



ISSN: 3028-9769

Vol. 4 Núm. 4 - 2026

Journal homepage: <https://idicap.com/ojs/index.php/rle/index>

Inteligencia emocional y aprendizaje colaborativo: una mirada al aprendizaje en la Educación Básica Alternativa

Emotional intelligence and collaborative learning: a look at learning in alternative basic education

Hermogenes Huallpa Mamani ^{a*} , Samuel Ticona Ticona ^b , Alex Quispe Curasi ^c
y Yony Adán Aguilar Quispe ^d

^{a b c d} Universidad Nacional del Altiplano, Puno, Perú

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

PALABRAS CLAVE	RESUMEN
Inteligencia emocional Aprendizaje colaborativo Educación básica alternativa Interacción grupal Construcción conjunta	La inteligencia emocional y el aprendizaje colaborativo son competencias relevantes para favorecer la convivencia, la participación y la construcción compartida de aprendizajes en la Educación Básica Alternativa. El objetivo fue determinar la relación entre ambas variables en estudiantes de una institución pública de Madre de Dios. Se realizó una investigación de enfoque cuantitativo, tipo básico, diseño no experimental, transversal y correlacional. La población estuvo conformada por 330 estudiantes y la muestra, seleccionada mediante muestreo no probabilístico intencional, por 92 estudiantes del cuarto grado del ciclo avanzado. Se aplicó la encuesta mediante dos cuestionarios de 22 ítems, con escala Likert de cinco categorías; los instrumentos evidenciaron validez de contenido y alta confiabilidad. La prueba de Kolmogórov-Smirnov mostró distribución no normal, por lo que se empleó Rho de Spearman. Los resultados revelaron una relación positiva muy alta entre inteligencia emocional y aprendizaje colaborativo, con $\rho=0,854$ y $p<0,001$. Asimismo, se hallaron relaciones significativas con interacción grupal, $\rho=0,726$, responsabilidad compartida, $\rho=0,745$, y construcción conjunta, $\rho=0,921$. Se concluye que el desarrollo emocional se asocia con una participación colaborativa más efectiva.

Abstract

Emotional intelligence and collaborative learning are relevant competencies for fostering coexistence, participation, and the shared construction of knowledge in Alternative Basic Education. The objective was to determine the relationship between these two variables in students from a public institution in Madre de Dios.

* Autor para correspondencia: hermogenes1720@gmail.com

DOI: <https://doi.org/10.53595/rle.v4.i4.032>

Recibido el 9 de noviembre del 2025, aceptado el 20 de febrero del 2026

En línea el 30 de marzo del 2026

A quantitative, basic, non-experimental, cross-sectional, and correlational study was conducted. The population consisted of 330 students, and the sample, selected through purposive non-probability sampling, comprised 92 fourth-grade students from the advanced cycle. The survey was administered using two 22-item questionnaires with a five-point Likert scale; the instruments demonstrated content validity and high reliability. The Kolmogorov-Smirnov test showed a non-normal distribution, so Spearman's rho was used. The results revealed a very strong positive relationship between emotional intelligence and collaborative learning, with $\rho = 0.854$ and $p < 0.001$. Significant relationships were also found with group interaction ($\rho = 0.726$), shared responsibility ($\rho = 0.745$), and joint construction ($\rho = 0.921$). It is concluded that emotional development is associated with more effective collaborative participation.

Keywords: emotional intelligence, collaborative learning, alternative basic education, group interaction, joint construction.

1. Introducción

La educación contemporánea demanda una formación que trascienda la adquisición de contenidos disciplinares y atienda, de manera articulada, las dimensiones emocionales, sociales y cognitivas del aprendizaje. En este marco, la inteligencia emocional y el aprendizaje colaborativo adquieren especial relevancia porque permiten que los estudiantes comprendan sus emociones, establezcan vínculos positivos y participen activamente en la construcción de conocimientos con sus pares. La evidencia regional destaca que las habilidades socioemocionales favorecen la adaptación a las demandas del entorno, el manejo del estrés, la empatía y la apertura a la diversidad, aspectos necesarios para una participación educativa plena UNESCO 2024.

La inteligencia emocional fue planteada inicialmente por Salovey (1990) como la capacidad de percibir, valorar, comprender y regular las emociones propias y ajenas empleando dicha información para orientar el pensamiento y la acción. Esta competencia no se limita al control de reacciones afectivas, también incluye la conciencia emocional, la empatía, la comunicación asertiva y la capacidad de establecer relaciones saludables. Desde esa perspectiva Liu et al. (2025) los estudiantes que identifican lo que sienten y comprenden las emociones de los demás cuentan con mejores recursos para afrontar los desacuerdos, tomar decisiones responsables y desenvolverse de manera constructiva en los espacios de interacción escolar.

Goleman (1995) resaltó que la inteligencia emocional interviene en la autorregulación, la motivación, las habilidades sociales y la calidad de las relaciones interpersonales. En los escenarios educativos estas capacidades resultan relevantes porque las emociones influyen en la disposición para aprender el sentido de pertenencia y la forma en que los estudiantes enfrentan retos académicos o sociales. Wu y Wang (2026) señala que el aprendizaje socioemocional contribuye al bienestar físico y mental al desempeño académico y al establecimiento de relaciones de apoyo mutuo, por lo que recomienda incorporarlo de forma explícita en la práctica pedagógica.

De forma complementaria, el aprendizaje colaborativo se fundamenta en el enfoque sociocultural de Vygotsky, quién sostuvo que el aprendizaje se construye primero en el plano social y posteriormente se interioriza en el plano individual. Por ende, Alwali y Alwali (2026) promueven que los estudiantes dialoguen, contrasten ideas, negocien significados y desarrollen en soluciones comunes frente a una tarea. Sin embargo, Liu et al. (2025) preciso que colaborar no implica únicamente distribuir actividades entre integrantes de un grupo, sino mantener una interacción coordinada en la que los participantes construyen conocimiento de manera conjunta.

Para que el aprendizaje colaborativo sea efectivo, se requiere una interacción grupal basada en la comunicación, la escucha activa, el respeto y la participación equitativa. Asimismo, demanda responsabilidad compartida entendida como el compromiso individual y colectivo con las tareas, los acuerdos y las metas del equipo. Ba et al. (2026) y Núñez et al. (2023) sostienen que la interdependencia positiva y la responsabilidad individual y grupal son condiciones esenciales para que el trabajo cooperativo contribuya realmente al aprendizaje de todos los participantes. La construcción

conjunta, por su parte ocurre cuando los estudiantes integran aportes diversos, argumentan sus ideas y elaboran comprensiones o productos que superan el trabajo aislado (Törmänen et al., 2025).

Sin embargo, en diversos contextos educativos persisten dificultades para reconocer y regular las emociones, resolver desacuerdos de forma pacífica, comunicarse asertivamente y asumir responsabilidades dentro de los equipos de trabajo. Estas situaciones pueden expresarse en una participación desigual, limitada integración grupal, dependencia de algunos integrantes o conflictos que debilitan la experiencia de aprendizaje. En consecuencia, las limitaciones socioemocionales no solo afectan el bienestar individual, sino también las oportunidades de aprender con otros y de construir un clima escolar basado en el respeto y la colaboración (Ahola et al., 2025; Mérida-López et al., 2022).

En el Perú, el bienestar socioemocional y la convivencia escolar constituyen prioridades de la política educativa. El Decreto Supremo N.º 013-2022-MINEDU establece lineamientos para promover el bienestar socioemocional de estudiantes de Educación Básica mediante planes, servicios, estrategias y acciones que reconozcan la diversidad de modalidades, niveles y ciclos educativos Ministerio de Educación del Perú 2022. Del mismo modo, los lineamientos nacionales de convivencia escolar enfatizan la prevención de la violencia y la construcción de relaciones respetuosas, participativas y democráticas en las instituciones educativas.

Estas demandas son particularmente importantes en la Educación Básica Alternativa, modalidad que atiende a estudiantes con trayectorias educativas diversas y que requiere propuestas pedagógicas pertinentes, flexibles e inclusivas. En este contexto, Fang et al. (2026) el trabajo colaborativo puede favorecer la participación, la integración y la construcción de aprendizajes significativos, no obstante, Falola et al. (2026) su desarrollo depende en gran medida de que los estudiantes dispongan de habilidades para comunicarse, comprender a los demás, manejar sus emociones y asumir compromisos comunes. Por ello, Spellings-Jimenez (2026) estudiar la relación entre inteligencia emocional y aprendizaje colaborativo permite comprender mejor los recursos que puedan fortalecer las experiencias educativas de esta población.

Los antecedentes disponibles respaldan la existencia de una relación entre ambas variables. Un estudio realizado en estudiantes de un centro de Educación Básica Alternativa de Lillo et al. (2026) identificó una relación directa y significativa entre inteligencia emocional y aprendizaje cooperativo, concluyendo que mayores niveles de competencia emocional se asocian con una percepción más favorable y efectiva del trabajo con pares. Asimismo, investigaciones sobre gestión emocional en equipos escolares señalan que la empatía, la autorregulación y las habilidades interpersonales favorecen la cooperación y una convivencia más constructiva durante las actividades compartidas.

En este marco, la investigación se justifica porque aporta evidencia sobre la relación entre inteligencia emocional y aprendizaje colaborativo en estudiantes de Educación Básica Alternativa, un contexto que requiere mayor atención investigativa. Sus resultados pueden orientar decisiones pedagógicas para fortalecer la interacción grupal, la responsabilidad compartida y la construcción conjunta del conocimiento, contribuyendo a una convivencia escolar más favorable y al desarrollo integral de los estudiantes. El objetivo general fue determinar la relación entre inteligencia emocional y aprendizaje colaborativo en estudiantes de Educación Básica Alternativa de Madre de Dios durante 2025; específicamente, se buscó determinar la relación entre inteligencia emocional e interacción grupal, inteligencia emocional y responsabilidad compartida, e inteligencia emocional y construcción conjunta.

2. Métodos

El estudio se desarrolló en una institución pública de Educación Básica Alternativa (EBA), ubicada en el distrito y provincia de Tambopata, departamento de Madre de Dios, Perú. Se empleó un enfoque cuantitativo, de tipo básico, con diseño no experimental, transversal y correlacional, debido a que las variables inteligencia emocional y aprendizaje colaborativo se midieron en su contexto natural,

sin manipulación, con el propósito de establecer la magnitud y dirección de su asociación (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

La población estuvo constituida por 330 estudiantes matriculados en los niveles inicial, intermedio y avanzado de la modalidad de EBA. La muestra estuvo conformada por 92 estudiantes del cuarto grado del ciclo avanzado, de los cuales 39 fueron varones y 53 mujeres. La selección se efectuó mediante muestreo no probabilístico intencional, considerando la accesibilidad de los participantes y su correspondencia con los objetivos de la investigación. Este tipo de muestreo permite seleccionar unidades de estudio a partir de criterios previamente definidos y pertinentes para el problema investigado (Ñaupas et al., 2014).

La técnica de recolección de datos fue la encuesta. Se aplicaron dos cuestionarios de 22 ítems cada uno organizados en una escala de Likert de cinco alternativas: nunca (1), casi nunca (2), a veces (3), casi siempre (4) y siempre (5). El cuestionario de inteligencia emocional evaluó las dimensiones conciencia emocional, regulación emocional y habilidades socioemocionales, mientras que el cuestionario de aprendizaje colaborativo comprendió interacción grupal, responsabilidad compartida y construcción conjunta. La validez de contenido se estableció mediante juicio de tres expertos el instrumento de inteligencia emocional alcanzó un promedio de 0,94, correspondiente una validez muy buena y el aprendizaje colaborativo obtuvo 0,89, considerado como una validez buena, la consistencia interna fue alta, con coeficientes de alfa de Cronbach de 0,936 y 0,949 respectivamente.

Los datos fueron procesados mediante estadística descriptiva e inferencial. La distribución de las puntuaciones se evaluó con la prueba de Kolmogórov-Smirnov cuyos resultados evidenciaron ausencia de normalidad para inteligencia emocional ($D = 0,172$ $p < 0,001$) y aprendizaje colaborativo ($D = 0,101$ $p = 0,022$). En consecuencia, se utilizó el coeficiente de correlación Rho de Spearman para contrastar las hipótesis y analizar la relación entre las variables y las dimensiones del aprendizaje colaborativo, con un nivel de significancia de $p < 0,05$. Esta prueba es pertinente para datos ordinales y distribuciones que no cumplen el supuesto de normalidad (Hernández et al., 2014).

3. Resultados y discusión

Los resultados descriptivos en la tabla 1, muestran una percepción predominantemente favorable de la inteligencia emocional en los 92 estudiantes evaluados: el 35,9% señaló que la manifiesta casi siempre y el 31,5% indicó que lo hace siempre, lo que representa el 67,4% de la muestra. Asimismo, el 17,4% respondió a veces, mientras que solo el 15,2% se ubicó en las categorías casi nunca y nunca.

Tabla 1

Resultados descriptivos de la variable Inteligencia emocional

	n	%	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca*	1	1,1	1,1	1,1
Casi nunca*	13	14,1	14,1	15,2
A veces*	16	17,4	17,4	32,6
Casi siempre*	33	35,9	35,9	68,5
Siempre*	29	31,5	31,5	100,0
Total	92	100,0	100,0	

Nota. * Nivel de escala. “n”: número de observaciones. “%”: porcentaje del total.

Estos hallazgos sugieren que la mayoría de estudiantes reconoce y regula sus emociones con una frecuencia alta, sin embargo, el grupo que presenta niveles intermitentes o bajos evidencia la necesidad de implementar acciones pedagógicas que fortalezcan la conciencia emocional, la autorregulación, la empatía y la comunicación asertiva. Esta interpretación coincide con Gebresilase et al. (2026) quienes conciben la inteligencia emocional como la capacidad de percibir, comprender y regular las emociones para orientar el pensamiento y la conducta además, estudios recientes señalan que un mayor desarrollo de esta competencia se vincula con mejores relaciones interpersonales una convivencia escolar más favorable y un mayor bienestar estudiantil (Bathula y van Esch, 2026; Spader et al., 2026; Spellings-Jimenez, 2026).

Se evidencian en la tabla 2, una percepción mayoritariamente favorable del aprendizaje colaborativo, pues el 38,0% de los estudiantes señaló que lo desarrolla casi siempre y el 27,2% indicó que lo realiza siempre, en conjunto el 65,2% manifiesta una práctica frecuente de esta competencia. Asimismo, el 18,5% respondió a veces, mientras que el 16,3% se ubicó entre nunca y casi nunca, lo que revela que aún existe un grupo que requiere mayor acompañamiento para participar activamente, cumplir compromisos y construir aprendizajes con sus pares. Este resultado sugiere que, en general, los estudiantes muestran disposición para interactuar, cooperar y asumir metas compartidas, aunque es necesario fortalecer estrategias que aseguren una participación más equitativa y sostenida. En concordancia, Rodríguez et al. (2023) señalan que el aprendizaje colaborativo se fundamenta en la interdependencia positiva la responsabilidad individual y grupal la interacción promotora y las habilidades sociales de igual modo, estudios recientes destacan que el trabajo colaborativo favorece la comunicación, la corresponsabilidad y la construcción conjunta del conocimiento siempre que se organicen en actividades como objetivos claros y roles definidos (Lillo et al., 2026; San-Martín et al., 2017)

Tabla 2

Resultados descriptivos de la variable Aprendizaje colaborativo

	n	%	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca*	7	7,6	7,6
	Casi nunca*	8	8,7	16,3
	A veces*	17	18,5	34,8
	Casi siempre*	35	38,0	72,8
	Siempre*	25	27,2	100,0
Total	92	100,0	100,0	

Nota. *Nivel de escala “n” número de observaciones. “%” porcentaje del total.

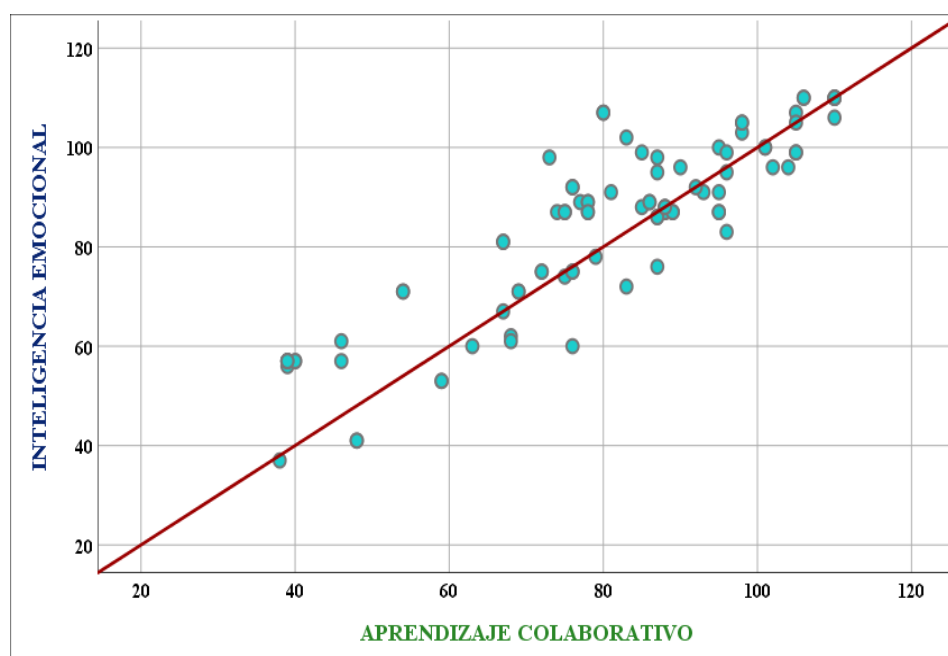
Se visualiza en la tabla 3, una relación positiva muy alta y estadísticamente significativa entre la inteligencia emocional y el aprendizaje colaborativo con un coeficiente Rho de Spearman de 0,854 y un nivel de significancia menor a 0,001 en los 92 estudiantes evaluados. Esto indica que a medida que los estudiantes fortalecen la capacidad de reconocer, comprender y regular sus emociones, también tienden a mejorar sustancialmente su interacción con los compañeros, el cumplimiento de responsabilidades compartidas y la construcción conjunta de aprendizajes. Este hallazgo es coherente con el planteamiento de Ji et al. (2026) quienes explican que la inteligencia emocional permite utilizar la información afectiva para orientar la conducta y las relaciones sociales y coincide con investigaciones recientes que identificaron asociaciones positivas entre las habilidades socioemocionales y el aprendizaje cooperativo, de igual forma por Núñez et al. (2023) así como con estudios que muestran que la inteligencia emocional favorece la convivencia, la participación y la cooperación entre estudiantes.

Tabla 3*Correlación de las variables de Inteligencia emocional y Aprendizaje colaborativo*

		Inteligencia emocional	Aprendizaje colaborativo
Correlación	Coefficiente de correlación	1,000	0,854**
Rho de	Sig. (bilateral)	.	0,000
Spearman	N	92	92

Nota. ** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

La figura 1, evidencia una tendencia ascendente clara entre el aprendizaje colaborativo y la inteligencia emocional, ya que los puntos se concentran alrededor de una línea de regresión positiva: los estudiantes que alcanzan mayores puntuaciones en aprendizaje colaborativo también tienden a registrar puntuaciones más altas en inteligencia emocional. Aunque se observa cierta dispersión propia de las diferencias individuales, el patrón visual respalda la relación directa y muy alta obtenida mediante Rho de Spearman, por lo que sugiere que la capacidad de reconocer, comprender y regular las emociones se vincula estrechamente con una mejor interacción, cooperación y construcción de aprendizajes junto a los pares.

Figura 1*Diagrama de dispersión de Inteligencia emocional y Aprendizaje colaborativo*

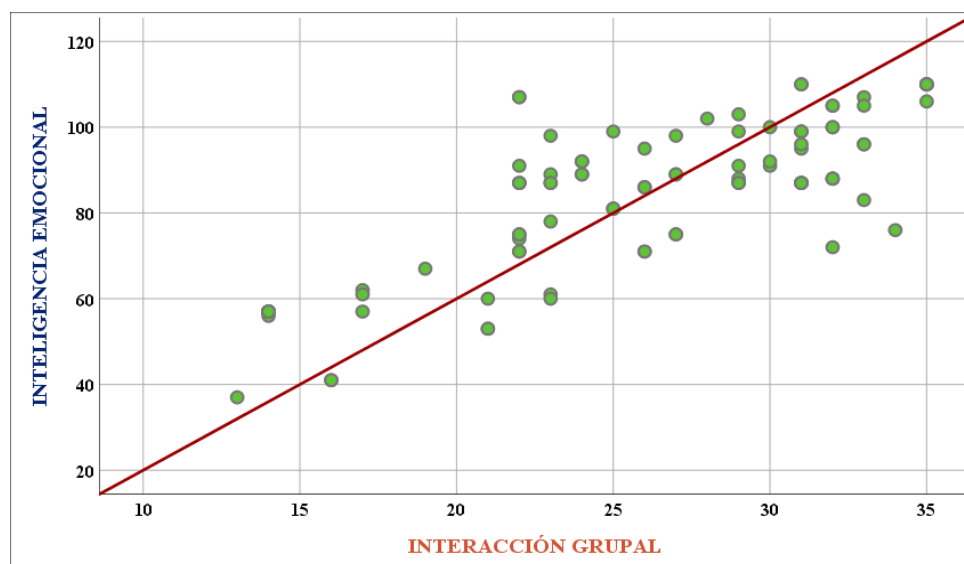
La tabla 4, muestran una relación positiva alta y estadísticamente significativa entre la inteligencia emocional y la interacción grupal, evidenciada por un coeficiente Rho de Spearman de 0,726 y un nivel de significancia menor a 0,001 en los 92 estudiantes evaluados. Esto permite afirmar que los estudiantes con mayor capacidad para reconocer, comprender y regular sus emociones tienden también a comunicarse mejor con sus compañeros, participar con mayor apertura, escuchar activamente y mantener relaciones más respetuosas durante las actividades grupales. Este resultado coincide con Ahola et al. (2025) quienes plantean que la inteligencia emocional favorece el uso adaptativo de la información emocional en las relaciones sociales, y se alinea con los hallazgos de Falola et al. (2026) quien destaca que esta competencia fortalece la dinámica grupal y la resiliencia escolar.

Tabla 4*Correlación de las variables de Inteligencia emocional e Interacción grupal*

		Inteligencia emocional	Interacción grupal
Correlación	Coefficiente de correlación	1,000	0,726**
Rho de	Sig. (bilateral)	.	0,000
Spearman	N	92	92

Nota. **. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

La figura 2, muestra una tendencia ascendente entre la interacción grupal y la inteligencia emocional, pues la mayoría de los puntos se distribuye siguiendo una línea positiva. Esto indica que, a medida que los estudiantes participan más activamente, dialogan, escuchan a sus compañeros y establecen relaciones respetuosas dentro del grupo, también tienden a presentar mayores niveles de reconocimiento, comprensión y regulación de sus emociones. Aunque existen algunas diferencias individuales reflejadas en la dispersión de ciertos puntos, el patrón general confirma una asociación directa entre ambas variables y respalda el resultado estadístico obtenido, evidenciando que el fortalecimiento de las habilidades emocionales puede contribuir a mejorar la calidad de las interacciones grupales durante las actividades de aprendizaje.

Figura 2*Diagrama de dispersión de Inteligencia emocional e Interacción grupal*

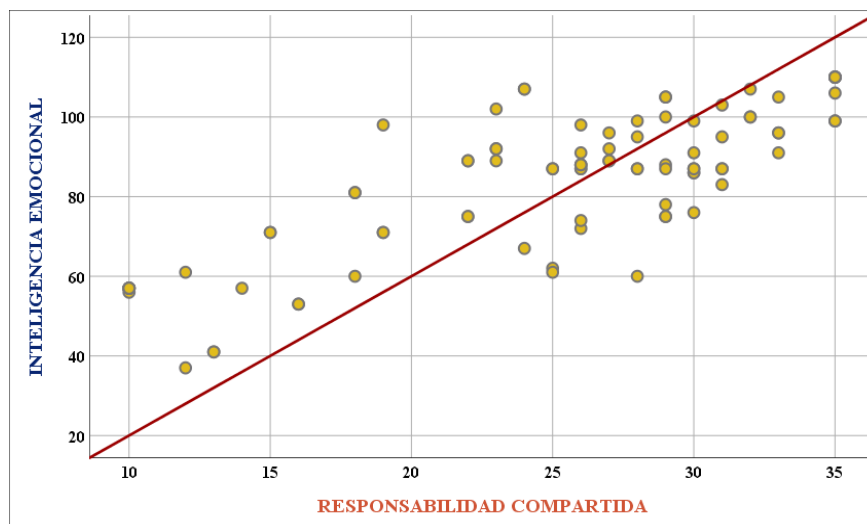
La tabla 5, los resultados evidencian una relación positiva alta y estadísticamente significativa entre la inteligencia emocional y la responsabilidad compartida, al obtenerse un coeficiente Rho de Spearman de 0,745 y una significancia menor a 0,001 en los 92 estudiantes evaluados. Esto indica que quienes muestran mayor capacidad para reconocer, comprender y regular sus emociones también tienden a asumir con mayor compromiso sus tareas, cumplir los acuerdos establecidos, cooperar con sus compañeros y contribuir al logro de los objetivos comunes. Este resultado guarda coherencia con Mérida-López et al. (2022) quienes sostienen que la responsabilidad individual y grupal es un componente esencial del aprendizaje cooperativo, dado que cada integrante debe responder por su aporte y apoyar el progreso de los demás; no obstante, Gebresilase et al. (2026) evidencian que la regulación y comprensión emocional se relacionan especialmente con la coordinación de roles, la organización del trabajo y una colaboración más efectiva.

Tabla 5*Correlación de las variables de Inteligencia emocional y Responsabilidad compartida*

		Inteligencia emocional	Responsabilidad compartida
Correlación	Coefficiente de correlación	1,000	0,745**
Rho de	Sig. (bilateral)		0,000
Spearman	N	92	92

Nota. **. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

La figura 3, muestra una tendencia positiva entre la responsabilidad compartida y la inteligencia emocional, ya que la mayor parte de los estudiantes con puntuaciones más altas en cumplimiento de tareas, cooperación y compromiso grupal también presenta mayores niveles de inteligencia emocional. Aunque algunos casos se alejan de la línea de tendencia, la distribución general de los puntos evidencia que ambas variables se comportan de manera directa: cuando los estudiantes logran reconocer y regular mejor sus emociones, tienden a asumir con mayor disposición sus responsabilidades, respetar los acuerdos del equipo y contribuir al logro de metas comunes. Este patrón gráfico respalda la correlación alta identificada en el análisis estadístico y pone de manifiesto la importancia de promover actividades que integren el desarrollo emocional con el trabajo responsable y cooperativo en el aula.

Figura 3*Diagrama de dispersión de Inteligencia emocional y Responsabilidad compartida*

La tabla 6, evidencian una relación positiva muy alta y estadísticamente significativa entre la inteligencia emocional y la construcción conjunta, al obtenerse un coeficiente Rho de Spearman de 0,921 y una significancia menor a 0,001 en los 92 estudiantes evaluados. Este resultado indica que los estudiantes que reconocen, comprenden y regulan mejor sus emociones muestran también una mayor capacidad para intercambiar ideas, dialogar ante diferencias, integrar aportes de sus compañeros y elaborar soluciones o conocimientos compartidos. El resultado se sustenta en el Dubey et al. (2026) quienes señalan que la construcción compartida exige coordinar esfuerzos para analizar, argumentar, interpretar y tomar decisiones colectivas, y coincide con estudios que destacan que el apoyo socioemocional, la regulación del aprendizaje y el diálogo favorecen procesos más profundos de construcción del conocimiento.

Tabla 6

Correlación de las variables de Inteligencia emocional y Construcción conjunta

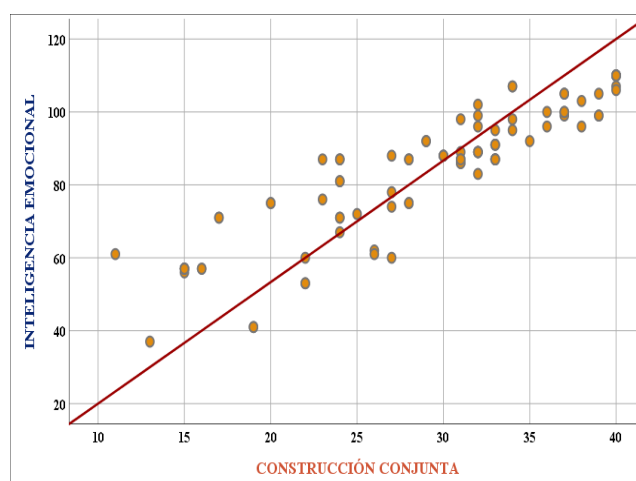
		Inteligencia emocional	Construcción conjunta
Correlación	Coefficiente de correlación	1,000	0,921**
Rho de	Sig. (bilateral)	.	0,000
Spearman	N	92	92

Nota. **. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

La figura 4, evidencia una relación directa y muy marcada entre la construcción conjunta y la inteligencia emocional, ya que los puntos se agrupan cercanos a la línea ascendente de tendencia. Esto revela que los estudiantes que participan con mayor disposición en el intercambio de ideas, la búsqueda colectiva de soluciones, la negociación de significados y la elaboración de productos grupales también alcanzan niveles más elevados de inteligencia emocional.

Figura 4

Diagrama de dispersión de Inteligencia emocional y Construcción conjunta



Aunque se aprecian algunos casos con puntuaciones diferentes a la tendencia general el patrón visual confirma que ambas variables se incrementan de manera paralela, lo cual respalda la correlación muy alta obtenida en el análisis estadístico. En términos pedagógicos estos resultados resaltan que promover espacios de diálogo, cooperación y reflexión compartida puede favorecer tanto la construcción colectiva de aprendizajes como el desarrollo de competencias emocionales en los estudiantes.

4. Conclusiones

Se evidenció una relación positiva muy alta y estadísticamente significativa entre inteligencia emocional y aprendizaje colaborativo en los estudiantes de Educación Básica Alternativa, con un Rho de Spearman de 0,854 y $p < 0,001$. Esto indica que un mejor reconocimiento, comprensión y regulación de las emociones se asocia con una participación más efectiva en experiencias de aprendizaje con los pares. La inteligencia emocional se relacionó de forma positiva y alta con la interacción grupal, con $p = 0,726$ y con la responsabilidad compartida, con $p = 0,745$, ambas con $p < 0,001$. Por lo tanto, los estudiantes con mayores recursos emocionales tendieron a comunicarse y escuchar mejor, participar con respeto, cumplir acuerdos y asumir compromisos dentro de los equipos de trabajo. La asociación más fuerte se presentó entre inteligencia emocional y construcción conjunta, con $p = 0,921$ y $p < 0,001$. Este resultado resalta la importancia de integrar el desarrollo socioemocional en las actividades

colaborativas, promoviendo el diálogo, la cooperación, la reflexión y la elaboración colectiva de soluciones para fortalecer el aprendizaje y la convivencia escolar.

Referencias

- Ahola, S., Järvenoja, H., Törmänen, T., & Malmberg, J. (2025). The intertwined nature of socio-emotional interaction and contributions to the regulation of learning in collaborative groups. *International Journal of Educational Research*, 133, 102691. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2025.102691>
- Alwali, J., & Alwali, W. (2026). Linking AI-driven HRM and emotional intelligence to leadership effectiveness and employee performance. *Leadership & Organization Development Journal*, 47(3), 477–497. <https://doi.org/10.1108/LODJ-05-2025-0358>
- Ba, S., Shi, X., Wu, S., & Lu, G. (2026). Artificial intelligence agents in computer-supported collaborative learning: A systematic literature review. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 10, 100579. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2026.100579>
- Bathula, H., & van Esch, E. (2026). Strategies for building emotionally intelligent workplaces: developing emotional intelligence in managers, individuals and teams. *Strategic HR Review*, 1–5. <https://doi.org/10.1108/SHR-12-2025-0127>
- Dubey, S., Bedi, S. S., & Arora, A. (2026). From WPS as a soft-TQM lever to employee well-being: unveiling the role of genuine acting and emotional intelligence in healthcare setting. *The TQM Journal*, 1–32. <https://doi.org/10.1108/TQM-09-2025-0507>
- Falola, H., Joel, O. O., Akinbode, J., & Ojebola, O. (2026). Emotional intelligence and academic engagement of graduate students: the moderating role of digital learning support. *African Journal of Economic and Management Studies*, 17(3), 281–300. <https://doi.org/10.1108/AJEMS-03-2024-0203>
- Fang, J.-W., Ji, T.-T., Tu, Y.-F., Hwang, G.-J., Zou, D., & Chen, J. (2026). Effects of a human-robot collaborative teaching approach on preschoolers' social-emotional competence and learning behaviors. *Computers & Education*, 240, 105469. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2025.105469>
- Gebresilase, B. M., Elka, Z. Z., Biramo, Y. B., Dinsa, M. T., & Taddese, E. T. (2026). Emotional intelligence and academic achievement among Ethiopian university students: The mediating role of meta-cognition and moderating role of academic resilience. *Acta Psychologica*, 269, 107577. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2026.107577>
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Kairós.
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación las rutas cuntitativa, cualitativa y mixta*. Mcgraw-Hill Interamericana Editores, S.A. de C. V.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. del P. (2014). *Metodología De La Investigación*. McGRAW-HILL.
- Ji, Y., Baek, W., & Min, A. (2026). Advancing nursing education through social and emotional learning: A systematic review guided by the Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning framework. *Nurse Education Today*, 167, 107221. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2026.107221>
- Lillo, E., Bolívar, J., Solís de Ovando, B., González, L., Zúñiga, P., Nabarro, M., & Rhodis, M. (2026). Motivación académica y estrategias de aprendizaje autorregulado en estudiantes de Medicina: un estudio comparativo transversal con implicancias educativas. *Educación Médica*, 27(5), 101220. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2026.101220>

- Liu, Q., Chang, Y., Zhang, G., Li, X., & Wu, L. (2025). Exploring the emotional interaction of emergent roles in collaborative argumentation with multidimensional and fine-grained analysis. *Thinking Skills and Creativity*, 58, 101902. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2025.101902>
- Mérida-López, S., Quintana-Orts, C., Hints, T., & Extremera, N. (2022). Inteligencia emocional y apoyo social del profesorado: explorando cómo los recursos personales y sociales se asocian con la satisfacción laboral y con las intenciones de abandono docente. *Revista de Psicodidáctica*, 27(2), 168–175. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2022.02.001>
- Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E., & Villagómez, A. (2014). Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis. Ediciones de la U.
- Núñez, M. E., García, P. M., & Abbas, A. (2023). The mediating role of self-regulation between emotional intelligence and student performance in online global classroom-based collaborative international online learning (COIL): Empirical evidence from four partner universities of Latin America. *Research in Globalization*, 7, 100178. <https://doi.org/10.1016/j.resglo.2023.100178>
- Rodríguez Marconi, D., Lapierre Acevedo, M., Serra, M., Zanetti Fontaine, L., Sanabria, C.-M., & Quiroz Almuna, H. (2023). Aprendizaje colaborativo internacional en línea como estrategia para el desarrollo de competencias transversales en la educación superior, una experiencia desde la carrera de fonoaudiología. *Educación Médica*, 24(5), 100835. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2023.100835>
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185–211.
- San-Martín, M., Roig-Carrera, H., Villalonga-Vadell, R. M., Benito-Sevillano, C., Torres-Salinas, M., Claret-Teruel, G., Robles, B., Sans-Boix, A., Alcorta-Garza, A., & Vivanco, L. (2017). Empatía, habilidades de colaboración interprofesional y aprendizaje médico permanente en residentes españoles y latinoamericanos que inician los programas de formación médica especializada en España. *Resultados preliminares. Atención Primaria*, 49(1), 6–12. <https://doi.org/10.1016/j.aprim.2016.02.007>
- Spader, G., Eberle, L., Milan, G. S., & Nodari, C. H. (2026). The influence of professional competence, emotional intelligence, productivity and engagement on job satisfaction in a health-care setting. *International Journal of Pharmaceutical and Healthcare Marketing*, 1–20. <https://doi.org/10.1108/IJPHM-05-2025-0069>
- Spellings-Jimenez, S. Y. (2026). Emotional intelligence and undergraduate nursing students in clinical settings: A concept analysis. *Journal of Professional Nursing*, 67, 45–52. <https://doi.org/10.1016/j.profnurs.2026.07.020>
- Törmänen, T., Saqr, M., López-Pernas, S., Mänty, K., Suoraniemi, J., Heikkala, N., & Järvenoja, H. (2025). Emotional dynamics and regulation in collaborative learning. *Learning and Instruction*, 100, 102188. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2025.102188>
- Wu, X., & Wang, Q. (2026). The relationship among emotional intelligence, learning motivation, and critical thinking in Chinese art and design undergraduates: A mixed-methods study. *Acta Psychologica*, 268, 107214. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2026.107214>