

Play in the development of social skills in children with asd

El juego en el desarrollo de habilidades sociales en niños con tea

Autores:

Lic. Quijije-Pacheco, Lisbeth Isabel
UNIVERSIDAD ESTATAL PENÍNSULA DE SANTA ELENA
Previo a la obtención del título de: Máster en psicopedagogía
Santa Elena – Ecuador



lisbeth.quijjepacheco@upce.edu.ec



<https://orcid.org/0000-0002-6894-4804>

Lic. Mederos-Machado, María Caridad, Mgtr
UNIVERSIDAD ESTATAL PENÍNSULA DE SANTA ELENA
Docente Tutor del área de psicopedagogía
Santa Elena – Ecuador



mmederos@upse.edu.ec



<https://orcid.org/0000-0001-6375-7674>

Fechas de recepción: 01-OCT-2025 aceptación: 22-OCT-2025 publicación: 30-DIC-2025



<https://orcid.org/0000-0002-8695-5005>

<http://mqrinvestigar.com/>

Resumen

El presente artículo analiza la contribución del juego en el desarrollo de habilidades sociales en niños con TEA, desde una perspectiva psicopedagógica y psicoanalítica. El estudio, de enfoque cualitativo y alcance descriptivo, se desarrolló en la Unidad Educativa “Juan Jacobo Rousseau” con una muestra de 20 estudiantes de sexto grado, incluidos dos con diagnóstico de TEA. Se aplicaron técnicas como observación participante, entrevistas semiestructuradas, cuestionarios a docentes y sociogramas adaptados, con el fin de identificar la influencia del juego en la interacción y comunicación social de los participantes. Los resultados evidenciaron que el juego estructurado y mediado por el docente favorece la cooperación, el respeto de normas, la expresión emocional y la integración grupal. Asimismo, se observó un incremento en las elecciones sociales positivas y una disminución de rechazos entre los pares, lo que demuestra el impacto del juego como herramienta de inclusión y desarrollo socioemocional. Desde el enfoque psicoanalítico, se comprende al juego como un espacio simbólico que facilita la apertura hacia el otro y la elaboración de experiencias internas. Se concluye que la implementación sistemática de estrategias lúdicas adaptadas contribuye significativamente al fortalecimiento de las habilidades sociales y a la inclusión educativa de los niños con TEA. Finalmente, se recomienda la formación docente continua y la incorporación del juego como eje metodológico permanente dentro del currículo escolar.

Palabras clave: Juego; Habilidades Sociales; TEA; Inclusión Educativa; Psicopedagogía.

Abstract

This article analyzes the contribution of play to the development of social skills in children with ASD from a psychopedagogical and psychoanalytic perspective. The qualitative, descriptive study was conducted at the Juan Jacobo Rousseau Educational Unit with a sample of 20 sixth-grade students, including two diagnosed with ASD. Techniques such as participant observation, semi-structured interviews, teacher questionnaires, and adapted sociograms were used to identify the influence of play on participants' social interaction and communication. The results showed that structured and teacher-mediated play fosters cooperation, rule-following, emotional expression, and group integration. Furthermore, an increase in positive social choices and a decrease in peer rejection were observed, demonstrating the impact of play as a tool for inclusion and socioemotional development. From a psychoanalytic perspective, play is understood as a symbolic space that facilitates openness to others and the elaboration of internal experiences. It is concluded that the systematic implementation of adapted play strategies contributes significantly to strengthening social skills and the educational inclusion of children with ASD. Finally, ongoing teacher training and the incorporation of play as a permanent methodological axis within the school curriculum are recommended.

Keywords: Play; Social Skills; ASD; Educational Inclusion; Psychopedagogy.

Introducción

El juego como estrategia pedagógica es un componente fundamental dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje de los niños, puesto que sienta bases importantes para alcanzar el desarrollo integral infantil desde edades tempranas. Esta al ser descrita por excelencia como la acción principal de los infantes preescolares con desarrollo típico, Jordan (2003), citado por Allen (2012), la define como una actividad placentera, sin un objetivo impuesto externamente, que consiste en comportamientos espontáneos, voluntarios y flexibles que implican la participación activa del jugador. Por lo tanto, se reconoce al juego como una vía natural de expresión infantil, pues también comprende el potenciar las habilidades cognitivas, emocionales y sociales de los discentes. Sin embargo, estudios como Ordoñez y Yagual (2025), llevado a cabo en distintas instituciones educativas, evidencian la preocupación constante de la falta de atención en los estudiantes sobre actividades lúdicas dentro de la práctica de enseñanza y aprendizaje, lo que perjudica considerablemente un notorio déficit del desarrollo de habilidades sociales en los infantes.

Bajo esta misma línea, el Trastorno del Espectro Autista desde una mirada psicoanalítica, que tomará este estudio, se la comprende como el deseo del desencuentro del sujeto hacia el otro individuo, el cual condiciona sus modelos y conductas de vida en su desarrollo integral infantil, tal y como lo sustenta Manzotti (2008), “para estos niños, la estructura no se concibe sin decisión, y que hay en ellos una insondable decisión de ser de no ceder al significante materno, al Otro, al margen, y hacer de la lengua una lengua muerta” (pág. 28). Perspectiva que, plantea que la interacción con el otro se ve obstruida por una dificultad en la apertura y en la construcción de los lazos sociales que afecta directamente en la comunicación y simbolización del lenguaje. Sin embargo, estudios como los de Freud, citados por Gerber (2005), mencionan que “el sujeto en la cultura no es ni individual ni colectivo; es el sujeto del inconsciente que se constituye por la inserción del cuerpo viviente en el campo del Otro, el universo del lenguaje” (pág. 39). Donde el otro, transgrede como forma que debe tomar el sujeto, a manera de modelado para ampliar su zona de confort con significantes que promuevan su interés, placer e inserción social, cualificados por el deseo de encuentro hacia sus pares. De esta manera, desde este paradigma psicoanalítico, se ofrece un cuadro de comprensión en el que el TEA no se reduce a un déficit, la estudia como una particularidad en la interacción con el otro, lo cual motiva a determinar la contribución que ofrece el juego como estrategia psicopedagógica en la inserción del vínculo social y apertura simbólica desde la lúdica y la interacción con los niños.

En el Ecuador, a pesar de haber avances significativos en la inclusión educativa, todavía existen barreras estructurales y operativas que complican su compromiso integral, tal y como menciona Ortiz et al. (2024), entre las principales dificultades se encuentran la falta de profesionales especializados, altos precios y alcance de servicios terapéuticos y la ausencia de políticas públicas que permitan articular de forma efectiva en los servicios educativos. Contextualizando en la provincia de Santa Elena, un estudio llevado a cabo por Rodríguez (2023), en la institución educativa Manuela Espejo, evidencio que, a pesar de los esfuerzos por las adaptaciones curriculares, sigue habiendo limitaciones relevantes como la formación

continua al personal docente, disponibilidad de recursos especializados y la articulación con las familias que perjudican integralmente en desarrollo de la comunicación, socialización y aprendizaje de los niños. Bajo la observación empírica de la praxis profesional del autor como tutor terapéutico de niños con TEA del equipo Terapéutico VIIDA, se ha identificado en la institución educativa “Juan Jacobo Rousseau” en calidad de agente externo y servicio particular; bajo la mirada inclusiva que dicha institución, cuenta con una considerable población de niños diagnosticados dentro del espectro, las cuales presentan dificultades en el desarrollo de habilidades sociales que brindaron apertura a la siguiente formulación o pregunta de investigación. ¿Cómo contribuye el juego en el desarrollo de habilidades sociales en niños con TEA?

Formulación del problema

- ¿Cómo contribuye el juego en el desarrollo de habilidades sociales en niños con TEA?

Preguntas secundarias.

- ¿Cómo los docentes promueven el juego para el desarrollo de habilidades sociales en niños con TEA?
- ¿Cuál es el aporte del juego en el desarrollo de habilidades sociales en niños con TEA?

Objetivo General

- Determinar la contribución del juego en el desarrollo de habilidades sociales en niños con TEA.

Objetivos específicos

- Identificar como los docentes promueven el juego en el desarrollo de habilidades sociales en niños con TEA.
- Establecer los aportes del juego en el desarrollo de habilidades sociales en niños con TEA.

Justificación

La presente investigación surge de la necesidad de destacar la importancia del juego como estrategia pedagógica en el desarrollo integral de los niños con TEA. Al ser considerado una actividad natural, espontánea y placentera, el juego favorece la exploración, la creatividad y, de manera particular, el fortalecimiento de las habilidades sociales, aspecto que suele verse limitado en la infancia con TEA. Dichas experiencias lúdicas, impulsadas desde edades tempranas en los contextos educativos, repercuten significativamente en la construcción de aprendizajes significativos y en la adaptación social, aportando bases sólidas para la vida escolar y comunitaria.

El interés de este estudio radica en explicar cómo, a través del juego, se pueden generar oportunidades de interacción y comunicación que permitan a los niños con TEA avanzar en la adquisición de competencias sociales. Profundizar en los mecanismos mediante los cuales el juego contribuye a la socialización posibilita establecer los aportes que genera su aplicación como estrategia pedagógica, involucrando a los estudiantes de manera activa en experiencias de cooperación, expresión emocional y resolución de conflictos.

Los sujetos de estudio de esta investigación serán niños con TEA en contextos escolares, lo cual representa un aporte significativo al campo científico y educativo, ya que

evidencia cómo la inclusión de estrategias lúdicas puede favorecer su desarrollo social. Al comprender cómo el juego contribuye en la forma en que los niños interactúan y se relacionan con sus pares, se espera aportar a la mejora de las prácticas educativas y a la promoción de una enseñanza más inclusiva, efectiva y significativa.

Este estudio es factible porque cuenta con el respaldo y apoyo de la institución educativa y donde se llevará a cabo la investigación. Asimismo, proporcionará una perspectiva práctica valiosa, incrementando la aplicabilidad de los hallazgos en contextos reales. Es viable porque se dispone de los medios de búsqueda, recursos humanos y materiales necesarios para su ejecución, lo que brinda la oportunidad de implementarlo en escenarios pedagógicos accesibles y pertinentes para el progreso y desarrollo de los estudiantes con TEA.

Marco teórico

Se realizó una indagación sobre las categorías: El juego y las habilidades sociales en niños con TEA, los cuales se profundizarán en el siguiente apartado, a continuación:

El juego o la actividad lúdica es un elemento imprescindible en el desarrollo integral infantil, se ve implicada en la elaboración y desarrollo de habilidades como la creatividad, aprendizaje, socialización, inteligencia emocional y regulación, pues según Sánchez y Marín (2021), señalan que el juego no solo es un medio de distracción, sino un hilo conductor para alcanzar habilidades emocionales, sociales y cognitivas; promoviendo la interacción y el deseo de encuentro con el otro, desde un entorno estructurado y placentero.

Las actividades lúdicas dentro de un contexto educativo, son prácticas diseñadas a partir del juego con el objetivo de facilitar aprendizaje significativos y promover el desarrollo integral infantil, Álvarez et al. (2021), argumentan que estas resultan esenciales para transformar la enseñanza tradicional en experiencias más dinámicas, capaces de integrar conceptos, normas, límites y aprendizajes claros y significativos; donde se construyen bajo la mirada profesional del docente y participación activa de los educandos.

Por lo tanto, se conoce al juego como una actividad placentera de los individuos de carácter libre que produce tanto alegría como tensión dentro de la conciencia de los sujetos, además, se lo ha descrito como “medio natural de los niños para hacer amigos” (Gray, 2011, pág. 457), es de carácter libre, no es la vida corriente, y reconoce límites de tiempo y espacio (Saca, 2010); desde esta mirada, el juego constituye un escenario privilegiado para diversas habilidades como la exploración, socialización, creatividad y aprendizaje significativo, además de una responsabilidad afectiva emocional que, permitirá construir herramientas para la adaptación escolar y comunitaria.

Desde una perspectiva psicoanalítica, el juego es considerado un medio de expresión simbólica de fantasías, deseos y experiencias, a través del cual el niño elabora situaciones traumáticas y siente alivio de la presión superyoica a través del mecanismo de personificación (Klein, 1929). De esta manera, el juego es un módulo fundamental para la simbolización y elaboración psíquica permitiendo a los niños procesar conflictos internos y, a la vez, dar apertura a un espacio de construcción de lazos sociales y comunicación con el otro, trascendiendo de la simple diversión a un recurso psicopedagógico que posibilita aprendizajes profundos y vínculos sociales más insondables.

La actividad lúdica resalta como el recurso social estructurado y educativo clave para desarrollo integral infantil, pues potencia funciones superiores en los niños como la atención, concentración y memoria, habilidades primordiales dentro de la zona del desarrollo próximo (ZDP), pues según Carrera y Mazzarella (2001), esta comprende “aquellas funciones que todavía no han madurado, pero que se hallan en proceso de maduración, en este sentido se caracteriza el desarrollo mental prospectivamente” (pág. 43); por lo tanto, el juego facilita la exploración de esta zona, fomentando un aprendizaje recreativo y colaborativo.

Pues según el artículo publicado de Álvarez et al. (2021), las actividades lúdicas contribuyen significativamente a la comprensión de conceptos complejos y promueven la participación activa y colaborativa de los aprendizajes. Además, fundaciones como LEGO y

UNICEF, revelan que aprendizaje a través de la lúdica estructurada incrementa la motivación y compromiso estudiantil por el desempeño académico, fortaleciendo la participación constante e interés por el desarrollo de los contenidos (UNICEF Lego Foundation, 2018).

Por otro lado, el estudio de Miranda et al. (2023), evidencia que, las actividades lúdicas ayudan a los infantes a abstraer el concepto del otro, y a su vez, el desarrollo de habilidades sociales, emocionales y actitudinales que, bajo los avances investigativos en la actualidad, se han diseñado juegos que responden a los distintos hitos del desarrollo, concordando con Grefa (2022), el cual argumenta que, la mayoría de niños que se involucran en juegos siguiendo pautas regulares, alcanzan desde funciones motoras básicas hasta los más elaborados juegos simbólicos con un claro componente social, aunque ocurra de forma diferente en sus tiempos lógicos de cada educando, logran alcanzar estas habilidades. En este marco, se hace pertinente proponer una clasificación de juegos que, adaptados a las necesidades de los niños con TEA, contribuyan al fortalecimiento de sus habilidades sociales y a su integración en el entorno educativo, como se expone en la siguiente ilustración elaborada por Uribe (2025):

Figura 1
Tipos de actividades lúdicas en niños con TEA

Tipo de Juego	Descripción	Ejemplo	Beneficio	Referencia
Juegos de Imitación y Turnos	Actividades que enseñan habilidades básicas como el intercambio social, la espera y la respuesta ante acciones de otros.	"Simón dice" o imitar gestos y movimientos.	Desarrollan reciprocidad social y atención conjunta.	García et al. (2021)
Juegos de Mesa Adaptados	Juegos con reglas simples que fomentan la interacción, cooperación y resolución de conflictos, adaptados a las necesidades del estudiante con TEA.	Ludo, Memory, o Puzzles colaborativos.	Promueven paciencia, tolerancia a la frustración y aprendizaje de normas.	Pérez y Sánchez (2023)
Juegos Sensoriales y de Exploración	Actividades que ayudan a regular respuestas emocionales y conductuales a través de estímulos sensoriales.	Plastilina, cajas sensoriales, juegos con agua y arena.	Mejoran la autorregulación y comunicación no verbal.	López et al. (2020)
Juegos de Rol y Dramatización	Actividades en las que los estudiantes simulan roles para practicar habilidades sociales en un entorno estructurado y seguro.	Representar situaciones como "ir al supermercado" o "visitar al médico".	Facilitan la práctica de habilidades sociales, interpretación de roles y comprensión de normas sociales.	Álvarez et al. (2022)

Nota. Elaborado por Uribe (2025).

En síntesis, las actividades lúdicas, a través de diversas modalidades como la dramatización, los juegos de imitación, los juegos de mesa adaptados o las experiencias sensoriales, constituyen un recurso pedagógico clave para promover la inclusión y atender las necesidades específicas de los niños con TEA. A partir de esta perspectiva, resulta pertinente profundizar en el análisis de las habilidades sociales, entendidas como un conjunto de comportamientos, conductas y destrezas adquiridas a través de la experiencia del otro.

En la infancia según Guzmán (2018), el desarrollo de las habilidades sociales permite a los niños expresar sentimientos, emociones, deseos y pensamientos que fomentan una comunicación eficaz. De este modo, las habilidades sociales se consolidan como un eje

esencial del desarrollo infantil, pues posibilitan la construcción de vínculos afectivos y la integración exitosa en diferentes contextos educativos y comunitarios.

Distintos estudios como Webster (2005), resalta su importancia, pues sostienen que las habilidades sociales transgreden en la autoestima, aceptación de las reglas sociales, adopción de roles, la autorregulación del comportamiento, control del cuerpo y lenguaje, que se adaptan a través de la convivencia con sus pares como conductas aprendidas, sin embargo, en el caso de los niños con TEA, su adquisición suele estar marcada por notorias dificultades que limitan la interacción con el entorno, generando retos significativos para su integración y participación en contextos educativos y sociales. Por el contrario, estudios como los de Mortimore y Zsolnai (2023), sostienen que las habilidades sociales incluyen versatilidad, bidireccionalidad, consciencia y autorregulación, estas son practicas aprendidas y no innatas bajo experiencias contantes que amplíen la zona de confort en niños con TEA bajo acompañamiento profesional; que desde una mirada psicoanalítica, compone a la conexión y vínculo con el otro para ser adquiridas en la constitución del sujeto, siendo este el pilar fundamental para alcanzar el desarrollo integral en niños dentro del espectro.

Material y métodos

Para el estudio se seleccionó un enfoque cualitativo, que permite analizar la realidad desde una perspectiva subjetiva y multifacética, que utiliza diversas fuentes, métodos y actores para profundizar en el problema planteado. En el presente trabajo, los datos están centrados en cualidades, percepciones y experiencias vinculadas al juego como estrategia pedagógica y su incidencia en el desarrollo de habilidades sociales en niños con TEA, aspectos que no pueden ser comprendidos únicamente mediante la cuantificación. De esta manera, la investigación cualitativa ofrece la posibilidad de ahondar en la comprensión del fenómeno desde la construcción que realizan los propios actores sociales involucrados, como docentes, familias y los mismos estudiantes (Cueto, 2020).

Asimismo, se considera el paradigma socio-crítico, fundamentado en la crítica social y caracterizado por su dimensión autorreflexiva. Este paradigma posibilita que el conocimiento se construya de manera dialógica y sucesiva entre la teoría y la práctica (Alvarado, 2008). Su finalidad es transformar las concepciones y prácticas pedagógicas en torno al juego, generando un proceso de acción-reflexión que, a partir del análisis de los resultados de los instrumentos aplicados, permita proponer alternativas que favorezcan la inclusión y el desarrollo social de los niños con TEA.

En el norte epistemológico, se reconoce que este enfoque posibilita comprender cómo el juego contribuye al fortalecimiento de la interacción social y la comunicación en contextos escolares inclusivos. El propósito es determinar la contribución de esta estrategia en el ámbito educativo, evidenciando su aporte en la construcción de vínculos sociales, la integración grupal y el aprendizaje significativo de los niños con TEA.

Naturaleza de la investigación

Se optó por un alcance de tipo descriptivo que, de acuerdo con Sampieri et al. (2018), permite profundizar en el problema, así como en las causas y consecuencias que se derivan de las limitaciones en el desarrollo de habilidades sociales en niños con TEA. Este enfoque

posibilita establecer conclusiones pertinentes para señalar los posibles aportes del juego como estrategia pedagógica en la mejora de la interacción social y, a su vez, proponer alternativas de solución en el ámbito educativo. En este sentido, se busca conocer la situación actual de las categorías de estudio “juego pedagógico” y “habilidades sociales en niños con TEA”, cumpliendo con los objetivos de investigación planteados. Para ello, se recurrió a diversas fuentes teóricas y empíricas relacionadas con el tema, lo que permitió realizar un contraste entre la información académica y los hallazgos obtenidos en el campo.

Población y muestra

El universo lo conformaron los estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa “Juan Jacobo Rousseau”. La población estuvo constituida por los 20 alumnos del curso, y la unidad de análisis, seleccionada de forma intencional, fueron los 2 niños con diagnóstico de TEA y sus docentes.

Técnicas de recolección de datos

Para el desarrollo del estudio se recurrió a diversas técnicas cualitativas que permitieron obtener información pertinente y profunda respecto al objeto de investigación. En primer lugar, se aplicó la observación participante y no participante, dirigida a identificar conductas sociales emergentes durante actividades de juego libre y dirigido, con el fin de registrar interacciones espontáneas y guiadas entre los niños. En segundo lugar, se utilizó la entrevista semiestructurada a docentes, orientada a explorar las estrategias pedagógicas implementadas y las percepciones que estos poseen sobre la influencia del juego en el desarrollo de habilidades sociales.

Asimismo, se incorporó la sociometría adaptada, con el propósito de registrar las preferencias de los niños en relación con sus compañeros de juego, lo cual permitió evidenciar patrones de afinidad y elección social. Finalmente, se elaboró un sociograma basado en dos preguntas directrices, cuya representación gráfica, organizada en una tabla de doble entrada, facilitó la interpretación visual de los vínculos sociales presentes en el grupo.

Instrumentos

Para la investigación se emplearon diversas técnicas cualitativas que facilitaron la obtención de información detallada sobre el objeto de estudio. En primer lugar, se aplicó la observación participante y no participante, destinada a identificar conductas sociales emergentes en actividades de juego libre y dirigido, con el propósito de registrar tanto interacciones espontáneas como mediadas. En segundo lugar, se realizaron entrevistas semiestructuradas a los docentes, con el fin de indagar en las estrategias pedagógicas utilizadas y en sus percepciones acerca de la influencia del juego en el desarrollo de habilidades sociales en los niños con TEA.

De manera complementaria, se utilizó la sociometría adaptada, orientada a registrar las preferencias de los niños respecto a sus compañeros de juego, lo que permitió reconocer patrones de afinidad y vínculos sociales. Finalmente, se elaboró un sociograma a partir de dos preguntas clave, cuya representación gráfica en una tabla de doble entrada posibilitó visualizar de forma más clara la dinámica relacional dentro del grupo estudiado.

Resultados

Instrumentos aplicados:

1. **Lista de observación:** Se registraron conductas sociales durante sesiones de juego libre y dirigido, evaluando aspectos como la iniciativa de juego, el contacto visual, el respeto de turnos y la tolerancia a la frustración.
2. **Cuestionario para docentes:** Permitió identificar las estrategias aplicadas por la docente para promover la inclusión social a través del juego.
3. **Entrevista semiestructurada:** Profundizó en las percepciones de la docente respecto a los cambios observados en las interacciones sociales de los niños con TEA.
4. **Sociograma adaptado:** Se aplicó a todo el grupo para identificar relaciones de afinidad, rechazo y neutralidad, analizando el grado de inclusión de los estudiantes con TEA en la dinámica social del aula.

Procedimiento:

Los instrumentos se aplicaron en diferentes momentos de la jornada escolar. La observación se realizó en tres sesiones de juego; el cuestionario y la entrevista se aplicaron a la docente titular; y el sociograma se levantó con la participación de los 20 estudiantes, procesando los datos en forma gráfica.

Instrumentos de Recolección de Datos:

E1

Tema: El juego en el desarrollo de habilidades sociales en niños con TEA

1. Lista de Observación durante el Juego en grupo

Objetivo: Evaluar conductas sociales durante el juego en niños con TEA.

Escala: 0 = No observado | 1 = Ocasional/ineficaz | 2 = Consistente/eficaz

Ítem	Conducta a observar	Puntuación (0/1/2)	Observaciones
1	Se aproxima a otro niño para jugar	2	
2	Responde a la iniciativa de juego de otro	2	
3	Comparte materiales sin conflicto	2	
4	Mantiene contacto visual funcional	1	Por momentos le cuesta mirar a los ojos a sus compañeros.
5	Usa gestos o palabras para invitar a jugar	1	Sus amigos la invitan a jugar y responde con frases cortas.
6	Respetar turnos	2	

7	Sigue reglas simples del juego	1	Cuando no entiende las reglas juega a su manera.
8	Muestra expresión emocional adecuada	2	
9	Tolera pequeñas frustraciones sin conflicto	2	
10	Inicia o participa en juego simbólico/roles	2	
Notas de la sesión:			

Contexto: ☐ Juego libre ☐ Juego dirigido ☐ Pareado ☒ Grupo

Lista de Observación durante el juego dirigido

Ítem	Conducta a observar	Puntuación (0/1/2)	Observaciones
1	Se aproxima a otro niño para jugar	2	
2	Responde a la iniciativa de juego de otro	2	
3	Comparte materiales sin conflicto	2	
4	Mantiene contacto visual funcional	1	Suele mirar de lado cuando no quiere mirar a sus compañeros.
5	Usa gestos o palabras para invitar a jugar	1	No suele entablar una conversación sin que los amigos la busquen.
6	Respetar turnos	2	
7	Sigue reglas simples del juego	2	
8	Muestra expresión emocional adecuada	1	No es tan expresiva con su rostro.
9	Tolera pequeñas frustraciones sin conflicto	2	
10	Inicia o participa en juego simbólico/roles	2	
Notas de la sesión:			

Contexto: ☐ Juego libre ☒ Juego dirigido



Tema: El juego en el desarrollo de habilidades sociales en niños con TEA **E2**

1. Lista de observación durante el juego grupal

Objetivo: Evaluar conductas sociales durante el juego en niños con TEA.

Escala: 0 = No observado | 1 = Ocasional/ineficaz | 2 = Consistente/eficaz

Ítem	Conducta a observar	Puntuación (0/1/2)	Observaciones
1	Se aproxima a otro niño para jugar	0	Sin ayuda no busca a sus compañeros.
2	Responde a la iniciativa de juego de otro	1	Con indicaciones de la tutora.
3	Comparte materiales sin conflicto	1	Por ocasiones le cuesta prestar las cosas que son de su interés.
4	Mantiene contacto visual funcional	1	No mira fijamente a sus compañeros
5	Usa gestos o palabras para invitar a jugar	1	Lo hace con ayuda de su tutora.
6	Respeta turnos	0	Con indicaciones previas.
7	Sigue reglas simples del juego	1	Las sigue con ayuda de la tutora.
8	Muestra expresión emocional adecuada	1	No es tan expresivo con su rostro.
9	Tolera pequeñas frustraciones sin conflicto	1	En ciertas ocasiones se frustra cuando hay mucho ruido.
10	Inicia o participa en juego simbólico/roles	1	Con ayuda de su tutora participa en diferentes tipos de juegos.
Notas de la sesión: con ayuda de su tutora realiza los juegos y así comparte con sus pares.			

Contexto: ☐ Juego libre ☐ Juego dirigido ☐ Pareado ☒ Grupo

Lista de Observación durante el Juego dirigido

Ítem	Conducta a observar	Puntuación (0/1/2)	Observaciones
1	Se aproxima a otro niño para jugar	1	Lo hace con la ayuda de la tutora.
2	Responde a la iniciativa de juego de otro	1	Hay que mencionarle lo que debe realizar en ciertas ocasiones.
3	Comparte materiales sin conflicto	1	Los comparte cuando no son de su interés.
4	Mantiene contacto visual funcional	1	Suele mirar de lado cuando no quiere mirar a sus compañeros.
5	Usa gestos o palabras para invitar a jugar	1	No suele entablar una conversación sin que los amigos lo busquen.
6	Respetar turnos	1	Lo realiza con ayuda.
7	Sigue reglas simples del juego	1	Lo realiza con ayuda.
8	Muestra expresión emocional adecuada	1	No es tan expresiva con su rostro.
9	Tolera pequeñas frustraciones sin conflicto	1	Suele frustrarse con mucho ruido.
10	Inicia o participa en juego simbólico/roles	1	Con ayuda.
Notas de la sesión:			

Contexto: ☐ Juego libre ☒ Juego dirigido

2. Cuestionario para Docentes

Objetivo: Identificar cómo los docentes promueven el juego en el desarrollo de habilidades sociales.

Escala: 1 = Nunca | 2 = Casi nunca | 3 = A veces | 4 = Frecuentemente | 5 = Siempre

Nº	Ítem	Respuesta (1-5)
1	Planifico actividades de juego para fomentar interacción social.	5
2	Facilito espacios donde los niños con TEA jueguen con pares típicos.	5
3	Uso apoyos visuales o materiales para guiar el juego.	4
4	Promuevo turnos y reglas explícitas durante los juegos.	5
5	Modelo conductas sociales en el juego.	5
6	Registro progresos sociales durante el juego.	3
7	Coordino juegos en colaboración con especialistas.	3
8	Refuerzo conductas sociales positivas durante el juego.	5
9	Ajusto apoyos según la respuesta del niño con TEA.	5
10	Percibo que el juego contribuye al desarrollo social de los niños con TEA.	5

Comentarios adicionales del docente:

3. Guía de Entrevista Semiestructurada para Docentes

1. ¿Cómo organizas las actividades de juego en tu aula?

Respuesta: trato de involucrar siempre a los niños en todos los equipos de trabajo para cada juego que se realice así ellos no se acostumbran a un solo equipo así socializan en todos.

2. ¿Qué estrategias usas para incluir a los niños con TEA en el juego?

Respuesta: colaboración en equipo y no solo con niños con TEA sino con los demás niños.

3. ¿Qué cambios observas en la interacción social de los niños con TEA al participar en juegos?

Respuesta: Mejoran su relación rompiendo sus esquemas no del todo, pero si se ve un cambio en los niños con TEA.

4. ¿Qué materiales o apoyos crees que ayudan más en el juego?

Respuesta: Materiales visuales concretos.

5. ¿Cómo respondes cuando surge un conflicto en el juego?

Respuesta: se realiza una pausa y se conversa con el equipo y se escucha las opiniones de todos y juntos se busca una solución a dicho inconveniente.

6. ¿Puedes describir un caso donde el juego haya favorecido una habilidad social?

Respuesta: Juego el bingo, este juego suele ser una estrategia mas accesible porque el niño con TEA tiene más interacción con sus compañeros y así ellos le brindan ayudan y pueden ir socializando mucho más.

7. ¿Qué dificultades encuentras para promover el juego inclusivo?

Respuesta: Escases de recursos visuales y auditivos dentro de la institución.

8. ¿Qué mejoras o apoyos consideras necesarios?

Respuesta: Que exista un aula con recursos accesibles para juegos inclusivos.

4. Sociograma adaptada

Objetivo del sociograma

Identificar las relaciones de preferencia, rechazo y neutralidad entre los niños de un grupo de aula durante actividades de juego, para analizar el grado de inclusión y las dinámicas sociales, con énfasis en la participación de los estudiantes con TEA.

2. Procedimiento

Se plantea a cada niño una pregunta sencilla, por ejemplo:

“¿Con qué dos compañeros, te gusta jugar más?”

“¿Con qué compañero prefieres no jugar?”

Se registran las respuestas en una matriz de interacciones.

A partir de estas elecciones se elabora un sociograma gráfico.

Descripción de la muestra

Tabla 1

Variable	Descripción	Frecuencia	Porcentaje (%)
Nivel educativo	Sexto grado de Educación General Básica 1 curso	1	100
Total de estudiantes	Número total de alumnos en el grupo	20	100
Estudiantes con diagnóstico TEA	Niños con Trastorno del Espectro Autista	2	10
Estudiantes neurotípicos	Niños sin diagnóstico TEA	18	90
Docentes participantes	Profesor titular del grado	1	100
Género de los niños con TEA	Femenino (E3), Masculino (E7)	2	100
Rango de edad	10 a 11 años	—	—
Contexto educativo	Institución Educativa “Juan Jacobo Rousseau”, provincia de Santa Elena, Ecuador	—	—

Nota. Elaboración propia (2025).

Análisis de los resultados

Resultados de la Lista de Observación durante el Juego

Este instrumento permitió identificar el nivel de participación social y comunicativa de los estudiantes con TEA en contextos de juego grupal.

En el caso del Estudiante 1 (E1), los resultados reflejan una buena disposición para interactuar con sus pares, alcanzando puntuaciones altas (2) en la mayoría de los ítems.

Muestra iniciativa para jugar, comparte materiales y respeta turnos, aunque se observa dificultad leve en el contacto visual y en la comprensión de las reglas cuando estas no son explicadas con claridad. En general, su participación fue consistente y eficaz, evidenciando habilidades sociales más desarrolladas y un nivel de autonomía aceptable durante el juego.

Por otro lado, el Estudiante 2 (E2) presentó mayores desafíos en la interacción social. Sus puntuaciones fueron principalmente 1, lo que indica una participación ocasional o dependiente de apoyo adulto. Se observó que requiere la mediación constante de la tutora para integrarse, seguir reglas y manejar frustraciones. Además, presenta baja iniciativa para iniciar interacciones y limitada expresión emocional. A pesar de esto, se evidencia disposición a participar cuando se le guía adecuadamente, mostrando potencial de mejora mediante el uso de estrategias visuales y estructuradas.

En conjunto, el instrumento refleja que el juego constituye un contexto favorable para observar y fomentar habilidades sociales, pero el grado de autonomía depende del nivel de apoyo pedagógico y de la claridad de las reglas. Los resultados confirman que los niños con TEA pueden desarrollar conductas sociales adaptativas cuando las condiciones del juego son estructuradas, predecibles y acompañadas por un adulto mediador.

Resultado del Cuestionario para Docentes

El cuestionario aplicado evidencia una alta valoración del juego como herramienta pedagógica por parte del docente. Las respuestas (mayoritariamente puntuaciones 4 y 5) indican que el docente planifica, promueve y refuerza la interacción social en el aula a través del juego, integrando a los niños con TEA en dinámicas grupales.

Sin embargo, se identifican aspectos que requieren fortalecimiento, como el registro sistemático de progresos y la coordinación con especialistas, lo cual se refleja en puntuaciones intermedias (3). Esto sugiere que, aunque el docente posee una actitud inclusiva y estrategias efectivas, aún falta consolidar un trabajo interdisciplinario que permita dar seguimiento más técnico al desarrollo social de los niños con TEA.

En síntesis, el cuestionario revela una práctica pedagógica comprometida, pero con necesidad de mayor planificación estructurada y acompañamiento profesional para potenciar los beneficios del juego inclusivo.

Resultado de la Entrevista Semiestructurada

Las respuestas de la docente entrevistada muestran una comprensión empática e inclusiva del proceso de enseñanza-aprendizaje. Se destaca que el juego es planificado con enfoque de participación grupal, evitando aislar a los niños con TEA. El docente menciona estrategias efectivas como la rotación de equipos, la colaboración entre pares y el uso de materiales visuales, que favorecen la socialización.

Además, reconoce mejoras observables en la interacción de los niños con TEA, aunque persisten barreras como la escasez de recursos visuales y auditivos. También enfatiza la necesidad de un aula con materiales inclusivos, lo que evidencia conciencia sobre la importancia del entorno educativo en el desarrollo de las habilidades sociales.

El relato sobre el juego del bingo como herramienta para fomentar la comunicación y cooperación es un ejemplo práctico que demuestra cómo el juego puede romper esquemas rígidos de conducta y generar espacios de interacción auténtica.

Resultado del sociograma adaptado.

La información recolectada se organizó en una matriz de interacciones (Tabla 1), donde: 1 indica una elección positiva (preferencia de juego), -1 corresponde a una elección negativa (rechazo), 0 significa ausencia de elección.

Figura 2

Matriz de interacción del sociograma

Matriz de interacciones del sociograma (fragmento ilustrativo)

	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12	E13	E14	E15	E15	E16	E17	E18	E19	E20
E1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
E2	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
E3 (TEA)	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
E4	0	1	0	0	-1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
E5	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Nota. Elaboración propia (2025).

El sociograma evidencia que ambos estudiantes con TEA lograron establecer vínculos significativos:

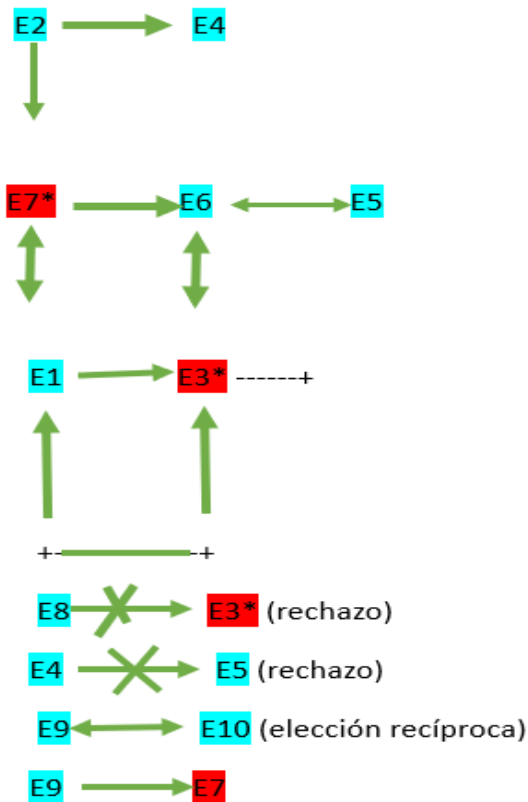
E3 recibió elecciones positivas de E1 y E6, lo que muestra que es percibido como un compañero aceptado en dinámicas de juego cooperativo. Además, E3 eligió a E1 y a E7, reforzando la idea de afinidad recíproca.

E7 recibió elecciones positivas de E2 y E9, mostrando un nivel de integración dentro del grupo. Asimismo, E7 eligió a E2 y E6, lo que denota iniciativa para establecer lazos sociales.

En contraste, se observaron algunos **rechazos aislados** (por ejemplo, E8 no prefirió jugar con E3 y E4 rechazó a E5). Sin embargo, estos no afectaron de manera determinante el grado de inclusión de los niños con TEA.

En conjunto, el sociograma sugiere que la implementación de actividades de juego ha favorecido la aceptación la participación social de los estudiantes con TEA, aunque todavía se identifican áreas de mejora para fortalecer la reciprocidad en las elecciones positivas y reducir situaciones de rechazo, tal y como se representa en la siguiente grafica;

Figura 3
Grafica del Sociograma



Nota: Elaboración propia del autor.

Discusión

El presente estudio permitió analizar la contribución del juego en el desarrollo de habilidades sociales en niños con TEA, desde una mirada teórica y empírica que sustenta su importancia en los procesos educativos inclusivos, afirmando al juego como un recurso relevante en beneficio a la comunicación, la cooperación y la interacción social dentro del contexto escolar, complementando con la postura de Sánchez y Marín (2021) y Álvarez et al. (2021), donde se argumentan que el juego no solo es una actividad recreativa, comprende como un medio estructurado que impulsa aprendizajes significativos y estimula el desarrollo de habilidades sociales en los discentes, reflejado positivamente en la lista de observación, pues los niños dentro del espectro demostraron avances notables en su capacidad de compartir materiales, respetar turnos e iniciar interacciones, especialmente cuando el entorno lúdico estuvo mediado por un adulto y las reglas fueron claras y previsibles. Dichos comportamientos confirman que la estructura y la guía pedagógica son factores determinantes para que el juego se convierta en un escenario de aprendizaje y socialización.

Desde la mirada psicoanalítica que tomo este estudio, Klein (1929) retomado por Manzotti (2008), sostiene que el juego constituye un espacio simbólico en donde los discentes elaboran sus conflictos internos y proyectan sus deseos, facilitando la apertura hacia

al otro que conecta con los análisis recogidos acerca de la expresión emocional y su comunicación en escenarios como los juegos de rol y dramatización, representando espacios cotidianos promovidos desde la lúdica, empatía, comprensión de normas, límites y lectura social. Asimismo, los resultados del cuestionario y entrevista para docentes, corroboran la importancia del rol docente como mediador en la participación activa del juego lúdico, pues estas deben ser adaptadas hacia los ritmos de aprendizaje y necesidades individuales de los estudiantes, postura que concuerda con Grefa (2022) y Miranda et al. (2023), sin embargo, la falta de coordinación interdisciplinaria y el escasa disposición de recursos visuales inclusivos, limitan parcialmente el alcance de las estrategias aplicadas, en ello, lo reafirman la UNICEF y la Fundación LEGO (2018), al mencionar que la lúdica estructurada, acompañada de los materiales adecuados, incrementa la disposición, motivación, interés y participación de los niños con TEA.

El sociograma adaptado, evidencio avances relevantes en la interacción social de los niños, logrando establecer vínculos positivos y recíprocos con sus compañeros, lo cual según Webster (2005) y Guzmán (2018), mencionan que las habilidades sociales se consolidan a través de la experiencia compartida y convivencia, siendo el juego por excelencia el medio privilegiado para su construcción, además, el aumento de elecciones positivas y la reducción de rechazos observados reflejan una transformación en la percepción grupal hacia la aceptación e integración, coincidiendo con lo expuesto por Mortimore y Zsolnai (2023) acerca del carácter aprendido y bidireccional de las habilidades sociales.

En conjunto, los resultados permiten afirmar que el juego cumple una doble función: por un lado, actúa como una herramienta pedagógica que estimula el aprendizaje cooperativo y la regulación emocional; y por otro, como un espacio simbólico que posibilita la construcción del sujeto en relación con el otro y refuerza el desarrollo de habilidades sociales.

Conclusiones

Una vez finalizado el presente trabajo de investigación, basado en la pregunta inicial ¿Cómo contribuye el juego en el desarrollo de habilidades sociales en niños con TEA?, se determina que el juego constituye una estrategia pedagógica relevante que incide directamente en la construcción de lazos sociales, ya que promueve la interacción, la cooperación y la comunicación entre pares. Desde la perspectiva psicoanalítica, el juego se comprende como un espacio simbólico en el que el niño proyecta fantasías, deseos y experiencias, permitiendo abrirse al encuentro con el otro. De esta manera, se reconoce que el juego no solo facilita la inclusión en el ámbito escolar, sino también fortalece la autoestima y la motivación de los niños con TEA, enfatizando la importancia de implementar actividades lúdicas estructuradas y adaptadas como un recurso pedagógico y psicopedagógico esencial para potenciar el desarrollo social y la apertura simbólica en contextos educativos inclusivos.

El estudio ha permitido identificar que los docentes promueven el juego en el aula principalmente mediante actividades lúdicas estructuradas, tales como dinámicas de imitación, dramatización, recursos sensoriales y juegos de mesa adaptados. Sin embargo, estas estrategias, aunque valiosas, se aplican en muchos casos de forma limitada y no siempre

responden plenamente a los intereses, ritmos y necesidades particulares de los niños con TEA, lo que restringe el potencial del juego como medio de interacción social. Al comprender la función que ejerce el docente en este proceso, se destaca la necesidad de fortalecer la formación profesional continua para que los maestros desarrollen competencias que les permitan planificar e implementar actividades lúdicas inclusivas, orientadas al fortalecimiento de las habilidades sociales. De tal manera, se impulsa la importancia de diversificar y adaptar los recursos pedagógicos, favoreciendo la construcción de vínculos sociales, la comunicación y la integración efectiva de los niños con TEA en su proceso escolar.

Una vez establecido el objetivo de determinar los aportes del juego en el desarrollo de habilidades sociales en niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA), se concluye que el juego actúa como un medio facilitador que potencia la comunicación, la cooperación y la integración social dentro del aula. A través de experiencias lúdicas estructuradas y adaptadas a las necesidades individuales, los niños logran expresar emociones, comprender normas de convivencia y participar activamente en actividades grupales, fortaleciendo su autonomía y capacidad de interacción con sus pares. De esta forma, el juego contribuye de manera significativa al desarrollo socioemocional y a la construcción de vínculos positivos, consolidándose como una estrategia pedagógica que favorece la inclusión, la empatía y el aprendizaje significativo en contextos educativos diversos.

Recomendaciones

Se recomienda que las instituciones educativas implementen programas de formación continua dirigidos a los docentes, con el fin de que integren el juego como recurso pedagógico desde una perspectiva inclusiva y, a la vez, comprendan su valor simbólico desde el paradigma psicoanalítico. Esto permitirá no solo planificar actividades lúdicas adaptadas a las necesidades de los niños con TEA, sino también generar espacios de expresión y encuentro que favorezcan la comunicación, el fortalecimiento de la autoestima y la construcción de vínculos sociales en el aula.

Se sugiere que los docentes incorporen estrategias lúdicas variadas y flexibles dentro de la planificación diaria, adaptando los juegos a los intereses y ritmos individuales de los niños con TEA. Además, es recomendable fomentar actividades que promuevan la cooperación y la interacción grupal, de manera que el juego se convierta en un espacio significativo para el desarrollo de habilidades sociales, la comunicación efectiva y la integración plena de los estudiantes en la dinámica escolar.

Se recomienda que el juego sea incorporado de manera sistemática dentro del currículo como una estrategia pedagógica permanente, no solo como actividad complementaria, sino como un eje metodológico que favorezca la socialización y la comunicación en los niños con TEA. Para ello, es necesario diseñar espacios lúdicos estructurados que permitan la interacción guiada entre pares y la práctica de habilidades sociales en entornos seguros y predecibles. Asimismo, se sugiere que las instituciones

educativas generen ambientes flexibles y sensorialmente adecuados, donde el juego se utilice como medio de aprendizaje, exploración y expresión emocional.

Referencias bibliográficas

- Allen, C. (2012). The development of play and social communication skills in preschool children with autism spectrum conditions. University of Southampton, Doctoral Thesis.
- Alvarado, L. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Revista Universitaria de Investigación*, 6-192.
- Álvarez, G., Rodríguez, C., & Córdor, G. (2021). Actividades lúdicas para el mejoramiento de la lectura comprensiva en estudiantes de educación básica. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 502-514. doi: <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i18.191>
- Carrera, B., & Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *Educere*, 41-44. Retrieved from <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35601309>
- Cueto, E. (2020). Investigación Cualitativa. *Applied Sciences in Dentistry*, 1-2.
- Escobar, L., Sánchez, C., Andrade, J., & Saltos, L. (2024). El trastorno del espectro autista (tea) y los métodos de enseñanza para niños en el aula de clases. *593 Digital Publisher CEIT*, 82-98.
- Gerber, D. (2005). El psicoanálisis en El malestar de la cultura. *Este País*, 39-43.
- González, R., Justiz, M., & Pérez, D. (2023). El desarrollo de habilidades sociales en educandos con Trastorno del Espectro Autista. *Revista Didáctica y Educación*, 154-165.
- Gray, P. (2011). The decline of play and the rise of psychopathology in children and adolescents. *American Journal of Play*, 443-463.
- Grefa, T. (2022). Estrategias de abordajes terapéuticos en autismo. Universidad Andina Simón Bolívar, 2-86. Retrieved from <https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/8724/1/T3820-MTDIGrefa-Estrategias.pdf>
- Guzmán, M. (2018). Desarrollo de habilidades sociales a través de actividades lúdicas en los niños de 3 años en el centro infantil Cumbayá Valley. *Revista Conrado*, 153-156. Retrieved from http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442018000400153&lng=es&tlng=es.
- Jordan, R. (2003). Social play and autistic spectrum disorders: A perspective on theory, implications and educational approaches. *Autism*, 347-360.
- Klein, M. (1929). La personificación en los juegos de los niños. En *Obras Completas*. Tomo I. Buenos Aires: Paidós.
- Manzotti, M. (2008). *Clínica el autismo infantil* (1ª ed.). Buenos Aires: Grama Ediciones.

- March, M., A., M., Pastor, C., & Fernández, A. (2018). Intervención En Habilidades Sociales De Los Niños Con Trastorno De Espectro Autista: Una Revisión Bibliográfica. *Papeles del Psicólogo*, 140-149.
- Miranda, P., Castillo, P., Chachipanta, B., & Jimbicti, A. (2023). Importancia de la lúdica en educación inicial para un desarrollo integral. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 10747-10760. doi: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.6159
- Mortimore, T., & Zsolnai, A. (2023). Inclusive education and social competence development. *The Hungarian Educational Research Journal*. ResearchGate, 823-838. doi: <https://doi.org/10.14413/herj.2015.01.04>.
- Ordoñez, S., & Yagual, S. (2025). Métodos Lúdicos de Aprendizaje como Estrategia Psicopedagógica para Desarrollar la Atención en los Niños de Educación Inicial. *Ciencia y Educación*, 37-51.
- Ortiz, D., Ruiz, S., Baidal, T., & Figueroa, C. (2024). Efectividad de diferentes intervenciones psicosociales y terapias conductuales para niños con autismo en Ecuador. *Revista Científica Arbitrada En Investigaciones De La Salud GESTAR*, 83-96.
- Rodriguez, C. (2023). Proceso psicopedagógico de Inclusión de un estudiante con autismo en la educación regular en la escuela de educación básica Manuela Espejo del cantón La Libertad de la provincia de Santa Elena. *Universidad Estatal Península de Santa Elena*.
- Saca, A. (2010). *Juego y Desarrollo social*. Cuenca: Universidad de Cuenca Facultad de Psicología.
- Sampieri, R., Baptista, P., & Collado, C. (2018). *Metodología de la Investigación*. McGraw-Hill Interamericana, 533.
- Sánchez, C., & Marín, G. (2021). Métodos de intervención en el trastorno del espectro autista: una revisión sistemática. *Revista Latinoamericana en Discapacidad, Sociedad y Derechos Humano*, 83-106.
- UNICEF Lego Foundation. (2018). *Aprendizaje a través del Juego*. New York: UNICEF.
- Uribe, A. (2025). La actividad lúdica como estrategia psicopedagógica para desarrollar las habilidades sociales en un estudiante con Trastorno del Espectro Autista. *Universidad Estatal Península de Santa Elena. Facultad de Ciencias de la Educación e Idiomas*, 1-69. Retrieved from <https://repositorio.upse.edu.ec/server/api/core/bitstreams/826390d9-8224-4c0d-b9c4-e690bb8071ae/content>
- Webster, S. (2005). Los años increíbles: una serie de capacitación para la prevención y el tratamiento de problemas de conducta en niños pequeños. *Asociación Americana de Psicología*, 507-555. Retrieved from <https://psycnet.apa.org/record/2005-00278-020>

Conflicto de intereses.

La autora declara que no existe ningún conflicto de interés que pudiera influir en los resultados, interpretación o presentación de este estudio.

Financiamiento.

Este trabajo no recibió asistencia financiera ni apoyo económico de ninguna institución, empresa o entidad externa. La investigación fue desarrollada con recursos propios de la autora.

Agradecimiento:

La autora agradece a la Institución Educativa “Juan Jacobo Rousseau” por las facilidades otorgadas para la realización del estudio, así como a la docente y estudiantes participantes por su colaboración en el proceso de recolección de información, lo cual permitió el desarrollo y culminación exitosa de esta investigación.

Nota:

El artículo no es producto de una publicación anterior.