

**COMUNICACIÓN AFECTIVA EN LSEC Y RELACIONES INTERPERSONALES EN
EDUCACIÓN ESPECIALIZADA**
**AFFECTIVE COMMUNICATION IN ECUADORIAN SIGN LANGUAGE AND
INTERPERSONAL RELATIONSHIPS IN SPECIALIZED EDUCATION**

Autores: ¹Lorena Maribel Chilingua Guanocho, ²Johnattan Alexander Tuqueres Suntaxi, ³Maria Gabriela Torres Pazmiño, ⁴César Ricardo Castillo Montúfar.

¹ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3645-6459>

²ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0007-5022-9427>

³ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0007-1112-6601>

⁴ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0001-7978-5036>

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

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

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

⁴E-mail de contacto: crcastillom@ube.edu.ec

Afiliación: ^{1*2*3*4*}Universidad Bolivariana del Ecuador, (Ecuador).

Artículo recibido: 17 de Mayo del 2026

Artículo revisado: 19 de Mayo del 2026

Artículo aprobado: 21 de Mayo del 2026

¹Licenciada en Ciencias de la Educación, mención Químico-Biológicas, por la Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL). Docente de Ciencias Naturales y Biología en la Unidad Educativa Fiscal “13 de Abril” (Ecuador), con experiencia en los niveles de preparatoria, educación básica y bachillerato. Cuenta con dos años de experiencia en acompañamiento pedagógico y formación docente, con énfasis en educación inclusiva, aprendizaje sostenible y la aplicación de estrategias metodológicas activas. Maestrante en Gestión Educativa en la Universidad Bolivariana del Ecuador (UBE). Sus líneas de interés se centran en la inteligencia emocional aplicada a la educación, la sensibilización sobre discapacidades y el uso de herramientas pedagógicas como mapas mentales y rutinas de pensamiento para fortalecer el aprendizaje significativo.

²Licenciado en Ciencias de la Actividad Física, Deportes y Recreación, de la Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE, (Ecuador). Magister en Entrenamiento Deportivo de la Universidad Técnica del Norte, (Ecuador). Trabajó 8 años en la Federación Ecuatoriana de Deporte para Personas Sordas FEDEPDAL. Docente de Educación Física en los niveles de Preparatoria, Elemental, Media, Superior y Bachillerato en la Unidad Educativa Especializada para Sordos Miguel Moreno Espinosa, (Ecuador).

³Licenciada en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica, egresada de la Universidad Técnica de Babahoyo, (Ecuador). Magister en Pedagogía, egresada de la Universidad Técnica Particular de Loja, (Ecuador). Doctora en Educación, egresada de la Universidad Nacional de Rosario, (Argentina).

⁴Profesor de Educación Primaria Nivel Técnico Superior, egresado del Instituto Superior Pedagógico Leonidas García, (Ecuador). Licenciado en Ciencias de la Educación Especialización Administración y Supervisión Educativa, egresado de la Universidad de Guayaquil, (Ecuador). Máster en Tecnologías de la Información y de la Comunicación Aplicadas a la Educación, egresada de la Universidad Autónoma de Barcelona (España). Máster en Tecnologías de la Información y de la comunicación Aplicadas a la Educación, egresada de la Universidad Autónoma de Barcelona, (España). Doctor en Ciencias de la Educación Especialización Administración y Supervisión Educativa, egresado de la Universidad de Guayaquil, (Ecuador).

Resumen

El presente estudio analiza la incidencia de la comunicación afectiva en Lengua de Señas Ecuatoriana (LSEC) en la calidad de las relaciones interpersonales dentro de un contexto de educación especializada. Se empleó un enfoque mixto, con diseño no experimental y corte transversal, en una muestra de 18 participantes. Se aplicaron encuestas tipo Likert, entrevistas y análisis documental. Los resultados evidencian que el 100 % de los participantes reconoce la comunicación afectiva como factor clave para el desarrollo de la empatía, mientras que el 96 % destaca su impacto en el clima escolar. Asimismo, se identificó que la limitada

competencia en LSEC constituye una barrera significativa para la interacción social y el desarrollo socioemocional. En respuesta a esta problemática, se diseñó una guía metodológica de comunicación afectiva en LSEC, orientada a fortalecer la expresión emocional, la mediación de conflictos y la convivencia escolar mediante estrategias pedagógicas inclusivas. Dicha propuesta fue validada por expertos, evidenciando alta pertinencia, coherencia metodológica y aplicabilidad en contextos educativos especializados. Se concluye que la comunicación afectiva en LSEC constituye un eje estructural para la inclusión educativa y el bienestar socioemocional, y que su

fortalecimiento mediante propuestas pedagógicas sistematizadas mejora significativamente la calidad de la interacción y el aprendizaje.

Palabras clave: LSEC, Comunicación afectiva, Inclusión educativa, Relaciones interpersonales, Educación especial.

Abstract

This study analyzes the impact of affective communication in Ecuadorian Sign Language (LSEC) on the quality of interpersonal relationships within a specialized education context. A mixed-method approach was used, with a non-experimental, cross-sectional design applied to a sample of 18 participants. Data were collected through Likert-scale surveys, interviews, and document analysis. The results show that 100% of participants recognize affective communication as a key factor in the development of empathy, while 96% highlight its influence on classroom climate. Additionally, limited proficiency in LSEC was identified as a significant barrier to social interaction and socio-emotional development. In response to this issue, a methodological guide for affective communication in LSEC was designed, aimed at strengthening emotional expression, conflict mediation, and school coexistence through inclusive pedagogical strategies. This proposal was validated by experts, demonstrating high relevance, methodological coherence, and applicability in specialized educational contexts. It is concluded that affective communication in LSEC is a structural component of inclusive education and socio-emotional well-being, and that its strengthening through structured pedagogical proposals significantly improves interaction quality and learning outcomes.

Keywords: LSEC, Affective communication, Educational inclusion, Interpersonal relationships, Special education.

Sumario

Este estudo analisa o impacto da comunicação afetiva em Língua de Sinais Equatoriana (LSEC) na qualidade das relações interpessoais em um contexto de educação especializada. Foi utilizada uma abordagem mista, com um delineamento transversal não experimental aplicado a uma

amostra de 18 participantes. Os dados foram coletados por meio de questionários com escala Likert, entrevistas e análise documental. Os resultados mostram que 100% dos participantes reconhecem a comunicação afetiva como um fator-chave no desenvolvimento da empatia, enquanto 96% destacam sua influência no clima da sala de aula. Além disso, a proficiência limitada em LSEC foi identificada como uma barreira significativa para a interação social e o desenvolvimento socioemocional. Em resposta a essa questão, foi elaborado um guia metodológico para a comunicação afetiva em LSEC, visando fortalecer a expressão emocional, a mediação de conflitos e a convivência escolar por meio de estratégias pedagógicas inclusivas. Essa proposta foi validada por especialistas, demonstrando alta relevância, coerência metodológica e aplicabilidade em contextos de educação especializada. Conclui-se que a comunicação afetiva na Educação Especial é um componente estrutural da educação inclusiva e do bem-estar socioemocional, e que o seu fortalecimento através de propostas pedagógicas estruturadas melhora significativamente a qualidade da interação e os resultados da aprendizagem.

Palavras-chave: Educação Especial, Comunicação afetiva, Inclusão educacional, Relações interpessoais, Educação especial.

Introducción

La educación inclusiva enfrenta el desafío de garantizar no solo el acceso, sino también la participación efectiva de todos los estudiantes, particularmente de aquellos con discapacidad auditiva. En este contexto, la comunicación se convierte en un eje central del proceso educativo. La Lengua de Señas Ecuatoriana (LSEC) constituye el principal medio de interacción para estudiantes sordos, permitiendo no solo la transmisión de contenidos académicos, sino también la expresión emocional. Sin embargo, en muchos entornos educativos persisten limitaciones en el uso adecuado de esta lengua, lo que repercute en el desarrollo integral del estudiante. Desde una perspectiva legal, la Ley

Orgánica de Discapacidades establece que “las personas con discapacidad tienen derecho a una educación inclusiva con ajustes razonables que garanticen su aprendizaje” (p. 11), lo que implica la necesidad de implementar estrategias comunicativas accesibles. En este sentido, la investigación tiene como objetivo analizar cómo la comunicación afectiva en LSEC contribuye al fortalecimiento del clima escolar y al desarrollo socioemocional.

La comunicación afectiva en Lengua de Señas Ecuatoriana (LSEC) constituye un eje fundamental en el desarrollo integral del estudiante sordo, ya que articula procesos cognitivos, emocionales y sociales dentro del contexto educativo inclusivo. En este sentido, el aprendizaje no puede entenderse de forma aislada del lenguaje y la interacción social. Desde la perspectiva sociocultural, Vygotsky (1978) sostiene que el aprendizaje es un proceso social mediado por el lenguaje, lo que posiciona a la comunicación como base del desarrollo cognitivo. En concordancia, Ausubel (1983) afirma que el aprendizaje significativo ocurre cuando los nuevos conocimientos se relacionan con las estructuras cognitivas previas del estudiante, lo cual se potencia cuando existe una comunicación clara y emocionalmente comprensible. La comunicación afectiva en contextos educativos inclusivos es un componente esencial del desarrollo integral. Según Lev Vygotsky (1978, como se citó en Humphries et al., 2012), “el aprendizaje es un proceso social mediado por el lenguaje, lo que posiciona la comunicación como base del desarrollo cognitivo” (p. 9). En el caso de estudiantes sordos, el lenguaje visual-gestual cumple un rol fundamental. Como indican Humphries, et al. (2012), “el desarrollo lingüístico en personas sordas depende de interacciones significativas y emocionalmente contextualizadas” (p. 9). Sin embargo, la

ausencia de una comunicación accesible puede generar efectos negativos; Hall et al. (2017) advierten que la privación lingüística limita el desarrollo emocional y social, afectando la construcción de relaciones interpersonales. Además, la ausencia de comunicación accesible puede generar efectos negativos. Shields et al. (2016) sostienen que “la privación lingüística limita el desarrollo emocional y social” (p. 668).

Desde la teoría del aprendizaje social, Bandura (1989) plantea que la conducta y el aprendizaje se desarrollan mediante la observación e interacción social, lo que refuerza la importancia de la comunicación afectiva como medio para modelar comportamientos dentro del aula. Además, la ausencia de comunicación accesible puede generar efectos negativos. Shields et al. (2016) sostienen que “la privación lingüística limita el desarrollo emocional y social” (p. 668). Desde la teoría del aprendizaje social, Bandura (1989) plantea que la conducta y el aprendizaje se desarrollan mediante la observación e interacción social, lo que refuerza la importancia de la comunicación afectiva como medio para modelar comportamientos dentro del aula.

El clima escolar se construye en interacciones repetidas: cómo se saluda, cómo se corrige, cómo se negocian límites y cómo se reconoce el esfuerzo. Para estudiantes sordos, la accesibilidad comunicativa es un factor estructural del clima: si no hay lengua compartida, tampoco hay confianza estable para cooperar y aprender. La inclusión deja de ser un enunciado cuando se traduce en condiciones: acceso a la lengua, materiales visuales, evaluación comprensible y participación real. En educación de personas sordas, la accesibilidad lingüística suele ser el cuello de botella que explica por qué algunos grupos avanzan y otros se estancan, incluso con el mismo currículo. Consolidar una cultura escolar bilingüe y emocionalmente segura exige acciones

sostenidas: formación docente avanzada en LSEC, acompañamiento entre pares, liderazgo directivo que asigne tiempos y recursos, y trabajo con familias para reducir la “brecha lingüística” entre escuela y hogar. En LSEC, la expresión de afecto, desacuerdo o cuidado se apoya en configuraciones de manos, pero también y con frecuencia de manera decisiva en el componente no manual. La expresión facial, la tensión corporal, el ritmo y la direccionalidad del movimiento aportan matices que, en contextos educativos, permiten distinguir entre una corrección respetuosa y un gesto percibido como burla. Desde esta lógica, la comunicación afectiva implica dominio lingüístico y conciencia pedagógica: el docente necesita saber “cómo suena” su mensaje en términos emocionales para el estudiantado. En el ámbito de la educación de personas sordas, Marschark & Spencer (2016) destacan que el acceso a una lengua natural como la lengua de señas favorece el desarrollo cognitivo, académico y social. De igual manera, Kusters et al. (2020) señalan que la lengua de señas no solo cumple una función comunicativa, sino que fortalece la identidad cultural y el sentido de pertenencia en la comunidad sorda.

En esta línea, Mayer y Leight (2010) evidencian que los modelos educativos bilingües contribuyen significativamente al desarrollo lingüístico y a la inclusión educativa. El aprendizaje socioemocional se desarrolla a través de experiencias repetidas de reconocimiento emocional, regulación y habilidades sociales. En aulas de estudiantes sordos, estas habilidades se fortalecen cuando se enseñan explícitamente en LSEC, con apoyos visuales, dramatizaciones signadas y retroalimentación inmediata. Enseñar a nombrar emociones en LSEC y a negociar acuerdos usando lenguaje claro reduce la ambigüedad y protege la convivencia, especialmente cuando existen diferencias de nivel lingüístico entre estudiantes. Asimismo, la

dimensión socioemocional se vincula directamente con el bienestar. La Organización Mundial de la Salud (2021) advierte que la falta de acceso a sistemas de comunicación adecuados impacta negativamente en la salud emocional y en la calidad de vida de las personas con discapacidad auditiva. Esto se relaciona con lo expuesto por Shields et al. (2016), quienes destacan que las limitaciones en la comunicación pueden generar dificultades en la regulación emocional y en la interacción social.

La identidad sorda se construye en comunidad: compartir una lengua, narrativas signadas, referentes culturales y experiencias comunes. En términos escolares, la pertenencia se expresa en micro-señales: sentirse comprendido, poder bromear sin exclusión, participar en grupos y no depender de intermediarios para ser escuchado. Por eso, la comunicación afectiva no solo regula emociones; también construye estatus, poder y participación dentro del grupo. El Diseño Universal para el Aprendizaje propone múltiples formas de representación, acción - expresión y participación. En contextos de LSEC, esto se traduce en planificar el aula como un espacio visualmente legible: instrucciones claras en señas y apoyos gráficos, materiales secuenciados, tiempos de procesamiento, y oportunidades diversas para expresar comprensión (presentaciones signadas, mapas visuales, proyectos colaborativos).

Cuando el aula se diseña así, la comunicación afectiva se vuelve sostenible, porque disminuye la frustración que nace de no comprender y de no poder explicar lo que se piensa. Un punto sensible en educación especializada es cómo se ejerce la autoridad. En LSEC, un gesto de impaciencia o una corrección con marcadores no manuales duros puede ser interpretado como descalificación. La autoridad pedagógica de futuro se sostiene en claridad y consistencia:

normas visibles, acuerdos restaurativos y un lenguaje que corrige sin humillar. Esta distinción es clave para evitar climas de aula basados en miedo o silencio. La mayoría de los estudiantes sordos vive en familias oyentes; cuando estas no manejan LSEC, la comunicación emocional en casa se reduce y, con ello, se empobrece la construcción de vínculos.

Esto impacta en la escuela; mayor necesidad de apoyo socioemocional, dificultades para explicar conflictos y menor oportunidad de practicar lenguaje emocional. De ahí que la intervención educativa más efectiva es la que se extiende más allá del aula e incorpora a familias con estrategias realistas, progresivas y culturalmente respetuosas. Desde el enfoque inclusivo, la UNESCO (1994) establece que las instituciones educativas deben adaptarse a las necesidades de todos los estudiantes, garantizando su participación. En el contexto ecuatoriano, la Constitución de la República del Ecuador (2008) y la Ley Orgánica de Discapacidades (2012) reconocen el derecho a una educación inclusiva, con ajustes razonables que aseguren el acceso, permanencia y aprendizaje. En este marco, la comunicación afectiva en LSEC no solo facilita la interacción, sino que se convierte en un elemento estructural para la convivencia escolar, la inclusión educativa y el desarrollo integral del estudiante.

En Ecuador, el marco jurídico reconoce el derecho a la educación de las personas con discapacidad y exige ajustes razonables para garantizar acceso, permanencia y aprendizaje. Según la Constitución de la República del Ecuador (2008) en su sexta sección personas con discapacidad establece deberes del Estado en atención prioritaria y educación inclusiva. Como se indica en la Ley Orgánica de Discapacidades (2012) y la normativa educativa vigente refuerzan el derecho a una educación sin barreras

y con apoyos pertinentes. En el caso del estudiantado sordo, estos principios se vuelven operativos cuando la institución asegura accesibilidad comunicativa: uso sistemático de LSEC como medio de interacción, recursos visuales, y estrategias de convivencia que respeten la cultura sorda. Por tanto, fortalecer la comunicación afectiva en LSEC no es un “extra”; es una ruta directa para cumplir derechos y elevar la calidad educativa.

Además del marco constitucional y de la ley específica de discapacidad, la política educativa ecuatoriana sostiene el enfoque de inclusión como obligación institucional. En la práctica, esto implica que la institución no puede depender únicamente de “buena voluntad” individual: debe planificar, asignar recursos, formar personal y evaluar condiciones de accesibilidad. Para el caso del estudiantado sordo, la accesibilidad comunicativa se concreta en tres niveles: lengua de instrucción y convivencia (uso estable de LSEC), materiales y evaluaciones visualmente comprensibles, participación cultural (reconocimiento de identidad sorda y espacios de interacción signante). La comunicación afectiva atraviesa los tres niveles, porque define la calidad de la interacción diaria que hace posible enseñar, aprender y convivir. Ante lo expuesto, la presente investigación es analizar la incidencia de la comunicación afectiva en LSEC en la calidad de las relaciones interpersonales del contexto escolar, para orientar acciones de mejora en la convivencia y la inclusión educativa.

Metodología

La presente investigación se desarrolló bajo un alcance descriptivo, con un diseño no experimental y de corte transversal o transeccional. Se adoptó un enfoque mixto de tipo convergente, mediante el cual se recopilaron datos cuantitativos y cualitativos en un mismo periodo temporal. Posteriormente, ambos tipos

de información fueron analizados de manera independiente e integrados a través de un proceso de triangulación, con el propósito de comprender la comunicación afectiva en lengua de señas ecuatoriana (LSEC) y su relación con la convivencia escolar dentro del contexto educativo especializado. El estudio se ejecutó en la Unidad Educativa Especializada para Sordos “Miguel Moreno Espinosa”. La unidad de análisis estuvo constituida por las prácticas de comunicación afectiva en lengua de señas ecuatoriana presentes en las interacciones pedagógicas y de convivencia, específicamente en las relaciones docente-estudiante, entre docentes y con los equipos de apoyo institucional. La población estuvo conformada por actores institucionales vinculados directamente con procesos de aula y convivencia con estudiantes sordos. Para la selección de los participantes se aplicó un muestreo no probabilístico intencional por criterio, priorizando la experiencia directa y la participación de los sujetos en el fenómeno estudiado.

La muestra quedó integrada por 18 participantes. Como técnicas e instrumentos de recolección de información se emplearon encuestas tipo Likert, entrevistas semiestructuradas y análisis documental. Los criterios de inclusión consideraron la pertenencia a la institución, el contacto pedagógico o de acompañamiento con estudiantes sordos y la disponibilidad voluntaria para participar en el estudio. Por otro lado, se excluyó al personal sin interacción directa con el fenómeno investigado o que no otorgó su consentimiento informado. En relación con los instrumentos aplicados, se utilizó una encuesta con escala Likert conformada por 10 ítems organizados en cuatro ejes: expresión emocional, empatía y validación, clima relacional y barreras comunicativas. Asimismo, se desarrollaron entrevistas semiestructuradas orientadas a

profundizar experiencias, percepciones y ejemplos contextualizados sobre la comunicación afectiva en LSEC. Complementariamente, se realizó un análisis documental de registros institucionales vinculados con convivencia e inclusión educativa. Para garantizar la accesibilidad durante el levantamiento de información, la aplicación de instrumentos se efectuó de manera presencial con apoyos visuales y, cuando fue necesario, con mediación de intérprete de lengua de señas ecuatoriana. El recorrido metodológico se estructuró en ocho momentos secuenciales. En primer lugar, se realizó la delimitación del problema y la formulación de los objetivos de investigación. Posteriormente, se desarrolló la revisión teórica y normativa relacionada con comunicación afectiva, lengua de señas ecuatoriana e inclusión educativa.

En una tercera fase se operacionalizaron las categorías y dimensiones de estudio. Luego se diseñaron los instrumentos y se sometieron a juicio de expertos para validar su pertinencia y coherencia metodológica. A continuación, se efectuó el levantamiento de información mediante encuestas, entrevistas y revisión documental. Después se procedió al procesamiento y análisis de los datos obtenidos. En la siguiente etapa se integraron los hallazgos mediante triangulación metodológica y, finalmente, se construyó una propuesta de intervención ajustada con base en la retroalimentación institucional. En el procesamiento y análisis de los datos, el componente cuantitativo se trabajó mediante estadística descriptiva, específicamente frecuencias y porcentajes, con el fin de identificar niveles de valoración alta correspondientes a las categorías 4 y 5 de la escala Likert, así como puntos críticos en cada eje analizado. En cuanto al componente cualitativo, se aplicó un proceso de codificación

temática iterativa, agrupando las unidades de significado en categorías relacionadas con clima escolar, comunicación, barreras y estrategias. La consistencia científico-metodológica se aseguró manteniendo correspondencia explícita entre objetivos, dimensiones, preguntas e instrumentos, además de integrar la evidencia obtenida mediante triangulación para interpretar los resultados desde un marco analítico unificado. Para fortalecer el rigor científico y ético de la investigación, se aplicaron estrategias de contraste de fuentes provenientes de encuestas, entrevistas y documentos institucionales, así como triangulación metodológica y registro sistemático de decisiones analíticas mediante una bitácora investigativa. Del mismo modo, se efectuó la revisión de interpretaciones con informantes clave para reforzar la credibilidad de los hallazgos. En el ámbito ético, se garantizó el consentimiento informado, la participación voluntaria, la confidencialidad de la información y el uso exclusivamente académico de los datos recopilados, en concordancia con los principios de investigación educativa responsable.

Resultados y Discusión

Los datos cuantitativos evidencian un acuerdo ampliamente mayoritario sobre el papel de la comunicación afectiva en LSEC como base de la convivencia escolar. En particular, 93 % de los participantes considera que fortalece la expresión emocional y 100 % afirma que contribuye al desarrollo de la empatía y al refuerzo de lazos sociales. Asimismo, 96 % sostiene que su influencia se refleja en el clima del aula y 93 % la vincula con el fortalecimiento de la identidad y el sentido de pertenencia en la comunidad sorda. Los hallazgos respaldan la necesidad de institucionalizar la Guía metodológica de comunicación afectiva en Lengua de Señas Ecuatoriana (LSEC) para el fortalecimiento de la convivencia escolar como una herramienta clave

para la mejora continua de la convivencia y la inclusión educativa. Esto sugiere que la intervención no debe concentrarse únicamente en el aula, sino también en circuitos de comunicación escuela – familia y en la coordinación institucional para reducir brechas de acceso. A continuación, se presenta el perfil de participantes (Tabla 1) y un resumen de resultados por ítem (Tabla 2).

Tabla 1. Perfil de participantes del estudio (N = 18)

Rol	Frecuencia	Porcentaje (%)	Observación
Docentes	16	88.9	Acompañamiento pedagógico y convivencia
Directivo/a	1	5.6	Gestión institucional y lineamientos
DECE/ Psicología	1	5.6	Apoyo socioemocional y mediación
Total	18	100	—

Fuente: Elaboración propia

La Tabla 1 evidencia que la mayor parte de los participantes del estudio corresponde al grupo de docentes, con 16 integrantes que representan el 88,9 % de la muestra total. Esta predominancia permite inferir que la investigación se centró en actores con contacto directo y cotidiano con los estudiantes sordos, lo que favorece la obtención de información pertinente sobre las dinámicas de comunicación afectiva y convivencia escolar en el aula. Por otra parte, la participación de un directivo/a (5,6 %) aporta una visión relacionada con la gestión institucional, los lineamientos pedagógicos y las políticas inclusivas implementadas en la institución. Asimismo, la inclusión de un representante del área de DECE/Psicología (5,6 %) complementa el análisis desde una perspectiva socioemocional y de acompañamiento integral. En conjunto, la distribución de los participantes evidencia una representación estratégica de los actores clave vinculados con la convivencia y la atención educativa de estudiantes sordos, fortaleciendo la comprensión integral del fenómeno investigado. La variable independiente del estudio corresponde al protocolo de rehabilitación postoperatoria

aplicado después de la reparación aislada del menisco, específicamente la comparación entre el rango de movimiento temprano y el rango de movimiento tardío o restringido.

Tabla 2. Valoración alta (4–5) sobre comunicación afectiva en LSEC (N = 18)

Ítem	Porcentaje alto (%)	Nota
Favorece la expresión de emociones y sentimientos en el estudiantado.	93	—
Contribuye al desarrollo de empatía y al fortalecimiento de lazos sociales.	100	—
Mejora la resolución de conflictos y reduce malentendidos en la interacción.	75	—
Facilita la comunicación docente–estudiante y el acompañamiento pedagógico.	82	—
Fortalece el sentido de pertenencia e identidad en la comunidad sorda.	93	—
Promueve comprensión mutua y respeto en la convivencia cotidiana.	89	—
Incide positivamente en el clima del aula.	96	—
La falta de dominio de LSEC en el entorno limita las relaciones interpersonales.	93	—
Mejora el apoyo emocional entre pares y la cooperación.	79	—
Fortalece inclusión y participación en actividades académicas y sociales.	100	79%=5; 21%=4

Fuente: Elaboración propia

Las variables dependientes incluyen los resultados funcionales de la rodilla evaluados mediante escalas clínicas como Lysholm, IKDC y Tegner, la tasa de fallo de reparación meniscal determinada por rerrotura o necesidad de reintervención quirúrgica, el nivel de dolor postoperatorio medido mediante la escala visual análoga (VAS), el retorno a las actividades deportivas, el rango de movimiento final alcanzado durante el proceso de recuperación y las complicaciones postoperatorias asociadas, tales como rigidez articular, inflamación persistente o limitación funcional. A continuación, en la tabla 3, se muestran los resultados de percepción sobre comunicación afectiva en LSEC. Los datos reflejan una alta valoración de la comunicación afectiva como elemento clave en la convivencia escolar, evidenciando niveles predominantes en la

categoría "Alto". La figura 1 presenta el nivel de incidencia de la comunicación afectiva en el clima escolar.

Tabla 3. Resultados de percepción sobre comunicación afectiva en LSEC

Indicador	Siempre (%)	Casi siempre (%)	A veces (%)	Media	Categoría
Expresión de emociones en LSEC	72	22	6	4.6	Alto
Empatía entre estudiantes	68	28	4	4.6	Alto
Clima de aula positivo	70	26	4	4.7	Alto
Resolución de conflictos	65	30	5	4.6	Alto

Fuente: Elaboración propia

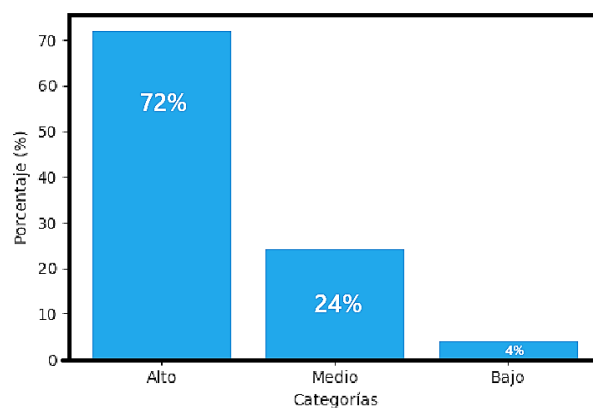


Figura 1. Nivel de incidencia de la comunicación afectiva en el clima escolar

Fuente: Elaboración propia

El análisis confirma que la comunicación afectiva actúa como un regulador del clima escolar, favoreciendo la empatía, la cohesión grupal y la resolución de conflictos. En conjunto, los resultados sostienen una idea contundente: la comunicación afectiva en LSEC funciona como un “sistema nervioso” de la convivencia escolar. Cuando está presente, la institución regula conflictos, sostiene vínculos y abre posibilidades de aprendizaje colaborativo; cuando falta, emergen interpretaciones erróneas, distanciamiento y baja participación. Desde una mirada de gestión, el dato del 100 % en inclusión

participación es especialmente estratégico: indica una oportunidad de alto retorno. Invertir en formación y prácticas de comunicación afectiva en LSEC no solo mejora relaciones, sino que fortalece indicadores de permanencia, participación y logro, que hoy definen la calidad de las instituciones educativas. El reto es evitar que esta competencia quede como habilidad personal de algunos docentes. Debe institucionalizarse mediante lineamientos, acompañamiento y monitoreo: rúbricas de interacción accesible, protocolos de mediación en LSEC y espacios de formación entre pares. En el eje de expresión emocional, el 93 % reconoce que la comunicación afectiva en LSEC permite nombrar y expresar emociones con mayor precisión. En términos prácticos, esto se traduce en menos conductas disruptivas derivadas de frustración: cuando el estudiante puede explicar lo que siente, el docente puede intervenir antes de que el conflicto escale.

En el eje de empatía y cohesión, el 100 % reporta efectos positivos en vínculos. Este resultado sugiere que la LSEC no es solo un medio de comunicación, sino un mecanismo de cohesión: compartir códigos lingüísticos y culturales produce solidaridad y cooperación, especialmente en actividades grupales. En el eje de mediación docente y clima, los porcentajes (82 % a 96 %) evidencian que la comunicación afectiva se percibe como parte de la enseñanza. No basta con explicar contenidos: la mediación emocional organiza el aprendizaje porque define si el error se vive como oportunidad o como amenaza. A futuro, las instituciones con mejores resultados serán aquellas que enseñen sin miedo, con retroalimentación accesible y respetuosa. En el eje de barreras por brecha lingüística, el 93 % indica que el dominio insuficiente de LSEC en el entorno limita las relaciones. Este dato es estratégico: revela que la convivencia no se resuelve solo con normas; se resuelve con lengua.

Si parte del ecosistema escolar no comparte el código, la reparación conversacional se vuelve lenta y la emoción queda sin traducción. El 100 % en inclusión y participación confirma que fortalecer comunicación afectiva en LSEC puede impactar en indicadores institucionales medibles: participación en clase, integración a clubes, liderazgo estudiantil, asistencia y permanencia. Es un hallazgo que orienta inversión: formar y acompañar en LSEC tiene retorno pedagógico y social. El componente cualitativo permitió comprender cómo se manifiesta la comunicación afectiva en LSEC en la vida diaria de la institución. Más que un concepto abstracto, apareció como una práctica concreta: mirar al otro para darle turno, ajustar la intensidad de la señal para no invadir, usar marcadores no manuales para suavizar una corrección, y validar emociones antes de exigir una respuesta académica.

Una primera categoría fue la claridad emocional en LSEC. - Docentes y equipo de apoyo describieron que, cuando se nombra la emoción en LSEC (enojo, frustración, vergüenza, alegría) y se acompaña con una explicación breve del motivo, el estudiantado regula mejor su conducta. La emoción deja de “explotar” y se convierte en información útil para decidir qué hacer. Esta claridad es especialmente importante en conflictos entre pares, donde un malentendido puede escalar rápidamente si no existe reparación conversacional. La segunda categoría fue empatía y apoyo entre pares. - Se reportó que los grupos con mayor uso cotidiano de LSEC tienden a proteger a compañeros con menor dominio lingüístico, explicando en señas más simples o apoyándose en recursos visuales. En términos de cultura escolar, esto actúa como un “andamiaje comunitario” que reduce exclusión y fortalece la cohesión. Los hallazgos cualitativos permitieron identificar diversas categorías relacionadas con la comunicación afectiva en lengua de señas ecuatoriana (LSEC) y su influencia en la

convivencia escolar. Una de las categorías emergentes fue el manejo de conflictos, donde se evidenció que los procesos de mediación en LSEC resultan más efectivos cuando siguen una estructura organizada. Esta dinámica incluye que cada parte exponga su versión sin interrupciones, que exista verificación de comprensión mediante reformulación y que se establezcan acuerdos de reparación concretos y visibles. Cuando estas acciones no se cumplen, las interacciones tienden a volverse emocionalmente ambiguas, incrementando sentimientos de incomprensión e injusticia entre los involucrados.

Otra categoría identificada fue la brecha lingüística entre la escuela y la familia. El personal participante manifestó que la limitada presencia de LSEC en el entorno familiar restringe las oportunidades de desarrollar conversaciones emocionales profundas en el hogar, provocando que la escuela asuma el principal rol de contención afectiva para los estudiantes sordos. Esta situación evidencia la necesidad de implementar estrategias institucionales realistas orientadas a las familias, no únicamente solicitando apoyo, sino enseñando formas concretas y sostenibles de comunicación básica y emocional mediante pequeños objetivos progresivos relacionados con saludos, preguntas cotidianas, vocabulario emocional y rutinas de conversación. Asimismo, emergió la categoría de prácticas institucionales de seguimiento.

Los resultados muestran que la comunicación afectiva se fortalece cuando existen acuerdos compartidos entre los docentes respecto a cómo corregir en LSEC, llamar la atención sin humillar o derivar situaciones al DECE. En contraste, cuando estos lineamientos no se encuentran claramente establecidos, la convivencia escolar depende excesivamente de estilos personales de enseñanza, generando inconsistencias en la experiencia educativa y emocional del

estudiantado sordo. En función de estos hallazgos, se plantearon recomendaciones operativas dirigidas a los distintos actores educativos. Para los docentes, se propone incorporar explícitamente el lenguaje emocional en LSEC dentro de la planificación de clase, utilizando estrategias como chequeos visuales de emociones, enseñanza de vocabulario emocional y rúbricas de interacción respetuosa. También se recomienda fortalecer habilidades de reparación conversacional mediante aclaraciones, reformulaciones y confirmación de comprensión. Para los directivos, se destaca la importancia de garantizar condiciones físicas adecuadas en el aula, como iluminación apropiada, disposición circular y reducción de ruido visual, además de promover espacios permanentes de formación en LSEC y protocolos institucionales de seguimiento.

Respecto al equipo DECE y apoyo institucional, se sugiere implementar procesos de mediación restaurativa en LSEC mediante guiones visuales y acompañamiento continuo al profesorado en situaciones recurrentes de conflicto. Paralelamente, para las familias se recomienda ofrecer itinerarios prácticos y breves de aprendizaje de LSEC enfocados en la comunicación cotidiana y afectiva. En cuanto a los estudiantes, se plantea fomentar el liderazgo signante a través de mediadores pares, tutorías y actividades culturales como narración signada, teatro y clubes, fortaleciendo así la identidad y el sentido de pertenencia dentro de la comunidad sorda. En el ámbito curricular y didáctico, los resultados señalan que la comunicación afectiva en LSEC debe integrarse de manera transversal en la planificación micro curricular. Esto implica asegurar espacios de interacción accesible mediante consignas visuales, activación de conocimientos previos en LSEC, trabajo colaborativo y cierres reflexivos que permitan expresar emociones vinculadas al aprendizaje.

Asimismo, se recomienda establecer rutinas de aula que organicen el diálogo y reduzcan la ansiedad comunicativa, especialmente durante procesos de evaluación formativa. Desde el enfoque del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), también se destaca la necesidad de ofrecer múltiples formas de expresión, tales como respuestas en video en LSEC, dramatizaciones signadas y portafolios digitales, promoviendo una evaluación más inclusiva y centrada en el significado. Las implicaciones para la gestión educativa derivadas de este estudio evidencian que la convivencia escolar en contextos de educación para estudiantes sordos no puede sostenerse únicamente mediante reglamentos institucionales, sino que depende fundamentalmente de la calidad de la comunicación afectiva en lengua de señas ecuatoriana (LSEC).

En este sentido, la investigación demuestra que, para fortalecer la participación, reducir conflictos y mejorar el clima escolar, resulta indispensable convertir la comunicación afectiva en LSEC en un estándar institucional respaldado por procesos permanentes de formación, seguimiento y provisión de recursos accesibles. Esto implica comprender que la inclusión no depende exclusivamente de políticas escritas, sino de prácticas comunicativas cotidianas que favorezcan vínculos respetuosos y emocionalmente seguros dentro de la comunidad educativa. En función de ello, se plantean acciones prioritarias a desarrollarse en un horizonte de seis a doce meses. Entre ellas destacan la realización de un diagnóstico institucional sobre competencias en LSEC del personal, la implementación de un plan de formación escalonado en niveles básico, intermedio y avanzado con énfasis en pragmática afectiva y mediación de conflictos, así como la producción de recursos visuales institucionales relacionados con convivencia, vocabulario

emocional y protocolos signados. De igual manera, se propone fortalecer el acompañamiento entre pares mediante observación de aula y retroalimentación continua, favoreciendo la construcción de prácticas pedagógicas más coherentes e inclusivas. Para evaluar el impacto de estas acciones, el estudio sugiere indicadores concretos orientados al seguimiento institucional. Entre ellos se incluyen el porcentaje de docentes capaces de sostener interacciones completas en LSEC durante la clase, la frecuencia de uso de estrategias restaurativas en lengua de señas, la participación de familias en talleres básicos de LSEC, la percepción estudiantil sobre clima escolar y pertenencia, así como el registro de conflictos resueltos mediante mediación signada. Estos indicadores permiten que la gestión educativa avance desde percepciones subjetivas hacia procesos sistemáticos de mejora continua basados en evidencia.

Asimismo, se recomienda incorporar el enfoque de comunicación afectiva en instrumentos institucionales como el Plan de Convivencia, el Plan de Acción Tutorial, los protocolos del DECE y la planificación micro curricular. La incorporación formal de estas prácticas favorece que la convivencia inclusiva deje de depender exclusivamente de iniciativas individuales y pase a constituirse como parte de la cultura escolar institucionalizada. En relación con la tecnología accesible y los recursos digitales, los resultados muestran que las herramientas tecnológicas pueden fortalecer significativamente la comunicación afectiva cuando se utilizan con una intención pedagógica clara. En contextos de LSEC, los recursos más efectivos no necesariamente son los más sofisticados, sino aquellos que garantizan accesibilidad y comprensión, como videos cortos en lengua de señas con subtítulos, pictogramas, secuencias visuales y bancos multimedia de vocabulario emocional. Para el contexto áulico, se propone la

creación de un repositorio institucional de micro videos en LSEC orientados a modelar rutinas de convivencia, tales como pedir disculpas, expresar desacuerdos de manera respetuosa, solicitar ayuda o negociar acuerdos. Este tipo de recursos contribuye a disminuir la improvisación y favorece la coherencia pedagógica entre cursos y docentes. Del mismo modo, el uso de plataformas virtuales institucionales permite fortalecer el seguimiento y la evaluación de los procesos educativos mediante evidencias audiovisuales, portafolios digitales y autoevaluaciones visuales. Esta trazabilidad no solo mejora la evaluación formativa, sino que también permite visibilizar avances relacionados con participación, bienestar emocional y convivencia escolar, facilitando una gestión educativa fundamentada en datos y evidencias concretas.

En cuanto a la propuesta de intervención institucional, los hallazgos evidencian que la Guía metodológica de comunicación afectiva en Lengua de Señas Ecuatoriana (LSEC) constituye una herramienta pertinente y viable para fortalecer la convivencia escolar dentro del contexto estudiado. La propuesta responde directamente a las necesidades detectadas en expresión emocional, mediación de conflictos y mejora del clima escolar, organizándose en cuatro fases de implementación a desarrollarse durante un trimestre académico. La primera fase corresponde a la sensibilización y construcción de acuerdos básicos mediante talleres dirigidos a docentes y estudiantes sobre emociones, marcadores no manuales y normas de interacción visual relacionadas con mirada, turnos y atención conjunta. La segunda fase se centra en el modelado lingüístico y didáctico, a través de micro clases demostrativas en LSEC desarrolladas por docentes sordos o referentes signantes, acompañadas de procesos de retroalimentación sobre claridad comunicativa e intención afectiva. La tercera fase contempla

prácticas restaurativas en LSEC mediante círculos de diálogo signado orientados a la resolución de conflictos, utilizando guías visuales y asignación de roles específicos como moderador, relator y responsables de acuerdos. La cuarta fase integra el seguimiento familiar, promoviendo tutorías dirigidas a fortalecer la comunicación cotidiana en LSEC dentro del hogar y estableciendo compromisos mínimos de interacción familiar.

Tabla 4. *Fases, productos y evidencias de seguimiento*

Fase	Producto	Evidencia	Responsables
Sensibilización	Acuerdos de convivencia en LSEC	Acta y afiches visuales	Directivo/a, docentes
Modelado	Banco de expresiones y estrategias	Videos cortos signados	Docentes, referente LSEC
Restaurativa	Protocolos de mediación	Registro de círculos y acuerdos	DECE, docentes tutores
Seguimiento	Plan familia-escuela	Rúbrica mensual de avances	Familias, docentes

Fuente: Elaboración propia

La tabla 4 muestra la fases, productos y evidencias de seguimiento, a considerar. El estudio presenta ciertas limitaciones que deben considerarse al interpretar los resultados obtenidos. En primer lugar, la investigación se sustentó principalmente en percepciones institucionales de los participantes, sin incorporar mediciones directas del desempeño comunicativo del estudiantado en lengua de señas ecuatoriana (LSEC). Asimismo, no se realizaron observaciones prolongadas en distintos momentos del año lectivo, lo que restringe la posibilidad de identificar variaciones en las dinámicas de convivencia y comunicación afectiva a lo largo del tiempo. Estas condiciones limitan el alcance de generalización de los hallazgos y sugieren cautela al extrapolar las conclusiones hacia otros contextos educativos o poblaciones con características diferentes. En función de estas limitaciones, se proponen futuras líneas de investigación orientadas a fortalecer la

comprensión del fenómeno estudiado. Se recomienda incorporar procesos de evaluación observacional de las interacciones en LSEC mediante rúbricas específicas relacionadas con marcadores no manuales, reparación conversacional y manejo de conflictos. Del mismo modo, resulta pertinente ampliar la muestra incluyendo a estudiantes y familias, con el propósito de triangular perspectivas y enriquecer la interpretación de los resultados. También se considera relevante desarrollar investigaciones que analicen el impacto de intervenciones restaurativas en LSEC sobre indicadores concretos de convivencia escolar, asistencia, participación y bienestar emocional.

En relación con la propuesta de intervención, la Guía metodológica de comunicación afectiva en Lengua de Señas Ecuatoriana (LSEC) para el fortalecimiento de la convivencia escolar fue sometida a un proceso de validación por juicio de expertos, con el propósito de verificar su pertinencia y aplicabilidad en contextos educativos inclusivos. La validación contó con la participación de cuatro especialistas con formación de cuarto nivel y experiencia en educación inclusiva y atención a la diversidad. Los expertos participantes fueron Cristina Salomé Luna Bustamante, Fausto Vinicio Lema Tibán, Johanna Alexandra Simba Acosta y Mónica Andrea Gordillo Quintana.

La evaluación de la propuesta se realizó mediante un cuestionario estructurado que consideró criterios relacionados con pertinencia, claridad metodológica, coherencia pedagógica, aplicabilidad en contextos inclusivos y contribución al fortalecimiento de la convivencia escolar. Los resultados evidenciaron una valoración altamente favorable por parte de los especialistas. El 100 % de los expertos coincidió en que la guía presenta pertinencia y coherencia con las necesidades del contexto educativo

especializado, mientras que el 95 % señaló que las estrategias metodológicas propuestas son funcionales y aplicables dentro del aula para fortalecer la comunicación afectiva en LSEC. Asimismo, el 100 % de los especialistas afirmó que la propuesta contribuye significativamente al fortalecimiento de la inclusión educativa y al mejoramiento de las relaciones interpersonales en estudiantes con discapacidad auditiva.

Adicionalmente, los expertos recomendaron fortalecer el componente de mediación de conflictos en LSEC e incrementar la participación familiar dentro del proceso educativo, reconociendo que estos elementos pueden potenciar el impacto de la intervención en la convivencia escolar. En conjunto, los resultados de la validación permiten concluir que la guía metodológica constituye una herramienta viable, pertinente y contextualizada para promover la comunicación afectiva, la inclusión educativa y el fortalecimiento de las relaciones interpersonales en instituciones que atienden a estudiantes sordos.

Conclusiones

Los resultados confirman que la comunicación afectiva en LSEC es fundamental para la inclusión educativa y su fortalecimiento mejora el clima escolar. La alta valoración de los participantes (entre 75 % y 100 % en los ítems evaluados) muestra que la afectividad comunicada en lengua de señas no es un componente accesorio: estructura la convivencia, sostiene la identidad y habilita la participación. El dato que señala la falta de dominio de LSEC limita la interacción pues obliga a mirar más allá del aula. La inclusión real requiere corresponsabilidad: formación docente continua, lineamientos institucionales claros y trabajo con familias para reducir la brecha comunicativa. Cuando la lengua se comparte, el respeto se vuelve práctica cotidiana. Una institución que

apuesta por la comunicación afectiva en LSEC se adelanta al futuro: construye una cultura escolar segura, reduce conflictos, mejora participación y consolida derechos lingüísticos. La implementación de la Guía metodológica de comunicación afectiva en Lengua de Señas Ecuatoriana (LSEC) para el fortalecimiento de la convivencia escolar se presenta como una estrategia viable, pertinente y sostenible para mejorar la calidad educativa en contextos inclusivos.

Referencias Bibliográficas

- Ausubel, D. (1983). *Psicología educativa*. Trillas.
<https://books.google.com/books/about/Psicologia%20educativa.html?id=4yRjQgAACAAJ>
- Bandura, A. (1989). Social cognitive theory. *American Psychologist*, 44(9), 1175–1184.
<https://psycnet.apa.org/record/1990-12275-001>
- Constitución de la República del Ecuador. (2008). Sección sexta, Personas con discapacidad. Registro Oficial No. 449.
https://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_const.pdf
- Grant, S., & Shields, M. (2016). The effects of acute stress on core executive functions: A meta-analysis and comparison with cortisol. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 68, 651–668.
<https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2016.06.038>
- Hall, M., Levin, L., & Anderson, M. (2017). Language deprivation syndrome. *Frontiers in Psychology*, 8, 1–13.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01711>
- Humphries, T., Kushalnagar, P., Mathur, G., Napoli, D., Rathmann, C., & Smith, S. (2012). Language acquisition for deaf children. *Harm Reduction Journal*, 9(1), 1–8.
<https://doi.org/10.1186/1477-7517-9-16>
- Kusters, A., Meulder, M., & O'Brien, D. (2020). Innovations and equality in deaf education: Critical perspectives. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 25(3), 247–259.
<https://doi.org/10.1093/deafed/enaa011>
- Ley Orgánica de Discapacidades. (2012). *Ley Orgánica de Discapacidades*. Ecuador.
https://www.consejodiscapacidades.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/02/ley_organica_discapacidades.pdf
- Marschark, M., & Spencer, P. (2016). *The Oxford handbook of deaf studies*. Oxford University Press.
<https://global.oup.com/academic/product/the-oxford-handbook-of-deaf-studies-in-language-9780190241414>
- Mayer, C., & Leigh, G. (2010). The changing context for sign bilingual education programs: Issues in language and the development of literacy. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 13(2), 175–186.
<https://doi.org/10.1080/13670050903474085>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales*. UNESCO.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427_spa
- Organización Mundial de la Salud. (2021). *World report on hearing*. OMS.
<https://www.who.int/publications/i/item/world-report-on-hearing>
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
<https://www.hup.harvard.edu/books/9780674576292>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional. Copyright © Lorena Maribel Chiliquina Guanochango, Johnattan Alexander Tuqueres Suntaxi, María Gabriela Torres Pazmiño, César Ricardo Castillo Montúfar.

Declaraciones éticas y editoriales del artículo

Contribución de los autores (Taxonomía CRediT)

Lorena Maribel Chilibingua Guanochango: curación y organización de los datos, participación en la recolección de información, validación de los resultados obtenidos y elaboración de representaciones gráficas y visualización de los datos.

Johnattan Alexander Tuqueres Suntuaxi: curación y organización de los datos, participación en la recolección de información, validación de los resultados obtenidos y elaboración de representaciones gráficas y visualización de los datos.

María Gabriela Torres Pazmiño: curación y organización de los datos, participación en la recolección de información, validación de los resultados obtenidos y elaboración de representaciones gráficas y visualización de los datos.

César Ricardo Castillo Montúfar: curación y organización de los datos, participación en la recolección de información, validación de los resultados obtenidos y elaboración de representaciones gráficas y visualización de los datos.

Declaración de conflicto de intereses

Los autores declaran que no existe conflicto de intereses en relación con la investigación presentada, la autoría del manuscrito ni la publicación del presente artículo.

Declaración de financiamiento

La presente investigación no recibió financiamiento específico de agencias públicas, comerciales o de organizaciones sin fines de lucro. En caso de existir financiamiento institucional o externo, este deberá ser declarado explícitamente por los autores en esta sección.

Declaración del editor

El editor responsable certifica que el proceso editorial del presente artículo se desarrolló conforme a los principios de integridad científica, transparencia y buenas prácticas editoriales. El manuscrito fue sometido a un proceso de evaluación mediante revisión por pares doble ciego, garantizando la confidencialidad de la identidad de los autores y revisores durante todo el proceso de dictamen académico. Asimismo, el editor declara que el artículo cumple con los criterios científicos, metodológicos y éticos establecidos por la revista.

Declaración de los revisores

Los revisores externos que participaron en la evaluación del presente manuscrito declaran haber realizado el proceso de revisión de manera objetiva, independiente y confidencial. Asimismo, manifiestan que no mantienen conflictos de interés con los autores ni con la investigación evaluada, y que sus observaciones y recomendaciones se fundamentan exclusivamente en criterios científicos, metodológicos y académicos.

Declaración ética de la investigación

Los autores declaran que la investigación se desarrolló respetando los principios éticos de la investigación científica, garantizando la confidencialidad de los datos y el respeto a los participantes del estudio. En los casos en que la investigación involucre seres humanos, los procedimientos deben ajustarse a los principios éticos establecidos en la Declaración de Helsinki y a las normativas institucionales correspondientes.

Declaración sobre el uso de inteligencia artificial

Los autores declaran que el uso de herramientas de inteligencia artificial, en caso de haberse utilizado durante el proceso de investigación o redacción del manuscrito, se realizó únicamente como apoyo técnico para mejorar la claridad del lenguaje o el análisis de información, manteniendo siempre la responsabilidad intelectual sobre el contenido del artículo. Las herramientas de inteligencia artificial no fueron utilizadas como autoras del manuscrito ni sustituyen la responsabilidad académica de los investigadores.

Disponibilidad de datos

Los datos que respaldan los resultados de esta investigación estarán disponibles previa solicitud razonable al autor de correspondencia, respetando las normas éticas y de confidencialidad establecidas por la investigación.

