PSICOPERSPECTIVAS
INDIVIDUO Y SOCIEDAD
ISSN 0717-7798 ISSNe 0718-6924

Volumen 25, Número 3, 15 noviembre 2026
Artículo de Investigación Sección Temática
DOI: 10.5027/psicoperspectivas-vol25-issue3-fulltext-3842

Fotovoz y bienestar escolar: tensiones metodológicas en la investigación con un estudiante autista

Photovoice and school well-being: methodological tensions in research with an autistic student

Sebastián Zenteno-Osorio *
Facultad de la Salud y Ciencias Sociales, Universidad de Las Américas, Santiago, Chile (szenteno@udla.cl)
José Flores Cárdenas
Departamento de Psicología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile, Santiago, Chile (joseflorescardenas@gmail.com)

Recibido: 30-junio-2026 **Aceptado**: 12-noviembre-2026 **Publicación**: 15-noviembre-2026

Citación recomendada: Zenteno-Osorio, S. & Flores Cárdenas, J. (2026). Fotovoz y bienestar escolar: tensiones metodológicas en la investigación con un estudiante autista. *Psicoperspectivas, 25*(3). https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol25-issue3-fulltext-3842

Resumen
Este artículo examina las tensiones metodológicas de una adaptación individual de fotovoz orientada a comprender el bienestar escolar con un estudiante autista de una escuela regular del norte de Chile. Mediante un estudio cualitativo de caso único, se analizaron 12 fotografías, dos entrevistas de contextualización y una sesión de revisión interpretativa. El análisis temático reflexivo permitió construir cuatro temas sobre el bienestar escolar, vinculados con el funcionamiento de las actividades, el reconocimiento, las relaciones de apoyo y la tranquilidad. Posteriormente, ambos investigadores realizaron un examen retrospectivo del procedimiento, organizado en tres reflexiones metodológicas. La primera problematiza cómo las imágenes, los relatos y el encuadre investigativo condicionan las experiencias que adquieren visibilidad. La segunda examina la construcción de la relación investigativa, los espacios de participación del estudiante y su incidencia interpretativa. La tercera analiza las tensiones entre privacidad, representación y reconocimiento en las decisiones de producción y publicación de imágenes. El estudio aporta una reflexión crítica sobre cómo las decisiones metodológicas configuran las posibilidades de participación y el conocimiento producido mediante fotovoz en contextos educativos.

Palabras clave: autismo, bienestar escolar, educación inclusiva, fotovoz, metodologías críticas

Abstract
This article examines the methodological tensions arising from an individual adaptation of photovoice aimed at understanding school well-being with an autistic student attending a mainstream school in northern Chile. Drawing on a qualitative single-case study, the analysis included 12 photographs, transcripts of two contextualization interviews, and an interpretive review session. Reflexive thematic analysis generated four themes concerning school well-being, encompassing the functioning of school activities, recognition, supportive relationships, and a calm environment. Both researchers subsequently conducted a retrospective examination of the research process, resulting in three methodological reflections. The first critically examines how photographs, participants' accounts, and the research framework shape which experiences become visible. The second explores how the research relationship was established, the opportunities created for student participation, and the student's contribution to interpretation. The third addresses tensions between privacy, representation, and recognition in decisions concerning the production and publication of photographs. Together, these reflections offer a critical examination of how methodological decisions shape opportunities for participation and the knowledge produced through photovoice in educational settings.

Keywords: autism, critical methodologies, inclusive education, photovoice, school well-being

Conflictos de interés: Las personas autoras declaran no tener conflictos de interés.
Financiamiento: Beca Doctorado Nacional Folio 21221570, Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (ANID), Chile.

Publicado bajo Licencia Creative Commons Atribución/Reconocimiento 4.0 Internacional (CC BY 4.0)

La investigación social contemporánea enfrenta el desafío de generar condiciones metodológicas que incorporen directamente las perspectivas de personas cuyas experiencias han sido interpretadas con frecuencia por terceros. En el autismo, esta cuestión adquiere especial relevancia por su escasa presencia en las decisiones de investigación y el predominio de perspectivas no autistas sobre sus experiencias (Dwyer, 2022; Horton et al., 2026). En educación, una orientación participativa exige examinar no solo la accesibilidad de las técnicas, sino también quién define los problemas y cómo se distribuyen las decisiones sobre la producción e interpretación del conocimiento (Costa, 2026; Horton et al., 2026).

La educación inclusiva ha desplazado su atención desde la presencia física hacia la participación, el reconocimiento, la pertenencia y el aprendizaje (Ainscow & Chapman, 2025; Calderón-Almendros & Ainscow, 2025). La investigación puede reproducir exclusiones si las perspectivas de estudiantes autistas quedan al margen de la construcción e interpretación de los datos. Esta tensión es especialmente relevante al estudiar el bienestar escolar, un fenómeno situado y relacional que suele abordarse mediante categorías definidas por adultos o instrumentos estandarizados (Zenteno-Osorio & Sánchez-Gómez, 2025).

En este marco, las metodologías visuales ofrecen una vía para aproximarse a experiencias que exceden el registro verbal. La fotovoz combina producción fotográfica y diálogo, y ha sido utilizada con personas autistas para explorar bienestar, participación y experiencias cotidianas (Danker et al., 2019; Do et al., 2021; Gonzalez et al., 2025). Quienes participan pueden producir y contextualizar las fotografías, ampliando sus posibilidades de expresión e interpretación.

El carácter participativo de la fotovoz requiere examinar sus límites y relaciones de poder (Ceballos-López & Saiz-Linares, 2021; Costa, 2026). Las decisiones sobre la producción, selección, interpretación y circulación de imágenes inciden en la participación (Costa, 2026; Lam et al., 2020). Las revisiones de literatura muestran grados heterogéneos de involucramiento de las personas participantes a lo largo del proceso investigativo, que suele disminuir durante el análisis, la difusión y la acción posterior (Do et al., 2021; Stephens et al., 2023). La producción de imágenes puede resultar una participación simbólica si las decisiones centrales permanecen concentradas en el equipo investigador (Costa, 2026; Horton et al., 2026; Stephens et al., 2023). La mediación institucional del reclutamiento también condiciona quiénes acceden a la investigación.

En investigaciones con estudiantes autistas, estas tensiones se articulan con la accesibilidad y la ética visual. Entre las adaptaciones descritas se encuentran apoyos visuales, instrucciones concretas, flexibilidad y posibilidades de elección (Do et al., 2021; Gonzalez et al., 2025). El acceso desigual a dispositivos y conectividad puede condicionar la participación en modalidades digitales (Do et al., 2025), mientras que las exigencias de protección pueden restringir aquello que es fotografiable y publicable (Robichaud et al., 2026). Su circulación exige, además, considerar la privacidad y el riesgo de reidentificación.

Aunque la fotovoz se ha utilizado para explorar el bienestar y la participación de personas autistas (Danker et al., 2019; Lam et al., 2020), conviene profundizar en cómo las decisiones del procedimiento afectan la producción e interpretación del material visual (Do et al., 2021; Gonzalez et al., 2025; Stephens et al., 2023). Interesa, especialmente, comprender cómo el diálogo, la distribución de decisiones y los resguardos éticos configuran lo representable.

Este artículo se basa en una investigación que utilizó una adaptación individual de fotovoz para comprender el bienestar escolar desde la perspectiva de un estudiante autista de una escuela regular del norte de Chile. El análisis retrospectivo examina cómo la producción de fotografías, su interpretación y las decisiones del equipo configuraron la participación del estudiante. La pregunta que orienta el artículo indaga cómo se configuran las relaciones entre producción visual, participación e interpretación en un proceso situado de fotovoz con un estudiante autista. Se presenta primero la comprensión del bienestar escolar construida mediante fotografías y relatos; luego, tres reflexiones metodológicas sobre producción visual, participación y responsabilidad investigadora. El valor del caso reside en las preguntas metodológicas que permite formular desde una experiencia situada (Cornish, 2020; Flyvbjerg, 2006).

Método

Diseño

El estudio cualitativo de caso único utilizó una adaptación individual de fotovoz para comprender el bienestar escolar desde la perspectiva de un estudiante autista. El procedimiento incorporó la producción autónoma de fotografías, entrevistas de contextualización y una sesión de revisión interpretativa, mediante las cuales el participante contribuyó a la construcción de significados sobre su experiencia escolar. Su análisis atiende a la particularidad del contexto y a las decisiones metodológicas del procedimiento (Cornish, 2020; Flyvbjerg, 2006).

A partir de este estudio, ambos investigadores realizaron un examen metodológico retrospectivo cuya unidad de análisis fue el procedimiento de fotovoz. Se examinaron las relaciones entre producción visual, participación e interpretación, atendiendo a las oportunidades de intervención del estudiante y a las decisiones del equipo investigador (Costa, 2026; Horton et al., 2026). De allí surgieron tres ejes de reflexión sobre producción visual, participación y responsabilidad investigadora (ver **Tabla 2**).

Contexto y participante

La investigación se realizó en una escuela regular del norte de Chile. La selección del participante fue intencional por criterios, mientras que la del establecimiento incorporó un componente de conveniencia. Se invitó inicialmente a equipos directivos de distintas escuelas y se trabajó con la primera que confirmó interés. Tras una reunión con la dirección y el equipo escolar, el establecimiento difundió la invitación entre estudiantes que podían cumplir los criterios de inclusión: cursar entre 1.º y 4.º medio, contar con diagnóstico de autismo informado por la escuela y comprender las instrucciones requeridas. El equipo investigador no accedió a antecedentes clínicos. El estudiante incorporado al estudio fue el único que cumplió los criterios de inclusión y manifestó interés en participar. Cursaba enseñanza media, utilizaba habitualmente un teléfono celular y colaboraba en actividades escolares. La mediación escolar pudo condicionar quiénes conocieron la invitación; además, seleccionar el primer establecimiento interesado pudo favorecer un contexto receptivo.

El criterio de comprensión de instrucciones se vinculó con las demandas del procedimiento: fotografiar situaciones, espacios u objetos asociados con sentirse bien en la escuela, respetar la privacidad de terceros y explicar los significados de las imágenes. Este requisito pudo excluir a estudiantes con otras formas de comunicación o mayores necesidades de apoyo.

La escuela contactó inicialmente al adulto responsable. El equipo realizó reuniones individuales con el adulto responsable y con el estudiante, seguidas de un encuentro conjunto antes de iniciar la fotovoz. Se obtuvieron por separado la autorización institucional, el consentimiento del representante legal y el asentimiento del estudiante. Para preservar su anonimato, se omiten identificadores personales e institucionales.

El investigador principal mantenía un vínculo previo con la dirección de la escuela, derivado de investigaciones realizadas en la región, aunque no conocía al estudiante. Esta relación facilitó el acceso institucional y constituye un antecedente relevante para comprender su posición en el proceso investigativo.

Consideraciones éticas

Este estudio fue aprobado por el Comité de Ética de la Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile, mediante Informe No. 20-12/2024, de fecha 14 de mayo de 2024. El equipo directivo de la institución escolar autorizó la investigación y la actividad de fotovoz; el representante legal del participante otorgó el consentimiento informado y la autorización para la actividad, y el estudiante otorgó su asentimiento informado, revisado por escrito y verbalmente. El consentimiento del representante legal contemplaba expresamente el uso de los registros con fines de docencia, investigación y publicación bajo condiciones de anonimización. El asentimiento, adaptado mediante lenguaje accesible y apoyos visuales, explicó al estudiante la producción y el uso de las fotografías en el

marco de la investigación, su almacenamiento y eliminación, la confidencialidad de los registros y el carácter voluntario de su participación.

Durante la revisión del manuscrito, el equipo presentó mediante videollamada al participante y a su cuidador las seis fotografías seleccionadas previamente por los investigadores para su publicación, su disposición en paneles, los pies de figura y los resultados sobre bienestar escolar. Ambos autorizaron expresamente la publicación del material presentado, sin solicitar modificaciones. Esta revisión posterior de las imágenes seleccionadas no implicó que el estudiante decidiera cuáles integrarían el artículo.

La participación fue voluntaria. El estudiante podía desistir, solicitar aclaraciones o pausas, interrumpir actividades, decidir no fotografiar o comentar escenas y excluir imágenes de la discusión, sin consecuencias escolares. Estas opciones se explicaron individualmente, diferenciando la decisión del estudiante de las autorizaciones institucional y familiar.

Las 12 fotografías producidas por el participante se incorporaron al corpus analítico. En las seis imágenes seleccionadas y su disposición en paneles se examinaron identificadores directos e indirectos, incluidos textos legibles, símbolos institucionales y rasgos visuales o arquitectónicos distintivos; no se advirtieron elementos particulares que permitieran reconocer el establecimiento. Se evaluó asimismo el riesgo de combinar imágenes, pies de figura y datos contextuales, y se limitó la caracterización a la información metodológicamente pertinente.

Durante la revisión interpretativa, el estudiante solicitó una fotografía conjunta con el investigador y manifestó su deseo de aparecer identificado y recibir reconocimiento por su participación. El equipo explicó que la circulación académica del material debía mantener los compromisos de confidencialidad. Su preferencia se consideró en el análisis; sin embargo, el resguardo de la confidencialidad motivó la exclusión de esa fotografía debido al riesgo residual de reidentificación.

Delimitación del procedimiento de fotovoz

El procedimiento constituyó una adaptación individual de fotovoz: el estudiante produjo fotografías sobre su experiencia escolar y participó en su contextualización y en una entrevista para revisar la interpretación analítica de los investigadores (Costa, 2026; Wang, 2022; Wang & Burris, 1997). Comprendió una devolución con el estudiante y su adulto responsable, y otra en conjunto con la dirección escolar, sin una fase colectiva sostenida de investigación-acción. Estas condiciones delimitaron la participación y la posible incidencia institucional (Burris et al., 2023; Do et al., 2021). Los componentes de la fotovoz y sus adaptaciones están descritos en la **Tabla 1**.

Durante el primer semestre de 2025 se realizaron siete sesiones presenciales en una oficina de la escuela, distribuidas en dos de preparación, dos entrevistas de contextualización, una revisión interpretativa sobre bienestar escolar y dos devoluciones.

La primera sesión (40 min) se destinó a explicar el estudio, revisar el asentimiento y acordar condiciones. La consigna invitó al estudiante a fotografiar situaciones, espacios u objetos de la escuela asociados con aquello que le hacía sentir bien. Se presentó verbalmente y mediante pictogramas, sin proporcionar ejemplos de fotografías para evitar orientar la selección de escenas. Se comprobó la comprensión al pedir al estudiante que explicara la tarea con sus propias palabras. Los apoyos se ajustaron a sus respuestas y tiempos; cuando manifestó cansancio, se modificó el ritmo de la sesión.

La segunda sesión (35 min) abordó aspectos básicos de la producción fotográfica, privacidad y la regla de no incluir otras personas. Se acordó utilizar su teléfono personal, cuyo uso durante la jornada había autorizado la escuela. Se dispuso además de un canal para consultas al equipo, que no fue utilizado. Durante la semana siguiente, el estudiante produjo autónomamente 12 fotografías en su jornada escolar, sin acompañamiento del equipo ni intervención del personal. Eligió las escenas, los lugares y los momentos para fotografiar. Se acordó apoyo adulto únicamente si surgía alguna necesidad, lo que no ocurrió.

Tabla 1

Componentes de la fotovoz y su adaptación en el estudio

Componente	Caracterización en la literatura	Aplicación y adaptación en este estudio
Producción visual	Las personas participantes producen imágenes vinculadas con sus experiencias y perspectivas (Do et al., 2021; Gonzalez et al., 2025; Wang & Burris, 1997).	El participante produjo 12 fotografías con su teléfono personal durante una semana de actividad escolar, en formato individual y sin presencia del investigador durante la producción. Se estableció la restricción ética de no fotografiar a terceros.
Selección y discusión	Las fotografías son seleccionadas, contextualizadas y discutidas por quienes participan como parte del proceso de construcción de significado (Costa, 2026; Wang & Burris, 1997).	Las 12 fotografías producidas fueron incorporadas al corpus y discutidas con el participante en dos sesiones. No se realizó una reducción previa del corpus y el participante decidió el orden en que las fotografías fueron revisadas.
Interpretación	La interpretación articula las imágenes con los significados atribuidos por quienes las producen y puede incorporar su participación en distintas etapas del análisis (Costa, 2026; Do et al., 2021; Lam et al., 2020).	En una sesión se revisaron con el participante las fotografías y las interpretaciones, códigos y temas preliminares sobre bienestar escolar elaboradas por el equipo. La revisión interpretativa se incorporó al análisis del bienestar.
Accesibilidad	El procedimiento puede adaptarse a distintas formas de comunicación y requerimientos de participación (Do et al., 2021; Do et al., 2025; Gonzalez et al., 2025).	La consigna se presentó verbalmente y mediante pictogramas, con instrucciones concretas y disponibilidad de pausas y aclaraciones. Los apoyos se ajustaron al desarrollo de las sesiones y se comprobó la comprensión de la tarea sin proporcionar ejemplos de fotografías que pudieran orientar el contenido visual.
Devolución y acción	La tradición de la fotovoz contempla espacios de devolución, diálogo y, en algunos diseños, difusión pública y acción colectiva (Costa, 2026; Lam et al., 2020; Wang & Burris, 1997).	Se realizó una devolución al estudiante y su adulto responsable y una segunda instancia grupal con el estudiante, el equipo investigador y la dirección escolar. Hubo devolución y diálogo institucional, sin exposición pública, intervención sostenida ni seguimiento de eventuales cambios institucionales.

Nota. Componentes basados en Wang y Burris (1997) y desarrollos posteriores (Burris et al., 2023; Wang, 2022).

Antes de transferir los archivos, el investigador y el estudiante comprobaron que las fotografías no estuvieran sincronizadas con servicios personales ni almacenadas en la nube. Luego se transfirieron por cable desde el teléfono a un disco duro externo y, comprobado el traspaso, el estudiante las eliminó de su dispositivo en presencia del investigador. Los archivos se identificaron mediante códigos alfanuméricos y se almacenaron en una carpeta protegida con contraseña, accesible únicamente a ambos investigadores autorizados, conforme al protocolo ético. Los datos se conservarán un máximo de tres años desde el término del estudio y luego serán eliminados de forma segura.

La contextualización comprendió dos entrevistas individuales de 45 a 60 min. El estudiante ordenó la presentación de las 12 imágenes proyectadas, pudo regresar a cualquiera de ellas y respondió preguntas abiertas sobre su contenido, la elección de cada escena y su relación con sentirse bien en la escuela. Ambas entrevistas se grabaron y transcribieron. En los Resultados, P identifica al participante; EC, las entrevistas de contextualización, y RI, la revisión interpretativa. En las citas vinculadas directamente con fotografías publicadas se indica también el panel (p. ej., P, EC, **Figura 1(a)**).

Tras el análisis preliminar, se realizó una sesión de revisión interpretativa de 35 minutos sobre bienestar escolar, grabada y transcrita. Se presentaron cuatro temas elaborados en el análisis del bienestar escolar: “cuando todo está bien”, contribuir al funcionamiento escolar y sentirse reconocido, colaborar,

compartir y contar con apoyo, y desenvolverse en un entorno tranquilo, junto con los códigos, las citas y las fotografías correspondientes. El equipo explicó las citas como fragmentos de sus palabras, los códigos como nombres breves para identificar ideas y los temas como construcciones interpretativas que articulaban ideas relacionadas. Se invitó al estudiante a corregir interpretaciones, identificar omisiones y proponer otros nombres, explicitando su derecho a disentir, pedir aclaraciones o interrumpir la actividad. Mediante preguntas concretas se exploró qué había querido expresar y qué modificaría o añadiría. También se le preguntó cómo definiría su bienestar en la escuela; en su respuesta retomó la expresión "cuando todo está bien", ya utilizada en la contextualización, y precisó su relación con la actividad y el funcionamiento esperado de las situaciones escolares. Manifestó acuerdo con las interpretaciones y amplió algunas explicaciones, sin proponer cambios en los temas ni en los códigos. Sus precisiones se incorporaron al análisis. Entre las preguntas formuladas se incluyó "¿por qué no hay fotos de malestar?", cuya respuesta precisó el significado de la tranquilidad en la interpretación del bienestar.

Finalmente se realizaron dos devoluciones: una con el estudiante y su adulto responsable (35 min) y otra con el estudiante, el equipo y la dirección escolar (45 min). En esta última, los investigadores presentaron el material previamente revisado y el estudiante realizó comentarios. No se acordaron acciones institucionales posteriores. La valoración favorable de la dirección se consideró una señal de receptividad, sin atribuirle efectos institucionales.

Análisis

El corpus comprende las 12 fotografías y las transcripciones de las dos entrevistas de contextualización y la revisión interpretativa. Cada imagen recibió un código alfanumérico asociado con sus fragmentos de entrevista. Ambos investigadores codificaron el material y contrastaron sus interpretaciones, conforme al enfoque reflexivo, sin estimar fiabilidad entre codificadores.

Para comprender el bienestar escolar desde la perspectiva del estudiante, se realizó un análisis temático reflexivo de orientación inductiva (Braun & Clarke, 2022a, 2022b, 2023). Inicialmente, el equipo analizó de manera integrada las fotografías y las entrevistas de contextualización e identificó códigos y patrones de significado sin recurrir a categorías de bienestar predefinidas. De allí surgió una interpretación preliminar del bienestar escolar. La expresión "cuando todo está bien", utilizada por el estudiante durante la contextualización de una fotografía, se adoptó también como denominación de uno de los cuatro temas elaborados por el equipo investigador, asociado al funcionamiento de las actividades escolares.

La denominación conserva las palabras del participante; su delimitación como tema fue una decisión analítica del equipo. La interpretación preliminar se presentó después al estudiante durante la revisión interpretativa. Durante la sesión se retomaron fotografías, códigos y temas para contrastar las interpretaciones con su experiencia y ofrecerle la oportunidad de precisarlas, cuestionarlas o complementarlas. Sus aportes se incorporaron a la revisión, mientras que el equipo mantuvo la responsabilidad del análisis y la formulación final de los temas.

Concluido el análisis del bienestar escolar, ambos investigadores examinaron retrospectivamente el procedimiento de fotovoz para elaborar las tres reflexiones metodológicas. Para ello, acordaron las preguntas analíticas presentadas en la **Tabla 2**, orientadas por la pregunta de investigación y una perspectiva crítica sobre la producción visual, la participación y las relaciones de poder (Costa, 2026). Revisaron conjuntamente las fotografías, las transcripciones de las entrevistas y de la revisión interpretativa, además de las decisiones adoptadas durante el procedimiento. En reuniones virtuales semanales contrastaron evidencias, discutieron interpretaciones y elaboraron las reflexiones mediante notas metodológicas y sucesivas revisiones del manuscrito. La **Tabla 2** sintetiza la relación entre las preguntas analíticas, las evidencias examinadas y la elaboración reflexiva del equipo investigador.

Tabla 2

Trazabilidad de la relectura retrospectiva realizada por los investigadores

Pregunta analítica	Datos analizados	Elaboración reflexiva
¿Cómo intervinieron las imágenes, los relatos y el encuadre metodológico en el conocimiento sobre bienestar escolar?	Fotografías y relatos sobre cuidado y reconocimiento (**Figura 1(a, b, c)** EC); consigna de bienestar; precisiones sobre tranquilidad (RI).	La consigna y las decisiones analíticas incidieron en qué experiencias adquirieron visibilidad y cómo se interpretaron.
¿Cómo se construyeron las posibilidades de participación del estudiante y qué incidencia tuvieron sus aportes en el análisis?	Mediación escolar; asentimiento y apoyos; decisiones fotográficas (EC); revisión de temas y precisiones (RI); devoluciones.	Los acuerdos y espacios de decisión configuraron la relación investigativa; se examinaron alternativas de construcción conjunta e incidencia interpretativa.
¿Cómo incidieron las reglas de privacidad y las decisiones de publicación en la representación y el reconocimiento?	Regla de no fotografiar terceros; convivencia representada por objetos (**Figura 2(b)**); fotografía conjunta solicitada y excluida; autorización final.	La protección de la identidad delimitó lo representable y lo publicable, en tensión con el reconocimiento solicitado por el estudiante.

Nota. EC: entrevistas de contextualización; RI: revisión interpretativa.

Resultados

Los resultados se organizan en dos planos. El primero presenta la comprensión situada del bienestar escolar construida a partir de las fotografías, las explicaciones del estudiante y la revisión interpretativa. El segundo desarrolla tres reflexiones metodológicas elaboradas retrospectivamente por los investigadores.

El bienestar escolar como experiencia situada

Se identificaron cuatro temas: (i) “cuando todo está bien”; (ii) contribuir al funcionamiento escolar y sentirse reconocido; (iii) colaborar, compartir y contar con apoyo; y (iv) desenvolverse en un entorno tranquilo. Cada tema articula el relato del participante con una interpretación del equipo investigador. La **Tabla 3** presenta los temas, sus códigos y citas ilustrativas.

Tabla 3

Temas, códigos y citas ilustrativas sobre bienestar escolar

Temas	Códigos	Citas ilustrativas
"Cuando todo está bien"	Funcionamiento de las actividades escolares.	"me gusta cuando todo está bien, que las cosas funcionen" (P, EC, **Figura 1(b)**); “para mí el bienestar en la escuela es cuando todo está bien” (P, RI).
Contribuir al funcionamiento escolar y sentirse reconocido	Cuidado de otras personas; contribución a actividades; reconocimiento y confianza.	"le puse cinta a ese cable […] para que no se tropiecen cuando pasen" (P, EC, **Figura 1(a)**); "siempre que hago estas cosas me siento admirado y tengo confianza con otros, con los funcionarios" (P, EC, **Figura 1(c)**).
Colaborar, compartir y contar con apoyo	Apoyo recíproco; colaboración colectiva; apoyo para aprender.	"nos apoyamos porque hacemos las actividades juntos" (P, EC, **Figura 2(a)**); "Que todos colaboremos y todos compartamos y todo eso" (P, EC, **Figura 2(b)**); "me ayuda a resolver los problemas que nos dan" (P, EC, **Figura 2(c)**).
Desenvolverse en un entorno tranquilo	Calma; ausencia de conflictos.	“empieza a cambiar mi estado, me asusto y me da nervios” (P, EC); “Que todo sea calmado, quiere decir que no hay conflictos” (P, RI); “Me generan malestar, porque me generan tensión” (P, RI).

Nota. P: participante; EC: entrevistas de contextualización; RI: revisión interpretativa.

"Cuando todo está bien". Este tema reúne una valoración del bienestar asociada a que las actividades escolares se desarrollen de manera satisfactoria. Al explicar la preparación de una celebración (**Figura 1(b)**), el estudiante expresó "Me gusta la escuela cuando tengo acción" (P, EC). También valoró el resultado de lo preparado al señalar "Yo lo evalué, y todo estaba funcionando bien. Me gusta cuando todo está bien, que las cosas funcionen" (P, EC). La lectura preliminar vinculó bienestar y funcionamiento; en la revisión interpretativa, precisó su comprensión del bienestar al afirmar "para mí el bienestar en la escuela es cuando todo está bien, eso dije la vez pasada cuando les expliqué eso de que me gusta cuando tengo acción, cuando todo funciona como espero" (P, RI). Esta precisión situó el énfasis en la evaluación de las actividades según sus expectativas, distinta de su contribución a ellas.

Contribuir al funcionamiento escolar y sentirse reconocido. Las fotografías de un cable señalizado para prevenir tropiezos (**Figura 1(a)**) y de los equipos de audio preparados para una celebración (**Figura 1(b)**) sitúan el bienestar en acciones concretas de cuidado y organización. Sobre el audio, explicó "Yo instale el audio y sonido. Es importante porque algunas personas hablaron por ahí" (P, EC). La referencia al uso del equipo por otras personas aporta sentido a la imagen.

La fotografía sobre la apertura de espacios escolares (**Figura 1(c)**) amplía esa relación entre hacer y ser reconocido. Al contextualizar sus responsabilidades, señaló "siempre que hago estas cosas me siento admirado y tengo confianza con otros, con los funcionarios" (P, EC). El bienestar se vincula aquí con asumir responsabilidades, generar confianza y percibir reconocimiento en actividades específicas.

Figura 1

Acciones de cuidado, preparación y responsabilidades en la vida escolar: (a) cable señalizado para prevenir tropiezos; (b) equipo de audio instalado para una actividad escolar; (c) apertura de espacios escolares.



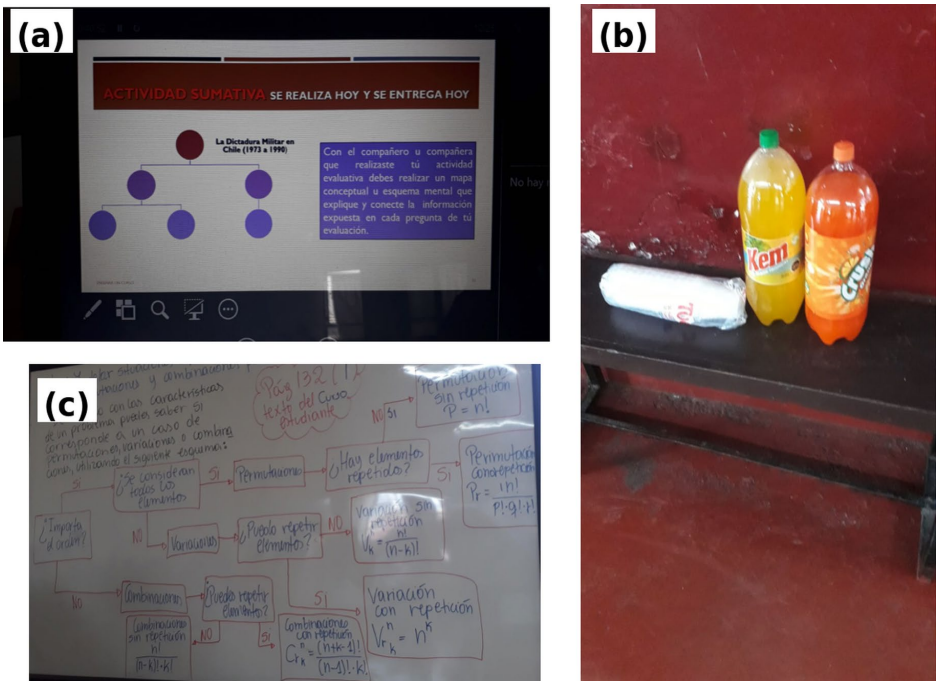
Fuente: Fotografías tomadas por el participante.

Colaborar, compartir y contar con apoyo. Las fotografías del segundo panel adquieren significado mediante las explicaciones del estudiante. Al describir una actividad académica con un compañero (**Figura 2(a)**), señaló "nos apoyamos porque hacemos las actividades juntos. Me siento bastante bien cuando eso pasa porque confío mucho y ellos confían en mi" (P, EC). El sentido de reciprocidad y confianza surge de la explicación del estudiante, no del contenido visual por sí solo.

En la convivencia escolar (**Figura 2(b)**)**,** fotografió bebidas y vasos y explicó que él contribuyó con platos. Señaló "Que todos colaboremos y todos compartamos y todo eso" (P, EC). La dimensión colectiva se reconstruye mediante el relato, pues las personas participantes no aparecen en la imagen. En cambio, el esquema matemático (**Figura 2(c)**) fue definido como un recurso que "me ayuda a resolver los problemas que nos dan" (P, EC). El conjunto distingue colaboración entre pares, convivencia y apoyo para aprender, como experiencias vinculadas con relaciones y recursos escolares.

Figura 2

Colaboración, convivencia y apoyos en actividades escolares: (a) actividad académica con un compañero; (b) bebidas y vasos para una convivencia escolar; (c) esquema matemático.



Fuente: Fotografías tomadas por el participante.

Desenvolverse en un entorno tranquilo. La tranquilidad se vinculó con la calidad de las interacciones escolares. Al describir discusiones y gritos de docentes, el estudiante explicó que "empieza a cambiar mi estado, me asusto y me da nervios" (P, EC). La lectura preliminar vinculó este malestar con situaciones conflictivas de convivencia. Durante la revisión interpretativa, al abordar por qué no había fotografiado situaciones de malestar, precisó "Que todo sea calmado, quiere decir que no hay conflictos" (P, RI). Esta precisión permitió diferenciar la tranquilidad de la ausencia de actividad y profundizó el significado del tema previamente construido. El estudiante también valoraba los momentos de "acción", de modo que el contraste relevante se sitúa entre actividades que disfruta e interacciones que le generan temor. La consigna orientada al bienestar condicionó, además, las situaciones representadas y exige cautela al interpretar la ausencia de imágenes sobre conflictos.

En conjunto, los temas muestran que el bienestar adquiere sentido en la evaluación de las actividades, la posibilidad de contribuir y ser reconocido, las relaciones de apoyo y las condiciones de convivencia. Cada tema organiza un aspecto diferente del material producido y explicado por el estudiante. Las tres reflexiones siguientes examinan las condiciones de producción de ese conocimiento, conforme a la relectura retrospectiva sintetizada en la **Tabla 2**.

Imágenes, relatos y encuadre metodológico en la construcción situada del bienestar escolar

El estudiante fotografió experiencias escolares significativas para él, cuyos sentidos se ampliaron mediante sus explicaciones. Las imágenes relacionadas con el cuidado de otras personas, la preparación de actividades y las responsabilidades cotidianas (Figura 1) adquirieron significado mediante sus relatos sobre confianza, reconocimiento y contribución. La consigna orientada hacia situaciones asociadas con sentirse bien en la escuela también condicionó estas interpretaciones. La autonomía fotográfica coexistió así con un encuadre que delimitó inicialmente las experiencias susceptibles de representación.

Esta relación adquiere relevancia crítica al considerar que las fotografías privilegiaron situaciones valoradas positivamente, mientras que las entrevistas permitieron reconocer experiencias de malestar asociadas con gritos, conflictos y tensiones en la convivencia. Estas experiencias también resultaban pertinentes para comprender el bienestar, aunque no figuraran en las imágenes. Durante la revisión interpretativa, el estudiante profundizó esta dimensión al explicar que la tranquilidad significaba ausencia de conflictos. Su intervención amplió la interpretación hacia condiciones escolares que no habían adquirido visibilidad fotográfica.

La experiencia evidencia que el conocimiento generado mediante fotovoz se construyó articulando las decisiones fotográficas del estudiante, sus explicaciones y las interpretaciones del equipo. Desde esta perspectiva, el desafío crítico consiste en reconocer que una metodología participativa también selecciona y privilegia determinadas experiencias mediante sus propias condiciones de producción. Examinar estas mediaciones permite interrogar qué adquiere visibilidad, qué requiere otras formas de expresión y qué llega a reconocerse como bienestar escolar.

La participación del estudiante y el ejercicio de la autoridad interpretativa

La participación tomó forma en una relación investigativa mediada por la escuela, que difundió la invitación, y por un diseño cuyo problema y criterios de acceso había definido el equipo. En los encuentros preparatorios, el estudiante y su adulto responsable conocieron las condiciones del estudio y las posibilidades de aceptar, desistir, solicitar aclaraciones o hacer pausas. La consigna verbal y visual, la comprobación de comprensión y los ajustes ante el cansancio facilitaron el acceso atendiendo a sus respuestas y preferencias. Estos acuerdos habilitaron decisiones del estudiante dentro de un marco establecido por el equipo y la institución escolar.

El estudiante decidió utilizar su teléfono, eligió dónde y cuándo fotografiar, organizó las imágenes y explicó sus significados. Su participación continuó durante la revisión interpretativa y las devoluciones. En el análisis preliminar, “cuando todo está bien” se vinculó con el funcionamiento de las actividades; durante la revisión, el estudiante precisó “cuando todo funciona como espero” (P, RI), lo que permitió incorporar sus expectativas a la interpretación final. De igual manera, la lectura inicial asociaba el malestar con situaciones conflictivas; su explicación “Que todo sea calmado, quiere decir que no hay conflictos” (P, RI) permitió comprender la tranquilidad como ausencia de tensiones en la convivencia, compatible con su valoración de los momentos de actividad. Las precisiones profundizaron los temas sin modificar su codificación ni su organización. Las devoluciones propiciaron el diálogo con el estudiante, su adulto responsable y la dirección, sin acuerdos de intervención institucional posteriores.

La tensión radica en cómo se negocian las posibilidades de intervención y las responsabilidades en la relación investigativa. Elaboramos inicialmente los códigos y temas como investigadores y, después, los presentamos al estudiante para su revisión. La posibilidad de construir conjuntamente el análisis suscita una pregunta sobre qué otras interpretaciones podrían haber surgido; explorarla habría requerido conocer su interés, ofrecer una introducción accesible al análisis temático y acordar responsabilidades. También resulta pertinente preguntarse cómo incorporar a estudiantes en la formulación del problema antes de cerrar un diseño mediado por acuerdos escolares. Estas alternativas requieren condiciones prácticas y éticas que el estudio no exploró. El caso invita a concebir la participación como una relación negociada a partir de condiciones de acceso, intereses y responsabilidades, cuyas consecuencias se reconocen en las interpretaciones.

Privacidad y decisiones de publicación en la representación y el reconocimiento del participante

Las reglas de privacidad orientaron tanto la producción como la selección de fotografías para publicar. La indicación de no fotografiar a terceros protegió sus identidades y condicionó las formas de representar experiencias escolares compartidas. Las imágenes y los relatos cumplieron así funciones complementarias para comprender relaciones que quedaron fuera del encuadre. En la fotografía de una convivencia (**Figura 2(b)**), las bebidas y los vasos permiten reconocer elementos de la actividad, mientras que el relato del estudiante aporta el significado de colaborar y compartir con otras personas. La ausencia de rostros protegió a las personas involucradas y desplazó hacia el relato las relaciones que daban sentido a la escena. La decisión modificó la evidencia disponible y exigió articular lo visible con las explicaciones del estudiante.

Durante la revisión interpretativa surgió una tensión distinta. El estudiante solicitó una fotografía conjunta con el investigador y expresó que deseaba aparecer identificado para recibir reconocimiento por su participación. El equipo excluyó la imagen para cumplir los compromisos de confidencialidad y reducir el riesgo de identificación. La decisión protegió su identidad y restringió una modalidad de reconocimiento que él había solicitado. La situación puso en tensión la preferencia del participante y las obligaciones éticas del equipo. El estudiante y su cuidador revisaron y autorizaron posteriormente las seis imágenes seleccionadas, su disposición en paneles y los pies de figura. La selección para publicar correspondió al equipo, que examinó las fotografías junto con los relatos y los antecedentes contextuales para reducir riesgos de identificación indirecta. El caso muestra que las decisiones éticas configuran qué experiencias pueden representarse, cuáles imágenes circulan y de qué maneras se reconoce públicamente a quien participa. Examinar esas decisiones exige explicitar sus fundamentos y consecuencias para el conocimiento difundido.

Discusión

Este caso contribuye al debate sobre el bienestar escolar de estudiantes autistas al examinar las condiciones metodológicas bajo las cuales ciertas experiencias llegan a reconocerse como bienestar. Los estudios de Danker et al. (2019) y Lam et al. (2020) muestran la pertinencia de aproximaciones que atienden a las relaciones y al entorno desde las perspectivas de las propias personas autistas. Esta orientación es coherente con la comprensión del bienestar como experiencia situada en relaciones y contextos escolares (Dávila Ramírez et al., 2025; Leal-Soto, 2025). En investigaciones educativas, esta orientación exige considerar cómo las preguntas, los espacios de participación y los criterios de interpretación pueden privilegiar determinadas formas de bienestar. La interpretación debe situar los significados del estudiante en las condiciones escolares que los hacen posibles, evitando reducir el bienestar al reconocimiento institucional o al desempeño de tareas.

La fotovoz plantea así un problema de producción de evidencia que trasciende la accesibilidad de la técnica. La revisión de Do et al. (2021) y la aproximación crítica de Costa (2026) ofrecen elementos para examinar las mediaciones que intervienen entre la experiencia y su representación visual. La consigna, los permisos para fotografiar, las posibilidades de circulación por la escuela y las oportunidades de explicar las imágenes intervienen en lo que se vuelve documentable. Las ausencias visuales deben examinarse en relación con esas condiciones y con los relatos, sin inferir que las experiencias correspondientes no ocurrieron. Esta lectura delimita el alcance de las inferencias basadas en las fotografías.

La comparación con estudios que integran a personas autistas en el diseño y el análisis, como Lam et al. (2020), y con el marco de Horton et al. (2026) sitúa la discusión en la construcción de la relación investigativa. Los medios de expresión, la negociación de preferencias y la responsabilidad interpretativa constituyen dimensiones relacionadas, pero diferenciables. La aproximación narrativa de Soto González y López Cruz (2022) invita a considerar los significados que la participación adquiere para quienes participan. La opción de realizar una revisión posterior de temas permitió incorporar precisiones, mientras que una elaboración conjunta de preguntas o códigos habría supuesto otras condiciones de acuerdo, tiempo y familiarización con el trabajo analítico. Distinguir la interpretación de la propia

experiencia, la intervención en decisiones analíticas y la coproducción permite examinar sus alcances sin establecer una progresión obligatoria. En línea con Felder (2025), importa examinar cómo se reconoce el conocimiento situado y qué consecuencias tienen sus aportaciones en la formulación académica.

Las decisiones éticas también configuran la evidencia visual. Tal como problematizan Kohfeldt et al. (2026), las decisiones de representación comprometen relaciones de poder además de la protección de identidades. Una restricción orientada a resguardar a terceros puede desplazar hacia el relato aquello que la imagen no puede mostrar y alterar, por esa vía, la evidencia disponible para interpretar experiencias relacionales. Del mismo modo, la selección editorial de imágenes obliga a ponderar confidencialidad y reconocimiento sin presuponer que ambas aspiraciones siempre coinciden.

Estas tensiones deben comprenderse a la luz de las condiciones particulares del estudio. La mediación escolar, los criterios de inclusión y las demandas de la tarea delimitaron las posibilidades de participación, mientras que la orientación positiva de la consigna influyó en las experiencias que pudieron documentarse mediante fotografías. A su vez, la revisión interpretativa permitió precisar significados, aunque las devoluciones no estuvieron acompañadas de un seguimiento que permitiera examinar posibles cambios en el contexto escolar. Estas condiciones acotan el alcance de las interpretaciones y, al mismo tiempo, muestran la importancia de examinar críticamente cómo las decisiones de acceso, producción visual, participación y representación configuran el conocimiento generado mediante fotovoz.

Conclusión

El caso permite examinar críticamente el uso de la fotovoz a partir de las decisiones que configuran el conocimiento sobre bienestar escolar. Su contribución metodológica reside en mostrar cómo el encuadre de las imágenes, las condiciones de participación y los resguardos éticos intervienen en aquello que puede documentarse, interpretarse y comunicarse. Desde esta perspectiva, el potencial crítico de la fotovoz no deriva únicamente de incorporar fotografías o recoger la voz del participante, sino de examinar las relaciones y decisiones que condicionan su producción e interpretación.

La experiencia desarrollada permite reconocer la importancia de construir procedimientos sensibles a las distintas formas de comunicación, expresión y participación de estudiantes autistas. Esto implica acordar modalidades de participación atendiendo a sus intereses y preferencias, generar oportunidades para revisar las interpretaciones y documentar cómo sus aportaciones contribuyen a la comprensión de las experiencias investigadas. Asimismo, invita a considerar las posibilidades de involucrar a los participantes en la formulación de preguntas y en la construcción de temas, reconociendo las condiciones y los apoyos que requieren estas decisiones. La participación adquiere así un sentido metodológico que se expresa en las oportunidades concretas de incidir en el proceso investigativo.

Estas contribuciones deben comprenderse considerando las particularidades del estudio. La mediación escolar en la selección, los criterios de inclusión y la orientación de la consigna delimitaron las experiencias y formas de participación documentadas. Asimismo, el alcance del trabajo se circunscribió al proceso investigativo, sin seguimiento de posibles transformaciones institucionales. Estas condiciones permiten identificar aspectos que requieren atención en futuras aplicaciones de la fotovoz, especialmente respecto del acceso de estudiantes con diversas necesidades de apoyo, la construcción compartida de interpretaciones y las posibilidades de vincular el conocimiento producido con iniciativas de mejora escolar.

En el marco de una investigación social comprometida con la inclusión, la reflexividad metodológica adquiere una dimensión ética y política al hacer visibles las condiciones que facilitan o restringen la participación y el reconocimiento de distintas experiencias. El desafío consiste en avanzar hacia prácticas investigativas en las que las decisiones sobre quiénes participan, cómo se interpretan sus experiencias y qué conocimientos se hacen públicos formen parte de una reflexión compartida sobre las posibilidades de construir una educación más justa e inclusiva.

Referencias

Ainscow, M., & Chapman, C. (2025). Developing equitable education systems: Propositions and barriers. *Journal of Educational Change, 26*, 373-396. https://doi.org/10.1007/s10833-025-09527-2

Braun, V., & Clarke, V. (2022a). Conceptual and design thinking for thematic analysis. *Qualitative Psychology, 9*(1), 3–26. https://doi.org/10.1037/qup0000196

Braun, V., & Clarke, V. (2022b). *Thematic analysis: A practical guide*. SAGE.

Braun, V., & Clarke, V. (2023). Toward good practice in thematic analysis: Avoiding common problems and be(com)ing a knowing researcher. *International Journal of Transgender Health, 24*(1), 1-6. https://doi.org/10.1080/26895269.2022.2129597

Burris, M. A., Evans-Agnew, R. A., & Strack, R. W. (2023). Braiding the healing gifts of photovoice for social change: The means are ends in the making. *Health Promotion Practice, 24*(6), 1124-1132. https://doi.org/10.1177/15248399231192993

Calderón-Almendros, I., & Ainscow, M. (2025). Inclusive education: Maps, borders and pathways to success. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria, 37*(2), 57-76. https://doi.org/10.14201/teri.32438

Ceballos-López, N., & Saiz-Linares, Á. (2021). Metodologías cualitativas participativas en educación: Photovoice, viñetas y Ketso. *Psicoperspectivas, 20*(1). https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol20-Issue1-fulltext-2003

Cornish, F. (2020). Towards a dialogical methodology for single case studies. *Culture & Psychology, 26*(1), 139-152. https://doi.org/10.1177/1354067X19894925

Costa, M. A. N. (2026). Photovoice expanded: Critical visual and participatory frameworks. *Innovation: The European Journal of Social Science Research, 39*(4), 2083-2096. https://doi.org/10.1080/13511610.2026.2628936

Danker, J., Strnadová, I., & Cumming, T. M. (2019). Picture my well-being: Listening to the voices of students with autism spectrum disorder. *Research in Developmental Disabilities, 89*, 130-140. https://doi.org/10.1016/j.ridd.2019.04.005

Dávila Ramírez, J. R., Gómez Ortíz, H., Julio Galaz, K. O., & Villalobos Taboada, C. (2025). El rol de la psicología educacional en la promoción de la calidad y el bienestar en las escuelas chilenas. Propuestas para la acción psicoeducativa. En F. Leal-Soto & C. Pulido Iparraguirre (Eds.), *Construir el bienestar: aproximaciones diversas desde las ciencias sociales* (pp. 67-100). Ediciones Universidad de Tarapacá.

Do, P. L., Frawley, P., Goldingay, S., & O'Shea, A. (2021). The use of photovoice in research with people on the autism spectrum: A meta-synthesis of the literature. *Research in Autism Spectrum Disorders, 87*, Article 101828. https://doi.org/10.1016/j.rasd.2021.101828

Do, P. L., Goldingay, S., & Dew, A. (2025). Using online photovoice to facilitate participation of autistic adolescents in research. *Disability & Society, 40*(8), 2178-2203. https://doi.org/10.1080/09687599.2024.2427695

Dwyer, P. (2022). The neurodiversity approach(es): What are they and what do they mean for researchers? *Human Development, 66*(2), 73-92. https://doi.org/10.1159/000523723

Felder, F. (2025). Bridging the gap between knowledge and justice: Epistemic challenges in participatory disability research. *Theory and Research in Education, 23*(3), 268-283. https://doi.org/10.1177/14778785251379066

Flyvbjerg, B. (2006). Five misunderstandings about case-study research. *Qualitative Inquiry, 12*(2), 219-245. https://doi.org/10.1177/1077800405284363

Gonzalez, M., Yoo, P. Y., Noyek, S. E., MacLeod, B., Kee, M., Phoenix, M., Micsinszki, S. K., Knutson, M., Neilson, C. J., & Woodgate, R. L. (2025). Using photovoice to engage underserved children with neurodevelopmental disorders and their caregivers in health research: A mixed methods systematic review. *Frontiers in Rehabilitation Sciences, 6*, Article 1638513. https://doi.org/10.3389/fresc.2025.1638513

Horton, E., Brownhill, L. A., Tones, D., Goldschmied, A., Knops, M., Gurbuz, E., Dommett, E., Wilkinson, L., Taylor, J., Toro, C., & Jutley-Neilson, J. (2026). Developing an evaluation framework to promote meaningful participation of autistic people in research: The Evaluating Levels of Participation in Autism Research Tool and Participatory Action Research Group Checklist. *Autism in Adulthood*. Advance online publication. https://doi.org/10.1177/25739581261428642

Kohfeldt, D., Bolt, D., & Majzler, R. (2026). Interrogating the ethics of visual methods: A critical disability studies critique of photovoice. *Methods in Psychology, 14*, Article 100252. https://doi.org/10.1016/j.metip.2026.100252

Lam, G. Y. H., Holden, E., Fitzpatrick, M., Raffaele Mendez, L., & Berkman, K. (2020). "Different but connected": Participatory action research using photovoice to explore well-being in autistic young adults. *Autism, 24*(5), 1246-1259. https://doi.org/10.1177/1362361319898961

Leal-Soto, F. (2025). Consideraciones sobre bienestar (psicológico) estudiantil. En F. Leal-Soto & C. Pulido Iparraguirre (Eds.), *Construir el bienestar: aproximaciones diversas desde las ciencias sociales* (pp. 27-66). Ediciones Universidad de Tarapacá.

Robichaud, M.-J., Pullen Sansfaçon, A., & Gelly, M. (2026). Cuando la participación enfrenta la protección: el fracaso generativo de un proyecto de fotovoz con jóvenes trans en el sistema de acogida. *Psicoperspectivas, 25*(2). https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol25-Issue2-fulltext-3760

Soto González, R., & López Cruz, M. (2022). La participación de las personas con discapacidad en el contexto educativo: propuestas conceptuales y metodológicas. *Foro de Educación, 20*(1), 173-196. https://doi.org/10.14516/fde.918

Stephens, M., Keiller, E., Conneely, M., Heritage, P., Steffen, M., & Bird, V. J. (2023). A systematic scoping review of Photovoice within mental health research involving adolescents. *International Journal of Adolescence and Youth, 28*(1), Article 2244043. https://doi.org/10.1080/02673843.2023.2244043

Wang, C. C. (2022). The Tai Qi of photovoice. *Health Promotion Practice, 23*(2), 205-210. https://doi.org/10.1177/15248399211069905

Wang, C., & Burris, M. A. (1997). Photovoice: Concept, methodology, and use for participatory needs assessment. *Health Education & Behavior, 24*(3), 369-387. https://doi.org/10.1177/109019819702400309

Zenteno-Osorio, S. & Sánchez-Gómez, V. (2025). (Re)pensar la educación desde el bienestar: Aplicaciones del modelo de calidad de vida en la inclusión educativa de estudiantes con autismo. En F. Leal-Soto y C. Pulido Iparraguirre (Eds.), *Construir el bienestar: aproximaciones diversas desde las Ciencias Sociales* (pp. 117-145). Ediciones Universidad de Tarapacá.

CRediT

Conceptualización: S.Z.O.; Metodología: S.Z.O.; Validación: S.Z.O., J.F.C.; Análisis formal: S.Z.O., J.F.C.; Investigación: S.Z.O.; Recursos: S.Z.O.; Curaduría de datos: S.Z.O.; Redacción (borrador original): S.Z.O., J.F.C.; Redacción (revisión y edición): S.Z.O., J.F.C.; Visualización: S.Z.O., J.F.C.; Supervisión: S.Z.O.; Administración del proyecto: S.Z.O.; Adquisición de fondos: S.Z.O.

Uso de Inteligencia Artificial

Durante la preparación de este manuscrito, las personas autoras utilizaron la herramienta de inteligencia artificial generativa ChatGPT como apoyo para la revisión y edición del texto, la traducción y la elaboración del resumen. Posteriormente, ambas personas autoras revisaron y editaron el contenido y asumen plena responsabilidad por el contenido de la publicación.