

Juegos colaborativos para la integración con niños con Autismo en el CDI “5 de Junio”

Collaborative games for the integration of children with Autism at the CDI “June 5th”.

Genesis Yadira Yagual Aules.

Universidad Estatal Península de Santa Elena.
genesis.yagualaules7831@upse.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0003-8354-1952>
Santa Elena – Ecuador.

Mariuxi Alexandra Pozo Tomala.

Universidad Estatal Península de Santa Elena.
mariuxi.pozotomala76550@upse.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0009-4521-1577>
Santa Elena – Ecuador.

Cesar Josue Suarez Panchana.

Universidad Estatal Península de Santa Elena.
cesar.suarezpanchana0757@upse.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0008-1463-2240>
Santa Elena – Ecuador.

Yaritza Jamileth Figueroa González

Universidad Estatal Península de Santa Elena.
yaritza.figueroagonzalez5411@upse.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0002-5594-9224>
Santa Elena – Ecuador.

Elizeth Mayrene Flores Hinostroza

Universidad Estatal Península de Santa Elena.
eflores6316@upse.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0003-2171-8348>
Santa Elena – Ecuador.

Formato de citación APA

Yagual, G., Pozo, M., Suarez, C., Figueroa, Y. & Flores, E. (2025). Juegos colaborativos para la integración con niños con Autismo en el CDI “5 de Junio”. Revista REG, Vol. 4 (Nº. 4), p. 1467- 1486.

SOCIEDAD INTELIGENTE

Vol. 4 (Nº. 4). Octubre – diciembre 2025.

ISSN: 3073-1259

Fecha de recepción: 20-11-2025

Fecha de aceptación :24-11-2025

Fecha de publicación:31-12-2025

RESUMEN

El presente análisis se basa en una perspectiva inclusiva y socioeducativa que reconoce a los juegos colaborativos como una estrategia clave para favorecer la integración de los niños con Trastornos del Espectro Autista (TEA) en el CDI “5 De Junio”. Se sostiene que la interacción, el acompañamiento docente y las actividades grupales permiten fortalecer habilidades sociales, comunicativas y emocionales, especialmente en aquellos niños presentan mayores dificultades para relacionarse con sus pares. Bajo esta perspectiva, los juegos colaborativos se transforman en un entorno de aprendizaje que fomenta la participación, empatía, el respeto y la convivencia dentro del aula. El objetivo principal del estudio fue analizar como los juegos colaborativos influyen en la integración del niño con TEA, mediante la evaluación de dimensiones como la comunicación verbal y no verbal, la participación grupal, la interacción social, la comprensión de instrucciones y las relaciones positivas. La metodología utilizada fue cualitativa, basada en la observación directa, entrevista con docentes, grupo focal con los niños y el análisis de datos mediante el software ATLAS.ti, lo que permitió identificar categorías, códigos emergentes y relaciones significativas entre las variables estudiadas. El empleo de ATLAS.ti facilitó el proceso de interpretación de la información, permitiendo visualizar patrones que explican los avances y dificultades observadas durante las actividades de juego colaborativos. Entre los hallazgos mas relevantes, se evidencio que el niño con TEA logra una mejor participación cuando recibe instrucciones claras, apoyo visual y modelaje docente, lo que permite integrarse progresivamente al grupo. Asimismo, se observó que los juegos colaborativos favorecen la comunicación, el intercambio y la creación de vínculos afectivos cuando el ambiente emocional se establece y seguro. En síntesis, la investigación respalda que los juegos colaborativos son una herramienta pedagógica poderosa para promover la inclusión de los niños con autismo, al fortalecer habilidades sociales esenciales que contribuyen a una convivencia más empática, cooperativa y equilibrada dentro del CDI.

PALABRAS CLAVES: juegos colaborativos, el respeto, convivencia, empatía y cooperación.

ABSTRACT

This analysis is based on an inclusive and socio-educational perspective that recognizes collaborative games as a key strategy for promoting the integration of children with Autism Spectrum Disorders (ASD) at the CDI "5 De Junio." It is argued that interaction, teacher support, and group activities strengthen social, communication, and emotional skills, especially in children who have greater difficulty relating to their peers. From this perspective, collaborative games become a learning environment that encourages participation, empathy, respect, and coexistence within the classroom. The main objective of the study was to analyze how collaborative games influence the integration of children with ASD by evaluating dimensions such as verbal and nonverbal communication, group participation, social interaction, understanding of instructions, and positive relationships. The methodology used was qualitative, based on direct observation, interviews with teachers, focus groups with children, and data analysis using ATLAS.ti software, which allowed for the identification of categories, emerging codes, and significant relationships between the variables studied. The use of ATLAS.ti facilitated the process of interpreting the information, allowing us to visualize patterns that explain the progress and difficulties observed during collaborative play activities. Among the most relevant findings, it was evident that children with ASD achieve better participation when they receive clear instructions, visual support, and teacher modeling, which allows them to progressively integrate into the group. Likewise, it was observed that collaborative games favor communication, exchange, and the creation of emotional bonds when the emotional environment is established and secure. In summary, the research supports the idea that collaborative games are a powerful pedagogical tool for promoting the inclusion of children with autism, as they strengthen essential social skills that contribute to a more empathetic, cooperative, and balanced coexistence within the CDI.

KEYWORDS: collaborative games, respect, coexistence, empathy and cooperation.

INTRODUCCIÓN

El Trastorno del Espectro Autista (TEA) representa obstáculos considerables en la adquisición de habilidades de comunicación verbal, particularmente en niños y niñas de 3 a 4 años, quienes comúnmente tienen problemas para relacionarse y articular sus pensamientos en su contexto social. La comunicación verbal en este grupo no siempre se expresa de forma adecuada, lo que puede restringir sus oportunidades de involucrarse y aprender. Ante esta realidad, el teatro se presenta como una herramienta innovadora y eficaz para estimular el desarrollo del lenguaje, ya que facilita la práctica activa de la expresión oral, la comprensión del lenguaje y la interacción social a través de actividades lúdicas que se ajustan a sus requerimientos específicos.

El presente proyecto de investigación Jaime-Gaona et al. (2024), " Propone llevar a cabo actividades de teatro como una forma de enseñanza para potenciar las habilidades comunicativas de niños que presentan TEA, estableciendo entornos creados específicamente para su implicación activa y significativa" (p. 23). Esta perspectiva no solamente busca mejorar la capacidad de hablar, sino también aumentar la autoconfianza y el valor personal; crea un ambiente en el que los niños pueden participar con mayor seguridad y apertura en diálogos continuos. Hacer que las actividades teatrales se ajusten a su entorno social y a sus necesidades específicas permite que el proceso de aprendizaje sea más atractivo y eficaz, fomentando un desarrollo integral en su manera de comunicarse y en su capacidad para interactuar con los demás desde una edad temprana.

La enseñanza inclusiva implica ofrecer a todos los niños la posibilidad de ir a la escuela y ser parte del proceso de desarrollo de sus capacidades, en los mismos entornos educativos que sus compañeros, independientemente de su situación económica, condiciones físicas o necesidades educativas particulares, asegurando que no haya discriminación de ningún tipo. Según Arichavala (2021), "Esta investigación nace de la necesidad de identificar el rol del docente y las competencias inclusivas que debe aplicar para atender a la diversidad de estudiantes"(p. 35). El análisis comparativo tiene lugar en dos centros educativos, el CDI ciudad de Cuenca y la institución Educativa Joel Monroy.

El propósito de este estudio es detallar las capacidades inclusivas de los docentes en las escuelas de Cuenca, enfocándose en el CDI Ciudad de Cuenca y en la institución Educativa Joel Monroy. Para recopilar datos se utilizaron varias estrategias, abarcando revisión de textos, grupos de enfoque y entrevistas a fondo. La evaluación de los datos se realizó siguiendo las pautas de Hernandez Sampieri. Los resultados de esta investigación muestran que las educadoras de las instituciones educativas no están fomentando las competencias inclusivas y, por lo tanto, es esencial proporcionar capacitación

continúa al personal docente en este aspecto para mejorar la atención a los niños con necesidades educativas especiales.

En el entorno regional de la provincia de Santa Elena, en particular en el cantón La Libertad, en el barrio “5 De Junio”, se hace evidente la necesidad Según Cedeño Rivas & Yagual (2024):

Los infantes que experimentan Trastorno del Espectro Autista (TEA) enfrentan dificultades al interactuar con otros niños, lo que complica su participación en actividades en grupo. En este contexto, los juegos en colaboración surgen como una metodología educativa novedosa que favorece la comunicación, el trabajo en equipo y el vínculo social entre los niños con TEA y sus pares neurotípicos, creando un entorno de convivencia que reduce obstáculos y fortalece relaciones emocionales saludables. (p. 82)

De acuerdo con las observaciones realizadas en la institución, se determinó que la creación de juegos colaborativos que se ajusten a las necesidades de los niños con autismo facilita su participación más activa en actividades grupales, favoreciendo así su inclusión social y el desarrollo de habilidades de comunicación. Del mismo modo, la cooperación de maestros, familias y personal de apoyo es fundamental para asegurar que la inclusión sea efectiva, ya que a través de estas acciones se logra no solo el crecimiento de habilidades individuales, sino también la formación de una cultura de respeto y empatía en la comunidad educativa del CDI “5 de junio”.

En el ámbito global, el asunto de la inclusión y la integración ha sido examinado, debatido y se han alcanzado consensos. Venezuela, comprometida con esta causa, se une al movimiento internacional para la integración en la educación. Desde ese instante hasta ahora, se han emprendido numerosas acciones (políticas, legales, pedagógicas y administrativas) orientadas a asegurar que los alumnos con requerimientos educativos especiales reciban una atención adecuada dentro del sistema educativo regular. A partir de ese momento, el sistema educativo de Venezuela se ha fortalecido en su esfuerzo por integrar a niños y niñas con diversas discapacidades, entre las que se encuentra el “autismo”; este desarrollo tan relevante provocó una transformación en las metodologías de enseñanza.

Es importante señalar Cevallos-García & Fernández (2022), “Que no es fácil para cualquier docente enfrentar dentro de su aula de clases estudiantes con TEA, pues la mayor dificultad es el amplio espectro o heterogeneidad de los comportamientos y procesos neuropsicológicos que manifiesta la población autista” (p. 350). Además de la variedad de síntomas, el autismo puede presentarse en distintos grados de gravedad (grado 1, grado 2 y grado 3). Es importante señalar que

ciertos tipos de TEA pueden incluir algún nivel de discapacidad intelectual, mientras que otros, como el Síndrome de Asperger, pueden tener un coeficiente intelectual que supera lo habitual.

Estas complicaciones, sin duda, pueden afectar de manera significativa la involucración del niño con TEA en las diversas actividades de su rutina diaria. Así, en el campo de la terapia ocupacional, se han estado explorando enfoques que puedan beneficiar a los niños con dificultades en el procesamiento sensorial, y en este esfuerzo, se han considerado los fundamentos de la terapia de integración sensorial, creada por la terapeuta ocupacional Jean Ayres, para el tratamiento de los TEA.

La inclusión en la educación de los más pequeños es un valor esencial para fomentar la justicia social y la equidad. A pesar de esto, poner en práctica de manera efectiva una cultura inclusiva en las instituciones de educación infantil sigue presentando grandes obstáculos, como la carencia de capacitación para los docentes, los prejuicios establecidos y la limitada disponibilidad de recursos y apoyo. La creación de un ambiente inclusivo en la educación inicial influye de manera significativa en el desarrollo emocional, social y académico de los niños. Investigar las tácticas educativas que favorecen una cultura inclusiva es crucial para asegurar que todos los niños tengan las mismas oportunidades y para ayudar en la formación de una sociedad más equitativa y tolerante. (Lozano, 2024, p. 2)

Es en este contexto que surge la necesidad de investigar las prácticas docentes que impactan sobre la cultura inclusiva en la educación inicial. El presente estudio se propone analizar las prácticas docentes que impactan sobre la cultura inclusiva en la educación inicial, a través del cumplimiento de sus objetivos específicos, identificar las prácticas docentes que generan impacto sobre la cultura inclusiva en educación inicial, caracterizar y describir los resultados obtenidos tanto de los docentes expertos como de los docentes de los centros de educación inicial, así como socializar los resultados con las autoridades de los centros de desarrollo infantil investigados.

En el CDI “5 de Junio” ubicado en la Provincia de Santa Elena barrio 5 de junio se observa que algunos niños con Trastorno del Espectro Autista no reciben la atención adecuada por parte de las docentes, ya que en muchas ocasiones no se les asignan las mismas actividades que al resto de sus compañeros. Esta situación genera que los niños permanezcan en actitud ambulante dentro del aula, sin una guía ni acompañamiento efectivo que les permita concentrarse en una tarea específica. La falta de estrategias inclusivas provoca que no logren integrarse en las dinámicas escolares, quedando en desventaja frente a los demás estudiantes. Además, el hecho de no participar en los mismos trabajos limita su desarrollo cognitivo, social y emocional. ¿Cómo se integrarían los niños con Autismo en el CDI “5 de Junio”?

Moya (2024) El juego es una actividad espontánea y placentera que permite al niño explorar el mundo que lo rodea, expresar sus emociones y desarrollar su creatividad. A través del juego, los niños construyen conocimientos, experimentan normas sociales y fortalecen sus habilidades cognitivas. Es considerado un medio fundamental en la educación inicial, ya que fomenta la participación y la curiosidad. La actividad lúdica promueve el crecimiento global, fomentando la creatividad, el enfoque y el trabajo conjunto entre compañeros. Asimismo, crea un entorno de aprendizaje que es tanto dinámico como relevante.

En el contexto escolar, el juego juega un papel crucial como una técnica educativa para acelerar el proceso de enseñanzas y aprendizaje. A través de esta actividad el educador consigue atraer la atención del alumno, incentivando aprendizajes relevantes a partir de experiencias vivenciales. Esta metodología estimula la autonomía, la toma de decisiones y la resolución de problemas. Por ello, el juego no solo entretiene, sino que educa y forma valores. Se convierte así en una herramienta clave en el desarrollo infantil integral.

Los juegos colaborativos son actividades grupales que requieren la cooperación entre los participantes para alcanzar un objetivo común. Khatib et al.(2024) los niños deben comunicarse, planificar y ayudarse mutuamente, fortaleciendo sus habilidades sociales y emocionales. Esta clase de actividades promueve principios de cooperación y empatía reemplazando la rivalidad con la consideración mutua. Además, fomenta la atención activa y el tomar decisiones en conjunto. Representan un medio eficaz para fomentar el desarrollo emocional y social.

Dentro del campo educativo, los juegos de grupo son herramientas pedagógicas que promueven la integración y el compañerismo. Estos posibilitan que todos los niños participen activamente en actividades conjuntas, independientemente de sus capacidades. Al jugar de forma cooperativa, los estudiantes desarrollan confianza y comprensión hacia los demás. Estos juegos fortalecen la unión del grupo y mejoran el clima escolar. De esta forma, el juego colaborativo contribuye al aprendizaje significativo y a la formación en valores humanos.

Los menores que tienen autismo muestran un crecimiento cerebral particular, marcado por desafíos en la interacción social y patrones de conducta repetitiva. Cada niño en el espectro autista es diferente, con variadas maneras de aprender, manifestar emociones y conectarse con otros. Por esta razón, necesitan un ambiente educativo organizado que se adapte a sus ritmos y necesidades individuales. Entender el autismo facilita el desarrollo de métodos educativos que promuevan su aprendizaje y bienestar. Estos niños cuentan con capacidades que pueden desarrollarse mediante apoyo y comprensión Alcalá et al.(2022).

El trabajo con niños que tienen autismo requiere comprensión, flexibilidad y experiencia en el área. Los maestros deben usar enfoque que incorporen horarios visuales, actividades lúdicas organizadas y estímulos positivos. Estas técnicas fomentan la activa participación y la interacción entre ellos. El juego, sobre todo, actúa como una herramienta terapéutica que estimula su capacidad de comunicarse y autorregularse. De esta manera, la educación inclusiva ofrece la oportunidad de que los niños con autismo desarrollen sus capacidades al máximo.

Barahona et al. (2024) Integrar a niños autistas requiere crear entornos educativos que fomenten la participación de todos y respeten las diferencias individuales. El objetivo de este proceso es que los niños autistas tengan experiencias compartidas con sus compañeros, para fomentar la empatía y el entendimiento. Para que la integración sea posible, se necesitan maestros capacitados y entornos apropiados que propicien la comunicación. Es igualmente esencial la colaboración de la comunidad y la familia. De esta manera, se refuerza la inclusión educativa desde un punto de vista justo y enfocado en las personas.

Integrar a niños con autismo en clase ordinarias potencia la interacción y mejora la experiencia de todos los estudiantes. Los juegos conjuntos, las interacciones sociales y las actividades en grupo contribuyen a fomentar la colaboración y el respeto. Integrarse no es simplemente estar presente, sino también participar de manera activa en la dinámica. Así, se construye una comunidad educativa más justa y solidaria. Este proceso favorece el desarrollo de habilidades sociales, emocionales y cognitivas en todos los niños.

En resumen, El juego es una actividad esencial que permite al niño aprender, explorar y desarrollar sus habilidades de forma natural y divertida. Los juegos colaborativos fortalecen la comunicación, la empatía y el trabajo en equipo entre los niños. Los niños con autismo requieren apoyos estructurados y actividades lúdicas que favorezcan su participación y comunicación. La integración inclusiva promueve la convivencia, el respeto y el desarrollo de todos dentro del aula.

MÉTODOS Y MATERIALES

El estudio se fundamenta en el paradigma interpretativo, que busca comprender las experiencias y significados que los individuos atribuyen a los fenómenos sociales. Desde esta perspectiva, el investigador se involucra de manera activa en el contexto para interpretar las realidades desde la visión de los participantes. Este modelo facilita la evaluación de cómo los juegos en conjunto benefician la inclusión de niños con autismo, teniendo en cuenta sus sentimientos, actitudes y maneras de relacionarse en el aula. No busca establecer conclusiones generales, sino entender la experiencia

educativa desde una perspectiva personal. Este método se enfoca en el entendimiento detallado de los procesos humanos en su contexto natural. Blanco (2021).

Esto permite la vigilancia directa y la conexión constante con los niños y maestros que participan. Mediante este enfoque, se pueden examinar las tácticas recreativas que afectan el crecimiento social y emocional de los niños autistas. El científico analiza las interpretaciones que surgen del juego en conjunto con un medio para promover la inclusión y la participación activa. Este tipo de investigación intenta desentrañar el significado que las personas otorgan a sus comportamientos y conexiones en situaciones auténticas, apreciando la experiencia y la conversación como fuentes de sabiduría Hernández Sampieri et al. (2024)

La presente investigación se enmarca en el enfoque cualitativo porque busca comprender e interpretar las experiencias que surgen la aplicación de juegos colaborativos en niños con Trastornos del Espectro Autista. Este enfoque permite analizar la interacción social y los significados que los participantes atribuyen a las actividades realizadas. Según Hernández Sampieri et al. (2024) la investigación cualitativa estudia los fenómenos en su ambiente natural, priorizando la percepción de los autores. De esta manera, se posibilita observar como el juego colaborativo influye en la comunicación, participación y convivencia entre los niños. Por ello, el enfoque cualitativo responde a la naturaleza interpretativa de este estudio.

Asimismo, este enfoque reconoce la diversidad de respuesta y formas de interacción que presentan los niños dentro de los juegos colaborativos. De acuerdo con Flick (2023), comprender el comportamiento humano requiere analizar la subjetividad, el lenguaje el significado construido en la interacción social. El juego se convierte en un espacio donde los niños expresan emociones, intereses y formas de relacionarse. estas dinámicas permiten identificar estrategias pedagógicas inclusivas que favorezcan la integración social. Por ellos, el enfoque cualitativo resulta adecuado para interpretar la realidad vivida en el proceso de juego.

La investigación es descriptiva e interpretativa porque busca detallar y comprender como se desarrollan las interacciones comportamientos y procesos de integración de los niños con autismo dentro del aula. Desde una perspectiva descriptiva se documentan las acciones visibles que se presentan durante las actividades en conjunto, así como las reacciones de los infantes y la interacción del grupo tal y como se manifiestan en el contexto escolar. Esto posibilita una comprensión precisa y fiel del ambiente educativo, conservando los acontecimientos tal cual son. Desde un enfoque interpretativo, la investigación examina las connotaciones que niños y educadora dan a sus conductas,

indagando en como entienden sus implicaciones, el intercambio comunicativo y el trabajo en comparación.

Asimismo, el estudio utiliza un enfoque fenomenológico, centrada en comprender la experiencia de los niños con TEA en el aula mientras participan en juegos grupales. La fenomenología hace más fácil entender las emociones, experiencias y respuestas de los estudiantes ante las actividades grupales, resaltando su dimensión comunicativa, social y emocional. Este método estudia las vivencias desde la perspectiva de los participantes, con el fin de descubrir como construyen sentido en su vida cotidiana.

La población general está constituida por niños entre los 2 a 3 años, debidamente en el área 4 en el CDI “5 De Junio”, ubicada en la provincia de Santa Elena Barrio 5 de junio, siendo un total de 9 niños., conformados por cuatro niñas y cinco niños. Mientras que la muestra Debido al número reducido de la población se empleó una muestra no probabilística de tipo intencional, seleccionando como participantes a los nueve niños de área 4, quienes intervienen directamente en las actividades de juego colaborativos. La elección de esta muestra se justifica porque permite analizar de manera cercana y profunda las conductas sociales, la participación grupal y los procesos de integración de los niños con TEA garantizando así la pertinencia y la coherencia entre los objetivos del estudio y las características reales del grupo observado.

Categorías de análisis.

Para lograr una comprensión más clara del tema de investigación se tomó en consideración la siguiente categoría de análisis:

Tabla 1 *Categoría de Análisis*

Categoría de análisis	Subdimensiones	Códigos de análisis
Integración con los niños con Autismo	1. Interacción Social	- Nivel de implicación del niño en el grupo. -Colabora en actividades compartidas.
	2. Comunicación	- Mantiene contacto visual con compañeros. -Muestra respeto y empatía con los demás.
Juego colaborativo	1. Estrategias lúdicas	- Participa activamente en el juego. - Cooperar con sus compañeros para cumplir la actividad.
	2. Interacción grupal	- Se comunica para resolver. -Demuestra empatía ante frustraciones de compañeros.

Fuente: Elaboración Propia (2025)

Para el presente trabajo se implementará una lista de cotejo para analizar las habilidades sociales antes y después de la implementación de la estrategia pedagógica. También se emplearán técnicas como: entrevistas y fichas de observación semiestructuradas que ayudaron a comprender y explicar la problemática y los cambios percibidos en la intervención.

Tabla 2 *Identificación de técnicas e instrumentos*

Técnicas	Instrumentos
Observación	Ficha de observación
Entrevista semiestructurada	Guía de preguntas

Fuente: Elaboración Propia (2025)

Tabla 3 *Entrevista semiestructuradas para docentes y niños*

Título de la investigación:	Juegos colaborativos para la integración con niños con Autismo en el CDI “5 de Junio”.
Instrucciones:	Estimado(a) docente, las siguientes preguntas tienen como finalidad recopilar información sobre el uso de los juegos colaborativos como herramienta pedagógica en la integración social de los niños con trastornos del Espectro Autista (TEA) en el aula. Le agradecemos responder con sinceridad y amplitud cada una de ellas.
Preguntas a docentes	
	¿De qué manera considera que los juegos colaborativos influyen en la integración social de los niños con Trastornos del Espectro Autista (TEA) en el aula? ¿Qué tipo de actividades lúdicas o adaptaciones utiliza usted para fortalecer las habilidades de comunicación social y la participación activa de los niños con TEA en los juegos? ¿Qué resultados ha observado en los niños con TEA cuando se emplean los juegos colaborativos como parte de las estrategias pedagógicas de inclusión? ¿Cuáles con las principales dificultades o limitaciones que encuentra al implementar juegos colaborativos inclusivos que se ajusten a las diversas necesidades de los niños con TEA? ¿Qué recomendaciones podría brindar para potenciar la información docente y el uso de los juegos colaborativos como estrategias pedagógicas para la integración de niños con autismo?
Preguntas a niños y niñas	
	¿Te gusta jugar con otros niños? ¿Si ves a un amigo que no está jugando?, ¿Tú quieres que venga a jugar contigo? - Cuando un amigo te pide un juguete, ¿Se los prestarías? - Después de jugar en grupo ¿quieres seguir con tus amigos o quieres ir a jugar en un rincón solo?

Fuente: Elaboración Propia (2025)

ANÁLISIS DE RESULTADOS

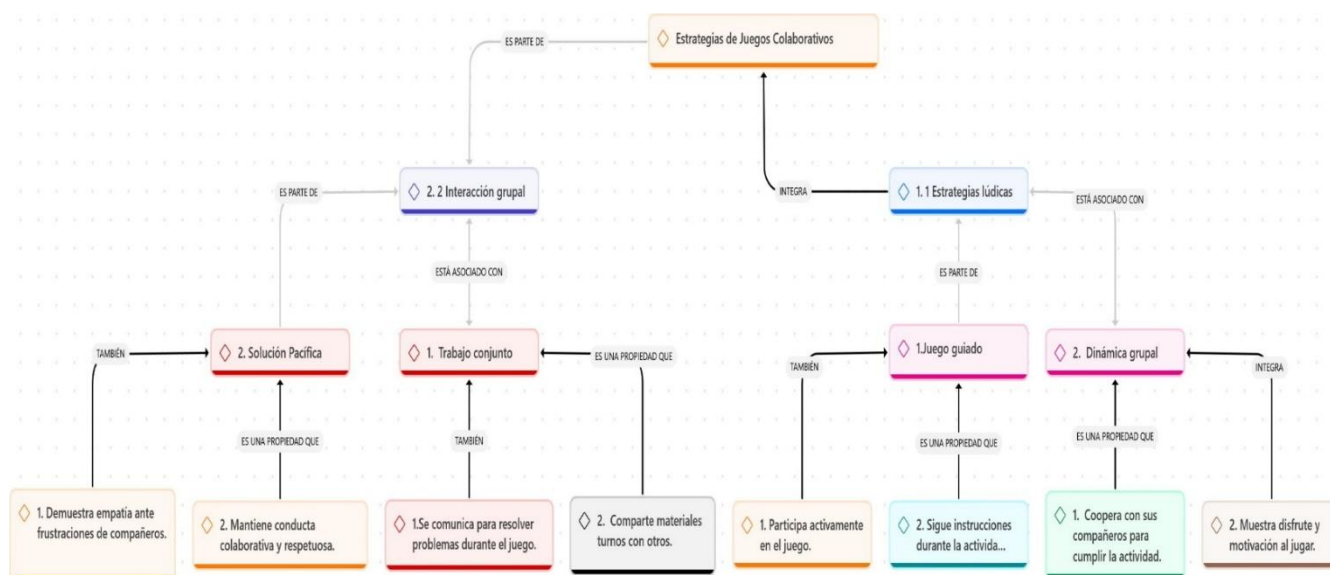
El software ATLAS.ti será utilizado para el análisis de los datos cualitativos obtenidos en esta investigación. Esta herramienta permite organizar, codificar e interpretar la información recolectada mediante observaciones, fichas de registro y entrevistas realizadas en el CDI “5 de Junio. Su uso facilita identificar patrones y conexiones entre los datos, lo que favorece una comprensión más profunda del proceso de integración de los niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) durante la ejecución de juegos colaborativos. De este modo, EL análisis no se limita únicamente a describir comportamientos, sino que busca interpretar los significados que los niños construyen a partir de sus experiencias en las actividades grupales.

A través de ATLAS.TI, los registros textuales y visuales serán codificados y agrupados en categorías previamente establecidos en la matriz de operacionalización. Este procedimiento permitirá analizar cómo se manifiestan dimensiones como la interacción social, la comunicación, la participación grupal y en comportamiento emocional de los niños con y sin TEA dentro de los juegos colaborativos. La codificación sistemática facilitará reconocer acciones, actitudes y patrones relacionales que evidencian avances, dificultades o necesidades específicas relacionadas con la inclusión en el aula.

En este sentido, la operacionalización de variables brinda un marco que orienta la lectura e interpretación de los datos, permitiendo comprender como se desarrolla la integración del niño con TEA (variable dependiente) y de qué manera las estrategias lúdicas aplicadas por la docente (variable independiente) influyen en este proceso. Las dimensiones y subdimensiones definidas permiten distinguir comportamientos clave vinculados a la convivencia, el apoyo entre pares, la comunicación y la participación activa. De esta forma, ATLAS. Ti contribuye a generar un análisis detallado y significativo, acorde con el enfoque interpretativo y cualitativo que caracteriza este estudio.

Categoría Independiente

Figura 1 Categoría independiente. Estrategias de juegos colaborativos



Fuente: Elaboración Propia (2025)

En la subcategoría de Integración grupal, se observó que niños como N3, N4 y N8 lograron unirse a las actividades en grupo, compartiendo espacios y siguiendo la dinámica del grupo. Por otro lado, N2 y N9 tuvieron dificultades para acercarse a sus compañeros. La docente D1 mencionó: “Algunos se integran rápidamente cuando el grupo está tranquilo”, lo que subraya la importancia del ambiente emocional. Desde una perspectiva hermenéutica, la integración se entiende como un proceso gradual que se activa cuando el niño siente seguridad. Esto coincide con lo que señalan Alcalá et al. (2022), quienes sostienen que la inclusión se fortalece a través de interacciones guiadas y estables.

En la subcategoría de Solución Pacífica, se notó que niños como N3 y N8 manejaron sus desacuerdos con gestos tranquilos o pidiendo ayuda a la docente. Por otro lado, N7 y N9 mostraron signos de frustración cuando se enfrentaron a conflictos durante el juego. La docente D2 comentó: “Estamos enseñando a que hablen antes de enojarse”, lo que pone de manifiesto la importancia de la mediación emocional. Desde una perspectiva hermenéutica, estas conductas reflejan un aprendizaje progresivo de la autorregulación. Esto se alinea con lo que mencionan Cedeño & Yagual (2024), quienes subrayan que el apoyo docente es clave para ayudar a los niños con TEA a resolver conflictos de manera pacífica.

En la subcategoría de Dinámica grupal, se notó que niños como N3, N4 y N8 se unieron a sus compañeros durante actividades compartidas, mostrando alegría y motivación al participar en juegos en grupo. Por otro lado, N2 y N9 necesitaron un poco de apoyo para integrarse al grupo. La docente D2 comentó: “Cuando trabajamos en grupo, algunos se animan más a participar”, lo que resalta cómo el entorno social influye en estas interacciones. Desde una perspectiva hermenéutica, estas dinámicas reflejan que el juego en grupo fomenta la creación de lazos y una participación significativa. Esto se alinea con lo que mencionan Cedeño & Yagual (2024), quienes sostienen que las dinámicas colectivas refuerzan la convivencia entre niños con TEA.

En la subcategoría de Estrategias lúdicas, se notó que los niños N1, N3 y N4 mostraron una mayor disposición para participar en actividades estructuradas. Era evidente su alegría, especialmente cuando se incluían instrucciones precisas o componentes visuales en el juego. En cambio, N6 y N9 necesitaban un poco más de ayuda para mantenerse concentrados en la tarea. La profesora D1 señaló: “Cuando la actividad se lleva a cabo de manera apropiada, ellos intervienen más pronto”, lo que enfatiza el rol fundamental de la mediación en este procesamiento. Desde una perspectiva hermenéutica, estas acciones muestran que el juego funciona como un vínculo para fomentar la interacción y el interés. Estos hallazgos están en línea con lo que dice Marazita (2025), quien sostiene que las experiencias lúdicas impulsan la participación y refuerzan la motivación en niños con TEA.

En la subcategoría de Juego guiado, se observó que niños como N1, N3 y N7 se involucraron de manera activa cuando la docente organizó la actividad con pasos sencillos y demostraciones visuales. Por otro lado, N5 y N9 necesitaron un poco más de apoyo para mantenerse enfocados en la tarea. La docente D2 comentó: “Si mostramos cómo hacerlo, ellos siguen mejor el juego”, lo que resalta la importancia de una guía directa. Desde una perspectiva hermenéutica, este comportamiento sugiere que los niños se sienten más seguros en actividades que están bien estructuradas. Este hallazgo está en línea con lo que menciona Espinoza (2023), quien indica que el modelaje por parte del docente ayuda a mejorar la comprensión y la participación en niños con TEA. En la subcategoría de Juego guiado, se observó que niños como N1, N3 y N7 se involucraron de manera activa cuando la docente organizó la actividad con pasos sencillos y demostraciones visuales. Por otro lado, N5 y N9 necesitaron un poco más de apoyo para mantenerse enfocados en la tarea. La docente D2 comentó: “Si mostramos cómo hacerlo, ellos siguen mejor el juego”, lo que resalta la importancia de una guía directa. Desde una perspectiva hermenéutica, este comportamiento sugiere que los niños se sienten más seguros en actividades que están bien estructuradas. Este hallazgo está en línea con lo que menciona Espinoza

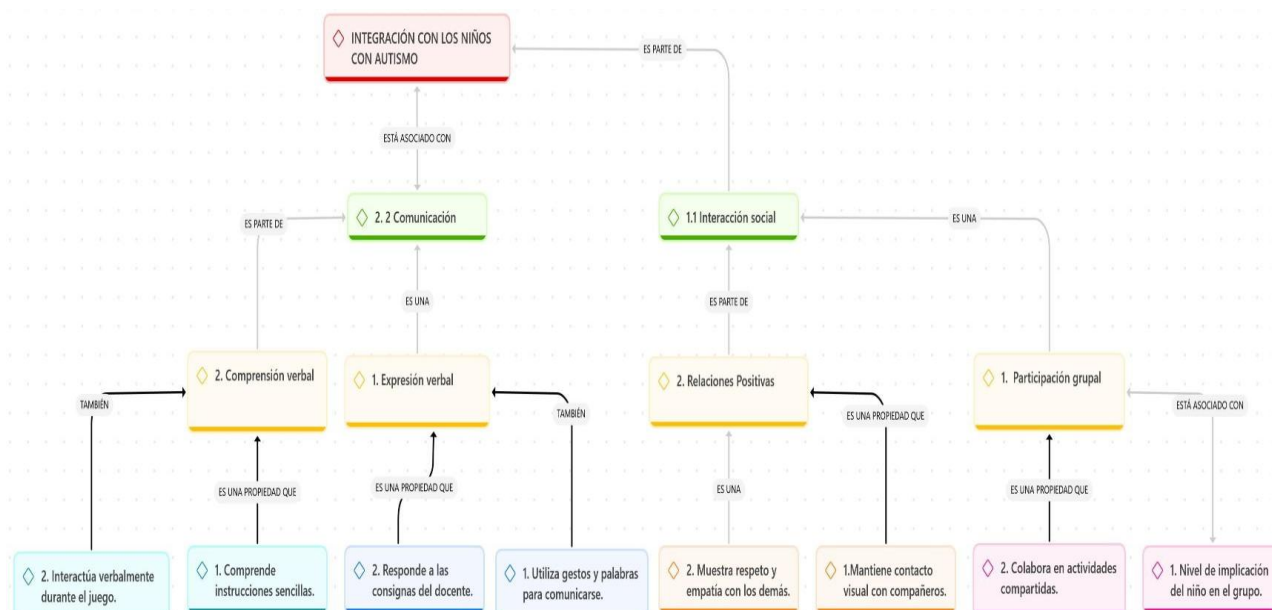
(2023), quien indica que el modelaje por parte del docente ayuda a mejorar la comprensión y la participación en niños con TEA.

DISCUSIÓN

Los resultados del estudio coinciden con lo dicho por Cedeño & Yagual (2024), quienes dijeron que la ayuda del maestro es importante para que los niños hablen y se preocupen entre sí, lo cual observaron en niños que trabajaron juntos en el juego. En ocasiones, el niño con TEA no estaba completamente incluido en el aula, demostrando que solo participaba en algunas actividades. Marazita (2025) dice que necesitamos cambiar la forma en que jugamos para adaptarnos a la situación de cada persona para que realmente pueda participar. El niño sólo puede participar cuando recibe instrucciones claras y se siente apoyado. Los resultados muestran que el apoyo docente afecta la integración.

Los datos también coinciden con Khatab et al. (2024), quienes señalan que los apoyos visuales facilitan la comprensión en niños con TEA, lo cual se evidenció cuando el niño respondió mejor a gestos y demostraciones. Asimismo Guaña et al. (2022) destaca el rol de los Centros Infantiles en el desarrollo emocional, lo que se reflejó en la disposición del grupo para interactuar. Según Olhaberry & Sieverson (2022), las experiencias tempranas moldean la capacidad de regular emociones y relacionarse socialmente. Hermenéuticamente, los resultados indican que la inclusión surge cuando el ambiente ofrece seguridad y estructura. Por tanto, los juegos colaborativos tienen potencial, pero requieren mayor adaptación para lograr integración efectiva.

Figura 1 Categoría dependiente. Integración con los niños con Autismos.



Fuente: Elaboración Propia (2025)

El análisis de resultados se fundamenta en la información obtenida mediante las observaciones, entrevistas y fichas aplicadas en el CDI “5 de Junio”, donde participaron niños y niñas del nivel inicial, incluido un niño con autismo. El método ayudo a identificar de qué manera se desarrollan las relaciones sociales en el ámbito escolar y como los juegos conjuntos influye en que los niños con TEA participen en actividades grupales. Asimismo, se examinaron las reacciones de comunicación, de participación y emocionales que se observaron en el transcurso de las actividades lúdicas. Estos factores contribuyeron a reconocer avance, barreras y necesidades específicas en el proceso de inclusión. En conjunto, los datos recopilados ofrecen una visión clara del impacto que tienen los juegos colaborativos en la integración social dentro del contexto educativo estudiado.

La comunicación fue una de las dimensiones más relevantes dentro de integración del niño con autismo en el CDI “ 5 De Junio”. Su estudio mostro como los juegos en grupo actúan como un elemento esencial para fomentar la comprensión y la comunicación verbal en situaciones de aprendizaje más auténticas. Basándose en las anotaciones de la observación, N 1 mostro un buen manejo del lenguaje hablado, lo que facilito que tuviera diálogos cortos con sus compañeros durante el juego. Por el contrato, el niño diagnosticado con TEA solo interactúa cuando las instrucciones eran directas, concisas y se complementaban con gestos de apoyo. La docente comento: “Cuando le dijo solo con palabras no entiende, pero cuando le muestro si lo hace”. Esta diferencia evidencia el papel que la estructuración del mensaje cumple dentro de la inclusión comunicativa.

En la subcategoría comprensión verbal se evidencio que niños como N2,N3 Y N7 lograron seguir instrucciones sencillas cuando la docente acompaño las consignas con gestos, mientras que N5 y N8 necesitan repeticiones y demostraciones para integrarse al juego. La docente D2 expreso: Ellos entiendes mejor cuando mostramos lo que deben hacer”, lo cual revela la importancia del apoyo visual. Desde la interpretación hermenéutica, este comportamiento muestra que la comprensión se fortalece cuando el niño observa acciones concretas. Esto coincide con Khatab et al. (2024) quienes afirman que los apoyos visuales facilitan la interpretación de instrucciones en niños con TEA.

En esta subcategoría se observó que niños como N1 N3 y N4 lograron emitir palabras simples o frases cortas para participar en las actividades, mientras que N6 y N9 se comunicaron mayormente mediante gestos o sonidos para solicitar apoyo. La docente D1 comento “Cuando les damos tiempo, ellos intentan decir algunas palabras”, evidenciando la importancia del acompañamiento, desde la interpretación hermenéutica, estas expresiones reflejan el esfuerzo del niño por hacerse entender dentro del entorno social del aula. Este hallazgo coincide con Espinoza (2023) quien señala que el lenguaje verbal en niños con TEA mejora cuando existe modelaje y refuerzo positivismo del docente.

En la categoría interacción social se evidencio que niños como N3, N4 y N8 lograron relacionarse con sus compañeros mediante el juego compartido, mientras que N2,N7 y N9 mostraron mayor aislamiento o dificultad para integrarse al grupo. La docente D2 señalo: “A veces los niños con menos comunicación se quedan al margen del grupo”, destacando la necesidad de mayor acompañamiento. Desde la interpretación hermenéutica, estas conductas reflejan que la interacción surge cuando el niño permite un ambiente seguro y estructurado. Este resultado coincide con Alcalá et al. (2022) ,quienes indican que los apoyos socioemocionales fortalecen la inclusión en niños con TEA.

En la subcategoría se observó que niños como N3 y N8 establecieron vínculos afectivos con sus compañeros, expresando gestos de apoyo y empatía durante el juego, mientras que N2 y N9 mostraron dificultad para mantener cercanía social. La docente D1 manifestó: “Ellos imitan lo que ven; si reciben cariño, lo replican”, evidenciando el rol del modelaje emocional. Dese la interpretación hermenéutica, estas conductas reflejan que la empatía surge cuando el niño se siente reconocido dentro del grupo. Este hallazgo coincide con Cedeño & Yagual (2024),quienes destacan que el refuerzo afectivo favorece la convivencia y la interacción en niños con TEA.

En la subcategoría se evidencia que niños como N1, N3, N4 y N8 participaron activamente en actividades compartidas, respetando turnos y compartiendo materiales, mientras que N5, N7 y N9 mostraron dificultad para mantenerse en la dinámica grupal sin poyo adicional. La docente D 2 expreso:” Algunos necesitan más guía para permanecer en la actividad, resaltando el rol del acompañamiento docente. Desde la interpretación hermenéutica, esta participación refleja el esfuerzo del niño por integrarse al colectivo. Estos resultados coinciden con Barahona et al .(2024), quienes indican que el juego colaborativo favorece la inclusión de niños con TEA.

CONCLUSIONES

La actualización de nuestras fuentes teóricas nos mostró que el juego en equipo es clave para ayudar a los niños con autismo a encajar mejor, según expertos como Marazita 2025 y Cedeño & Yagual (2024) La investigación muestra que tener un profesor, ayudas visuales y un plan claro realmente ayuda a los estudiantes a involucrarse. está claro que el juego ayuda a construir chat, comprensión y trabajo en equipo Esta organización hizo posible basar el valor educativo del juego en entornos que dan la bienvenida a todos. Por lo tanto, las referencias teóricas apoyan plenamente su uso en el CDI “5 junio”.

El diagnóstico reveló que el problema clave con el niño en el espectro autista que se une a las actividades de grupo es que el maestro no está interfiriendo lo suficiente, lo que lleva al niño a sentirse

excluido y no involucrarse realmente El niño parece tener el truco de las cosas más rápido con eslóganes sencillos , ayudas visuales, y demostraciones en vivo, al igual que Khatab (2024) descubrió Teh estudio reveló notables distinciones en cómo los niños neurotípicos y el niño con ASD comunicarse, interactuar, También se ha observado que la inclusión varía según el entorno y la orientación del adulto. Era esencial impulsar prácticas inclusivas dentro de la Comisión.

Sobre la base de los hallazgos, diseñamos actividades de juego para niños para ayudarlos a interactuar, comunicarse, involucrarse con ASD en el aula. Estas ideas incluyen ayudas visuales, demostraciones de maestros y actividades organizadas en grupo, Al igual que Marazita (2025) & Espinoza (2023) las actividades fueron elaboradas teniendo en cuenta las necesidades del niño y el estilo de enseñanza de los profesores del CDI. Estos planes deberían ayudar a los niños a entrar lentamente en el grupo; en general, las actividades que hemos establecido son una buena e importante manera de fomentar la inclusión real.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ayala Altamirano, C. (2021). *Concepción y representación de cantidades indeterminadas por estudiantes de primaria en contextos funcionales* [Tesis doctoral, Universidad de Granada].
<https://digibug.ugr.es/handle/10481/69402>
- Barahona, C. M. A., González, M. C. M., & Villacrés, N. E. E. (2024). La integración de los estudiantes con trastorno del espectro autista en aulas regulares. *Dominio de las Ciencias*, 10(3), 996–1011. <https://doi.org/10.23857/dc.v10i3.3968>
- Blanco, C. (2021). *Investigación cualitativa en educación: Fundamentos y tradiciones*. McGraw-Hill Interamericana.
- Cedeño Rivas, J. A., & Yagual Yagual, P. G. (2024). *Desarrollo de habilidades sociales en niños con trastorno del espectro autista*. <https://repositorio.upse.edu.ec/handle/46000/12118>
- Cevallos García, G. L., & Fernandez Fernandez, I. M. (2022). Estrategia didáctica para fortalecer la inclusión de los niños con autismo. *Revista EDUCARE*, 26(Extraordinario), 345–367.
<https://doi.org/10.46498/reduipb.v26iExtraordinario.1697>
- Espinoza Lucas, S. D. (2023). *Eficiencia y uso de los juegos de roles para favorecer las habilidades de comunicación en los niños con TEA* [Tesis de licenciatura, Universidad de Guayaquil].
<http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/70281>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2024). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill.
- Jaime Gaona, J., Sandoval Méndez, M., & Sandoval Pinzón, H. N. (2024). *Proceso de inclusión en niños con TEA*. <https://hdl.handle.net/20.500.12494/54217>
- Khatab, S., Hijab, M. H. F., Othman, A., & Al-Thani, D. (2024). Collaborative play for autistic children: A systematic literature review. *Entertainment Computing*, 50, 100653.
<https://doi.org/10.1016/j.entcom.2024.100653>
- Lozano Vásquez, J. G. (2024). *La cultura inclusiva y su impacto en la educación inicial*.
<https://repositorio.upse.edu.ec/handle/46000/11847>
- Moreno-Saiz, L. (2021). *Trabajo cooperativo para mejorar las habilidades sociales de niños con TEA* [Tesis de maestría]. <https://reunir.unir.net/handle/123456789/12084>
- Osorno Aldave, A. C., & Postillos Avendaño, D. (2025). *Juegos cooperativos para mejorar el trabajo colaborativo en niños* [Tesis]. <https://repositorio.unjfsc.edu.pe/handle/20.500.14067/10990>



Rosa, E. J. L. de la, Vélez, P. E. V., & Romero, L. M. G. (2025). Programas lúdico-pedagógicos para fortalecer las habilidades sociales en estudiantes con TEA. *Ciencia Latina*, 9(1), 2663–2689.

https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i1.16034

Saldarriaga Zambrano, P. J., Bravo Cedeño, G. del R., & Loor Rivadeneira, M. R. (2020). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Dominio de las Ciencias*, 2(Ext. 3), 127–137.

CONFLICTO DE INTERÉS:

Los autores declaran que no existen conflicto de interés posibles

FINANCIAMIENTO

No existió asistencia de financiamiento de parte de pares externos al presente artículo.

NOTA:

El artículo no es producto de una publicación anterior.