

Desarrollo de habilidades sociales básicas mediante el trabajo cooperativo en rincones de aprendizaje en Educación Inicial y preparatoria

Development of basic social skills through cooperative work in learning corners in Early Childhood and Preparatory Education

-Fecha de recepción: 24-07-2024 -Fecha de aceptación: 20-08-2024 -Fecha de publicación: 10-09-2024

Rosa María Román Cárdenas
Investigador Independiente, Loja Ecuador
rositarcardenas@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0006-1168-1034>

Delia Guadalupe Chicaiza Tubón
Investigador Independiente, Quito Ecuador
deliachicaiza@hotmail.es
<https://orcid.org/0009-0001-8370-2571>

Nancy Amparo Pinzón Calderón
Investigador Independiente, Guayas Ecuador
nancy.pinzon@educacion.gob.ec
<https://orcid.org/0009-0006-7751-9654>

Resumen

La educación infantil tiene un estancamiento por la persistencia de modelos tradicionales y una individualización que anula el contacto entre iguales. Esta situación impide que los niños forjen vínculos sólidos o resuelvan conflictos bajo un esquema de ayuda mutua. Ante tal escenario el estudio busca analizar el impacto del trabajo cooperativo en rincones de aprendizaje sobre el desarrollo de las habilidades sociales básicas en niños de Educación Inicial y Preparatoria. Se aplicó una revisión de literatura con el protocolo PRISMA sobre textos publicados entre los años dos mil veintiuno y dos mil veinticuatro. Los hallazgos indican que el éxito de los rincones lúdicos está en la calidad del material y una infraestructura con intención pedagógica. Los datos indican que áreas como el hogar, la música y la construcción elevan los niveles de compromiso infantil. Un lapso de veinte a treinta minutos por espacio optimiza la permanencia en tareas comunes y evita el desinterés grupal. Las dinámicas de cooperación logran que los infantes alcancen niveles de éxito en su destreza social. Los resultados exponen mejoras de gran peso en la iniciativa para entablar diálogos, mayor empatía hacia las necesidades del otro y una comunicación asertiva que

sustituye a la agresión. El trabajo conjunto potencia la responsabilidad individual y el control de los impulsos. Una buena aptitud de juego a los tres años reduce riesgos de problemas de conducta a futuro. Se concluye que los rincones operan como motores de socialización bajo la guía de un docente que actúe como facilitador.

Palabras clave: habilidades sociales; trabajo cooperativo; rincones de aprendizaje; educación inicial; preparatoria

Abstract

Early childhood education is stagnating due to the persistence of traditional models and an individualization that eliminates peer interaction. This situation prevents children from forging strong bonds or resolving conflicts through mutual support. Given this scenario, this study seeks to analyze the impact of cooperative learning in designated areas on the development of basic social skills in preschool and kindergarten children. A literature review was conducted using the PRISMA protocol on texts published between 2021 and 2024. The findings indicate that the success of these learning areas depends on the quality of the materials and an infrastructure designed with a pedagogical purpose. The data show that areas such as home, music, and construction increase children's engagement. A period of twenty to thirty minutes per area optimizes participation in shared tasks and prevents disengagement. Cooperative activities enable children to achieve greater success in their social skills. The results show significant improvements in the initiative to engage in dialogue, greater empathy towards the needs of others, and assertive communication that replaces aggression. Collaborative work enhances individual responsibility and impulse control. Good play skills at age three reduce the risk of future behavioral problems. It is concluded that learning centers act as catalysts for socialization under the guidance of a teacher who acts as a facilitator.

Keywords: social skills; cooperative work; learning corners; early childhood education; high school

Introducción

La educación en la primera infancia se encuentra en un punto de inflexión donde la necesidad de fomentar competencias interpersonales ha superado la mera instrucción de contenidos cognitivos aislados. En los niveles de Educación Inicial y Preparatoria el aula debe ser un espacio de adquisición de conocimientos y un laboratorio social donde el niño comience a descifrar las complejidades de la convivencia humana.

El contexto actual marcado por una creciente digitalización y las secuelas de periodos de aislamiento social ha evidenciado un déficit en las habilidades sociales básicas de los infantes, tales como la empatía, el respeto de turnos y la comunicación asertiva (Amankwah et al., 2021). La relevancia del tema estriba en que estas capacidades requieren de un entorno diseñado de manera estratégica para su florecimiento. Según Delgado y Garcia (2022) la metodología de rincones de aprendizaje fundamentada en el juego-trabajo es una respuesta pedagógica de alto impacto que permite organizar el espacio escolar en áreas temáticas donde los niños interactúan de forma autónoma y significativa.

El problema que motiva esta investigación se encuentra en la persistencia de prácticas educativas tradicionales en muchos centros de Educación Inicial donde la enseñanza frontal y la individualización excesiva limitan las oportunidades de interacción genuina entre pares. A pesar de los avances en la teoría educativa se observa que la implementación de rincones de aprendizaje a menudo se reduce a espacios de juego libre sin una intencionalidad pedagógica clara hacia la cooperación (Duré y Elisondo, 2021). Esta falta de estructura cooperativa impide que los infantes desarrollen la interdependencia positiva necesaria para resolver conflictos y colaborar en metas comunes.

La síntesis del conocimiento actual indica que las habilidades sociales son comportamientos aprendidos que se consolidan mediante la interacción con el entorno y la guía del docente como facilitador (Simón y Pérez, 2023). Estudios recientes indican que el aprendizaje socioemocional tiene efectos consistentes en la mejora de los resultados conductuales y académicos a largo plazo que ponen de manifiesto la importancia de intervenir durante los periodos críticos del desarrollo infantil (Mora, 2016).

La argumentación de la necesidad de este estudio se basa en la urgencia de proporcionar a los educadores evidencia científica sólida que respalde la transición hacia modelos de aprendizaje

cooperativo en entornos lúdicos. Existe una brecha entre la disponibilidad de rincones de aprendizaje en las aulas y su uso efectivo para el fortalecimiento de los vínculos socioafectivos. Por tanto es elemental sistematizar las estrategias que permiten transformar estos rincones en verdaderos motores de socialización. El objetivo general de este artículo es analizar el impacto del trabajo cooperativo en rincones de aprendizaje sobre el desarrollo de las habilidades sociales básicas en niños de Educación Inicial y Preparatoria, a través de una revisión sistemática de literatura publicada entre 2021 y 2024.

Para dar cumplimiento a este propósito se plantean tres objetivos específicos que guiarán la revisión sistemática, esto son:

- Caracterizar los rincones de aprendizaje más efectivos para fomentar la interacción entre pares según la evidencia científica reciente.
- Identificar las habilidades sociales básicas que se potencian a través de dinámicas de trabajo cooperativo en el subnivel inicial.
- Determinar los desafíos metodológicos que tienen los docentes al implementar estrategias de cooperación en espacios delimitados del aula.

La estructura de este artículo se organiza en cuatro secciones principales: una introducción que establece el marco de relevancia y los objetivos; una revisión literaria que profundiza en las variables de estudio y la discusión entre autores contemporáneos, una metodología detallada que describe el proceso de selección y análisis de la literatura bajo el estándar PRISMA, los resultados y las conclusiones.

1.1. Referentes conceptuales de las habilidades sociales en la infancia temprana

Las habilidades sociales en la Educación Inicial se comprenden como un repertorio de conductas aprendidas que permiten al infante integrarse y participar de manera efectiva en su entorno social. Estas habilidades están muy ligadas a la comprensión emocional, el control de impulsos y la capacidad de manifestar sentimientos de forma adecuada a los demás (Oliveros, 2018). El desarrollo social es un proceso dinámico que comienza antes del nacimiento y se acelera mediante experiencias de vida que involucran el contacto con personas, objetos y actividades culturales (Cáceres y Benavides, 2019). En esta sentido las habilidades sociales básicas incluyen conductas como saludar pedir por favor dar las gracias, aunque hay procesos más complejos como la empatía, la resolución de problemas interpersonales y el trabajo en equipo (Simón y Pérez, 2023).

Tabla 1
Competencias

Dimensión de la habilidad social	Definición operativa en educación inicial	Impacto en la convivencia escolar
Interacción con pares	Capacidad de iniciar y mantener conversaciones o juegos compartidos.	Reducción de la timidez y fortalecimiento de vínculos afectivos
Empatía y respeto	Reconocimiento de las emociones ajenas y valoración del esfuerzo del otro.	Mejora el clima de aula y disminuye conductas disruptivas
Autonomía	Habilidad para tomar decisiones independientes dentro de un marco de normas.	Incremento de la seguridad personal y la autoconfianza
Comunicación asertiva	Expresión clara de ideas y necesidades sin vulnerar los derechos de los demás.	Facilita la resolución pacífica de conflictos y la negociación

Fuente: Elaboración propia

De acuerdo con Cáceres y Benavides (2019) el desarrollo de estas competencias es un predictor crítico del éxito futuro. Investigaciones han identificado una correlación positiva entre las habilidades socioemocionales en el jardín de infantes y resultados significativos en la adultez como la estabilidad laboral y la salud mental. El enfoque del aprendizaje socioemocional (SEL) organiza estas capacidades en grupos de competencias que incluyen la autoconciencia, la autogestión, la conciencia social, las habilidades de relación y la toma de decisiones responsable (Deitz et al., 2021). En el contexto escolar estas dimensiones se trabajan de manera transversal aunque encuentran un terreno fértil en las actividades grupales que exigen cooperación.

1.2. El trabajo cooperativo como estrategia pedagógica

El trabajo cooperativo se define como una metodología educativa basada en el trabajo en pequeños grupos, donde los estudiantes colaboran para alcanzar objetivos comunes (Navas et al., 2024). A diferencia del trabajo grupal tradicional, el aprendizaje cooperativo se sustenta en el principio de interdependencia positiva hecho que implica que el éxito de un individuo está vinculado al éxito de todo el equipo (Guerrero y Santos, 2024). Esta estrategia permite a los niños adquirir conocimientos académicos y desarrollar habilidades de liderazgo, comunicación y apoyo mutuo (Barcia et al., 2024).

El rol del docente en el aprendizaje cooperativo se transforma de un transmisor de información a un facilitador del proceso. El maestro es responsable de organizar los grupos, preparar el ambiente, proponer actividades desafiantes y mediar en los conflictos que puedan surgir durante la interacción (Guerrero y Santos, 2024). En la Educación Inicial la transición hacia el juego cooperativo suele manifestarse entre los cuatro y cinco años etapa en la que el niño es capaz de

aceptar roles, intercambiar ideas y compartir recursos materiales de manera deliberada hacia una meta compartida (Chuqui y Suquilanda, 2022). Este proceso es elemental para el desarrollo de la responsabilidad individual porque cada miembro del grupo asume una tarea específica necesaria para el resultado final (Hermosa, 2020).

1.3. Rincones de aprendizaje

Los rincones de aprendizaje son espacios delimitados dentro del aula donde los niños realizan diversas actividades con una clara intencionalidad pedagógica (Delgado y Garcia, 2022). Esta metodología permite a los infantes ampliar sus destrezas a través del juego-trabajo al fomentar la construcción activa de su inteligencia y la resolución de problemas de manera versátil (González y Rodríguez, 2018). La organización del aula por rincones da importantes ventajas como el respeto al ritmo de aprendizaje de cada niño, la promoción de la autonomía y el fomento de la curiosidad innata.

Existen diversos tipos de rincones que, equipados con materiales específicos, abordan diferentes áreas del desarrollo (Pilataxi y Tuabanda, 2024; Planés, 2022):

- El rincón de música: Estimula el desarrollo intelectual y la seguridad emocional. Es un espacio donde el niño experimenta con sonidos y ritmos para facilitar la integración social y disminuye la timidez.
- El rincón de juego simbólico o dramatización: Muy importante para el desarrollo social, permite a los niños hacer representaciones de roles y ponerse en el lugar del otro, y con ello fortalecer la empatía y la comprensión de las normas sociales.
- Rincón de construcción: Utiliza materiales para armar y construir. Con ello desarrollan la imaginación, el pensamiento lógico y la coordinación motriz, mientras exige la colaboración para edificar estructuras comunes.
- Rincón de lectura: Promueve la escucha activa y la comunicación verbal a través de la interpretación de imágenes y textos en un ambiente acogedor.

Materiales y Métodos

La investigación se sustenta en una revisión sistemática de la literatura realizada bajo un enfoque analítico y descriptivo. Su propósito es asegurar la rigurosidad en la elección y exposición de los

estudios, motivo por el cual se aplicó la metodología PRISMA. El análisis se enfocó en fuentes académicas que da prioridad a artículos publicados en revistas indexadas entre los años 2021 y 2024.

2.1. Diseño de investigación

La investigación se desarrolla bajo un enfoque cualitativo de carácter documental estructurado mediante un diseño de revisión sistemática de la literatura. Este esquema metodológico posibilita la identificación, valoración e interpretación de la producción científica pertinente a un objetivo específico, un área temática o un fenómeno de interés. El alcance del estudio es descriptivo-interpretativo porque pretende organizar los hallazgos existentes sobre el desarrollo de habilidades sociales básicas mediante el trabajo cooperativo en rincones de aprendizaje en Educación Inicial y preparatoria. Para asegurar la transparencia, la replicabilidad y el rigor científico en la selección y análisis de la información se adoptó el protocolo de la declaración PRISMA 2020.

2.2. Estrategia de búsqueda y criterios de elegibilidad

La recolección de datos se llevó a cabo mediante una búsqueda minuciosa en diversas bases de datos científicas de alto impacto y prestigio internacional. El proceso se acotó al periodo comprendido entre el año 2021 y el 2024 con el fin de garantizar la actualidad y pertinencia de la información. Las estrategias de búsqueda se elaboraron con la utilización de descriptores en español e inglés, enlazados a través de los operadores booleanos AND y OR, como por ejemplo:

Tabla 2

Cadenas de búsqueda

No.	Cadena de búsqueda
1	habilidades sociales AND "rincones de aprendizaje" AND "educación inicial"
2	aprendizaje cooperativo AND "preparatoria" AND "desarrollo social"
3	cooperative learning AND "early childhood education" AND "social skills"
4	learning corners AND "preschool" AND "socio-emotional development"
5	metodología juego-trabajo AND "interacción entre pares"
6	rincones lúdicos AND "competencia social" AND 2021..2025
7	social constructivism AND "learning centers" AND "preschoolers"
8	habilidades sociales básicas AND "trabajo en equipo" AND "infantil"
9	cooperative play AND "early childhood" AND "peer relationships"
10	implementación de rincones AND "desafíos docentes"

Fuente: Elaboración propia

Los trabajos recuperados fueron examinados a partir de su título y resumen, y se descartaron los duplicados y aquellos que no fueron relevantes. Después cada artículo seleccionado de manera preliminar fue evaluado en su totalidad con el fin de establecer su pertinencia y confirmar su inclusión.

2.3. Criterios de inclusión y exclusión

Los criterios de exclusión e inclusión utilizados se pueden ver en la Figura 1.

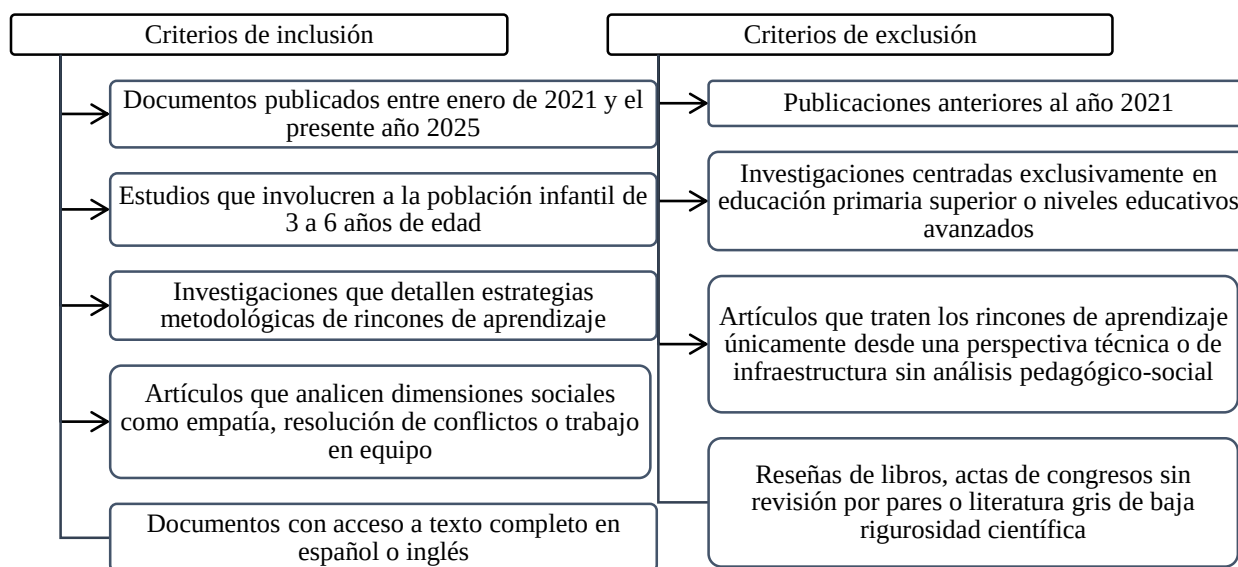


Fig. 1. Criterios de exclusión e inclusión utilizados

Este proceso permitió la identificación y priorización de artículos que presentaban una validez interna sólida que aseguran que las conclusiones de la revisión sistemática de este artículo se basaran en la evidencia más confiable disponible en el período de estudio.

2.4. Análisis de los datos

El tratamiento de la información se llevó a cabo mediante el esquema PRISMA, donde en una primera etapa se identificó el conjunto total de documentos provenientes de las bases de datos consultadas. Luego de eliminar duplicados se realizó la selección inicial a partir de títulos y resúmenes. Los trabajos que superaron esta fase fueron examinados en su versión completa para confirmar que cumplieran con los criterios de inclusión.

La población de estudio en esta revisión corresponde al corpus bibliográfico sobre el tema con un muestreo intencional no probabilístico. Dada la especificidad del objeto de análisis la muestra final se depuró hasta quedar conformada por diez artículos científicos que reunían los más altos estándares de pertinencia y rigor metodológico y estos fueron integrados en la síntesis cualitativa.

El análisis de la información se efectuó mediante una matriz de síntesis en Excel de la cual se extrajeron variables como autor y año, país, diseño metodológico, tamaño de la muestra, tipo de intervención con el cubo, instrumentos de medición y principales hallazgos relacionados con ansiedad y motivación. Después se aplicó un análisis de contenido temático para reconocer patrones recurrentes, inconsistencias y vacíos en la literatura existente.

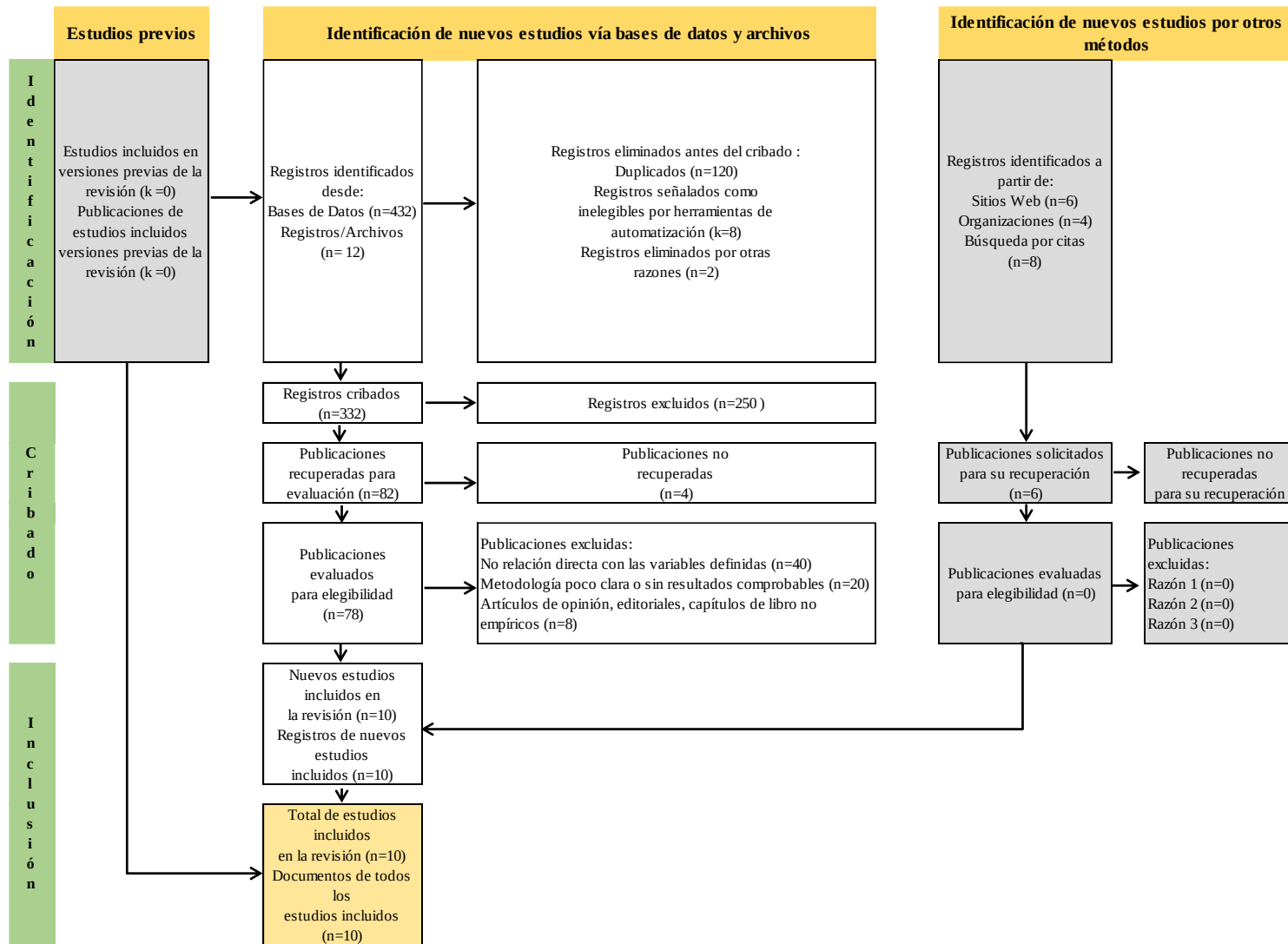


Fig. 2. Flujo PRISMA

Tal como se indicó en la aplicación del método PRISMA se identificaron estudios con una elevada coherencia respecto al enfoque y los objetivos planteados en esta investigación. Dichos artículos fueron localizados en las bases de datos científicas consultadas las que se detallan en la Figura 2.

2.5. Consideraciones éticas

Al tratarse de una investigación de carácter documental no se estableció contacto directo con participantes humanos por lo que no fue necesario solicitar consentimiento informado. Se salvaguardaron los derechos de autor de las fuentes originales mediante la citación correspondiente conforme a las normas APA séptima edición. Asimismo se aseguró la integridad académica al presentar los hallazgos sin sesgos de selección con la inclusión de los resultados favorables y de aquellos que no evidenciaron efectos importantes.

Resultados y/o Discusión

El análisis de los resultados obtenidos a través de la revisión de la prueba científica contemporánea permite comprender la complejidad y la eficacia de los rincones de aprendizaje como catalizadores del desarrollo socio-afectivo. La integración de las investigaciones analizadas pone de relieve que la implementación del trabajo cooperativo en estos espacios delimitados mejora las competencias inmediatas de interacción al tiempo que actúa como un factor protector a largo plazo para la salud mental infantil.

3.1. Caracterización de los rincones de aprendizaje efectivos para la interacción entre pares

Las publicaciones científicas analizadas coinciden en que la efectividad de un rincón de aprendizaje no está solo en su existencia física. Esta efectividad se puede encontrar también en su diseño intencional y en la calidad de los materiales que brinda. Los rincones lúdicos son espacios pedagógicos creados dentro del aula que ayudan al estudiante formarse de manera activa, autónoma y significativa, a través del juego, la exploración y la interacción social (Montessori, 2002). En esta línea los rincones más efectivos para fomentar la interacción identificados en la literatura son el rincón del hogar (juego simbólico), el de construcción, el de música y el de arte (Bautista, 2020; Montessori, 2002).

El rincón de juego simbólico o del hogar destaca como el espacio primordial para la socialización. Burgos y Cárdenas (2021) sostienen que este rincón permite al niño exponer situaciones de la vida real. Ello facilita la comprensión de roles sociales y la resolución de conflictos. Por su parte Ayala

García, E. T., et al., (2021). enfatizan que el diseño arquitectónico y la planificación de los espacios deben estar relacionados a las necesidades espaciales, materiales y físicas de los niños, ya que estas influyen en su desarrollo integral y en la manera en que realizan actividades lúdicas y sociales.

Asimismo la investigación de Molina y Espinosa (2024) aporta un dato metodológico relevante al decir que el tiempo óptimo de interacción en cada rincón para niños de 3 a 5 años debe oscilar entre los 20 y 30 minutos. Este rango permite que se desarrolle una dinámica cooperativa sin llegar al agotamiento o la dispersión. Bautista (2020) añade que en contextos de vulnerabilidad o diversidad étnica como en las comunidades afrodescendientes los rincones deben integrar elementos culturales propios como el rincón socio-afectivo La feria de mis emociones, para fortalecer la identidad y los lazos de empatía desde una perspectiva situada.

3.2. Habilidades sociales básicas potenciadas mediante dinámicas cooperativas

El impacto del trabajo cooperativo en el subnivel inicial trasciende la mera compañía física. Las estrategias de intervención social que incorporan el juego de roles y las actividades grupales favorecen el desarrollo de habilidades sociales, la empatía y la resolución de conflictos, al permitir que los participantes experimenten situaciones simuladas dentro de un entorno colaborativo (Garaigordobil, 2008). Los resultados del estudio de Garaigordobil, (2008) se alinean con el hecho de que tras la participación en dinámicas cooperativas los niños muestran una mayor predisposición a compartir materiales y a seguir reglas consensuadas.

Un hallazgo elemental en la literatura es la capacidad del juego entre pares para actuar como un predictor de bienestar futuro. Zhao y Gibson (2022) exponen pruebas longitudinal que indican que una alta habilidad de juego con pares a los 3 años predice un menor riesgo de problemas de internalización y externalización a los 7 años. Esta habilidad de juego se nutre de manera directa en los rincones de aprendizaje donde los niños deben negociar metas, turnos y significados compartidos. Ello desarrolla lo que los autores denominan competencias sociocognitivas y de autorregulación.

En el contexto de la educación inicial en Ecuador, el trabajo colaborativo en el aula fortalece la construcción del conocimiento mediante la cooperación, el diálogo y la corresponsabilidad entre los estudiantes, constituyéndose en una estrategia clave para el desarrollo integral en la educación general básica (MINEDUC, 2021). Las habilidades específicas que se potencian incluyen:

- Iniciativa social: La iniciativa social en contextos educativos fomenta el compromiso, la responsabilidad y la participación de los estudiantes en actividades que contribuyen al desarrollo comunitario y a la construcción de valores sociales (UNESCO, 2015).
- Empatía y solidaridad: Reforzadas mediante el reconocimiento de emociones propias y ajenas en actividades artísticas y de lectura (Bautista, 2020; Montessori, 2002)
- Comunicación asertiva: La expresión de deseos y necesidades sin recurrir a la agresión o al egocentrismo (Burgos y Cárdenas, 2021).

3.3. Desafíos metodológicos en la implementación de estrategias de cooperación

A pesar de los beneficios documentados los docentes tienen que hacerles frente a notables retos. Las diferencias individuales en el desarrollo evolutivo reflejan variaciones en el ritmo de aprendizaje, maduración y adquisición de competencias, lo que exige estrategias pedagógicas diferenciadas para atender la diversidad en el aula (Papalia & Martorell, 2017). Los estudiantes con características más reservadas o introvertidas pueden demandar mayor apoyo estructurado en su proceso de aprendizaje, por lo que el uso de andamiajes pedagógicos proporciona su participación progresiva, el desarrollo de habilidades cognitivas y la construcción de confianza en entornos educativos (Papalia & Martorell, 2017). Otro desafío crítico es la gestión del aula y el mantenimiento del orden donde Montessori, (2002) indica que no dependen de la imposición externa, sino de la organización del ambiente y del desarrollo de la autodisciplina en los niños, quienes, en un entorno preparado, actúan con responsabilidad y control sobre sus propias acciones (Montessori, 2002). Las Necesidades Educativas Especiales demandan un mayor compromiso docente y la implementación de estrategias inclusivas basadas en la adaptación del entorno y los materiales, favoreciendo el acceso equitativo al aprendizaje desde un ambiente preparado (Montessori, 2002).

Desde una perspectiva de formación profesional Sáez et al. (2023) aunque su estudio se centra en niveles superiores su marco teórico es aplicable dice que la autorregulación del propio docente es vital. Un docente que no domina estrategias de monitoreo y retroalimentación no podrá facilitar procesos de autonomía en los rincones. Ayala García, et al., (2021) indican que la planificación y los diseño de los espacios predestinados a la infancia demandan una visión pedagógica creativa que permita intensificar los entornos de aprendizaje, promoviendo la interacción, el juego y la exploración como elementos fundamentales para el desarrollo cognitivo, social y motriz de los

niños. Por último Burgos y Cárdenas (2021) advierten que varios docentes aún utilizan el juego en rincones como una actividad de diversión libre sin una planificación que aborde objetivos de aprendizaje socio-afectivo específicos hecho que diluye su potencial impacto educativo.

Con el objetivo de sintetizar el aporte de los artículos analizados, se desarrolló la tabla que se observa a continuación:

Tabla 3

Impacto de los rincones de desarrollo social

Tipo de rincón / estrategia	Habilidades sociales potenciadas	Desafíos identificados	Referencia principal
Juego Simbólico / Hogar	Empatía, asunción de roles, resolución de conflictos, comunicación.	Falta de materiales reales y conexión sociocultural.	Burgos y Cárdenas (2021); Montessori, 2002
Construcción / Cooperativo	Trabajo en equipo, turnos, planificación conjunta, pensamiento lógico.	Dominancia de ciertos líderes, dispersión.	MINEDUC, (2021). Papalia, D. E., & Martorell, G. (2017).
Intervención Socio-afectiva	Autoconocimiento, regulación emocional, expresión asertiva.	Adaptación a NEE, limitaciones de recursos.	Bautista (2020); Montessori, 2002
Habilidad de Juego con Pares	Autocontrol, reducción de ansiedad, socialización protectora.	Temperamento individual (timidez/reactividad).	Zhao y Gibson (2023)
Gestión de Infraestructura	Motivación intrínseca, permanencia en la tarea, autonomía.	Disparidad de recursos (urbano vs rural), carga docente.	Ayala García, E. T., et al., (2021); Sáez et al. (2023)

La integración de los resultados permite concluir que la metodología de juego-trabajo en rincones es la estrategia más fuerte para humanizar la educación inicial. Los datos indican que en los momentos en los que el rincón es concebido como el tercer maestro (Burgos y Cárdenas, 2021) y cuenta con el acompañamiento mediador del docente los niveles de competencia social se disparan. El éxito de estas estrategias se encuentra en el proceso de transición del docente, quien deja de ser un transmisor de contenidos para convertirse en un mediador del aprendizaje, promoviendo experiencias educativas activas y significativas (Díaz Barriga & Hernández, 2010).

El análisis resalta una correlación positiva entre la calidad del entorno físico y la profundidad de las interacciones sociales. Sin embargo la interpretación de los resultados del mismo modo advierte que el desarrollo social no es un subproducto automático del juego libre. Este requiere de una intencionalidad pedagógica clara, una distribución equitativa de recursos y una capacitación docente que priorice la salud emocional y la inclusión. El trabajo cooperativo en rincones es al mismo tiempo una técnica de organización del aula y una inversión en el capital social y emocional del niño que repercutirá en su éxito académico y personal futuro.

Conclusiones

Los entornos destinados al juego simbólico la construcción, la música y el arte son los espacios con mayor eficacia para el intercambio social entre pares. La efectividad de estas áreas está en su existencia física y en un diseño intencional que combine una infraestructura organizada con materiales de alta calidad y fácil acceso. Un rincón con una estética atractiva y una disposición lógica de los recursos asegura periodos de atención extensos y motiva al niño a permanecer en actividades compartidas. Para alcanzar este propósito, el tiempo de interacción ideal fluctúa entre los veinte y treinta minutos, rango que evita el agotamiento y previene la dispersión del interés grupal.

En cuanto a las habilidades sociales básicas potenciadas, las dinámicas de cooperación en el subnivel inicial fortalecen destrezas sociales vitales como la empatía, la asunción de roles y la resolución pacífica de conflictos. El trabajo conjunto en áreas temáticas impulsa el sentido de responsabilidad individual y la autogestión emocional. Estas conductas actúan como un factor protector a largo plazo, pues una buena habilidad de relación a los tres años reduce el riesgo de sufrir problemas de conducta o aislamiento en la etapa escolar posterior. Mediante la interdependencia positiva, el niño adquiere capacidad de diálogo, respeto por los turnos y una mayor conciencia sobre las necesidades de sus compañeros.

Vinculado con los desafíos metodológicos para el docente la implementación de estrategias cooperativas en espacios delimitados tiene obstáculos metodológicos de gran peso para el profesorado. Los retos principales se encuentran en la gestión del orden, la disparidad en los niveles de desarrollo de los alumnos dentro de un mismo grupo y las limitaciones de tiempo en la jornada escolar. Existe del mismo modo una brecha en la preparación pedagógica para integrar a niños con necesidades educativas especiales bajo este modelo de trabajo. La sobrecarga de tareas y la falta de recursos, sobre todo en zonas rurales, limitan la capacidad del docente para actuar como un facilitador eficaz. El éxito de la metodología exige que el maestro deje su rol como transmisor de información y desarrolle habilidades de autorregulación propias.

Como recomendaciones se expone que es imperativo que las instituciones educativas impulsen programas de formación continua para los maestros sobre mediación de conflictos y diseño de entornos lúdicos. Las políticas públicas deben asegurar una distribución de recursos equitativa

que elimine las carencias en los centros de enseñanza de sectores vulnerables. Es vital que la planificación escolar integre objetivos de desarrollo socioafectivo con la misma jerarquía que los contenidos cognitivos. Por último se expone que a los docentes el uso de un andamiaje constante que apoye la autonomía de los alumnos más tímidos, con el fin de garantizar que todos los infantes participen de forma activa en la construcción de sus vínculos sociales.

Referencias

- Amankwah, J., Khan, Z., Wood, G., & Knight, G. (2021). COVID-19 and digitalization: The great acceleration. *Journal of Business Research*, 136(1), 602-611.
<https://europepmc.org/backend/ptpmcrender.fcgi?accid=PMC8437806&blobtype=pdf>
- Ayala García, E. T., Coronel Ruiz, L. K., & Osorio Sánchez, E. G. (2021). Arquitectura, espacio público y niños: Una estructura tripartita para fortalecer el desarrollo infantil. *Revista Boletín Redipe*, 10(13), 820–832.
- Barcia, J., Carvajal, B., Boyes, E., Cantos, Y., & Murillo, A. (2024). *Desarrollo de habilidades blandas en la educación* (primera edición ed.). (M. Lic. Pedro Misacc Naranjo, Ed.) CIDE.
<https://repositorio.cidecuador.org/bitstream/123456789/3160/3/Con%20ISBN%20y%20DOI%20Libro%20Desarrollo%20de%20Habilidades.pdf>
- Bautista, G. (2020). Estrategias lúdicas para el aprendizaje significativo en educación inicial. *Revista Iberoamericana de Educación*, 82(1), 123–140.
- Burgos, K., & Cárdenas, J. (2021). *Relevancia de la metodología juego-trabajo en el desarrollo socio-afectivo en los niños de 4 a 5 años durante el año 2021*. [Tesis de pregrado, Universidad Central del Ecuador], Repositorio Institucional de la Universidad Central del Ecuador. <https://www.dspace.uce.edu.ec/server/api/core/bitstreams/27fe2d64-993c-4d3a-98ac-4e19c09af374/content>
- Cáceres, Y., & Benavides, Z. (2019). La evaluación del desarrollo integral de las niñas y niños de la primera infancia, desde lo social personal. *Varona*, 69(1), 1-9.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360671311004>

- Chuqui, L., & Suquilanda, M. (2022). *Conciencias Lingüísticas y el desarrollo del lenguaje oral en los niños de 4 a 5 años*. [Tesis de maestría, Universidad Técnica de Cotopaxi], Repositorio Institucional de la Universidad Técnica de Cotopaxi.
<http://repositorio.utc.edu.ec/handle/27000/9050>
- Deitz, R., Lahmann, H., & Thompson, T. (2021). *Social and Emotional Learning (SEL) Systematic Review*. [Report about SEL, United States Agency for International Development (USAID)], United States Agency for International Development (USAID).
- Delgado, V., & Garcia, G. (2022). Rincón lógico matemático y el desarrollo cognitivo, en la etapa pre operacional de los niños, de la escuela fiscal mixta Leonidas Plaza Gutiérrez, ubicada en el Cantón Paján, Provincia de Manabí; en el periodo 2021 – 2022. *Revista Educaré*, 2(2), 153-174. <https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/download/1667/1612/3446>
- Díaz Barriga, F., & Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista* (3.ª ed.). McGraw-Hill.
- Duré, F., & Elisondo, E. (2021). *El lugar y sentido del juego escolar en la primera infancia de 3 a 6 años: entre jugar verdaderamente y aprender contenidos valiosos*. [Tesis de pregrado, Instituto de Formación Docente “Ercillia Guidali de Pisano”], Repositorio Institucional del Instituto de Formación Docente “Ercillia Guidali de Pisano”.
<https://repositorio.cfe.edu.uy/bitstream/handle/123456789/2542/Dur%c3%a9%2c%20F.%2c%20El%20lugar.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Garaigordobil, M. (2008). *Intervención psicológica para el desarrollo de la personalidad infantil: Juego, conducta prosocial y creatividad*. Pirámide.
- González, M., & Rodríguez, M. (2018). *Las actividades lúdicas como estrategias metodológicas en la educación inicial*. [Tesis de pregrado, Universidad Estatal de Milagros], Repositorio Institucional de la Universidad Estatal de Milagros.
<https://repositorio.unemi.edu.ec/bitstream/123456789/4139/2/LAS%20ACTIVIDADES%20L%C3%9ADICAS%20COMO%20ESTRATEGIAS%20METODOL%C3%93GICAS%20EN%20LA%20EDUCACI%C3%93N%20INICIAL.pdf>

- Guerrero, K., y Santos, G. (2024). *Aprendizaje cooperativo y principios del DUA para promover la educación inclusiva desde el rol del docente*. [Tesis de maestría, Universidad El Bosque], Repositorio Institucional de la Universidad El Bosque.
<https://repositorio.unbosque.edu.co/items/2e51102f-e253-4c0c-80cc-e4cdd21076ec>
- Hermosa, L. (2020). *Niveles de jerarquización en el aula de la formación docente y el trabajo colaborativo en el aprendizaje*. [Tesis de maestría, Universidad Andina Simón Bolívar], Repositorio Institucional de la Universidad Andina Simón Bolívar.
<https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/7218/1/T3115-MINE-Hermosa-Niveles.pdf>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2021). Lineamientos pedagógicos para el fortalecimiento del aprendizaje. MINEDUC.
- Molina, G., & Espinosa, P. (2024). Rincones Lúdicos: Espacios de apoyo para el desarrollo integral de niños en la primera infancia. *Retos para la investigación*, 3(2), 5-30.
<https://doi.org/10.62465/rri.v3n2.2024.93>
- Mora, C. (2016). *Educación emocional en el aula de P3. El rincón emocional*. [Tesis de pregrado, UNIR], Repositorio Institucional de la UNIR.
<https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/4266/MORA%20MELGAR,%20CARLOS.pdf?sequence=1>
- Montessori, M. (2002). *El método Montessori: La educación al alcance de todos*. Publicaciones Dover, 31 East 2nd Street, Mineola, N. Y. 11501
<https://dspace.itsjapon.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/3976/1/El%20Metodo%20Montessori.pdf>
- Navas, E., Jacome, P., Quispe, J., & Santana, L. (2024). Estrategias didácticas basadas en el aprendizaje cooperativo para mejorar la interacción y el rendimiento académico en Educación Básica. *Ciencia Y Educación*, 1(1), 232-255.
<https://doi.org/10.5281/zenodo.13888344>
- Oliveros, V. (2018). La inteligencia emocional desde la perspectiva de Rafael Bisquerra. *UPEL*, 42(93), 1-20. <https://www.redalyc.org/journal/3761/376157736006/html/>

- Papalia, D. E., & Martorell, G. (2017). *Desarrollo humano* (13.^a ed.). McGraw-Hill.
- Pilataxi, G., y Tuabanda, M. (2024). *Los ambientes de aprendizaje áulicos para estimular la motivación y la atención en los estudiantes de segundo año de educación básica de la unidad educativa comunitaria intercultural bilingüe Surupucyu de la ciudad de Guaranda, provincia de Bolívar*. [Tesis de pregrado, Universidad Estatal de Bolívar], Repositorio Institucional de la Universidad Estatal de Bolívar.
<https://dspace.ueb.edu.ec/server/api/core/bitstreams/68a321a3-1110-4af6-a840-e514948a6db9/content>
- Planés, J. (2022). *Influencia de la práctica musical en el desarrollo de la comunicación oral en el niño de 5 años*. [Tesis de maestría, Universidad de Zaragoza], Repositorio Institucional de la Universidad de Zaragoza. <https://core.ac.uk/download/pdf/553004599.pdf>
- Sáez, F., Lobos, K., López, Y., Mella, J., & Pinochet, P. (2023). Fomento de la autorregulación del aprendizaje desde una comprensión cualitativa durante la pandemia de Covid-19. *Investigación*, 28(96), 159-186. <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v28n96/1405-6666-rmie-28-96-159.pdf>
- Simón, Y., & Pérez, M. (2023). Revisión bibliográfica sobre las habilidades sociales en escolares primarios escolares primarios. *Serie Científica de la Universidad de las Ciencias Informáticas*, 16(2), 61-79.
<https://publicaciones.uci.cu/index.php/serie/article/view/1299/1061>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2015). *Replantear la educación: ¿Hacia un bien común mundial?* UNESCO
- Zhao, Y., & Gibson, J. (2022). Evidence for protective effects of peer play in the early years: Better peer play ability at age 3 years predicts lower risks of externalising and internalising problems at age 7 years in a longitudinal cohort analysis. *Child Psychiatry & Human Development*, 1(1), 1807–1822. <https://doi.org/10.1007/s10578-022-01368-x>