se aplicarán instrumentos de recolección de datos como: guía de observación, guía de preguntas y guía del moderador, así como también se aplicarán las actividades pedagógicas y didácticas diseñadas en la propuesta de intervención. Todos estos insumos han sido sometidos a revisión y validación, previo a su aplicación.

Tiempo requerido: se prevé que el desarrollo de la investigación tendrá a lugar en el tiempo de desarrollo de la Práctica preprofesional desde el 6 de octubre hasta el 5 de diciembre de 2025. Pudiendo extenderse unos días más, de ser estrictamente necesario.

Cronograma del estudio:

FECHA	ACTIVIDADES
6 al 14 de octubre de 2025	Aplicación del Consentimiento informado a los padres de familia.
6 al 17 de octubre del 2025	Aplicación de grupos focales con Padres de familia.
6 de octubre al 5 de diciembre	Aplicación de los instrumentos de recolección del desarrollo de la investigación (guías de observación, matrices de sistematización, fotografías, videos).
5 de noviembre al 5 de diciembre de 2025	Pilotaje/implementación de las actividades de la propuesta (educativa, pedagógica, didáctica y/o curricular)

UNAE
UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Derecho a retirarse del estudio: Usted tiene el derecho de retirar a su hijo/a del estudio en cualquier momento sin penalización alguna. Si ese fuere el caso, tomar contacto directamente con las responsables de este estudio, cuya información se encuentra al final de este acuerdo.
Así mismo, de existir cualquier tipo de anomalía que usted considere ponga en riesgo el bienestar de su hijo/a o representado/a, reportarlo directamente a la autoridad de la Institución Educativa quien deberá tomar las acciones correspondientes de acuerdo con la normativa vigente.

Las investigadoras acordamos expresamente mantener estricta confidencialidad en el uso de la información, y entendemos que la participación de su representado es voluntaria. Sus datos y los datos de su hijo/a o representado serán anónimos, lo que significa que su nombre no será recopilado o enlazado a los datos que no tengan como único y exclusivo propósito el desarrollo de la presente investigación.

Este estudio será llevado en estricto cumplimiento de las normativas vigentes, tales como la Constitución 2008, el Código de la Niñez y la Adolescencia y otras leyes y acuerdos ministeriales que protegen la privacidad y derecho de los participantes.

Si tiene preguntas adicionales sobre el estudio, comuníquese con:

Con esos antecedentes, como representante de su hijo/a acuerda:

Apellidos y nombres del Niño o Niña:

□ Permitir su participación en el estudio de investigación especificado.

□ NO permitir su participación en el estudio de investigación especificado.

Nombres completos del/la representante:

Firma:

Fecha:

En el enlace se presentan los consentimientos informados, firmados por quince representantes legales d ellos estudiantes de Educación Inicial II, con la finalidad de obtener la autorización para ser parte del estudio y la publicación de archivos que tengan imágenes de los niños.
https://drive.google.com/drive/folders/1nopd_12ktm-QhbC2EjFanaam38WXBEWO?usp=sharing

Anexo I. Densificación guía de preguntas.

Densificación entrevista

Subcategorías	Indicadores	Datos obtenidos
Interdependencia positiva	Contribuye con sus pares para concluir una tarea en equipo. **CPCTE**	
	Comparte materiales con sus compañeros durante actividades grupales. **CMCDAG**	
	Participa activamente en el desarrollo de actividades grupales, mostrando disposición a ayudar. **PADAGMDA**	
Interacción promotora y comunicación asertiva	Ofrece ayuda espontáneamente a sus compañeros durante las actividades grupales, sin que un adulto se lo pida. **OAECDAGSAP**	
	Hace preguntas o piden ayuda de forma respetuosa durante actividades grupales. **HPPAFRDAG**	
	Escucha atentamente cuando sus compañeros hablan durante actividades grupales. **EACCHDAG**	
Resolución de conflictos y toma de decisiones compartidas	Resuelve conflictos con sus compañeros de forma pacífica en actividades grupales. **RCCFPAG**	
	Propone soluciones sencillas cuando surgen desacuerdos con un compañero durante las actividades grupales. **PSSCSDCDAG**	
	Participa respetando acuerdos colectivos sobre como trabajar en actividades grupales. **PRACSTAG**	
Responsabilidad individual y corresponsabilidad grupal	Cumple con una tarea o rol asignado durante una actividad grupal. **CTRDAG**	
	Se esfuerza en completar una actividad grupal, aunque otros no lo hagan. **ECAGAOH**	

Atreves del siguiente enlace se accede a la tabla de densificación de la guía de preguntas dirigida a la docente, en la misma se analiza los datos obtenidos por cada indicador de las subcategorías de estudio. https://drive.google.com/drive/folders/1FQPWiMQVSzpxXUfUDuhCR8C3X1Mq98yv?usp=drive_link

Anexo J. Densificación guía de observación.

Subcategorías	Indicadores	Datos obtenidos
Interdependencia positiva **IP**	El niño/a contribuye con sus pares para concluir una tarea en equipo. **CPCTE**	
	El niño/a comparte materiales con sus compañeros durante actividades grupales. **CMCDAG**	
	El niño/a participa activamente en el desarrollo de actividades grupales, mostrando disposición a ayudar. **PADAGMDA**	
Interacción promotora y comunicación asertiva **IPCA**	El niño/a ofrece ayuda espontáneamente a sus compañeros durante las actividades grupales, sin que un adulto se lo pida. **OAECDAGSAP**	
	El niño/a hace preguntas o pide ayuda de forma respetuosa durante las actividades grupales. **HPPAFRDAG**	
	El niño/a escucha atentamente cuando sus compañeros hablan durante las actividades grupales. **EACCHDAG**	
Resolución de conflictos y toma de decisiones compartidas. **RCTDC**	El niño/a resuelve conflictos con sus compañeros de forma pacífica en actividades grupales. **RCCFPAG**	
	El niño/a propone soluciones sencillas cuando surgen desacuerdos con un compañero durante las actividades grupales. **PSSCSDCDAG**	
	El niño/a participa respetando acuerdos colectivos sobre como trabajar en actividades grupales. **PRACSTAG**	
Responsabilidad individual y corresponsabilidad grupal **RICG**	El niño/a cumple con una tarea o rol asignado durante una actividad grupal. **CTRDAG**	
	El niño/a se esfuerza en completar una actividad grupal, aunque otros no lo hagan. **ECAGAOH**	

Mediante el siguiente enlace se accede a la tabla de densificación de la guía de observación aplicada a quince estudiantes de 4 a 5 años de Educación Inicial II, las cuales permitieron la triangulación metodológica de la información y el diseño de la propuesta.
https://drive.google.com/drive/folders/1JljTMmFNdX2OZ5L5GtwfZiqn5RDHqu-Z?usp=drive_link

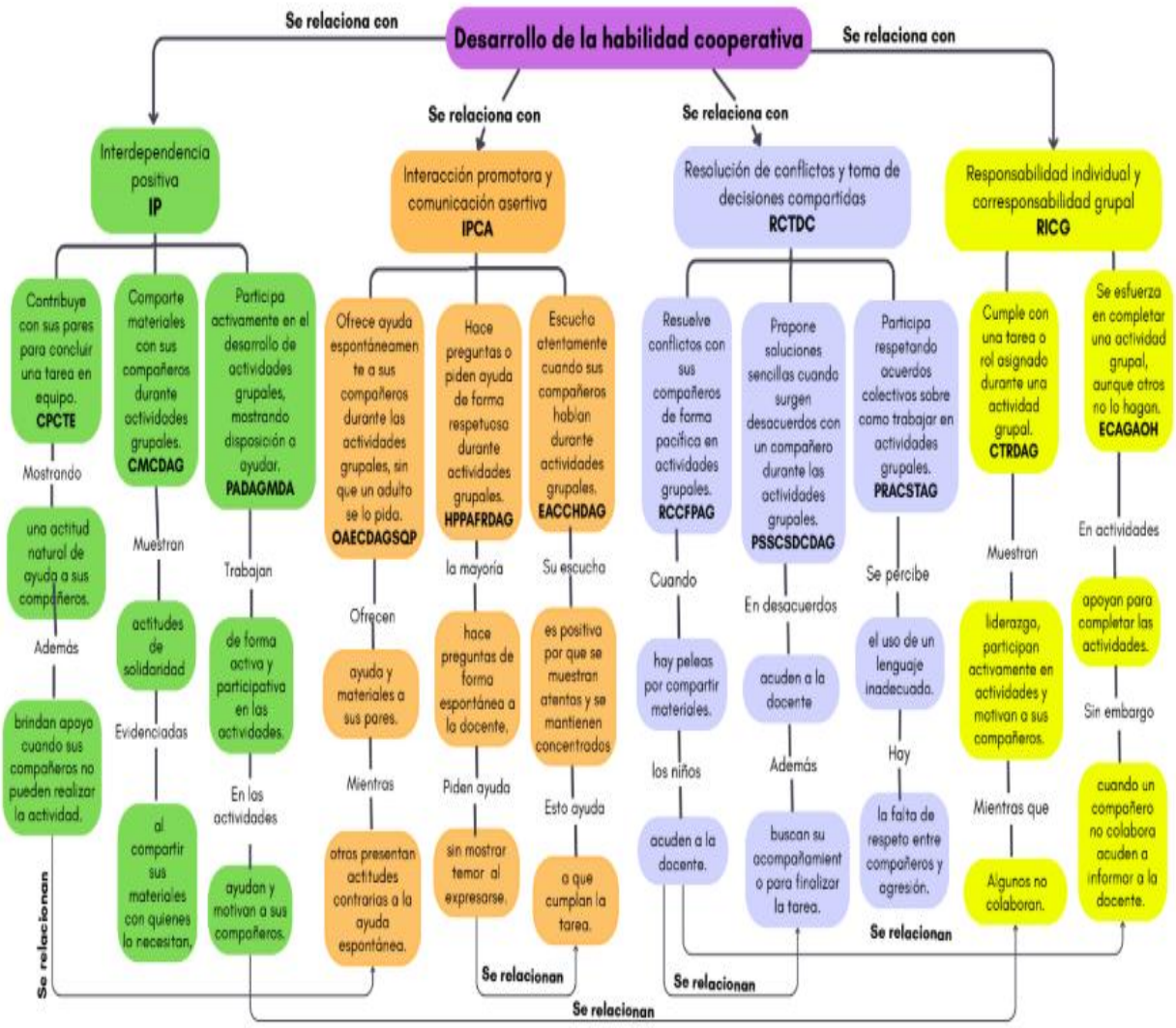
Anexo K. Densificación guía del moderador.

Densificación de la guía del moderador

Subcategorías	Indicador	Datos obtenidos
Interdependencia positiva IP	Contribuye con sus pares para concluir una tarea en equipo. CPCTE	
	Comparte materiales con sus compañeros durante actividades grupales. CMCDAG	
Interacción promotora y comunicación asertiva IPCA	Escucha atentamente cuando sus compañeros hablan durante las actividades EACCHDAG	
Resolución de conflictos y toma de decisiones compartidas. RCTDC	Resuelve conflictos con sus compañeros de forma pacífica en actividades grupales. RCCFPAG	
	Propone soluciones sencillas cuando surgen desacuerdos con un compañero durante las actividades grupales. PSSCSDCDAG	
Responsabilidad individual y corresponsabilidad grupal RICG	Cumple con una tarea o rol asignado durante una actividad grupal. CTRDAG	

En el enlace se presenta la tabla de densificación de la guía del moderador aplicada a cinco representantes legales de los estudiantes de 4 a 5 años de Educación Inicial II, las cuales aportaron información valiosa para la triangulación metodológica de la información.
https://drive.google.com/drive/folders/1XwOSBGBNoo-OIcmpyo7R2ZW0TQIMqCnH?usp=sharing

Anexo L. Red semántica de los resultados de la guía de preguntas.



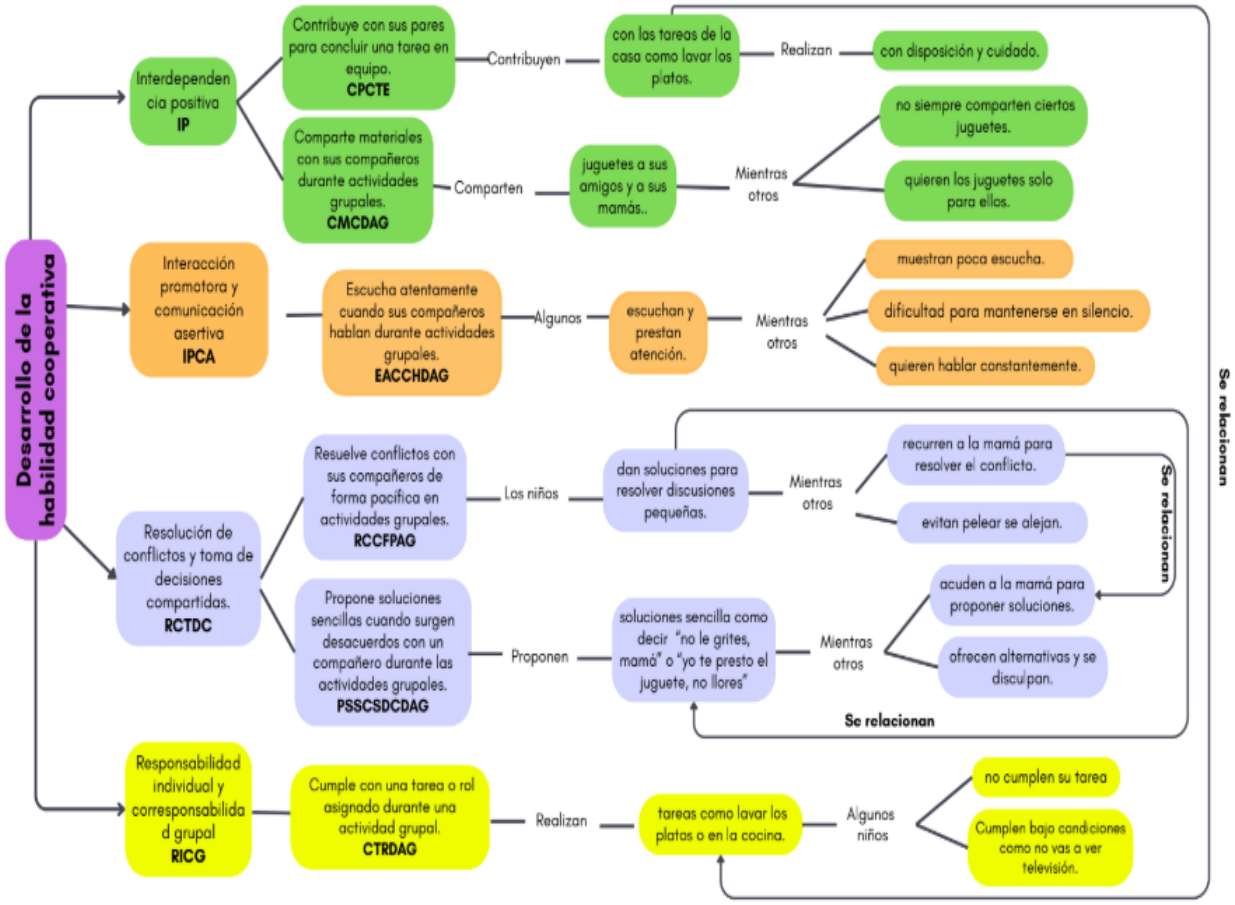
En el enlace a continuación se presenta la red semántica que surge de la información obtenida de la guía de preguntas aplicada a la docente, la cual posibilito evidenciar manifestaciones y dificultades del desarrollo de la habilidad cooperativa de los niños de 4 a 5 años de Educación Inicial.
https://drive.google.com/file/d/1BngBmeLpD-5llkePldTswFqUnDTrvMEW/view?usp=sharing

Anexo M. Red semántica guía de observación.



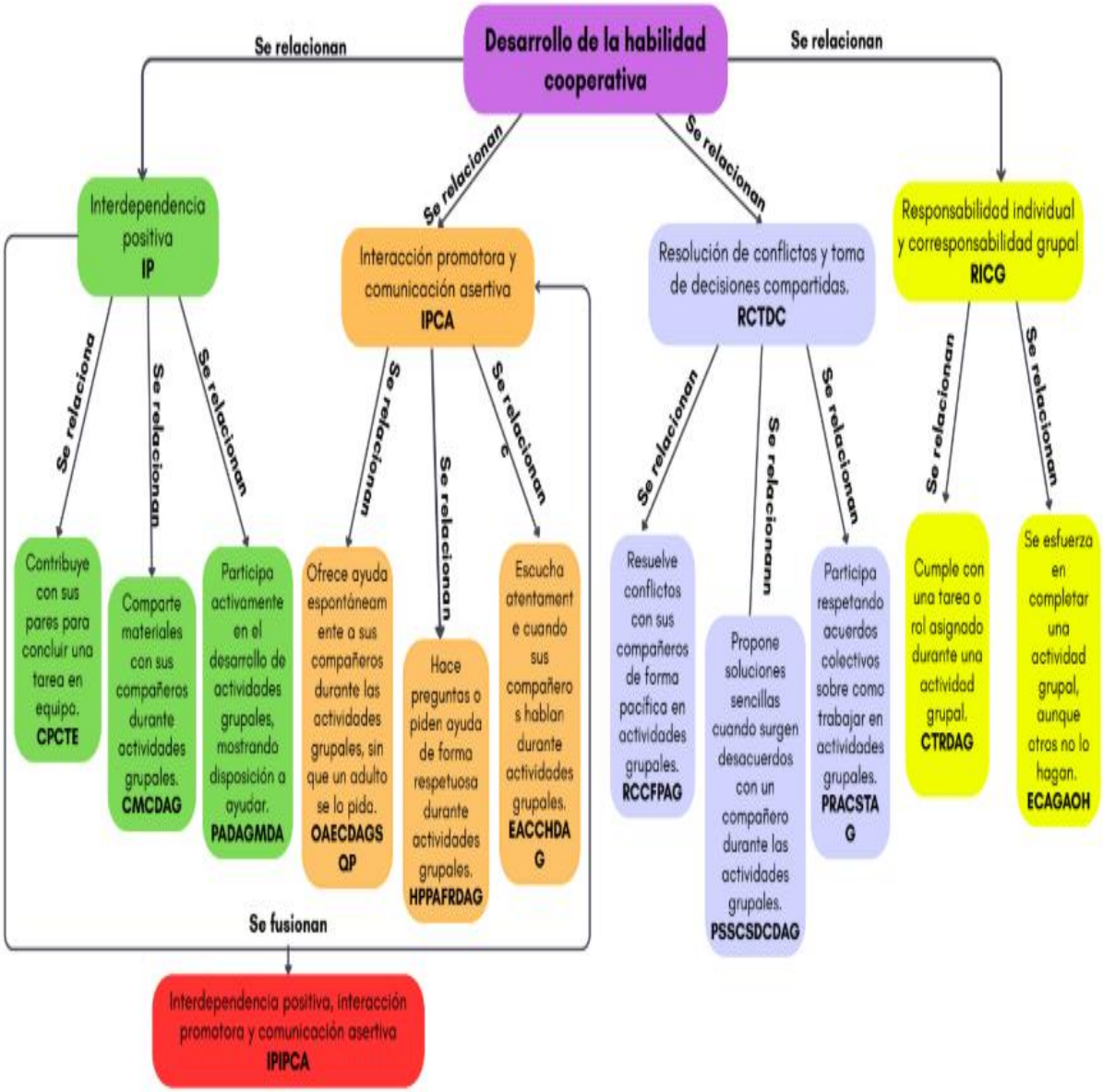
En el siguiente enlace se encuentra la red semántica que surge de la información obtenida de la guía de observación aplicada a quince niños de 4 a 5 años de Educación Inicial II.
https://drive.google.com/file/d/144YdMUmQUfGVO9ctkTEcqZG892gkBm2F/view?usp=sharing

Anexo N. Red semántica de la guía del moderador.



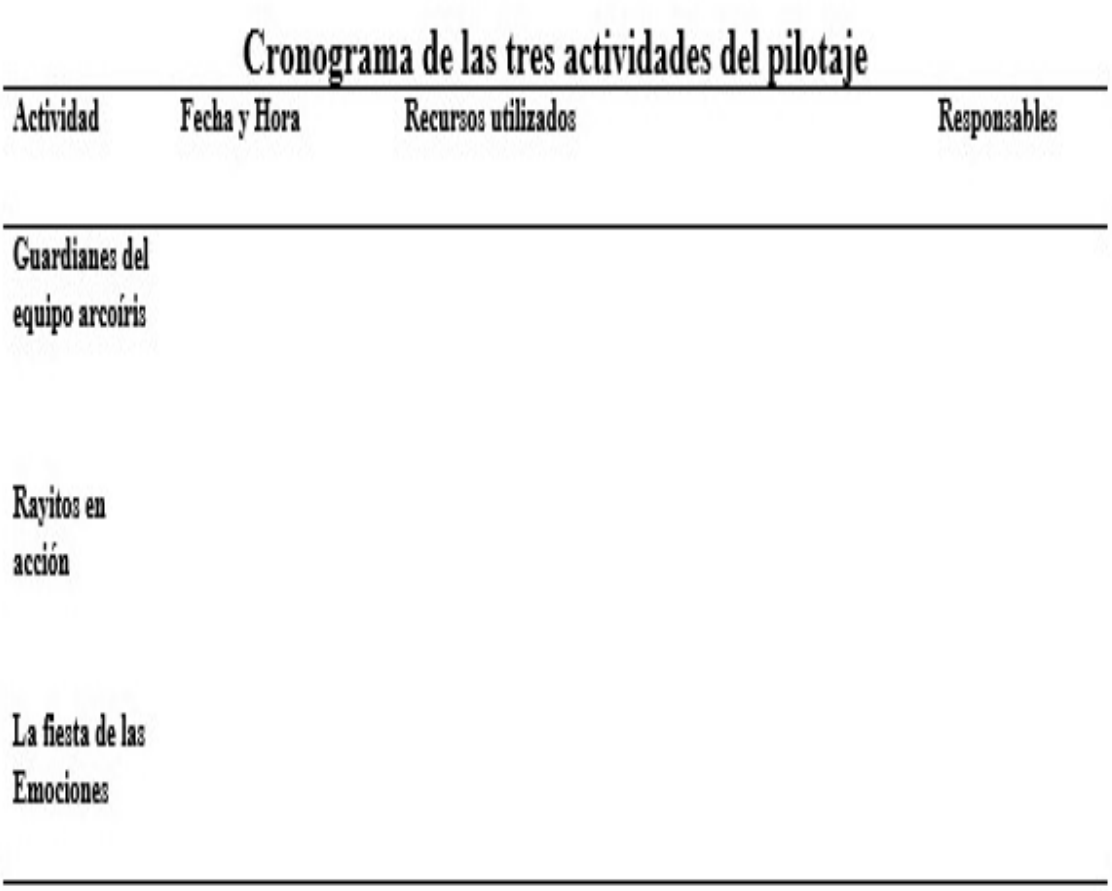
A través del siguiente enlace se presenta la red semántica que surge de la información obtenida de la guía del moderador estructurada por seis interrogantes, aplicadas a cinco representantes legales de los niños de 4 a 5 años de Educación Inicial II.
https://drive.google.com/file/d/1GHzCC0kJmW6CMLaKt1P9lfQTuuMhgLX9/view?usp=sharing

Anexo O. Red semántica de las subcategorías fusionadas.



En el enlace a continuación se visualiza la red semántica que expone la fusión de dos subcategorías Interdependencia positiva (IP) e Interacción promotora y comunicación asertiva (IPCA), estableciendo vínculos significativos y generando una nueva subcategoría emergente Interdependencia positiva, Interacción promotora y comunicación asertiva (IPIPCA).
https://drive.google.com/file/d/1ueXcIsNL_o236X76Hk0bBDm0nWbLC2Su/view?usp=sharing

Anexo P. Cronograma de las actividades del pilotaje.



Cronograma de las tres actividades del pilotaje

Actividad	Fecha y Hora	Recursos utilizados	Responsables
Guardianes del equipo arcoíris			
Rayitos en acción			
La fiesta de las Emociones			

Mediante el siguiente enlace se accede a la tabla del cronograma de las actividades del pilotaje, donde se presenta los nombres de las actividades, las fechas cuando se realizó, los recursos que se usaron en su implementación y el nombre de las investigadoras responsables de su ejecución.
https://drive.google.com/drive/folders/17XqWyCyX7qAr3m2_pgSn4AFL61NfAcYs?usp=sharing

Anexo Q. Actividades de la propuesta de implementación del pilotaje.

ACTIVIDAD 2					
Nombre de la actividad:		No. De niños:			
Grupo de edad:		Fecha de inicio:			
Tiempo estimado:					
Mediador/a:					
Descripción general de la actividad:					
Elemento integrador:					
Estrategia de formación de grupo:					
AMBITOS DE DESARROLLO Y APRENDIZAJE	CONTENIDOS	ACTIVIDADES	RECURSOS Y MATERIALES	INDICADORES PARA LA EVALUACIÓN	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
Ámbito de convivencia 	-Apoyar y motivar a otras personas a participar en actividades grupales, particularmente a quienes muestran dificultades al hacerlo. 				
Ámbito Cívica y Acompañamiento Integral	- Reconocer las emociones básicas (alegría, tristeza, ira y miedo) y su manejo adecuado en actividades lúdicas y cotidianas. 				

Mediante el siguiente enlace se accede a las tablas de las actividades de la propuesta de implementación del pilotaje, donde se visualiza el ámbito al que corresponde la actividad, las destrezas desarrolladas, los retos cooperativos ejecutados, los materiales utilizados, los indicadores que se evaluaron en las actividades y las técnicas y recursos de evaluación.
https://drive.google.com/drive/folders/1HTCT9h5EhKzTzAw4FJGgm3DRaqBu8qT6?usp=sharing

Anexo R. Validación del diseño de la propuesta de intervención educativa.

UNAE | EDUCACIÓN INICIAL

Carta de validación de la propuesta por pilotaje

Mgt. Azogues, de noviembre del 2025

Docente de la Universidad Nacional de Educación.

Presente.

De nuestras consideraciones:

Conocedoras de su alta capacidad profesional, nos permitimos solicitarle muy comedidamente, su valiosa colaboración en la validación de la propuesta denomina "Manitos que se unen para aprender a cooperar" del proyecto de investigación con el tema: "Actividades ABJ para el desarrollo del trabajo cooperativo como habilidad interpersonal en niños de 4 a 5 años de Educación Inicial II".

Atentamente,

Investigador 1 Investigador 2 Investigador 3

Estudiantes de pregrado

Carrera de Educación Inicial

En el siguiente enlace se visualiza la validación del diseño de la propuesta firmada por el tutor de tesis, el paquete está compuesto por la carta de validación de la propuesta con las tres firmas de las investigadoras, el plan de acción donde se especificó los nombres de las actividades desarrolladas, los materiales utilizados, la responsable de la ejecución, los días y las fechas realizadas.
https://drive.google.com/file/d/1TSiI5e6FaAnghOH-F2pV85ZLcYvEUnQ_/view?usp=sharing

Anexo S. Instrumentos de evaluación de las tres clases piloto (Escalas estimativas).

Escala estimativa					
Nombre de la institución: **Propósito:**			**Nivel educativo:** **Grupo de edad:**		
Nombre del alumno: Estudiante 1					
Destrezas: - Participar en actividades de cooperación utilizando un lenguaje claro y respetuoso. - Reconocer y responder a las emociones de sus compañeras y compañeros para desarrollar empatía y manejar conflictos en actividades grupales y lúdicas.					
Niveles de logro					
Indicadores	Debo mejor	Aceptable	Regular	Bien	Muy bien
Hace preguntas o pide ayuda de forma respetuosa durante las actividades grupales.					
Expresa sus emociones de manera verbal o gestual de forma respetuosa en situaciones de juego o convivencia.					
Identifica expresiones o gestos emocionales básicos (alegría, tristeza, enojo, miedo) en sus compañeros.					
Colabora en la realización de una tarea grupal demostrando disposición y actitud positiva.					

Escala estimativa					
Nombre de la institución: **Propósito:**			**Nivel educativo:** **Grupo de edad:**		
Nombre del alumno: Estudiante 1					
Destrezas: - Reconocer las emociones básicas (alegría, tristeza, ira y miedo) y su manejo adecuado en actividades lúdicas y cotidianas. - Participar en actividades de cooperación utilizando un lenguaje claro y respetuoso.					
Niveles de logro					
Indicadores	Debo mejor	Aceptable	Regular	Bien	Muy bien
Expresa de manera verbal o gestual cómo se siente en distintas situaciones del juego o la convivencia.					
Regula sus emociones ante situaciones de frustración, enojo o miedo con estrategias sencillas.					
Utiliza palabras amables y respetuosas al comunicarse con los demás.					
Escucha y respeta las ideas de sus compañeros antes de expresar las propias.					

Escala estimativa					
Nombre de la institución: **Propósito:**			**Nivel educativo:** **Grupo de edad:**.		
Nombre del alumno: Estudiante 1					
Destrezas: - Apoyar y motivar a otras personas a participar en actividades grupales, particularmente a quienes muestran dificultades al hacerlo. - Reconocer las emociones básicas (alegría, tristeza, ira y miedo) y su manejo adecuado en actividades lúdicas y cotidianas.					
Niveles de logro					
Indicadores	Debo mejor	Aceptable	Regular	Bien	Muy bien
Reconoce la importancia de trabajar en conjunto para lograr metas comunes.					
Ofrece ayuda a quienes presentan dificultad para participar, con actitudes de respeto y amabilidad.					
Identifica las emociones básicas en sí mismo y en los demás mediante gestos, expresiones y situaciones.					
Regula sus emociones con apoyo del adulto, mostrando conductas adecuadas ante la frustración o el enojo.					

Mediante el enlace a continuación se exponen las escalas estimativas correspondientes a las tres actividades implementadas durante el pilotaje, en las cuales se evidencian indicadores relacionados con el desarrollo de la habilidad cooperativa y las destrezas consideradas del currículo priorizado de Educación Inicial.
https://drive.google.com/drive/folders/1NJ6WtJ4fQsX9MUb8kDh8W55tkz6LL26K?usp=sharing

Anexo T. Guía para evaluar el pilotaje de la intervención educativa.

GUIA PARA EVALUAR EL PILOTAJE DE LA INTERVENCION EDUCATIVA				
Categoría	**Dimensiones**	**Subcategorías**	**Indicadores**	**Observaciones**
INTERVENCIÓN EDUCATIVA	Logístico	Tiempo	• Ejecución	
		Necesidades de recursos	• Cantidad de personal • Perfiles o funciones de cada ayudante de investigación • Métodos de transporte (investigadores, muestras y/o participantes) • Permisos de acceso • Recursos materiales	
		Manejo de la información	• Pertinencia de los equipos de recolección • Disponibilidad de la información • Interpretación de preguntas/cuestionarios • Aplicabilidad de la intervención	
	Viabilidad	Seguridad de los sujetos de estudio	• Protección de los sujetos en la intervención • Protección en la evaluación	
		Posibilidad de ejecución	• Capacidad de trabajo del equipo de investigación • Trabajo en conjunto	
		Lugar de ejecución del estudio	• Infraestructura • Acceso a los participantes • Disponibilidad de información • Colaboración de los trabajadores del lugar	
	Funcionalidad	Coherencia	• Relación con el diagnóstico • Relación al nivel de dificultad de los sujetos de estudio • Relación con el objetivo de la propuesta de intervención educativa	
		Factibilidad	• Acceso a los recursos (humanos, materiales, didácticos) • Nivel de aceptación • Factores facilitadores • Factores obstaculizadores • Consecuencias positivas	
		Adecuación	• Desarrollo de la intervención educativa de acuerdo a su naturaleza (sistema de actividades, estrategia didáctica, experiencia de aprendizaje) • Tiempo de ejecución • Uso de recursos (humanos, materiales, didácticos) • Nivel de comprensión de las actividades	

Atreves del siguiente enlace se accede a la tabla de la guía para evaluar el pilotaje de la evaluación educativa, donde se evaluó las dimensiones de logística, viabilidad y funcionalidad con sus respectivos indicadores que dan validez a la propuesta.
https://drive.google.com/drive/folders/1oRQM-5pTZoEHaUICcHVNSp3snnZKBwiw?usp=drive_link

Anexo U. Planificación del pilotaje.

Planificación por pilotaje

Nombre de la actividad	Guardianes del equipo arcoíris	Rayitos en acción	La fiesta de las Emociones
Objetivo			
Día y Hora			
Materiales			
Descripción			

Atreves del siguiente enlace se accede a la tabla de planificación del pilotaje, donde se establece el objetivo, día y hora, materiales, descripción de las tres actividades del cuadernillo didáctico “Manitos que aprenden a cooperar” implementadas por pilotaje.
https://drive.google.com/drive/folders/1s8wSsrEGPyaOjU1UtcF9JnNrpnmD5N5L?usp=sharing

Anexo V. Resultados de las escales y la tabulación de resultados.

A. Contexto		C. CONTENIDOS															TOTALES		CALIFICACIÓN SOBRE 10
		Indicadores:Debo mejora(DM), Aceptable(A), Regular(R), Bien(B), Muy bien(MB)																	
		ACTIVIDAD 1					ACTIVIDAD 2					ACTIVIDAD 3							
№	1. Apellidos y nombres completos (de los estudiantes que tuvo a su cargo)	Debo mejorar	Aceptable	Regular	Bien	Muy bien	Debo mejorar	Acptable	Regular	Bien	Muy bien	Debo mejorar	Aceptable	Regular	Bien	Muy bien	TOTAL ACIERTOS	TOTAL ERRORES	
1																			
2																			
3																			
4																			
5																			
6																			
7																			
8																			
9																			
10																			
11																			
12																			
13																			
14																			
15																			
																	Total=		

A través del siguiente enlace se presenta las escalas estimativas con los resultados de cada niño y la tabla de tabulación de los resultados de la aplicación de las tres actividades del pilotaje.
https://drive.google.com/drive/folders/1qerwVu-5gXEsZlkzb_gRhPpg030MPkAZ?usp=drive_link