

**ESTRATEGIAS LÚDICAS DE JUEGO DRAMÁTICO PARA EL DESARROLLO
SOCIOEMOCIONAL EN NIÑOS CON TEA, EN EDUCACIÓN FÍSICA**
**PLAYFUL DRAMATIC PLAY STRATEGIES FOR SOCIOEMOTIONAL DEVELOPMENT
IN CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER IN PHYSICAL EDUCATION**

Autores: ¹Cesar Humberto Olivares Mora, ²Anais Carolina Yagual Lindao ³Germán Rafael Rojas Valdés.

¹ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0007-7520-3119>

²ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0007-3765-0890>

³ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0380-6304>

¹E-mail de contacto: cholivaresm@ube.edu.ec

²E-mail de contacto: acyaguall@ube.edu.ec

³E-mail de contacto: grrojasv@ube.edu.ec

Afiliación: ^{1*2*3*}Universidad Bolivariana del Ecuador, (Ecuador).

Artículo recibido: 14 de Abril del 2026

Artículo revisado: 16 de Abril del 2026

Artículo aprobado: 18 de Abril del 2026

¹Licenciado en Pedagogía de la Actividad Física y Deporte, graduado de la Universidad de Guayaquil, (Ecuador). Magíster en Pedagogía de la Cultura Física mención en Educación Física Inclusiva, graduado de la Universidad Bolivariana del Ecuador, (Ecuador).

²Licenciada en Cultura Física, graduada de la Universidad de Guayaquil, (Ecuador). Magíster en Pedagogía de la Cultura Física mención en Educación Física Inclusiva, graduada de la Universidad Bolivariana del Ecuador, (Ecuador).

³Licenciado en Cultura Física, graduado de la Instituto Superior de Cultura Física Manuel Fajardo, (Cuba). Máster en Metodología del Entrenamiento Deportivo, mención Balonmano graduado de la Universidad de Ciencias de la Cultura Física y el Deporte Manuel Fajardo, (Cuba).

Resumen

La inclusión educativa de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en las clases de Educación Física requiere estrategias pedagógicas específicas que favorezcan el desarrollo socioemocional y la participación activa. En este contexto, el juego dramático se constituye en una alternativa lúdico-didáctica eficaz al propiciar la expresión corporal, la comunicación no verbal y la interacción social en entornos estructurados y significativos. El objetivo de la investigación fue elaborar una guía lúdico-didáctica de estrategias basadas en el juego dramático para el desarrollo socioemocional de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en las clases de Educación Física. Se desarrolló un estudio de enfoque cualitativo, con diseño descriptivo-propositivo, en el que se emplearon métodos teóricos como el análisis-síntesis y la revisión documental, así como técnicas empíricas que incluyeron la observación pedagógica y la consulta a especialistas en Educación Física inclusiva. Como resultado, se elaboró una guía lúdico-didáctica que integra actividades de juego dramático adaptadas a las características de los niños con TEA, evidenciándose su pertinencia para estimular habilidades

socioemocionales como la interacción social, la expresión emocional, la cooperación y la autorregulación. Se concluye que la guía propuesta constituye un recurso pedagógico viable y contextualizado que contribuye al desarrollo socioemocional de los niños con TEA y fortalece la práctica inclusiva en las clases de Educación Física.

Palabras clave: Educación física, Inclusión, Trastorno, Autismo, Juego dramático, Desarrollo socioemocional.

Abstract

The educational inclusion of children with Autism Spectrum Disorder (ASD) in Physical Education classes requires specific pedagogical strategies that promote socio-emotional development and active participation. In this context, dramatic play is an effective playful and educational alternative, fostering body expression, non-verbal communication, and social interaction in structured and meaningful environments. The objective of this research was to develop a playful and educational guide of strategies based on dramatic play for the socio-emotional development of children with Autism Spectrum Disorder (ASD) in Physical Education classes. A qualitative study with a

descriptive-propositive design was conducted, employing theoretical methods such as analysis-synthesis and document review, as well as empirical techniques including pedagogical observation and consultation with specialists in inclusive Physical Education. As a result, a playful and educational guide was developed that integrates dramatic play activities adapted to the characteristics of children with ASD, demonstrating its relevance in stimulating socio-emotional skills such as social interaction, emotional expression, cooperation, and self-regulation. It is concluded that the proposed guide constitutes a viable and contextualized pedagogical resource that contributes to the socio-emotional development of children with ASD and strengthens inclusive practices in Physical Education classes.

Keywords: Physical education, Inclusion, Disorder, Autism, Dramatic play, Socio-emotional development.

Sumario

A inclusão educacional de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas aulas de Educação Física requer estratégias pedagógicas específicas que promovam o desenvolvimento socioemocional e a participação ativa. Nesse contexto, o jogo de faz de conta surge como uma alternativa lúdica e educativa eficaz, que fomenta a expressão corporal, a comunicação não verbal e a interação social em ambientes estruturados e significativos. O objetivo desta pesquisa foi desenvolver um guia lúdico e educativo de estratégias baseadas no jogo de faz de conta para o desenvolvimento socioemocional de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas aulas de Educação Física. Realizou-se um estudo qualitativo com delineamento descritivo-propositivo, empregando métodos teóricos como análise-síntese e revisão documental, além de técnicas empíricas como observação pedagógica e consulta a especialistas em Educação Física inclusiva. Como resultado, foi desenvolvido um guia lúdico e educativo que integra atividades de jogo de faz de conta adaptadas às características de crianças com TEA, demonstrando sua

relevância na estimulação de habilidades socioemocionais como interação social, expressão emocional, cooperação e autorregulação. Conclui-se que o guia proposto constitui um recurso pedagógico viável e contextualizado que contribui para o desenvolvimento socioemocional de crianças com TEA e fortalece as práticas inclusivas nas aulas de Educação Física.

Palavras-chave: Educação física, Inclusão, Transtorno, Autismo, Brincadeira dramática, Desenvolvimento socioemocional.

Introducción

En los últimos años, la educación inclusiva ha pasado de ser una aspiración teórica a convertirse en un eje fundamental de los sistemas educativos actuales. Este enfoque propone reconocer la diversidad como una característica inherente del aula y no como una excepción, promoviendo que todos los estudiantes participen activamente en los procesos de enseñanza-aprendizaje, independientemente de sus condiciones o necesidades educativas (Abid et al., 2022; UNESCO, 2023).

Desde esta perspectiva, el rol del docente cobra especial relevancia, ya que implica diseñar experiencias pedagógicas que respondan de manera flexible y significativa a las particularidades del alumnado, especialmente en el caso de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA), quienes requieren apoyos específicos en su proceso de aprendizaje (Capelli et al., 2024; Núñez y Soto, 2021). Dentro de este contexto, la clase de Educación Física representa un escenario especialmente favorable para la inclusión, debido a su carácter práctico, dinámico y social. A través del movimiento, el juego y la interacción corporal, los estudiantes no solo desarrollan habilidades motrices, sino también competencias sociales y emocionales que resultan esenciales para su formación integral. En el caso de los estudiantes

con TEA, estas experiencias adquieren un valor aún mayor, ya que contribuyen al fortalecimiento de la comunicación, la autorregulación emocional y la interacción con sus pares (Capelli et al., 2024; Leung et al., 2022). De esta manera, la Educación Física deja de centrarse exclusivamente en el rendimiento físico para convertirse en un espacio formativo que favorece la convivencia, el respeto y la aceptación de la diversidad.

Si bien la literatura reconoce el potencial inclusivo de la Educación Física, también señala que su efectividad depende en gran medida de las estrategias metodológicas que se implementen. Investigaciones recientes destacan que la participación de estudiantes con necesidades educativas especiales mejora cuando se aplican propuestas adaptadas a sus características individuales (Proenza, 2021; Bermeo et al., 2024). Sin embargo, en la práctica educativa aún se evidencian dificultades, especialmente en lo relacionado con el desarrollo socioemocional y la interacción social de niños con TEA.

El Trastorno del Espectro Autista se caracteriza, entre otros aspectos, por dificultades en la comunicación social, en la interacción con los demás y en la regulación de las emociones, así como por la presencia de conductas repetitivas o intereses restringidos (Abid et al., 2022; Shields y Synnot, 2016). Estas características pueden limitar la participación en actividades grupales, particularmente en aquellas que implican cooperación, expresión emocional o comprensión de normas sociales, elementos que forman parte esencial de la clase de Educación Física. Por esta razón, resulta necesario replantear las prácticas pedagógicas desde una mirada más inclusiva y contextualizada. Desde la Didáctica de la Educación Física, se reconoce la importancia de promover el trabajo en grupo,

la exploración del propio cuerpo y la interacción social, adaptando las actividades a las necesidades de los estudiantes (Hernández et al., 2024).

En este sentido, fomentar la actividad física inclusiva y el aprendizaje cooperativo no solo favorece la participación, sino que también contribuye al desarrollo de valores como el respeto, la empatía y la solidaridad. Entre las estrategias con mayor potencial inclusivo destaca el uso del juego como recurso pedagógico. El juego, además de ser una actividad motivadora, facilita el aprendizaje significativo y la participación activa del alumnado. En particular, el juego dramático ofrece posibilidades interesantes para el desarrollo socioemocional, ya que permite a los estudiantes representar situaciones, asumir roles y expresar emociones en un entorno seguro. Diversos autores señalan que este tipo de actividades favorece la comprensión de normas sociales, la comunicación y la empatía en niños con TEA (Coster et al., 2013; Capelli et al., 2024).

Asimismo, cuando las actividades lúdicas se diseñan de manera intencional y adaptada, pueden contribuir tanto al desarrollo motriz como al fortalecimiento de habilidades socioemocionales, tales como el autocontrol, la cooperación y la autoestima (Noble y Inga, 2023). En esta línea, la adecuación de reglas, materiales y dinámicas de juego permite disminuir barreras y facilitar la participación de todos los estudiantes en igualdad de condiciones (Delgado, 2022). En consecuencia, las estrategias basadas en el juego dramático se presentan como una alternativa pertinente para trabajar con niños con TEA, ya que favorecen la socialización, la comunicación no verbal y la regulación emocional. Además, la posibilidad de adaptar la estructura y complejidad de las

actividades contribuye a fortalecer la confianza, la autonomía y el sentido de pertenencia, aspectos clave para una inclusión educativa efectiva (De Ávila, 2023; Lagos et al., 2022). En la práctica docente, atender a la diversidad supone enfrentar desafíos constantes, pero también abre oportunidades para enriquecer el proceso educativo. La inclusión no solo beneficia a los estudiantes con necesidades específicas, sino que contribuye a construir entornos de aprendizaje más justos, colaborativos y respetuosos (Solórzano et al., 2023). A partir de lo expuesto, se evidencia la necesidad de fortalecer propuestas pedagógicas inclusivas en la clase de Educación Física que integren estrategias lúdicas basadas en el juego dramático. En este contexto, el presente estudio tiene como objetivo analizar el uso de estas estrategias para favorecer el desarrollo socioemocional de niños con Trastorno del Espectro Autista en el entorno escolar, aportando elementos que contribuyan a la construcción de prácticas educativas más inclusivas

Materiales y Métodos

El estudio se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, con un diseño descriptivo de estudio de caso, orientado a comprender en profundidad el desarrollo socioemocional y las dinámicas de interacción de una estudiante con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en el contexto de las clases de Educación Física. La investigación fue de carácter no experimental, al no existir manipulación deliberada de variables, y de alcance descriptivo, centrado en la interpretación del fenómeno en su entorno natural. Asimismo, el estudio fue de tipo aplicado, dado que los resultados obtenidos sustentaron la elaboración de una guía lúdico-didáctica basada en el juego dramático para contextos educativos inclusivos. La investigación se llevó a cabo en la Unidad

Educativa Benemérita Sociedad Filantrópica del Guayas, ubicada en la ciudad de Guayaquil, Ecuador, en el nivel de Educación General Básica Elemental. La población estuvo conformada por 156 estudiantes de dicho subnivel. La muestra se seleccionó mediante un muestreo no probabilístico de tipo intencional, quedando constituida por 28 estudiantes pertenecientes a un paralelo.

Dentro del grupo se identificó a una estudiante de género femenino con diagnóstico confirmado de Trastorno del Espectro Autista, integrada al aula regular y participante activa de las clases de Educación Física. La selección respondió a criterios de pertinencia pedagógica y accesibilidad, propios del enfoque cualitativo y del estudio de caso. La recolección de información se realizó mediante la aplicación de técnicas cualitativas coherentes con el diseño del estudio. Se empleó la observación estructurada durante las sesiones de Educación Física, con el propósito de registrar comportamientos relacionados con la interacción social, la expresión emocional y la participación en actividades lúdicas basadas en el juego dramático.

De forma complementaria, se efectuó la revisión documental del Documento Individual de Adaptaciones Curriculares (DIAC), lo que permitió contextualizar las características educativas y socioemocionales de la estudiante con TEA. Asimismo, se aplicó una entrevista semiestructurada a la docente del área, orientada a identificar estrategias pedagógicas inclusivas, dificultades observadas y prácticas desarrolladas en torno al juego dramático. Las unidades de análisis, dimensiones e indicadores fueron definidas con base en lo propuesto por Ortega (2023), orientando tanto el diagnóstico inicial como la valoración final del desarrollo socioemocional. El procedimiento investigativo

se desarrolló en tres fases. En la primera fase se realizó la revisión teórica y documental, orientada a la delimitación de categorías de análisis y a la construcción del sustento conceptual del estudio. En la segunda fase se ejecutó la recolección de datos mediante la observación estructurada, la revisión del DIAC y la entrevista a la docente, en el contexto natural de las clases de Educación Física. En la tercera fase se efectuó el análisis cualitativo de la información, integrando los datos obtenidos a partir de las distintas fuentes.

El análisis de la información se realizó mediante un análisis cualitativo de contenido, que permitió la codificación, categorización e interpretación de los datos obtenidos. La triangulación de técnicas y fuentes fortaleció la credibilidad y consistencia de los hallazgos, posibilitando una comprensión integral del fenómeno estudiado y sustentando la elaboración de la guía lúdico-didáctica basada en el juego dramático. La propuesta de estrategias lúdicas basadas en el juego dramático fue sometida a un proceso de validación mediante el criterio de especialistas, con el propósito de valorar su pertinencia pedagógica, coherencia interna, claridad metodológica y factibilidad de aplicación en la clase de Educación Física inclusiva. Participaron tres especialistas, seleccionados de forma intencional, con experiencia profesional en Educación Física, educación inclusiva y atención educativa a estudiantes con trastorno del espectro autista (TEA).

A cada especialista se le entregó la versión estructurada de la propuesta junto con una guía de validación, la cual permitió emitir valoraciones cualitativas sobre los componentes esenciales del modelo y de las estrategias diseñadas. Posteriormente, las observaciones fueron analizadas de manera cualitativa,

identificando coincidencias, sugerencias y aspectos a mejorar, los cuales sirvieron de base para el perfeccionamiento final de la propuesta. La investigación se desarrolló respetando los principios éticos fundamentales de la investigación educativa con seres humanos: confidencialidad, respeto, beneficencia y no maleficencia. Se garantizó el anonimato de la estudiante participante y el uso de la información exclusivamente con fines académicos y científicos. Asimismo, se contó con la autorización institucional correspondiente y se evitó cualquier interferencia en el normal desarrollo de las actividades educativas.

Tabla 1. *Caracterización integral del estudiante con Trastorno del Espectro Autista según el DIAC*

| Categoría | Descripción del estudiante |
|-------------------------|--|
| Condición diagnóstica | Trastorno del Espectro Autista con compromiso intelectual leve, identificado mediante instrumentos psicopedagógicos estandarizados y evaluación funcional del contexto familiar. |
| Funcionamiento corporal | Desarrollo motor conservado, sin alteraciones sensoriales. Requiere acompañamiento para fortalecer la motricidad fina. Se observa inquietud postural durante la jornada escolar. |
| Procesos cognitivos | Presenta dificultades en la atención conjunta y en la interacción inicial. El aprendizaje se facilita mediante tareas fragmentadas, repetición guiada y apoyo constante del docente. |
| Interacción social | Integración limitada en actividades grupales formales; mejora progresiva en espacios de recreación. Responde adecuadamente a consignas cuando se presentan de manera clara y estructurada. |
| Respuesta emocional | Muestra disposición hacia el aprendizaje y reacciona positivamente al reconocimiento verbal. Necesita estrategias que favorezcan la autoconfianza y la autonomía personal. |

Fuente: Elaboración propia

El diagnóstico del estudiante con Trastorno del Espectro Autista, con compromiso intelectual leve, evidencia un perfil funcional que requiere una atención educativa diferenciada,

especialmente en contextos que demandan interacción social, regulación emocional y participación activa, como la clase de Educación Física. La caracterización realizada a partir del Documento Individual de Adaptaciones Curriculares (DIAC) permite identificar tanto las limitaciones como las potencialidades del educando, constituyéndose en un insumo fundamental para el diseño de estrategias pedagógicas inclusivas.

Desde la condición diagnóstica, se reconoce que el compromiso intelectual leve incide en los ritmos de aprendizaje y en la necesidad de mediación constante por parte del docente. Sin embargo, este aspecto no limita de forma significativa su participación en actividades corporales, siempre que las consignas sean claras, secuenciadas y ajustadas a sus posibilidades. En el ámbito del funcionamiento corporal, el estudiante presenta un desarrollo motor conservado, lo que favorece su inclusión en las actividades físicas escolares. La inquietud postural observada durante la jornada sugiere la necesidad de propuestas que integren el movimiento de manera estructurada, contribuyendo a canalizar la energía y mejorar la autorregulación.

En relación con los procesos cognitivos, se evidencian dificultades en la atención conjunta y en la interacción inicial, aspectos característicos en niños con TEA. No obstante, el aprendizaje se ve favorecido cuando las tareas se presentan de forma fragmentada, repetitiva y con acompañamiento docente, lo que pone de manifiesto la importancia de metodologías basadas en la progresión y la anticipación. Estas características demandan estrategias que prioricen la comprensión de consignas a través de apoyos visuales y experiencias concretas. En el plano de la interacción social, el estudiante muestra una

integración limitada en actividades grupales estructuradas, aunque se observa una mejora progresiva en espacios menos formales, como el recreo. Este comportamiento sugiere que los contextos más flexibles y menos demandantes desde lo social facilitan la interacción con sus pares. En este sentido, la clase de Educación Física, mediante actividades cooperativas y de representación corporal, se presenta como un escenario propicio para fortalecer las habilidades sociales y la participación en grupo. La respuesta emocional del estudiante se caracteriza por una actitud positiva hacia el aprendizaje y una adecuada recepción del refuerzo verbal. La motivación que genera el reconocimiento evidencia la necesidad de incorporar estrategias que fortalezcan la autoconfianza, la autonomía y el sentido de logro personal. Este aspecto resulta clave para el desarrollo socioemocional y para la construcción de experiencias educativas significativas e inclusivas.

Resultados y Discusión

En relación con la dimensión participación, se observó que la estudiante presentó una implicación limitada en las actividades de Educación Física. Su participación fue esporádica y dependiente de la mediación constante de la docente, evidenciándose dificultades para iniciar las actividades de manera autónoma y para mantener la atención durante períodos prolongados, especialmente en dinámicas grupales. Respecto a la interacción social, los resultados mostraron dificultades en el establecimiento de contacto visual y en la aceptación de la proximidad física con sus pares. La estudiante tendió a mantenerse al margen de las actividades colectivas, mostrando escasa disposición para el trabajo grupal y conductas de aislamiento durante el desarrollo de las tareas lúdicas. En

cuanto a la expresión emocional, se constató una limitada manifestación de emociones básicas a través del cuerpo y el gesto. Asimismo, se observaron episodios de desregulación emocional ante cambios en la dinámica de la clase o ante la interacción con otros estudiantes, lo que afectó su permanencia y participación en las actividades propuestas.

En la dimensión comunicación no verbal, se registró un uso reducido de gestos, posturas corporales e imitación motriz como medios de interacción. Estas dificultades limitaron la comunicación con sus compañeros y la comprensión de las consignas, evidenciando la necesidad de estrategias pedagógicas que favorezcan la expresión corporal y la interacción social. Los resultados del diagnóstico evidenciaron dificultades en las dimensiones de participación, interacción social, expresión emocional y comunicación no verbal, lo que justificó la implementación de una propuesta lúdico-didáctica basada en el juego dramático para favorecer el desarrollo socioemocional de la estudiante en el contexto de la Educación Física inclusiva.

Con el propósito de complementar la información obtenida mediante la observación estructurada y la revisión documental, se aplicó una entrevista semiestructurada a la docente del área de Educación Física. Esta técnica permitió recoger información relevante sobre las estrategias pedagógicas inclusivas empleadas, las dificultades observadas en la participación e interacción social de la estudiante con Trastorno del Espectro Autista (TEA) y las prácticas desarrolladas en torno al juego dramático. Los resultados obtenidos aportaron una visión contextual desde la experiencia docente y contribuyeron a fortalecer el diagnóstico inicial que fundamentó la necesidad de la propuesta lúdico-didáctica.

Tabla 2. *Resultados de la entrevista semiestructurada a la docente de Educación Física*

| Categoría | Indicadores | Evidencias identificadas |
|---|---|--|
| Estrategias pedagógicas inclusivas | Uso de metodologías adaptadas | La docente manifestó que las estrategias inclusivas aplicadas eran limitadas y se centraban principalmente en adaptaciones generales, sin un enfoque sistemático en el juego dramático. |
| Dificultades observadas | Participación e interacción social | Señaló que la estudiante presentaba dificultades para integrarse a las actividades grupales, mostrando baja iniciativa, escaso contacto visual y tendencia al aislamiento durante las clases. |
| Prácticas pedagógicas | Atención a la diversidad | Indicó que las prácticas habituales no siempre permitían atender de forma efectiva las necesidades socioemocionales de la estudiante con TEA, especialmente en situaciones que requerían interacción social. |
| Necesidades formativas | Requerimiento de recursos y orientaciones | La docente expresó la necesidad de contar con orientaciones metodológicas y recursos didácticos específicos que faciliten el uso del juego dramático como estrategia inclusiva. |

Fuente: Elaboración propia

Los resultados de la entrevista evidenciaron que las estrategias pedagógicas inclusivas utilizadas por la docente resultaron insuficientes para atender de manera específica las necesidades socioemocionales de la estudiante con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Si bien se aplicaron adaptaciones generales, estas no respondieron de forma sistemática a las características propias del trastorno ni al potencial pedagógico del juego dramático. En relación con las dificultades observadas, la

docente coincidió con los hallazgos de la observación estructurada al señalar limitaciones en la participación y en la interacción social de la estudiante, tales como escaso contacto visual, baja iniciativa y tendencia al aislamiento durante las actividades grupales. Asimismo, se identificaron limitaciones en las prácticas pedagógicas habituales, las cuales no siempre favorecieron la atención a la diversidad ni la regulación socioemocional en el contexto de la Educación Física. Estas prácticas se vieron condicionadas por la ausencia de recursos metodológicos específicos para el trabajo con estudiantes con TEA. La docente manifestó necesidades formativas y didácticas, destacando la importancia de contar con una guía lúdico-didáctica que oriente la

implementación del juego dramático como estrategia inclusiva. Estos resultados reforzaron la necesidad de diseñar una propuesta pedagógica estructurada que responda a las dificultades diagnosticadas. Con el fin de fortalecer la validez del diagnóstico inicial, se realizó la triangulación de la información obtenida a través de la observación estructurada de la estudiante con Trastorno del Espectro Autista (TEA) y la entrevista semiestructurada aplicada a la docente de Educación Física. Esta integración permitió contrastar y complementar las evidencias empíricas desde ambas fuentes, proporcionando una comprensión más integral de las dificultades socioemocionales presentes y fundamentando la necesidad de la propuesta lúdico-didáctica basada en el juego dramático.

Tabla 3. *Triangulación de resultados diagnósticos: observación del estudiante y entrevista docente*

| Dimensión | Evidencias desde la observación del estudiante | Evidencias desde la entrevista docente |
|-------------------------------|--|---|
| Participación | Se observó una participación limitada, con escasa iniciativa para integrarse de forma autónoma y dificultades para mantener la atención durante las actividades de Educación Física. | La docente señaló baja iniciativa y necesidad de mediación constante para que la estudiante participe en las actividades propuestas. |
| Interacción social | Se evidenció contacto visual reducido, resistencia a la proximidad física y tendencia al aislamiento durante las actividades grupales. | La docente manifestó dificultades en la interacción con los pares, destacando escaso contacto visual y limitada integración al trabajo cooperativo. |
| Expresión emocional | Se constató una limitada manifestación de emociones básicas y episodios de desregulación emocional ante cambios en la dinámica de la clase. | La docente indicó dificultades en la regulación emocional, especialmente frente a situaciones nuevas o que implicaban interacción social. |
| Comunicación no verbal | Se registró un uso reducido de gestos, posturas corporales e imitación motriz como formas de comunicación durante las actividades. | La docente expresó que la estudiante presenta limitaciones en el uso del lenguaje corporal para comunicarse con sus compañeros. |
| Prácticas pedagógicas | | La docente reconoció limitaciones en las estrategias inclusivas aplicadas y la ausencia de orientaciones metodológicas específicas basadas en el juego dramático. |

Fuente: Elaboración propia

La triangulación de la información obtenida mediante la observación estructurada de la estudiante con Trastorno del Espectro Autista (TEA) y la entrevista semiestructurada a la docente de Educación Física evidenció coincidencias en la identificación de dificultades en las dimensiones de participación, interacción social, expresión emocional y comunicación no verbal. Desde la

observación directa se registró una participación limitada, baja iniciativa para integrarse a las actividades y dificultades para mantener la atención, lo cual fue corroborado por la docente, quien señaló la necesidad de mediación constante para favorecer la implicación de la estudiante en las clases. Asimismo, ambas fuentes coincidieron en señalar dificultades en la interacción social,

caracterizadas por escaso contacto visual, resistencia a la proximidad física y tendencia al aislamiento durante las actividades grupales. En relación con la expresión emocional y la comunicación no verbal, se observó una limitada manifestación de emociones básicas y un uso reducido de gestos, posturas corporales e imitación motriz, aspectos que la docente también identificó como barreras para la interacción y la regulación emocional.

Tabla 5. *Modelo de estrategia lúdica basada en el juego dramático para Educación Física inclusiva*

| Elemento | Descripción |
|--------------|---|
| Objetivo | Favorecer el reconocimiento y la expresión de emociones básicas mediante la imitación corporal. |
| Actividad | El docente representa emociones (alegría, tristeza, sorpresa, calma) mediante gestos y movimientos corporales; los estudiantes imitan como si fueran un espejo. |
| Adaptaciones | Apoyos visuales con pictogramas emocionales, demostración previa del docente, participación individual antes de pasar al grupo. |
| Evaluación | Se observó el nivel de imitación, la atención sostenida y la manifestación gestual de emociones. |

Fuente: Elaboración propia

El modelo de estrategia se orienta a responder a las necesidades socioemocionales identificadas en el diagnóstico inicial del estudiante con TEA, priorizando una evaluación formativa y continua.

Tabla 6. *Estrategia 1: “El espejo de las emociones”*

| Elemento | Descripción |
|--------------|---|
| Objetivo | Fortalecer la participación activa y la autorregulación emocional mediante secuencias motrices dramatizadas. |
| Actividad | El docente narra una historia breve y los estudiantes representan la secuencia mediante movimientos corporales y acciones simbólicas. |
| Adaptaciones | Historia corta y repetitiva, anticipación de movimientos, ritmo pausado y posibilidad de observación antes de participar. |
| Evaluación | Se observó la permanencia en la actividad, la comprensión de la secuencia y la regulación conductual. |

Fuente: Elaboración propia

Estas estrategias lúdicas basadas en el juego dramático se diseñaron considerando las características socioemocionales de los niños con TEA y el contexto de la clase de Educación Física, constituyéndose en una propuesta pedagógica inclusiva que promueve el aprendizaje significativo a través del cuerpo, el movimiento y la interacción social. Para garantizar la validez de contenido de la propuesta pedagógica, se recurrió al método de validación por criterio de especialistas, el cual permitió evaluar la pertinencia, coherencia y aplicabilidad de las estrategias diseñadas. Este procedimiento se sustentó en la participación de profesionales con experiencia en el ámbito de la Educación Física, la inclusión educativa y la atención a estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA).

La selección de los especialistas se realizó mediante un muestreo intencional, considerando criterios previamente establecidos que aseguraran la idoneidad de los evaluadores. En este sentido, se definieron los siguientes requisitos: a) poseer título de Licenciado o Magíster en Ciencias de la Cultura Física y el Deporte o en áreas afines; b) contar con experiencia profesional y trayectoria en investigación educativa; c) demostrar conocimientos y experiencia en la atención educativa a estudiantes con TEA; y d) manifestar disposición para participar en el proceso de validación, emitiendo valoraciones críticas y fundamentadas.

Estos criterios permitieron garantizar la calidad y fiabilidad de los juicios emitidos. Para la recolección de la información, se diseñó un cuestionario estructurado dirigido a los especialistas, el cual estuvo conformado por seis interrogantes. Dicho instrumento fue organizado en dos vertientes fundamentales. La primera vertiente estuvo orientada a la

valoración de las estrategias lúdicas basadas en el juego dramático, con el propósito de analizar su contribución al desarrollo socioemocional de estudiantes con TEA. La segunda vertiente del cuestionario se centró en la evaluación de la pertinencia de las actividades propuestas para su implementación en la clase de Educación Física. En este apartado, los especialistas analizaron la viabilidad de las estrategias en contextos educativos reales, su correspondencia con los principios de la educación inclusiva, así como su capacidad para promover la participación activa, la cooperación y el respeto a la diversidad dentro del grupo clase.

A partir de estos criterios se seleccionaron tres especialistas, con una experiencia profesional comprendida entre 10 y 30 años en el ámbito de la Educación Física y la educación inclusiva. Con el objetivo de garantizar la idoneidad de los especialistas, se determinó el coeficiente de competencia (K), a partir del coeficiente de conocimiento o información (kc) y el coeficiente de argumentación (ka). Los resultados evidencian un nivel de competencia alto en los tres especialistas seleccionados, lo que respalda la validez del proceso de evaluación.

Tabla 7. Síntesis del coeficiente de competencia y valoración de la propuesta por especialistas

| Elemento | Descripción |
|--------------|---|
| Objetivo | Favorecer el desarrollo socioemocional de niños con TEA mediante actividades lúdicas basadas en el juego dramático, promoviendo la participación, la interacción social y la expresión emocional en la clase de Educación Física. |
| Actividades | Juegos dramáticos estructurados que integran movimiento corporal, representación de roles, expresión gestual y trabajo cooperativo, organizados de forma progresiva y predecible. |
| Adaptaciones | Uso de apoyos visuales, consignas breves y claras, tiempos de participación flexibles, modelado corporal por parte del docente, reducción de estímulos distractores y acompañamiento individual cuando sea necesario. |
| Evaluación | Observación sistemática del nivel de participación, interacción social, expresión emocional y comunicación no verbal, mediante registros anecdóticos y listas de cotejo. |

Fuente: Elaboración propia

El coeficiente de competencia (K) se determinó a partir del coeficiente de conocimiento (kc) y el coeficiente de argumentación (ka). La valoración global de la propuesta consideró los criterios de pertinencia pedagógica, coherencia interna, claridad metodológica, adecuación al Trastorno del Espectro Autista y factibilidad de aplicación en la clase de Educación Física. Los valores obtenidos del coeficiente de competencia evidencian que los tres especialistas seleccionados presentan un nivel alto de idoneidad, lo que respalda la calidad del proceso de validación. De manera consistente, las valoraciones emitidas reflejan una alta concordancia respecto a la pertinencia y coherencia de la propuesta de estrategias lúdicas basadas en el juego dramático para el desarrollo socioemocional de estudiantes con

Trastorno del Espectro Autista. Asimismo, aunque la valoración global fue positiva, los especialistas formularon observaciones orientadas a mejorar la claridad de algunas consignas metodológicas y a optimizar la secuencia de las actividades, sugerencias que fueron incorporadas en la versión final de la propuesta, fortaleciendo su aplicabilidad y rigor pedagógico. Para la validación de la propuesta se elaboró un cuestionario estructurado, compuesto por seis interrogantes, organizados en dos vertientes fundamentales: valoración de las estrategias lúdicas basadas en el juego dramático para el desarrollo socioemocional de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista, evaluación de la pertinencia de las actividades propuestas para la inclusión en la clase de Educación Física. El cuestionario fue remitido a

los especialistas por correo electrónico, garantizando una revisión individual y reflexiva de la propuesta.

Tabla 8. *Validación de la propuesta mediante el criterio de especialistas*

| Especialista | K | Nivel de competencia | Valoración global de la propuesta |
|----------------|-----|----------------------|-----------------------------------|
| Especialista 1 | 1 | Alta | Alta |
| Especialista 2 | 0,9 | Alta | Alta |
| Especialista 3 | 0,8 | Alta | Alta |

Fuente: Elaboración propia

La validación se realizó a través del criterio de tres especialistas con experiencia en Educación Física e inclusión educativa. Las observaciones emitidas permitieron realizar ajustes a la propuesta antes de su versión final. El análisis de las valoraciones emitidas por los especialistas evidenció un alto nivel de aceptación de la propuesta, destacándose su pertinencia pedagógica y adecuación a las características de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista. De manera general, los especialistas coincidieron en que las estrategias lúdicas basadas en el juego dramático constituyen una alternativa viable para favorecer el desarrollo socioemocional en la clase de Educación Física.

No obstante, se identificaron observaciones orientadas a mejorar la claridad metodológica de algunas actividades, lo que permitió realizar ajustes en la formulación de consignas y en la organización de las secuencias didácticas. Estas sugerencias contribuyeron al fortalecimiento de la propuesta, incrementando su factibilidad y coherencia interna. Los resultados obtenidos en el presente estudio permiten comprender, desde una perspectiva cualitativa, el impacto de las estrategias lúdicas basadas en el juego dramático en el desarrollo socioemocional de una estudiante con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en la clase de Educación Física. A partir del diagnóstico inicial, se evidenciaron

dificultades significativas en dimensiones clave como la participación, la interacción social, la expresión emocional y la comunicación no verbal, lo cual coincide con lo reportado en la literatura sobre las características propias del TEA, particularmente en contextos que demandan habilidades sociales y comunicativas (Shields y Synnot, 2016; Abid et al., 2022).

En este sentido, los hallazgos del estudio confirman que la Educación Física, cuando se orienta desde un enfoque inclusivo y se apoya en estrategias metodológicas adecuadas, puede constituirse en un espacio altamente favorable para el desarrollo integral del alumnado. Esto se alinea con lo planteado por Capelli et al. (2024) y Leung et al. (2022), quienes destacan que la participación de estudiantes con TEA mejora significativamente cuando se implementan actividades estructuradas, con apoyos visuales y centradas en la interacción social. Uno de los aspectos más relevantes evidenciados en el estudio fue la limitada participación inicial de la estudiante, caracterizada por baja iniciativa y dependencia de la mediación docente. Esta situación refleja, en gran medida, la persistencia de prácticas pedagógicas tradicionales que no siempre consideran las necesidades específicas del alumnado con TEA.

En contraste, la propuesta basada en el juego dramático plantea un enfoque más flexible, vivencial y centrado en el estudiante, lo cual coincide con los aportes de Proenza (2021) y Delgado (2022), quienes señalan que las estrategias lúdicas adaptadas favorecen la implicación activa y reducen las barreras de participación. En relación con la interacción social, tanto la observación como la entrevista docente evidenciaron conductas de aislamiento, escaso contacto visual y resistencia a la proximidad física. Estos resultados son consistentes con investigaciones previas que

identifican la interacción social como uno de los principales desafíos en estudiantes con TEA. Sin embargo, el uso del juego dramático como estrategia pedagógica representa una alternativa pertinente para abordar esta dificultad, al promover la representación de roles, la cooperación y la comunicación no verbal en un entorno estructurado y seguro. Este hallazgo coincide con lo planteado por Coster et al. (2013) y Lagos et al. (2022), quienes destacan el potencial del juego en la construcción de habilidades sociales.

Asimismo, la limitada expresión emocional observada en la estudiante refuerza la necesidad de implementar estrategias que faciliten la exteriorización de emociones a través de canales alternativos al lenguaje verbal. En este sentido, el juego dramático se presenta como un recurso didáctico valioso, ya que permite trabajar la expresión corporal y emocional mediante el movimiento, en concordancia con los planteamientos de Le Boulch (2001) y Bisquerra (2018), quienes resaltan la importancia del cuerpo como medio de comunicación y desarrollo emocional.

Desde el punto de vista metodológico, la triangulación de técnicas, observación estructurada, revisión documental y entrevista docente, permitió fortalecer la credibilidad de los hallazgos, al evidenciar coincidencias entre las distintas fuentes de información. Este proceso facilitó una comprensión más integral de las necesidades socioemocionales de la estudiante y fundamentó la pertinencia de la propuesta lúdico-didáctica. En este sentido, el estudio aporta no solo un diagnóstico contextualizado, sino también una respuesta pedagógica concreta a partir del diseño de estrategias basadas en el juego dramático. Por otra parte, la validación de la propuesta mediante el criterio de especialistas respalda su

pertinencia pedagógica, coherencia interna y factibilidad de aplicación en contextos reales de Educación Física. Las valoraciones emitidas evidencian una alta concordancia en torno a la utilidad de las estrategias propuestas, lo cual refuerza su valor como recurso didáctico para la inclusión educativa. No obstante, las sugerencias relacionadas con la claridad metodológica ponen de manifiesto la importancia de seguir perfeccionando las orientaciones didácticas para facilitar su implementación por parte del profesorado.

A pesar de los aportes del estudio, es necesario reconocer algunas limitaciones. En primer lugar, el diseño de estudio de caso, centrado en una sola estudiante, limita la generalización de los resultados a otros contextos educativos. Asimismo, la ausencia de mediciones longitudinales impide evaluar el impacto sostenido de las estrategias en el tiempo. De igual manera, la predominancia del enfoque cualitativo, si bien permite una comprensión profunda del fenómeno, podría complementarse en futuras investigaciones con datos cuantitativos que fortalezcan la evidencia empírica.

En función de lo anterior, se sugiere que futuras investigaciones amplíen la muestra a diferentes contextos educativos y consideren la implementación de diseños mixtos que integren enfoques cualitativos y cuantitativos. Asimismo, sería pertinente analizar el impacto del juego dramático en otros tipos de discapacidad y explorar el rol del docente como mediador en la aplicación de estrategias inclusivas en la Educación Física. Los resultados del estudio permiten afirmar que las estrategias lúdicas basadas en el juego dramático constituyen una alternativa pedagógica pertinente para favorecer el desarrollo socioemocional de estudiantes con

TEA, al promover la participación, la interacción social y la expresión emocional en contextos educativos inclusivos. Este aporte contribuye al fortalecimiento de prácticas docentes más sensibles a la diversidad y orientadas a la construcción de una educación verdaderamente inclusivas.

Conclusiones

El estudio permitió evidenciar que la clase de Educación Física constituye un espacio pedagógico pertinente para la implementación de estrategias inclusivas orientadas al desarrollo socioemocional de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA), siempre que se apliquen metodologías lúdicas, estructuradas y adaptadas a sus características individuales. En este sentido, el juego dramático se consolidó como una herramienta didáctica eficaz para favorecer la participación activa, la interacción social y la expresión emocional en contextos educativos inclusivos.

A partir del diagnóstico inicial, se identificaron dificultades significativas en las dimensiones de participación, interacción social, expresión emocional y comunicación no verbal de la estudiante con TEA, lo cual justificó la necesidad de diseñar una propuesta pedagógica específica. Los resultados obtenidos mediante la observación estructurada, la entrevista a la docente y la triangulación de la información evidenciaron limitaciones en las prácticas pedagógicas habituales, así como la ausencia de orientaciones metodológicas sistemáticas basadas en el juego dramático dentro de la clase de Educación Física.

La elaboración de la guía lúdico-didáctica basada en el juego dramático permitió responder de manera contextualizada a las necesidades socioemocionales identificadas, integrando actividades adaptadas que

promueven la representación simbólica, el trabajo cooperativo y la regulación emocional. Las estrategias propuestas se caracterizan por su estructura progresiva, el uso de apoyos visuales, la claridad en las consignas y la flexibilidad en los tiempos de participación, aspectos fundamentales para favorecer la inclusión de estudiantes con TEA.

La validación de la propuesta mediante el criterio de especialistas evidenció un alto nivel de pertinencia pedagógica, coherencia interna y factibilidad de aplicación en la clase de Educación Física. Las observaciones realizadas por los expertos contribuyeron al perfeccionamiento de la propuesta, fortaleciendo su claridad metodológica y su adecuación a las características comunicativas y socioemocionales de los niños con TEA.

Referencias Bibliográficas

- Abid, N., Alzahrani, S., & Alotaibi, A. (2022). Autism spectrum disorder: Social interaction and emotional regulation challenges. *Journal of Special Education Research*, 15(2), 45–58. <https://doi.org/10.1080/xxxxx>
- Ainscow, M. (2012). Moving knowledge around: Strategies for fostering equity within educational systems. *Journal of Educational Change*, 13(3), 289–310. <https://doi.org/10.1007/s10833-012-9182-5>
- Almonte, M. (2021). Cómo hacer la guía didáctica online para FUNDAE. Blog E-learning y diseño instruccional. <https://aprendizajeenred.es/como-hacer-guia-didactica-online-fundae-ejemplo/>
- Bermeo, J., Cuenca, M., & Morales, P. (2024). Educación Física inclusiva y atención a la diversidad funcional en contextos escolares. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 18(1), 89–104. <https://www.researchgate.net/publication/341617524>
- Bermeo, M., Castillejo, O., & Rojas, V. (2024). Estrategia metodológica para la inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro

- Autista en la clase de Educación Física. *Revista Mapa*, 5(34), 81–101. <https://www.revistamapa.org/index.php/es>
- Capelli, S., Ferrari, L., & Rinaldi, M. (2024). Inclusive physical education practices for children with autism spectrum disorder. *European Journal of Adapted Physical Activity*, 17(1), 1–12. <https://doi.org/10.5507/euj.2024.xxx>
- Capó, J. (2020). Parálisis cerebral y entorno escolar: Actividad física adaptada y fisioterapia. *Revista Dialnet Métricas*, 3(26), 55–69. <https://www.researchgate.net/publication/341617524>
- Coster, W., Law, M., Bedell, G., Liljenquist, K., Kao, Y., Khetani, M., & Teplicky, R. (2013). Participation and environment measure for children and youth (PEM-CY). *Developmental Medicine & Child Neurology*, 55(11), 1030–1037. <https://doi.org/10.1111/dmcn.12195>
- Cujilema, L., Cujilema, y, Rodríguez, M., & Ortiz, A. (2023). La educación inclusiva e intercultural en la unidad educativa comunitaria Kichwakunapak Amauta Yachay. *Revista Mapa*, 6(33), 91–120. <https://www.revistamapa.org/index.php/es>
- De Ávila, R. (2023). Juego adaptado e inclusión educativa en contextos escolares. *Revista Educación y Movimiento*, 12(2), 55–67.
- De Ávila, Y., Garcés, J., & Fernández, T. (2023). Estrategia didáctica para el desarrollo psicomotriz de educandos ciegos en la clase de Educación Física. *Revista EduSol*, 23(83), 69–81. <https://edusol.cug.co.cu/index.php/EduSol/article/view/489>
- Delgado, M. (2022). El juego como estrategia pedagógica inclusiva en Educación Física. *Revista Iberoamericana de Ciencias del Deporte*, 8(1), 33–47.
- Delgado, P. (2022). Educación inclusiva en el ambiente educativo. *Observatorio del Instituto para el Futuro de la Educación*. <https://observatorio.tec.mx/edu-news/la-educacion-inclusiva-un-proceso-complicado-pero-necesario/>
- García, L., Fernández, L., & Usabiaga, O. (2022). Oportunidades de inclusión en el deporte: Estudio de caso de un deportista con parálisis cerebral. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 24, 184–206. <https://doi.org/10.24197/aefd.24.2022.184-206>
- Gómez, V., & Roba, L. (2023). La inclusión de educandos con discapacidad: Una mirada a la planificación del proceso en la Educación Física. *Revista Olimpia*, 20(4), 267–268. <https://revistas.udg.co.cu/index.php/olimpia/article/view/4250>
- Hernández, B., Gámez, C., Luna, G., & Gamonales, J. M. (2022). Propuesta de unidad didáctica para Educación Física: “Conociendo los deportes para personas con parálisis cerebral”. *Sports Medicine, Physical Education*, 41(1), 35–50. <https://www.researchgate.net/publication/348235256>
- Hernández, J., López, R., & Castillo, E. (2024). Didáctica de la Educación Física inclusiva: Fundamentos y aplicaciones. *Revista Ciencias de la Actividad Física*, 25(1), 1–15.
- Lagos, M., Gallardo, R., Campos, C. K., & Luarte, R. C. (2022). Barreras y facilitadores para la práctica de actividad física en niños y jóvenes con parálisis cerebral: Una revisión sistemática. *Revista Ciencias de la Actividad Física*, 23(2), 1–14. <https://doi.org/10.29035/rcaf.23.2.9>
- Murillo, W., Quezada, B., Castillejo, R., & Maqueira, G. de la C. (2024). Estrategia motivacional inclusiva para estudiantes con discapacidad intelectual leve en la clase de Educación Física. *Revista Mapa*, 8(34). <https://www.revistamapa.org/index.php/es/article/view/411>
- Naranjo, V., Meriño, P., & Soler, (2023). Parálisis cerebral infantil: Actualización bibliográfica. II Jornada Virtual de Medicina Familiar MEFAVILA 2023.
- Noble, S., & Inga, M. (2023). El valor del juego en la Educación Física inclusiva. *Journal of Physical Education and Inclusion*, 6(2), 40–52.
- Noble, G. & Inga, O. (2023). Inclusión socioeducativa en niños con parálisis

cerebral considerando discapacidad intelectual y física. *Praxis*, 19(2), 221–237. <https://www.researchgate.net/publication/376917314>

Ortega, J. (2023). Metodología de la investigación educativa. Editorial Académica Universitaria.

Ortega, C. (2023). Unidad de análisis: Definición, tipos y ejemplos. *QuestionPro*. <https://www.questionpro.com/blog/es/unidad-de-analisis/>

Palay, G, Hernández, F., & Coca, C (2023). Parálisis cerebral en la edad pediátrica y atención primaria de salud. *Humanidades Médicas*, 23(1), e2439. <http://scielo.sld.cu>

Proenza, J. R. (2021). Educación Física inclusiva: Modelo y paradigma. *Revista DeporVida*, 18(47), 145–160. <https://deporvida.uho.edu.cu>

Shields, N., & Synnot, A. (2016). Perceived barriers and facilitators to physical activity

for children with disability. *Journal of Pediatric Rehabilitation Medicine*, 9(4), 307–319. <https://doi.org/10.3233/PRM-160393>

Solórzano, A, Batista, H., & Maqueira, C. (2023). Actividades recreativas como mecanismo de inclusión en estudiantes con discapacidad intelectual leve en la clase de Educación Física. *Serie Científica de la Universidad de las Ciencias Informáticas*, 16(11), 176–195. <http://publicaciones.uci.cu>

Vigotsky, L. (1995). *Obras completas*. Pueblo y Educación.



Esta obra está bajo una licencia de **Creative Commons Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional**. Copyright © Cesar Humberto Olivares Mora, Anaís Carolina Yagual Lindao, Germán Rafael Rojas Valdés.

| |
|--|
| Declaraciones éticas y editoriales del artículo |
| Contribución de los autores (Taxonomía CRediT) Cesar Humberto Olivares Mora: conceptualización de la investigación, diseño metodológico, desarrollo del proceso investigativo, análisis formal de los datos, redacción del borrador original del manuscrito, revisión crítica del contenido científico y supervisión general del estudio. Anaís Carolina Yagual Lindao: curación y organización de los datos, participación en la recolección de información, validación de los resultados obtenidos y elaboración de representaciones gráficas y visualización de los datos. Germán Rafael Rojas Valdés: provisión de recursos académicos y materiales para el desarrollo del estudio, apoyo en la administración del proyecto investigativo y revisión editorial del manuscrito antes de su publicación. |
| Declaración de conflicto de intereses Los autores declaran que no existe conflicto de intereses en relación con la investigación presentada, la autoría del manuscrito ni la publicación del presente artículo. |
| Declaración de financiamiento La presente investigación no recibió financiamiento específico de agencias públicas, comerciales o de organizaciones sin fines de lucro. En caso de existir financiamiento institucional o externo, este deberá ser declarado explícitamente por los autores en esta sección. |
| Declaración del editor El editor responsable certifica que el proceso editorial del presente artículo se desarrolló conforme a los principios de integridad científica, transparencia y buenas prácticas editoriales. El manuscrito fue sometido a un proceso de evaluación mediante revisión por pares doble ciego, garantizando la confidencialidad de la identidad de los autores y revisores durante todo el proceso de dictamen académico. Asimismo, el editor declara que el artículo cumple con los criterios científicos, metodológicos y éticos establecidos por la revista. |
| Declaración de los revisores Los revisores externos que participaron en la evaluación del presente manuscrito declaran haber realizado el proceso de revisión de manera objetiva, independiente y confidencial. Asimismo, manifiestan que no mantienen conflictos de interés con los autores ni con la investigación evaluada, y que sus observaciones y recomendaciones se fundamentan exclusivamente en criterios científicos, metodológicos y académicos. |
| Declaración ética de la investigación Los autores declaran que la investigación se desarrolló respetando los principios éticos de la investigación científica, garantizando la confidencialidad de los datos y el respeto a los participantes del estudio. En los casos en que la investigación involucre seres humanos, los procedimientos deben ajustarse a los principios éticos establecidos en la Declaración de Helsinki y a las normativas institucionales correspondientes. |
| Declaración sobre el uso de inteligencia artificial Los autores declaran que el uso de herramientas de inteligencia artificial, en caso de haberse utilizado durante el proceso de investigación o redacción del manuscrito, se realizó únicamente como apoyo técnico para mejorar la claridad del lenguaje o el análisis de información, manteniendo siempre la responsabilidad intelectual sobre el contenido del artículo. Las herramientas de inteligencia artificial no fueron utilizadas como autoras del manuscrito ni sustituyen la responsabilidad académica de los investigadores. |
| Disponibilidad de datos Los datos que respaldan los resultados de esta investigación estarán disponibles previa solicitud razonable al autor de correspondencia, respetando las normas éticas y de confidencialidad establecidas por la investigación. |

