



ID del documento: SiE-Vol.2.N.5.004.2025

Tipo de artículo: Investigación

Trabajo colaborativo y desarrollo de habilidades sociales en educación especial

Collaborative work and social skills development in special education

Autores:

Valeria Villegas Jaramillo¹, Luis Ricardo Ramos Hernández²

¹Benemérito Instituto Normal del Estado “Gral. Juan Crisóstomo Bonilla”, Puebla, México, villegasjv.lic21@bine.mx, <https://orcid.org/0009-0002-2883-1773>

²Benemérito Instituto Normal del Estado “Gral. Juan Crisóstomo Bonilla”, Puebla, México, ramos.hernandez.lr@bine.mx, <https://orcid.org/0000-0002-4410-0623>

Corresponding Author: *Luis Ricardo Ramos Hernández* ramos.hernandez.lr@bine.mx

Reception: 28-February-2025

Acceptance: 22-April-2025

Published: 27-May-2025

How to cite this article:

Villegas Jaramillo, V., & Ramos Hernández, L. R. (2025). Trabajo colaborativo y desarrollo de habilidades sociales en Educación Especial. Sapiens in Education, 2(5), e-20504. <https://doi.org/10.71068/f560vx71>



Resumen

El trabajo colaborativo se presenta como una estrategia pedagógica efectiva para promover habilidades sociales en instituciones de Educación Especial. Esta investigación identificó cómo las estrategias de trabajo colaborativo estructurado pueden fortalecer habilidades como la comunicación efectiva, la autorregulación emocional y la autonomía en seis estudiantes de segundo grado de secundaria del Centro de Atención Múltiple “Jean Piaget”, con diagnóstico de discapacidad intelectual, auditiva y trastorno del espectro autista. La intervención se basó en técnicas Freinet como la asamblea, talleres y juegos cooperativos y se aplicó durante siete semanas. Se utilizó una metodología cuasiexperimental sin grupo control, combinando análisis cuantitativo (mediante la Escala de Habilidades Sociales Básicas en pretest y posttest) y cualitativo (a partir del diario de campo). Los datos cuantitativos se analizaron mediante promedios ponderados, mientras que los registros cualitativos permitieron observar avances individuales y dinámicas grupales. Los resultados demostraron mejoras significativas en escucha activa, empatía, planificación comunicativa, autoconocimiento y regulación emocional. El uso de juegos y actividades colaborativas favoreció la participación equitativa e integró a todos los estudiantes, incluso a quienes presentaban mayores barreras de comunicación. Estos hallazgos respaldan la noción de que el trabajo colaborativo estructurado es una herramienta efectiva en el desarrollo social dentro de la escuela especial.

Palabras clave: trabajo colaborativo; habilidades sociales; educación especial; inclusión educativa; intervención pedagógica.

Abstract

Collaborative work emerges as an effective pedagogical strategy to promote social skills in Special Education institutions. This study explored how structured collaborative strategies can strengthen abilities such as effective communication, emotional self-regulation, and autonomy in six second-grade secondary students at the Jean Piaget Center of Special Education, diagnosed with intellectual disability, hearing impairment, and autism spectrum disorder. The intervention consisted of Freinet techniques—such as group assemblies, workshops, and cooperative games—and its implementation lasted for seven weeks. A quasi-experimental methodology was used without a control group, combining quantitative analysis (using the Basic Social Skills Scale in pretest and posttest) and qualitative analysis (based on field notes). Quantitative data were analyzed using weighted averages, while qualitative records allowed for observing individual progress and group dynamics. Results showed significant improvements in active listening, empathy, communicative planning, self-awareness, and emotional regulation. Games and collaborative activities fostered equitable participation and included all students, even those facing greater communication barriers. These findings prove that structured collaborative work is effective tool in the promotion of social development in special education institutions.

Keywords: collaborative work; social skills; educational inclusion; special education, pedagogical intervention.



1. INTRODUCCIÓN

En el ámbito de la educación especial, el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes con discapacidad intelectual (DI), auditiva (DA) y trastorno del espectro autista (TEA) representa un desafío significativo, pero también una oportunidad para fomentar su autonomía e integración tanto en el entorno escolar como social. Durante las prácticas profesionales realizadas en el Centro de Atención Múltiple (CAM) “Jean Piaget”, en el turno vespertino, se observó que los estudiantes de segundo grado de secundaria presentaban dificultades en aspectos clave como la toma de decisiones, la interacción grupal y el manejo emocional. Estas limitaciones afectan no solo su desempeño académico, sino también su capacidad para desenvolverse en situaciones cotidianas, lo cual motivó esta investigación.

Sobre la base de que el aprendizaje es un proceso colaborativo (Saltos Cuzco et al., 2025), y reconociendo que el trabajo colaborativo se ha posicionado como una herramienta pedagógica efectiva para abordar la inclusión (de Anda et al., 2010), se diseñó una intervención centrada en promover el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes con DI, DA y TEA. Esta propuesta se enfocó específicamente en áreas como la comunicación, el respeto de turnos y la resolución de conflictos, mediante actividades colaborativas adaptadas a las características individuales de cada estudiante.

Participar en dinámicas grupales permite a estos estudiantes desarrollar habilidades sociales, comunicativas y emocionales (Alvarez Díaz y Fonseca Duque, 2021), aspectos que suelen requerir un mayor grado de atención en sus procesos de aprendizaje. El trabajo colaborativo posibilita también la adaptación de las tareas a las necesidades individuales, favoreciendo su participación y comunicación asertiva (Ordaz, 2023). En este contexto, Rodríguez & Gamboa (2024) indican que los compañeros sin discapacidad actúan como aliados, creando vínculos de solidaridad que enriquecen el ambiente educativo. Desde una perspectiva inclusiva, esta estrategia contribuye al desarrollo personal de los estudiantes y promueve una cultura de respeto a la diversidad (Apolo et al., 2025), rompiendo estereotipos y construyendo comunidades de aprendizaje más equitativas y cohesionadas (Montero et al., 2011).

Para el caso específico de los estudiantes con TEA, el trabajo colaborativo ofrece múltiples beneficios, porque proporciona un espacio estructurado y predecible que reduce la ansiedad y favorece la interacción con pares (Almazán, 2021). Además, Jimbo (2024) establece que el uso de materiales visuales y la autoexpresión escrita o artística pueden facilitar la comunicación y el desarrollo del lenguaje en quienes presentan dificultades verbales. La cooperación mejora la autorregulación emocional y la adaptación a la dinámica escolar, promoviendo una participación más activa y significativa en el aula (Hernández, 2025).

Como parte del diseño de la intervención, se consultó a la maestra Ileri Figueroa del Centro Freinet Prometeo de Puebla, quien compartió técnicas Freinet de aprendizaje colaborativo. Entre ellas se encontraron: la asamblea, como espacio democrático para la discusión de temas relacionados con la convivencia; el texto libre, como medio para expresar ideas personales; la clase paseo, como experiencia educativa en contextos reales; los talleres cooperativos, que fomentan el trabajo en equipo; y el periódico escolar, como herramienta de expresión colectiva. Estas estrategias se integraron al proceso de intervención con el objetivo de potenciar el desarrollo de habilidades sociales en los estudiantes del CAM.



Dentro de las actividades diseñadas, una primera consistió en "Sistema nervioso, los recuerdos de nuestro cerebro", donde mediante la asamblea, los estudiantes escribieron sobre recuerdos familiares que les provocaran emociones y sentimientos, para después compartirlos con el grupo y reflexionar sobre cómo el cerebro almacena experiencias. Otra actividad denominada "De los sentidos y las emociones" incluyó una lectura grupal de un cuento sobre una niña a la que le gustaba el deporte, seguida de momentos de análisis y diálogo grupal.

El objetivo general de esta investigación fue identificar cómo las estrategias de trabajo colaborativo en el aula contribuyen al desarrollo de habilidades sociales tales como la autonomía, la regulación y la comunicación en estudiantes de segundo grado de secundaria del CAM, en condición de discapacidad intelectual, auditiva y TEA. Se espera demostrar que el trabajo colaborativo no solo fortalece el aprendizaje académico, sino que también promueve una formación integral que favorezca la inclusión y la calidad de vida de los estudiantes.

2. METODOLOGÍA

El estudio se desarrolló bajo el paradigma de intervención socioeducativa, cuyo propósito fue identificar, analizar y mejorar las prácticas educativas mediante la implementación de estrategias colaborativas dentro del aula de segundo grado de secundaria con los estudiantes *Ernesto, César, Tiana, Ulises, Aleyda, Julia e Ignacio*.

Se adoptó un enfoque de investigación-acción, entendido como un proceso cíclico que incluye las fases de planificación, acción, observación y reflexión. Los datos cuantitativos se obtuvieron a través de una guía de observación basada en la Escala de Evaluación de Habilidades Sociales Básicas (EHSB), y fueron analizados mediante estadística descriptiva comparando los puntajes preintervención (pretest) y postintervención (postest). El promedio ponderado se calculó multiplicando cada valor ordinal por su frecuencia absoluta correspondiente, sumando los productos resultantes y dividiendo entre el número total de casos observados.

Los datos cualitativos se registraron en el diario de campo y se analizaron mediante categorización temática, con el fin de identificar patrones, avances y áreas de mejora en el desarrollo de habilidades sociales. Esta combinación de métodos proporciona una visión integral y equilibrada de los efectos de la intervención.

La investigación se centró en un grupo de seis estudiantes de segundo grado pertenecientes al Centro de Atención Múltiple Jean Piaget. Dado el contexto específico del centro educativo y la necesidad de trabajar con todos los estudiantes del grupo como parte del proceso de inclusión, no se estableció un grupo control. Como variable independiente se tomaron las estrategias de trabajo colaborativo; como variable dependiente se midió el desarrollo de habilidades sociales, específicamente autonomía, regulación emocional y comunicación efectiva. Las variables intervinientes consideradas fueron el tipo y grado de discapacidad, el nivel socioemocional previo y la dinámica grupal.



La intervención se llevó a cabo durante un periodo de siete semanas, aplicándose actividades enfocadas en el trabajo colaborativo y la convivencia escolar. Se integró la técnica freinetiana conocida como “la asamblea”, espacio en el cual los alumnos definieron reglas, normas y un reglamento colectivo consensuado, fomentando así la participación activa y el sentido de comunidad.

Para evaluar el impacto de la intervención en el desarrollo de habilidades sociales, se utilizó una guía de observación basada en la Escala de Evaluación de Habilidades Sociales Básicas (EHSB), adaptada al nivel secundaria del CAM. Esta escala fue modificada retomando los ítems propuestos por Arnold P. Goldstein et al (1989), priorizando aquellos más relevantes para el contexto del estudio.

El diario de campo sirvió como herramienta complementaria para documentar observaciones cualitativas sobre las interacciones, progresos y desafíos del grupo. La guía de observación se aplicó en dos momentos: al inicio (pretest) y al final (postest) de la intervención. Los niveles de desempeño se midieron a través de las categorías: “Muy pocas veces” (x1), “Algunas veces” (x2), “Bastantes veces” (x3) y “Muchas veces” (x4).

$$\text{Promedio Ponderado} = \frac{\sum (\text{valor ordinal} \times \text{frecuencia})}{\text{Número total de casos}}$$

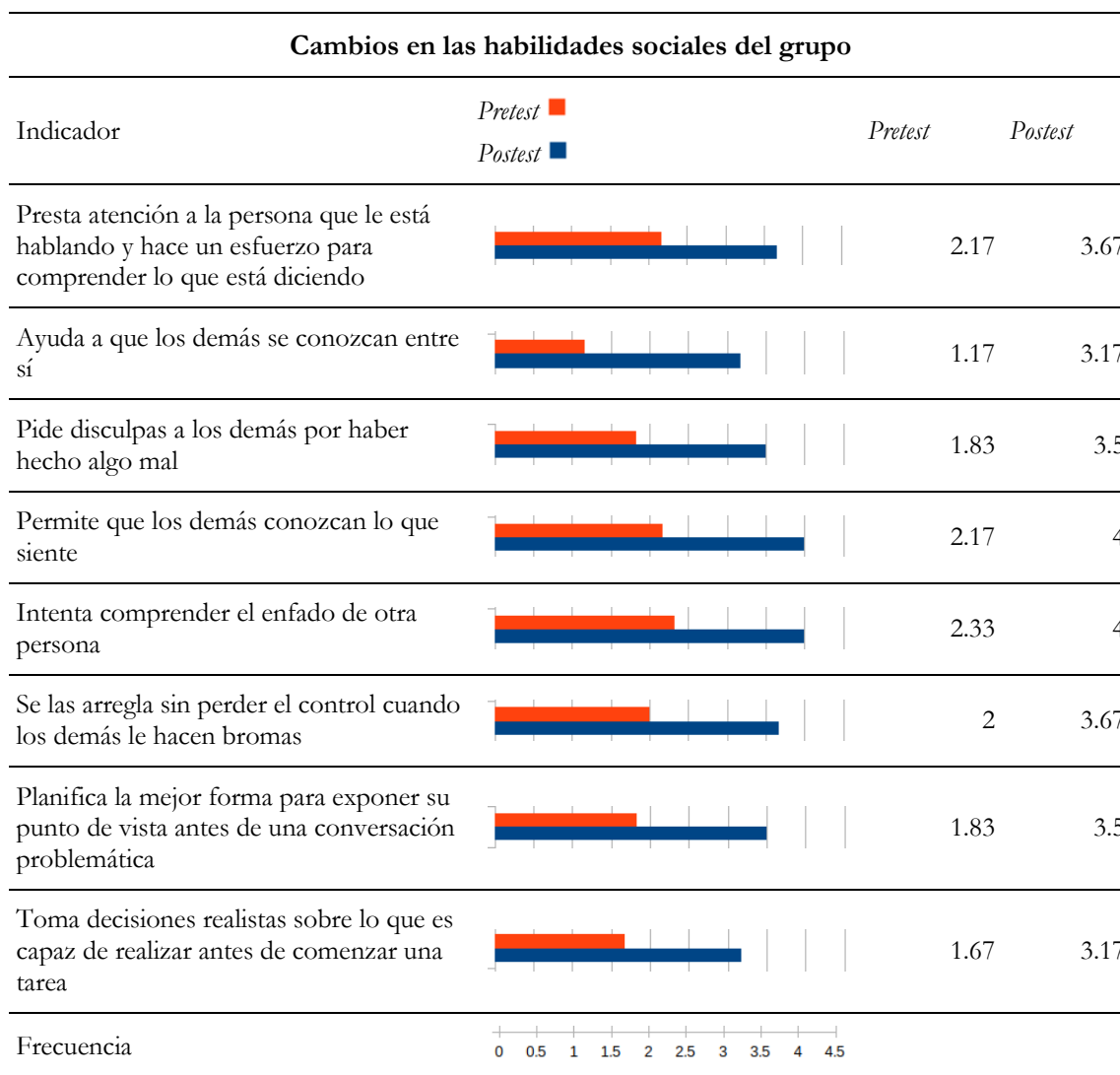
Es importante reconocer algunas limitaciones del estudio, como la ausencia de un grupo de control y la posible influencia de factores externos al proceso de intervención. No obstante, se tomaron medidas para minimizar dichos efectos mediante un seguimiento constante y registros sistemáticos. En cuanto a las consideraciones éticas, se respetó el principio de confidencialidad de los datos recopilados, se garantizó el anonimato de los participantes y se obtuvo el consentimiento informado por parte de los padres o tutores de los estudiantes. Asimismo, se promovió un enfoque participativo que involucró activamente a los estudiantes, docentes y otros actores educativos en el proceso de investigación, fortaleciendo el análisis colectivo y el compromiso con el cambio educativo.

3. RESULTADOS

La evaluación inicial y final realizada a través de la Escala de Habilidades Sociales Básicas (EHSB) permitió analizar los avances en seis estudiantes de segundo grado de secundaria. Los resultados se organizaron según las categorías de frecuencia establecidas en la lista de cotejo. Para procesar esta información, se utilizaron medidas de tendencia central, específicamente el promedio ponderado, calculado multiplicando cada valor ordinal por su frecuencia absoluta, sumando los productos y dividiendo entre el total de casos observados. Este análisis mostró un desplazamiento general hacia niveles más altos de frecuencia en el postest, lo que se interpretó como una mejora en la manifestación de habilidades sociales tanto interpersonales como intrapersonales. Se seleccionaron los ocho indicadores que reflejaron cambios más significativos para profundizar en los resultados obtenidos.



Tabla 1. Cambios en las habilidades sociales del grupo. Elaboración propia.



Fuente: Elaboración propia

En términos generales, los estudiantes demostraron mayor capacidad para interactuar con sus compañeros, expresar emociones y escuchar activamente. Por ejemplo, la habilidad de prestar atención a quien habla y hacer un esfuerzo por comprender pasó de 2.17 a 3.67, lo cual indica una evolución en la escucha activa. Esta disposición influyó positivamente en otras áreas, como la apertura emocional, ya que aumentó considerablemente el puntaje correspondiente al pasar de 2.17 a 4, lo que refleja mayor confianza dentro del grupo. También mejoró el reconocimiento de emociones propias y ajenas, especialmente en relación al enfado, que subió de 2.33 a 4, evidenciando un desarrollo en empatía y sensibilidad social.

En cuanto a la comunicación efectiva, se observó una evolución en cómo los estudiantes abordan las conversaciones. Planificar previamente para exponer puntos de vista mejoró de 1.83 a 3.5, mientras que la claridad al explicar cómo realizar una tarea pasó de 1.67 a 3. Esto muestra una mayor seguridad y organización en la expresión verbal, aspectos clave para el trabajo colaborativo. Además, creció la iniciativa personal para integrarse en grupos o participar en actividades, elevándose de 2.33 a 3.5, lo que refleja un interés más activo en formar parte de las dinámicas grupales.



Respecto a la autorregulación, los estudiantes lograron contener mejor sus reacciones emocionales en situaciones complejas. La habilidad de mantener la calma ante bromas pasó de 2 a 3.67, y controlar el carácter para no perder el control mejoró de 2.17 a 3.5. Asimismo, aprendieron a identificar emociones negativas como el miedo o la vergüenza, y a aplicar estrategias para reducirlas, lo que contribuyó a un ambiente más seguro y favorable para la participación.

También se fortaleció la autonomía, particularmente en la toma de decisiones realistas sobre sus capacidades individuales antes de iniciar una tarea, cuyo puntaje subió de 1.67 a 3.17, lo que revela un mayor autoconocimiento. Aunque hubo avances en la resolución de conflictos, aún persisten retos en este ámbito. La atención plena durante la comunicación interpersonal mejoró notablemente, pasando de 2.17 a 3.67, lo que demuestra un mayor interés por escuchar y comprender a los demás. Esta habilidad se relacionó directamente con una mayor apertura emocional y confianza grupal, que también alcanzó el máximo puntaje.

Otro aspecto destacado fue la interacción social inicial, específicamente en facilitar el acercamiento entre pares, que subió de 1.17 a 3.17, lo cual indica que los estudiantes superaron dificultades iniciales y comenzaron a involucrarse más en la construcción de relaciones grupales. En contraste, se registró un descenso en la tendencia a persuadir a otros de que sus ideas son mejores, pasando de 1.83 a 1.5, lo que podría interpretarse como una disminución en actitudes dominantes y un entorno más cooperativo. Finalmente, la planificación previa para conversaciones problemáticas mejoró de 1.83 a 3.5, lo que implica una mayor preparación y seguridad comunicativa en contextos difíciles. Estos hallazgos respaldan la idea de que el trabajo colaborativo estructurado e inclusivo puede ser una herramienta eficaz para desarrollar habilidades sociales en estudiantes con necesidades educativas especiales.

El diario de campo fue una herramienta fundamental para ajustar las estrategias pedagógicas a las características individuales de cada estudiante. Durante las sesiones, los alumnos transformaron actividades cotidianas en tareas colaborativas, como la elaboración de un collage, en donde surgieron intercambios espontáneos y respetuosos como “yo recorto, tú pegas”. Ignacio, quien tiene discapacidad auditiva, participó activamente gracias a la comunicación visual y gestual de sus compañeros, sin necesidad de intervención directa por parte de la docente. Otra actividad significativa fue armar un rompecabezas colectivo, en donde cada uno colocaba una pieza por turnos, lo cual favoreció la integración y el acuerdo mutuo. Esta dinámica permitió que incluso las estudiantes más tímidas participaran con naturalidad.

Respecto de la intervención de trabajo colaborativo, se presentaron dificultades principalmente para la realización de asambleas, debido a que algunos estudiantes monopolizaban la participación mientras otros no comprendían bien la dinámica o se distraían. Esto limitó la posibilidad de llevar a cabo votaciones nominales en el pizarrón, limitándose únicamente a votaciones grupales a mano alzada. A pesar de ello, se lograron pequeños acuerdos.

En cuanto al progreso individual, *Ernesto*, quien inicialmente mostraba resistencia a las actividades grupales, poco a poco se integró al grupo gracias a la implementación de reglas



claras y roles definidos, lo cual le brindó seguridad y sentido de pertenencia. *César* siempre mostró alta participación y entusiasmo, pero requirió apoyo constante en autorregulación y en valorar la participación de sus compañeros. *Tiana* avanzó notablemente en seguridad personal y ahora interactúa con estudiantes de otros grupos, lo que refleja un desarrollo importante en su habilidad social. *Ulises* mejoró gradualmente su autocontrol, aunque sigue necesitando acompañamiento en el manejo de límites sociales. *Aleyda* mostró buen avance en comunicación emocional, pero enfrenta dificultades en ciertos contenidos curriculares, especialmente en matemáticas. Por último, *Ignacio* presentó progresos limitados debido a su irregular asistencia, pero logró aprendizajes significativos mediante modelado y observación, lo cual abre nuevas posibilidades metodológicas basadas en estrategias visuales y kinestésicas.

4. DISCUSIÓN

Como los autores tienen afinidad con la pedagogía de Célestin Freinet, existía una expectativa favorable respecto al buen recibimiento de la transformación de actividades individuales en dinámicas colaborativas, lo cual se cumplió ampliamente en el grupo de segundo de secundaria. Por ejemplo, hubo un gran entusiasmo durante la realización del collage, ya que, aunque la actividad se desarrolló en silencio, fue posible percibir una comunicación no verbal que denotaba un sentido de pertenencia a algo más grande.

Fue notable cómo, bajo la consigna de “ponerse de acuerdo, de manera que todas las personas queden conformes con el resultado”, los estudiantes lograron organizarse con mínima intervención docente. *César* propuso: “¿Qué les parece si dos hacemos el lado bueno y dos hacemos el lado malo?”. Otra compañera agregó: “¿Qué te parece si yo recorto y tú pegas”. Las demás aceptaron la propuesta con entusiasmo. *Ignacio*, quien tiene discapacidad auditiva, se integró activamente cuando sus compañeros le comunicaron la información mediante señas y gestos, sin que fuera necesario el apoyo directo de la docente.

A las actividades colaborativas se sumó el uso del juego como estrategia pedagógica. Por ejemplo, en la construcción colectiva de un rompecabezas, cada participante debía realizar una acción previa —“brincar el avioncito”— antes de colocar una pieza. Una vez superada esta etapa, todos intervinieron por turnos, generando pequeños acuerdos espontáneos como: “yo voy a pegar esta ficha y tú me la pasas”. En estas actividades participaron todos los estudiantes. Esta dinámica resultó especialmente útil para que las chicas más tímidas se desarrollaran con mayor naturalidad y participación. El juego de calcular distancias con pasos (“pato, patito, ganso”) fue otro ejemplo de esta tendencia.

Sin embargo, en los intentos por llevar a cabo la asamblea en el grupo de segundo grado del CAM Jean Piaget, surgieron algunas dificultades. Algunos estudiantes deseaban participar continuamente, mientras otros no comprendían del todo la dinámica, permanecían callados o cambiaban constantemente de tema. Por ello, únicamente se lograron pequeños acuerdos en breves asambleas. No fue posible implementar votaciones nominales en el pizarrón, limitándose únicamente a votaciones grupales mediante levantamiento de manos (“sí” o “no”).



En cuanto a la validez científica del estudio, consideramos que, aunque el número reducido de participantes impide hacer generalizaciones estadísticas, los avances observados en cada estudiante reflejan logros significativos desde una perspectiva cualitativa e inclusiva. De este modo, el desarrollo de habilidades sociales básicas como resultado de la intervención basada en trabajo colaborativo quedó demostrado en el caso analizado, utilizando una metodología cuasiexperimental sin grupo control.

Los resultados obtenidos mediante la aplicación de la Escala de Habilidades Sociales Básicas (EHSB), antes y después de la intervención pedagógica, muestran avances significativos en el desarrollo de dichas habilidades en los seis estudiantes de segundo grado de secundaria del Centro de Atención Múltiple “Jean Piaget”. A través de un análisis descriptivo basado en el cálculo del promedio ponderado por categoría, se identificó un desplazamiento general hacia niveles más altos de frecuencia en la manifestación de las habilidades evaluadas, lo cual se interpreta como un impacto positivo de las estrategias implementadas.

En conjunto, los datos respaldan que el trabajo colaborativo estructurado e inclusivo puede convertirse en una herramienta efectiva para el desarrollo integral de habilidades sociales en estudiantes que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación en contextos de Educación Especial. Estos hallazgos coinciden con planteamientos teóricos previos, como los de Ordaz (2023), Montero et al. (2011) y Almazán (2021), quienes destacan la importancia del contexto, la estructura y la mediación docente en el fortalecimiento de habilidades sociales en ambientes inclusivos.

Una de las dimensiones más significativas del estudio fue el fortalecimiento de habilidades sociales en contextos colaborativos. Inicialmente, muchos estudiantes mostraban dificultades para interactuar entre sí, expresar emociones, regular su comportamiento o participar activamente en dinámicas grupales. Sin embargo, tras la implementación de estrategias basadas en técnicas freinetianas como la asamblea, talleres cooperativos y periódico escolar, se observó un cambio notorio en la calidad de las interacciones y en el ambiente general de aprendizaje.

5. CONCLUSIÓN

El presente estudio tuvo como objetivo principal identificar cómo las estrategias de trabajo colaborativo pueden contribuir al desarrollo de habilidades sociales en estudiantes de segundo grado de secundaria del Centro de Atención Múltiple (CAM) “Jean Piaget”, en condición de discapacidad intelectual, auditiva y TEA. Los resultados obtenidos a través del análisis cuantitativo y cualitativo confirman que el uso de prácticas colaborativas e inclusivas tiene un impacto positivo en el desarrollo de habilidades como la comunicación efectiva, la autorregulación emocional y la autonomía personal.

Mediante la implementación de técnicas Freinet, como la asamblea, talleres cooperativos y lecturas grupales, se logró crear un entorno estructurado que favoreció la interacción, la reflexión grupal y la construcción colectiva de conocimientos. La experiencia descrita demuestra que los estudiantes son capaces de organizarse y colaborar de manera autónoma cuando se les brinda una consigna clara y estructurada, como fue el caso de la frase “ponerse



de acuerdo, de manera que todas las personas queden conformes con el resultado”. Esta orientación favoreció la toma de decisiones colectiva, la participación equitativa y el respeto por las ideas de los demás, incluso en estudiantes con necesidades educativas especiales, como Ignacio, cuya integración se logró exitosamente gracias a la comunicación gestual espontánea de sus compañeros.

El uso del juego como estrategia pedagógica resultó especialmente efectivo para fomentar la cooperación, generar acuerdos espontáneos y facilitar la participación de estudiantes tímidas o con mayor dificultad para integrarse. Actividades como armar un rompecabezas colectivo o calcular distancias con movimientos (“pato, patito, ganso”) promovieron la interacción social natural y el fortalecimiento de habilidades comunicativas y emocionales en un entorno lúdico y motivador.

Sin embargo, la implementación de la asamblea evidenció retos en términos de regulación emocional, comprensión de roles y turnos de participación. En futuras intervenciones, consideramos implementar: 1. Incorporar momentos de preparación para la dinámica de la asamblea, con reglas claras, roles definidos (como moderador, relator, cronometrador) y ejercicios breves para practicar escucha activa y participación ordenada. 2. Usar el pizarrón para facilitar la comprensión de las votaciones y decisiones grupales; puede haber código de colores o pictogramas, que permitan expresar opiniones sin habla. 3. Ampliar el repertorio de juegos cooperativos.

Los cambios más notables se observaron en habilidades como la escucha activa, la empatía, la regulación emocional y la toma de decisiones. En contraste, se detectó un único retroceso en la tendencia a persuadir a otros de que sus ideas son mejores, lo cual puede interpretarse como un signo positivo de madurez social y respeto al grupo.

Los avances individuales también fueron significativos. Todos los estudiantes mostraron algún tipo de mejora en habilidades sociales, aunque con diferentes ritmos y formas de expresión, lo que refleja la importancia de personalizar las estrategias de intervención según las necesidades específicas de cada alumno.

Los resultados obtenidos confirman que el trabajo colaborativo es una estrategia pedagógica viable y efectiva para el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes con necesidades educativas especiales. No solo fortalece el aprendizaje académico, sino que también promueve una formación integral que favorece la inclusión y la calidad de vida de los estudiantes. Para futuras investigaciones, sería conveniente prolongar el periodo de intervención y profundizar en el seguimiento individualizado, así como explorar otras técnicas y recursos visuales que puedan ampliar las oportunidades de participación y aprendizaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almazán Sanz, S., Alonso Sáez, I., Araguás Urkidi, E., Arias Gago, A. R., Aristizabal Llorente, M. P., Arroyo González, M. J., ... y Varela Pequeño, M. (2021). Inclusión socioeducativa: Propuestas y metodologías innovadoras en contextos educativos (Vol. 22). Grao.
- Alvarez Díaz, L. N., y Fonseca Duque, G. H. (2021). El desarrollo de habilidades sociales y



- emocionales: una propuesta transversal fundamentada en la pedagogía de la lúdica.
<https://repository.libertadores.edu.co/server/api/core/bitstreams/7241e4d8-fa33-44c9-a05f-c37356a0db08/content>
- Apolo, L. M. I., Criollo, A. V. A., Cordero, J. A. G., Viveros, A. L. P., y Loayza, L. M. T. (2025). Impacto de la inclusión educativa en el rendimiento académico y el bienestar emocional de los estudiantes con necesidades educativas específicas. *Ciencia y Educación*, 80-93.
<https://doi.org/10.5281/zenodo.14708871>
- Ayala Pezzutti, Rocío Janett, Laurente Cárdenas, Carlos Miguel, Escuza Mesías, César Daniel, Núñez Lira, Luis Alberto, y Díaz Dumont, Jorge Rafael. (2020). Mundos virtuales y el aprendizaje inmersivo en educación superior. *Propósitos y Representaciones*, 8(1), e430.
<https://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n1.430>
- Barbosa, A., Narciso, R., Rodríguez, I., Mochnacz, I., Martins, I., Conceicao, J., Machado, J., Klauch, J., Medeiros, K., Araujo, P. (2024). Realidad virtual en la educación superior, transformando la experiencia académica, *Revista iberoamericana de humanidades, ciencias y educación*, v. 10 (03): 2675-3375.
<https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/13058/6307>
- de Anda, A. B. B., de Aguinaga Vázquez, P., y González, C. Á. (2010). El trabajo colaborativo y la inclusión social. *Apertura: Revista de Innovación Educativa*, 2(1), 48-59.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5547094>
- Goldstein, A. P., Sprafkin, R. P., Gershaw, N. J., y Klein, P. (1989). Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia. Barcelona: Martínez Roca.
- Hernández Forero, J. D., y Forero Fontecha, N. M. (2025). Uso de la gamificación y el aprendizaje cooperativo para enseñar inglés a niños de preescolar en Vélez.
<https://repository.unad.edu.co/handle/10596/68598>
- Jimbo Román, F. M. (2024). La influencia de la educación emocional en el fortalecimiento de las habilidades sociales en estudiantes de bachillerato. *Sapiens in Education*, 1(4), 1-15. <https://doi.org/10.71068/3m8q4831>
- Montero Mesa, M. L. (2011). El trabajo colaborativo del profesorado como oportunidad formativa. Participación educativa. http://www.ub.edu/obipd/docs/article_montero.pdf
- Ordaz Leura, M. (2023). El juego como estrategia didáctica para favorecer la autonomía y la colaboración desarrollando habilidades sociales en un grupo de tercero de preescolar. Documento de titulación de la Lic. en Educación Preescolar. Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí.
<https://repositorio.beceneslp.edu.mx/jspui/bitstream/20.500.12584/1198/1/Maricarmen%20Ordaz%20Leura.pdf>
- Salto Cuzco, V. M., Mora Tomala, L. H., Ponce Caicedo, K. C., Santana Cruz, E. J., y Zambrano Gómez, P. J. (2025). Visitas áulicas y el acompañamiento pedagógico. *Sapiens in Education*, 2(4), e-20403. <https://doi.org/10.71068/w6wpbt76>
- Rodríguez Estrella, D. A., & Gamboa Guerrero, S. J. (2024). Potenciación de la Atención en Estudiantes con TDAH a través de Metodologías Activas e Inclusiva. *SAPIENS International Multidisciplinary Journal*, 1(1), 43-60. <https://doi.org/10.71068/9esdzb15>

Conflicto de Intereses: Los autores declaran que no tienen conflictos de intereses relacionados con este estudio y que todos los procedimientos seguidos cumplen con los estándares éticos establecidos por la revista. Asimismo, confirman que este trabajo es inédito y no ha sido publicado, ni parcial ni totalmente, en ninguna otra publicación.



CONTRIBUCIÓN DE AUTORÍA:

Nombres de autores e iniciales: Valeria Villegas Jaramillo (VVJ), Luis Ricardo Ramos Hernández (LRRH).

1. Conceptualización: (VVJ)
2. Curación de datos: (LRRH)
3. Análisis formal: (LRRH)
4. Adquisición de fondos: (VVJ) (LRRH)
5. Investigación: (VVJ)
6. Metodología: (VVJ) (LRRH)
7. Administración del proyecto: (VVJ) (LRRH)
8. Recursos: (VVJ) (LRRH)
9. Software: (VVJ) (LRRH)
10. Supervisión: (LRRH)
11. Validación: (LRRH)
12. Visualización: (LRRH)
13. Redacción – borrador original: (VVJ)
14. Redacción – revisión y edición: (LRRH)