

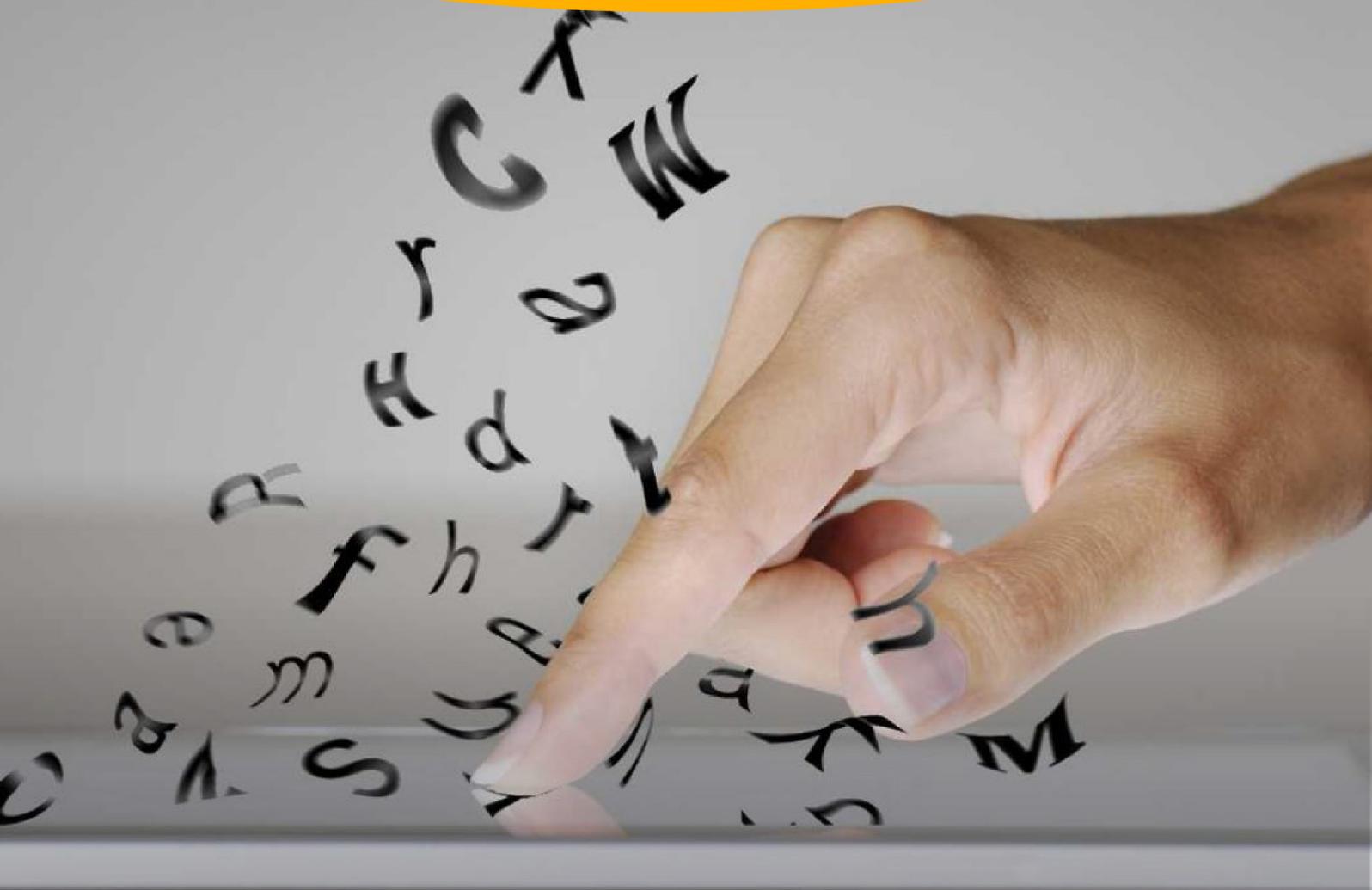


Simbiosis

REVISTA DE EDUCACIÓN Y PSICOLOGÍA

Vol. 5 N° 9 | enero - junio 2025

ISSN-e: 2992-6904



Simbiosis

REVISTA DE EDUCACIÓN Y PSICOLOGÍA

Vol. 5 N° 9 | enero - junio 2025

ISSN-e: 2992-6904



CONTACTO

Contacto principal

Dr. Marco Eduardo Murueta/Editor
Teléfono: + 52 5585708320
Correo electrónico: editor@revistasimbiosis.org

Información legal

ISSN: 2992-6904
Periodicidad: Semestral

EQUIPO EDITORIAL

DIRECTOR EDITOR

Dr. Marco Eduardo Murueta
Asociación Mexicana de Alternativas
en Psicología (AMAPSI)
<https://orcid.org/0000-0002-9057-1426>

COORDINADORA EDITORIAL

Dra. Penélope Hernández
Universidad Pedagógica Experimental Libertador
(UPEL)
<https://orcid.org/0000-0002-6572-2085>

CONSEJO EDITORIAL

Dr. Mario Morales, Chile
mario.morales@usach.cl

Dr. Manuel Calviño, Cuba
manolo.calvino@gmail.com

Dr. Mario Molina, Argentina
mjosemolina@gmail.com

Dr. Edgar Barrero, Colombia
edgar-barrero@yahoo.es

MSc. David Max Olivares, Bolivia
direccion@cidecuador.org

COMITÉ CIENTÍFICO

Dra. Maricela Osorio Guzmán, México
mosguz@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-7798-5301>

Dr. Horacio Roque Maldonado, Argentina
maldonadoho@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-0445-7932>

Dra. Laura Evelia Torres Velázquez, México
lauratv@unam.mx
<https://orcid.org/0000-0002-8258-0920>

Dr. Belisario Zanabria, Perú
belisario.zanabria@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-9142-8007>

Dra. Dora Patricia Celis Escalante, Costa Rica
dora.celise@gmail.com

Dra. Sandra Castañeda Figueiras, México
sandra@unam.mx
<https://orcid.org/0000-0002-1005-0912>

Dr. Omar de la Rosa, México
omarpko@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-3381-2112>

EQUIPO TÉCNICO

Diseñadora
Lic. Danissa Colmenares

Diagramador
Lic. Antony Parra

Soporte Técnico
Ing. Freddy Sánchez

Simbiosis, Volumen 5, No. 9, Enero-junio 2025,
es una publicación semestral editada por la
Asociación Mexicana de Alternativas en Psicología, A.C.,

calle Instituto de Higiene No. 56. Col. Popotla,
Delegación Miguel Hidalgo. C.P. 11400. Tel. 5341-8012,

www.amapsi.org , info@amapsi.org

La responsabilidad sobre la información y opiniones vertidas en los artículos corresponde
únicamente a los autores.

Editor responsable: Marco Eduardo Murueta.

Reserva de derechos al uso exclusivo 04-2022-081617022900-102
otorgado por el Instituto Nacional del Derecho de Autor.

ISSN-e: 2992-6904

Responsable de la actualización de este número:

Marco Eduardo Murueta Reyes.

Calle Instituto de Higiene No. 52 Bis, Col. Popotla,
Alcaldía Miguel Hidalgo, Ciudad de México, Código Postal 11400.

Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor de la
publicación. Queda prohibida la reproducción total o parcial de los contenidos e imágenes de la
publicación sin previa autorización de la Asociación Mexicana de Alternativas en Psicología, A.C.

INVESTIGACIONES

- 06** **Representación de la pandemia en niños con Barreras para el Aprendizaje y la Participación**
Representation of the pandemic in children with Barriers to Learning and Participation
Representação da pandemia em crianças com barreiras à aprendizagem e à participação
Nadia Teresa Beltrán-García y Maricela Osorio Guzmán/México
- 20** **El impacto de las (TIC) en el rendimiento académico de los estudiantes de Básica Elemental**
The impact of ICT on the academic performance of elementary school students.
O impacto das TIC no desempenho acadêmico dos alunos do ensino fundamental
Alexis Ariel Tomalá Pozo y Sara Dolores González Reyes/Ecuador
- 35** **Fortalecimiento de los factores psicosociales en una organización del sector productivo en Michoacán, México**
Strengthening psychosocial factors in a productive sector organization in Michoacán, Mexico
Fortalecimento dos fatores psicossociais em uma organização do setor produtivo em Michoacán, México.
Lucía María Dolores Zuñiga Ayala; José Alberto Camacho Mejía; Yoalli Cruz Zúñiga y María Inés Gómez del Campo Del Paso/México
- 51** **Danza infantil para desarrollar la psicomotricidad gruesa en los niños de Educación Inicial**
Children's dance to develop gross psychomotor skills in Early Education children
Dança infantil para desenvolver habilidades psicomotoras grossas em crianças da Educação Infantil
Karolina Elizabeth Ante Ramírez; Ruth Katerine Vega Porras y María Fernanda Constante/Ecuador
- 65** **Desarrollo de Habilidades Viso-Constructivas en Niños de Educación Inicial mediante un Sistema de Actividades**
Development of Viso-Constructive Skills in Preschool Children through an Activity System
Desenvolvimento de Habilidades Viso-Constructivas em Crianças da Educação Infantil por meio de um Sistema de Atividades
Adriana Maribell Imbacuan Cuaran; Jeaneth Estefania Oña Puco; Lorena Aracely Cañizares Vasconez y Lorena Aracely Cañizares Vasconez/Ecuador
- 78** **La lúdica y el desarrollo de la motricidad fina en la Educación Inicial**
Play and the development of fine motor skills in Early Childhood Education
A brincadeira e o desenvolvimento da motricidade fina na Educação Infantil
Gabriela Fernanda Barragán Satán; Verónica Margarita Pilatasig Pilatasig y José María Bravo Zambonino/Ecuador
- 89** **Desarrollo de la psicomotricidad gruesa a través de la aplicación de las rondas infantiles**
Development of Gross Psychomotor Skills through the Application of Children's Rounds
Desenvolvimento da psicomotricidade grossa através da aplicação das rondas Infantis
Kimberly Samantha Borja Romero; Paola Mishel Cumbajín Bonilla y José María Bravo Zambonino/Ecuador
- 101** **Desarrollo de habilidades sociales en niños indígenas mediante actividades lúdicas y trabajo en equipo**
Development of social skills in indigenous children through recreational activities and teamwork
Desenvolvimento de habilidades sociais em crianças indígenas por meio de atividades recreativas e trabalho em equipe
Karla Alejandra Correa-Solis; Nancy Yesenia Ávila Mendoza; María de Lourdes Vargas-Garduño y Nelva Denise Flores-Manzano/México
- 114** **El desarrollo del esquema corporal y las relaciones sociales**
The development of the body scheme and social relationships
O desenvolvimento do esquema corporal e das relações sociais
Lady Marisol Rojas Quizhpe; Yesenia Maricruz Villagomez Villarroel; María Fernanda Constante Barragán/Ecuador

- 124** **La coordinación motriz desarrollada en base a la musicoterapia en niños de Educación Infantil**
Motor coordination developed based on music therapy in children in Early Childhood Education
 Coordenação motora desenvolvida com base na musicoterapia em crianças da Educação Infantil
Mercedes Araceli Almagro Rubio; Mayra Lizeth Moreno Lema y María Fernanda Constante Barragán/ Ecuador
- 135** **El desarrollo de la estructuración espacial en niños de educación inicial**
The development of spatial structuring in early education children
 O desenvolvimento da estruturação espacial em crianças da educação infantil
Pamela Anahí Cedeño Olivo y Jovely Alexandra Ilaquiche Ordoñez/Ecuador
- 148** **Grafomotricidad y el desarrollo de la lectoescritura**
Graphomotor skills and the development of reading and writing.
 Habilidades grafomotoras e desenvolvimento da alfabetização
Alison Beatriz Guaman Ubillus; María Alejandra Logacho Villaruel y Catherine Patricia Culqui Cerón / Ecuador
- 155** **La lúdica para el desarrollo de la lateralidad y la lectoescritura en niños de Educación Inicial II**
Play for the development of laterality and reading and writing in children of Initial Education II
 Brincadeira para o desenvolvimento da lateralidade e da leitura e escrita em crianças do Ensino Inicial II
Jessica Alexandra Toapaxi Chicaiza; Paola Andrea Velásquez García y María Fernanda Contante Barragán/Ecuador
- 166** **Técnicas de animación infantil en el proyecto posada de juguetes de la carrera de educación inicial**
Children's animation techniques in the Posada de toys project of the initial education course
 Técnicas de animação infantil no Projecto Posada de juguetes de la carrera de educación inicial
Joselyn Magdalena Pullotasig Pullotasig; Talia Marisol Tutin Cayancela y Erika Maribel Sigcha Ante/ Ecuador
- 180** **El problema de la interculturalidad y la inclusión: Necesidad de una política educativa transdisciplinar en la Universidad Nacional de Loja**
The problem of interculturality and inclusion: Need for a transdisciplinary educational policy at the National University of Loja
 El problema de la interculturalidad y la inclusión: Necesidad de una política educativa transdisciplinar en la Universidad Nacional de Loja
Rosa Alva Morocho Medina

REVISIÓN

- 190** **Medición de Alimentación Emocional: Una Revisión Sistemática según los criterios PRISMA**
Measurement of Emotional Eating: A Systematic Review according to PRISMA criteria
 Medição da Alimentação Emocional: Uma Revisão Sistemática de acordo com os critérios PRISMA
Ireri Atzimba Paleo Garnica; Fabiola González Betanzos; Gabriela Navarro Contreras; Mónica Fulgencio Juárez y Marina Liliana González -Torre

ENSAYO

- 206** **Hacia un nuevo contrato social en educación**
Towards a new social contract in education
 Rumo a um novo contrato social na educação
Horacio Roque Maldonado/Argentina
- 212** **El aprendizaje basado en problemas y la enseñanza de la bioética global**
Problem-based learning and the teaching of global bioethics
 Aprendizagem baseada em problemas e o ensino da bioética global
Carlos A Román Collazo; Diego P Andrade Campoverde; Yenima Hernández Rodríguez y Pablo A Montesdeoca Torres

- 226** **POLÍTICAS EDITORIALES**

Representación de la pandemia en niños con Barreras para el Aprendizaje y la Participación

Representation of the pandemic in children with Barriers to Learning and Participation
Representação da pandemia em crianças com barreiras à aprendizagem e à participação



Nadia Teresa Beltrán-García
nadia.beltran@iztacala.unam.mx
<https://orcid.org/0000-0002-6239-0484>
Universidad Nacional Autónoma de México,
Facultad de Estudios Superiores Iztacala,
Ciudad de México, México

Maricela Osorio Guzmán
maricela.osorio@iztacala.unam.mx
<https://orcid.org/0000-0001-7798-5301>
Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de
Estudios Superiores Iztacala, Ciudad de México, México

<https://doi.org/10.59993/simbiosis.V.5i9.59>

Artículo recibido: 28 de julio 2024 | arbitrado 15 de agosto 2024 | aceptado 14 de septiembre 2024 | publicado 03 de enero 2025

RESUMEN

Palabras clave:

Covid-19; Niños;
Barreras para el
Aprendizaje y la
Participación; Dibujo;
Representación

En 2020 al declararse emergencia sanitaria por Covid-19, se suspendieron las actividades escolares presenciales, lo que causó dificultades de aprendizaje, socialización e inclusión en general. La población con Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP) ha sido poco estudiada tras el confinamiento, por lo que es importante visibilizar y analizar sus percepciones y preocupaciones. Objetivo: Analizar la representación psicosocial de la pandemia del Covid-19 en niños con BAP a través de una evaluación compuesta por una entrevista y una representación gráfica -dibujo. Participaron 5 niños varones con BAP, con una media de edad de ($\bar{x}=7.2$; $DE=0.74$) inscritos en la Clínica Universitaria de Salud Integral Iztacala. Los niños manifestaron saber qué es y cómo se contagia el Covid-19. En los dibujos se observó la tendencia a representar al coronavirus, ubicándolo en la casa y la calle.

ABSTRACT

Keywords:

Covid-19; Children;
Barriers to Learning
and Participation;
Drawing; Psychosocial
representation

In 2020, when a health emergency was declared due to Covid-19, on-site school activities were suspended, causing difficulties in learning, socialization, and inclusion in general. The population with Barriers to Learning and Participation (BLP) has been little studied after confinement, so it is important to make visible and analyze their perceptions and concerns. Objective: To analyze the psychosocial representation of the Covid-19 pandemic in children with BLP through an assessment composed of an interview and a graphic representation. 5 male children with BFP, with a mean age of ($\bar{x}=7.2$; $DE=0.74$) enrolled at the Clínica Universitaria de Salud Integral Iztacala participated. The children showed that they know what Covid-19 is and how it is transmitted. In the drawings, there was a tendency to represent the coronavirus, placing it in the house and the street.

RESUMO

Em 2020, quando foi declarada emergência sanitária devido à Covid-19, as atividades escolares presenciais foram suspensas, o que gerou dificuldades de aprendizagem, socialização e inclusão em geral. A população com Barreiras à Aprendizagem e Participação (BAP) tem sido pouco estudada após o confinamento, pelo que é importante dar visibilidade às suas percepções e preocupações e analisá-las. Objetivo: analisar a representação psicossocial da pandemia de Covid-19 em crianças com PAB por meio de avaliação composta por entrevista e representação gráfica – desenho. Participaram cinco crianças do sexo masculino com PAB, com idade média de ($\bar{x}=7,2$; $DP=0.74$) que frequentam a Clínica Universitária de Saúde Integral de Iztacala. As crianças disseram que sabiam o que é a Covid-19 e como ela se espalha. Nos desenhos observou-se a tendência de representar o coronavírus, colocando-o na casa e na rua.

Palavras-chave: Covid-19; Crianças; Barreiras à Aprendizagem e Participação; Desenho; Representação psicossocial

INTRODUCCIÓN

A mediados de marzo del 2020 la Organización Mundial de la Salud (OMS) declaró al Covid-19 como emergencia de salud pública mundial, y consideró que existían los elementos para categorizarla como pandemia (OMS, 2022).

A partir de diversas investigaciones, se estableció que el virus tenía como formas de transmisión:

a) Inhalar gotas de saliva emitidas por personas enfermas por medio de tos, estornudos o hablar, que pueden desplazarse hasta 1.8 metros

b) El contacto directo con un individuo infectado o con las gotas de saliva infectadas con la mucosa de ojos, nariz o boca

c) Tocar ojos, nariz o boca luego de haber tocado superficies contaminadas (Gobierno de México, 2020; Suárez et al., 2020).

A su vez, la enfermedad por Covid-19, tiene

como síntomas más frecuentes la tos, dolor de cabeza y fiebre, dolores musculares, dolor de garganta, escalofríos, escurrimiento nasal y pérdida de olfato (Gobierno de México, 2020). En el caso de los niños que fueron diagnosticados con Covid-19 se observaron manifestaciones clínicas distintas a los cuadros de la misma enfermedad en adultos, siendo aparentemente más leve, y comúnmente contraída en su domicilio (Montaño-Luna & Miranda-Navales, 2021).

En marzo de 2020, en México se decretó la suspensión de actividades económicas, eventos y actividades donde se reunieran personas en masa, y se extendió a la población en general, la recomendación de permanecer en casa (Betancourt-Ocampo et al., 2021). Esta medida impactó en ámbitos como el de la Educación, donde la afectación más directa se dio por el cierre de los centros educativos (García-Cedillo et al., 2022), esto como decisión conjunta de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y la Secretaría de Salud del Gobierno Mexicano (Babonoyaba, 2021), lo que condujo al distanciamiento social, impidiendo el acceso a actividades recreativas, eliminando la posibilidad de que los alumnos tuvieran apoyo emocional y social en estos espacios (Sánchez 2021); lo anterior trajo como consecuencia que autores como Guzmán-Utreras et al., (2023), identificaran a adolescentes y jóvenes como uno de los grupos más vulnerables. En la misma línea, en el contexto de la pandemia niños y adolescentes según instituciones como el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF], (2022); y autores como Horesh y Brown, (2020), Osorio et al., (2022), Palinkas et al., (2021) y Ramas et al., (2021); las circunstancias derivadas de la pandemia pudieron haber afectado el desarrollo

integral de esta población.

Estudios anteriores indican que en general, los estudiantes tuvieron dificultades relacionadas con el logro de aprendizajes. Al respecto, debe considerarse que hay un conjunto de individuos que, debido a ciertas características (edad, sexo, escolaridad, conformación familiar, pertenencia a alguna etnia, así como condiciones físicas o psicológicas), están en mayor riesgo de sufrir alguna afectación psicológica. Lo cierto es que no se cuenta con suficiente información acerca de las problemáticas que presentaron niños con alguna discapacidad o Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP) a consecuencia del confinamiento; por lo que es pertinente hablar de esta población, que históricamente ha sido segregada e invisibilizada (García-Cedillo et al., 2022; Sánchez, 2021).

En investigaciones referidas al tema, Sánchez (2021) reportó regresiones emocionales y conductuales, especialmente en niños de edad preescolar y escolares pequeños. Además, observó que los alumnos sin NEE lograron calificaciones generales ligeramente más altas, particularmente a nivel primaria, que las de aquellos que sí presentan NEE, aunque no hubo variaciones significativas antes de la pandemia y durante ésta (García-Cedillo et al., 2022).

De este modo, cuando se trabaja con población con BAP, es importante considerar que además de las limitaciones físicas y psicológicas, la problemática que el individuo presenta podría ser originada por algunas características del contexto que dificulten su desarrollo. En este sentido, es importante impulsar la inclusión educativa, pues ésta busca que todos los alumnos puedan aprender los contenidos

curriculares, al tiempo que se desarrollen habilidades que les permitan fortalecer conductas sociales, como empatía y tolerancia.

Para tal efecto, durante el confinamiento, varias escuelas o profesores buscaron apoyar a las familias con niños/adolescentes en situación adversa, por medio de las clases a través de la televisión o bien con actividades mediante fotocopias que los profesores entregaban a las madres y padres de familia. De igual manera, se menciona que los estudiantes con BAP recibieron apoyo de sus madres o padres antes y durante el confinamiento, predominando el uso de herramientas como WhatsApp y videoconferencias para la comunicación, realización y seguimiento de actividades (García-Cedillo et al., 2022).

Dentro del estudio de la población infantil, comprender sus actitudes, frustraciones, fortalezas, debilidades, logros, derrotas, sentimientos y/o emociones ha sido uno de los principales problemas (Rojas & Barreat, 2009); por eso, considerando que los dibujos permiten a los niños representar los conceptos aprendidos, por experiencia propia o a través de los procesos de socialización a cargo de los adultos, también pueden ser un medio de expresión y representación de ideas, sentimientos o vivencias del individuo, entendiendo el dibujo como un lenguaje gráfico y por lo tanto no verbal (De Frutos, 2020; Pinilla, 2006).

Por medio del dibujo, los niños de Educación Inicial logran comunicarse de mejor manera, para comunicar su estado psicológico y bienestar emocional (De Frutos, 2020; Rojas & Barreat, 2009). Esto puede ocurrir también en la población con BAP, en quienes se observan habilidades comunicativas o académicas limitadas, y requieren distintos tipos de apoyo (físico, material, afectivo, entre otros),

por lo que el rol de soporte cobra mayor relevancia (Solovieva & Pérez, 2022), de modo que estos niños podrían expresarse más fácilmente dibujando (Pinilla, 2006), ya que con este método pueden considerarse los colores o formas que los niños incluyen en sus dibujos, de acuerdo con su nivel de desarrollo (Cabezas, 2007, como se citó en De Frutos, 2020).

Puleo (2012), retomando el trabajo propuesto por Lowenfeld (1961), presentó las siguientes etapas del dibujo:

Etapas del garabateo (18 meses a 4 años). Va desde trazos sin sentido hasta establecer dirección al trazo, para luego comenzar a escribir su nombre y usar varios colores, aunque pueden no corresponder con los reales.

Etapas preesquemática (4 a 7 años). El niño dibuja con un sentido y emplea los colores correspondientes con lo que plasma, predominan figuras humanas.

Etapas esquemática (7 a 9 años). Los dibujos se basan en un objeto o entorno, y muestran un concepto personal de las cosas.

Etapas del realismo (9 a 12 años). Hay un mayor control de las formas, los tamaños y las perspectivas.

Para el análisis de los dibujos infantiles, Pinilla (2006) indica que debe considerarse el color y la ubicación del dibujo sobre la hoja de papel. De Frutos (2020) propone seguir una estrategia que se adapte a los datos que se busquen para contrastar esos resultados entre todos aquellos que formen la muestra; para esto, Rojas y Barreat (2009) plantean comenzar el análisis con una entrevista, preguntando directa o indirectamente aquello que se desea estudiar, bajo la premisa de que son los propios niños quienes pueden brindar las referencias más precisas de sus representaciones gráficas.

Por lo anterior, en este trabajo se empleó el dibujo como método para facilitar que los niños comunicaran sus ideas en torno al Covid-19, partiendo de que Sánchez (2021), indicó que para valorar la respuesta de los niños ante el confinamiento por Covid-19, se deben tener en cuenta factores como: el significado que tiene la enfermedad para el menor y su familia, y el nivel de desarrollo cognitivo en que se encuentra.

Considerando lo anterior, resulta de vital importancia identificar cómo entienden la pandemia los niños con BAP, y considerando que es un sector de la población poco estudiado luego del confinamiento por Covid-19, cobra relevancia visibilizar y analizar sus percepciones y preocupaciones, e igualmente, a través de este análisis se obtuvo información que permitirá desarrollar diferentes estrategias de apoyo para facilitar su adaptación.

Por lo tanto, estudiar los efectos y la representación que tienen los niños con Barreras para el Aprendizaje y la Participación acerca de la contingencia sanitaria, es importante dados los efectos que el cierre de los centros educativos pudo tener en su desarrollo integral, de manera que el objetivo de la presente investigación fue analizar la representación psicosocial de la pandemia del Covid-19 en niños con Barreras para el Aprendizaje y la Participación, a través de una evaluación compuesta por una entrevista y una representación gráfica -dibujo-.

MÉTODO

Para la realización de este trabajo se siguió una metodología cuantitativa de tipo descriptivo (Kothari, 2004), con un diseño no experimental

y transversal (Hernández et al., 1997), ya que se estudió un fenómeno tal y como se presentaba en su contexto natural, para posteriormente analizarlo, cuyos datos se recolectaron en una sola medición.

Participantes

Se trabajó con niños inscritos al Servicio de Educación Especial y Rehabilitación (SEER) de la Clínica Universitaria de Salud Integral (CUSI)

Iztacala, en la UNAM, dentro de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala. Cabe señalar que la población que se atiende en este servicio presenta características como problemas fonéticos de articulación, déficits o excesos conductuales, dificultades de aprendizaje o trastornos del neurodesarrollo entre otras; en la tabla 1 se describen detalladamente los datos generales de los 5 participantes.

Tabla 1. Datos generales de los participantes

Participante	Edad	Diagnóstico/Problemática que presenta	Grado Escolar	¿Requirió ayuda para responder?
1	8 años	Dislalia Funcional, dificultades para la lectoescritura	Tercer grado de primaria	No
2	7 años	Dislalia Funcional, dificultades para la lectoescritura, pie plano y problemas de visión	Segundo grado de primaria	Sí
3	7 años	Frenillo del labio superior corto, lo que generaba dislalia orgánica y pie plano	Primer grado de primaria	Sí
4	6 años	Dislalia funcional y dificultades en la lectoescritura	Primer grado de primaria	No
5	8 años	Dificultades para mantener la atención y concentración, epilepsia (crisis de ausencia), a causa de un daño neurológico producto de hipoxia postnatal, y dificultades en la escritura (hipergrafía)	Segundo de primaria	Sí

Muestreo

Se empleó un muestreo intencional, el cual permite la selección de casos con determinadas características, y que de acuerdo con Otzen y Manterola (2017) es útil cuando la población tiene variabilidad. Este tipo de muestreo se guía por los sujetos que proporcionarían mayor o mejor información en relación con el logro de los objetivos de la investigación (Etikan & Bala, 2017).

Instrumentos

Dadas las características de la población se adaptó el Cuestionario “Consecuencias psicosociales en la Pandemia”, propuesto por Osorio y Prado, (2021) en formato de entrevista.

Este cuestionario tiene como finalidad la identificación de las consecuencias que la pandemia por Covid-19 generó en niños. Se compone de 29 ítems que combinan preguntas abiertas, cerradas y tipo Likert, organizadas en 4 secciones:

- a) Datos generales
- b) Información sobre el Covid-19
- c) Conocimientos sobre Covid-19
- d) Consecuencias Personales

Materiales:

Lápices, sacapuntas y goma para rellenar el cuestionario, y para la realización del dibujo, se emplearon hojas de papel, lápices de colores y

marcadores de colores.

Procedimiento:

Se capacitó a 9 estudiantes del sexto semestre de la licenciatura en psicología, que fungieron como coterapeutas supervisados de los participantes en la aplicación de la entrevista, indicándoles aspectos como replantear las preguntas en caso de observar que los participantes no respondieran, sin inducir las respuestas de los niños, proporcionar un modelo escrito de las expresiones verbales de los niños y auxiliar en la reproducción de éstas en papel. Igualmente, recibieron instrucción para el manejo conductual de situaciones como baja disposición a la actividad, baja reactividad o berrinches.

Se realizó una evaluación que permitiera obtener información acerca de la percepción y nociones previas de los niños, con base en su experiencia de la pandemia por Covid-19, para tal efecto, se aplicó el cuestionario adaptado en dos sesiones de 30 minutos y posteriormente la realización de un dibujo a tema, esto último requirió una sesión de 30 minutos, tal como se describe a continuación.

Entrevista

Esta parte de la evaluación se realizó de manera grupal, en dos sesiones de 30 minutos. La investigadora responsable del programa saludó a los niños y les indicó que se les harían unas preguntas, posteriormente se entregó a cada uno un cuestionario y el/la coterapeuta de cada niño se colocaron a lado suyo, a fin de ayudar con la lectura de las preguntas y la escritura de sus respuestas. Esto se lograba repitiendo a cada participante, en forma de pregunta, lo que contestó, y pidiendo que lo escribiera, si el niño lograba escribir por sí mismo la respuesta o la mayor parte de la misma, se mantenía;

mientras que cuando algún niño manifestaba no saber escribir, o en caso de observar que la respuesta escrita no correspondiera con la oral o no fuera legible, su terapeuta procedía a escribirla en un papel separado del cuestionario para que entonces el niño pudiera copiarla. Este procedimiento se repitió en cada una de las 22 preguntas extraídas del Cuestionario de Osorio y Prado (2021), que fueron seleccionadas para este estudio.

Elaboración de dibujo

Esta parte de la evaluación se llevó a cabo en una sesión de 30 minutos y también se realizó en grupo. Se entregó a cada niño una hoja de papel, y se pusieron a su disposición lápices de colores, lápices de grafito y marcadores de colores, posteriormente se les indicó que, sobre la hoja de papel, realizaran un dibujo sobre lo que para cada uno representara el Covid-19, y que podían emplear el o los materiales que ellos decidieran, al terminarlo se les solicitó que proporcionaran una descripción de lo que habían representado; después de que el niño describía lo que había dibujado, se le pedía escribirlo al reverso de su dibujo, y en caso de no poder hacerlo, se siguió el mismo procedimiento que en la Entrevista.

Análisis de datos

Los datos fueron analizados mediante la estadística descriptiva (Bonilla & Rodríguez, 2005); los elementos incluidos en los dibujos se categorizaron siguiendo lo propuesto por Osorio y Prado (2021), a partir de lo cual pudieron describirse los elementos de la representación y las frecuencias de éstos.

RESULTADOS

De la entrevista se derivan los siguientes datos.

Datos generales. Se encontró que los participantes tenían una edad de entre 6 y 8 años, con un promedio de 7.2 (D.E.= 0.74), todos eran varones que viven en el Estado de México y acuden

a la escuela primaria (primer a tercer grado), la mayoría de ellos en el turno matutino.

Se encontró que los participantes comparten vivienda con 4.8 personas en promedio, distribuyéndose las familias como se presenta en la Tabla 2.

Tabla 2. *Familiares con quienes viven los participantes*

Participante	Mamá	Papá	Hermanos (as)	Abuelos	¿Cuántas personas viven en tu casa?
1		X	X	X	4
2	X	X	X		5
3	X			X	5
4	X	X	X	X	6
5	X		X	X	4

En esta sección también se indagó sobre la frecuencia y forma en que los niños accedían a información relativa al Covid-19, encontrándose que cuatro de los cinco niños señalaron mantenerse informados sobre la situación del Covid-19; los participantes 3, 4 y 5 manifestaron poseer un nivel de información Alto y el participante 2 dijo poseer un nivel de información Medio; por su parte, el participante 1 mencionó que no se mantenía informado, respuesta que fue congruente con haber indicado que el nivel de información que tenía era Bajo.

En cuanto al medio por el cual se informaban, se observó que las Redes Sociales fueron las fuentes de información más frecuentes para los participantes, particularmente YouTube, seguido en la misma proporción de la televisión y de “Otros” medios que, en el caso de esta muestra, correspondió a sus profesores. Conocimientos sobre el Covid-19. En esta sección se preguntó a los niños acerca de qué es y cómo se contagia el Covid, así como sobre la población vulnerable. En la Tabla 3 se presentan las respuestas textuales de los niños.

Tabla 3. *Respuestas literales en la sección “Conocimientos sobre el Covid-19”*

	Paciente 1	Paciente 2	Paciente 3	Paciente 4	Paciente 5
¿Qué es el Covid-19?	“no”	“No”	“cripa” (gripa) “bue le” (duele)	“Enfermedad”	“Es cuando una persona que tiene resfriado Covid”
¿Cómo se contagia el Covid-19?	-	“No”	“no sé”	“moco” “cubrebocas”	“Se contagia por un virus”
¿Quiénes se contagian de Covid-19?	“mi hermana”	“No”	“no sé”	“wuerpo” (cuerpo)	“Las personas granbes (grandes) los niños y tobos (todos)”

Puede observarse que algunos niños coinciden en que la Covid-19 es una enfermedad parecida a la “gripa”, aunque, debido a las características de la muestra, las respuestas textuales presentan algunos errores de escritura. De igual manera, al hablar del mecanismo de contagio, se mencionó que se da a través de fluidos, como el “moco”, mientras que otros señalaron no saberlo, al responder “no”, “no sé” o dejar el espacio en blanco. En este punto es importante señalar que las respuestas verbales de los niños incluyeron otras palabras y gestos imitando los estornudos y la tos.

Consecuencias Personales. En esta sección se indagó acerca de las experiencias individuales de los participantes, tales como el haber contraído la enfermedad, si fueron vacunados, así como si conocían a personas o familiares que hubieran enfermado o fallecido a causa del Covid-19 (Tabla 4).

Al respecto, destaca que el 100% de los niños señalaron conocer a alguna persona contagiada, en contraste, ninguno dijo tener a algún familiar que hubiera perdido la vida a causa del Covid-19. Por otra parte, 75% de los participantes mencionaron haber contraído Covid-19, porcentaje que coincide con el de los participantes que mencionaron estar vacunados.

Tabla 4. Respuestas a las preguntas de la sección “Consecuencias Personales”

	¿Tuviste Covid-19?	¿Ya estás vacunado contra el Covid-19?	¿Conoces personas contagiadas con Covid-19?	¿Conoces personas que hayan fallecido a causa del Covid-19?	¿Alguien en tu familia padece o padeció Covid-19?
Participante 1	X		X		X
Participante 2	X	X	X		X
Participante 3		X	X	X	
Participante 4	X	X	X		
Participante 5	X	X	X	X	X

Al indagar sobre la percepción que tienen los niños sobre el Covid-19, se observó que, en cuanto a señalar un aspecto positivo que hubiera traído consigo el Covid-19, los participantes mencionaron el estar en casa o jugar, en cuanto a lo negativo, los niños señalaron haberse aburrido, uno de ellos, verbalmente señaló que había hecho muchas letras, y escribió “letras” (letras) en su cuestionario y otro participante indicó que pasaba el tiempo “viendo la tele”.

Cabe mencionar que para las secciones “Conocimientos sobre el Covid-19” y “Consecuencias

Personales”, 60% de los niños requirieron ayuda para realizar sus respuestas escritas, como se describió en el procedimiento de la Entrevista.

Datos del dibujo

Se pidió a los niños realizar un dibujo que representara el Covid-19, para ello, la evaluadora entregó a los niños hojas y lápices de colores; estas representaciones gráficas se analizaron de acuerdo con la categorización que propusieron Osorio y Prado (2021).

Tres dibujos no tuvieron una localización definida, tres incluyeron una personificación del virus, mientras que los cuatro dibujos que representaron la casa y la calle incluyeron más objetos ambientales, seres vivos o personajes. Se encontró un globo de diálogo y dos de los participantes escribieron su nombre sobre el dibujo.

Por otra parte, se observó que, aunque todos los dibujos que se analizaron utilizaron colores, ninguno expresó movimiento.

Otro elemento que se consideró en la categorización para los dibujos fue la interpretación que el propio niño daba de él, datos que se organizaron en la tabla 5.

Tabla 5. Elementos comunicativos de los dibujos de los niños

Participante	Globos de diálogo	Mensajes	Descripción del dibujo
1	1	0	Sin descripción
2	0	0	"Jonabilo"
(Coronavirus)			
3	0	Escribió su nombre	"mi casa, el conejo"
4	0	Escribió su nombre	"El Covid y yo con cubrebocas que te protege bien"
5	0	0	"las personas que están en Covid"
Total	1	2	

Nota: En el caso del participante 1, no se contó con la descripción escrita por el niño, aunque se observa un personaje del videojuego Among Us y un coronavirus en color rojo.

DISCUSIÓN

En la revisión teórica de la literatura publicada hay un número limitado de estudios realizados con personas con NEE o BAP, por lo que se planteó como objetivo de este trabajo analizar la representación psicosocial de la pandemia del Covid-19 en niños con Barreras para el Aprendizaje y la Participación, a través de una evaluación compuesta por una entrevista y una representación gráfica -dibujo-.

Lo anterior cobra relevancia porque en otras investigaciones se indaga más acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje, como se hizo en el estudio de Solovieva y Pérez (2022), en el que se exploró cómo los preescolares dentro del sistema de Educación Especial, comprenden el cese de clases y atención presenciales; estos autores preguntaron a los niños

respecto del nivel de dificultad que percibían en las actividades virtuales o si preferían las clases en la presencialidad o virtualidad. En el caso de este trabajo, la indagación versó sobre lo que el Covid-19 representa para los niños con BAP.

A través de los cuestionarios se encontró que los participantes asocian la pandemia por Covid-19 con quedarse en casa y pasar tiempo con sus madres, así como jugar y ver la televisión, como aspectos positivos, y también señalaron el no salir y aburrirse como aspectos negativos. Estos hallazgos coincidieron con los de García-Cedillo et al. (2022), ya que identificaron que durante el confinamiento incrementó el porcentaje de niños que indicaron "aburrirse mucho" a diferencia de cuando no estaban en aislamiento, y mencionan que la exposición

a la televisión durante el confinamiento podría relacionarse con indicios de irritación y ansiedad que llegaron a presentar los niños.

De igual manera, otras investigaciones identificaron dificultades para el aprendizaje durante el confinamiento (Sánchez 2021; García-Cedillo et al., 2022); problemas particularmente para leer y escribir (Solovieva & Pérez, 2022), en niños de entre 4 y 6 años quienes presentaron también problemas conductuales, de aprendizaje, lenguaje y retraso en el desarrollo.

A su vez, es posible que las problemáticas de este tipo que surgieron durante el confinamiento sean resultado de la educación vía remota, pues, considerando que se llevaba a cabo frente a una pantalla, ya sea de computadora o televisión, los niños no recibían supervisión individual por parte del profesor para el desarrollo y perfeccionamiento de este tipo de habilidades, como se esperaría que ocurriera en el salón de clases de manera presencial.

Así, considerando que la transición a la enseñanza por medios virtuales pudo haber afectado o condicionado el desarrollo de los alumnos regulares y de educación especial se optó por realizar el cuestionario a modo de entrevista y de manera presencial, ya que según la opinión de Solovieva y Pérez (2022), los niños de edad preescolar que presentan alguna discapacidad necesitan recibir apoyos específicos de manera permanente.

En lo relativo a la aplicación del cuestionario, en primera instancia, se indagó sobre los datos generales de los participantes, encontrándose que todos los niños viven con al menos uno de sus padres, y la mayoría tiene hermanos o hermanas. Ahora bien, en cuanto a la información que los niños poseen acerca del Covid-19, se encontró que

los participantes dijeron informarse por medio de redes sociales o sus profesores, no así por sus familias u otros medios. Estos datos coinciden con lo reportado en un estudio de Osorio y Prado (2021), donde la fuente de información más frecuente fue la Televisión.

Como puede apreciarse en los resultados, los participantes exponen que se trata de una enfermedad parecida a la “gripa” que puede afectar a las personas, y se observa que al preguntar quiénes pueden enfermarse, mencionan a familiares, como hermanos, padre, madre y ellos mismos; los niños tienen claro que algunos de los síntomas son la tos, el flujo nasal y que era necesario usar cubrebocas. De igual manera, identifican como mecanismos de contagio el tener contacto directo con los fluidos que las personas infectadas esparcen; Osorio y Prado (2021) reportaron datos similares en un estudio realizado con niños sin necesidades especiales; donde la muestra también señaló conocer las formas en que las personas contraían el virus.

Por medio del cuestionario fue posible identificar que la mayoría de los niños están vacunados, lo cual también coincidiría con el nivel y frecuencia de preocupación que los participantes manifestaron, bajo la premisa de que poseen el conocimiento de que las vacunas tienen la función de prevenir enfermedades.

También se observó que los participantes respondieron algunas preguntas realizadas con mayor facilidad que otras. Como se ha mencionado antes, las habilidades motrices gruesas y de imitación estaban más desarrolladas que las de motricidad fina, como la escritura. En el caso de la sección Datos Generales e Información sobre el Covid-19, los niños respondieron con mayor soltura tanto verbalmente

como en el cuestionario, ya que solo requería que los niños marcaran una de las opciones dadas y escribir la edad y número de personas que viven en su casa. Estas dificultades no fueron observadas por Solovieva y Pérez (2022), ya que la entrevista semiestructurada que diseñaron se aplicó en línea y con un formato interactivo.

Otro hallazgo a partir del cuestionario se reporta en la sección de Conocimientos sobre Covid-19, pues implicó mayor dificultad para los participantes, debido a que sus respuestas verbales eran más largas, y como señalan Solovieva y Pérez (2022), los niños con BAP necesitan estrategias individuales en función de las dificultades que presentan, en el caso de los niños evaluados, al mostrar dificultades para escribir, el apoyo que se brindó fue para lograr una respuesta escrita. De esta manera, aunque los coterapeutas supervisados brindaron apoyo a los niños para subsanar esta situación, los participantes no siempre transcribían completas o correctamente sus respuestas verbales, llegando a escribir en el cuestionario algunas palabras incomprensibles, frases incompletas o palabras sueltas. Al respecto cabe señalar que en la investigación de Pinilla (2006) también se observó que la respuesta verbal era más amplia o contenía más información que la escrita en los dibujos.

La segunda tarea para la evaluación consistió en dibujos temáticos. En los dibujos de la muestra evaluada, se observó que hubo dos tipos de representación sobre la situación del confinamiento, por una parte, en algunos dibujos predominó la representación del virus, mientras que otros fueron ubicados en la casa y la calle, incluyendo personas y animales, los dibujos de este tipo hicieron referencias a las medidas de protección, como el permanecer en

casa y el uso del cubrebocas cuando era necesario salir; es decir el dibujo como forma de expresión o representación, fue de gran utilidad (Pinilla 2006).

Estos datos coinciden con los encontrados por Osorio y Prado (2021), en cuanto a la representación del aislamiento como forma de prevención de la enfermedad, incluir cubrebocas, predominando la representación del virus, aunque una diferencia fue la localización de los dibujos, ya que los diseños de la muestra evaluada no presentaban una ubicación definida, mientras que en el trabajo de Osorio y Prado (2021), la Casa fue la localización más frecuente.

En el mismo tenor, es importante considerar que, en conjunto, el grado escolar de los niños al momento de la realización de este trabajo iba de primer grado hasta tercer grado de primaria (Tabla 1), de modo que, para marzo de 2020, cuando inició el confinamiento, los niños que conformaron la muestra estaban inscritos entre segundo grado de preescolar y primer grado de primaria. De lo anterior, puede decirse que los niños prácticamente habían iniciado su trayectoria escolar en la misma época en que comenzó la pandemia por Covid-19 y con ella, el confinamiento en los primeros meses. Por tales motivos, se infiere que la forma de interactuar y las habilidades que los participantes desarrollaron podrían verse condicionadas a las actividades que se realizaban de manera remota, donde predominaban las actividades que incluían habilidades motoras gruesas y de imitación, lo que podría haber limitado el desarrollo de la lectoescritura, así como las habilidades de interacción entre pares y con adultos.

Debido a lo anteriormente mencionado, los niños no contaban con los precurrentes para el cumplimiento de la actividad programada, por lo cual, para subsanar esta situación, los niños

recibieron apoyo físico, así como reforzadores sociales cuando conseguían terminar la tarea. Esta manera de conducirse por parte de los encargados de brindar la atención individualizada bajo supervisión, que se ofrece a los usuarios del SEER, es una actividad que beneficia a los niños, y a la formación de los coterapeutas como futuros profesionales (Plancarte & Ortega, 2010).

A partir de los resultados y reflexiones del trabajo, se pueden plantear las siguientes propuestas:

Continuar indagando sobre lo que preocupa a la población infantil con BAP; con herramientas mixtas (entrevistas) y expresiones gráficas, considerando que el dibujo es un medio adecuado para explorar el impacto emocional de situaciones significativas para los niños.

Analizar los componentes emocionales, a través de la identificación y categorización de los elementos incluidos en los dibujos.

Se propone el uso del cuento “Los días que todo se detuvo”, ya que según sus autores fue diseñado “como una herramienta para ayudar a los pequeños a reflexionar sobre lo sucedido y como un pretexto para provocar que expresen cómo se sienten” (Iñesta et al., 2023; p. 27), y dado que este material presenta un argumento lineal, con ilustraciones que facilitan que los niños comprendan lo que se cuenta (Mateo & Gómez, 2015), se considera que puede ser adecuado para su aplicación en población con BAP.

Por último, se sugiere la realización de una intervención diseñada para el desarrollo de habilidades sociales, tales como la espera de turnos o el seguimiento de instrucciones, para que los niños con estas características logren adaptarse a situaciones de interacción social (Alonso-Sanz, et al., 2020).

CONCLUSIONES

Como se ha mencionado, la investigación en población con BAP frente al confinamiento por la pandemia por Covid-19 es aún escasa y aquellos trabajos que se han enfocado a esta población hacen referencia esencialmente a los obstáculos que se presentan en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en este estudio se trató de visibilizar y abordar el entendimiento de la pandemia como fenómeno psicosocial, en esta muestra, a través de una entrevista y un dibujo.

Por tales razones, este trabajo constituye una aportación, en tanto que responde a la necesidad de continuar realizando investigación en este campo y con población infantil con NEE para profundizar en el conocimiento sobre cómo estos niños entendieron y vivenciaron la pandemia.

Igualmente, cabe destacar que esta investigación se realizó en el marco de una Clínica Universitaria, de modo que cobra relevancia que los estudiantes universitarios tengan el acceso a diseñar una intervención psicológica bajo supervisión, para desarrollar habilidades específicas de su área profesional, de la misma manera puede ser un incentivo para otros profesionales interesados en el área, para que den cuenta del trabajo que se realiza en entornos similares.

Finalmente, luego de analizar a detalle los resultados obtenidos a partir de esta investigación, y en contraste con los hallazgos de otros autores, es recomendable que en investigaciones posteriores se retomen las propuestas antes planteadas, para robustecer el conocimiento en torno a la población con BAP en relación con fenómenos sociales como la pandemia por Covid-19.

REFERENCIAS

- Rubio, A. & Gil-Luciano, B. (2020). Consideraciones sobre conducta infantil y confinamiento en la crisis por COVID-19 desde la perspectiva funcional del Análisis Conductual y ACT. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 20 (2) 115-129. <https://www.ijpsy.com/volumen20/num2/538/consideraciones-sobre-conducta-infantil-ES.pdf>
- Babonoyaba, R. (2021). Enseñar para la diversidad en tiempos de pandemia: crear oportunidades de aprendizaje para todos. En Trujillo, J., Ríos, A. y García, J. (coords.), *Desarrollo profesional docente: reflexiones y experiencias de trabajo durante la pandemia* (pp.201-214), Chihuahua, México: Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R. <http://ensech.edu.mx/pdf/maestria/libro6/TP6-3-3-Babonoyaba.pdf>
- Betancourt-Ocampo, D., Riva-Altamirano, R. & Chedraui-Budib, P. (2021). Estrés parental y problemas emocionales y conductuales en niños durante la pandemia por COVID-19. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 3(2), 227-238. <https://www.revistacneip.org/index.php/cneip/article/view/199>
- Bonilla, C., E. & Rodríguez, S., P. (2005) *La Investigación en Ciencias Sociales. Más allá del dilema de los métodos*. Ediciones Uniandes De Frutos,
- E., P. (2020). El dibujo infantil como medio de expresión y representación: propuesta de intervención para educación infantil. [Trabajo Fin de Grado en Educación Infantil, Universidad de Valladolid]. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/41186/TFG-B.%201407.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Etikan, I. & Bala, K. (2017). Sampling and sampling methods. *Biometrics y Biostatistics International Journal*. 5 (6) 215-217 <https://doi.org/10.15406/bbij.2017.05.00149>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, [UNICEF] (2022). Gestionar los efectos a largo plazo de la pandemia sobre la salud mental de tu hijo. Consejos de una psicóloga para que puedas apoyar a tu hijo. <https://www.unicef.org/es/crianza/gestionar-efectos-largo-plazo-pandemia-sobre-salud-mental-hijo>
- García-Cedillo, I., Márquez, N., Rubio, S., Saldívar A. & Romero-Contreras, S. (2022). Educación de alumnos con necesidades educativas especiales en pandemia. Perspectivas de las madres y padres. *Psicoagente* 25(48) 1-25. <https://doi.org/10.17081/psico.25.48.5631>
- Gobierno de México (2020). COVID -19 ¿Cómo se transmite? <https://coronavirus.gob.mx/Covid-19/>
- Guzmán-Utreras, E., Baeza-Ugarte, C. G., & Morales-Navarro, M. (2023). Vivencias académicas y salud mental en tres cohortes universitarias bajo emergencia Covid-19. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 21(2), 1-22. <https://dx.doi.org/10.11600/rllcsnj.21.2.5841>
- Hernández, S. R.; Fernández, C. C. & Baptista, L. P. (1997). *Metodología de la Investigación*.
- McGraw-Hill Kothari, C. R. (2004). *Research Methodology, Methods & Techniques*. New Age International Publishers.
- Horesh, D., & Brown, A. D. (2020). Traumatic stress in the age of COVID-19: A call to close critical gaps and adapt to new realities. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*, 12(4), 331–335. <https://doi.org/10.1037/tra0000592>
- lñesta, J., Bermejo, C. & lñesta, J. (2023) “Los días que todo se detuvo” Recuperado de <https://snte.org.mx/blog/cuento-los-dias-en-que-todo-se-detuvo/>
- Mateo, P. E. & Gómez, A. M. (2015). *Expresión y comunicación*. McMillan Education
- Montaño-Luna, V. & Miranda-Novales, M. (2021). Actualización del manejo clínico de COVID-19 en pediatría: a un año de la pandemia. *Revista Mexicana de Pediatría*. 88 (1) 31-45
- Organización Mundial de la Salud [OMS] (7 de marzo de 2022). Preguntas y respuestas sobre los niños y las mascarillas en el contexto de la COVID-19. Preguntas y respuestas. <https://www.who.int/es/news-room/questions-and-answers/item/q-a-children-and-masks-related-to-Covid-19>
- Osorio, G., M. & Prado, R., C. (2021). Representación psicosocial de la pandemia del COVID-19 en una muestra de niños y adolescentes mexicanos. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala* 24 (3) <https://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/article/view/80670>

- Osorio, M., Regnoli, G., Postiglione, J., Fenizia, E., De Rosa, B., Prado, C. & Parrello, S. (2022). Perspectiva del tiempo futuro en jóvenes adultos durante la pandemia COVID-19. Resultados preliminares comparación Italia-México. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 4 (3) 664-678 <https://www.revistacneip.org/index.php/cneip/article/view/273>
- Otzen, T. & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una población a estudio. *International Journal of Morphology* 35 (1) 227-232 <https://doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Palinkas, L. A., De Leon, J., Salinas, E., Chu, S., Hunter, K., Marshall, T. M., Tadehara, E., Strnad, C. M., Purtle, J., Horwitz, S. M., McKay, M. M., & Hoagwood, K. E. (2021). Impact of the COVID-19 Pandemic on Child and Adolescent Mental Health Policy and Practice Implementation. *International journal of environmental research and public health*, 18(18), 9622. <https://doi.org/10.3390/ijerph18189622>
- Pinilla, M. (2006). Las representaciones gráficas de niños como metodología de investigación en un contexto rural de violencia armada en Colombia. Ponencia presentada en el Congreso Latinoamericano de Antropología, Rosario, Argentina y en el XI Congreso de Antropología en Colombia, Santa Fe de Antioquía, Antioquía. https://www.humanas.unal.edu.co/colantropos/files/4314/8582/2966/Representacion_grafica_de_los_ninos.pdf
- Plancarte, C. P., & Ortega, S. P. (2010). La Práctica de Educación Especial En La Clínica Universitaria De La Salud Integral (CUSI). *Revista Electrónica De Psicología Iztacala*, 6(3). <https://www.revistas.unam.mx/index.php/repi/article/view/22639>
- Ramas, F. E., López, G., & Freixas, R. (2021). Pandemia, libertad y futuro ¿Qué piensan los jóvenes de la situación actual? *Revista Espacios*, 42(3), 71-87. <https://doi.org/10.48082/espacios-a21v42v03p06>
- Puleo, R. E (2012). La evolución del dibujo infantil. Una mirada desde el contexto sociocultural merideño. *Educere* 16 (53), 157-170 <https://www.redalyc.org/pdf/356/35623538016.pdf>
- Rojas, M. & Barreat, Y. (2009). Programa de intervención dirigido a modificar la conducta de miedo en niños/as. *Educere* (45), 509-517 <https://www.redalyc.org/pdf/356/35614572025.pdf>
- Sánchez, I. (2021). Impacto psicológico de la COVID-19 en niños y adolescentes. *MEDISAN*, 25(1) 123-141 Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1029-30192021000100123
- Solovieva, Y. & Pérez, B. (2022). Reflexiones de niños preescolares, familiares y maestros de educación durante la pandemia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* 52 (1) 215-240 <https://doi.org/10.48102/rlee.2022.52.1.482>
- Suárez, V., Suarez, M., Oros, S., & Ronquillo, E. (2020). Epidemiología de COVID-19 en México: del 27 de febrero al 30 de abril de 2020. *Revista Clínica Española*, 220 (8) 463-471 <https://doi.org/10.1016/j.rce.2020.05.007>

El impacto de las (TIC) en el rendimiento académico de los estudiantes de Básica Elemental

The impact of ICT on the academic performance of elementary school students
O impacto das TIC no desempenho acadêmico dos alunos do ensino fundamental



Alexis Ariel Tomalá Pozo

alexistomala25@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0009-3281-0220>

Universidad Estatal Península de Santa Elena
Santa Elena – Ecuador

Sara Dolores González Reyes

sgonzalezr@upse.edu.ec

<https://orcid.org/000-0002-9993-2881>

Universidad Estatal Península de Santa Elena
Santa Elena – Ecuador

<https://doi.org/10.59993/simbiosis.V.5i9.60>

Artículo recibido: 18 de julio 2024 / arbitrado 10 de agosto 2024 / aceptado 16 de septiembre 2024 / publicado 03 de enero 2025

RESUMEN

Palabras clave:

Canva; Tics; Educación;
Básica Elemental;
Rendimiento y
colaboración.

Esta investigación evaluó el impacto del uso de Canva en el proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes de educación básica elemental en Ecuador. A través de un estudio cualitativo, se implementó un programa piloto en el que quince docentes recibieron capacitación para integrar esta herramienta en sus clases. Los resultados preliminares sugieren que el uso de esta herramienta puede tener un efecto positivo en el desarrollo de habilidades como la creatividad, la colaboración y la comunicación en los estudiantes. Los docentes reportaron un aumento en la motivación de los estudiantes y una mejora en la calidad de sus trabajos. Sin embargo, se identificaron algunas barreras para su implementación, como la necesidad de mayor capacitación y recursos tecnológicos. Estos hallazgos indican que Canva podría ser una herramienta valiosa para enriquecer las prácticas pedagógicas, aunque se requieren investigaciones más profundas para confirmar estos resultados y explorar su potencial en diferentes contextos educativos.

ABSTRACT

Keywords:

Canva; Tics; Elementary
Education ; Performance
y collaboration.

This research evaluated the impact of using Canva in the teaching and learning process of elementary school students in Ecuador. Through a qualitative study, a pilot program was implemented in which fifteen teachers received training to integrate this tool into their classes. Preliminary results suggest that using this tool can have a positive impact on the development of skills such as creativity, collaboration, and communication in students. Teachers reported an increase in student motivation and an improvement in the quality of their work. However, some barriers to its implementation were identified, such as the need for more training and technological resources. These findings indicate that Canva could be a valuable tool to enrich pedagogical practices, although further research is needed to confirm these results and explore its potential in different educational contexts.

RESUMO

Esta pesquisa avaliou o impacto do uso do Canva no processo de ensino-aprendizagem de alunos do ensino fundamental no Equador. Através de um estudo qualitativo, foi implementado um programa piloto no qual quinze professores receberam treinamento para integrar essa ferramenta em suas aulas. Os resultados preliminares sugerem que o uso dessa ferramenta pode ter um impacto positivo no desenvolvimento de habilidades como criatividade, colaboração e comunicação nos alunos. Os professores relataram um aumento na motivação dos alunos e uma melhoria na qualidade de seus trabalhos. No entanto, foram identificadas algumas barreiras para sua implementação, como a necessidade de mais treinamento e recursos tecnológicos. Esses resultados indicam que o Canva poderia ser uma ferramenta valiosa para enriquecer as práticas pedagógicas, embora sejam necessárias pesquisas mais aprofundadas para confirmar esses resultados e explorar seu potencial em diferentes contextos educacionais.

Palavras-chave: Canva; Tics; Ensino Fundamental; Desempenho y colaboração

INTRODUCCIÓN

En el contexto actual, las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) han irrumpido de manera significativa en todos los aspectos de la vida, incluida la educación. Su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes de educación básica elemental ha sido objeto de un creciente interés tanto en la investigación académica como en la práctica educativa. Este artículo se centra en explorar el impacto que las TIC tienen en el rendimiento académico de los estudiantes de este nivel educativo, examinando tanto los aspectos positivos como las posibles preocupaciones que surgen (Salazar, 2022).

Las TIC abarcan una amplia gama de herramientas y recursos, desde computadoras y tabletas hasta software educativo y acceso a

Internet. Estas tecnologías ofrecen oportunidades únicas para transformar la forma en que se enseña y se aprende en las aulas, al tiempo que abren nuevas posibilidades para la colaboración, la investigación y la creatividad. Sin embargo, su integración efectiva en el entorno educativo plantea desafíos y preguntas importantes sobre cómo maximizar su potencial para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes (García, 2024).

En varios estudios se han investigado el impacto de las TIC en el rendimiento académico de los estudiantes tanto de educación básica elemental como de otros niveles, tal como lo menciona (Edel, 2023) si bien es cierto que resulta una tarea ardua localizar investigaciones específicas que describan o expliquen la naturaleza de las variables asociadas al éxito o fracaso académico, también es verdad que el acervo teórico y bibliográfico para sustentar una investigación de ésta naturaleza resulta enriquecedor. De tal manera que los resultados llegan a ser variados y a menudo complejos. Por un lado, se ha sugerido que el uso adecuado de las TIC puede mejorar el compromiso de los estudiantes, facilitar la personalización del aprendizaje y fomentar habilidades importantes para el siglo XXI, como el pensamiento crítico y la resolución de problemas. Por otro lado, algunas investigaciones señalan preocupaciones sobre la distracción, la dependencia tecnológica y la brecha digital que puede ampliar las disparidades en el rendimiento académico. Ante esta complejidad, es fundamental examinar de manera crítica tanto las promesas como los desafíos asociados con el uso de las TIC en la educación básica elemental (Alarcón, 2023).

Las Tics en la educación

El interés por el requerimiento de la tecnología de la información y comunicación en la vida cotidiana debido a su aporte ha sido motivo para querer incluirlo de la misma manera en el campo educativo pues se menciona que “el impacto de las TIC, dentro de la sociedad del conocimiento ha traído grandes cambios, respecto a forma y contenido, el efecto ha sido masivo y multiplicador, de tal forma que el sentido del conocimiento ha calado en la sociedad en general, y una de las grandes implicancias y modificaciones, es la educación.” (Pardo, 2019) Por tal motivo su incorporación en el aula es un proceso que se está incrementando de manera acelerada a nivel mundial, sin embargo, se habla de que la implementación de estas herramientas no determina la solución del problema de manera directa es decir que no se trata claramente de fundamentos que llevan al conocimiento inmediatamente sino que es necesario que se realice una secuencia de estrategias para que el individuo desarrolle la capacidad de identificar diferentes tipos de informaciones de tal manera que se construya un aprendizaje significativo en base al uso tecnológico (Espinoza, 2023).

Las tics son muy importantes y han marcado una gran diferencia en el campo educativo, presentando instrumentos innovadores que puedan aportar al desarrollo formativo de los estudiantes de tal manera que el docente al aplicarlos sea más didáctico y se desenvuelva mejor dentro de un salón de clases. Según Martínez (2022) Se resalta la importancia de las TICs en las escuelas, por el nivel cognitivo que mejorará en los niños y los docentes, al adquirir un nuevo rol y conocimientos, como conocer la red y cómo

utilizarla en el aula e interactuar entre todos con los beneficios y desventaja. Pues con la utilización de estas herramientas, en el ámbito social existe un cambio adecuado y motivador para las diferentes dinámicas cotidianas, en el cual se cambia el rol del docente siendo un mediador, guía de aprendizaje y los estudiantes generan su propio conocimiento y así desarrollan su pensamiento crítico, colaborativo además los docentes deben generar estrategias para la adquisición del conocimiento y generar competencias individuales necesarias para el trabajo individual y colaborativo, para la vida y el mundo en el cual se desarrolla (Luna , Garcia, Castro, & Erazo, 2020).

Tics en el rendimiento académico

Al conocer sobre la importancia que tienen las tics en el ámbito educativo se esperaría que el rendimiento académico de los estudiantes sea aún mejor ya que se ha cambiado el chip en cuanto a la forma de enseñar, pues si bien antes se trataba de imponer un estilo tradicional en donde el docente era el único que podía dar su punto de vista e imponer sus conocimientos, ahora con la integración de las tecnología de información y comunicación se ha transformado la forma en que se enseña y se aprende, brindando a los estudiantes y educadores herramientas poderosas para mejorar el proceso educativo (Useche, 2020).

Por otra parte, se tiene conciencia de que los jóvenes de esta era son los nativos digitales pues estos tienden a conocer y a realizar un mejor uso de las aplicaciones independientemente de la herramienta utilizada para que pueda satisfacer mejor su necesidad, sin embargo, a pesar de que el docente es considerado un guía de la tecnología se

conoce que somos los migrantes de la información a quienes les cuesta un poquito más de trabajo la utilización de estos instrumentos pero que lo realiza por cumplir con el objetivo planteado (Charris, 2021).

De la misma manera cabe destacar que la utilización de herramientas tecnológicas en los estudiantes, permite que este se desenvuelva de mejor manera y el aprendizaje sea más óptimo, esto se debe a que el estudiante se apropia del conocimiento de forma elaborada, ordenada y significativa (Fernández, 2022)

Utilización de la herramienta Canva en el campo educativo

La capacidad para ofrecer interactividad, flexibilidad y recursos virtuales variados facilita un entorno de aprendizaje más dinámico y creativo. Esta herramienta permite a los estudiantes generar un variado conjunto de evidencias educativas como, por ejemplo: fotolibros, cartas, presentaciones efectivas con animación, infografías, flyers, logos postales, carteles, historietas, afiches, videos, entre otros (Anticono, 2023).

La aplicación canva permite al docente generar materiales y recursos didácticos que se adapten a sus necesidades y gustos para dar a conocer o explicar lo que consideremos adecuado para nuestros estudiantes (Romero, 2019). Con esta herramienta podemos crear materiales que se adapten a diferentes metodologías y que nos permitan fomentar una forma de trabajo dinámica dentro del aula. Una de los puntos clave mayormente utilizado es la infografía que resulta de gran ayuda en el salón de clases y que a su vez permite al alumno acceder de manera más sencilla

a la información, en cuanto a los beneficios de canva se identifica a la facilidad de uso, personalización y accesibilidad (Arcos, 2024).

La versatilidad de Canva lo convierte en una herramienta valiosa en diferentes contextos educativos:

Creación de materiales didácticos: Los educadores pueden utilizar esta aplicación para diseñar presentaciones, infografías y materiales educativos visuales para mejorar la comprensión y el compromiso de los estudiantes con el contenido.

Diseño de actividades y tareas: Canva permite a los profesores crear actividades interactivas y tareas creativas que fomenten la expresión visual y el pensamiento crítico de los estudiantes.

Producción de recursos de apoyo: Los educadores pueden utilizar Canva para desarrollar recursos de apoyo, como carteles de recordatorio, guías visuales, mapas conceptuales y diagramas, que ayuden a los estudiantes a organizar y recordar información clave.

Proyectos colaborativos: Canva facilita la colaboración entre estudiantes al permitirles trabajar juntos en la creación de proyectos visuales, presentaciones grupales y carteles temáticos, promoviendo el trabajo en equipo y la comunicación efectiva.

Creación de contenido multimedia: Los profesores pueden utilizar Canva para diseñar contenido multimedia atractivo para integrar en plataformas de aprendizaje en línea, blogs educativos y redes sociales, lo que mejora la experiencia de aprendizaje de los estudiantes fuera del aula.

En los grandes cambios que brinda la tecnología, ya que si queremos mejorar la educación nunca

debemos dejar de innovar.

Entonces ¿Cuál es el impacto del uso de la herramienta Canva en el rendimiento académico y desarrollo de habilidades de los estudiantes de educación básica elemental en Ecuador?

Este análisis no solo puede ayudar a informar prácticas pedagógicas efectivas, sino también a identificar áreas para futuras investigaciones y desarrollo de políticas. En última instancia, el objetivo es aprovechar el potencial transformador de las TIC para mejorar el rendimiento académico y promover el éxito educativo de todos los estudiantes en la era digital.

MÉTODO

La presente investigación se propuso analizar el impacto del uso de tecnologías de la información y comunicación (TIC), específicamente la herramienta Canva, en el rendimiento académico de estudiantes de educación básica elemental. Para llevar a cabo este estudio, se empleó un enfoque cualitativo, siguiendo los lineamientos propuestos por Valle (2022).

El contexto de la investigación se centró en la Escuela de Educación Básica “Lic. Angélica Villón Lindao” ubicada en Santa Elena, Ecuador. Se seleccionó a 15 docentes de esta institución como población de estudio, utilizando un muestreo no probabilístico. La investigación se desarrolló a lo largo de cinco meses, desde septiembre hasta febrero de 2023, y contó con la autorización de la dirección de la institución para implementar un programa piloto de integración de TIC en las aulas, según lo estipulado en la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2011).

Como parte de la investigación, se implementó un programa piloto de integración de TIC en las aulas, con un enfoque especial en la herramienta Canva. Para facilitar la adopción de esta herramienta, se diseñó un plan de capacitación que incluyó sesiones de dos horas de duración, dos veces por semana, en horario vespertino. Estas capacitaciones abordaron aspectos teóricos y prácticos relacionados con el uso de Canva, desde la creación de diseños básicos hasta la integración de la herramienta en las diferentes áreas del currículo (Ruíz, 2022).

Con el objetivo de recolectar datos precisos y descriptivos sobre el impacto de las TIC en el rendimiento académico, se optó por un diseño de investigación descriptivo. Este enfoque permitió analizar las características fundamentales del comportamiento de los docentes al utilizar Canva en sus clases. Además, se complementó con elementos de investigación exploratoria, lo que facilitó la identificación de nuevas variables y perspectivas sobre el tema (Valle, 2022).

La herramienta principal para la recolección de datos fue un formulario de Google Forms, el cual se aplicó a los docentes participantes. Este instrumento permitió obtener información detallada sobre sus experiencias con Canva, las percepciones sobre su impacto en el aprendizaje de los estudiantes y las necesidades de apoyo adicionales para integrar estas tecnologías en sus prácticas pedagógicas (Hernández, 2021).

Por lo tanto, es posible identificar, analizar y describir acerca del impacto que tienen las herramientas tecnológicas dentro del campo educativo e instrumentos como canva para el desarrollo óptimo de habilidades tanto en la creatividad o en otras áreas que le permitan tener

un mejor desenvolvimiento al estudiante. Además de esta investigación, la indagación exploratoria también será aplicada ya que tiene muchas ventajas, porque puede emplearse a métodos de investigación cualitativos y cuantitativos.

Tabla 1. *¿Utiliza tecnologías de la información y comunicación (TIC) en sus clases?*

Alternativa	encuestados	Porcentaje
SI	15	100%
NO	0	0%
TOTAL	15	100%

Fuente: Elaboración propia

Análisis

Los resultados de esta pregunta aseguran que el 100% de los docentes de la unidad educativa utiliza tecnologías de la información y comunicación (TIC) en sus clases. Este número es muy significativo y muestra una inclinación cada vez mayor hacia

RESULTADOS

A continuación, se detallan los resultados del estudio tras la aplicación y el análisis de los instrumentos de recolección de información.

Encuesta aplicada a los docentes

la incorporación de herramientas digitales en la educación. La adopción generalizada de las TIC por parte de los docentes muestra una comprensión de su importancia para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como una aceptación amplia de estas tecnologías.

Tabla 2. *Si respondió "Sí" en la pregunta anterior, indique qué herramientas TIC utiliza con mayor frecuencia*

Alternativa	Encuestados	Porcentaje
Pizarras interactivas	0	0%
Plataformas de aprendizaje en línea (Moodle, Google Classroom, etc.)	2	13%
Aplicaciones educativas (Kahoot, Quizlet, etc.)	4	27%
Herramientas de presentación (PowerPoint, Prezi, Canva, etc.)	9	60%
TOTAL	15	100%

Fuente: Elaboración propia

Análisis

Patrones interesantes sobre las preferencias y prácticas pedagógicas en la unidad educativa se descubren al analizar las herramientas TIC utilizadas por los docentes. Las herramientas de presentación, como PowerPoint, Prezi y Canva, son las más utilizadas, con un 60% de los docentes

que las emplean con frecuencia. Esta información resalta la preferencia por estas herramientas debido a su habilidad para producir contenido estructurado y visualmente atractivo, lo cual es esencial para mantener la atención de los alumnos y facilitar su comprensión de los temas tratados. El uso de gráficos, imágenes, videos y texto en

las presentaciones permite una enseñanza más dinámica e interactiva.

Con un 27% de los docentes que las utilizan con frecuencia, las aplicaciones educativas, como Kahoot y Quizlet, están en segundo lugar. Para la evaluación formativa, estas aplicaciones brindan a los docentes la oportunidad de realizar actividades de repaso, cuestionarios interactivos y juegos educativos que involucran a los alumnos de manera lúdica y competitiva. Además de brindar retroalimentación inmediata tanto a los docentes como a los alumnos sobre el nivel de comprensión de los contenidos, el uso de estas aplicaciones puede incrementar la motivación y el compromiso de los alumnos.

Un 13% de los docentes encuestados utiliza plataformas de aprendizaje en línea, como Google Classroom y Moodle. Los docentes pueden organizar el contenido del curso, asignar tareas, ofrecer materiales adicionales y monitorear el progreso de los alumnos en un entorno estructurado para la gestión del aprendizaje gracias a estas plataformas. Las plataformas de aprendizaje en línea son esenciales para el aprendizaje híbrido y la enseñanza a distancia; brindan un espacio centralizado para la colaboración y la interacción en línea, a pesar de que su uso es menos común en comparación con las herramientas de presentación y las aplicaciones educativas.

Tabla 3. En una escala del 1 al 3, donde 1 es “Nada efectivo” y 3 es “Muy efectivo”, ¿qué tan efectivo considera el uso de TIC para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes?

	Escala	Encuestados	Porcentaje
	1	0	0
	2	1	6.67%
	3	14	93.33%
TOTAL		15	100%

Fuente: Elaboración propia

Análisis

Una gran mayoría de los docentes consideran que las TIC son “Muy efectivas” para mejorar el rendimiento académico de los alumnos, según un análisis de su percepción de estas herramientas. El impacto positivo que las tecnologías de la información y la comunicación tienen en el proceso educativo es evidente con el 93.33% de los encuestados que otorgan la máxima calificación de efectividad. Este alto porcentaje muestra una gran confianza en las TIC como herramientas que pueden mejorar el rendimiento académico al permitir un aprendizaje más dinámico, interactivo

y personalizado. Los estudiantes pueden acceder a una amplia gama de recursos educativos, participar en actividades interactivas y recibir retroalimentación inmediata, lo cual mejora la educación gracias a las TIC.

Por otro lado, las TIC son “poco efectivas” para mejorar el rendimiento académico, según un pequeño porcentaje de docentes (6.67%). La falta de infraestructura adecuada, la falta de capacitación adecuada en el uso de tecnologías o la mala experiencia previa con la implementación de TIC en el aula pueden influir en esta opinión minoritaria.

Tabla 4. *¿Cuáles son los principales desafíos que ha enfrentado al incorporar TIC en sus clases?*

Alternativa	Encuestados	Porcentaje
Falta de recursos tecnológicos	8	53.33%
Falta de capacitación	5	33.33%
Resistencia al cambio por parte de los estudiantes	0	0.00%
Problemas de conectividad	2	13.33%
TOTAL	15	100%

Fuente: Elaboración propia

Análisis

La pregunta revela que el obstáculo más importante que enfrentan los docentes al incorporar las TIC en sus clases es la falta de recursos tecnológicos, que afecta al 53.33% de los encuestados. El acceso a dispositivos, software y otros materiales necesarios para implementar tecnologías efectivas en el aula puede verse limitado por esta falta, lo que dificulta la total incorporación de las TIC en las prácticas pedagógicas.

El segundo desafío más importante, según el 33.33% de los docentes, es la falta de capacitación. Los docentes pueden sentirse inseguros o ineficaces al usar nuevas tecnologías si no reciben la formación adecuada; esto puede afectar la calidad de la enseñanza y la experiencia de aprendizaje de los alumnos. A pesar de que un 13.33% de los encuestados están afectados por problemas de conectividad,

Tabla 5. *En su experiencia, ¿cómo han afectado las TIC la participación y el compromiso de los estudiantes en clase?*

Alternativa	Encuestados	Porcentaje
Ha mejorado significativamente	13	86.67%
Ha mejorado moderadamente	2	13.33%
No ha habido cambios	0	0.00%
Ha disminuido moderadamente	0	0.00%
Ha disminuido significativamente	0	0.00%
TOTAL	15	100%

Fuente: Elaboración propia

Análisis

Según los docentes encuestados, las TIC han tenido un impacto positivo significativo en la participación y el compromiso de los alumnos en el salón de clases, según el análisis. Las TIC han aumentado significativamente la participación y el compromiso de los alumnos, según el 86.67% de

los docentes, lo que indica que estas tecnologías hacen que las clases sean más atractivas e interactivas. Al ofrecer una amplia gama de enfoques de enseñanza dinámicos e interactivos, las herramientas digitales parecen captar mejor la atención de los alumnos y fomentar su participación activa en el proceso de aprendizaje. La participación y el compromiso de los alumnos

han mejorado moderadamente con las TIC, según el 13.33% de los docentes. A pesar de que el impacto no es tan evidente como en la mayoría, sigue siendo positivo. Es sorprendente que los docentes no hayan informado de una disminución en la participación y el compromiso;

esto confirma la idea de que las TIC son una mejora positiva del entorno educativo. Además de mejorar la interacción en el salón de clases, estas tecnologías facilitan un aprendizaje más adaptable y personalizado; los alumnos pueden trabajar a su propio ritmo y según sus necesidades individuales.

Tabla 6. *¿Cómo evalúa la comprensión de los estudiantes sobre los temas cuando utilizan recursos visuales creados con Canva en comparación con otros métodos tradicionales?*

Alternativa	Encuestados	Porcentaje
Mucho mejor	12	80.00%
Algo mejor	3	20.00%
Igual	0	0.00%
Algo peor	0	0.00%
Mucho peor	0	0.00%
TOTAL	15	100%

Fuente: Elaboración propia

Análisis

En comparación con los métodos tradicionales, los docentes ven los recursos visuales creados con Canva como una herramienta muy efectiva para evaluar la comprensión de los alumnos, según el análisis de los datos. Estos recursos visuales son particularmente útiles para clarificar conceptos y facilitar el aprendizaje, según el 80.00% de los docentes encuestados, ya que Canva permite evaluar la comprensión “mucho mejor”. La capacidad de Canva para organizar y retener la información parece mejorar significativamente la comprensión y la retención de los temas por parte de los alumnos.

Según el 20.00% de los docentes, el uso de Canva mejora “algo mejor” la comprensión, lo cual confirma la percepción general de su efectividad. Un consenso positivo sobre el valor agregado de los recursos visuales de Canva en el proceso educativo se indica por la ausencia de opiniones negativas. Estos hallazgos resaltan la importancia de incorporar herramientas visuales modernas en la enseñanza, ya que estas pueden mejorar la comprensión y el compromiso de los alumnos con el material de estudio y, en algunos casos, superar los métodos tradicionales.

Tabla 7. *¿Considera que el uso de Canva y otras TIC contribuye al desarrollo de habilidades blandas (como la creatividad, la colaboración y la comunicación) en los estudiantes?*

Alternativa	Encuestados	Porcentaje
SI	15	100%
NO	0	0%
TOTAL	15	100%

Fuente: Elaboración propia

Análisis

Según el análisis de los datos, todos los docentes encuestados (100%) están de acuerdo en que el uso de Canva y otras TIC ayuda significativamente a los alumnos a desarrollar habilidades blandas. Además de mejorar el aprendizaje académico, estas herramientas

fomentan habilidades fundamentales como la comunicación, la creatividad y la colaboración, según los docentes. En particular, Canva permite a los alumnos expresar sus pensamientos de manera innovadora y visualmente atractiva, lo que fomenta su creatividad y su habilidad de pensar fuera de lo convencional.

Tabla 8. *¿Ha notado mejoras en la capacidad de los estudiantes para trabajar en proyectos colaborativos utilizando Canva?*

Alternativa	Encuestados	Porcentaje
SI	15	100%
NO	0	0%
TOTAL	15	100%

Fuente: Elaboración propia

Análisis

Según el análisis de los datos, todos los profesores encuestados (100%) han observado una mejora significativa en la habilidad de los alumnos para colaborar en proyectos con Canva. Según esta unanimidad, esta herramienta fomenta la creación de contenido visualmente atractivo y fomenta un

ambiente de trabajo en equipo efectivo, donde los alumnos pueden colaborar en tiempo real, intercambiar ideas y construir conocimientos juntos. La idea de que las herramientas digitales como Canva son útiles para desarrollar habilidades colaborativas esenciales en el ambiente educativo actual se reafirma con esto.

Tabla 9. *¿Qué feedback han dado los estudiantes sobre el uso de Canva en sus clases?*

Alternativa	Encuestados	Porcentaje
Les gusta y lo encuentran útil	7	46.67%
Les gusta, pero creen que se puede mejorar	8	53.33%
No les gusta, pero lo encuentran útil	0	0.00%
No les gusta y no lo encuentran útil	0	0.00%
No han dado feedback	0	0.00%
TOTAL	15	100%

Fuente: Elaboración propia

Análisis

La mayoría de las opiniones de los alumnos sobre la implementación de Canva en el salón de clases son positivas. Como resultado de una

aceptación general y una valoración positiva de la herramienta, el 46.67% de los alumnos ha expresado que les gusta esta herramienta y lo considera útil. Además, un 53.33% ha expresado

que, a pesar de que la herramienta les gusta y es útil, consideran que hay aspectos que podrían mejorarse. Este comentario indica que, aunque es generalmente bien recibido, existen oportunidades

para maximizar su uso y su efectividad en el aula. Es notable que la herramienta no ha recibido comentarios negativos, lo que indica que los alumnos la han recibido bien.

Tabla 10. *¿Qué tipo de apoyo adicional necesitaría para integrar mejor las TIC y Canva en su práctica docente?*

Alternativa	Encuestados	Porcentaje
Talleres de capacitación	4	26.67%
Guías y tutoriales	4	26.67%
Soporte técnico	6	40.00%
Compartir mejores prácticas con otros docentes	1	6.67%
TOTAL	15	100%

Fuente: Elaboración propia

Análisis

El análisis revela que para incorporar las TIC y Canva de manera más efectiva en su práctica docente, los docentes requieren diversas necesidades de apoyo, según el análisis. El tipo de apoyo más solicitado es el soporte técnico, que el 40.00% de los encuestados considera como una prioridad. Esto indica que los docentes enfrentan desafíos técnicos particulares que requieren ayuda especializada para garantizar una aplicación fluida de las tecnologías. Además, tanto los talleres de capacitación como las guías y tutoriales son igualmente valorados, con un 26.67% de los docentes cada uno, indicando una necesidad significativa de formación y recursos educativos adicionales para mejorar su competencia en el uso de estas herramientas. Compartir mejores prácticas con otros maestros es considerado menos necesario, con solo un 6.67% de los encuestados viéndolo como una opción útil, lo que puede reflejar una preferencia por el apoyo más técnico y estructurado.

DISCUSIÓN

Con base en una muestra de profesores de la Escuela de Educación Básica “Lic. Angélica Villón Lindao”, los hallazgos de este estudio coinciden con una mayor cantidad de pruebas que señalan a herramientas digitales como Canva como impulsores de cambios en las prácticas pedagógicas. Según los estudios de Sánchez (2020), el uso de esta herramienta fomenta de manera significativa el desarrollo de habilidades cognitivas superiores, como el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la creatividad. Esta a su vez se convierte en un medio adecuado para que los alumnos expresen sus ideas de manera efectiva y original al permitirles diseñar y crear contenido visualmente atractivo.

No se puede subestimar el impacto de Canva en el desarrollo de habilidades cognitivas. Además, brinda una plataforma accesible y altamente efectiva para un ambiente educativo donde la creatividad y la habilidad de resolución de problemas son fundamentales. Al utilizar esta herramienta, los alumnos tienen la oportunidad de experimentar

con una variedad de diseños y formatos, lo que les ayuda a desarrollar una comprensión más amplia de los conceptos que están aprendiendo. Un aprendizaje activo y participativo, donde los alumnos no solo reciben información, sino que la replican de manera significativa, se promueve con la posibilidad de crear presentaciones, infografías y otros materiales visuales.

La necesidad de crear ciudadanos capaces de trabajar en equipo hace que la dimensión colaborativa sea particularmente significativa en el mundo educativo actual. Canva fomenta la comunicación, la interacción y la construcción conjunta del conocimiento al facilitar la creación y edición de proyectos en tiempo real; esto corrobora los resultados de Freiré (2022) sobre el papel de las TIC en la creación de ambientes de aprendizaje colaborativo. Los testimonios de los docentes muestran la habilidad de Canva para fomentar la colaboración: han mejorado significativamente la habilidad de los alumnos para trabajar en equipo y resolver problemas juntos.

Las habilidades de colaboración son más importantes que nunca en un mundo cada vez más interconectado. Los estudiantes no solo pueden colaborar en proyectos con Canva, sino que también facilita la comunicación y la retroalimentación inmediata. Cuando los alumnos tienen la oportunidad de colaborar en la creación de contenidos, los docentes han observado que se sienten más comprometidos y motivados. Esta colaboración no se limita a sus compañeros de clase; puede extenderse a estudiantes de otras instituciones o incluso a especialistas externos, lo que mejora la experiencia educativa y amplía las oportunidades de aprendizaje.

Sin embargo, la incorporación exitosa de Canva en el salón de clases no es un proceso automático. Nuestros hallazgos destacan la importancia de brindar a los educadores el respaldo necesario para que puedan maximizar el potencial de esta herramienta. Para que los docentes adquieran las habilidades digitales necesarias para crear actividades pedagógicas innovadoras y significativas, es esencial ofrecer programas de capacitación continua, según Cáceres (2024). Para superar las dificultades que puedan surgir durante el proceso de implementación, también es esencial asegurar el acceso a los recursos tecnológicos adecuados y ofrecer un acompañamiento técnico continuo.

Una parte fundamental de este proceso es la capacitación continua de los docentes. La capacitación debe enfocarse no solo en el uso técnico de Canva, sino también en estrategias pedagógicas que hagan posible la incorporación efectiva de esta herramienta en el currículo. Talleres prácticos, oportunidades para que los docentes compartan sus experiencias y aprendan unos de otros deben estar incluidos en los programas de capacitación. Es esencial que las instituciones educativas brinden el equipamiento tecnológico necesario, como computadoras y acceso a internet de alta velocidad, para que los estudiantes y los docentes puedan usar Canva sin restricciones.

La incorporación de Canva también depende del acompañamiento técnico. Para resolver cualquier problema que puedan encontrar al usar la herramienta, los docentes deben tener acceso a soporte técnico. La disponibilidad de personal técnico en la escuela, así como los recursos en línea, como foros y tutoriales, pueden ser parte

de este soporte. La creación de una comunidad de práctica donde los docentes puedan intercambiar sus consejos y experiencias también puede ser muy ventajosa. Además de brindar ayuda técnica, esta comunidad fomenta la colaboración y el intercambio de ideas novedosas.

Es fundamental considerar el contexto en el que se utiliza Canva, además de los aspectos técnicos y formativos. Es crucial adaptar la implementación de esta herramienta a la situación de cada institución, ya que cada escuela tiene sus propias particularidades y demandas. Esto puede incluir la determinación de las áreas del currículo donde Canva puede tener un mayor impacto, así como la evaluación de las necesidades particulares de los alumnos y los docentes. Para garantizar que la implementación de Canva sea exitosa y beneficiosa para todos los involucrados, la adaptabilidad y la flexibilidad son fundamentales.

Por todo lo expuesto, los hallazgos de este estudio muestran que Canva es una herramienta poderosa capaz de mejorar el aprendizaje de los alumnos y transformar las prácticas pedagógicas. Canva prepara a los alumnos para enfrentar los desafíos del siglo XXI al promover el desarrollo de habilidades cognitivas superiores y la colaboración. Es fundamental brindar a los docentes el apoyo y la capacitación adecuados, así como asegurar el acceso a los recursos tecnológicos adecuados, para maximizar su potencial. Canva puede convertirse en un aliado indispensable en la educación contemporánea con un enfoque integral y adaptado a las necesidades de cada escuela.

CONCLUSIONES

La relevancia y el potencial de herramientas digitales como Canva para transformar las prácticas pedagógicas son destacados por los hallazgos de este estudio. Esta herramienta se establece como un recurso valioso en el proceso educativo al promover el desarrollo de habilidades cognitivas superiores como el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la creatividad. Al tener la oportunidad de crear y diseñar contenido visualmente atractivo, los alumnos pueden comunicar sus ideas de manera original y efectiva; esto mejora su experiencia de aprendizaje y ayuda a comprender mejor los conceptos enseñados.

En el contexto educativo actual, es particularmente significativo que Canva fomente la cooperación. Esta a su vez facilita la creación y edición de proyectos en tiempo real, promoviendo la interacción y la construcción conjunta del conocimiento, en un mundo donde las habilidades de trabajo en equipo y la comunicación son cada vez más importantes. El papel de las TIC en la creación de ambientes de aprendizaje colaborativos se confirma por los testimonios de los docentes, que muestran un notable aumento en la habilidad de los alumnos para trabajar en equipo y resolver problemas de manera cooperativa.

No obstante, la implementación exitosa de este recurso en el salón de clases requiere más que simplemente brindar acceso a la herramienta. Es esencial brindar a los educadores programas de capacitación continua que les permitan desarrollar las habilidades digitales necesarias para crear actividades pedagógicas novedosas y significativas. Para superar las dificultades que puedan surgir durante el proceso de implementación,

también es esencial asegurar el acceso a los recursos tecnológicos adecuados y ofrecer un acompañamiento técnico continuo. El potencial de Canva en el contexto educativo solo podrá ser maximizado de esta manera.

Por último, Canva se presenta como una herramienta poderosa que, con la ayuda adecuada, tiene el potencial de transformar de manera significativa las prácticas pedagógicas y mejorar el aprendizaje de los alumnos. Un enfoque integral que integre la capacitación continua de los maestros, el apoyo técnico y la adaptación a las necesidades particulares de cada institución es esencial para maximizar su potencial. Además, puede convertirse en un aliado esencial en la educación contemporánea, preparando a los alumnos para enfrentar los desafíos del siglo XXI con este enfoque.

REFERENCIAS

- Alarcón, M. (2023). Canva y genially como herramientas pedagógicas digitales en el proceso de enseñanza -aprendizaje en básica elemental. <https://repositorio.utn.edu.ec/handle/123456789/13725>
- Anticona G., I. (2023). Herramienta Canva para mejorar el nivel de logro en el área de Ciencias sociales en estudiantes de educación universitaria. Universidad Nacional De Trujillo Escuela De Posgrado. <https://dspace.unitru.edu.pe/server/api/core/bitstreams/d61d056a-e5f7-4547-ac41-6452f1eb2d2c/content>
- Arcos, L. (2024). Programa de formación en base a las TIC para el desarrollo de la comprensión lectora en el nivel de Educación General Básica Elemental. <http://repositorio.upec.edu.ec/handle/123456789/2287>
- Cáceres, J. (2024). Fortalecimiento de habilidades en la comprensión lectora por medio de Google Classroom y Canva a través de actividades transversalizadas para estudiantes del grado 5° de la Institución Educativa Aureliano Flores Cardona. Obtenido de <https://repositorio.unicartagena.edu.co/handle/11227/17712>
- Charris, N., Coronado, M. (2021). Estrategias y practicas pedagógicas innovadoras y el uso de tic, para mejorar el rendimiento académico. <https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/8459>
- Edel, R. (2023). El Rendimiento Académico. Revista Iberoamericana sobre, 3-4. <https://www.redalyc.org/pdf/551/55110208.pdf>
- Espinoza, N. (2023). Las TIC y el rendimiento académico en estudiantes de pregrado de educación inicial en una universidad nacional de Chimbote, 2022. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/122403>
- Fernández Delgado, C. (2022). Las Las TIC y el aprendizaje cooperativo en el área de ciencias sociales: impacto sobre el rendimiento académico del alumnado que cursa cuarto de Educación Primaria. Revista UNES. Universidad, Escuela Y Sociedad, (12), 38–55. <https://doi.org/10.30827/unes.i12.24012>
- Freiré, A., Jarrín, G. (2022). Plataformas educativas digitales en el proceso enseñanza – aprendizaje. <https://repositorio.utc.edu.ec/handle/27000/9392>
- García Chica, E. V. (2024). La educación virtual en el rendimiento académico de los estudiantes de básica elemental. Maestro Y Sociedad, 21(2), 457–466. Recuperado a partir de <https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/6390>
- Hernández González, O. (2021). Aproximación a los distintos tipos de muestreo no probabilístico que existen. Revista Cubana de Medicina General Integral, 37(3). Recuperado de <https://revmgi.sld.cu/index.php/mgi/article/view/1442>
- LOEI. (2011). Ley Orgánica de Educación Intercultural. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Ley_Organica_de_Educacion_Intercultural_LOEI_codificado.pdf
- Luna, C., Garcia, D., Castro, A., & Erazo, J. (2020). Uso alternativo de las TIC en Educación Básica Elemental para desarrollar la lectoescritura. Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA, 726-727. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7610738>

- Martínez Mayorga, R. X., Rivera Naranjo, C. I., Sánchez Pacheco, M. E., & Zambrano Farías, F. J. (2022). Tecnologías de Información y Comunicación en el rendimiento académico estudiantil. *Revista Venezolana De Gerencia*, 27(7), 313-327. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.7.21>
- Pardo, M., Chamba, L., Higuerey, A., Jaramillo, B. (2019). Las TIC y rendimiento académico en la educación superior: Una relación potenciada por el uso del Padlet. https://www.researchgate.net/profile/MariuxiPardo-Cueva/publication/348237110_Las_TIC_y_rendimiento_academico_en_la_educacion_superior_Una_relacion_potenciada_por_el_uso_del_Padlet/links/5ff4a97b45851553a0226d83/Las-TICy-rendimiento-academico-en-la-educ
- Romero L., A. (2019). Canva: diseño de materiales didácticos y juegos educativos. *Redined*, 5-6, <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/196343>
- Ruiz-Loor, L. G., & Intriago-Romero, W. I. (2022). EL USO DE LA HERRAMIENTA TECNOLÓGICA CANVA COMO ESTRATEGIA EN LA ENSEÑANZA CREATIVA DE LOS DOCENTES DE LA ESCUELA FISCAL LORENZO LUZURIAGA. *REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINARIA ARBITRADA YACHASUN - ISSN: 2697-3456*, 6(11), 75-90. Recuperado a partir de <https://editorialibkn.com/index.php/Yachasun/article/view/230>
- Velasquez, L., Zamora, K., Salazar, G. (2022). Los Recursos Tecnológicos y su Influencia en el Rendimiento Académico en los Estudiantes de 2do Básica Elemental de la Escuela mis primeros pasos. <https://repositorio.unemi.edu.ec/handle/123456789/6603>
- Sánchez, M. (2020). Herramienta Canva para mejorar la creatividad en estudiantes de primer año en informática en la I.E. Simón Bolívar. <https://repositorio.usil.edu.pe/entities/publication/5078d6f8-4d42-4438-af21-4dffffe48496>
- Useche-Castro, L., Pérez-Parra, J., Márquez-Pérez, V. (2020). Relación entre el Índice de Desarrollo de las TICs y el rendimiento académico medido mediante la prueba PISA. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7554385>
- Valle, A., Manrique, L., Revilla, D. (2022). La Investigación descriptiva con enfoque cualitativo en educación. <https://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/184559>

Fortalecimiento de los factores psicosociales en una organización del sector productivo en Michoacán, México

Strengthening psychosocial factors in a productive sector organization in Michoacán, Mexico

Fortalecimento dos fatores psicossociais em uma organização do setor produtivo em Michoacán, México.



Lucía María Dolores Zuñiga Ayala

lucia.zuniga@umich.mx

<https://orcid.org/0009-0008-8549-1289>

Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, México

José Alberto Camacho Mejía

jcamachom@gamsa.com.mx

<https://orcid.org/0009-0005-7682-078X>

Grupo Azucarero México, S. A, Taretan, México

Yoalli Cruz Zúñiga

yoalli.cruz@umich.mx

<https://orcid.org/0009-0002-4299-9433>

Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, México

María Inés Gómez del Campo Del Paso

ines.paso@umich.mx

<https://orcid.org/0000-0001-9529-4635>

Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, México

<https://doi.org/10.59993/simbiosis.V.5i9.61>

Artículo recibido: 28 de julio 2024 / arbitrado 15 de agosto 2024 / aceptado 14 de septiembre 2024 / publicado 03 de enero 2025

RESUMEN

Palabras clave:

Factores psicosociales;
Bienestar laboral;
Riesgos psicosociales,
Mejora continua,
Intervención
multidisciplinar

La investigación tuvo como objetivo identificar los factores de riesgo psicosociales y las condiciones de trabajo subyacentes para instrumentar estrategias que facilitaran el mejoramiento del contexto laboral. Fue cuantitativo y descriptivo con un muestreo aleatorio, una población de 117 colaboradores. Los datos se recopilaron mediante encuestas aplicadas en dos fases, antes y después de la implementación de actividades de capacitación y recreativas. Los resultados mostraron mejoras en varios factores psicosociales, como la carga mental y las responsabilidades de alta magnitud, aunque algunos aspectos aún requieren atención urgente. Este estudio subraya la importancia de abordar los factores psicosociales de riesgo para mejorar el bienestar de los trabajadores y sugiere la necesidad de intervenciones continuas y estrategias proactivas en la gestión del bienestar laboral. También visibiliza la importancia de integrar un equipo multidisciplinario conformado por profesionales de áreas técnicas, externos e internos, y de la Psicología en los programas de desarrollo organizacional.

ABSTRACT

Keywords:

Psychosocial Factors;
Workplace well-being;
Psychosocial risks;
Continuous improvement;
Multidisciplinary intervention

This research aimed to identify psychosocial risk factors and underlying working conditions to develop strategies for improving the work environment. The study was quantitative and descriptive, using random sampling of a population of 117 employees. Data were collected through surveys conducted in two phases: before and after implementing training and recreational activities. The results showed improvements in several psychosocial factors, such as mental load and high-magnitude responsibilities, though some aspects still require urgent attention. This study underscores the importance of addressing psychosocial risk factors to enhance workers' well-being and suggests the need for continuous interventions and proactive strategies in managing workplace well-being. It also highlights the importance of integrating a multidisciplinary team, including professionals from technical areas, both external and internal, and psychology in organizational development programs.



RESUMO

A pesquisa teve como objetivo identificar os fatores de risco psicossociais e as condições de trabalho subjacentes para desenvolver estratégias que melhorem o ambiente de trabalho. Foi um estudo quantitativo e descritivo, com amostragem aleatória envolvendo uma população de 117 colaboradores. Os dados foram coletados por meio de questionários aplicados em duas fases: antes e depois da implementação de atividades de capacitação e recreativas. Os resultados mostraram melhorias em vários fatores psicossociais, como carga mental e responsabilidades de alta magnitude, embora alguns aspectos ainda requeiram atenção urgente. Este estudo destaca a importância de abordar os fatores de risco psicossociais para melhorar o bem-estar dos trabalhadores e sugere a necessidade de intervenções contínuas e estratégias proativas na gestão do bem-estar no local de trabalho. Também enfatiza a importância de integrar uma equipe multidisciplinar composta por profissionais de áreas técnicas, tanto externos quanto internos, e de psicologia nos programas de desenvolvimento organizacional.

Palavras-chave: Fatores psicossociais; Bem-estar no trabalho; Riscos psicossociais; Melhoria contínua; Intervenção multidisciplinar

INTRODUCCIÓN

La crisis económica que se vivió durante aproximadamente 2 años, derivada de la pandemia por COVID-19, dejó sin trabajo a muchas personas y tuvo una influencia negativa en la economía, que se vino abajo, generando una inflación en México situándose en 7,88% desde la primera mitad de junio de 2020, teniendo el mayor nivel desde enero de 2001 (Cullell, 2022). Dicha inflación se ha considerado la más alta de nuestros tiempos, propiciando un mayor esfuerzo para obtener un ingreso que permita solventar las necesidades básicas, obligando a las personas que tienen un papel de proveedor a trabajar más. Actualmente, el mercado laboral no ofrece muchas ofertas de trabajo, aunado a que las oportunidades de acceder a un trabajo estable han

disminuido de manera considerable.

Cullell (2022) toma como referencia los datos del Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) para señalar que en México existen poco más de 4,2 millones de unidades empresariales, de las cuales el 99,8 % son pequeñas y medianas empresas que generan el 52 % del producto interno bruto (PIB) nacional y el 72 % del empleo en el país. Es decir, las oportunidades en el mercado laboral dependen en gran medida de las pequeñas y medianas empresas que, por sus peculiaridades estructurales y de posicionamiento, logran sobrevivir en el mercado dependiendo del nivel de la demanda que tengan sus productos o servicios en el territorio nacional.

Esta situación conlleva a que las organizaciones se preocupen más por la eficacia de la empresa que por el bienestar de sus trabajadores, descuidando el mantenimiento de factores como la satisfacción personal, independencia, sentido de pertenencia entre otros que al no ser atendidos puede generar estrés, depresión o daños en la salud tanto de forma física como psicológica. Todas estas condiciones que están presentes en el ámbito laboral relacionados con las actividades que se desarrollan en la organización y que tienen la capacidad para afectar el bienestar de los trabajadores, se les conoce como factores psicossociales. Aunque hay estudios sobre el tema desde la década de los 80, su abordaje e importancia como elemento que incide en la productividad y la salud en el trabajo, ha cobrado auge recientemente.

Ante la complejidad y la dinámica cambiante del entorno laboral, los riesgos psicossociales han emergido como un desafío significativo para empleadores, trabajadores y legisladores por igual. La globalización, la digitalización, la precarización laboral

y los cambios en las estructuras organizacionales han contribuido a la aparición y la exacerbación de estos riesgos, lo que plantea la necesidad urgente de abordarlos de manera efectiva (Eurofound, 2017). Ya que su estudio sobre los factores psicosociales cobra auge desde aproximadamente 1970, retomaremos como antecedentes algunos autores que destacan la importancia de su atención.

Kalimo, El-Batawi y Cooper (1988) indican que desde 1974 las instituciones afiliadas a la Organización Mundial de la Salud han insistido en la influencia que tienen las condiciones laborales en la salud de los trabajadores a nivel mundial. Refieren que “los responsables de la higiene del trabajo poco se han interesado por determinar los factores psicosociales presentes en el trabajo mismo que pueden tener efectos negativos en la salud” (p. ix). Insisten en que “los problemas de salud mental de los trabajadores eran tipificados desde los clásicos cuadros clínicos definidos por la psiquiatría y que a pesar de que la ergonomía, hacia esfuerzos por adaptar las máquinas y los procesos de trabajo a la capacidad físicas y psíquicas del ser humano no logró ubicar los efectos de los factores psicosociales profesionales en el bienestar de los individuos que colaboraban organización (p.ix).

Rodríguez en 2009 refiere que “históricamente el trabajo ha representado a las sociedades en sí mismas pues es el hecho que distingue al ser humano en su quehacer, y le otorga al colectivo una caracterización propia. Así, con el devenir de los tiempos, hombres y mujeres han estado sometidos a situaciones referidas al trabajo, las cuales implican, inevitablemente, la inminencia de una situación de riesgo para su salud o su vida” (p. 129).

Gil-Monte (2012) habla de las condiciones de trabajo como factores psicosociales y dice que “son situaciones laborales relacionadas con la organización del trabajo, el tipo de puesto, la realización de la tarea, e incluso con el entorno; que afectan al desarrollo del trabajo y a la salud de las personas trabajadoras” (p. 238). A su vez, Astudillo (2014) menciona que es importante considerar que el trabajo comparte diversos elementos con el mundo subjetivo de las personas por lo que promueve un sentido de identidad del trabajador con su actividad productiva. Aunado a la identidad, la organización propiciará el bienestar de sus colaboradores, si se trabaja en un contexto motivante que brinda estatus e ingresos económicos. En un estudio realizado por el autor en organizaciones chilenas en 2014 encontró que, en algunas de ellas, existía cierto desconocimiento de la trascendencia que tiene identificar los factores psicosociales que inciden negativamente en el bienestar de los colaboradores, preocupándose en mayor medida por los niveles de productividad y por el factor económico que se genera con ella. Esto no es exclusivo de ese país y México no es la excepción.

Pero, ¿qué son los factores psicosociales en el trabajo? Moreno (2011) argumenta que es importante diferenciarse entre los factores psicosociales y los factores psicosociales de riesgo porque los primeros son descriptivos, aluden a la estructura organizacional, a las condiciones psicosociales del trabajo como la cultura corporativa, el clima laboral, el estilo de liderazgo o el diseño del puesto de trabajo que pueden ser positivos o negativos, en tanto que los factores psicosociales de riesgo son predictivos, se refieren a las condiciones organizacionales cuando tienen una probabilidad de tener efectos lesivos sobre la salud de los trabajadores, cuando son elementos

con probabilidad de afectar negativamente la salud y el bienestar del trabajador, cuando actúan como factores desencadenantes de la tensión y el estrés laboral.

Desde esta perspectiva, los factores psicosociales de riesgo son factores probables de daño a la salud, son negativos y pueden afectar tanto a la salud física como a la psicológica. Son factores de estrés que pueden alterar y desequilibrar los recursos y las capacidades de la persona para manejar y responder al flujo de la actividad derivada del trabajo. Son innumerables y pueden provenir de los múltiples componentes del trabajo: falta de control en el trabajo, muchas horas de trabajo, intensidad del ritmo de trabajo, horarios cambiantes e imprevisibles, mala comunicación organizacional ascendente horizontal o descendente, ambigüedad o sobrecarga de rol y otros muchos. Asimismo, dice que estos factores en ocasiones son difíciles de evaluar y controlar porque se extienden en el espacio y el tiempo son difíciles de objetivar, se mezclan con otros riesgos, algunos tienen escasa cobertura legal, están moderados por otros factores y en ciertas circunstancias son difíciles de modificar.

Ya señalamos algunas características, pero, todo esto, ¿cómo afecta al trabajador?, podemos asumir después de lo anterior que pueden provocar respuestas de inadaptación, tensión y estrés entre otros, estos factores tendrían la capacidad de afectar negativamente la salud y el bienestar del trabajador en la organización, Patlán (s.f) enumera 8 factores como los principales riesgos psicosociales: el estrés laboral, la violencia en el trabajo, el acoso laboral el acoso sexual, la inseguridad contractual, el Burnout, el conflicto trabajo-familia y el trabajo emocional y considera necesario que las organizaciones estén alertas acerca de las posibles causas que gestan

dichas problemáticas, porque su atención contribuye a salvaguardar la salud de los trabajadores y con ello la eficacia de estos en el desarrollo de las actividades en la organización.

Hemos aludido anteriormente a que un factor psicosocial está presente a partir de las propias percepciones del trabajador y que estas, cuando se vuelven dañinas o afectan el bienestar, son considerados de riesgo, debido a que afecta de forma significativa la salud y el rendimiento del trabajador en su ámbito laboral. Los factores psicosociales “son descriptivos, aluden a la estructura organizacional, a las condiciones psicosociales del trabajo como la cultura corporativa, el clima laboral, el estilo de liderazgo o el diseño del puesto de trabajo” (Moreno, 2011) estos factores también pueden “contribuir a causar y agravar una enfermedad e influir en los resultados de las medidas de curación y rehabilitación. Pueden utilizarse también como medio para promover en el trabajo actividades favorables a la salud” (Kalimo, 1988).

Por tanto, los riesgos psicosociales, “no son condiciones organizacionales sino hechos, situaciones o estados del organismo con una alta probabilidad de dañar la salud de los trabajadores de forma importante” (Patlán, s.f). Normalmente estos son predictivos y negativos puesto que son factores probables de daño a la salud, tanto física como psicológica. “Son factores de estrés que pueden alterar y desequilibrar los recursos y las capacidades de la persona para manejar y responder al flujo de la actividad derivada del trabajo” (Taris & Kompier, 2005, citados por Bakker y Demerouti, 2013). Otra diferencia que cabe resaltar es “la gravedad y globalidad de las consecuencias de los riesgos psicosociales, lo que entraña repercusiones que van

desde los aspectos físicos y psicológicos hasta los mentales” (Moreno, 2011).

Como se dijo anteriormente, los factores psicosociales tienen que ver con las condiciones y el ambiente de trabajo, las capacidades del trabajador y las demandas de la organización, pero cuando estos comienzan a repercutir en la salud, en el rendimiento y en alguna área de la vida personal y laboral del trabajador se vuelven de riesgo.

La prevención es esencial en todo tipo de gestión organizacional, por ello las medidas preventivas comienzan con los factores de riesgo psicosocial. No obstante, centrarse únicamente en estos riesgos puede indicar una disminución en la capacidad de análisis del estado de salud ocupacional, porque la verdadera prevención comienza al prestar atención a los incidentes laborales que no resultan en lesiones, mientras que la prevención psicológica comienza con un estudio de los factores de riesgo social. La Ley 31/1995 de Prevención de Riesgos Laborales, en su artículo 4.7.d, dice que aquellas “características de la organización y ordenación del trabajo que influyan en la magnitud de riesgos a que esté expuesto el trabajador” deben ser consideradas como una condición de trabajo.

Así, revisar las medidas de prevención que se dictan a nivel internacional es de suma importancia para la evaluación y prevención de los factores de riesgo psicosocial, ya que son factores con diferentes niveles de probabilidad de ocasionar daños de todo tipo. Prevenir los riesgos psicosociales es una tarea compartida entre la organización y los trabajadores, la prevención es una estrategia muy importante. Potter (1991, citado por Rotondo, 2017) consideraba ya múltiples aspectos acerca de la prevención, entre ellos destacan: controles médicos anuales,

protección y medios de trabajo adecuados, constante capacitación, control total de calidad, establecimiento de prioridades a niveles organizacionales, estimular vínculos interpersonales, concientizar acerca de los peligros de la sobre estimulación laboral y la incidencia sobre la salud de los turnos rotativos.

Cabe destacar la importancia sobre la participación la Psicología Organizacional como una estrategia clave para comprender cómo operan las empresas, su dinámica interna y las personas que trabajan en ellas, con el objetivo principal de maximizar el potencial individual y asegurar tanto el bienestar de los colaboradores, como el éxito colectivo de la empresa. En el entorno laboral contemporáneo, el papel de la psicología organizacional se ha vuelto cada vez más relevante debido a su capacidad para comprender y mejorar la dinámica interna de las empresas, así como para promover el bienestar de los colaboradores. Como señala Robbins y Judge (2017), la psicología organizacional se enfoca en entender el comportamiento individual y grupal en el contexto laboral, así como en aplicar este conocimiento para mejorar la eficacia organizacional y la satisfacción de los empleados.

La implementación de la psicología en las organizaciones ha sido respaldada por investigaciones que destacan su impacto positivo en diversos aspectos. Por ejemplo, según investigaciones realizadas por Bakker y Schaufeli (20020), el bienestar psicológico de los empleados está positivamente relacionado con su desempeño laboral y su compromiso organizacional. Esto sugiere que invertir en el bienestar emocional de los trabajadores puede tener beneficios significativos para la empresa en términos de productividad y retención de talento.

Además, la psicología organizacional desempeña

un papel crucial en la gestión del cambio y la resolución de conflictos dentro de las organizaciones. Según Robbins y Judge (2017), los psicólogos organizacionales pueden ayudar a identificar las causas subyacentes de la resistencia al cambio y desarrollar estrategias efectivas para implementar nuevas iniciativas con éxito. Del mismo modo, la resolución de conflictos interpersonales en el lugar de trabajo es fundamental para mantener un ambiente laboral saludable y productivo, y los principios psicológicos pueden proporcionar herramientas y técnicas para abordar estos problemas de manera constructiva (Baron y Kreps, 1999). En el contexto actual, donde la gestión del talento humano se ha convertido en una prioridad estratégica para muchas empresas, la psicología organizacional desempeña un papel aún más destacado. La selección, el reclutamiento y la retención de empleados son procesos que requieren un profundo entendimiento del comportamiento humano y de las motivaciones individuales. Según Spector (2021), los métodos psicológicos, como las entrevistas conductuales estructuradas y las pruebas de evaluación de personalidad, son herramientas efectivas para identificar candidatos con el ajuste cultural y las habilidades necesarias para el éxito en un puesto específico.

En resumen, la psicología organizacional se ha convertido en un recurso invaluable para las empresas que buscan optimizar el rendimiento de sus empleados, mejorar la cultura organizacional y promover el bienestar laboral. Al integrar los principios y prácticas psicológicas en la gestión diaria, las organizaciones pueden crear entornos de trabajo más saludables, productivos y gratificantes para todos sus miembros. Es un logro la incorporación de la psicología en el ámbito laboral, en el caso de

México a través de la implementación obligatoria de la NOM-035 (2018) que vigila todos aquellos factores de las organizaciones que inciden en el bienestar y en la salud laboral.

Aunque es obligatoria su aplicación, algunas empresas comienzan a reconocer que sin sus colaboradores no tendrían la capacidad de lograr sus objetivos y por ello van poniendo mayor interés en el bienestar de los trabajadores, en la detección temprana de los problemas psicosociales que inciden negativamente en ellos, en la implementación de programas y estrategias de prevención del estrés y en una mejor gestión del talento humano.

La integración de la psicología en las organizaciones se ha vuelto esencial para comprender y mejorar el ambiente laboral en el siglo XXI. Según Robbins y Judge (2019), la psicología organizacional desentraña los aspectos individuales y grupales del comportamiento en el trabajo, aplicando este conocimiento para aumentar la eficacia y la satisfacción laboral. Esto es fundamental en un entorno donde la gestión del talento humano es clave para el éxito empresarial (Spector, 2021). Investigaciones recientes respaldan la importancia de la psicología organizacional. Bakker y Schaufeli (2020) destacan que el bienestar psicológico de los empleados se relaciona positivamente con su desempeño y compromiso organizacional, lo que subraya la necesidad de invertir en el bienestar emocional de los trabajadores para aumentar la productividad y retener el talento.

Además, la psicología organizacional desempeña un papel crucial en la gestión del cambio y la resolución de conflictos (Baron y Kreps, 2022). Los psicólogos organizacionales pueden identificar las causas de la resistencia al cambio y desarrollar estrategias efectivas para implementar nuevas

iniciativas con éxito, al tiempo que ayudan a resolver conflictos interpersonales de manera constructiva. En la selección y retención de empleados, la psicología organizacional ofrece herramientas efectivas para identificar candidatos con el ajuste cultural y las habilidades necesarias (Spector, 2021). Esto se logra mediante métodos psicológicos como entrevistas conductuales estructuradas y pruebas de evaluación de personalidad.

Resumidamente es necesario acotar que la psicología organizacional se ha convertido en un recurso invaluable para optimizar el rendimiento de los empleados, mejorar la cultura organizacional y promover el bienestar laboral en las organizaciones modernas.

Por tanto, el objetivo de este estudio fue identificar y analizar los factores psicosociales de riesgo en el entorno laboral y su impacto en la salud y el bienestar de los trabajadores, así como evaluar la importancia de implementar estrategias de prevención desde una perspectiva organizacional.

La justificación y trascendencia de este trabajo radica en la necesidad de entender cómo dichos factores influyen en el rendimiento y bienestar de los empleados, especialmente en un contexto pospandemia, donde las condiciones laborales han cambiado y las personas han tenido la necesidad de generar procesos personales y de nuevos aprendizajes para adaptarse a los cambios incluso tecnológicos en el desarrollo de sus labores haciendo crucial el abordaje del tema central del estudio para mejorar la productividad y al mismo tiempo la satisfacción de todos los colaboradores en las empresas.

MÉTODO

La investigación tuvo como objetivo identificar los factores de riesgo psicosociales y las condiciones de trabajo que los propician para instrumentar estrategias que propiciarán una mejora continua en el contexto laboral. El método utilizado fue cuantitativo, descriptivo, transversal con un diseño no experimental, una muestra representativa aleatoria,

El estudio contó con tres fases: la aplicación del instrumento con la finalidad de identificar si había factores psicosociales en estado crítico, es decir de riesgo. Con base en los resultados se elaboró un programa de capacitación para 2021 y 2022 para fortalecer habilidades sociales y personales de todos los colaboradores, a la par de la capacitación técnica que se programa anualmente. En 2022 se realizó una segunda aplicación del mismo instrumento a igual número de trabajadores.

En 2023 se aplicó por parte de la empresa una encuesta de Clima laboral que permitió recabar información sobre la incidencia de los factores psicosociales positivos y negativos. Es importante aclarar que en esta segunda fase participaron en su mayoría los mismos trabajadores, sólo que al calendarizar se encuestó también a otros trabajadores que no aplicaron en la primera fase debido a que eran los que se encontraban presentes en su área de trabajo en la fecha estipulada para dicha aplicación. La determinación de la población participante se obtuvo tomando como base la fórmula propuesta en la NOM-035-2018 para determinar el número de trabajadores que se evaluaría y debido a la característica aleatoria de la muestra, no se consideró puestos, niveles, turnos o algún otro factor discriminante.

Con base en lo anterior, el cuestionario se aplicó a 117 colaboradores de un total de 168, 97 hombres

y 20 mujeres que trabajan en un Ingenio en el Estado de, Michoacán, México. Se realizó un calendario de aplicación por área de trabajo y se aplicó el instrumento a los trabajadores que asistieron a laborar el día calendarizado para cada área.

El instrumento que se utilizó fue la Encuesta de NOM-035 de prevención de riesgos psicosociales. Es una herramienta que propone la Secretaría de Trabajo y Previsión Social, está validada mediante un análisis factorial, con un Alpha de Cronbach superior a 0.7., consta de 46 preguntas que permiten identificar factores de riesgo psicosocial y evaluar el entorno organizacional de los centros de trabajo. Arroja una calificación global de la percepción que los trabajadores tienen sobre la forma en que desarrollan su actividad general y agrupa los factores psicosociales en 4 categorías: Ambiente de trabajo, Factores propios de la actividad, Organización del tiempo de trabajo y Liderazgo y Relaciones en el trabajo. De manera específica muestra datos relativos a 8 subcategorías: Condiciones en el ambiente de trabajo, Carga de trabajo, Falta de control sobre el trabajo, Jornada de trabajo, Interferencia en la relación trabajo-familia, Liderazgo, Relaciones en el trabajo y Violencia.

Una vez que se aplicaron los cuestionarios a los trabajadores seleccionados, se revisó que estuvieran contestados de manera adecuada. El programa que se usó para recolectar y analizar los datos fue Excel, se procedió a hacer un análisis global y otro por categorías y subcategorías. Posteriormente se compararon los resultados con las tablas proporcionadas en el documento de la NOM-035 para establecer el nivel en que se situó cada subcategoría, ya que con base en ellas se generarían las estrategias necesarias para disminuir los factores de riesgo. Este mismo análisis

se realizó en la segunda evaluación.

Las acciones a realizar se basaron en las recomendaciones que la misma NOM-35-STPS brinda y con las que establece criterios para la toma de acciones. Estos criterios los codifica en cinco niveles de riesgo psicosocial que denomina Nulo (de 0- 49 puntos y que se marca en color azul), Bajo (de 50-74 puntos con marca ven color verde), Medio (de 75-98 marcado con color amarillo), Alto (de 99-139, asignado el color marrón) y Muy Alto (de 140 en adelante identificado en color rojo)

Los resultados obtenidos en la fase de diagnóstico, constituyen la base para implementar políticas y acciones para promover un clima organizacional favorable dentro de la organización.

RESULTADOS

Al revisar los resultados de las encuestas se pudo observar una variación en los resultados que pueden asociarse con la atención que se brindó al personal mediante la implementación de actividades de capacitación y recreativas.

Los datos muestran la percepción que tienen los colaboradores de la organización respecto a los factores psicosociales bajo los que desarrollan sus actividades en la empresa. Esta percepción de acuerdo con la NOM-035 STPS propicia la revisión de las condiciones que están en riesgo o que parecen tener un efecto nocivo en el bienestar de los trabajadores. A Los resultados generales de la encuesta muestran que la calificación final se encuentra en un término medio, esto indica que hay áreas que deberán atenderse para mejorar la calidad de vida en la empresa. Los factores que requieren pronta atención pertenecen a las categorías Factores propias de la

Actividad y Organización de los tiempos de trabajo. En la primera categoría se detecta en nivel alto la Carga de Trabajo y en la segunda categoría mencionada, la jornada de trabajo también en un nivel Alto.

Como factores que favorecen el bienestar organizacional aparecen el tipo de Liderazgo, las relaciones en el trabajo, el sentido de pertenencia y la estabilidad laboral, esta última debido a que la organización tiene un índice de rotación bajo.

Tabla 1. Encuesta NOM.035. Aplicación 2021. Calificación por categoría y dominio

Categoría	Dominio	Calificación dominio	Calificación categoría	Calificación final
Ambiente de trabajo	Condiciones en el ambiente de trabajo	8.6097561	8.6097561	
Factores propios de la actividad	Carga de trabajo	28.6715317	43.5739707	
	Falta de control sobre el trabajo	14.902439		
Organización del tiempo de trabajo	Jornada de trabajo	4.02439024	8.04065041	
	Interferencia en la relación trabajo-familia	4.01626016		96.9
Liderazgo y relaciones en el trabajo	Liderazgo	7.81300813	26.3588469	
	Relaciones en el trabajo	9.92795263		
Violencia		8.61788618		
Entorno organizacional	Reconocimiento del desempeño	6.88617886	10.3170732	
	Insuficiente sentido de pertenencia e inestabilidad	3.43089431		

Fuente: La calificación final corresponde a la integración de todas las variables evaluadas en cada dominio y categoría. Fuente: Elaboración propia.

Para tener datos más precisos al implementar las acciones tanto preventivas como correctivas detectadas con el cuestionario aplicado se analizaron los datos tomando en consideración las dimensiones de cada dominio y se encontraron dos áreas que puntuaron muy alto, es decir como factores de alto riesgo.

Dentro la categoría Factores Propios de la Actividad, en el dominio cargas de trabajo se obtuvieron puntajes muy altos y por tanto de urgente atención, en las dimensiones carga mental y cargas de alta responsabilidad, así como, en menor nivel de gravedad, los Ritmos acelerados. En la categoría Organización del trabajo en nivel alto y propicio para

dar atención prioritaria se encontró la dimensión Jornadas de trabajo extensas. Como factores de apoyo o protectores se pueden considerar las dimensiones cargas psicológicas y emocionales que son favorables, la posibilidad de desarrollo, que tienen los trabajadores dentro de la organización, el apoyo que tienen los trabajadores de su familia cuando se extienden las jornadas de trabajo, las características del tipo de liderazgo reflejadas en la claridad de funciones y las relaciones sociales que han establecido de manera vertical y horizontal. (Ver Tabla 2).

Fuente: Elaboración propia

Tabla 2. Encuesta NOM-035. Estatus específico de factores psicosociales en 2021

Categoría	Dominio	Dimensión	Cdim	Cdom	Ccat	Cfinal	
Factores propios de la actividad	Carga de trabajo	Cargas cuantitativas	3.463414634				
		Ritmos de trabajo acelerado	3.691056911				
		Carga mental		28.6715317			
		Cargas psicológicas emocionales	3.777222777				
		Cargas de alta responsabilidad					
	Falta de control y autonomía sobre el trabajo	7.390243902			43.5739707		
	Falta de control sobre el trabajo	Limitada o nula posibilidad de desarrollo		1.861788618			
					14.902439		
			Insuficiente participación y manejo del cambio	3			
			Limitada o inexistente capacitación	2.650406504			76.3
Organización del tiempo de trabajo	Jornada de trabajo	Jornadas de trabajo extensas	4.024390244	4.02439024			
	Interferencia en la relación trabajo-familia	Influencia del trabajo fuera del centro laboral	2.211382114	4.01626016			
		Influencia de las responsabilidades familiares	1.804878049		8.04065041		
		Escasa claridad de funciones	3.089430894				
Liderazgo y relaciones en el trabajo	Liderazgo	Características del liderazgo			7.81300813		
				4.723577236			
	Relaciones en el trabajo	Relaciones sociales en el trabajo	4.837398374		26.3588469		
		Deficiente relación con los colaboradores que supervisa			9.92795263		
Entorno organizacional	Violencia	Violencia laboral	5.090554254	8.617886179	8.61788618		
	Reconocimiento del desempeño	Escasa o nula retroalimentación del desempeño	2.284552846			6.88617886	
		Escaso o nulo reconocimiento y compensación	4.601626016				
	Insuficiente sentido de pertenencia e, inestabilidad	Limitado sentido de pertenencia		0.422764228			10.3170732
			Inestabilidad laboral			3.43089431	
			3.008130081				

En la tabla 3, se describen las acciones que se organizaron e implementaron durante el periodo de noviembre de 2021 a diciembre de 2022. Dichas actividades contemplaron la capacitación técnica que permitió dotar a los colaboradores de conocimientos teórico-prácticos para mejorar la calidad y facilitar la realización de las actividades asignadas. Otras de las actividades que se llevaron a cabo se dirigieron al fortalecimiento de habilidades blandas para todo el personal, es decir, que laboran a nivel Directivo y de Coordinación, en áreas administrativas y a todo el personal operativo y de apoyo, mediante cursos de capacitación y que

han posibilitado mejorar e incluso crear en algunos trabajadores habilidades como comunicación asertiva, al revisar la comunicación intrapersonal e interpersonal y plantear compromisos de autosupervisión que faciliten una actitud colaborativa incidiendo en las relaciones laborales e interpersonales y fortaleciendo el trabajo en equipo. Elemento esencial para el logro de objetivos y metas propuestas.

Asimismo, se desarrollaron actividades recreativas a través del encuentro deportivo en los que pudieron participar tanto hombres como mujeres sindicalizados y de confianza. Así como espacios de convivencia.

Tabla 3. Programa de Intervención 2021- 2022

Cursos para el fortalecimiento de habilidades técnicas		
Fecha	Tema	Dirigido a:
Nov.-2021	Capacitación mecánica módulo II.	Personal sindicalizado
Junio-2022	Capacitación mecánica industrial módulo III.	Personal sindicalizado
Jul.-2022	Curso de electricidad intermedia.	Personal sindicalizado
Sep.-2022	Capacitación para torneros	Personal sindicalizado
Sep.-2022	Capacitación Principios básicos de rodamientos.	Personal sindicalizado
Sep.-2022	Capacitación de soldadura y tipos de soldadura.	Personal sindicalizado
Sep.-2022	Capacitación de Selección e instalación de sistemas de sellado.	Personal sindicalizado
Oct.-2022	Capacitación "Selección y mantenimiento de motores y variadores".	Personal sindicalizado
Cursos para el fortalecimiento de habilidades blandas		
Dic.-2021	Programa líder -coach.	Personal de confianza
Mayo-2022	Curso - Taller Atención a Clientes " Nadie lo hace mejor que todos juntos".	Personal de confianza
Agosto 2022	.Capacitación desarrollo personal para sindicalizados.	Personal sindicalizado
Dic. 2022	Curso de inducción para sindicalizados temporales y eventuales.	Personal sindicalizado y de confianza
Actividades de convivencia para fortalecer las habilidades blandas		
Oct. 2021	Torneo de futbol 2021.	Personal sindicalizado y de confianza
Mayo-2022	Torneo de futbol 2022.	Personal sindicalizado y de confianza

Fuente: Elaboración propia

A principios del año 2023 se aplicó nuevamente la encuesta al mismo número de participantes y bajo la misma consigna de considerar por área al mismo número de trabajadores que se encuestaron en la primera fase. Dado que la rotación es casi nula, se puede considerar que esta fase involucró al mismo número de participantes y a la mayoría de los colaboradores que fueron encuestados en la primera fase.

En la tabla 5 se describen los factores que se modificaron posiblemente como resultado del programa de intervención. Se puede apreciar que la dimensión carga mental paso de un puntaje inicial de 8.7 a 7.5 revelando un avance positivo, aunque todavía se registró en el rango Muy Alto.

La dimensión cargas de trabajo de alta responsabilidad obtuvo un puntaje de 5.5 pasando de un nivel Muy alto a nivel Medio con 5.51, las dimensiones Cargas Cuantitativas, Falta de Control y Autonomía Sobre el Trabajo e Insuficiente Participación y Manejo de Cambio permanecieron en el nivel Medio, sin embargo, el puntaje cambio positivamente; 3.4 a 2.9, 7.39 a 7.54 y 3.0 a 4.15, respectivamente. Es importante aclarar que estas dos últimas dimensiones tienen un puntaje inversamente proporcional por responder a una pregunta redactada en forma negativa.

Por último, las dimensiones Jornadas de Trabajo Extensas e Inestabilidad laboral bajaron de un nivel Medio de atención al nivel Bajo.

Tabla 4. Encuesta NOM 035. Estatus específico de factores psicosociales en 2022 después de la intervención

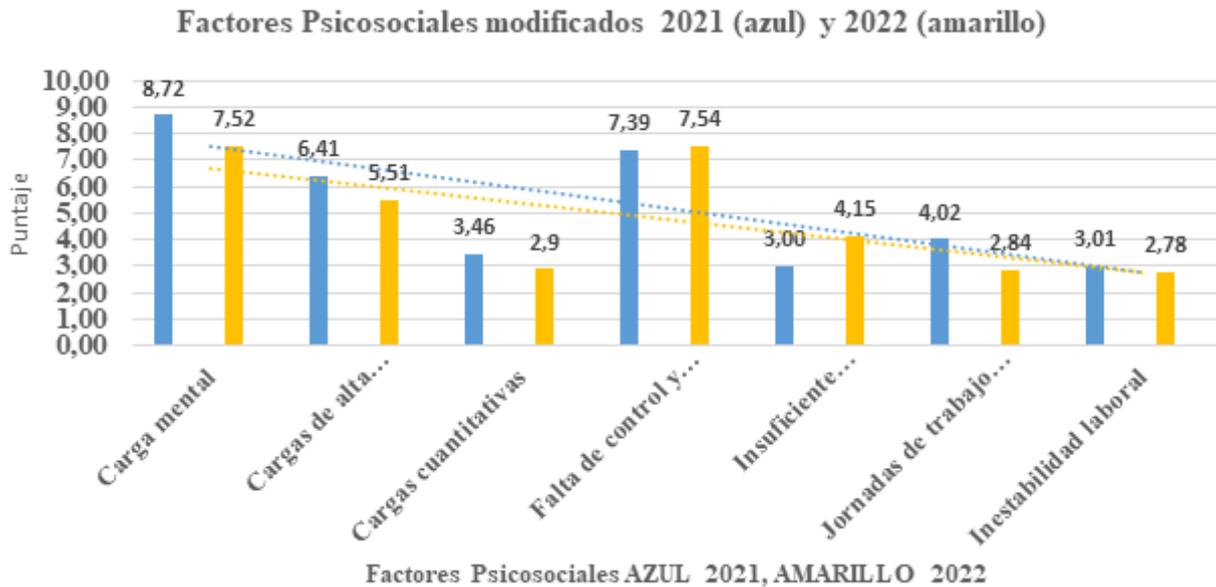
Categoría	Dominio	Dimensión	Puntajes	Nivel
Factores Propios de la Actividad	Cargas de Trabajo	Carga Mental	7.52	Alto
		Cargas de Alta Responsabilidad	5.51	Medio
	Falta de Control Sobre el Trabajo	Cargas Cuantitativas	2.9	Medio
		Falta de Control y Autonomía Sobre el Trabajo	7.54	Medio
		Insuficiente Participación y Manejo de Cambio	4.15	Medio
Organización del Tiempo de Trabajo	Jornada de Trabajo	Jornadas de Trabajo Extensas	2.84	Bajo
Entorno Organizacional	Insuficiente Sentido de Pertenencia e Inestabilidad	Inestabilidad laboral	2.78	Bajo

Fuente: Elaboración propia

En el gráfico 1 se puede apreciar de manera comparativa los resultados obtenidos como

cambios favorables a partir de la encuesta aplicada en 2021 (barra color azul) y la encuesta de 2023 (barra amarilla).

Gráfico 1. Factores Psicosociales que se modificaron durante el periodo 2021 a 2022



Fuente: Elaboración propia

La disminución de la carga mental y de las responsabilidades de alta magnitud, aunque todavía en niveles altos, refleja un avance positivo que puede atribuirse a las intervenciones implementadas. Estos cambios sugieren que la capacitación técnica y el fortalecimiento de habilidades blandas tienen un impacto directo en la reducción del estrés y la mejora del bienestar emocional de los empleados. La continuidad en la rotación baja indica que los empleados perciben un mayor sentido de estabilidad y pertenencia, lo que podría contribuir a un ambiente laboral más saludable y productivo.

DISCUSIÓN

La presente investigación se centró en analizar los factores de riesgo psicosocial en el entorno laboral y las condiciones de trabajo que los propician, con el fin de implementar estrategias que mejoren el contexto laboral. Los resultados obtenidos indican que, tras la implementación de actividades de capacitación y recreativas, se observó una mejora en varios de estos factores, aunque algunos aún requieren atención urgente.

Nuestros hallazgos se alinean con las observaciones de Kalimo, El-Batawi y Cooper (1988) sobre la influencia significativa de las condiciones laborales en la salud de los trabajadores. Al igual que Gil-Monte (2012), encontramos que las cargas de trabajo, especialmente la carga mental y las responsabilidades de alta magnitud, son factores críticos que afectan el bienestar de los empleados. La mejora en estos aspectos tras las intervenciones subraya la importancia de estrategias proactivas en

la gestión del bienestar laboral, tal como se discute en la literatura contemporánea (Bakker y Schaufeli, 2020).

Una fortaleza clave de este estudio es la aplicación de la NOM-035 STPS, que proporcionó un marco sólido para evaluar y mejorar las condiciones laborales. Sin embargo, una limitación es que algunas dimensiones, como la carga mental, aún presentan niveles muy altos, lo que sugiere la necesidad de intervenciones adicionales y de seguimiento continuo para lograr mejoras sostenibles.

Los resultados tienen importantes implicaciones tanto teóricas como prácticas. Teóricamente, refuerzan la noción de que los factores psicosociales en el trabajo son determinantes críticos del bienestar de los empleados (Moreno, 2011; Taris & Kompier, 2005). Prácticamente, subrayan la necesidad de que las organizaciones inviertan en programas de capacitación y desarrollo continuo, así como en la creación de un entorno laboral que minimice los factores de riesgo psicosocial.

Como dato cualitativo que sirve de apoyo en uno de los cursos de capacitación dos participantes adscritos a otro ingenio y que estaban comisionados por tres meses al lugar de estudio, agradecieron al grupo su cordialidad y el que las actividades se realizaran en un ambiente armónico, debido a que en su lugar de adscripción el clima laboral era muy tenso. La segunda retroalimentación hacia el trabajo fue el comentario de los participantes de haber logrado una mayor producción con un menor desperdicio de materia prima.

Es importante agradecer a la Organización las facilidades que se dieron para llevar a cabo esta intervención cuyos resultados redituaron un beneficio académico y organizacional.

CONCLUSIONES

El análisis de los resultados obtenidos a partir de las encuestas antes y después de la intervención muestra que las estrategias implementadas, como la capacitación técnica y las actividades recreativas, han tenido un impacto positivo en varios aspectos del entorno laboral. Los datos revelan una mejora significativa en la percepción de los factores psicosociales entre los empleados, especialmente en relación con la carga de trabajo y las jornadas laborales extensas. Aunque algunas dimensiones, como la carga mental y las responsabilidades de alta magnitud, aún se mantienen en niveles altos, la reducción observada en estas áreas sugiere que las intervenciones han sido efectivas en disminuir el estrés y mejorar el bienestar emocional de los empleados. Esta mejora puede atribuirse a la implementación de acciones que fomentan un ambiente de trabajo más equilibrado y menos estresante.

Los hallazgos de este estudio corroboran también, la importancia de los factores psicosociales en la salud y el bienestar de los trabajadores, tal como lo han señalado algunos de los estudios previos que se han mencionado en este artículo. La aplicación de la NOM-035 STPS ha proporcionado una base sólida para la evaluación y mejora de las condiciones laborales, destacando la necesidad de una atención continua a los factores críticos que afectan el bienestar de los empleados. Aunque se ha observado un avance positivo, la persistencia de algunos factores en niveles elevados indica que es crucial mantener un enfoque proactivo y continuo en la gestión del bienestar laboral. En términos de aportes a la comunidad científica, este estudio ofrece evidencia práctica de la efectividad de las intervenciones en el ámbito laboral y subraya la importancia de un enfoque integral en la

gestión y atención de los factores psicosociales.

Se recomienda que futuras investigaciones exploren estrategias más específicas para abordar las cargas de trabajo y la carga mental, así como la evaluación a largo plazo de las intervenciones implementadas. Además, la retroalimentación cualitativa obtenida durante el estudio proporciona una perspectiva valiosa sobre cómo un ambiente de trabajo positivo puede contribuir a una mayor productividad y satisfacción laboral. Estos hallazgos no solo enriquecen el conocimiento sobre la influencia de los factores psicosociales en el trabajo, sino que también ofrecen directrices prácticas para la mejora continua del entorno laboral en otras organizaciones.

Finalmente, es importante señalar que, si bien el estudio destaca la importancia de realizar una adecuada gestión de los factores psicosociales de riesgo en el entorno laboral para mejorar el bienestar de los trabajadores, también pone de manifiesto que la aportación profesional desde diversas disciplinas, amplían la gama de oportunidades para facilitar un desarrollo integral en las organizaciones y la trascendencia que la Psicología puede alcanzar al participar en este trabajo inter y multidisciplinario.

Como recomendación para futuras investigaciones proponemos centrarse en explorar estrategias más específicas para reducir las cargas de trabajo y la carga mental de los empleados. También es recomendable investigar la efectividad a largo plazo de las intervenciones implementadas y su impacto en otras dimensiones del bienestar laboral, como la salud física y la productividad. Como aporte a nivel cualitativo podemos señalar dos situaciones que no se relacionaron cuantitativamente con el estudio y que, sin embargo, sirvieron como datos de retroalimentación hacia las acciones realizadas.

AGRADECIMIENTOS

Es importante reconocer el interés de la organización para implementar acciones de mejoramiento que incidieran en la productividad y al mismo tiempo en el bienestar laboral. También se reconoce su interés por llevar a cabo acciones con base en un enfoque multidisciplinar y un agradecimiento muy especial por incluir a los profesionales de la Psicología en este proceso de mejora. Asimismo, se hace patente el involucramiento del área de

Relaciones Laborales, quien es merecedora de reconocimiento, ya que sus colaboradores estuvieron siempre atentos en la coordinación de las actividades y en la gestión de recursos para llevarlas a cabo.

REFERENCIAS

- Astudillo, M. (2014). Identificación y abordaje de los factores psicosociales en el trabajo: estudio de caso en empresas chilenas. *Revista de Psicología Organizacional*, 30(1), 45-60. <https://bit.ly/4cNr3b3>
- Bakker, Arnold B., & Demerouti, Evangelina. (2013). La teoría de las demandas y los recursos laborales. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 29(3), 107-115. <https://bit.ly/3WnAffa>
- Baron, J. N. y Kreps, D. M. (1999). *Strategic Human Resources. Frameworks for general managers*. New York, John Wiley & Sons. Recuperado de: <https://bit.ly/4ffS1cV>
- BOE (1995) Ley 31/1995, de 8 de noviembre, de prevención de Riesgos
- Cassinelli, María Teresa Rotondo de. (2017). Introducción a la bioética. *Revista Uruguaya de Cardiología*, 32(3), 240-248. <https://bit.ly/4d1Tli7>
- Cullell, Jon M. (23 junio, 2022). EL PAÍS Edición México: el periódico global. El País México. <https://bit.ly/3yoVeWZ>
- Eurofound. (2017). *Sixth European Working Conditions Survey – Overview report*. Publications Office of the European Union.

- Recuperado en <https://bit.ly/3WDI2rM>
- Gil-Monte, Pedro R. (2012). Riesgos psicosociales en el trabajo y salud ocupacional. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*, 29(2), 237-241. Recuperado en <https://bit.ly/3LWpEm>
- .Kalimo, R., El-Batawi, M., & Cooper, C. L. 1988. Los factores psicosociales en el trabajo y su relación con la salud. Ginebra: OMS Laborales, España, Recuperado de: <https://bit.ly/3WCbehD>
- Moreno, J. A. (2011). *Psicología de la salud ocupacional: conceptos, teorías y prácticas*. Madrid, España: Pirámide
- Diario Oficial de la Federación (2018) NORMA Oficial Mexicana NOM-035-STPS-2018, Factores de riesgo psicosocial en el trabajo- Identificación, análisis y prevención. Recuperado de. <https://bit.ly/4bYhIBy>
- Patlán, R. (s.f). Riesgos psicosociales en el trabajo: una revisión integral. Recuperado de <https://bit.ly/4cYLI1e>
- Robbins, S. P., & Judge, T. A. (2019). *Comportamiento Organizacional* (18th ed.). Boston, MA: Pearson, ISBN-13: 9780136879619
- Rodríguez, M., (2009). Factores Psicosociales de Riesgo Laboral: ¿Nuevos tiempos, nuevos riesgos? *Observatorio Laboral Revista Venezolana*, 2(3), 127-141. Recuperado de <https://bit.ly/4fgWwEf>
- Spector, P. E. (2021) *Psicología Industrial y Organizacional. Teoría y práctica: (7th ed.)*, Wiley ISBN 978-1119304708

Danza infantil para desarrollar la psicomotricidad gruesa en los niños de Educación Inicial

Children's dance to develop gross psychomotor skills in Early Education children

Dança infantil para desenvolver habilidades psicomotoras grossas em crianças da Educação Infantil



<https://doi.org/10.59993/simbiosis.V.5i9.62>

Karolina Elizabeth Ante Ramírez

karolina.ante2808@utc.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0004-8864-1095>

Universidad Técnica de Cotopaxi, Pujilí, Ecuador

Ruth Katerine Vega Porras

ruth.vega9534@utc.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0001-1767-6686/>

Universidad Técnica de Cotopaxi, Pujilí, Ecuador

María Fernanda Constante Barragán

maria.constante@utc.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-1611-0672>

Universidad Técnica de Cotopaxi, Pujilí, Ecuador

Artículo recibido 10 de junio 2024 / arbitrado 20 de julio 2024 / aceptado 01 de septiembre 2024 / publicado 03 de enero 2025

RESUMEN

Palabras clave:

Psicomotricidad;
Habilidades;
Autodescubrimiento;
Danza infantil ;
Experiencia

La danza desempeña un papel fundamental en la educación de los niños. El objetivo del trabajo fue evaluar la danza infantil como herramienta para desarrollar la psicomotricidad gruesa. El estudio se realizó en la Unidad Educativa "Victoria Vásquez Cuví" con una muestra de 30 estudiantes. Se empleó una ficha de observación validada por expertos. Las habilidades evaluadas incluyeron correr, saltar, lanzar, atrapar, patear, equilibrio y control corporal. Después de la observación inicial, se aplicaron los talleres de danza de 60 minutos. Estos comenzaron con calentamiento y ejercicios de estiramiento, seguidos de actividades coreográficas simples que fomentaban la coordinación, ritmo y expresión corporal. Los indicadores obtenidos en la evaluación de habilidades motoras revelaron un panorama diverso. Los resultados indicaron que los niños muestran progresos notables en su coordinación motora. La evaluación de la danza infantil como herramienta para desarrollar la psicomotricidad gruesa es crucial para mejorar habilidades motrices.

ABSTRACT

Keywords:

Psychomotor skills; Skills;
Discovery ; Children's
dance; Experience

Dance plays a fundamental role in children's education. The aim of this work was to evaluate children's dance as a tool for developing gross motor skills. The study was conducted at the "Victoria Vásquez Cuví" Educational Unit with a sample of 30 students. A validated observation sheet was used by experts. The skills evaluated included running, jumping, throwing, catching, kicking, balance, and body control. After the initial observation, 60-minute dance workshops were implemented. These began with warm-up and stretching exercises, followed by simple choreographic activities that encouraged coordination, rhythm, and body expression. The indicators obtained in the motor skills assessment revealed a diverse picture. The results indicated that children show remarkable progress in their motor coordination. Evaluating children's dance as a tool for developing gross motor skills is crucial for enhancing motor abilities.

RESUMO

A dança desempenha um papel fundamental na educação das crianças. O objetivo deste trabalho foi avaliar a dança infantil como ferramenta para desenvolver habilidades motoras grossas. O estudo foi realizado na Unidade Educacional “Victoria Vásquez Cuví” com uma amostra de 30 alunos. Uma ficha de observação validada por especialistas foi utilizada. As habilidades avaliadas incluíram correr, pular, arremessar, pegar, chutar, equilíbrio e controle corporal. Após a observação inicial, foram implementados workshops de dança de 60 minutos. Estes começaram com exercícios de aquecimento e alongamento, seguidos de atividades coreográficas simples que incentivavam a coordenação, o ritmo e a expressão corporal. Os indicadores obtidos na avaliação das habilidades motoras revelaram um panorama diversificado. Os resultados indicaram que as crianças mostram progresso notável em sua coordenação motora. Avaliar a dança infantil como ferramenta para desenvolver habilidades motoras grossas é crucial para melhorar as habilidades motoras.

Palavras-chave: Habilidades psicomotoras; Habilidades; Escoberta ; Dança infantil; Experiencia

INTRODUCCIÓN

La danza desempeña un papel fundamental en la educación de los niños, ya que no solo promueve el desarrollo físico, sino que también enriquece su aprendizaje emocional y social. A través esta, pueden expresar sus sentimientos y emociones de manera creativa, que les ayuda a desarrollar habilidades de comunicación y a aumentar su autoestima. Además, su práctica fomenta la disciplina y la concentración, habilidades esenciales para el éxito académico. Al participar en actividades de grupo, los niños aprenden a trabajar en equipo, respetar turnos y

colaborar, fortaleciendo así sus vínculos sociales (Abellan-Rosello, 2021).

La psicomotricidad gruesa se refiere al conjunto de habilidades motoras que los niños desarrollan a través de movimientos amplios y coordinados, involucrando grandes grupos musculares. Este tipo de motricidad incluye actividades como caminar, correr, saltar y escalar, y es esencial para el desarrollo físico y cognitivo de los pequeños. A medida que los infantes la mejoran, fortalecen su equilibrio, coordinación y control corporal, lo que contribuye a su autoestima y confianza en sí mismos. Además, el desarrollo de estas habilidades es crucial para el aprendizaje, ya que está estrechamente relacionado con la atención y la capacidad de concentración en otras áreas educativas (Constante et al., 2017).

Su afectación puede tener diversas consecuencias, entre los problemas más comunes es el trastorno del desarrollo de la coordinación, que se manifiesta en dificultades para realizar movimientos precisos y coordinados, lo que puede llevar a una ejecución torpe de actividades cotidianas. Además, un retraso en el desarrollo motor puede ser evidente si los niños no alcanzan hitos importantes, como sentarse sin apoyo o caminar en los plazos esperados. Estas limitaciones pueden restringir la capacidad del niño para explorar su entorno, afectando su desarrollo cognitivo, social y emocional (Arias-Huánuco et al., 2020).

Por lo tanto, es crucial fomentarla a través de actividades lúdicas y seguras, y, en caso de observar dificultades, buscar la orientación de profesionales para una evaluación y posible intervención. En tal sentido, la danza puede ser una herramienta efectiva para mejorar la psicomotricidad gruesa en los niños, ya que promueve el desarrollo de habilidades motoras esenciales a través de movimientos rítmicos y expresivos. Diversos estudios demuestran que la

práctica de la danza no solo contribuye a la mejora de la coordinación, el equilibrio y la fuerza, sino que también influye positivamente en el desarrollo cognitivo y social (Mendoza-Alcívar & Zambrano-Rivera, 2021).

Por ejemplo, una investigación realizada en una institución educativa reveló que los niños que participaron en actividades de danza mostraron mejoras significativas en su capacidad para realizar movimientos como saltar y caminar en línea, lo que indica un fortalecimiento de sus habilidades psicomotrices. Además, se ha encontrado que la psicomotricidad gruesa está relacionada con el desarrollo de relaciones espaciales, lo que significa que a medida que los niños mejoran su coordinación y equilibrio a través de la danza, también pueden comprender mejor su entorno y cómo interactuar con él (Moya, 1995).

Este tipo de actividad no solo apoya el desarrollo físico, sino que también promueve la autoestima y la confianza en sí mismos, aspectos cruciales para el bienestar emocional de los niños. La danza, al ser una actividad lúdica y creativa, permite a los niños explorar su cuerpo y el espacio que los rodea, facilitando así la creación de conexiones neuronales que son fundamentales para su desarrollo integral. Por lo tanto, incorporar la danza en la educación infantil puede ser un enfoque valioso para fomentar la psicomotricidad gruesa y, en consecuencia, el desarrollo integral de los niños (Garrido, 1998).

En ese contexto, la problemática del desarrollo de la psicomotricidad gruesa en los niños se manifiesta en dificultades con sus miembros superiores, afectando su capacidad para realizar actividades básicas como correr y saltar. Estas limitaciones no solo repercuten en su desarrollo físico, sino que también impactan negativamente en su autoestima y participación en actividades grupales. Para abordar esta situación, se

han propuesto talleres de danza infantil, que buscan mejorar la psicomotricidad gruesa a través de una metodología que fomente movimientos corporales amplios en un ambiente seguro y cómodo. Al integrar la música y el ritmo en estas actividades, se pretende no solo mejorar sus habilidades motoras, sino también estimular su creatividad y socialización, contribuyendo así a su desarrollo integral.

El objetivo del trabajo es evaluar la danza infantil como herramienta para desarrollar la psicomotricidad gruesa en los niños de educación inicial.

MÉTODO

El estudio se realizó bajo un enfoque cuantitativo descriptivo en la unidad educativa “Victoria Vásquez Cuví localizada en Ecuador.

La población de estudio estuvo conformada por estudiantes de primaria con edades entre 6 y 11 años con diversas psicomotricidades gruesas que permitió obtener una evaluación representativa del desarrollo motor en dicho rango etario. La muestra estuvo constituida por 30 estudiantes, de los cuales 18 eran niñas y 12 eran niños. Se empleó un muestreo no probabilístico por conveniencia para seleccionar a los participantes.

Para la recolección de información, se utilizó una ficha de observación, instrumento diseñado para registrar de manera sistemática y objetiva las conductas y características de los niños en un contexto específico. La ficha fue elaborada específicamente para evaluar el desarrollo de la psicomotricidad gruesa antes y después de la implementación de los talleres de danza infantil. Antes de su aplicación, el instrumento fue validado por expertos en educación inicial y psicomotricidad. Además, se llevó a cabo una prueba piloto con un grupo similar al de la muestra,

que permitió asegurar la claridad y relevancia de los ítems incluidos. La ficha de observación constó de las siguientes secciones:

Datos del niño: Edad, género y contexto de observación.

Conductas observadas: Se registraron conductas específicas, como, interacción con otros niños, participación en actividades grupales, habilidades motoras. Cada conducta se describió de manera detallada, utilizando un lenguaje claro y preciso.

Características del contexto: Se anotaron detalles sobre el entorno en el que se realizó la observación, “el aula, el patio de recreo, así como las condiciones ambientales que podrían influir en el comportamiento del niño.

Los elementos mencionados anteriormente facilitaron un registro organizado de los datos más significativos obtenidos durante la investigación, además de servir como un valioso instrumento de aprendizaje.

Para la evaluación de la psicomotricidad gruesa de los niños se implementaron las siguientes habilidades:

Correr: Se organizaron carreras cortas en un espacio seguro, cronometrando el tiempo para evaluar la velocidad y la resistencia de los niños.

Salto: Se implementaron ejercicios de salto en diferentes direcciones (vertical y horizontal), utilizando colchonetas y obstáculos para garantizar la seguridad y efectividad de la práctica.

Tirar y atrapar: Se llevaron a cabo juegos de lanzamiento y captura con pelotas de distintos tamaños, adaptando las actividades a las habilidades de cada niño. Se comenzó con distancias cortas y se aumentó gradualmente la dificultad.

Patear: Se organizaron actividades de fútbol y

juegos de pateo, donde los niños lo practicaron hacia objetivos específicos, promoviendo la precisión y la coordinación.

La evaluación del equilibrio en niños se realizó a través de la Prueba de Romberg, donde se solicitó a los niños que se mantuvieran de pie con los ojos cerrados y los pies juntos, observando su estabilidad. También se llevaron a cabo pruebas de equilibrio dinámico, que incluyeron actividades como caminar sobre una línea recta y saltar en una pierna. La fuerza se midió mediante flexiones y sentadillas, contando el número de repeticiones en 30 segundos, y levantamiento de peso adaptado a la edad del niño. El control corporal se evaluó a través de ejercicios que requerían lanzar y atrapar objetos, así como la observación del desempeño en juegos que involucraban habilidades motoras complejas.

Los resultados de cada prueba se registraron y se analizaron utilizando una rúbrica de evaluación que asigna puntuaciones en una escala del 0% al 100%. Esta metodología permitió una evaluación estructurada y objetiva del desarrollo motor en los niños, facilitando la identificación de áreas que requieren mejora y el seguimiento del progreso a lo largo del tiempo.

La recolección de datos se llevó a cabo en dos momentos: una observación inicial antes de la implementación de los talleres de danza y una observación final después de la intervención. Los datos obtenidos fueron analizados utilizando estadística descriptiva para determinar el impacto de los talleres en el desarrollo de la psicomotricidad gruesa de los niños.

Posteriormente, se aplicaron los talleres de danza, los cuales consistieron en una serie de actividades diseñadas para promover el desarrollo

de habilidades motoras amplias en niños en la etapa inicial de educación. Estos se estructuraron en sesiones semanales, cada una con una duración de aproximadamente 60 minutos. Su contenido incluyó una variedad de estilos de danza moderna, folclórica y movimientos creativos, adaptados a las capacidades y edades de los participantes. Cada sesión comenzó con un calentamiento que incluyó ejercicios de estiramiento y movilidad articular, preparando así a los niños para la actividad física. A continuación, se introdujeron actividades coreográficas simples que fomentaban la coordinación, el ritmo y la expresión corporal. Los niños fueron animados a participar de manera activa, que facilitó el aprendizaje, promovió su autoestima y confianza en sí mismos.

Se incorporaron juegos de grupo que requerían colaboración y trabajo en equipo, lo que ayudó a desarrollar habilidades sociales y de comunicación entre los participantes. Durante cada taller, se prestó especial atención a la observación y evaluación del progreso de los niños, registrando su capacidad para seguir instrucciones, mantener el equilibrio y ejecutar movimientos con precisión. Para asegurar un ambiente seguro y motivador, se utilizaron materiales como colchonetas, cintas y pelotas, que permitieron a los niños explorar diferentes formas de movimiento. También se implementaron dinámicas de retroalimentación positiva, donde se elogiaban los esfuerzos y logros individuales, fomentando así un clima de apoyo y camaradería.

Se utilizó un diseño descriptivo y comparativo que permitió evaluar las diferencias en el rendimiento entre ambos géneros antes y después de la intervección danzaria y el análisis de los coeficientes de regresión de las habilidades motoras antes de la intervención. Se utilizó un diseño descriptivo

y correlacional, permitiendo la identificación de relaciones entre variables. Los datos se analizaron utilizando el software estadístico SPSS (versión 26).

RESULTADOS

Los indicadores obtenidos en la evaluación de habilidades motoras de niños con diferentes grados de dificultades tabla (1), revelaron un panorama diverso. Los niños con un desarrollo motor típico muestran un desempeño excelente en áreas como la coordinación al correr, saltar y lanzar, manteniendo una postura adecuada y demostrando fuerza, precisión y equilibrio. Por otro lado, los niños con dificultades motoras presentan deficiencias significativas, evidenciadas en movimientos descoordinados, tropiezos frecuentes al caminar, problemas para manipular objetos y mantener el equilibrio. Estas diferencias se reflejan en pruebas específicas que evalúan habilidades motoras. Los resultados de estas evaluaciones permiten identificar a los niños que requieren intervención temprana para fortalecer su desarrollo motor y prevenir posibles dificultades de aprendizaje asociadas.

Tabla 1. Puntuaciones y conductas observadas en niños y niñas antes de la intervención

Puntuación (%)	Evaluación	Total de niños (as)	Conductas observadas
90-100	Excelente	5	En la evaluación de habilidades motoras, los niños demostraron un desempeño excelente. Al correr, la coordinación fue excepcional de brazos y piernas, con postura adecuada, velocidad y resistencia. En los saltos, alturas y distancias fueron sobresalientes, con equilibrio al aterrizar. Las actividades de lanzar y atrapar, tuvieron fuerza y precisión para atrapar objetos, que refleja una excelente coordinación ojo-mano. Al patear, mostraron control y precisión con postura equilibrada. Finalmente, su habilidad para mantener el equilibrio en diversas posiciones, como caminar sobre una línea y pararse sobre un pie, fue excepcional, indicando un desarrollo motor sólido y equilibrado.
80-89	Bueno	4	Se observaron que los niños mostraron habilidades buenas, aunque a veces hubo movimientos un poco descoordinados al correr y saltar. Al caminar, mantiene una postura razonable, aunque tropezaron ocasionalmente. Su capacidad para mantener el equilibrio es aceptable, logrando caminar sobre una línea y pararse sobre un pie, aunque con algo de inestabilidad. En general, su desarrollo motor es adecuado, pero podría beneficiarse de apoyo adicional para fortalecer estas habilidades.
50-79	Aceptable	6	Se apreciaron niños con deficiencias en diversas áreas. Al correr, su coordinación de brazos y piernas es limitada, afectando su postura y velocidad. En los saltos, no alcanzaron las alturas y distancias esperadas, con dificultades al aterrizar. Durante las actividades de lanzar y atrapar, su fuerza y precisión fueron insuficientes, con problemas para atrapar objetos. Al patear, carecieron de control y precisión. Su capacidad para mantener el equilibrio en posiciones como caminar sobre una línea o pararse sobre un pie es deficiente, indicando un desarrollo motor que requiere atención y apoyo.
<50	Pobre	15	En la evaluación de habilidades motoras, se observó que el niño presenta deficiencias muy marcadas en diversas áreas. Su coordinación motora es notablemente limitada, lo que se traduce en movimientos descoordinados y torpes al correr y saltar. Al caminar, muestra una forma inestable y tropieza con frecuencia. En cuanto a las habilidades de manipulación, tiene dificultades significativas para realizar tareas que requieren destreza, como sostener objetos o escribir. Además, su capacidad para mantener el equilibrio es muy deficiente, evidenciada por problemas al caminar sobre una línea o al pararse sobre un pie. También se observaron que choca con otros niños y objetos, lo que indica dificultades en la percepción espacial y la coordinación. En general, estas deficiencias sugieren que el niño requiere atención y apoyo para su desarrollo motor.

Fuente: Elaboración propia

Los resultados obtenidos de las pruebas de salto revelaron promedios significativos en el rendimiento físico de niñas y niños, con excelentes habilidades motoras.

Sin embargo, los infantes con habilidades motoras buenas, aceptables y pobres estuvieron por debajo del promedio. Existieron diferencias significativas entre estos.

Tabla 2. *Análisis de las pruebas de salto en niñas y niños antes de la intervención*

Descripción	Total de niños (as)	Promedio de la Pruebas de salto (m)	Valor de p
Excelente	5	2.92a	0.004
Buenos	4	2.41b	
Aceptable	6	1.94c	
Pobre	15	0.98d	

Nota: (Letras diferentes difieren para $p < 0.05$)

Los resultados obtenidos de las pruebas de velocidad revelaron que los niños y niñas con habilidades motoras más desarrolladas presentaron promedios de velocidad significativamente mejores en comparación con aquellos menos desarrolladas.

Este hallazgo sugiere una correlación positiva entre el nivel de destreza motora y el rendimiento en pruebas de velocidad, indicando que los niños y niñas que exhiben un mayor control y coordinación en sus movimientos tienden a completar las carreras en tiempos más cortos. Existieron diferencias significativas entre los diferentes grupos.

Tabla 3. *Análisis de las pruebas de velocidad en niñas y niños antes de la intervención*

Descripción	Total de niños (as)	Promedio de la Pruebas de salto (m)	Valor de p
Excelente	5	5.89a	0.001
Buenos	4	4.92b	
Aceptable	6	4.41c	
Pobre	15	3.75d	

Nota: (Letras diferentes difieren para $p < 0.05$)

En general, para niños en este rango de edad, los tiempos pueden oscilar entre 4 a 6 segundos para completar 20 metros si se consideran habilidades motoras bien desarrolladas. Los niños más pequeños (6 años) tienden a ser un poco más lentos, mientras que los de 11 años, que están más cerca de la pubertad, pueden alcanzar tiempos más rápidos debido a su mayor desarrollo físico y coordinación.

Los resultados (Tabla 4) mostraron una fuerte correlación positiva entre coordinación y fuerza en niños con habilidades motoras excelentes ($r=0.85$), con aproximadamente el 75% de la variabilidad

en coordinación explicada por cambios en fuerza. En niños con habilidades buenas, la correlación es moderadamente fuerte ($r=0.70$), con un 49% de variabilidad explicada. En habilidades aceptables, la correlación es moderada ($r=0.55$), sugiriendo que programas de fortalecimiento podrían mejorar coordinación. En habilidades pobres, la correlación existe, pero no es determinante. Aunque la fuerza es un factor clave, especialmente en excelentes habilidades, otros factores como control postural, equilibrio y maduración neurológica también influyen. La relación no es perfectamente causal.

Los resultados del análisis de regresión revelan una relación muy fuerte entre el equilibrio y el control motor en niños con habilidades motoras excelentes, con un coeficiente de 0.84, cercano a 1. Esto sugiere que los niños con un buen equilibrio tienden a tener un mejor control motor, y viceversa. En contraste, en los niños con habilidades motoras pobres, el coeficiente de regresión es de 0.39, indicando que, aunque existe una relación positiva entre el equilibrio y el control motor, esta es débil. Esto implica que, si bien los niños con habilidades motoras pobres pueden mostrar alguna mejora en el control motor a medida que mejora su

equilibrio, la relación no es lo suficientemente fuerte como para hacer predicciones confiables. Los valores de los coeficientes de regresión en los niños con habilidades motoras buenas y aceptables reflejaron valores de 0.71 y 0.54 respectivamente, lo que sugiere una relación positiva moderada entre el equilibrio y el control motor en estos niveles de habilidad.

En conjunto, estos hallazgos resaltan la importancia del equilibrio en el desarrollo motor, especialmente en los niveles de habilidad más altos, donde una relación más fuerte entre el equilibrio y el control motor puede facilitar la adquisición de habilidades motoras más complejas.

Tabla 4. Coeficientes de regresión para habilidades motoras antes de la intervención

Indicador	Correlación	Coordinación y fuerza	Equilibrio y control	Fuerza y control
Excelente	r	0.85	0.84	0.86
Buena		0.70	0.71	0.69
Aceptable		0.55	0.54	0.51
Pobre		0.41	0.39	0.38

Los resultados de diversas investigaciones indican que la intervención a través de la danza tiene un impacto positivo en el desarrollo psicomotor de niños y niñas. Se observó una mejora significativa en aspectos como el esquema corporal, la coordinación

motora gruesa y la ejecución de ejercicios motores complejos tras participar en talleres de danza. Estos talleres no solo contribuyen al desarrollo físico, sino que también fomentan la socialización y la expresión emocional, creando un ambiente propicio para el aprendizaje y la interacción.

Tabla 5. Puntuaciones observadas en niños y niñas después de la intervención danzaria

Puntuación (%)	Descripción	Total de niños y niñas
90-100	Excelente	10
80-89	Bueno	15
50-79	Aceptable	5

Los resultados de las pruebas de salto realizadas después de la intervención danzaria mostraron mejoras significativas en el rendimiento de los niños y niñas. Tras participar en los talleres de danza, se observó un aumento en la altura y la técnica

de salto, lo que indica un desarrollo positivo en la psicomotricidad gruesa. Estas mejoras no solo reflejan un avance físico, sino que también sugieren un incremento en la confianza y la motivación de los pequeños para participar en actividades físicas.

Tabla 6. *Análisis de las pruebas de salto en niñas y niños después de la intervención*

Descripción	Total de niños (as)	Promedio de la Pruebas de salto (m)	Valor de p
Excelente	10	3.05a	0.25
Buenos	15	2.92a	
Aceptable	5	2.85a	

Por otra parte, los resultados de la prueba de velocidad también mostraron mejoras muy favorables tras la intervención danzaría. Los niños y niñas que

participaron en los talleres demostraron un aumento significativo en su capacidad para correr, evidenciado por tiempos de reacción más rápidos y una mayor agilidad en sus movimientos.

Tabla 7. *Análisis de las pruebas de salto en niñas y niños después de la intervención*

Descripción	Total de niños (as)	Promedio de la Pruebas de salto (m)	Valor de p
Excelente	10	6.01a	0.27
Buenos	15	5.95a	
Aceptable	5	5.08a	

Los indicadores obtenidos en la evaluación final, destinada a medir todos los indicadores pertinentes, demostraron significativos progresos en estos aspectos, destacando el impacto positivo de la intervención mediante el taller de danza.

DISCUSIÓN

La danza, como una forma ancestral de expresión corporal, ocupa un lugar fundamental en la sociedad contemporánea, al facilitar la ejecución de movimientos en sincronía con la música. Este arte se manifiesta no solo como un medio para que los niños expresen sus emociones y sentimientos, sino también como un catalizador para su desarrollo integral en múltiples dimensiones: física, cognitiva, motriz y expresiva. Su práctica proporciona una plataforma única que les permite explorar y comunicar su mundo interno, favoreciendo así la conexión entre sus

experiencias emocionales y su expresión corporal (Abellan-Rosello, 2021).

Estudios realizados por Abellan-Rosello, (2021) destacan es una metodología efectiva para fortalecer la psicomotricidad infantil. A través de la realización de movimientos coordinados y rítmicos, los niños no solo mejoran su capacidad motora, sino que también desarrollan habilidades fundamentales como el equilibrio, la agilidad y la coordinación. Estos beneficios son particularmente cruciales durante las etapas tempranas del desarrollo, ya que establecen las bases para un crecimiento saludable y fomentan una mayor autoconfianza en sus habilidades físicas.

De igual manera estudios realizados por (Vicente et al., 2010) demuestran que su integración en programas educativos y actividades recreativas podría, por lo tanto, ser altamente beneficiosa. No solo contribuye al desarrollo físico de los niños, sino que también les ofrece herramientas valiosas

para la expresión emocional y la socialización. En este contexto, es vital que se le reconozca no solo como una actividad artística, sino como una estrategia pedagógica que enriquece la experiencia de aprendizaje y promueve el bienestar integral de los niños. Este enfoque puede tener un impacto significativo en su desarrollo, preparando el terreno para una vida más equilibrada y satisfactoria.

Los estudios realizados Shalom, (2023), destacan la danza no solo como una actividad recreativa, sino como una herramienta pedagógica valiosa que contribuye al bienestar integral de los niños. Esta perspectiva es fundamental al considerar su inclusión en programas educativos y actividades extracurriculares, ya que su potencial trasciende el ámbito artístico, convirtiéndose en un vehículo para el desarrollo holístico de los niños.

La implementación de la danza en el entorno educativo puede enriquecer significativamente la experiencia de aprendizaje. Al integrar la danza en el currículo escolar, se ofrece a los niños la oportunidad de explorar su creatividad y desarrollar una mayor conciencia corporal, lo que a su vez puede mejorar su autoestima y autoconfianza. Además, este enfoque permite que los educadores reconozcan y valoren tanto las habilidades artísticas como el crecimiento personal de los estudiantes, creando un ambiente en el que se fomente la inclusión y la diversidad (Garrido, 1998).

La danza se erige como una metodología efectiva para fortalecer la psicomotricidad infantil. A través de la realización de movimientos coordinados y rítmicos, los niños no solo mejoran su capacidad motora, sino que también desarrollan habilidades como el equilibrio, la agilidad y la coordinación. Estos beneficios son cruciales en las etapas tempranas

del desarrollo, ya que sientan las bases para un crecimiento saludable y una mayor autoconfianza en sus habilidades físicas (Abellán-Roselló, 2021).

Los indicadores obtenidos en la evaluación final, que midieron diversos aspectos relacionados con la coordinación motora de los niños de educación inicial en la Unidad Educativa “Victoria Vásconez Cuvi”, reflejan resultados positivos tras la implementación de un taller de danza infantil. Este enfoque no solo resalta la efectividad de la danza como herramienta pedagógica, sino que también evidencia su impacto significativo en el desarrollo motor de los niños.

Los resultados indican que los niños muestran progresos notables en su coordinación motora, lo que sugiere que la danza puede ser un medio eficaz para mejorar habilidades motoras fundamentales en la primera infancia. La danza, al combinar movimientos rítmicos y coordinados, permite a los niños no solo ejercitar su cuerpo, sino también desarrollar una mayor conciencia de sus capacidades motoras. Este desarrollo es crucial en la educación inicial, ya que sienta las bases para habilidades motrices más complejas que se adquirirán en etapas posteriores (Calvo, 2013).

Además, la intervención mediante el taller de danza se alinea con estudios previos que han demostrado la relación positiva entre la práctica de la danza y el desarrollo de la coordinación motora en niños. Por ejemplo, investigaciones han señalado que la danza no solo mejora la motricidad gruesa, sino que también contribuye al desarrollo de habilidades como el equilibrio y la agilidad, elementos esenciales para el crecimiento físico y emocional de los niños (Vicente et al., 2010).

Es fundamental considerar la inclusión de la danza en los programas educativos y actividades

extracurriculares, no solo como una forma de expresión artística, sino como un componente integral del desarrollo infantil. Este enfoque puede enriquecer la experiencia de aprendizaje, promoviendo un entorno en el que se valoren tanto las habilidades artísticas como el desarrollo físico y emocional. La implementación de talleres de danza en contextos educativos podría, por lo tanto, ser una estrategia efectiva para mejorar la coordinación motora y, en consecuencia, el bienestar integral de los niños (González, 2021).

Por otra parte, El análisis del indicador de evaluación centrado en la comunicación a través de la danza revela un avance significativo en la capacidad de expresión y movimiento corporal de los niños y niñas participantes. Este hallazgo es indicativo de que la implementación de talleres de danza infantil ha tenido un impacto positivo en el desarrollo de sus competencias comunicativas. La capacidad de los niños para expresarse mediante el movimiento no solo refleja un dominio técnico de las habilidades trabajadas durante la intervención, sino que también sugiere un crecimiento en su autoconfianza y en su capacidad para interactuar con los demás a través de formas no verbales de comunicación (Arias-Huánuco et al., 2020).

La danza, como forma de arte, permite a los niños explorar y expresar sus emociones de manera creativa, lo que puede ser especialmente beneficioso en la primera infancia, una etapa en la que el desarrollo del lenguaje verbal aún está en proceso. La capacidad de comunicarse a través del movimiento puede servir como un puente que facilita la expresión de sentimientos y pensamientos que, de otro modo, podrían ser difíciles de articular. Este aspecto es fundamental, ya que la comunicación efectiva es una

competencia clave que influye en el desarrollo social y emocional de los niños (Vicente et al., 2010).

Además, los resultados sugieren que los talleres de danza no solo fomentan habilidades motoras, sino que también promueven la empatía y la conexión social entre los participantes. A través de la danza, los niños aprenden a observar y responder a las expresiones corporales de sus compañeros, lo que puede enriquecer su comprensión emocional y su capacidad para interactuar en grupo. Este aprendizaje social es esencial, ya que contribuye a la formación de relaciones saludables y a la construcción de un sentido de comunidad en el aula (Abellán-Roselló, 2021).

Cabe resaltar que se observó un avance significativo después de la ejecución de las actividades de danza estos resultados reflejaron su efectividad donde obtuvieron un enfoque pedagógico adoptado a las necesidades de los niños, donde las actividades diseñadas no solo lograron captar su interés y fomentar una participación activa, sino que también desempeñaron un papel esencial en la expansión de su movimiento del cuerpo es así que la incorporación de ritmos y repeticiones en las letras de las canciones no solo estimuló la creatividad lingüística de los niños, sino que también contribuyó de manera significativa a su capacidad para expresar y detallar características de personas y objetos de manera más efectiva (Díaz-Paz, 2018).

Los resultados obtenidos al evaluar el taller de la danza en los niños obtuvieron un rol importante en el fomento de las actividades motoras ya que fue potenciado por los movimientos donde fueron adquiriendo mucha coordinación entre los pies y las manos por ello, requirieron mover adecuadamente algunos músculos, esto permitió a los niños en

general a mantener una postura incrementando en sus bailes de esta manera los niños brincan de un lado a otro sin ninguna dificultad, sacuden su cabeza de acuerdo al ritmo la misma dinámica se hace con las manos, es así donde ayudo mucho a desarrollar el tono muscular (Roa et al., 2019).

La aplicación del taller de danza no solo ha logrado capturar el beneficio y la colaboración positiva en los niños, sino también fue demostrado ser un recurso valioso para fortalecer sus habilidades de implementación auditiva y comprensión del contenido de las actividades creativas. Este resultado destaca la importancia de integrar métodos educativos dinámicos y participativos, como el uso de la danza, para potenciar de manera efectiva la comprensión y participación en el aprendizaje en la etapa Inicial (Leese & Packer, 2022).

Por otro lado, la práctica de la danza fue arrojado por logros positivos en la realización de las actividades resaltando la efectividad del enfoque pedagógico, donde los niños y niñas pusieron mucha atención a cada una de las actividades realizadas es así que indicaron un avance alentador en las destrezas de coordinación motora gruesa donde demostraron ser efectiva, contribuyendo positivamente al fortalecimiento de las habilidades despertando el interés entre ellos en este proceso, es así que fue muy fundamental que se divirtieron y disfrutaron a través de la práctica de movimientos corporales rítmicos, la danza se reconoce como una actividad altamente beneficiosa para el desarrollo infantil, facilita la satisfacción de las necesidades innatas de expresión y creación del cuerpo, además de fomentar el descubrimiento progresivo de capacidades y habilidades físicas y creativas conforme los niños crecen (García, 2008).

Al momento de aplicar la propuesta se obtuvo con mucho éxito un resultado muy efectivo con el taller de danza, se logró despertar la inquietud y curiosidad de los niños y niñas, descubrieron nuevas coordinaciones de movimientos de esta manera enriquecieron su psicomotricidad gruesa con cada actividad realizada donde fueron dejando una experiencia divertida y llena de mucho aprendizaje para mejorar sus habilidades. Este resultado prevalece que la metodología utilizada fue de mucho alcance en el objetivo planteado. Seguidamente, para identificar sus falencias que tenía cada niño fue un logro muy favorable ya que pudieron tener un fortalecimiento de la lateralidad, equilibrio, coordinación y conciencia corporal. Gracias al taller de danza aplicada podemos alcanzar resultados con éxitos para que los niños puedan alcanzar sus destrezas mediante la música infantil que tiene muchos beneficios entre ellos es fortalece el aprendizaje (Abellan-Rosello, 2021).

CONCLUSIONES

La evaluación de la danza infantil como herramienta para desarrollar la psicomotricidad gruesa en los niños de educación inicial es crucial para mejorar habilidades motrices, cognitivas y sociales, así como para fomentar la coordinación, la autoestima y la expresión emocional.

Su implementación en la educación infantil contribuye significativamente al beneficio del desarrollo físico y emocional de los niños y también los prepara para enfrentar futuros desafíos con confianza y habilidades interpersonales sólidas.

REFERENCIAS

- Aliaga, Jerí, A., Camargo León, A. P., & Oliveros Aronés, R. del P. (2020). La influencia de las incubadoras universitarias en la etapa de nacimiento de las Startups en el contexto peruano: Estudio de caso BIOINCUBA [Tesis de posgrado, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio//handle/20.500.12404/15750>
- Gómez Chipana, Edwi. (2020). Análisis correlacional de la formación académico-profesional y cultura tributaria de los estudiantes de marketing y dirección de empresas. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(6), 478-483. Epub 02 de diciembre de 2020. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202020000600478&lng=es&tlng=es
- Abellan-Rosello, L. (2021). Beneficios de la danza académica en el desarrollo psicomotriz en Educación Infantil. *Pulso. Revista de Educación*, 44, 39–49. <https://doi.org/10.58265/PULSO.4650>
- Abellán-Roselló, L. (2021). La danza como medio potenciador de la psicomotricidad en estudiantes de Educación Infantil | VIREF *Revista de Educación Física. VIREF Revista de Educación Física*. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/viref/article/view/342602>
- Arias-Huánuco, J., Mendivel-Gerónimo, R. K., & Uriol-Alva, A. (2020). La psicomotricidad en la preescritura de los niños de 5 años de las instituciones educativas de inicial del cercado de Huancavelica. *Conrado*, 16(76), 43–50. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442020000500043&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Calvo, B. (2013). La importancia de la expresión corporal y la danza y su inclusión en el contexto escolar [Universidad de Valladolid]. *moz-extension: //f759564 4-0833-4362-a4f1-1e5a84b315b6/enhanced reader.html? ope nApp& pdf=https%3 A%2F%2 Fuvadoc.uva.es%2Fbits tream%2 Fhandle%2F103 24%2F7229%2FTFG-G%2520705 .pd f%3 Bjsessionid%3DBA 71 DA 6AC8 1F FD 9193 F5A6 F 97697 6 6F9% 3 Fseq uence %3D1*
- Constante, M. F., Defaz, Y. P., Cañizares, L. A., Culqui, P., & Chancusig, J. (2017). La psicomotricidad gruesa en niños de 12 a 18 meses en un CIBV del cantón Latacunga. *Revista Boletín Redipe*, 6(4), 176–186. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/234>
- Díaz-Paz, I. E. (2018). Taller de danza para desarrollar la motricidad gruesa en preescolares en una Institución Educativa en Zona Norte, 2018. *Red de Revistas Científicas de América Latina, El Caribe, España y Portuga: Redalc.Org*. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/24276>
- García, I. (2008). Expresión corporal y danza como contenidos para el desarrollo de la creatividad en las clases de Educación Física. *Revista Digital de Buenos Aires: Efdeportes.Com*. <https://www.efdeportes.com/efd118/expresion-corporal-y-danza-en-las-clases-de-educacion-fisica.htm>
- Garrido, A. (1998). Propuesta de materiales didácticos para la danza en la escuela. *Red de Revistas Científicas de América Latina, El Caribe, España y Portuga: Redalc.Org*. *moz-extension:// f7595644-0833-4362- a4f1-1e5a 84b315b6/ enhanced-reader.html ? openApp &pdf=https%3A %2F%2 Fruc.udc.es%2Fdspace% 2Fbitstream% 2Fhandle% 2F2183%2 F9819%2 FCC_4 0_2_ art_30.pdf*
- González, Y. L. (2021). Evaluación de habilidades motrices básicas de niños entre 5 y 11 años del municipio de San Pedro [Universidad de San Buenaventura]. www.usbcali.edu.co
- Leese, S., & Packer, M. (2022). Manual de danza : la danza en las escuelas : cómo enseñarla y aprenderla. <https://dblavallekuri.inba.gob.mx/xmlui/handle/123456789/14709>
- Mendoza-Alcívar, Y. Y., & Zambrano-Rivera, S. V. (2021). Actividades lúdicas para mejorar la psicomotricidad gruesa en niños entre 10 años y 11 años. *Dominio de Las Ciencias.*, 7(6), 493–514. <https://doi.org/10.23857/dc.v7i6.2345>
- Moya, C. (1995). Hacia una danza educativa. *Perfiles Educativos*, 68. <https://www.redalyc.org/pdf/132/13206812.pdf>
- Roa, V., Hernández, A., & Valero, A. (2019). Cuantos segundos puede realizar un niño de 6 a 11 años en una carrera de 20... *Conrado*, 15(69). https://www.perplexity.ai/search/cuantos-segundos-puede-realiza-f2FXo9S1QeSTmCr_wpTdzg
- Shalom, A. (2023). Coordinación y expresión corporal en la danza urbana: revisión sistemática. *GADE: Revista Científica.*

3(2), 108–125. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8946760&info=resumen&idioma=ENG>

Vicente, G., Ureña, N., Gómez, M., & Carrillo, J. (2010). La danza en el ámbito de educativo. Retos: Nuevas Tendencias En Educación Física, Deporte y Recreación., 17(17), 42–45. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3133244>

Desarrollo de Habilidades Viso-Constructivas en Niños de Educación Inicial mediante un Sistema de Actividades

Development of Viso-Constructive Skills in Preschool Children through an Activity System

Desenvolvimento de Habilidades Viso-Constructivas em Crianças da Educação Infantil por meio de um Sistema de Atividades



<https://doi.org/10.59993/simbiosis.V.5i9.63>

Adriana Maribell Imbacuan Cuaran

Adriana.imbacuan9132@utc.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0006-4446-6592>

Universidad Técnica de Cotopaxi, Latacunga,
Ecuador

Jeaneth Estefania Oña Puco

Jeaneth.ona3341@utc.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0000-6933-5691>

Universidad Técnica de Cotopaxi, Latacunga,
Ecuador

Lorena Aracely Cañizares Vasconez

lorena.canizares@utc.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0001-8850-4147>

Universidad Técnica de Cotopaxi, Latacunga,
Ecuador

Artículo recibido 20 de junio 2024 / arbitrado 22 de julio 2024 / aceptado 05 de septiembre 2024 / publicado 03 de enero 2025

RESUMEN

Palabras clave:

Aprendizaje activo;
Educación inicial;
Habilidades cognitivas;
Motricidad fina;
Viso-construcción

La viso-construcción es la capacidad de interpretar, manipular y crear representaciones visuales en el espacio. El objetivo de esta investigación fue evaluar un sistema de actividades para estimular la motricidad fina en niños de Educación Inicial de la Unidad Educativa "Luis Fernando Ruiz" en Latacunga, Ecuador durante 2023-2024. Con un enfoque cuantitativo experimental, se diagnosticaron las habilidades viso-constructivas de 25 niños de 4-5 años mediante un pre-test. Tras implementar el sistema de actividades, el post-test reveló mejoras significativas. Los niños aumentaron su capacidad de interactuar, copiar patrones y mostrar creatividad en actividades de simetría, demostrando un desarrollo en habilidades cognitivas. También mejoraron el agarre del lápiz, precisión de trazos y reconocimiento de figuras geométricas. El sistema de actividades fortaleció la motricidad fina y fomentó un aprendizaje activo, beneficiando a estudiantes y docentes.

ABSTRACT

Keywords:

Active learning; Cognitive skills; Early childhood education; Fine motor skills; Viso-construction

Viso-construction is the ability to interpret, manipulate, and create visual representations in space. This research evaluated a system of activities to stimulate fine motor skills in preschool children at the "Luis Fernando Ruiz" Educational Unit in Latacunga, Ecuador, during 2023-2024. Using a quantitative experimental approach, the viso-constructive skills of 25 children aged 4-5 years were diagnosed through a pre-test. After implementing the activity system, the post-test revealed significant improvements. The children increased their ability to interact, copy patterns, and show creativity in symmetry activities, demonstrating development in cognitive skills. They also improved their pencil grip, drawing precision, and recognition of geometric figures. The activity system strengthened fine motor skills and promoted active learning, benefiting both students and teachers.



RESUMO

A viso-construção é a capacidade de interpretar, manipular e criar representações visuais no espaço. Esta pesquisa avaliou um sistema de atividades para estimular as habilidades motoras finas em crianças da Educação Infantil da Unidade Educativa “Luis Fernando Ruiz” em Latacunga, Ecuador, durante 2023-2024. Com uma abordagem experimental quantitativa, foram diagnosticadas as habilidades viso-construtivas de 25 crianças de 4 a 5 anos por meio de um pré-teste. Após a implementação do sistema de atividades, o pós-teste revelou melhorias significativas. As crianças aumentaram sua capacidade de interagir, copiar padrões e mostrar criatividade em atividades de simetria, demonstrando desenvolvimento em habilidades cognitivas. Elas também melhoraram a pegada do lápis, a precisão dos traços e o reconhecimento de figuras geométricas. O sistema de atividades fortaleceu as habilidades motoras finas e promoveu uma aprendizagem ativa, beneficiando tanto os alunos quanto os professores.

Palavras-chave: Aprendizagem ativa; Educação infantil; Habilidades cognitivas; Habilidades motoras finas; Viso-construção

INTRODUCCIÓN

La viso-construcción es la capacidad para dibujar o realizar construcciones bidimensionales o tridimensionales, integrando aspectos viso-perceptivos, viso-espaciales, funciones ejecutivas y actividad motora. Constituye un dominio cognitivo complejo que requiere la participación de múltiples actividades cerebrales y la integridad de varias capacidades, como la percepción adecuada del estímulo, la planificación de la tarea, el dominio de las coordenadas y relaciones espaciales, y la adecuación del sistema motor. Las habilidades viso-construtivas

son muy útiles en la vida diaria, ya que permiten controlar la distancia entre objetos, imaginar sitios o direcciones, y manipular mentalmente objetos en dos o tres dimensiones. Algunos ejemplos de ejercicios de viso-construcción son calcular el momento exacto en que un elemento pasa por un punto específico, o visualizar cómo quedaría una serie de cubos tras mover algunos de ellos. El material de viso-construcción seleccionado adecuadamente fomenta la creatividad, la imaginación, la resolución de problemas, las habilidades matemáticas y el fortalecimiento de las áreas cognitiva, motriz y social del niño, ayudando a explorar diferentes formas, colores y texturas (Lema y Shigui, 2024).

La viso-construcción es un proceso fundamental que acompaña al ser humano a lo largo de sus diferentes etapas de desarrollo, permitiendo el perfeccionamiento de habilidades y destrezas que son esenciales para comprender y percibir el mundo que le rodea. Desde edades tempranas, este tipo de actividad estimulan el desarrollo de habilidades motoras finas, la coordinación ojo-mano y la destreza manual. Conforme el individuo crece, estas capacidades se van integrando con funciones cognitivas superiores, como la planificación, la resolución de problemas y el pensamiento abstracto. A través de este proceso, los niños adquieren una comprensión más profunda de conceptos espaciales, formas, colores y relaciones entre objetos, lo que les permite construir una representación mental más precisa de su entorno (González et al., 2022).

Esta comprensión no solo se limita al ámbito visual, sino que también se extiende a otros dominios cognitivos. Por ejemplo, al resolver problemas viso-espaciales, los individuos activan áreas cerebrales relacionadas con el razonamiento, la planificación y la toma de decisiones, lo que contribuye al desarrollo de capacidades cognitivas clave, como la

atención, la concentración, la memoria y el lenguaje. Además de su impacto en el desarrollo cognitivo, la viso-construcción promueve el pensamiento crítico al requerir análisis, síntesis y evaluación de información visual. Al manipular objetos y realizar construcciones, los niños adquieren experiencias directas que les ayudan a comprender conceptos abstractos y a aprender de manera más significativa. Estas experiencias no solo benefician el desarrollo intelectual, sino también el emocional y social, ya que fomentan la creatividad, la imaginación y la colaboración con otros (Galindo, 2018; Montoya y Aponte, 2010).

En cuanto al inicio del proceso González et al., (2022), plantea que comienza cuando se entra en contacto con estímulos del medio desde que es un bebé, al observar, explorar y manipular objetos que son de interés que en lo posterior conforme al desarrollo de las capacidades se convertirá en un reto el dar una respuesta o solución a un problema que se presente con estos, así se empleará su inteligencia. puesto que en el proceso de enseñanza-aprendizaje la elaboración de distintos materiales permite adquirir la exploración, experimentación, curiosidad, manipulación probando una estimulación de los sentidos como son la vista, olfato, gusto, tacto y oído sin embargo, estas habilidades no solamente se pueden presentar en el ámbito educativo, sino que además en actividades cotidianas en la que especialmente se desarrolla su coordinación viso motriz (ojo-mano), logrando dominar movimientos y a su vez discriminando estímulos color, tamaño y texturas.

En este sentido, el uso de estrategias viso-constructoras no solo involucra músculos pequeños en manos y dedos, sino que también fortalece la motricidad fina de los niños. Según Elme y Guevara, (2019), la motricidad fina implica el dominio de las

diferentes partes del cuerpo en tiempo, espacio y esfuerzo para lograr rapidez y exactitud en los movimientos, requiriendo calidad, sincronización y armonía. Esto proporciona a los niños seguridad e independencia. Las actividades viso-constructoras motivan a los infantes a participar, creando un vínculo social en el que mejoran sus habilidades de comunicación. Los niños expresarán sus ideas, pensamientos y sentimientos, demostrando seguridad e independencia al enfrentarse a nuevos retos.

La intervención de la noción temporo-espacial desde el nivel inicial se fundamenta en actividades donde el niño vivencia su aprendizaje en el entorno que lo rodea. La percepción espacial es fundamental para el desarrollo de la motricidad fina, permitiendo descubrir las partes del cuerpo (extremidades superiores e inferiores) y su capacidad de movimiento. Esto organiza la posición y distancia de los objetos, posibilitando movimientos precisos del antebrazo, la muñeca, manos y dedos. En la etapa inicial, las nuevas tareas suponen un desafío para los niños, ya que su sistema nervioso aún no ha alcanzado la maduración necesaria para transmitir señales complejas desde el cerebro hasta los dedos (Almeida, 2021). Por lo tanto, es importante considerar la edad de los niños al realizar las actividades, teniendo en cuenta que las habilidades grafomotoras (forma, direccionalidad y posicionalidad de los movimientos) ayudarán a prevenir dificultades con la escritura.

En este mismo sentido Almeida, (2021), el desarrollo de actividades producidas en la etapa inicial supone un desafío para los niños, ya que su sistema nervioso aún no ha alcanzado la maduración necesaria para transmitir señales complejas desde el cerebro hasta los dedos. En este sentido, es fundamental considerar que cada actividad debe realizarse de acuerdo con la edad de los niños, puesto que las

habilidades grafomotoras, que incluyen la forma, direccionalidad y posicionalidad de los movimientos, permitirán prevenir dificultades con la escritura. Es importante tener en cuenta que el desarrollo de la motricidad fina es un proceso gradual y progresivo. A medida que los niños crecen y maduran, su sistema nervioso se fortalece y les permite realizar movimientos más precisos y coordinados. Por lo tanto, es crucial adaptar las actividades a las capacidades de cada niño, brindándoles el apoyo y la guía necesarios para que puedan desarrollar sus habilidades grafomotoras de manera óptima. Además, es esencial proporcionar a los niños una variedad de experiencias y oportunidades para practicar y perfeccionar sus habilidades grafomotoras. Esto puede incluir actividades como dibujar, pintar, recortar, pegar, modelar con plastilina, entre otras. Estas experiencias no solo contribuyen al desarrollo de la motricidad fina, sino que también fomentan la creatividad, la concentración y la autoexpresión en los niños.

Por lo tanto, el objetivo de la presente fue evaluar un sistema de actividades que contribuya a la estimulación de la motricidad fina, en los niños de Educación Inicial en la Unidad Educativa “Luis Fernando Ruiz” ubicada en la Provincia de Cotopaxi cantón Latacunga durante el año lectivo 2023-2024.

MÉTODO

La presente investigación tuvo un enfoque cuantitativo, de tipo experimental, corte longitudinal y alcance descriptivo. La cual fue desarrollada en la Unidad Educativa “Luis Fernando Ruiz” del cantón Latacunga, en Ecuador. La población y la muestra coincidieron en el mismo valor 25 niños pertenecientes al subnivel II de educación inicial, los cuales tienen entre cuatro y cinco años de

edad. La propuesta surgió ante el diagnóstico de la problemática evidenciada en estos niños, quienes presentaron falencias en el desarrollo de habilidades motrices finas.

La investigación se desarrolló bajo un diseño pre test pos test, en el cuál el primer paso fue realizar un diagnóstico de las habilidades viso-constructivas en los niños de Educación Inicial en la Unidad Educativa “Luis Fernando Ruiz” ubicada en la Provincia de Cotopaxi cantón Latacunga durante el año lectivo 2023-2024, mediante un sistema de actividades que contribuya a la estimulación de la motricidad fina.

Por otra parte, la investigación se desarrolló mediante la aplicación de las acciones contempladas dentro del manual de actividades motrices “Construyendo un mundo mágico”. En la tabla 1, se resumen por dimensiones las actividades realizadas pre y post test a cada niño participante de la investigación, previo a la aplicación y medición de cada una de las acciones en los niños seleccionados se obtuvo un consentimiento confirmado por escrito de los padres para la autorización de los niños y niñas en las actividades de investigación. Fue utilizado como método la observación directa a los 25 niños seleccionados de la institución. Además fue empleado como instrumento la ficha de observación logrando registrar el progreso de cada niño en cada actividad realizada.

Tabla 1. Dimensiones y acciones medidas pre y post test

No	Dimensiones
Simetría	
1	El niño sostiene adecuadamente el lápiz o el crayón
2	Los trazos son firmes o inestables
3	El niño interactúa con otros niños o adultos durante la actividad de simetría, incluyendo el intercambio de ideas y la resolución de problemas
4	El niño muestra creatividad al explorar patrones de simetría
5	El niño copia con facilidad los patrones de las simetrías
Secuencia de las figuras geométricas	
6	El niño reconoce las figuras geométricas
7	El niño clasifica las figuras por color y forma
8	El niño identifica objetos de formas similares en el entorno
9	El niño representa gráficamente las figuras geométricas
10	El niño dibuja las figuras geométricas de acuerdo a las hojas
Copia a la imagen	
11	El niño tiene un agarre correcto del lápiz o crayón
12	El niño describe lo que está dibujando
13	El niño tiene dificultades para realizar trazos precisos en su dibujo
14	El niño comparte su dibujo con otros
Formando el sol con líneas mixtas	
15	El niño muestra interés por coger las tijeras y cortar.
16	El niño tiene buen agarre de las tijeras.
17	El niño tiene un corte preciso.
18	El niño puede hacer cortes finos y gruesos.
19	El niño puede cortar siguiendo trazos diferentes como en zigzag.
Copia tu carita	
20	El niño imita gestos.
21	El niño copia figuras sencillas.
22	El niño forma figuras utilizando sus dedos.
23	El niño copia figuras con plastilina.
24	El niño copia figuras sin problemas utilizando su imaginación.
Rompecabezas	
25	El niño se concentra en una sola actividad a la vez.
26	El niño tiene la noción de armar objetos simples.
27	El niño analiza en dónde va cada pieza.
28	El niño toma la decisión de poner aquí o allá cada pieza del rompecabezas.
29	El niño arma y desarma rompecabezas de 4 o más piezas sin problema.

No	Dimensiones
Ensamblaje de piezas de cartón	
30	El niño forma torres
31	El niño usa su imaginación
32	El niño construye y desarma las piezas
33	El niño construye casitas con las piezas
34	El niño construye figuras utilizando su imaginación
Formando figuras de palitos de fósforos	
35	El niño forma las posiciones de acuerdo a los dibujos de las tarjetas.
36	El niño usa su imaginación para formar las figuras.
37	El niño usa creatividad para formar las posiciones de las figuras.
38	Cómo interactúa el niño para formar las figuras.
39	El niño enfrenta dificultades al formar las figuras.

Leyenda: I: Iniciado, EP: En proceso, L: Logrado.

En el análisis estadístico se comparó los resultados obtenidos de las habilidades viso-constructivas antes y luego de aplicado un sistema de actividades para la formación de las mismas, fue calculado la prueba de χ^2 . Además, para conocer la magnitud de las diferencias entre las proporciones se empleó el método ajustado de Bonferroni, la significación se estableció para ambas técnicas en $p < 0.05$. Los análisis se realizaron utilizando el software R versión 4.3.2 (2023-10-31) -- "Eye Holes" Copyright (C) 2023.

RESULTADOS

Los resultados de la tabla 2 muestran una mejora significativa en las habilidades de motricidad fina y creatividad de los niños de Educación Inicial en la Unidad Educativa "Luis Fernando Ruiz" durante el año lectivo 2023-2024. La dimensión de simetría se centró en evaluar la capacidad de los niños para sostener correctamente un lápiz o crayón, realizar trazos firmes, interactuar con otros, mostrar creatividad

y copiar patrones de simetría. Los resultados del pre-test mostraron que el 52% niños estaban en la categoría "iniciado", el 28% en "en proceso" y el 20% en "logrado". Sin embargo, en el post-test, todos los niños mejoraron, alcanzando el 84% en "logrado". Este cambio significativo indica un avance notable en la destreza de agarre, esencial para el desarrollo de habilidades motoras finas. Además, la capacidad de los niños para realizar trazos firmes aumentó del 20% en "logrado" en el pre-test a 92% en el post-test, lo que sugiere un mejor control motor al realizar trazos, fundamental para la escritura.

En la dimensión de secuencia de figuras geométricas, se evaluó el reconocimiento, clasificación e identificación de figuras. Los resultados mostraron que el 76% niños estaban en "iniciado" en el pre-test, mientras que en el post-test, el 88% alcanzaron "logrado". Este cambio significativo sugiere que los niños desarrollaron una mejor comprensión de las formas. La capacidad de

clasificar figuras por color y forma también mejoró, pasando del 76% en “iniciado” al 92% en “logrado”. Este avance indica un desarrollo en el pensamiento lógico y la categorización, habilidades esenciales en la educación inicial (Tabla 2).

La dimensión de copia a la imagen se centró en la capacidad de los niños para imitar y reproducir imágenes. En el pre-test, el 52% de los niños mostraron un agarre correcto del lápiz, mientras que en el post-test, el 84% lograron esta habilidad. Esto indica un progreso notable en la técnica de agarre. Asimismo, la habilidad de los niños para describir lo que estaban dibujando mejoró, con el 76% alcanzando “logrado” en el post-test. Este desarrollo en la expresión verbal al describir sus dibujos sugiere un avance en la comunicación y el pensamiento crítico (Tabla 2).

En la dimensión formando el sol con líneas mixtas, se evaluó la habilidad de los niños para utilizar herramientas de corte y crear formas. Los resultados mostraron que el interés por usar tijeras aumentó del 28% en “iniciado” al 84% en “logrado”. Este aumento sugiere que las actividades promovieron el interés en el uso de herramientas. Además, la capacidad de los niños para realizar cortes precisos mejoró notablemente, con el 88% alcanzando “logrado” en el post-test. Esto indica un avance en la destreza motora fina y la confianza en el uso de herramientas (Tabla 2).

La dimensión copia tu carita se enfocó en evaluar la capacidad de los niños para imitar y reproducir figuras utilizando diversos materiales, lo cual es esencial para su desarrollo cognitivo y motor. En el pre-test, solo el 44% de los niños se encontraba en la categoría “iniciado” al intentar imitar gestos, lo que sugiere que muchos aún estaban en las etapas iniciales de esta habilidad. Sin embargo, tras la

implementación de las actividades propuestas, el post-test reveló que un impresionante 96% de los niños había logrado dominar esta habilidad. Este notable avance en la coordinación motora es crucial para el aprendizaje, ya que la imitación es una forma fundamental a través de la cual los niños adquieren nuevas destrezas. Además, la capacidad de copiar figuras sencillas también mostró un incremento significativo, pasando del 24% en “iniciado” al 92% en “logrado”. Este progreso resalta el desarrollo de la destreza viso-constructiva, que es esencial para el aprendizaje y la creatividad en la infancia (Tabla 2).

En la dimensión de rompecabezas evaluó la capacidad de los niños para concentrarse y resolver problemas a través de rompecabezas. En el pre-test, el 32% de los niños estaban en “iniciado”, mientras que en el post-test, el 96% lograron concentrarse en una sola actividad. Este desarrollo en la atención es crucial para el aprendizaje. La habilidad de los niños para analizar dónde va cada pieza también mostró un aumento significativo, con el 100% niños logrando esta habilidad, lo que indica un avance en el pensamiento lógico y la resolución de problemas (Tabla 2).

En la dimensión ensamblaje de piezas de cartón, se evaluó la capacidad de los niños para ensamblar y construir con piezas de cartón. Los resultados mostraron que el 64% niños estaban en “iniciado” al formar torres en el pre-test, mientras que en el post-test, el 92% lograron esta habilidad. Esto indica un desarrollo en la habilidad de apilar y construir. Además, la capacidad de los niños para usar su imaginación al construir también mostró un aumento, con el 88% alcanzando “logrado”. Esto sugiere un avance en la creatividad y la innovación en el uso de materiales (Tabla 2).

Finalmente, la dimensión formando figuras de palitos de fósforos evaluó la habilidad de los niños para formar figuras. En el pre-test, el 20% niños estaban en “iniciado” al formar posiciones según dibujos, mientras que en el post-test, el 92% lograron esta habilidad.

Este desarrollo en la capacidad de seguir instrucciones es fundamental para el aprendizaje. La habilidad de usar la imaginación para formar figuras también mostró un aumento significativo, con un 88% niños en “logrado”, lo que indica un avance en la creatividad y la expresión artística (Tabla 2).

Tabla 2. *Habilidades viso-constructivas en los niños de Educación Inicial*

Dimensiones	PRE TEST			POST TEST			X ²	p
	(I)	(EP)	(A)	(I)	(EP)	(A)		
Simetría								
1.- El niño sostiene adecuadamente el lápiz o el crayón	52a	28a	20a	0	16a	84b	51	8.649e-10
2.- Los trazos son firmes o inestables	44a	36a	20a	0	8a	92b	61.8	5.158e-12
3.- El niño interactúa con otros niños o adultos durante la actividad de simetría, incluyendo el intercambio de ideas y la resolución de problemas	24a	52b	24a	0	8ac	92d	64.32	1.551e-12
4.- El niño muestra creatividad al explorar patrones de simetría	60a	16a	24a	0	20a	80b	32.256	5.286e-06
5.- El niño copia con facilidad los patrones de las simetrías	44a	36a	20a	0	8b	92c	61.8	5.158e-12
Secuencia de las figuras geométricas								
1.- El niño reconoce las figuras geométricas	76a	12b	12b	8b	4b	88a	88.8	2.2e-16
2.- El niño clasifica las figuras por color y forma.	76a	12b	12b	4b	4b	92a	101.76	2.2e-16
3.- El niño identifica objetos de formas similares en el entorno	88a	4b	8b	0	12b	88a	109.68	2.2e-16
4.- El niño representa gráficamente las figuras geométricas	92a	8b	0	0	12b	88a	81.833	3.47e-16
5.- El niño dibuja las figuras geométricas de acuerdo a las hojas	40a	8b	16a	0	12ab	88c	31.232	1.23e-12
Copia a la imagen								
1.- El niño tiene un agarre correcto del lápiz o crayón	52ab	28b	20b	0	16b	84ac	51	8.649e-10
2.- El niño describe lo que está dibujando	60a	13.33b	24b	8b	16b	76c	45.615	1.088e-08
3.- El niño tiene dificultades para realizar trazos precisos en su dibujo	4a	72b	28a	0	12c	88b	77.273	3.119e-15
4.- El niño comparte su dibujo con otros	20a	64b	12a	0	24a	76c	52.162	4.997e-10
5.- Cómo reacciona el niño ante sugerencias de mejora en su dibujo	20a	64b	12c	0	12d	88e	69.62	1.229e-13

Dimensiones	PRE TEST			POST TEST			X ²	p
	(I)	(EP)	(A)	(I)	(EP)	(A)		
Formando el sol con líneas mixtas								
1.- El niño muestra interés por coger las tijeras y cortar.	28ab	64ac	8b	8b	8b	84c	61.44	6.123e-12
2.- El niño tiene buen agarre de las tijeras.	32ab	56ac	12b	4b	4b	88c	64.528	1.404e-12
3.- El niño tiene un corte preciso.	24ab	68ac	8b	4b	8b	88c	72.24	3.501e-14
4.- El niño puede hacer cortes finos y gruesos.	16a	76bc	8a	0	4a	100c	102.23	2.2e-16
5.- El niño puede cortar siguiendo trazos diferentes como en zigzag.	8a	80b	12a	4a	4a	92b	94.92	2.2e-16
Copia tu carita								
1.- El niño imita gestos.	44a	52a	4b	0	4b	96c	81.24	4.617e-16
2.- El niño copia figuras sencillas.	24abc	64ad	12bc	4c	4c	92d	74.76	1.044e-14
3.- El niño forma figuras utilizando sus dedos.	16a	76b	8a	0	4a	96b	97.44	2.2e-16
4.- El niño copia figuras con plastilina.	36ab	60ac	4b	4b	4b	92c	75.84	6.213e-15
5.- El niño copia figuras sin problemas utilizando su imaginación.	8a	84b	8a	0	4a	96b	109.68	2.2e-16
Rompecabezas								
1.- El niño se concentra en una sola actividad a la vez.	32a	56b	12a	0	4a	96c	77.28	3.108e-15
2.- El niño tiene la noción de armar objetos simples.	48a	4b	8b	4b	4b	92c	84.545	2.2e-16
3.- El niño analiza en dónde va cada pieza.	28a	52a	20a	0	0	100b	81.24	4.617e-16
4.- El niño toma la decisión de poner aquí o allá cada pieza del rompecabezas.	20a	68b	12a	4a	8a	88b	71.16	5.877e-14
5.- El niño arma y desarma rompecabezas de 4 o más piezas sin problema.	16a	60b	24a	0	0	92b	77.574	2.699e-15
Ensamblaje de piezas de cartón								
1.- El niño forma torres	64a	16b	20b	0	8b	92a	74.4	1.241e-14
2.- El niño usa su imaginación	72a	28b	0	0	12b	88a	80.88	5.492e-16
3.- El niño construye y desarma las piezas	64a	16b	20b	0	4b	96a	82.32	2.743e-16
4.- El niño construye casitas con las piezas	76a	20b	4b	0	16b	84a	79.22	1.443e-12
5.- El niño construye figuras utilizando su imaginación	72a	28b	0	0	12b	88a	80.88	5.492e-16

Dimensiones	PRE TEST			POST TEST			X ²	p
	Formando figuras de palitos de fósforos							
	(I)	(EP)	(A)	(I)	(EP)	(A)		
1.- El niño forma las posiciones de acuerdo a los dibujos de las tarjetas.	20a	68b	12a	4a	4a	92b	78.72	1.554e-15
2.- El niño usa su imaginación para formar las figuras.	12a	80b	8a	4a	8a	88b	87.36	2.2e-16
3.- El niño usa creatividad para formar las posiciones de las figuras.	8a	88b	4a	4a	0	96b	116.88	2.2e-16
4.- Cómo interactúa el niño para formar las figuras.	16a	80b	4a	0	4a	96b	101.85	2.2e-16
5.- El niño enfrente dificultades al formar las figuras.	40a	56b	4a	4a	4a	92b	90.389	2.2e-16

Subíndices distintos dentro de la misma habilidad difieren para $p < 0.05$. I: Iniciado, EP: En proceso, L: Logrado.

DISCUSIÓN

Con la implementación del sistema de actividades en la práctica pedagógica se contribuyó significativamente al desarrollo de la motricidad fina de los niños y niñas del grado de Inicial II en Educación Inicial. Se observó un aumento en la destreza y control de los movimientos finos de las manos y dedos de los estudiantes, quienes demostraron una mayor habilidad para realizar actividades que requieren coordinación óculo-manual, como ensartar, enhebrar, recortar y pintar. Además, se evidenció un progreso en la capacidad de los estudiantes para manipular objetos pequeños y realizar tareas que implican precisión y coordinación, así como un mayor nivel de concentración y atención durante las actividades de motricidad fina. Estos resultados indican que la implementación del sistema de actividades ha sido efectiva para el desarrollo de las habilidades de motricidad fina en los estudiantes de Educación Inicial. Estos resultados son similares a los obtenidos por (Cabrera y Dupeyrón, 2019).

Los beneficios adicionales observados en los niños al mejorar su percepción visual y pensamiento

espacial son significativos y abarcan diversas áreas del desarrollo. En primer lugar, una mejor percepción visual facilita el aprendizaje, ya que permite a los niños procesar y reconocer objetos según su forma, color y tamaño, lo que es fundamental para actividades académicas como la lectura y la escritura. Además, el desarrollo de estas habilidades contribuye a una mayor coordinación ojo-mano, esencial para realizar tareas que requieren precisión, como el dibujo y el ensamblaje de objetos (Fajardo et al., 2019; Romero-León et al., 2019). Asimismo, el fortalecimiento del pensamiento espacial ayuda a los niños a comprender y organizar su entorno, lo que se traduce en una mejora en la resolución de problemas y la creatividad. Por ejemplo, al participar en actividades que involucran la construcción de estructuras o la manipulación de rompecabezas, los niños desarrollan habilidades de análisis y toma de decisiones.

La afirmación sobre la intervención del manual de actividades en el desarrollo de las relaciones viso-motrices en niños de Educación Inicial es respaldada por diversos estudios que destacan la importancia de las actividades estructuradas en este contexto. Según Acuña et al., (2011), intervenciones

pedagógicas deben considerar las particularidades del desarrollo infantil para favorecer un crecimiento integral. Además, el manual de Estimulaciones de Neurofunciones enfatiza que el juego es fundamental para el desarrollo afectivo, social y cognitivo de los niños, lo que coincide con la observación de que las actividades mejoraron las habilidades y destrezas de los niños. Por otro lado, el documento del CONAFE resalta que una intervención pedagógica efectiva puede modificar favorablemente las condiciones de vida de los niños al involucrar a la comunidad en el proceso educativo. Estos enfoques sugieren que la implementación de estrategias adecuadas puede tener un impacto significativo en el desarrollo motor y social de los niños en la educación inicial (Córdova et al., 2012).

Para la solución de esta problemática se realizó un manual de actividades de viso construcción con su respectivo medios didácticos para fortalecer las habilidades motoras, de tal manera la propuesta surge de la necesidad de los niños de Educación Inicial II Lema y Shigui, (2024), quienes presentaron falencias en su motricidad fina, de esta manera ayude a fortalecer el desarrollo de su pinza digital, consistiendo en tres secciones incluyendo el dibujo, modelado, puzle en cada sección consta de seis actividades teniendo en cuenta un tiempo determinado lo cual beneficiara a los maestro poniendo en práctica cada una de las diferentes estrategias en sus planificaciones, las mismas ayudaran en diferentes áreas cognitivas, socio afectiva, lenguaje de todas formas se logrará la estimulación de los músculos de las manos y dedos sean cada vez más precisos, logrando así una mayor destreza manual, coordinación visomotora reflejando positivamente en sus actividades cotidianas.

La información presentada es correcta y refleja

aspectos clave sobre la aplicación del manual de actividades en el desarrollo de habilidades motoras y sociales en niños. Se evidencia un mejoramiento en las falencias mencionadas, lo cual es plausible, ya que las actividades estructuradas pueden abordar áreas específicas como la pinza digital, esencial para la confianza y seguridad en los movimientos. El uso adecuado de la guía ha demostrado ser beneficioso, fortaleciendo la psicomotricidad de manera divertida y activa. Además, al fomentar el trabajo en equipo y el respeto por las reglas durante los ejercicios al aire libre, se contribuye al desarrollo integral de los niños, promoviendo habilidades sociales fundamentales. Esta perspectiva se alinea con teorías de autores como Piaget y Vygotsky, quienes destacan la importancia del juego y la interacción social en el aprendizaje infantil. Arija, (2021) Piaget propone que el desarrollo cognitivo ocurre a través de etapas universales, donde el juego actúa como una herramienta significativa para la estimulación de habilidades cognitivas. Según su teoría constructivista, los niños construyen su conocimiento a partir de la interacción con su entorno y a través de la actividad espontánea. En este sentido, el juego permite a los niños experimentar y explorar, facilitando el desarrollo de su pensamiento lógico y habilidades de resolución de problemas.

Por otro lado, Vygotsky se centra en la dimensión social del aprendizaje, argumentando que los individuos aprenden principalmente a través de interacciones sociales y culturales (García-Allen, 2016). Su concepto de “zona de desarrollo próximo” destaca cómo el juego no solo es un medio de diversión, sino una actividad que promueve el desarrollo cognitivo al permitir que los niños colaboren y aprendan unos de otros, así como de adultos más experimentados. Para Vygotsky, el lenguaje juega un papel fundamental

en este proceso, ya que es el vehículo a través del cual se transmiten conocimientos y se construyen significados.

CONCLUSIONES

Los resultados del estudio sobre la estimulación de la motricidad fina en niños de Educación Inicial en la Unidad Educativa “Luis Fernando Ruiz” revelan mejoras significativas en diversas habilidades viso-constructivas tras la implementación de un sistema de actividades. En el pre-test, los niños mostraron dificultades en el agarre del lápiz, la realización de trazos precisos y la interacción durante actividades, evidenciando un reconocimiento limitado de las figuras geométricas y patrones de simetría. Sin embargo, en el post-test, se observó un aumento notable en la capacidad de los niños para sostener correctamente los instrumentos, realizar trazos firmes y colaborar con otros, así como una mejora en su creatividad y precisión al copiar patrones. Estos resultados indican que el sistema de actividades no solo fortaleció la motricidad fina, sino que también fomentó un aprendizaje activo y significativo, beneficiando tanto a los estudiantes como a los docentes involucrados en el proceso educativo.

REFERENCIAS

- Acuña, G. R., Blanco, C. C., Delgado, D. V., y Díaz, Z. C. (2011). Propuesta didáctica de intervención oportuna para infantes de dos a tres años en contextos institucionalizados. *Actualidades Investigativas En Educación*, 11(3), 1–15. <https://www.redalyc.org/pdf/447/44722178011.pdf>
- Almeida, A. M. V. (2021). La motricidad fina y su importancia para el desarrollo integral de niños y niñas de educación inicial II. [Universidad Politécnica Salesiana]. <http://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/20013>
- Arija, N. A. (2021). El juego como recurso educativo: Teorías y autores de renovación pedagógica [Universidad de Valladolid]. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/51451/TFG-3005.pdf?sequence=1>
- Cabrera, B. de la C. V., y Dupeyrón, M. de las N. G. (2019). El desarrollo de la motricidad fina en los niños y niñas del grado preescolar. *MENDIVE*, 17(2), 1815–7696. <http://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/1499>
- Córdova, J. Á. V., Sáenz, A. F., Escobar, M. T. Z., Nava, L. B., López, M. Á. R., Gómez, J. J. E., Ramírez, D. V., López, R. L., y Sánchez, F. de I. (2012). La intervención pedagógica en educación inicial promotor educativo. https://www.conafe.gob.mx/transparencia1/libro-blanco/2-anexos-edu-inicial/anexo79/INIC_Interv_Pedag_Promotor.pdf
- Elme, S. H. V., y Guevara, B. E. (2019). Nivel de motricidad gruesa en niños y niñas de cuatro años de la institución educativa inicial “Peruarbo”, Cerro Colorado, Arequipa – 2018 [Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. <https://repositorio.unsa.edu.pe/server/api/core/bitstreams/b81247f4-65ce-4acd-96da-d412c66814b5/content>
- Fajardo, M. A., Novoa, P. F. C., Uribe, Y. C. H., y Fuster, D. E. G. (2019). Percepción visual y pensamiento lógico en niños de cinco años en una Institución educativa. *EDUSER*, 6(3), 134–149. <https://doi.org/https://doi.org/10.18050/eduser.v6i3.2382>
- García-Allen, J. (2016). Piaget vs Vygotsky: similitudes y diferencias entre sus teorías. *Psicología y Mente*. <https://psicologiaymente.com/desarrollo/piaget-vygotsky-similitudes-diferencias-teorias>
- González, V. R., Salazar, M. L. G., Navarro, G. C., y Padrós, F. B. (2022). Viso-construcción y memoria visual en jóvenes con dependencia a las metanfetaminas. *Revista Internacional de Investigación En Adicciones*, 8(1), 7–18. <https://riiad.org/index.php/riiad/article/view/riiad-2022-1-02/351>
- Lema, E. A. S., y Shigui, J. L. S. (2024). Material de viso construcción para el desarrollo de la motricidad fina [Universidad Técnica de

Cotopaxi]. <http://repositorio.utc.edu.ec/handle/27000/6265>

Montoya, D. M. L., Dussán, C. L., y Aponte, M. H. (2010). Implicaciones de la implementación de algunas técnicas de entregamiento cognitivo en el desempeño de las habilidades cognitivas en estudiantes de pregrado de la Universidad de Caldas, 2008. *Rev. Eleuthera.*, 4, 11–32. <https://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/juridicasysoc-uc/20190227070859/EleutheraVol4completa.pdf>

Romero-León, M. A., Macia-Mariño, A., y Moreno, L. E. P. (2019). La dirección lúdica para el desarrollo de la percepción visual de los niños de edad preescolar. *Arrancada*, 19(35), 73–84. <https://revistarrancada.cujae.edu.cu/index.php/arrancada/article/view/269>

La lúdica y el desarrollo de la motricidad fina en la Educación Inicial

Play and the development of fine motor skills in Early Childhood Education

A brincadeira e o desenvolvimento da motricidade fina na Educação Infantil



Gabriela Fernanda Barragán Satán

gabriela.barragan8791@utc.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0000-9647-6422>

Verónica Margarita Pilatasig Pilatasig

veronica.pilatasig7315@utc.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0001-2159-4923>

José María Bravo Zambonino

Jose.bravo@utc.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0009-8536-0948>

<https://doi.org/10.59993/simbiosis.V.5i9.64>

Universidad Técnica de Cotopaxi, Latacunga, Ecuador

Artículo recibido 15 de agosto 2024 / arbitrado 30 de agosto 2024 / aceptado 30 de septiembre / publicado 03 de enero 2025

RESUMEN

Palabras clave:

Lúdica; Estimulación;
Motricidad fina; Aplicar;
Herramientas

La lúdica ha adquirido un reconocimiento significativo consolidándose como una herramienta fundamental en el ámbito educativo. El objetivo principal de esta investigación fue aplicar una guía lúdica denominada “Manitos Creativas”, en los niños de Educación Inicial de las distintas instituciones educativas del cantón Pujilí específicamente en la parroquia Guangaje. Se utilizó el enfoque cualitativo, tipo de investigación de campo con un diseño bibliográfico de naturaleza descriptiva, se aplicó el método inductivo, utilizando técnicas como la entrevista y la observación, los instrumentos de recolección de información fueron la lista de cotejo y el cuestionario. Los resultados permitieron evidenciar que los niños alcanzaron a desarrollar sus habilidades motrices finas, a través del uso de la lúdica. Se concluyó que la lúdica desempeña un papel fundamental en el desarrollo de la motricidad fina debido a que estas actividades son cruciales para desarrollar precisión, coordinación óculo- manual, destreza, creatividad e imaginación en los niños.

ABSTRACT

Keywords:

Playful; Stimulation; Fine
motor skills; Apply; Tools

Play has acquired significant recognition, consolidating itself as a fundamental tool in the educational field. The main objective of this research was to apply a playful guide called “Manitos Creativas”, in the children of Initial Education of the different educational institutions of the Pujilí canton, specifically in the Guangaje parish. The qualitative approach was used, a type of field research with a bibliographic design of a descriptive nature, the inductive method was applied, using techniques such as interview and observation, the information collection instruments were the checklist and the questionnaire. The results showed that the children managed to develop their fine motor skills through the use of play. It was concluded that play plays a fundamental role in the development of fine motor skills because these activities are crucial for developing precision, hand-eye coordination, dexterity, creativity and imagination in children.

RESUMO

O brincar tem adquirido significativo reconhecimento, consolidando-se como ferramenta fundamental no âmbito educacional. O objetivo principal desta pesquisa foi aplicar um guia lúdico denominado “Manitos Creativos”, nas crianças da Educação Inicial das diferentes instituições de ensino do cantão de Pujilí, especificamente na freguesia de Guangaje. Utilizou-se a abordagem qualitativa, tipo de pesquisa de campo com desenho bibliográfico de natureza descritiva, aplicou-se o método indutivo, utilizando técnicas como entrevista e observação, os instrumentos de coleta de informações foram o checklist e o questionário. Os resultados mostraram que as crianças conseguiram desenvolver a motricidade fina por meio da brincadeira. Concluiu-se que a brincadeira desempenha um papel fundamental no desenvolvimento da motricidade fina, pois estas atividades são cruciais para o desenvolvimento da precisão, coordenação óculo-motora, destreza, criatividade e imaginação nas crianças.

Palavras-chave: Lúdico; Estimulação; Habilidades motoras finas; Aplicar; Ferramentas

INTRODUCCIÓN

La lúdica es uno de los recursos más utilizados en las aulas infantiles, debido a que sirve como una herramienta pedagógica que facilita el aprendizaje a través del juego y la recreación, según (Jiménez, Ludeña, & Medina, 2022, p. 137). Las actividades lúdicas practicadas dentro de los espacios educativos, son de suma importancia por el hecho de que estos generan un ambiente favorable para que los estudiantes puedan relacionarse entre sí, creando un ambiente ameno y productivo, de esta manera se contribuye a fortalecer las relaciones interpersonales, a establecer vínculos de relaciones sociales que a nivel cognitivo promueven la sana convivencia, por tal razón, se debe implementar la lúdica en el aula debido a que es trascendental para mejorar y fortalecer las habilidades motoras, cognitivas y afectivas del niño, así como para proporcionar un espacio armónico donde el niño pueda desenvolverse y explorar su

entorno de una manera más comfortable.

Por otro lado, los niños desde edades tempranas desarrollan diversas áreas que son fundamentales para su diario vivir, una de estas habilidades es la motricidad fina, que implica una coordinación precisa y controlada de pequeños movimientos musculares, principalmente en las manos y los dedos, esta habilidad permite a los niños desarrollar y mejorar las destrezas necesarias para llevar a cabo actividades cotidianas como dibujar, escribir, recortar, ensartar abotonar, manipular objetos pequeños, entre otras. Según (Candela & Benavides, 2020, p. 82.) menciona que las actividades lúdicas incentivan en los estudiantes sentimientos de respeto y aceptación hacia sí mismos y los demás, sobre todo estimular la curiosidad, el deseo por saber y conocer, alcanzando con ello el fortalecimiento de su propia estima y especialmente facilitando reconocer sus actitudes y manera de expresar sentimientos y emociones.

Es fundamental mencionar que el desarrollo de habilidades y destrezas en los niños toma su tiempo en adquirirlas debido a que cada niño tiene un ritmo de aprendizaje único, y para un buen desarrollo de la motricidad fina es primordial seguir un proceso que va desde lo más simple hasta lo más complejo, para así poder alcanzar la madurez necesaria, para ello se debe trabajar con actividades lúdicas que ayuden a desarrollar y fortalecer la motricidad fina.

La revisión de los antecedentes de investigación emerge como una etapa crucial que ofrece una comprensión detallada de las diferentes perspectivas tratadas por otros investigadores en temas relacionados con la presente investigación, por lo tanto este proceso revela las diferentes aproximaciones que han sido empleadas en la exploración de la lúdica y el desarrollo de la psicomotricidad fina (Tipanguano,

2023) realizó una investigación titulada “ Actividades lúdicas para estimular la motricidad fina en los niños de 3 a 4 años de Educación Inicial. ” el objetivo de esta investigación fue Estimular la motricidad fina en los niños de 3 a 4 años de Educación Inicial, mediante la aplicación de la guía “Manitos traviesas” en esta investigación se utilizó un paradigma interpretativo con enfoque cualitativo, cabe mencionar también que se aplicaron entrevistas y la observación directa para recopilar información. Los resultados de Tipanguano demuestran que las actividades lúdicas constituyen un factor esencial y enriquecedor en el desarrollo integral de los estudiantes, permitiendo adquirir habilidades y destrezas, la consolidación de los aprendizajes previos y la estimulación para el desarrollo de la motricidad fina.

Mientras tanto (Chulco y Saltos, 2023) demuestran que este estudio se enfoca en el diagnóstico del desarrollo de la psicomotricidad fina a través de test motrices. Esta investigación destaca la importancia que los docentes de Educación Inicial posean conocimientos sobre estas pruebas, en vista de que permiten evaluar de manera efectiva el progreso en el desarrollo psicomotor de los niños, abarcando aspectos como lateralidad, esquema corporal, tiempo, ritmo, y motricidad fina y gruesa

De la misma manera (Inaquiza y Través, 2024). Realizaron una investigación titulada Actividades Lúdicas para el Desarrollo de la Motricidad Fina en Niños de Educación Inicial” el objetivo fue Implementar una guía de actividades lúdicas que promuevan el desarrollo de la motricidad fina en los niños y niñas de Educación Inicial, es así que se propuso crear una guía de actividades lúdicas llamada “Manitos Creativas”, diseñada específicamente para fomentar el desarrollo de la motricidad fina en niños

de Educación Inicial, mediante el recorte y pegado de papel, manipulación de masa de modelar, uso de pinzas, construcción con bloques y realización de actividades de clasificación, entre otras.

La investigación se desarrolló en las distintas instituciones educativas de la Parroquia Guangaje, la misma que está ubicada al sur de la provincia de Cotopaxi, cantón Pujilí, donde se pudo evidenciar que los niños tienen un buen desarrollo motor, haciendo referencia a la motricidad gruesa, lo contrario de la motricidad fina, que involucra actividades más precisas, como el agarre y el desarrollo de la pinza digital, de todas las instituciones educativas visitadas los infantes presentaban dificultades significativas al agarrar el lápiz, usar las tijeras entre otras actividades, además, la causa principal de esta deficiencia es la falta de interés en el proceso de enseñanza aprendizaje por parte de los docentes debido a que tienen un alto desconocimiento de las temáticas relacionadas al nivel.

Por tal razón se aplicó una guía de actividades lúdicas denominada “Manitos creativas” diseñada específicamente para mejorar el desarrollo de la motricidad fina en niños de Educación Inicial, por el hecho de que el juego es la actividad que más realizan los niños, durante la etapa educativa inicial, por ello los docentes deben brindar un tiempo libre, dirigido y flexible para esta actividad, que les permita respetar las normas, promover valores y prepararlos integralmente para socializar en su entorno.

En Ecuador, las instituciones educativas siguen el currículo establecido por el Ministerio de Educación del Ecuador (2014), que emitió el Currículo Educación Inicial, dado que este surge y se fundamenta en el derecho a la educación, atendiendo a la diversidad personal, social y cultural de nuestro país, en estos

documentos se exponen factores que inciden en el desarrollo integral de los niños de forma progresiva.

Por otro lado, en la Provincia de Cotopaxi se ha realizado algunas investigaciones acerca de la motricidad fina, en la investigación realizada por (Changoluisa y Rodríguez ,2023), en la Universidad Técnica de Cotopaxi, quién menciona que los niños no tienen una buena destreza motora fina, dado que los docentes no están capacitados y especializados para el trabajo en el nivel Inicial.

Por esta razón, es crucial implementar actividades lúdicas en el aula, en vista de que la lúdica está estrechamente relacionada con el desarrollo de la motricidad fina, estas actividades, diseñadas de forma creativa, fomentan la participación activa y el aprendizaje significativo mediante juegos, canciones y ejercicios, promoviendo un ambiente de aprendizaje efectivo.

Por otro lado, este artículo es muy relevante debido a que el presente estudio fue desarrollado en las distintas instituciones educativas, de la parroquia Guangaje, a partir de que tuvo como objetivo mejorar las habilidades motoras finas en los niños mediante las actividades lúdicas que son esenciales para el desarrollo motriz, gracias a esta se espera no solo mejorar las habilidades motrices, sino también hacer del aprendizaje un proceso más dinámico, este enfoque pedagógico busca proporcionar a los niños una base sólida para su desarrollo integral, preparando el camino para futuros éxitos académicos y personales.

Además, se reconoce que a través de estas actividades los niños aprenden de manera más efectiva, debido a que les permite explorar su entorno, y de esta manera va fortaleciendo la coordinación y la habilidad para realizar actividades cotidianas,

por ende la lúdica favorece en los individuos la autoconfianza, y la autonomía, convirtiéndose así en una de las actividades recreativas y educativas primordiales en la etapa infantil, otro objetivo es que promueve la construcción de la personalidad, el desarrollo psicosocial, de igual forma orienta la adquisición de conocimientos, por medio de actividades donde los niños interactúen y se vea evidenciado el gozo, el placer que dichas actividades les genera, lo cual los lleva a la creatividad y a un aprendizaje significativo.

Por lo tanto, el propósito de este artículo es aplicar la guía lúdica y evidenciar si lograron un progreso significativo en adquirir la habilidad motriz, dado que la motricidad fina es la coordinación de los movimientos musculares pequeños, es decir, el desarrollo de los músculos de manos, muñecas, pies, dedos, boca y lengua, cuando el niño logre precisión en sus movimientos finos, se puede decir que sus destrezas motoras finas están instauradas, lo cual favorecerá el agarre de pinza necesario para una escritura fluida y legible, además adquieren la habilidad para vestirse de forma independiente y para atarse los cordones de los zapatos sin la ayuda de un adulto, para hacerlo deberá haber adquirido el control del gesto fino y un movimiento preciso debido a la maduración de su coordinación óculo-manual, este desarrollo durante la etapa infantil proporciona autonomía y seguridad convirtiéndolos en sujetos activos en su formación y actor principal de sus propios aprendizajes.

La relevancia de esta investigación es destacar la importancia de la lúdica por que abarca varias actividades las cuales incentivan a los niños/as a utilizar el juego como manera de aprendizaje, además, la incorporación de estas actividades lúdicas

en el Currículo de Educación Inicial es beneficioso e interesante para los docentes, dado que dichas actividades se complementan con otros métodos pedagógicos como el enfoque constructivista, el aprendizaje basado en proyectos y modelos como Montessori y Jean Piaget, puesto que dichas actividades ayudaron a los niños/as de Educación Inicial a mejorar su motricidad fina de una manera muy positiva porque ahora son más autónomos y logran realizar las destrezas de una manera más eficaz. Por consiguiente, los beneficiarios directos son los docentes de Educación Inicial y los padres de familia de las distintas instituciones educativas de la parroquia Guangaje, mientras que los beneficiarios indirectos son los niños, niñas y las autoridades de las instituciones educativas, en vista de que los padres de familia y educadores demuestran interés en el desarrollo óptimo de los infantes, el valor de este proyecto reside en la aplicación de una guía que contiene actividades lúdicas para desarrollar la motricidad fina que fomenta la creatividad e imaginación del niño, de la misma manera se proporcionó pautas a los docentes para que las utilicen en las aulas de clase con los educandos.

MÉTODO

En la investigación se utilizó el enfoque cualitativo según (Martínez, 2021), destaca que se enfoca en comprender los fenómenos sociales desde la perspectiva de los participantes. Utiliza métodos como entrevistas en profundidad, grupos focales y observación participante para recolectar datos que luego son analizados de manera interpretativa.

Es por ello que se utilizó este enfoque de investigación, dado que permitió recolectar

información para luego ser interpretadas de una forma sistematizada, considerando aquellos aspectos principales que se pudo identificar en los diferentes establecimientos educativos de la parroquia Guangaje y describir los problemas que se observaron en cada uno de ellos.

Por otro parte, se utilizó el diseño documental porque permitió el desarrollo de la fundamentación científica considerando las variables establecidas según el tema de estudio, dado que la lúdica y el desarrollo de la motricidad fina en la Educación Inicial, se fue desarrollado en las distintas instituciones educativas pertenecientes a la parroquia Guangaje, según (Fernández y Rodríguez, 2020). “La investigación documental es un procedimiento metodológico que se centra en la búsqueda, recopilación, organización y análisis de información contenida en documentos diversos. Este tipo de investigación es esencial para fundamentar teorías y realizar análisis críticos sobre el tema investigado”, el tipo de investigación fue de campo, según (García y Fernández, 2020). Define a la investigación de campo como un proceso metodológico que consiste en la recolección de datos directamente del lugar donde se desarrollan los hechos, mediante la observación directa, entrevistas y encuestas, con el propósito de obtener información auténtica y fidedigna sobre el fenómeno de estudio”, de modo que, este tipo de investigación permitió constatar la problemática que presentan los niños de los diferentes establecimientos educativos de la parroquia Guangaje a través de la observación directa a los involucrados.

En cuanto al método que se utilizó en la investigación fue el inductivo según, (Sampieri, Collado y Lucio, 2020), El método inductivo implica la recopilación de datos específicos y la observación

de fenómenos particulares, con el fin de formular generalizaciones o hipótesis que expliquen los fenómenos observados, este enfoque es fundamental en la generación de teorías y modelos en diversas disciplinas científicas, este método permitió identificar la realidad de la problemática que existe en los diferentes establecimientos educativos de la parroquia Guangaje a partir de la observación, además, permitió explicar la situación actual acerca del conocimiento que tiene los docentes sobre la lúdica, para diagnosticar el desarrollo de las habilidades motrices de los infantes, identificar las falencias para que estas sean fortalecidas posteriormente a través de la implantación de estrategias lúdicas para los niños que presenten áreas debilitadas, además, este método permitió realizar un análisis profundo de los resultados obtenidos, para poder establecer los resultados y las respectivas conclusiones de la investigación.

El artículo se centra en la aplicación de la guía Lúdica denominada “Manitos Creativas” en los niños de Educación Inicial en los diferentes establecimientos educativos de la parroquia Guangaje, específicamente 12 niñas y 18 niños para una población cualitativa de 30 niños. En cambio, la técnica de recolección de información que se utilizó fue la entrevista, según (Patton, 2021), menciona que es una técnica fundamental en la investigación cualitativa que se basa en la interacción directa entre el investigador y los participantes para recolectar datos detallados sobre sus experiencias, actitudes y comportamientos. Las entrevistas pueden ser estructuradas, semiestructuradas o no estructuradas, dependiendo del nivel de flexibilidad requerido en la investigación, la entrevista fue aplicada a los docentes de Educación Inicial y Preparatoria, de

los diferentes establecimientos educativos de la parroquia Guangaje, con el propósito de conocer el pensamiento y la actitud frente al tema de investigación, para que de esta manera se pueda conocer que, estrategias pedagógicas aplican en la clase para estimular el desarrollo de las habilidades motrices de los párvulos.

De igual forma se utilizó la técnica de la observación, en palabras de (Angrosino, 2021), La observación es un instrumento de investigación cualitativa que permite al investigador obtener información detallada y contextualizada sobre las interacciones sociales y los entornos naturales. A través de la observación directa, los investigadores pueden captar los matices y las dinámicas que conforman los comportamientos de los sujetos, por medio de los instrumentos de investigación se logró recopilar la información necesaria, según los aspectos evaluados mediante la aplicación de estos, lo que permitió realizar el diagnóstico acerca del tema de investigación en la parroquia Guangaje.

Del mismo modo para conocer la información fue necesario utilizar el instrumento de un cuestionario, en palabras de (González, 2021), el cuestionario es un método estructurado de recolección de datos que consiste en una secuencia de preguntas preparadas para obtener respuestas de un grupo de personas sobre temas específicos. Se realizó un temario de 10 preguntas, las cuales fueron avaladas por el docente tutor de investigación, que abarcaban ítems con relación al tema de estudio, con el propósito de indagar sobre el conocimiento que tienen los docentes de (Inicial y Preparatoria) de los diferentes establecimientos educativos de la Parroquia Guangaje acerca del tema de estudio.

Además, se utilizó la lista de cotejo según

(Méndez ,2019), señala que es una técnica evaluativa que permite registrar la ocurrencia de ciertos comportamientos, habilidades o características de manera simple, directa, facilitando el seguimiento y la retroalimentación, esta herramienta fue de mucha ayuda puesto que se pudo evaluar el avance de los niños/as al aplicar la guía.

Para el desarrollo de la investigación se utilizó el análisis temático primero con la familiarización de datos, la codificación de aspectos más relevantes, la elaboración de un mapa temático, de igual forma la generación de definiciones, y la selección de fragmentos de textos, el mismo que ayudó a establecer análisis de los resultados de los datos observados y del diagnóstico. Por otro lado, se utilizó la entrevista al docente, con un instrumento diseñado con 10 preguntas, con contenido relacionado con la lúdica y la motricidad fina en los niños.

La validación del cuestionario de preguntas fue aprobada por expertos previamente, se hizo las respectivas rectificaciones de acuerdo a las sugerencias dadas, además de la aplicación de la entrevista al docente de las instituciones educativas para su respectivo análisis, se elaboró una lista de cotejo la cual fue aplicada a los niños para determinar su avance en el desarrollo de la motricidad fina, la misma que fue elaborada en base a contextos basados en la motricidad fina y validada por expertos además, de la aplicación de la guía con su respectivo instrumento.

Con esto se expresa que las técnicas e instrumentos fueron aplicados metodológicamente en cada fase de la investigación con la colaboración de 30 niños de las distintas instituciones educativas de la parroquia Guangaje a quienes se les aplico la lista de cotejo y la entrevista a los docentes facilitando,

el análisis de resultados obtenidos, para concluir se realizó un análisis detallado de cada variable, evaluando su desarrollo en la motricidad fina de los niños/as de Inicial, esta etapa permitió generar resultados y así formular las conclusiones basadas en la investigación.

RESULTADOS

Los resultados se generaron a partir del análisis del contenido de la información recopilada en el proceso metodológico de la investigación desarrollada, para lo cual se abarcó desde el diagnóstico inicial hasta la evaluación de la propuesta, la misma que fue diseñada para el problema identificado, por lo cual este procedimiento se realizó en torno a una serie de objetivos definidos previamente y así respetando el diseño de la investigación, además, evaluamos con todos los indicadores pertinentes en relación con el propósito del proyecto.

Este análisis se llevó a cabo después de la implementación de la guía “Manitos Creativas” para desarrollar la motricidad fina en los niños/as de las instituciones educativas de las parroquias de Guangaje, por lo tanto, los resultados reflejan un notable avance en el desarrollo de la motricidad fina gracias a la intervención de la guía previamente aplicada.

El indicador de logro que se centra en utilizar los dos dedos tanto el índice como el pulgar para embolillar el papel, se observa un notorio avance en realizar esta actividad sin problema, este resultado muestra que mientras más realicen las actividades de la guía aplicada, ellos tendrán la capacidad de realizar movimientos precisos con las manos ya que serán más independientes en realizar las actividades

cotidianas.

Por otro lado, en la Técnica del entorchado donde se destaca el logro de trabajar la pinza digital utilizando el dedo índice y pulgar, subraya un impacto positivo de la intervención, en desarrollar habilidades motoras finas y facilitar la escritura a futuro, sabiendo que la pinza digital es crucial para el desarrollo de la destreza necesaria, para escribir de manera legible y eficiente.

Los resultados obtenidos al evaluar si al realizar la técnica grafo plástica dactilopintura utiliza solo el dedo índice para realizar puntos con la ténpera se revela un avance sólido, evidenciando la efectividad de la estrategia lúdica aplicada en los niños sabiendo que la misma proporciona una experiencia sensorial óptima al permitir que los niños exploren diferentes texturas, colores y consistencias de la pintura con sus manos, esta estimulación sensorial es fundamental para el desarrollo cognitivo en la infancia, también en el indicador de evaluación que se centró en rasgar el papel usando el dedo pulgar e índice se observa un avance notable en la fuerza y coordinación de los dedos, lo que les permitió adquirir mayor control y precisión logrando mejorar las habilidades motrices de los niños y niñas participantes.

Este resultado sugiere que la aplicación de la lúdica para el desarrollo de la motricidad fina ha tenido un impacto positivo en el desarrollo de sus habilidades motrices, es así que esta estrategia pedagógica ha demostrado ser efectiva contribuyendo positivamente en el desarrollo de la motricidad fina en los niños de Educación Inicial.

Además, la mayoría de los niños lograron adquirir la destreza de trozar papel utilizando el dedo pulgar e índice. Durante las actividades de trozado, se observó que los niños realizaban la tarea de manera correcta,

demostrando un control y precisión adecuados. Estos resultados destacan que la implementación de actividades lúdicas contribuye significativamente al desarrollo de la motricidad fina en los niños de Educación Inicial. Así mismo la mayoría de los niños lograron adquirir la destreza del amasado, se observó que, al trabajar con la técnica del amasado, los niños realizaban la tarea de manera correcta, utilizando ambas manos de forma efectiva para amasar, estos resultados demuestran que la implementación de actividades lúdicas contribuye significativamente al desarrollo de la motricidad fina en los niños de Educación Inicial permitiéndoles mejorar su coordinación y destreza manual.

Para finalizar se pudo evidenciar que la aplicación de las actividades lúdicas para el desarrollo de la motricidad fina tuvo un impacto positivo en los niños y niñas de las distintas instituciones educativas de la Parroquia Guangaje mediante la lúdica los niños lograron adquirir un aprendizaje significativo, como habilidades para manipular objetos con destreza, consiguiendo interactuar con su entorno de manera más efectiva, por ejemplo, pueden explorar libros, jugar con juguetes, construir estructuras y participar en actividades creativas, esta autonomía les brinda la oportunidad de descubrir, experimentar y aprender de manera independiente, que evidencia el potencial y el desarrollo integral del niño en el área motriz.

DISCUSIÓN

De acuerdo a los resultados obtenidos se puede afirmar que el uso de la lúdica es fundamental para el desarrollo de la motricidad fina en los niños de Educación Inicial de las distintas instituciones educativas de la parroquia Guangaje, esta estrategia

pedagógica ha demostrado ser muy eficaz, según la información recopilada debido a que las actividades lúdicas permiten a los infantes adquirir un aprendizaje significativo estimulando las diversas áreas de desarrollo como la coordinación óculo-manual, la destreza manual y el control de los movimientos pequeños que son fundamentales para desarrollar actividades educativas y cotidianas subrayando la importancia de integrar estrategias lúdicas en el currículo de Educación Inicial.

Este punto es apoyado por (Quijije, 2022, p. 200) quien sostiene que es primordial plantear actividades lúdicas en el área educativa en torno a la formación de los infantes para desarrollar la independencia de los mismos permitiéndoles el desarrollo de habilidades, destrezas y la adquisición de conocimientos para su desarrollo personal y social, la lúdica es considerada como una potencialidad creativa y pedagógica que puede ser usada como instrumento para enseñar a los niños y niñas a afianzar los procesos educativos y sociales permitiéndoles además, convivir consigo mismos y con el medio que los rodea.

Por ende, las actividades lúdicas provocan que los niños puedan tener mejores relaciones sociales, crear una experiencia agradable debido a que se relaciona en un ambiente saludable, al trabajar con las actividades lúdicas como el dibujo, la manipulación de bloques, el recorte de papel, juegos con plastilina entre otros, dado que se proporciona un entorno de aprendizaje atractivo y estimulante en vista de que estas actividades no solo fomentan el desarrollo motor fino, sino que también promueven la creatividad y el disfrute en el proceso de aprendizaje. Por su parte según (Figuroa & Martínez, 2020) menciona que las estrategias lúdicas son métodos pedagógicos que integran el juego con

el objetivo de fomentar el aprendizaje significativo, el desarrollo de competencias y la motivación de los estudiantes. Estas estrategias permiten un ambiente de aprendizaje más dinámico y participativo, al trabajar con actividades lúdicas permite al estudiante fortalecer diferentes características personales y sociales.

En otras palabras, ayuda a que el aprendizaje sea significativo, pues genera control sobre lo que se aprende para dar sentido a lo que está alrededor, además, se crea una expresión de confianza y seguridad que permite desarrollarse, de manera plena y segura. Es así que, en esta investigación, se ha expresado la reflexión sobre conceptos, como una forma de aprender y vincularse con diferentes experiencias.

Sin embargo, para que la estrategia lúdica sea una herramienta efectiva en el desarrollo de la motricidad fina, es fundamental que su implementación en el aula se realice de manera adecuada, esto implica una selección cuidadosa de los materiales utilizados, asegurando que sean apropiados para trabajar con los infantes, además es esencial emplear metodologías complementarias que faciliten un aprendizaje integral y significativo, la correcta elección y combinación de estos elementos maximiza los beneficios de las actividades lúdicas y promueve un desarrollo óptimo de las habilidades motoras finas en los niños.

Por último, se puede afirmar que la implementación efectiva de las actividades lúdicas en el proceso de enseñanza aprendizaje dentro y fuera del aula depende en gran medida del compromiso tanto de los docentes como de los padres de familia, estos agentes educativos deben estar adecuadamente capacitados y comprometidos con la aplicación de estas estrategias debido a

que es esencial que proporcionen a los niños un acompañamiento constante y una retroalimentación adecuada, facilitando así un entorno de aprendizaje que potencie el desarrollo de la motricidad fina y otras habilidades fundamentales.

CONCLUSIONES

Según el diagnóstico se pudo determinar que los niños/as tenían falencias en el desarrollo de la psicomotricidad fina, considerando que la falta de estimulación psicomotriz puede ocasionar consecuencias permanentes e irreversibles en el desarrollo de las habilidades motrices e intelectuales de los educandos, es por eso que el proyecto tuvo un impacto positivo puesto que a través de la aplicación de la guía "Manitos creativas" en Educación Inicial, los niños mejoraron significativamente en adquirir la habilidad porque de tal forma, ayudan también a desembocar movimientos finos en los niños, los cuales fortalecen el agarre de la pinza y la coordinación óculo-manual.

Por otra parte, se evidenció que los docentes de las escuelas rurales de la parroquia Guangaje no cuentan con la capacitación necesaria para trabajar exclusivamente con los niños/as de Educación Inicial debido a que no están especializados en la rama, además todos los establecimientos diagnosticados son de carácter unidocente es decir, dentro de un mismo salón de clases se encuentran niños de diferentes grados, por ende la aplicación de la guía lúdica a los niños/as fue de gran ayuda, porque contienen actividad que se enfoca en el desarrollo de la motricidad fina sabiendo que sirve como estrategia de aprendizaje en el desarrollo integral del niño.

El proyecto la lúdica y el desarrollo de la motricidad

fina ha resaltado la importancia de la aplicación de la guía denominada "Manitos creativas" debido a que contienen estrategias pedagógicas como las técnicas Grafolástica que son actividades lúdicas esenciales para el desarrollo de la motricidad fina en los niños, al hacer uso de las diferentes actividades como trazos, ejercicios de preescritura y dibujos, estas técnicas ayudan a mejorar la coordinación oculo-manual, el agarre del lápiz, la precisión y el control del movimiento.

En definitiva los niños y las niñas de las diferentes Instituciones Educativas de la parroquia Guangaje alcanzaron su desarrollo motor, gracias a todo lo que se aplicó la cual sirvió en su desarrollo integral, además cabe recalcar que la aplicación de las actividades lúdicas, es un tema muy interesante y novedoso para que los docentes de Inicial y Preparatoria puedan encaminar de mejor manera el desarrollo de las habilidades motoras en sus educandos, facilitando el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por último, se entregó la guía lúdica "Manitos Creativas" a las docentes de las diferentes instituciones educativas de la parroquia Guangaje, la misma que fue socializada con los docentes que están a cargo del nivel inicial y preparatoria, los cuales se benefician del manual entregado debido a que la guía contiene actividades pedagógicas innovadoras y accesibles.

REFERENCIAS

- Angrosino, M. (2021). Observación naturalista. Rutledge. <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/prepa4/n3/bibliografia.html>
- Candela, Y., & Benavides, J. (Diciembre de 2020). Actividades lúdicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje en estudiantes de básica superior. <https://revistas.utm.edu.ec/index.php/Rehuso/>

- article/download/3194/3227/
- Changoluisa Clavijo, T. M., & Rodríguez Estrella, N. E. (2023). La psicomotricidad fina en el proceso de aprendizaje de los niños de Educación Inicial (Bachelor's thesis, Ecuador: Pujili: Universidad Técnica de Cotopaxi).
- Chulco, D., y Saltos, H. (2023). Los test motrices para el diagnóstico del desarrollo de la psicomotricidad fina. Universidad Técnica de Cotopaxi: <https://repositorio.utc.edu.ec/bitstream/27000/10740/1/PP-000269.pdf>
- Fernández, A., & Rodríguez, M. (2020). Metodologías de Investigación en Ciencias Sociales. Editorial Científica.
- Figueroa, M., & Martínez, L. (2020). Estrategias lúdicas para el desarrollo de competencias en educación básica. *Revista Electrónica Educare*, 24(1), 1-20.
- García, M., & Fernández, L. (2020). Metodologías de Investigación en Ciencias Sociales: Teoría y Práctica. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, (64), 5-18.
- Inaquiza Camacho, E. L., & Trávez Trávez, K. L. (2024). Actividades Lúdicas para el desarrollo de la Motricidad Fina en niños de Educación Inicial (Bachelor's thesis, Ecuador: Pujili: Universidad Técnica de Cotopaxi).
- Jiménez, R., Ludeña, L., & Medina, C. (2022). Actividades Lúdicas (Juegos tradicionales) como dinamizador de las relaciones interpersonales. *Revista Científica y Arbitrada de Ciencias Sociales y Trabajo Social "Tejedora"*, 5. <https://publicacionescd.ulead.edu.ec/index.php/tejedora/article/download/285/468>
- Ministerio de Educación del Ecuador . (2014). Currículo Educación Inicial. Quito : Ministerio de Educación del Ecuador. <https://educación.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2016/03/CURRICULO-DE-EDUCACIONINICIAL.pdf>
- Méndez, C. (2019). Instrumentos de evaluación en el aula. Editorial Santillana.
- Martínez, M. (2021). Investigación cualitativa: Principios y técnicas. Editorial Síntesis. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=libros&d=Jpm4730>
- Quijije, A. (2022). Guía de actividades lúdicas que fomenten la autonomía en los niños de educación inicial II. <https://revistas.investigacionupelipb.com/index.php/educare/article/download/1704/1615>
- Tipanguano García, N. F. (2023). Actividades lúdicas para estimular la motricidad fina en los niños de 3 a 4 años de Educación Inicial (Master's thesis, Ecuador: Latacunga: Universidad Técnica de Cotopaxi).
- Patton, M.(2021). *Qualitative Research & Evaluation Methods*. Sage Publications.
- Sampieri, R. H., Collado, C. F., & Lucio, M. P. B. (2020). *Metodología de la Investigación*. Editorial McGraw-Hill

Desarrollo de la psicomotricidad gruesa a través de la aplicación de las rondas infantiles

Development of Gross Psychomotor Skills through the Application of Children's Rounds

Desenvolvimento da psicomotricidade grossa através da aplicação das rondas Infantis



<https://doi.org/10.59993/simbiosis.V.5i9.65>

Kimberly Samantha Borja Romero

kimberly.borja5049@utc.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0002-9720-2540>

Universidad Técnica de Cotopaxi, Latacunga,
Ecuador

Paola Mishel Cumbajín Bonilla

paola.cumbajin6002@utc.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0005-3134-6527>

Universidad Técnica de Cotopaxi, Latacunga,
Ecuador

José María Bravo Zambonino

jose.bravo@utc.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0009-8536-0948>

Universidad Técnica de Cotopaxi, Latacunga,
Ecuador

Artículo recibido 05 de agosto 2024 / arbitrado 20 de septiembre 2024 / aceptado 24 de octubre / publicado 03 de enero 2025

RESUMEN

Palabras clave:

Actividades Lúdicas;
Desarrollo Infantil;
Habilidades Motoras;
Psicomotricidad; Rondas
infantiles

El artículo aborda la importancia del desarrollo de la psicomotricidad gruesa a través de la aplicación de rondas infantiles en la formación integral de los niños. Se focaliza en deficiencias como correr, saltar, lanzar, y balancearse en los alumnos de Educación Inicial, subnivel II, de la Unidad Educativa "14 de Julio Juan Abel Echeverría", Ecuador. Se lleva a cabo un estudio descriptivo, bibliográfico, y de campo, utilizando un enfoque cualitativo y el método inductivo, mediante técnicas de observación y listas de cotejo para la recolección de datos. Se consideran las dimensiones coordinación motora, equilibrio, fuerza muscular y agilidad. Los resultados evidencian una notable mejora en las habilidades motoras gruesas de los niños, confirmando que las rondas infantiles son herramientas efectivas que fomentan de forma lúdica y recreativa el desarrollo psicomotor. Las conclusiones destacan la relevancia de estas prácticas en el contexto educativo para potenciar las capacidades motoras de los infantes.

ABSTRACT

Keywords:

Playful activities; Child
development; Motor
skills; Psychomotricity;
Children's rounds

The article addresses the importance of developing gross psychomotor skills through the application of children's rounds in the comprehensive training of children. It focuses on deficiencies such as running, jumping, throwing, and balancing in students of Initial Education, sublevel II, at the "14 de Julio Juan Abel Echeverría" Educational Unit, Ecuador. A descriptive, bibliographic, and field study is conducted, utilizing a qualitative approach and an inductive method, employing observation techniques and checklists for data collection. The dimensions of motor coordination, balance, muscle strength, and agility are considered. The results show a significant improvement in the gross motor skills of the children, confirming that children's rounds are effective tools that promote psychomotor development in a playful and recreational manner. The conclusions highlight the relevance of these practices in the educational context to enhance the motor capabilities of infants.



RESUMO

O artigo aborda a importância do desenvolvimento da psicomotricidade grossa através da aplicação de rondas infantis na formação integral das crianças. Focaliza deficiências como correr, pular, lançar e equilibrar-se nos alunos da Educação Infantil, subnível II, da Unidade Educativa “14 de Julho Juan Abel Echeverría”, Equador. É realizado um estudo descritivo, bibliográfico e de campo, utilizando uma abordagem qualitativa e o método indutivo, por meio de técnicas de observação e listas de verificação para a coleta de dados. São consideradas as dimensões coordenação motora, equilíbrio, força muscular e agilidade. Os resultados evidenciam uma notável melhoria nas habilidades motoras grossas das crianças, confirmando que as rondas infantis são ferramentas eficazes que promovem de forma lúdica e recreativa o desenvolvimento psicomotor. As conclusões destacam a relevância dessas práticas no contexto educativo para potencializar as capacidades motoras dos pequenos.

Palavras-chave: Atividades lúdicas; Desenvolvimento infantil; Habilidades motoras; psicomotricidade; Rondas infantis

INTRODUCCIÓN

La motivación del educando es indispensable para obtener un aprendizaje integral, las rondas juegos y canciones tradicionales constituyen una de las más importantes herramientas lúdico-pedagógicas para mejorar el comportamiento en los alumnos de la Educación Inicial, cumpliendo la función de educar divirtiendo, otorgándole al niño el derecho de enriquecerse a través del juego con actividades lúdicas, con las cuales se disminuyen los niveles de agresividad y mejora la convivencia escolar entre los niños y las niñas. Bentrán (2016).

La psicomotricidad gruesa es un aspecto fundamental en el desarrollo integral de los niños, ya que influye directamente en su capacidad para interactuar con el entorno, coordinar movimientos y establecer una buena base para habilidades más

complejas. En este contexto, las rondas infantiles emergen como una herramienta pedagógica innovadora y lúdica que favorece el desarrollo motor a través de actividades dinámicas y recreativas.

El desarrollo de la psicomotricidad gruesa en la infancia es un tema que requiere una atención especial en el contexto educativo actual. Este aspecto del desarrollo infantil es fundamental, ya que influye en la coordinación, el equilibrio y la conciencia corporal de los niños. A través de la aplicación de rondas infantiles, se ofrece una metodología innovadora que integra de manera efectiva el juego, el lenguaje y el movimiento corporal. Esta propuesta pedagógica no solo promueve el desarrollo físico de los pequeños, sino que también propicia un entorno motivador y dinámico para el aprendizaje, facilitando la socialización y la creatividad. Al fomentar estas actividades, los educadores pueden contribuir significativamente al bienestar integral de los niños.

Sin embargo, en la Unidad Educativa “14 de Julio Juan Abel Echeverría”, ubicada en la provincia de Cotopaxi, específicamente en el Cantón Latacunga, se ha observado con preocupación que muchos niños que cursan Educación Inicial, en el subnivel II, presentan deficiencias significativas en sus habilidades motrices gruesas. Estas deficiencias no son insignificantes, ya que repercuten negativamente en su desarrollo integral y en su autonomía personal. La falta de desarrollo en estas habilidades motrices puede afectar su capacidad para participar en actividades físicas, juegos y tareas cotidianas, lo que a su vez impacta en su confianza y en su interacción con otros niños. Por ello, es necesario atender esta situación mediante estrategias adecuadas que fomenten una mejora notable en estas áreas.

La situación se fundamenta en la falta de

estimulación adecuada tanto en la escuela como en el hogar. Los niños enfrentan dificultades en acciones básicas como correr, saltar y balancearse, lo que limita su capacidad para realizar actividades cotidianas que requieren coordinación y fuerza. Esto se traduce en una incapacidad para ejecutar movimientos esenciales, como montar en bicicleta, lanzar o atrapar pelotas, afectando así su confianza y desarrollo social.

La investigación se justifica en la necesidad de diseñar e implementar estrategias educativas que fortalezcan las habilidades motoras de los niños. Los autores investigan cómo pueden las rondas infantiles contribuir al desarrollo de la psicomotricidad gruesa en niños de la Educación Inicial. Se establecen como objetivos evaluar el nivel de desarrollo psicomotor de los niños antes de la implementación de las rondas infantiles; diseñar una guía de actividades lúdicas que incluya rondas infantiles; e implementar y medir el impacto de estas actividades en el desarrollo de las habilidades motoras gruesas.

Las variables clave de esta investigación son la psicomotricidad gruesa definida por Naranjo (2013) como aquellas acciones que involucran grandes grupos musculares, y las rondas infantiles, entendidas como actividades grupales que fomentan el movimiento y el aprendizaje a través de juegos y canciones.

La población objeto de estudio está constituida por un grupo diverso que incluye tanto docentes como infantes de la Unidad Educativa “14 de Julio Juan Abel Echeverría”. Esta institución se caracteriza por la presencia de un equipo de docentes altamente capacitados, muchos de los cuales cuentan con más de cinco años de experiencia en su labor educativa. Esta trayectoria profesional contribuye a un ambiente

de aprendizaje enriquecedor y de calidad. Por otro lado, los alumnos que asisten a esta unidad educativa son niños y niñas con edades comprendidas entre los 4 y 5 años, una etapa decisiva para su desarrollo. Estos infantes se encuentran en un periodo fundamental de aprendizaje y desarrollo, donde se inician importantes habilidades sociales, cognitivas y motrices, por lo que es esencial brindarles atención y apoyo adecuados.

Esta Unidad Educativa se sitúa en un contexto socioeconómico caracterizado por limitaciones económicas, donde muchas familias enfrentan dificultades para acceder a bienes y servicios básicos. Los niños en esta institución presentan una edad cognitiva y física que varía significativamente, lo que puede influir en su desarrollo psicomotor y en su capacidad para participar en actividades educativas. Además, el acceso a recursos educativos en el hogar es limitado, lo que se traduce en una escasez de materiales didácticos y ambientes estimulantes que favorezcan el aprendizaje y la práctica de habilidades motoras.

Los autores y especialistas en desarrollo infantil sugieren que la falta de estimulación lúdica y la carencia de estrategias pedagógicas adecuadas son factores que contribuyen a las deficiencias observadas en esta investigación. La situación ideal implicó que los niños pudieran acceder a una formación que promovió su desarrollo físico y emocional, sintiéndose seguros y apoyados en su crecimiento.

La investigación surge como respuesta a esta problemática, proponiendo el uso de las rondas infantiles no solo como un recurso educativo, sino también como una herramienta para la promoción de la cultura, el trabajo en equipo y la creatividad. Estas actividades, que incluyen canciones, bailes y juegos, facilitan la integración de los niños en un ambiente

grupal que estimula su desarrollo sensorial y motor.

A través de este estudio, se proporcionó una guía de rondas infantiles que impulsó la adquisición de habilidades fundamentales como caminar, correr, saltar y lanzar. Esto no solo benefició a los niños en su desarrollo físico, aumentando su tono muscular y coordinación, sino que también dotó a los docentes de herramientas eficaces para una enseñanza adaptada a las necesidades de sus alumnos. Al final, la investigación contribuyó a una educación innovadora y efectiva que fomentó el desarrollo integral del niño.

MÉTODO

La presente investigación se enmarcó dentro de un enfoque cualitativo y fue de tipo descriptiva, bibliográfica y de campo. Se utilizó un diseño metodológico basado en el método inductivo, que permitió profundizar en la comprensión de la problemática de la psicomotricidad gruesa en los niños de la Educación Inicial mediante la observación y la recolección de datos. La técnica principal empleada fue la observación estructurada, acompañada de una lista de cotejo que facilitó la identificación de las dificultades en habilidades motoras, permitiendo un análisis detallado del comportamiento de los niños durante la ejecución de las actividades propuestas.

La población objeto de estudio estuvo constituida por 24 alumnos de subnivel II de Educación Inicial de la Unidad Educativa "14 de Julio Juan Abel Echeverría", con edades comprendidas entre 4 y 5 años, correspondientes al periodo académico 2023-2024. Estos alumnos fueron seleccionados a partir de un muestreo intencional, que priorizó a aquellos con evidentes necesidades en el desarrollo de la psicomotricidad gruesa. Las características más

relevantes de la muestra incluyeron una diversidad en sus antecedentes motores, la experiencia previa en actividades lúdicas y su contexto social y familiar, lo que permitió una visión integral sobre su desarrollo.

Se elaboró un instrumento de recolección de datos, la lista de cotejo, compuesta por un total de 10 ítems que abarcó cinco dimensiones variables: lateralidad, equilibrio, coordinación, tiempo-ritmo y estructuración espacial. Cada ítem se enfocó en evaluar indicadores específicos relacionados con las habilidades motoras gruesas en diferentes contextos de las actividades lúdicas, como canciones, bailes y juegos sensoriales. El análisis de resultados se realizó mediante un enfoque cualitativo, enfocándose en la interpretación de las evidencias observadas y el contexto de ejecución de las actividades, lo que facilitó una comprensión integral de las dificultades en el desarrollo psicomotor de los niños.

Además, la investigación bibliográfica realizada aportó información teórica esencial para el marco de referencia, al recompilar datos de fuentes confiables como revistas académicas y textos especializados. Por último, se llevaron a cabo entrevistas y encuestas a los docentes, lo que permitió recopilar información adicional sobre las estrategias de enseñanza y la falta de estimulación en las actividades que involucran el esquema corporal de los niños, complementando así la información recolectada a través de la observación directa.

RESULTADOS

En esta investigación, los autores concuerdan con la perspectiva de Paredes, Tigse y Bravo (2024), quienes consideran el canto y las rondas infantiles como juegos educativos importantes. Estos juegos,

que han sido parte de la tradición cultural durante muchos años, contribuyen a mejorar la educación general de los niños en edad primaria, al desarrollar de manera efectiva sus destrezas y habilidades fundamentales. Además, estas actividades fortalecen las relaciones personales y sociales, fomentando así un ambiente de colaboración y amistad. Cabe resaltar que los cantos y las rondas tienen su origen en los pueblos antiguos, y su legado cultural se ha transmitido a lo largo del tiempo. Hoy en día, la poesía escolar conserva muchos recuerdos duraderos, que son expresados a través del canto, la danza y la dramatización, enriqueciendo así el proceso educativo y manteniendo viva la tradición cultural.

El origen de las rondas infantiles se remonta a los primeros hombres que poblaron la tierra, los que realizaban rituales con movimientos danzados, voces poéticas y cantos. Estos ritos no tenían límite de tiempo y se utilizaban como alabanza o contacto con fuerzas mágicas y divinas, las que creían fortalecían el comportamiento normal de los seres humanos las rondas o también llamados corros son juegos colectivos de los niños que se transmiten por tradición en el cual consiste en que niños y niñas tomados de las manos, formando un círculo, giran rítmicamente al son de canciones y melodías. Paredes, Tigse y Bravo (2024).

Garcés (2017) resalta que la ronda constituye un gran recurso didáctico en los centros educativos ya que es una valiosa fuente de apoyo para la adquisición de conocimientos donde se trata de un elemento expresivo de plasticidad rítmica muy completo, ya que permite que los niños participen de forma activa y espontánea, lo que mejora su formación integral y al mismo tiempo estimula el desarrollo social.

Por la cual es una herramienta que proporciona

fuertes recomendaciones para la convivencia y las relaciones normales entre los niños ya que los pequeños pasan la mayor parte de su vida en actividades recreativas y sociales que desarrollan la creatividad, la imaginación y promueven la resolución de problemas como adaptación del lugar y respeto por sus compañeros en la cual las rondas no son una actividad solitaria, sino una adecuada actividad social y comunitaria en la que el niño puede expresarse mejor y presentarse más satisfactoriamente en presencia de otros niños de su misma edad.

Según el autor Garcés con quien se coincide en esta investigación, las rondas son de gran utilidad dentro del desarrollo de la motricidad gruesa ya que esto permite a los niños prepararse posteriormente para mejorar lo que es la lateralidad, equilibrio, reconocimiento de su propio cuerpo y a la comunicación de manera eficiente compartiendo con sus compañeros y fortaleciendo la confianza en ellos mismos.

En línea con Paredes, Tigse y Bravo (2024), la psicomotricidad gruesa es un conjunto de habilidades motoras que realiza el niño de forma coordinada y en equilibrio durante su desarrollo. En los primeros años de vida, toma un papel significativo, ya que incentiva el desarrollo de distintas habilidades. La psicomotricidad gruesa precede a la psicomotricidad fina, por eso es vital trabajar movimientos más complejos que involucren otras partes del cuerpo. La psicomotricidad envuelve una relación estrecha entre la motricidad del cuerpo con lo cognitivo, sensitivo y emocional.

La psicomotricidad gruesa es la que permite realizar movimientos de amplio recorrido con la participación de diferentes músculos y la intervención del equilibrio, la agilidad, la fuerza y la

velocidad implicada en cada movimiento. Se conoce, que la psicomotricidad, durante los primeros años de vida, el primordial objetivo es conseguir que los niños alcancen diversas habilidades y fomenten sus destrezas, utilizando un sinnúmero de recursos y estrategias, que hoy en día son muy importantes y se conocen como actividades lúdicas. Estas actividades según Jiménez y Romero (2019) permiten que los niños desarrollen cada una de sus áreas de una manera entretenida, que no implique presión en ellos y donde cada uno pueda ser libre de crecer a su ritmo.

De acuerdo con López (2018), el objetivo principal que tiene la motricidad gruesa es que se pueden proponer diferentes actividades desde casa, algunas son: circuitos con formas o aros, recorridos con obstáculos, túneles, recoger objetos del suelo sin perder el equilibrio, mover cosas de un lado al otro, lanzar elementos apuntando a un objetivo, saltar con uno o ambos pies, caminar sobre una línea tratando de mantener el equilibrio en la trayectoria, pasar por encima y por debajo de una cuerda.

Paredes, Tigse y Bravo (2024) consideran que la psicomotricidad gruesa es trascendental para los niños con áreas debilitadas en su desarrollo psicomotriz, lo que subraya la importancia de reforzar las habilidades motrices básicas en los primeros años de vida, tal como se indica en la clasificación de Garcés (2017), que distingue entre habilidades locomotrices y no locomotrices, las cuales son fundamentales para mejorar la creatividad, expresión del movimiento y la capacidad de jugar en equipo.

A continuación, un ejemplo de rondas infantiles como herramientas pedagógicas para el desarrollo de la psicomotricidad gruesa en la primera infancia. Este ejemplo fue implementado en el aula y en entornos

de educación inicial en el centro objeto de estudio, contribuyendo al desarrollo integral de los niños a través del juego y la actividad física.

Ronda: “El vuelo de los pájaros”

Objetivo: Desarrollar la coordinación, el equilibrio y la motricidad gruesa a través de la imitación de los movimientos de los pájaros.

Procedimiento:

Inicio: Reúne a los niños en un espacio amplio y seguro. Explica que van a jugar a ser pájaros que vuelan.

Demostración: Realiza una breve demostración de los movimientos que imitarán (abrir brazos como alas, saltar, agacharse).

Ronda: Comienza la ronda cantando la canción “Los pájaros” (puedes usar una melodía conocida). Mientras cantan, guía a los niños para que realicen los movimientos:

- Al “volar”, extienden los brazos y hacen saltitos
- Al “posarse”, se agachan y tocan el suelo.

Cierre: Termina la actividad pidiendo a los niños que se sienten y hagan una reflexión breve sobre cómo se sintieron volando.

Evaluación:

1. Observa si los niños están siguiendo los movimientos y si se están divirtiendo.
2. Anota las capacidades de coordinación y equilibrio que muestran durante la actividad.
3. Pregunta a los niños sobre sus movimientos favoritos y cómo les ayudaron a “volar”.

Los resultados obtenidos a través de la observación estructurada y la lista de cotejo evidencian tanto mejoras significativas en las habilidades motrices de los niños como áreas que requieren atención adicional. Se registró que el 70, 8% de los niños mostraron avances en la coordinación

(medida a través de la habilidad para realizar movimientos sincrónicos), mientras que sólo un 29.8% evidenció dificultades persistentes en esta área. En cuanto al equilibrio, el 62.5% mejoró su capacidad para mantener la postura y superar obstáculos durante las actividades, reflejando una progresión positiva en su desarrollo psicomotor. Sin embargo, un 37.5% presenta desafíos, particularmente en situaciones de cambio de posición.

Las observaciones revelaron que los niños participaron con entusiasmo y mostraron mayor disposición para involucrarse en las rondas infantiles, lo que sugiere que la metodología implementada fomentó un ambiente de aprendizaje positivo. Además, se identificaron patrones de interacción entre ellos que facilitaron la cooperación y el trabajo en equipo. Las dificultades observadas en la estructuración espacial (posición, orientación, equilibrio), por otro lado, apuntan a la necesidad de implementar actividades más específicas que fortalezcan esta habilidad, promoviendo así una atención más individualizada en futuras intervenciones.

Los resultados cuantitativos obtenidos tras la aplicación de la lista de cotejo, que incluía un total de 10 ítems distribuidos en cinco dimensiones variables, revelan información valiosa sobre el desarrollo de las habilidades motoras gruesas en los niños participantes. La dimensión de lateralidad mostró que el 79.1% de los niños logró identificar y utilizar predominantemente su lado derecho o izquierdo de manera efectiva durante las actividades, lo que indica un avance en la consciencia lateral. En cuanto al equilibrio, el 66.6% de los participantes fue capaz de mantenerse en una posición estática y de realizar transiciones entre diferentes posturas sin perder la

estabilidad, destacando mejoras notables en esta área.

En relación con la coordinación, el 70% de los niños demostró una mejoría en la sincronización de movimientos durante las canciones y los bailes, logrando realizar las actividades de manera más fluida y armoniosa. En particular, se observó que el 65% de los participantes pudo seguir el tiempo y ritmo de las actividades, lo que sugiere que las dinámicas propuestas facilitaron una comprensión más profunda de estos conceptos. Por último, el 62.5% de los niños mostró avances en la percepción del espacio y la capacidad de navegación en el entorno durante los juegos sensoriales. Estos resultados evidencian un progreso significativo en las habilidades motoras gruesas, confirmando la efectividad de las actividades lúdicas implementadas en el marco de la investigación.

Los resultados derivados de las entrevistas y encuestas aplicadas a los docentes han proporcionaron una visión clara sobre las estrategias de enseñanza implementadas en sus aulas. Del total de siete docentes encuestados, se observó que un 57.1% utiliza métodos visuales y auditivos para facilitar la comprensión de las actividades lúdicas relacionadas con el esquema corporal. Sin embargo, solo un 42.8% de ellos aplica técnicas prácticas que promueven una interacción corporal con el aprendizaje, lo cual puede limitar la estimulación del esquema corporal en los niños. Además, un 71.4% de los docentes manifestó que consideran insuficientes las herramientas didácticas disponibles para integrar actividades que promuevan el desarrollo motor. Este análisis destaca la necesidad de diversificar las metodologías de enseñanza, adaptándolas a las distintas dimensiones del aprendizaje en un esfuerzo

por fortalecer el desarrollo integral de los niños.

Las encuestas realizadas a los docentes revelaron preocupantes datos sobre la falta de estimulación en las actividades dirigidas a promover el esquema corporal de los niños. Del 100% de los encuestados, el 71.4% admitió que, si bien incluyen actividades físicas en su planificación, estas son ocasionalmente limitadas a juegos tradicionales y rara vez incorporan dinámicas innovadoras. Solo un 25.5% aseguró implementar juegos sensoriales o movimientos creativos que estimulan de forma efectiva el reconocimiento del cuerpo en el espacio. Además, un 71.4% de los docentes manifestó que no reciben capacitación específica sobre cómo mejorar estas actividades, lo que puede contribuir a la escasez de enfoques variados que incentiven el desarrollo motor. Estos datos evidencian la necesidad de una revisión curricular y de la formación docente para crear un entorno de aprendizaje más estimulante y adaptado a las necesidades motoras de los niños.

Los datos recopilados de las entrevistas y encuestas complementan las observaciones directas realizadas en el aula, ofreciendo una perspectiva más completa sobre el desarrollo motor de los niños. Al comparar ambos conjuntos de información, se observó que el 71.4% de los docentes percibieron una falta de interés de los niños en las actividades relacionadas con el esquema corporal, coincidiendo con un 60% de los registros de observación que mostraron desinterés o falta de participación activa en las dinámicas propuestas. Este alineamiento entre las percepciones de los docentes y las observaciones directas refuerza la anticipación de que la escasa variedad metodológica influye en la motivación y en la implicación de los alumnos. Asimismo, un 85.7% de los docentes reconoció la importancia de modificar

sus prácticas para adaptarse mejor a las necesidades de los niños, lo que sugiere un deseo de mejorar y fortalecer las experiencias de aprendizaje motoras en el entorno escolar de la Educación Inicial

Según Escobar (2006), la Educación Inicial se convierte en un nivel educativo fundamental en lo que respecta al desarrollo de los niños, enfatizando que la colaboración entre la familia y la escuela juega un papel esencial en la mediación de las capacidades cognitivas y en la estimulación de áreas clave, como la psicomotricidad gruesa, lo que se evidencia en este estudio que también enfatiza la importancia de este vínculo para fomentar actividades motoras en los más pequeños.

Otros resultados muestran que los niños cuyos padres están activamente involucrados en su educación y en la práctica de actividades físicas presentan un desarrollo más avanzado en habilidades psicomotoras. Un 71.4% de los docentes entrevistados reportó que los niños que participan en juegos y ejercicios en casa, entre los cuales se incluyen actividades como correr y saltar, tienen una mejor coordinación, equilibrio y fuerza muscular. Esto sugiere que el apoyo y la motivación familiar son decisivos para la adquisición de estas habilidades.

Además, el 100% indicó que la comunicación regular entre padres y maestros sobre las actividades de psicomotricidad que se realizan en la escuela contribuye a la continuidad del aprendizaje en el hogar. Esto permite a los padres replicar o complementar las dinámicas propuestas en el aula, creando un entorno más rico en experiencias motoras. Las reuniones y talleres que se organizan en la escuela fomentan una mayor participación familiar, lo cual se traduce en un aumento notable en la motivación de los niños para participar en actividades físicas.

Sin embargo, también se identificaron algunas áreas de mejora. El 100% de los docentes manifestó que muchos padres no conocen la relevancia de la psicomotricidad gruesa en el desarrollo infantil, lo que limita su implicación en actividades al aire libre o en la promoción de un estilo de vida activo. Esto resalta la necesidad de llevar a cabo iniciativas de sensibilización y capacitación destinadas a informar a las familias sobre la importancia de su rol en el desarrollo motor de sus hijos.

En conclusión, el vínculo entre la familia y la escuela es esencial para el desarrollo de la psicomotricidad gruesa en los niños de educación inicial. Fomentar una comunicación fluida y proporcionar recursos adecuados a las familias potencia significativamente las habilidades motoras de los niños, creando un ambiente propicio para su crecimiento y desarrollo integral. La colaboración entre ambos entornos no solo enriquece la experiencia de aprendizaje, sino que también establece una base sólida para la práctica de hábitos saludables a lo largo de la vida.

DISCUSIÓN

Las ideas de Paredes, Tigse y Bravo (2024) sobre la psicomotricidad gruesa y el uso de las rondas infantiles como herramientas educativas ofrecen un marco interesante para analizar cómo los juegos tradicionales pueden contribuir al desarrollo integral de los niños. Esta teoría reafirma que las rondas y los juegos educativos son ventajosas en el desarrollo de habilidades motrices, concretamente la psicomotricidad gruesa, al permitir a los niños experimentar con movimientos como correr, saltar, lanzar y bailar. Estos juegos no solo promueven la actividad física y la coordinación, sino que también

son esenciales para la formación de vínculos sociales y el desarrollo emocional, ya que fomentan la cooperación y la comunicación en un entorno lúdico.

Además, el estudio citado subraya y resalta la relevancia de las tradiciones culturales en el proceso de educación infantil. Al preservar y promover las rondas y cantos provenientes de los pueblos antiguos, se asegura no solo el aprendizaje de habilidades físicas fundamentales, sino también la transmisión de valores culturales esenciales para la identidad de los niños. Este proceso contribuye a la creación de una memoria colectiva, lo que permite a los infantes conectar con sus raíces y con la historia de su comunidad. De esta manera, se sugiere que el uso de actividades lúdicas tradicionales complementa enfoques educativos contemporáneos en uso hoy en día. Esto promueve un desarrollo integral que abarca no solo el ámbito motor, sino también las dimensiones social y cultural, propiciando una formación más completa y enriquecedora para los niños en su conjunto.

La discusión presentada en este artículo pone de manifiesto la riqueza cultural y pedagógica de las rondas infantiles, destacando su origen ancestral y su relevancia contemporánea en los contextos educativos. En primer lugar, el análisis de Tigse y Bravo (2024) acerca de las rondas como rituales primigenios que involucraban danza, canto y movimiento resalta la profunda conexión entre estas actividades y el desarrollo humano. Este enfoque histórico no solo enriquece la comprensión de las rondas infantiles, sino que también invita a reflexionar sobre la importancia de mantener vivas estas tradiciones en el contexto actual.

Por su parte, Garcés (2017) aporta una perspectiva crítica y contemporánea, enfatizando el valor

didáctico de las rondas en los entornos educativos. Su afirmación de que estos juegos colectivos son un recurso que promueve la participación activa y espontánea de los niños es esencial para entender cómo se pueden fomentar habilidades sociales clave desde una edad temprana. Esta interacción no solo contribuye al desarrollo emocional, sino que también fortalece la formación integral de los niños, creando un marco donde pueden explorar relaciones interpersonales y aprender a resolver conflictos, aspectos que son fundamentales en su desarrollo social.

Adicionalmente, el reconocimiento de las rondas como herramientas que promueven la convivencia, la creatividad y el respeto mutuo demuestra una comprensión integral de lo que implica la educación. Las dinámicas de grupo que se generan en el transcurso de estas actividades son fundamentales para que los niños desarrollen su identidad social y emocional. A través de estas interacciones lúdicas, los infantes mejoran significativamente su capacidad para interactuar con sus pares, lo que les permite aprender a resolver conflictos, compartir y expresar sus ideas. Además, estas experiencias enriquecedoras fomentan un sentido de pertenencia y comunidad, lo que resulta en relaciones saludables y en un ambiente educativo inclusivo y colaborativo. Este proceso es esencial para el crecimiento personal de los niños en su desarrollo integral.

El análisis de las rondas infantiles no solo subraya su significado cultural y educativo, sino que también aboga por su integración activa en los programas pedagógicos. Promover estas actividades es una manera de cultivar un ambiente de aprendizaje inclusivo y enriquecedor donde los niños no solo aprenden a jugar, sino también a convivir. La

interrelación entre tradición y educación, como se evidencia en los textos, sugiere que las rondas infantiles son un recurso que merece atención y promoción en la práctica educativa.

Los resultados de esta investigación representan un avance significativo en la comprensión y mejora del desarrollo motor de los niños en el contexto escolar. A través de métodos de observación estructurada y listas de cotejo, se ha logrado identificar mejoras en habilidades motrices clave, como la coordinación y el equilibrio, lo que se evidencia en porcentajes significativos de progreso. Un 70, 8% de los niños mostró avances en la coordinación y un 62, 5% en el equilibrio, lo que indica que las actividades lúdicas implementadas han contribuido de manera efectiva al desarrollo psicomotor de los participantes.

La observación del entusiasmo y la disposición de los niños para involucrarse en las actividades destaca un ambiente de aprendizaje positivo, fundamental para el desarrollo integral. Estos datos sugieren que las dinámicas propuestas fomentaron no solo habilidades motrices, sino también patrones de interacción social que promueven la cooperación y el trabajo en equipo. Esto respalda la idea de que el aprendizaje en la infancia debe ser dinámico y colaborativo, brindando un contexto social enriquecedor.

Sin embargo, los resultados también apuntan a áreas que requieren atención adicional, como las dificultades persistentes en la estructuración espacial y el cambio de posición, presentes en un 35% de los niños. Esta identificación de áreas de mejora resalta la importancia de implementar actividades más específicas y adaptadas a las necesidades individuales, promoviendo una atención personalizada que puede mejorar aún más el desarrollo motor.

La información obtenida de las encuestas a docentes proporciona una visión complementaria esencial sobre las metodologías de enseñanza en uso. La disposición de un 57.1% de los docentes a utilizar métodos visuales y auditivos y el preocupante 71.4% que considera insuficientes las herramientas didácticas disponibles muestran un claro camino hacia la incertidumbre. Esto resalta la necesidad urgente de diversificar las metodologías de enseñanza y de proporcionar una formación docente más sólida que incluya estrategias innovadoras y prácticas que estimulen activamente el desarrollo motor en los niños.

Además, la correlación entre las percepciones de los docentes y las observaciones directas en el aula refuerza la importancia de la retroalimentación continua en el proceso educativo. La disposición de un 85.7% de los docentes a modificar sus prácticas es un indicativo positivo que sugiere un deseo genuino de mejorar la experiencia de aprendizaje, reafirmando el papel crítico de la formación docente y la renovación del currículo en la educación inicial.

Estos resultados no solo confirman la efectividad de las actividades lúdicas para el desarrollo motor infantil, sino que también subrayan la importancia de la formación continua para los educadores. Se hace evidente que con una estrategia pedagógica más variada y enriquecedora, se puede potenciar aún más el desarrollo integral de los niños, asegurando que todos tengan acceso a experiencias de aprendizaje que fomenten su crecimiento psicomotor y social. Estos resultados destacan la necesidad de un compromiso colectivo hacia la mejora continua, el que necesariamente beneficiará a los futuros educadores y, en última instancia, a la próxima generación de alumnos.

CONCLUSIONES

En el presente estudio se ha evidenciado la relevancia de las rondas infantiles como herramienta pedagógica eficaz para el desarrollo de la psicomotricidad gruesa en la primera infancia. A través de la implementación de diversas actividades lúdicas, se logró fomentar habilidades motoras esenciales, como la coordinación, el equilibrio y la fuerza, fundamentales en esta etapa del crecimiento. Esta intervención no solo contribuyó a la mejora de las destrezas físicas de los niños, sino que también promovió su bienestar emocional y social, al generar un ambiente de cooperación y diversión.

Los objetivos planteados inicialmente en el estudio fueron alcanzados con éxito. Cabe destacar el fortalecimiento de las habilidades motoras gruesas, donde los niños demostraron un incremento significativo en su capacidad para realizar movimientos como correr, saltar y trepar. Además, se observó un desarrollo en la confianza y autonomía de los infantes, elementos cruciales que inciden en su aprendizaje y en su interacción con el entorno. Estos logros subrayan la importancia de incluir actividades lúdicas y dinámicas en el currículo educativo, alineadas con los intereses y las necesidades de los niños.

Asimismo, el estudio resaltó la importancia de la colaboración y la sensibilización de las familias en el proceso de aprendizaje. La implicación de los padres en las actividades de psicomotricidad no solo potencia el desarrollo de sus hijos, sino que también fortalece el vínculo familiar. Se evidenció que, al involucrarse activamente en el juego y la actividad física, las familias podían contribuir significativamente al desarrollo integral de sus niños, fomentando así hábitos saludables desde la primera infancia. Esta

idea sugiere la necesidad de programas educativos que incluyan a las familias como actores clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Finalmente, los resultados de este estudio son un llamado a la acción para educadores y responsables de la educación inicial, promoviendo la inclusión de estrategias lúdicas como las rondas infantiles en sus prácticas educativas. La implementación de estas actividades no solo ayuda a mejorar las habilidades motoras y la salud física de los niños, sino que también enriquece su desarrollo emocional y social. Con esto en mente, es fundamental continuar investigando y promoviendo enfoques que integren el juego en la educación, garantizando así un aprendizaje significativo y placentero para los más pequeños.

REFERENCIAS

- Bentrán, Y. C., Orozco, L. Implementación de juegos, rondas y canciones tradicionales como estrategias lúdicas para mejorar la convivencia escolar en los niños y niñas del grado 4° de la institución educativa de Zipaco. Tesis de Grado. [2016]. <https://repository.libertadores.edu.co/items/32a044f5-9b91-40e6-a212-18df09f7eceb>
- Córdoba-Pachón, J., (2005). Perspectivas para la sociedad de la información. *Pensamiento & Gestión*, (19), 78-100. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64601904>
- Escobar, F., (2006). Importancia de la educación inicial a partir de la mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo humano integral. *Laurus*, 12(21), 169-194. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76102112>
- Garcés, J.E. (2017). Importancia de las rondas infantiles en el desarrollo de las habilidades motrices básicas de los niños de la primera infancia del centro educativo pasitos traviesos. (Trabajo de grado Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deportes). Universidad de San Buenaventura Colombia, Facultad de Educación, Medellín.
- Jiménez, G. Y., Romero, C. P. (2019). La psicomotricidad gruesa en espacios cerrados. *Revista Tecnológica Ciencia y Educación*. 3(2), 1-14. <https://www.revista-edwardsdeming.com/index.php/es/article/view/32/54>
- López, E. Los juegos tradicionales en el desarrollo de la motricidad gruesa en niños y niñas de 3 a 4 años. Tesis de Grado. [2018]. Se localiza en: Universidad Técnica de Ambato. <https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/27992/2/tesis%20final.pdf>
- Naranjo, M. C. (2013). *Consultor Didáctico para la Primera Infancia El Olfato*. Bogotá, Colombia: Grupo Latino Editores.
- Paredes Molina, A. M., Tigse Remache, E. P., y Bravo Zambonino, J. M. (2024). Las rondas infantiles en el desarrollo de la psicomotricidad gruesa de los niños de educación inicial. *Prometeo Conocimiento Científico*, 4(1), e92. <https://doi.org/10.55204/pcc.v4i1.e92>

Desarrollo de habilidades sociales en niños indígenas mediante actividades lúdicas y trabajo en equipo

Development of social skills in indigenous children through recreational activities and teamwork
Desenvolvimento de habilidades sociais em crianças indígenas por meio de atividades recreativas e trabalho em equipe



Karla Alejandra Correa-Solis

karcor1999@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-7738-0169>

Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo Morelia, Michoacán, México

Nancy Yesenia Ávila Mendoza

nanyesenia0347@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-7028-9127>

Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo Morelia, Michoacán, México

María de Lourdes Vargas-Garduño

maria.lourdes.vargas@umich.mx

<https://orcid.org/0000-0002-7384-3098>

Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo Morelia, Michoacán, México

Nelva Denise Flores-Manzano

nelva.flores@umich.mx

<https://orcid.org/0000-0003-0781-2127>

Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo Morelia, Michoacán, México

<https://doi.org/10.59993/simbiosis.V.5i9.67>

Recibido 23 de agosto 2024 / arbitrado 20 de septiembre 2024 / aceptado 08 de noviembre 2024 / publicado 03 de enero 2025

RESUMEN

Palabras clave:

Niños indígenas;
Habilidades sociales;
Trabajo en equipo;
Actividades lúdicas.

Las interacciones entre niños y niñas tienden a ser violentas, a causa de la cultura que prevalece, especialmente en comunidades indígenas donde hay una tradición de afrontamiento violento de conflictos. El objetivo de este texto es describir una experiencia de promoción de habilidades sociales en niños indígenas mediante trabajo en equipo y actividades lúdicas. Se trabajó desde la Investigación-acción-participativa, con un grupo de 50 infantes indígenas, a partir de un taller psicoeducativo. Los valores sobre los que se incidió más enfáticamente fueron: el sentido comunitario, la solidaridad y la búsqueda del bien común a partir del trabajo en equipo, lo que facilitó las interacciones en el aula y mejoró la disposición al aprendizaje y el trabajo escolar. Estos resultados invitan al fortalecimiento de procesos que pueden ser desarrollados en los niños a través del juego como lo son: el liderazgo, la autorregulación y la negociación para el afrontamiento de conflictos.

ABSTRACT

Keywords:

Native children; Social skills; Group work; Recreational activities.

Interactions between boys and girls tend to be violent, due to the prevailing culture, especially in indigenous communities where there is a tradition of violent confrontation with conflicts. The objective of this text is to describe an experience of promoting social skills in indigenous children through teamwork and playful activities. The work was carried out from Participatory Action Research, with a group of 50 indigenous children, based on a psychoeducational workshop. The values that were most strongly emphasized were: community sense, solidarity and the search for the common good based on teamwork, which facilitated interactions in the classroom and improved the willingness to learn and do schoolwork. These results invite the strengthening of processes that can be developed in children through play, such as: leadership, self-regulation and negotiation to cope with conflicts.

RESUMO

As interações entre meninos e meninas tendem a ser violentas, devido à cultura predominante, especialmente nas comunidades indígenas onde existe uma tradição de enfrentamento violento de conflitos. O objetivo deste texto é descrever uma experiência de promoção de habilidades sociais em crianças indígenas por meio do trabalho em equipe e de atividades recreativas. Trabalhamos por meio de pesquisa-ação participativa, com um grupo de 50 crianças indígenas, a partir de uma oficina psicoeducativa. Os valores mais fortemente influenciados foram: o senso de comunidade, a solidariedade e a busca do bem comum por meio do trabalho em equipe, o que facilitou as interações em sala de aula e melhorou a disposição para a aprendizagem e o trabalho escolar. Esses resultados convidam ao fortalecimento de processos que podem ser desenvolvidos nas crianças por meio da brincadeira, tais como: liderança, autorregulação e negociação para enfrentar conflitos.

Palavras-chave: Crianças indígenas; Habilidades sociais; Trabalho em equipe; Atividades recreativas.

INTRODUCCIÓN

La interacción entre las habilidades sociales y la comunicación interpersonal es indispensable para lograr el óptimo funcionamiento de las relaciones entre los seres humanos. Al desarrollar estas capacidades, se propician: la asertividad, el manejo y respeto de las normas sociales, la atención, así como cierta regulación de la conducta, apuntando a lograr un desarrollo integral de la personalidad. De acuerdo con Caballo (2007), no existe una definición aceptada por toda la comunidad científica, acerca del tema, no obstante, considera que más que una conducta, las habilidades sociales constituyen un conjunto de conductas que las y los sujetos desarrollan en contextos interpersonales, de modo tal que son capaces de expresar sentimientos, deseos, opiniones, de manera adecuada a cada situación, posibilitando la resolución de problemas del momento y aminorando

probabilidades de problemas futuros. El adecuado desarrollo de habilidades sociales en la infancia permitirá enriquecer las interacciones sociales, prevenir y disminuir los conflictos interpersonales, así como promover una mayor adaptación e integración a los equipos de trabajo, dando como resultado niños y niñas que presentan una mejora en sus competencias, lo cual les permitirá conducirse de mejor manera en los distintos contextos en los que se desenvuelven (Flores, et al, 2016).

El proceso de desarrollo de habilidades sociales (HHSS) requiere de la comprensión del contexto en el que se realizará, de otro modo, no será posible implementar acciones socialmente adecuadas para la cultura en la que se enmarca el grupo con el que se trabajará; es así que el desarrollo de conductas adecuadas variará dependiendo del grupo y sus necesidades. El acercamiento al contexto en que se desenvuelve la infancia de los niños y las niñas indígenas permite entender las costumbres, tradiciones, la forma de vida, las problemáticas que aquejan a la comunidad y, sobre todo, las necesidades y carencias de los niños; una comprensión amplia y compleja de esta serie de elementos permite tener un panorama más certero de las HHSS a desarrollar y permea además la búsqueda de las mejores técnicas de aproximación para optimizar la intervención.

En el contexto de la comunidad indígena en que se realizó la investigación (ubicada en la zona centro norte de Michoacán, México), los niños asisten muy poco a clases debido a la constante migración que experimentan acompañando y ayudando a los padres de familia en su trabajo. La principal actividad económica de los pobladores de dicha localidad p'urhepecha consiste en salir a vender los muebles que ellos fabrican a lugares como Guadalajara,

Ciudad de México, Morelia, San Luis Potosí, y otras ciudades. Esta migración permite a los padres tener un mejor ingreso económico, pero impacta de forma desfavorable en la vida escolar de los niños, generando un pobre desempeño e incluso deserción académica, fenómenos provocados por la limitada motivación hacia el estudio.

En este sentido, se ha observado, a lo largo de los años en los que se ha realizado investigación en la zona, que muchos padres de familia de la comunidad no han encontrado aún las ventajas de una escolarización que vaya más allá de que los niños aprendan a leer, escribir y hacer cuentas, que es lo que necesitan saber para vender sus muebles; prefieren que sus hijos aprendan el oficio para que sepan ganarse la vida y mantener una familia, generando así desinterés y apatía en los infantes hacia la educación formal. Ante esta situación, resulta evidente la necesidad de orientar a niños y niñas acerca de las oportunidades de vida que puede aportar la escuela en su formación humana, académica y laboral. Asimismo, se requiere de mucho trabajo tanto de autoridades académicas, docentes y jóvenes para atender todo aquello que limita las posibilidades para quienes desean estudiar una carrera universitaria, buscando así evitar que lleguen a tener dificultades para ingresar, permanecer y egresar exitosamente.

De cara a esta compleja problemática, un equipo de profesionales de la psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo encabezado por la Dra. María de Lourdes Vargas Garduño, ha emprendido proyectos permanentes durante los últimos tres ciclos escolares, desde los cuales se ha trabajado con el personal docente de una de las primarias, para fortalecer estrategias que les permitan motivar mejor a sus estudiantes

y enseñarles cómo afrontar situaciones violentas. Estas acciones de investigación-acción se han puesto en marcha teniendo en consideración la prevalencia de los conflictos territoriales y de violencia que han aquejado al estado de Michoacán históricamente, así como las interacciones violentas que se producen dentro y fuera de las aulas. Asimismo, se han realizado tres programas de verano de la investigación con investigadores noveles, enfocados a niños y niñas de la comunidad, para reforzar las habilidades sociales desde un enfoque intercultural. El presente artículo describe una experiencia investigativa realizada durante el verano de 2019, por las autoras. La experiencia contó con el respaldo del Programa de Investigación Científica y Tecnológica del Pacífico (Programa Delfín), y el financiamiento de la Coordinación de la Investigación Científica de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, a partir del proyecto Promoción de las competencias docentes para favorecer la educación inclusiva a partir del aprendizaje significativo, en contextos interculturales.

El programa de trabajo se centró en el juego. Tal como lo plantean Hernández y Cardona (2016, p. 5), “el juego se puede utilizar como una estrategia que facilite el aprendizaje y además permitirá que sea el niño quien explore y descubra, siendo él, el autor de su propio aprendizaje”. Se empleó como herramienta para generar interacciones sociales pacíficas, para promover el aprendizaje colaborativo y el respeto a las reglas, todo mediante el trabajo en equipo. Se delimitaron las temáticas de la investigación dando prioridad a las problemáticas detectadas en la comunidad p’urhepecha, entre las que se puede destacar el alto índice de violencia del entorno, el continuo movimiento migratorio de los padres

derivado de la venta de muebles en el exterior del estado y la constante reacomodación de la familia que afecta las habilidades sociales de los infantes, causando problemáticas conductuales, fallas en la comunicación, en el trabajo conjunto y en la forma de aprendizaje sobre la resolución del conflicto. Ante las problemáticas expuestas y habiendo identificado a partir de las experiencias previas que el aprendizaje mediante el método tradicional no es el más adecuado para los niños de la comunidad, se valoró la importancia de realizar la intervención mediante las actividades lúdicas, el juego y el trabajo en equipo.

La pregunta eje que orientó la investigación fue: ¿Mejora la calidad de la interacción entre pares en niños indígenas a partir de su participación en un programa para fortalecer habilidades sociales a partir del juego y el trabajo en equipo? Asimismo, la investigación persiguió como objetivo principal: promover habilidades sociales en niños indígenas mediante trabajo en equipo y actividades lúdicas.

Fundamentación teórica

El principal interés de la investigación reside en la comprensión del funcionamiento de las habilidades sociales, su papel en el desarrollo del infante y la influencia que pueden generar en la motivación y disposición hacia la escolarización; con el fin de fortalecerlas a través del juego y el trabajo en equipo, logrando primero el interés hacia la escuela y después la disminución de los comportamientos violentos, mejorando las interacciones sociales y con ello la calidad de vida de los infantes.

La investigación acerca de las habilidades sociales es relevante por su impacto en las distintas áreas de la vida del sujeto y porque su ausencia en la formación de los infantes, genera conductas disfuncionales en los entornos donde se desenvuelven (Betina

y Contini, 2011), causando así complicaciones de interacción, de cohesión, de rendimiento académico, fracaso escolar, ausentismo y expulsión o deserción, elementos que son preocupantes, principalmente en los niños y más aún en los niños indígenas cuya trayectoria escolar suele ser breve (Vargas-Garduño, et al. 2021).

Además, la falta de competencias interpersonales durante la infancia está relacionada con situaciones de exclusión y aislamiento por parte de sus pares; mientras que, en la adolescencia, se relaciona con la baja autoestima, sensación de indefensión e inadaptación, que exponen a los jóvenes a mayores probabilidades de caer en actos de delincuencia juvenil o adicciones (Monjas-Casares, 2000 citado en Cohen et al., 2010).

Zych et al. (2016, p. 380) mencionan al respecto, que “la escuela infantil es el lugar privilegiado para el desarrollo de la competencia social y el progresivo equilibrio del ajuste emocional”; por lo que se debe procurar la protección del bienestar infantil, el óptimo desarrollo de sus capacidades, así como la promoción de competencias que le permitan afrontar positivamente las situaciones conflictivas de su vida cotidiana. De aquí se desprende la importancia del contexto.

La comunidad p'urhepecha donde se realizó la intervención se caracteriza por el apego a sus tradiciones y la reproducción de su cultura; no obstante, como parte de sus costumbres, niños y niñas no reciben una educación que les permita aprender estrategias de afrontamiento de los problemas de manera no violenta; ya que, a través de la práctica cotidiana, observan que los adultos responden violentamente ante los conflictos, pocas veces los ven emplear el diálogo y la negociación. Aunado a esto, el

ambiente de violencia que prevalece en Michoacán, influye en la manera en que los niños asumen y afrontan los conflictos.

Al respecto, conviene recordar lo planteado por Bleichmar (2008, 2011), quien afirma que, en la educación con niños y niñas, frente a los panoramas de violencia que se vislumbran en la sociedad y particularmente al interior de las escuelas, resulta preciso redirigir las reflexiones y mirar no solo la existencia de reglamentos y la implementación de límites, sino considerar las transmisiones que se hacen al interior de las familias y grupos sociales. Transmisiones que suceden en el trato diario con los niños y niñas, en las interacciones cotidianas, en las que aprenden sobre la ética, el cuidado de sí mismo y del otro, la solución de conflictos, los ideales, los sitios donde se espera llegar y los recursos de los que cada grupo se valdrá para ello. Afirma que, en este sentido, las palabras que se dirigen a niños y niñas son relevantes, pero más aún las acciones que les muestran cómo funciona el mundo y cómo se circula por él (Flores-Manzano, 2019).

Ante esta situación, se diseñaron distintas estrategias de trabajo con las niñas y los niños para que, a partir del respeto a su cultura y sus valores ancestrales, desarrollen habilidades sociales mediante actividades lúdicas, que les permitan valorar la importancia de la escuela como espacio formativo, y no solo informativo. Asimismo, dadas las características del grupo se manejó el enfoque intercultural en la educación no formal. Según Vergara et al. (2005), la educación intercultural implica trabajar para reconocer como valiosos los aportes culturales diversos y respetarlos; por ende, el enfoque intercultural fue elegido debido al énfasis en la diversidad realizado dentro del trabajo investigativo

y teniendo presente que en la diversidad estriba la riqueza.

De acuerdo con Tapia-Gutiérrez y Cubo-Delgado (2017), un bagaje amplio de habilidades sociales favorece el aprendizaje, la enseñanza, la inserción en el mundo social mediante la participación activa, lo que permite a su vez el mantenimiento de relaciones interpersonales saludables y de la salud mental en general; así como un eficaz desempeño en el campo escolar y posteriormente laboral. Así pues, por la cantidad de beneficios que se pueden obtener al fortalecer las habilidades sociales en la infancia, es que se ha considerado un aspecto indispensable para las intervenciones con este grupo etéreo.

Una de las definiciones que hace referencia a las habilidades sociales en la infancia es la brindada por Monjas-Casares (2000, p. 29), quien las define como “las conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los iguales y con los adultos de forma efectiva y mutuamente satisfactoria”. Asimismo, tanto Tapia-Gutiérrez y Cubo-Delgado (2017) como Bleichmar (2008, 2011) coinciden al hacer notar que las habilidades sociales y los modos de relación con uno mismo y con otros, son adquiridos, apuntalados desde el contexto familiar y escolar, lo que significa que no son intrínsecos a la personalidad. De esta manera las relaciones con pares y con adultos sirven para formar conductas de reciprocidad, interés por el bienestar personal y común, sentido comunitario, la solidaridad, la negociación y la toma de acuerdos.

La mejor manera de obtener una relación e interacción infantil propulsada por los intereses comunes es el juego, que potencia su desarrollo (Zych et al. 2016). Para el docente, el juego es una estrategia importante para conducir al estudiante en el mundo del conocimiento (Minerva, 2002); por

lo que es una de las técnicas utilizadas en el ámbito pedagógico por su eficaz efecto en los educandos. Otras de las ventajas del juego están asociadas con el aprendizaje social, ya que favorecen el apego y la vinculación afectiva, así como la toma de decisiones, las habilidades comunicativas y fortalecen tanto el pensamiento crítico como el creativo (Romera, et al. 2008), potenciando así la competencia requerida para el desenvolvimiento del niño en la sociedad (Mallarino y Recuero, 2016).

En la actualidad se sabe que el juego puede producir aprendizajes significativos, detonando transformaciones que fortalecen al infante en lo físico, psicológico y social. La actividad lúdica permite la participación de niños de distintas culturas, razas, sexos y edades (García-Velázquez y Llull, 2009) propiciando el desarrollo integral sin importar las condiciones culturales. Son amplios los aspectos que se ven involucrados en la acción de jugar de los niños los cuales se encargan de desarrollar las habilidades tanto físicas como sociales, por ejemplo, el trabajo en común, desarrollar conceptos de cooperación, aprender a compartir, el manejo de emociones, el desarrollo de destrezas y habilidades que le posibilitan una mayor comunicación y relación con su cuerpo y con los que lo rodean haciendo que fluya la fantasía y se tenga una mejor expresión de su mundo (Maureen y Monge, 2001).

Al decir de Meneses y Monge (2001), el juego no requiere de aprendizaje anticipado, ya que surge de manera creativa y natural, puesto que es parte de la vida cotidiana. Asimismo, se trata de una actividad automotivada asociada con los propios intereses del infante o de sus impulsos; que permite la autodefinition de reglas y la espontaneidad. De este modo, el juego permite a las y los niños desarrollar

funciones cognitivas tales como: pensamiento crítico, imaginación, lenguaje, atención, percepción y memoria; y conductuales, como la autonomía, el establecimiento de vínculos, el trabajo colaborativo, respeto por las normas, y promueve el aprendizaje significativo (Hernández y Cardona, 2016). Por todo lo antes expuesto, se eligió el juego como recurso principal para realizar esta intervención que tiene la intención de desarrollar las habilidades sociales de los niños indígenas.

La intervención se basó en el trabajo por equipos, ya que esta forma de organización permite que aflore el talento colectivo y la energía de las personas (Gómez y Acosta, 2003); además de favorecer el logro de metas colectivas a través de diversas acciones, estrategias, técnicas o procedimientos (Jaramillo, 2012). En los equipos, las individualidades se subordinan al bien de la colectividad y, al lograrse el compromiso de las y los integrantes, se van consolidando relaciones interpersonales sólidas que promueven el sentido de comunidad.

MÉTODO

Se realizó una investigación desde el modelo cualitativo y sigue el método de la Investigación-acción, mismo que se caracteriza por propiciar un papel activo en las y los participantes, con la intención de fortalecer su papel agencial para que incida en el cambio de su entorno (Rodríguez et al., 1996).

El trabajo se llevó a cabo en las cuatro etapas planteadas por Rodríguez et al. (1996, p. 63): “preparatoria, trabajo de campo, analítica e informativa”. En la fase preparatoria se realizó el proceso reflexivo, considerando el acceso al campo, eligiendo las temáticas que guiarían el trabajo y las

problemáticas que serían atendidas, así como la primera indagación documental; a continuación, se realizó el diseño y la planeación de las actividades. En un segundo momento se llevó a cabo la intervención con los niños y niñas de la comunidad a partir de un taller psicoeducativo; las sub-fases en esta fase fueron: diagnóstico del grupo, ajustes al diseño de intervención e implementación del mismo, y evaluaciones, tanto por actividad como por sesión. Durante la tercera fase, se analizaron los resultados obtenidos y para finalizar, en la última fase, se realizaron los reportes correspondientes.

La investigación se realizó con 50 niños y niñas en un rango de edad de 6 a 12 años, pertenecientes a una comunidad p'urhepecha de la región denominada Meseta o Sierra; de los cuales, 53% fueron niñas y 47%, niños. Para conseguir la participación infantil se publicó la invitación a formar parte del curso de verano dentro de la comunidad, así mismo se

realizaron invitaciones directas tanto a padres y madres de familia como a los niños y las niñas. El curso duró cinco sesiones de cuatro horas y media y se llevó a cabo en el mes de julio del año 2019.

La primera técnica de recolección de la información empleada fue el vagabundeo, que es una de las técnicas que el investigador utiliza para acceder al campo. Goetz y LaCompte (1984 citados en Rodríguez et al., 1996), la describen como una técnica que implica recorrer el sitio de manera informal para ubicar datos de la vida cotidiana de los participantes, tales como los lugares de reunión, costumbres, características demográficas, conocer las particularidades que pueden ser relevantes para la investigación. Posteriormente, durante el taller, se utilizaron bitácoras de campo, mapeo colectivo junto con los niños participantes (Figura 1) y observación participante; de la misma forma se utilizaron grabaciones de video y fotografías.

Figura 1. Equipo presentando su mapa de la comunidad



Nota: Foto del equipo investigador

Figura 2. Trabajo por equipos

Nota: Foto del equipo investigador.

Las actividades fueron pensadas desde el inicio con una orientación hacia el trabajo en grupo (Figura 2), por lo que organizaron seis equipos, cuyo nombre se definió mediante el color elegido por los integrantes; así, se formaron los equipos amarillo, azul, rojo, morado, gris y rosa. Cada uno de los equipos tenía un líder y, además, era acompañado por una de las facilitadoras a lo largo de todo el proceso. Aunque los y las integrantes fueron siempre los mismos, se propició el cambio de líder, para que las y los participantes tuvieran la experiencia de lo que implica el ejercicio del liderazgo.

El análisis de datos se realizó de acuerdo con momentos-clave, propios de la investigación cualitativa, que Alvarez-Gayou (2003), siguiendo a Krueger, plantea del siguiente modo: una vez obtenida la información, se captura y organiza de acuerdo con los objetivos planteados; posteriormente, mediante

un proceso de lecturas y relecturas, se codifica, etiquetando los textos para encontrar ideas, sentimientos y opiniones emergentes, que se van presentando repetidamente; a partir de estos códigos iniciales, se construyen las categorías.

HALLAZGOS

La intervención fue implementada por medio de formaciones en equipo, estaciones de trabajo (Figura 3), teatro guiñol, competencias por equipo, cuentos y dinámicas de juegos variados, actividades en p'urhépecha, mapeo colectivo, búsquedas del tesoro, etc.; cada una con temática diferente pero encaminada a cumplir el propósito primordial de la investigación. A lo largo del trabajo se promovió sistemáticamente la participación de las niñas y los niños no solo en las actividades diseñadas por el equipo de trabajo, sino también por los menores

de edad, quienes proponían actividades para las sesiones siguientes.

A partir del procesamiento de los datos generados a través de las bitácoras de observación, los videos, las acotaciones realizadas dentro del curso y de la recuperación de discursos de los participantes, se construyeron dos categorías de análisis basadas en los objetivos. Así, la primera fue el diagnóstico de su trabajo en equipo y sus habilidades de negociación y la segunda, los logros alcanzados en el trabajo en equipo y las habilidades sociales implicadas (negociación, empatía, diálogo).

Categoría 1. Diagnóstico. Se logró identificar problemáticas en la interacción entre los niños y las niñas como lo fueron: la tendencia a la agresividad de los niños, los juegos violentos, los golpes, empujones,

la dificultad para seguir reglas y acoplarse al trabajo en equipo, deficiencia al mantener su atención durante periodos mayores a 15 minutos, apatía, intereses personales que eran más fuertes que el bien común, desagrado ante las tareas en conjunto y falta de participación. Durante los primeros encuentros se identificaron discursos como: “Maestra el gordo me aventó, ya hay que dejarlo atrás, no hay que juntarlo porque no corre recio”, como lo mencionó un niño que chocó con uno de sus compañeros durante uno de los juegos.

Tal como se expuso con anterioridad, las habilidades sociales permitieron que los niños modificaran algunos aspectos que afectaban la convivencia y generaran habilidades sociales que les permitieron sentirse competentes ante diferentes situaciones y lograr así una gratificación social.

Figura 3. Estación de trabajo por equipos



Nota: Foto del equipo investigador.

CONCLUSIONES

Se lograron los objetivos planteados en el proyecto; principalmente el de promover el desarrollo de habilidades sociales a través del juego, especialmente, las asociadas con negociación, empatía y diálogo. Cada una de estas habilidades sociales estuvo enfocada hacia la interculturalidad, lo que permitió el fortalecimiento de valores y costumbres propias de su cultura: el sentido comunitario, la solidaridad y la búsqueda del bien común; todo esto a partir del trabajo en equipo. Para lograr dichos objetivos, y en congruencia con la metodología de la investigación-acción, la planeación inicial fue modificada en torno a las necesidades, los deseos, las aspiraciones y las ideas aportadas por los niños para permitir que las actividades resultaran de utilidad, comodidad y aprendizaje significativo para ellos, lo que permitió despertar su posibilidad agencial.

Durante las primeras sesiones se pudieron identificar dificultades para mantener la atención de los niños, quienes llegaron con ideas desbordadas del juego sin reglas y sin límites. A pesar de ello, se logró una integración de equipos mixtos, actividad poco común en la comunidad; poco a poco se promovió el respeto a los otros y la no violencia y se propició un trabajo en equipo que uniera los intereses de la mayoría en pro del bien común, estos fueron elementos que generaron un cambio continuo en las planeaciones. Esto permitió a las estudiantes investigadoras darse cuenta de que las poblaciones a trabajar son cambiantes, lo que genera un crecimiento teórico-práctico e incrementa la necesidad de flexibilidad y apertura para irse adecuando a las necesidades y a las transformaciones que se van suscitando en los grupos a partir de las intervenciones.

Al inicio del verano la cantidad de niños que asistieron era reducida y conforme los días transcurrían el grupo fue aumentando hasta duplicar la cantidad inicial, lo cual revela que la dinámica y las actividades trabajadas con los niños fueron significativas y agradables al grado de pasar la voz con los otros niños de la comunidad, lo cual puede ser interpretado como la creación de lazos significativos. Poco a poco también se logró despertar el interés por asistir a la escuela, colaborar y disfrutar los contenidos académicos, pues al interior de los grupos se hablaba de lo que podrían hacer juntos en la escuela, de cómo todo esto podía ayudarles a cursar las materias. En el transcurso, los niños y niñas charlaban de sus temas favoritos, planeaban actividades orientadas a enriquecer el ámbito académico en busca de aprendizajes dinámicos y divertidos.

Se encontró que efectivamente existe una influencia entre las habilidades sociales y el aprendizaje en los niños y niñas, entre más se desarrollan las destrezas sociales más sencillo es para los infantes entender y explicar las indicaciones de las actividades que van a realizar (Figura 5), de la misma manera que aprenden de manera significativa el procedimiento de las actividades y su secuencia. Estas actividades lúdicas y recreativas se tejían con charlas sobre lo que pasaba en la escuela, con los amigos, con los maestros, con las tareas y las materias; se reflexionaba en conjunto sobre cómo entender mejor, cómo conseguir los trabajos escolares, cómo pasarla mejor en todos los ámbitos de la vida.

Figura 5. Niños explicándose entre sí como iban a realizar la actividad



Nota: Foto del equipo investigador.

La presente investigación invita a la reflexión en torno a los procesos que pueden ser desarrollados en los niños a través del juego, el liderazgo, la autorregulación, la resolución de conflictos, así como el impacto del mayor o menor desarrollo de habilidades sociales en la vida cotidiana de los infantes. No obstante, fue solo un acercamiento a un estilo de intervención que, de continuarse de manera sistemática, podría ir incidiendo en la modificación de modos culturales de transitar las relaciones sociales a través de la violencia y un cuidado mínimo de sí mismo y del otro, para favorecer la recuperación del sentido comunitario, del respeto mutuo y del trabajo colaborativo para lograr metas que favorezcan a todos. El reto implica constancia y colaboración con padres de familia y docentes para que tenga impacto. Se espera que en la postpandemia pueda retomarse este trabajo e ir ofertando a los niños y niñas, adultos interesados por lo que puede acontecer en los intercambios sociales,

“que se dejen afectar por el conocimiento de los otros, propiciando el enriquecimiento subjetivo de los niños y niñas a través de propuestas y modos específicos de favorecer la inclusión subjetivante de cada niño y niña expuestos a distintas e intensas situaciones de vulnerabilidad” (Flores-Manzano et al., 2021, p.111). Abrir para ellos más y mejores oportunidades de ser, y de armar proyectos personales, sociales, afectivos y educativos cada vez más enriquecedores.

REFERENCIAS

- Alvarez-Gayou, J.L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. Paidós.
- Betina, A. y Contini, N. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Fundamentos en humanidades*, 22(23), 159-182. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18424417009>
- Bleichmar, S. (2008). *Violencia social-violencia escolar. De la puesta de límites a la construcción de legalidades*. Noveduc.

- Bleichmar, S. (2011). La construcción del sujeto ético. Paidós.
- Caballo, V. (2007). Manual de Evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales. (7^o Edición). Siglo XXI.
- Cohen, S., Esterkind, A., Betina, A., Caballero, S. y Martinenghi, C. (2010). Habilidades sociales y contexto sociocultural. Un estudio con adolescentes a través del BAS-3. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación psicológica*, 1(29), 167-185. <https://www.aidep.org/sites/default/files/2018-12/r29art9.pdf>
- Flores, E., García, M., Calsina, W., y Yapuchura, A. (2016). Las habilidades sociales y la comunicación interpersonal de los estudiantes de la Universidad Nacional del Altiplano - Puno. *Comuni@cción*, 7(2), 5-14. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2219-71682016000200001
- Flores-Manzano, N. D. (2019). La calidad de los vínculos familiares y su reciprocidad con los problemas de escolarización en niños de enseñanza básica. ¿Problemas de límites o de pensamiento en la legalidad?. *Serie Justicia y Derecho*, 29, 102-122. https://www.iejcdmx.gob.mx/wp-content/uploads/Serie_29_final_PREVIO.pdf
- Flores-Manzano, N. D., Patiño, Y. y Grunberg, D. (2021). Subjetividad e intervenciones en la escuela. En M. Orozco, *Designios y mutaciones subjetivas. Perspectivas Psicoanalíticas*, (pp.101-112). Fontamara.
- García-Velázquez, A. y Llull, J. (2009). El juego infantil y su metodología. Editex
- Gómez, A. y Acosta, H. (2003). Acerca del trabajo en grupos o equipos. *Revista Cubana de información en Ciencias de la Salud*. 11(6). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1024-94352003000600011
- Hernández, G. y Carmona, N. (2016). El juego como formador en los nuevos ambientes de aprendizaje. Corporación Universitaria Minuto de Dios Bello Antioquia, Colombia. <https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/4679>
- Jaramillo, R. (2012). Trabajo en equipo. México: Secretaría de Salud. <http://dgrh.salud.gob.mx/Formatos/MANUAL-DE-TRABAJO-EN-EQUIPO-2012.pdf>
- Mallarino, C. y Recuero, W. (2016). La lúdica como estrategia para disminuir las conductas agresivas del victimario como sujeto generador de desequilibrios de aprendizaje. [Tesis de Especialización en pedagogía de la lúdica. Fundación Universitaria y a distancia]. <https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/697/MallarinoMirandaClaribel.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Maureen, M. y Monge, M. (2001). El juego en los niños. *Educación*, 25(2), 114-122. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44025210>
- Meneses, M. y Monge, M. (2001). El juego en los niños: enfoque teórico. *Revista Educación*, 25(2), 113-124. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/3585>
- Minerva, C. (2002). El juego: una estrategia importante. *Educere*, 6(19), 289-296. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35601907.pdf>
- Monjas-Casares, M. (2000). Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) para niños y niñas en edad escolar. Madrid: CEPE.
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1996). Métodos de investigación cualitativa. Aljibe
- Romera, E., Ortega, R. y Monks, C. (2008). Impacto de la actividad lúdica en el desarrollo de la competencia social. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8(2), 193-202. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56080205>
- Tapia-Gutiérrez, C. y Cubo-Delgado, S. (2017). Habilidades sociales relevantes: percepciones de múltiples actores educativos. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 9(19), 133-148. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2810/281052678007>
- Vargas-Garduño, M.L., González-Tapia, R. y Flores-Manzano, D. (2021). Familias que viven migrando para sobrevivir: el caso de una comunidad indígena en Michoacán. En N. Del Alamo, y E. Picado (Dir.) y A. Parra (Coord.), *Políticas públicas en defensa de la inclusión, la diversidad y el género III. Migraciones y derechos humanos*. Ediciones Universidad de Salamanca. <https://eusal.es/index.php/eusal/catalog/book/978-84-1311-467-5>
- Vergara, M., de la Cruz, H., Alcázar, M., Hernández, A., Cortés, M. G., Ponce, V., y Carrillo, E. (2005). Condiciones y mejoramiento de la educación intercultural de los estudiantes indígenas, nahuas y huicholes de educación primaria en Jalisco. REICE. *Revista Iberoamericana*

sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 3(1), 743-749. <http://hdl.handle.net/10486/660936>

Zych, I., Ortega, R. y Sibaja, S. (2016). El juego infantil y el desarrollo afectivo afecto, ajuste escolar y aprendizaje en la etapa preescolar. *Journal for the Study of Education and Development, Infancia y Aprendizaje*, 39(2), 2016, 380-400. <https://doi.org/10.1080/02103702.2016.1138718>

El desarrollo del esquema corporal y las relaciones sociales

The development of the body scheme and social relationships

O desenvolvimento do esquema corporal e das relações sociais

Lady Marisol Rojas Quizhpe

lady.rojas0716@utc.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0004-3750-5229>

Universidad Técnica de Cotopaxi, Latacunga,
Ecuador

Yesenia Maricruz Villagomez Villarroel

yesenia.villagomez2942@utc.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0008-6174-2055>

Universidad Técnica de Cotopaxi, Latacunga,
Ecuador



<https://doi.org/10.59993/simbiosis.V.5i9.68>

María Fernanda Constante Barragán

maria.constante7957@utc.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-1611-0672>

Universidad Técnica de Cotopaxi, Latacunga,
Ecuador

Artículo recibido 15 de julio 2024 / arbitrado 20 de agosto 2024 / aceptado, 24 de septiembre / publicado 03 de enero 2025

RESUMEN

Palabras clave:

Esquema corporal;
Actividades; Desarrollo;
Relaciones Sociales;
Estudiante

Esta investigación abordó la relevancia que tiene el desarrollo del esquema corporal y relaciones sociales en los niños del nivel de Educación Inicial, es por ello que su objetivo estuvo orientado para aplicar la guía de actividades en los niños de Educación Inicial II, en la Unidad Educativa "14 de octubre -Vicente Rocafuerte", Escuela de Educación Básica "Carchi" en La Parroquia la Victoria, Cantón Pujilí, Provincia de Cotopaxi, en las cuales se desempeñó bajo el enfoque cualitativo, con una investigación de campo y un bosquejo documental, la recolección de datos de información fue realizada por medio de una lista de cotejo. Los resultados reflejaron el avance que los niños han alcanzado en el desarrollo de su esquema corporal y las relaciones sociales por medio de la aplicación de las diferentes actividades. Se concluyó que la guía planificada es fundamental para el progreso del esquema corporal en los niños.

ABSTRACT

Keywords:

Body scheme; Activities;
Development; Social
relationships; Student

This research addressed the relevance of the body schema in the development of social relationships in children at the Initial Education level, which is why the objective was focused on applying the activity guide to the children of Initial Education II, in the "October 14 -Vicente Rocafuerte" Educational Unit, "Carchi" Basic Education School in La Parroquia la Victoria, Cantón Pujilí, Province of Cotopaxi, in which we worked with the qualitative approach, with a type of field research and the documentary design, the information collection technique was the checklist. The results made it possible to demonstrate the progress that the children have achieved in their body schema for the development of social relationships through the application of different activities. It was concluded that the activity guide is essential for the progress of the body schema in children.

RESUMO

Esta investigação abordou a relevância do desenvolvimento do esquema corporal e das relações sociais nas crianças do Ensino Inicial, razão pela qual o seu objetivo foi orientado para a aplicação do guia de atividades nas crianças do Ensino Inicial II, na Unidade Educativa “14 de Outubro -Vicente Rocafuerte”, Escola de Educação Básica “Carchi” em La Parroquia la Victoria, Cantón Pujilí, Província de Cotopaxi, na qual trabalhou sob a abordagem qualitativa, com uma investigação de campo e um recorte documental, a coleta de dados de informação foi realizada através uma lista de verificação. Os resultados refletiram o progresso que as crianças alcançaram no desenvolvimento do seu esquema corporal e das relações sociais através da aplicação de diferentes atividades. Concluiu-se que o guia planejado é essencial para o progresso do esquema corporal em crianças.

Palavras-chave: Esquema corporal; Atividades; Desenvolvimento; Relações sociais; Estudante

INTRODUCCIÓN

El desarrollo del esquema corporal puede centrarse como las vivencias que se tienen de cada una de las partes de nuestro cuerpo y su movilidad como la conciencia y comprensión del individuo mediante las múltiples impresiones sensoriales, de las partes corporales del desplazamiento indispensable para cumplir el objetivo planteado de integrarse ambiente social (Sánchez Viera, 2021).

Se debe trabajar adecuadamente en el proceso del desarrollo del esquema corporal de interiorización porque adquiere gran importancia en la relación con la sociedad, ya que es necesario en las primeras etapas del infante. Esta vinculación va incrementándose en cada uno de sus trayectos para que el niño/a fortalezca su autonomía (Fernández Pradas, 2009).

La guía metodológica de actividades debe avalar cierta calidad, ya que es practicado por los niños por

medio los movimientos psicomotores. Por todo ello, el desarrollo integral en la formación de los docentes debe fortalecer sus actividades físicas, cognitivas; sociales y su desenvolvimiento para la elaboración de la guía didáctica y buscar recursos adecuados para los niños

El juego es primordial en los centros educativos infantiles, donde se suele emplear diversas técnicas como el juego trabajo, para cooperar en las rutinas diarias y reforzar las habilidades motrices mediante el esquema corporal. Los movimientos se emplean mucho en el aula, pero muy pocas veces se mantiene con una coordinación adecuada y prácticamente nunca se realizan actividades de calentamiento y estiramiento corporal donde abarque su relación social.

El uso de la guía metodología de actividades es el proceso de enseñanza de la coordinación con movimientos corporales en niños, ya que es una estrategia pedagógica social y dinámica que combina movimientos y con su concentración para estimular el esquema corporal y las relaciones sociales en los más pequeños. Esta guía didáctica no solo promueve la adquisición de habilidades física, sino que también favorece el desarrollo cognitivo, emocional y social de los niños). Ahora bien, estos recursos son un estímulo físico y mental, es decir, la combinación del cuerpo y la mente que estimula los movimientos de los niños, facilitando la coordinación, el equilibrio y mejorando desarrollo social ya que las actividades contribuyen al desarrollo físico favoreciendo su interacción social para su óptimo desarrollo.

Cabe considerar por otra parte, que el uso de la guía metodológica de actividades sirve como apoyo pedagógico en el trascurso de enseñanza psicomotriz en niños de Educación Inicial II ha demostrado ser

una estrategia efectiva y enriquecedora. Este enfoque combina movimientos corporales, la concentración y la creatividad para estimular el aprendizaje de manera dinámica y significativa en los más pequeños. A lo largo de este artículo, exploraremos la importancia y los beneficios de la guía metodológica en el desarrollo de cuerpo y mente.

El esquema corporal en niños de esta etapa educativa. En definitiva, la guía metodológica de actividades ofrece una serie de beneficios significativos para la formación de sus capacidades sociales, emocionales y cognitivas en niños de Educación Inicial II. Algunos de estos beneficios incluyen en el apoyo del interés por las actividades físicas, pues los ejercicios dinámicos e interesantes de la guía metodológica de actividades captan la atención de los niños, despertando su interés por los movimientos y la exploración corporal desde una edad temprana. Por otro lado, propicia el desarrollo integral y social esto es a través de las dinámicas interactivas, los niños amplían movimientos, mejoran su coordinación y fortalecen las relaciones sociales.

Así mismo, ayuda al fomento de la memoria y la retención, es decir, la repetición de las letras en las canciones ayuda a los niños a memorizar y retener información de manera efectiva, facilitando el proceso de aprendizaje de la lectoescritura. Este proyecto evidencia un impacto positivo en el desarrollo de habilidades psicomotriz, la estimulación a la creatividad e imaginación de los niños en el crecimiento educativo. Estos hallazgos respaldan la efectividad y la relevancia del uso de canciones infantiles como herramienta pedagógica en la formación ascendente de los niños.

Cabe destacar que, según (Monroy Antón, 2019) El esquema corporal es una pieza básica en

el ámbito educativo mediante el entendimiento eficaz y continuo que se logra obtener por medio de nuestro cuerpo, relacionado con las distintas partes corporales y sobre todo con el espacio y los objetos que nos rodean. Se requiere de un análisis desde el enfoque de observación del docente, que permita incrementar las distintas actividades que serán ejecutadas en el aula dirigidas al nivel inicial. Se elabora una sugerencia de organización para lograr el avance establecido hacia la mejora de la memoria, atención y concentración en las distintas actividades de cada destreza que interviene e intervienen en el esquema corporal como alteridad, equilibrio, coordinación psicomotriz. Por lo cual la guía metodológica según de (Pérez, 2005), genera un impacto positivo en el desarrollo de habilidades psicomotrices y las relaciones sociales en los niños.

La utilización de la guía metodología de actividades infantiles favorece significativamente a mejorar las habilidades físicas, la lateralidad y la expresión corporal de los niños, fortaleciendo sus habilidades en este ámbito. Estimulando la creatividad e imaginación de los niños, permitiéndoles explorar nuevas habilidades y desarrollar su nivel psicomotor. Las actividades pueden verse como una herramienta efectiva para construir la autoestima y la confianza en los niños. Por lo tanto, el manual metodológico de ejercicios refleja un impacto positivo en el desenvolvimiento motriz y social, la estimulación, al igual que la imaginación y la expresión corporal, Estos métodos de aprendizaje garantizan el desarrollo psicomotor del uso de la guía metodológica en la instrucción de los infantes en este trayecto educativo motivando a los niños a participar activamente en las actividades físicas. La combinación de movimientos y coordinación mental ha generado un ambiente

lúdico y dinámico que ha favorecido en el desarrollo e interacción de los infantes en el transcurso educativo. Desde una perspectiva más general (Minaya, 2020), ha manifestado que, la guía metodológica es una herramienta didáctica útil que favorece el proceso psicomotor en niños, estimulando su aprendizaje de manera lúdica, dinámica.

Al integrar los movimientos y la coordinación en el aula, se potencia el desarrollo integro de los niños, impulsando su interés por las actividades físicas desde una edad temprana. Es por eso que, la importancia de los ejercicios se basa en estimular y enriquecer el proceso de aprendizaje de los niños de manera lúdica, dinámica y significativa. Entonces, este artículo considera la relevancia del presente estudio, el cual fue desarrollado desde la Educativa “14 de octubre -Vicente Rocafuerte”, Escuela de Educación Básica “Carchi” en La Parroquia la Victoria, Cantón Pujilí, Provincia de Cotopaxi, a partir de que tuvo como objetivo mejorar el desarrollo del esquema corporal y relaciones sociales en el nivel Inicial, encaminado por la implementación del proyecto, que permitirá: a) el desenvolvimiento de diversos movimientos corporales ; y b) fomentar las habilidades psicomotrices en la primera infancia. Por ende, en la actualidad, las habilidades corporales y sociales, combinadas con mente y el cuerpo, juegan un papel muy importante en la relación el entorno que lo rodea.

En este ejemplo, coordinación se puede utilizar de diferentes maneras. En este caso, se incluyen material y equipamiento de clase de educación física para facilitar el desenvolvimiento de su capacidad en el control de espacio y tiempo, generando una confianza en sí mismo para mejorar las relaciones sociales. Otro objetivo es potencializar el hábito del

desenvolvimiento y uso de áreas verde en el área educativa, es un proyecto que se ha ejecutado dentro y fuera del salón de clase debido a que era necesario para fortalecer el desarrollo del esquema corporal de los niños desde una edad inicial.

De esta manera los niños, implementan los movimientos de una manera de divertida ya su vez compartiendo con los demás. En este proyecto se promovió a los niños y niñas a implementar los movimientos como una rutina diaria. Se utilizaron estrategias pedagógicas como una guía de actividades que contenía doce ejercicios: Espejo mágico, El mundo al revés, Rompecabezas del cuerpo humano, Laberinto de lanas, Carreras del laberinto humano, Abejitas a volar, juego de la escultura humana, Niños de colores, Juego de la tela mágica, Circulo de emociones, Juego de roles en movimiento, Teatro de sombras, Los niños participaron de forma eficiente y construyeron su propia experiencia a través de estas actividades. Ahora bien, el problema del esquema corporal se enfoca esencialmente en la edad inicial, donde parte la escasez de estimulación por la falta de un amplio conocimiento a temprana edad, y la carencia de recursos por parte de los docentes y los padres de familia.

Es por ello que el objetivo del proyecto acarreo que los estudiantes de la carrera de Educación Inicial, indaguen en la población infantil de edad inicial, de la Unidad Educativa “14 de octubre -Vicente Rocafuerte”, Escuela de Educación Básica “Carchi; para fortalecer el desarrollo del esquema corporal y poder corroborar mediante una guía metodológica de actividades la utilidad y ayuda que brinda esta estrategia didáctica .La revisión de los antecedentes de investigación surge como una etapa crucial que proporciona una comprensión profunda de diversas

perspectivas abordadas por otros investigadores en temáticas afines a la presente investigación. Este proceso revela las diferentes aproximaciones que han sido empleadas en la exploración de la guía metodológica de actividades y el vínculo con la interacción social en niños de Educación Inicial II.

El estudio realizado en Ecuador específicamente en la provincia de Chimborazo, cantón Alausí en la Universidad Nacional de Chimborazo, facultad de Ciencias Humanas y Tecnológicas la autora Riera (2021) bajo el tema el juego dirigido en el desarrollo del esquema corporal de los niños del sub nivel inicial 2 de la Unidad Educativa Quislag, su principal objetivo en determinar la incidencia de tiene como objetivo determinar la incidencia del juego orientado en el desarrollo del esquema corporal. Utilizando una metodología de tipo descriptivo, de forma bibliográfica y un estudio de campo de forma, con el método inductivo y deductivo así mismo utilizando la técnicas como la encuesta a docentes de dicha institución, los resultados que se obtuvieron luego del diagnóstico, es que la mayoría de los docentes no realizaron actividades donde los niños logren desarrollar su esquema corporal, cabe mencionar que el desarrollo del esquema corporal es un medio pedagógico de gran eficiencia como un aporte extraordinario para el desarrollo de la conducta, personalidad en la exploración sensorial.

Por otro lado en la provincia de Cotopaxi, en el cantón Pujilí, en la Universidad Técnica de Cotopaxi de la extensión Pujilí, Carrera de Educación Inicial, los autores Catagña; Chimba (2024), con el tema actividades para desarrollar el esquema corporal y las relaciones sociales, su propósito fue: diseñar una guía de actividades para el desarrollo del esquema corporal y las relaciones sociales en el nivel de educación Inicial,

proponiendo una serie de 12 actividades surgidas de las debilidades identificadas, el estudio realizado fue bajo un enfoque de investigación descriptiva, utilizando como instrumento a la entrevista dirigida a los docentes de las unidades educativas “Carchi” y “14 de Octubre” Vicente Rocafuerte de la parroquia la Victoria, lo cual contrajo los siguientes resultados, manifiestan que tienen un bajo conocimiento acerca de las áreas que desarrolla el esquema corporal y a la vez como se fortalecen las relaciones sociales en Educación Inicial, además mencionan también que la aplicación de actividades en las aulas de clase es escasa debido al tiempo y la edad en los niños no es homogéneo para poder trabajar y desarrollar sus destrezas de una forma adecuada a su etapa de crecimiento, la ficha de observación contemplo 10 indicadores relacionados al esquema corporal y las relaciones sociales en los niños de 3 a 5 años, de las cuales se visualiza los siguientes resultados de los 29 niños en el esquema corporal referido a las áreas de: conciencia corporal, equilibrio y orientación espacial se encuentran completamente desarrolladas, en el área de motricidad se encuentran 15 niños en inicio mientras que 14 están en procesos de esta destreza, de igual forma en el área de lateralidad se encuentran 15 niños que están iniciando la destreza, 10 niños en proceso y 4 que ya la adquirieron, en cambio que en las áreas de relaciones sociales existen: 14 niños que se encuentran iniciando la destreza de habilidades de comunicación mientras que 15 niños están en proceso, continuando con el diagnostico 20 niños se encuentran en inicio de adquirir habilidades sociales mientras que 6 niños se encuentran en proceso y 3 niños ya adquirieron en su totalidad esta destreza, 20 niños inician la habilidad del desarrollo de amistades en cambio 5 están en proceso de adquirirla a diferencia

de 4 niños que ya la adquirieron, para finalizar el último indicador se determina que 16 niños están en inicio de adaptación a diferentes entornos sociales mientras que 8 recién la inician y 5 de los niños ya adquirieron esta habilidad.

Por otra parte, en base a este contexto, la investigación se finalizó en las Unidades Educativas “Carchi” y “14 de octubre” Vicente Rocafuerte, en el sub nivel inicial II, en la parroquia la Victoria de la provincia de Cotopaxi durante el periodo escolar 2023- 2024 donde se pudo aplicar la propuesta y obtener evidencias de los resultados del diagnóstico anterior favoreciendo a los niños en su evolución, es por ello que el uso adecuado de las actividades propuestas por parte de las docentes permitió en los infantes el desarrollo del esquema corporal y las relaciones sociales, evitando así diferentes complicaciones dentro del marco educativo, se pudo constatar que mediante una serie actividades aplicadas permitió fortalecer cada una de áreas del desarrollo mejorando su proceso de aprendizaje de una manera factible en edades tempranas dado que son componentes fundamentales para el desarrollo físico, cognitivo, emocional y social y así proporcionar bases sólidas para una vida exitosa.

MÉTODO

La investigación se realizó bajo el enfoque cualitativo, según (Hernandez Sampieri, 2021), se caracteriza por su énfasis en comprender y explorar fenómenos complejos desde una perspectiva general, focalizándose en la interpretación de experiencias de los participantes. Así mismo, se desarrolló con el diseño documental porque se revisó la guía metodológica de actividades para el desarrollo

del esquema corporal y las relaciones sociales en niños de educación inicial II el cual fue desarrollado desde la Unidad Educativa “14 de octubre -Vicente Rocafuerte”, Escuela de Educación Básica “Carchi”; según (Moncada-Hernández, 2022), es una ciencia metodológica que se enfoca en la selección, recolección y análisis de la información por medio de fuentes documentales existentes, como libros, revistas, grabaciones, filmaciones, periódicos, y fuentes bibliográficas. El tipo de investigación fue de territorio, en opinión de Costa y Semblantes (2020), es una metodología fundamental en el ámbito de las ciencias sociales y humanas, que se caracteriza por la recolección de datos y la observación directa de fenómenos en su entorno natural

El artículo se centra en el uso de la guía metodológica de actividades como herramienta didáctica para el desarrollo del esquema corporal y las relaciones sociales en niños de Educación Inicial II de la Unidad Educativa, “14 de octubre -Vicente Rocafuerte”, Escuela de Educación Básica “Carchi” es por ello que la unidad de análisis son los niños/as de Educación Inicial II, específicamente 10 niñas y 12 niños, para una población cualitativa de 22 niños. En relación a la técnica de recolección de información se empleó la entrevista, según Pérez et al., (2023), la entrevista cualitativa es una herramienta valiosa que permite detallar la comprensión del fenómeno de estudio, accediendo a las perspectivas y experiencias de los participantes de manera detallada y contextualizada.

Para conocer la información fue necesario utilizar el instrumento de la observación participante, en palabras de Costa y Arroyo (2021), es una metodología de investigación cualitativa en la que “permite al investigador estudiar detalladamente a través de la

observación, y siendo participe en sus actividades. En esta metodología, el investigador se centra en las actividades cotidianas de los participantes con el objetivo de registrar su conducta. Además, se utilizó la lista de cotejo, es una matriz fundamental, donde se registra, un conjunto de estándares (posiciones, movimientos y expresión) que indican de manera precisa las acciones, labores, conductas, competencias, o posturas que se buscan valorar en un proceso (Melania, 2024).

Para el proceso de la investigación se manejó el análisis temático de Organización y descripción, el cual aportó a fomentar los datos obtenidos e implantar los resultados del diagnóstico.

Se utilizó la entrevista al docente, el cual fue un instrumento diseñado con 10 preguntas, relacionadas con la guía metodológica de actividades para desarrollo del esquema corporal y las relaciones sociales en los niños.

La autenticación del cuestionario de preguntas fue aprobada por expertos.

Por otro lado, se elaboró una lista de cotejo la cual fue aplicada a los niños para determinar el desarrollo del esquema corporal y las interacciones sociales.

Validación del cancionero con la lista de cotejo por expertos.

Aplicación de la guía metodológica de actividades con el respectivo instrumento en la Unidad Educativa "14 de octubre -Vicente Rocafuerte", Escuela de Educación Básica "Carchi".

Por otra parte, se expresa que las técnicas e instrumentos fueron aplicados metodológicamente en cada fase de la investigación, la participación activa de los 22 niños de educación Inicial II a quienes se les aplicó la lista de cotejo y a la docente de la institución la entrevista, facilitando el análisis de los resultados

obtenidos.

Para concluir se verifico un análisis detallado de cada variable, evaluando su desarrollo del esquema corporal y las relaciones sociales en niños de inicial II. Esta etapa permitió la elaboración de resultados concluyentes y la formulación de conclusiones basadas en la investigación realizada.

RESULTADOS

Los resultados fueron generados a partir del análisis del contenido de la información recopilada, dada la importancia que conlleva el esquema corporal y las relaciones sociales, por lo cual se vio necesario implementar una guía de actividades lúdicas elaboradas acorde a la edad especificada, de esta manera fueron aplicadas a cada uno de los niños para constatar dichos resultados, cabe mencionar que con el apoyo incondicional de las docentes, se logró evidenciar aspectos positivos que contribuyeron en el desarrollo físico, comunicativo y expresivo de los infantes al fomentar la capacidad de compartir, cooperar y comunicarse.

Por otra parte, con respecto a su convincente implementación de la guía de actividades, se obtuvo que con las diferentes actividades aplicadas como por ejemplo el espejo mágico, se reflejó que la gran parte de los infantes logró estimular su coordinación, habilidades motoras, expresiones faciales y sus propios movimientos, otra actividad que fue de gran relevancia fue el laberinto de lanas los cuales contrajo resultados extraordinarios porque les ayudo a mejorar su coordinación motora, el equilibrio y las habilidades de seguir instrucciones, de la misma manera la actividad abejitas a volar se pudo demostrar que los niños fortalecieron el equilibrio al caminar, fomentar

la disciplina y las relaciones sociales determinando que existe un buen desarrollo al momento de realizar estas actividades y la felicidad en los niños al lograr su aprendizaje significativo, así mismo la actividad más destacada y disfrutada por los niños fue el juego de la tela mágica, por su interés y concentración al momento de sostener la tela y asumir roles que permitió mantener un ambiente armónico dentro del aula y así se logró contribuir de manera significativa el desarrollo integral de los niños, en cuanto a los resultados que se obtuvo al evaluar la actividad círculo de emociones el cual permitió identificar y expresar sus emociones al crear vínculos con sus pares, donde se vio reflejado el compañerismo y finalmente se evidencio en el juego de la escultura humana logrando así la ejecución de ejercicios de expresiones faciales permitiendo la disociación entre las partes finas y gruesas del cuerpo.

En definitiva, en la presente investigación se obtuvo avances significativos para los estudiantes, todas estas herramientas pedagógicas que fueron aplicadas dentro y fuera del aula se pudo lograr un aprendizaje significativo, del mismo modo se logró captar el interés y la participación activa de cada uno de ellos, gracias al empeño y dedicación de sus docentes quienes estuvieron enfocadas en obtener resultados positivos, permitiendo que los infantes descubran sus propias capacidades para mejorar su desarrollo del esquema corporal y las relaciones sociales, brindando un acompañamiento constante y una retroalimentación adecuada.

DISCUSIÓN

Con respecto al desarrollo del esquema corporal se involucra una construcción dinámica que se

enfoca en la actividad permanente del caudal de información y conocimientos, resulta fundamental en la etapa de preescolar mantener muy activo este aspecto para lograr su adecuado desarrollo. En los menores que asisten a Unidades Educativa y que están bajo la influencia de diseños curriculares que contemplan el conocimiento y el desarrollo del esquema corporal se pueden lograr avances notables en este aspecto (Alban, 2019). Así mismo, en relación con la expresión corporal es el primer medio de comunicación que emplean los niños. Los gestos y los movimientos que crean a través del cuerpo son una forma de comunicación. La postura y el movimiento es un modo de expresión, mediante el cual los niños de edades tempranas se pueden manifestar. En estas edades es necesario tener conciencia del lenguaje no verbal y de la cantidad de información que expresan mediante el cuerpo (Antón, 2019).

Por ende, se evidencia la importancia de poner en práctica el desarrollo del esquema corporal en los niños para que puedan interactuar con su propio cuerpo y el medio que les rodea. Por lo que es necesario buscar alternativas dinámicas y metodológicas basadas el movimiento motriz.

Por lo que se relaciona al esquema corporal y las interacciones sociales considerando una herramienta con una magnitud especial que se convierte en uno de los pilares de la inteligencia, del espacio y del tiempo. Se rige también al movimiento corporal. Permitiendo a los niños gozar de cada una de sus oportunidades que ofrece su propio cuerpo y de esta manera obtener el aprendizaje significativo. Con ayuda de la metodología del juego trabajo en cada una de las etapas de acuerdo a su edad, ya que es un medio por el cual disfrutan y logran aprender de una forma más activa. Lo manifestado se concuerda con

las docentes entrevistadas de las unidades educativas y las autoras del artículo desarrollado.

El desarrollo del esquema corporal y las relaciones sociales se encuentran relacionadas mutuamente en los niños del sub nivel inicial II, por lo que es muy importante realizar actividades que ayuden al niño a despertar la curiosidad y la creatividad a través del juego, según la información recopilada en los recursos compensados. Los movimientos psicomotores permiten a los niños realizar ejercicios, estimulando su potencial y desarrollo motriz para su relación social. Al combinar actividades lúdicas y de movimientos, la guía metodológica logra captar la atención y la motivación de los niños, facilitando la agilidad y movilidad corporal de los ejercicios relacionados con el desarrollo del esquema corporal y las relaciones sociales. Por lo tanto, la guía metodológica es una herramienta práctica en el desarrollo corporal, es por ello que su implementación en el aula se realice de manera adecuada. Esto implica la selección cuidadosa de ejercicios apropiados para el nivel de los niños, la integración de actividades complementarias y el uso de recursos adecuados que refuercen el aprendizaje. En efecto, el éxito de la guía metodológica en el desarrollo corporal se basa en el compromiso y la motivación de los docentes y los padres de familia. Por ende, deben estar capacitados y comprometidos con la ejecución de estas estrategias, brindando a los niños un seguimiento y una retroalimentación adecuada.

CONCLUSIONES

En definitiva, tras desarrollar el artículo se afirma que la investigación tuvo un impacto en el Aprendizaje, porque la aplicación de la guía metodológica ha

demostrado tener un impacto positivo en el desarrollo del esquema corporal y las relaciones sociales en niños de Educación Inicial II. Los ejercicios han facilitado el proceso de adquisición de habilidades motrices y sociales, estimulando la expresión y la creatividad de los infantes en el aprendizaje. De igual forma, se concluye que el proyecto estudiado es un desarrollo integral y social en los niños, mediante de la guía metodológica, se ha observado un desarrollo óptimo en los niños, abarcando aspectos como la creatividad, la expresión, la motricidad, la interacción social y el desarrollo corporal. Los ejercicios han contribuido en el fortalecimiento del desarrollo infantil.

El esquema corporal y las relaciones sociales en niños de Educación Inicial es un aspecto

fundamental en su desarrollo integral. Por ende, esta conexión implica en su crecimiento emocional, cognitivo y social contribuyendo a la confianza y la autoestima, facilitando su participación en actividades sociales, a través del juego. Por lo tanto, los docentes de Educación Inicial desempeñan un papel clave al proporcionar entornos estimulantes y oportunos para la exploración y la interacción social.

El proyecto de la guía metodológica ha destacado la importancia de integrar herramientas didácticas como los implementos del área de educación física en la Educación Inicial. Estas herramientas no solo promueven el desarrollo del esquema corporal, de igual forma generan puntos claves para el desarrollo psicosocial de los más pequeños en cada una de sus etapas. Por medio de la guía didáctica se logró que los niños y niñas adquieran habilidades y destrezas interactivas para que cada uno logre desenvolverse físicamente y pueda expresar mediante sus movimientos las emociones y sentimientos adquiridos durante el proceso de aprendizaje. Finalmente, los

niños y niñas de Educación Inicial alcanzaron el desarrollo de la motricidad fina y gruesa la misma que ayudo a fortalecer el desarrollo del esquema corporal y las relaciones sociales ya que participaron en actividades dinámicas las cuales fueron fortaleciendo su autoestima y lograron un aprendizaje significativo.

REFERENCIAS

- Alban, C. (20 de septiembre de 2015). EFdeportes.com. Obtenido de EFdeportes.com: <https://www.efdeportes.com/efd209/el-esquema-corporal-en-la-edad-infantil.htm>
- Antón, M. A. (2019). La expresión corporal en educación. Vallolodin. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/34955/TFG-O-1484.pdf?sequence=1>
- Fernández Pradas, D. (2009). El esquema corporal en niños y niñas. Almería: Innovación y Experiencias Educativas. https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_14/DAVID_FERNANDEZ_1.pdf
- Catagña, D. y Chimba, X. (2024). Actividades para desarrollar el esquema corporal y las relaciones sociales. <http://repositorio.utc.edu.ec/handle/27000/11700>
- Hernandez Sampieri, R. (16 de julio de 2021). El proceso de investigación - Enfoques cuantitativo y cualitativo. Obtenido de Similitudes entre ambos métodos: <https://www.altillo.com/exámenes/uba/cssociales/carrcomunicacion/metodoinvest/metodoinvest2010resusampieri.asp>
- Minaya, C. (12 de enero de 2020). Universidad nacional. Obtenido de universidad nacional: <https://repositorio.unjfsc.edu.pe/handle/20.500.14067/6718#:~:text=Se%20comproba%20que%20el%20desarrollo,para%20el%20desarrollo%20y%20entrenamiento.>
- Moncada-Hernández, S. G. (14 de Febrero de 2022). Scielo. Obtenido de <https://www.scielo.org/pdf/iem/v3n10/v3n10a7.pdf>
- MonroyAntón, A.J. (13 de Junio de 2019). LA EXPRESIÓN CORPORAL EN EDUCACIÓN. Obtenido de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/34955/TFG-O-1484.pdf?sequence=1>
- Pérez, S. (2005). Psicomotricidad práctica. Murcia: education. www.um.es/cursos/promoedu/psicomotricidad/2005/material/esquemacorporal.pdf
- Sánchez Viera, E. (2021). El desarrollo psicomotor, esquema corporal, elementos. Quito - Ecuador: Education. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6173986>
- Rieral, K (2021). El juego dirigido en el desarrollo del esquemacorporal de los niños del subnivel II. <http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/7791/1/UNACH-EC-FCEHT-E.PARV-2021-000011.pdf>

La coordinación motriz desarrollada en base a la musicoterapia en niños de Educación Infantil

Motor coordination developed based on music therapy in children in Early Childhood Education

Coordenação motora desenvolvida com base na musicoterapia em crianças da Educação Infantil



Mercedes Araceli Almagro Rubio

mercedes.almagro7536@utc.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0001-3120-9013>

Mayra Lizeth Moreno Lema

mayra.moreno7111@utc.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0003-1005-0351>

María Fernanda Constante Barragán

maria.constante@utc.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-1611-0672>

Universidad Técnica de Cotopaxi, Pujilí, Ecuador

<https://doi.org/10.59993/simbiosis.V.5i9.69>

Artículo recibido 10 de julio 2024 / arbitrado 15 de agosto 2024 / aceptado 02 de septiembre 2024 / publicado 03 de enero 2025

RESUMEN

Palabras clave:

Musicoterapia;
Coordinación motriz;
Lúdica; Educación inicial;
Niños

Para comprender la importancia de la coordinación motriz se consideró importante diagnosticar la utilidad de la musicoterapia en la Educación Infantil, por ende se usó la metodología del enfoque cualitativo y el método inductivo el cual es un proceso relacionado con el razonamiento y la experimentación para poder llegar a una conclusión, es así que también, se aplicó la técnica de la observación que fue dirigida a los niños teniendo como instrumentos la lista de cotejo y la entrevista las cuales fueron designadas a docentes y estudiantes, se obtuvo como resultados que los niños presentan un déficit en su coordinación motriz por falta de estimulación por consiguiente se concluye que la musicoterapia es una herramienta necesaria para aplicarla en el proceso educativo.

ABSTRACT

Keywords:

Music therapy; Motor
coordination; Playful;
Initial education; Children

To understand the importance of music therapy in the educational field, the musical tastes of each child must be taken into account. It was considered essential to diagnose the development of motor coordination and the usefulness of music therapy in Initial Education. The qualitative approach methodology was used. and the inductive method, which is a process related to reasoning and experimentation in order to reach a conclusion, thus, the observation technique was also applied, which was directed at children, using the checklist and the interview as instruments. which were designated to teachers and students, the results were obtained that the children present a deficit in their motor coordination due to lack of stimulation, therefore it is concluded that music therapy is a necessary tool to apply in the educational process.

RESUMO

Para compreender a importância da musicoterapia no campo educacional, deve-se levar em consideração os gostos musicais de cada criança. Considerou-se fundamental diagnosticar o desenvolvimento da coordenação motora e a utilidade da musicoterapia na Educação Inicial. utilizado e o método indutivo, que é um processo relacionado ao raciocínio e à experimentação para chegar a uma conclusão, assim, também foi aplicada a técnica de observação, que foi direcionada às crianças, utilizando o checklist e a entrevista como instrumentos que foram designados. Para professores e alunos, obteve-se o resultado de que as crianças apresentam déficit na coordenação motora por falta de estimulação, portanto conclui-se que a musicoterapia é uma ferramenta necessária para ser aplicada no processo educativo.

Palavras-chave: Terapia musical; Coordenação motora; Brincalhão; Educação inicial; Crianças.

INTRODUCCIÓN

En el contexto escolar de manera específica en las aulas de las instituciones de la Provincia de Cotopaxi, cantón Salcedo en la Unidad Educativa “19 de Septiembre”, se detectó el desconocimiento sobre la incidencia de la música durante la formación de los niños, por ende, los antecedentes encontrados sobre “el musicograma como recurso para el desarrollo de los sentidos” de las autoras Chisaguano Gaspata Karen Fernanda y Velasco Nuñez Joselyn Estefanía, así como también se tomó en cuenta la investigación que fue realizado en el cantón Latacunga en la Unidad Educativa “Victoria Vásquez Cuví” acerca de “la musicoterapia en el desarrollo de la coordinación motriz de los niños de Educación” de las autoras

Chuquitarco Chicaiza Grace Estefanía Laydra Maisanche Myriam Aracelly, en donde mencionaron que “la música es una estrategia que se puede utilizar en el ámbito educativo es por ello, que se ha puesto énfasis en el área inicial permitiendo un adecuado desarrollo de los sentidos así como también de la coordinación motriz”, (Chuquitarco, 2023) por este motivo se pretende realizar la investigación acerca de “La coordinación motriz desarrollada en base a la musicoterapia en niños de Educación Infantil”, debido a la falta de conocimiento que presentaron los docentes al realizarles la entrevista correspondiente en base al tema, en tal sentido que, al no conocer a profundidad el tema afecto de forma significativa al desarrollo motriz de los niños es así que esto ha impedido que los infantes puedan realizar actividades complejas de manera inmediata.

Por consiguiente, se pretende diagnosticar el desarrollo de la coordinación motriz y la utilidad de la musicoterapia en los niños de Educación Infantil. En el presente artículo se identificará la importancia que tiene la música en el ámbito educativo infantil, en donde los niños puedan expresar sentimientos y emociones mediante ello irán adquiriendo conocimientos que los puedan aplicar de manera libre en el entorno donde se encuentren, tomando en cuenta que la música es una estrategia social y viva de enseñanza-aprendizaje. Por tal motivo, (Blasco, 2001) plantea que la musicoterapia es considerada como “la aplicación científica del arte, puesto que la música tiene como finalidad brindar terapia, así como también prevenir, restaurar y acrecentar la salud tanto física como mental y psíquica del ser humano, a través de la acción del musicoterapeuta”.

Se considera que la música tiene múltiples beneficios para la salud entre ellas se destaca la

importancia que tiene la educación, lo cual permite a los niños de las edades de 3 a 4 años crecer de forma física y psicológica facilitando el desarrollo de sus habilidades y destrezas correspondientes a la edad en la que se encuentran.

Por otro lado, la coordinación motriz desarrollada en base a la musicoterapia en niños de Educación Infantil, es relevante porque se podrá conocer la importancia y beneficios que brinda la música al aplicarla en el aula de clases como medio educativo, permitiendo descubrir las habilidades que cada estudiante posee al percibir los sonidos mediante los sentidos, así también, la investigación tiene la finalidad de ayudar en el desarrollo físico motriz de los infantes en donde la herramienta fundamental es la música, debido a que es considerada como una estrategia terapéutica y pedagógica, al aplicarla se observarán distintos comportamientos de acuerdo a los gustos rítmicos de cada niño.

La coordinación motriz desarrollada en base a la musicoterapia en niños de Educación Infantil

“Es una disciplina que está siendo sistematizada teórica, técnica y metodológicamente desde hace años a nivel mundial, pero en la actualidad es complicado su acercamiento infantil en los distintos entornos, ya sea, a nivel coloquial como académico, es decir, sigue siendo desconocida o erróneamente vinculada a procedimientos sin rigor científico, como pueden ser las que se conoce como ‘bailoterapia’ y ‘monoterapia’ (Torres, 2017). Sin embargo, la misma es considerada como una disciplina que ha sido estudiada desde años pasados como una forma diferente de acercarse al conocimiento, en la actualidad suele ser una opción de aprendizaje, pero hoy en día resulta muy complejo considerar a

la música como un medio educativo por lo que varias personas presentan diferentes gustos musicales, de modo que no todos son adecuados para incluirlos en el proceso de enseñanza académica.

De esta forma se pretende incluir a la música como una estrategia para aplicarla en las aulas, por lo tanto, El Ministerio de Educación de Guatemala (2010) señala que “esta estrategia permite que los educandos dejen de ser receptores pasivos de la información y se conviertan en agentes activos en la construcción de su propio conocimiento, ayudando a que los implicados en el proceso de aprendizaje encuentre respuestas positivas”. (Rodríguez, 2014). Por otra parte, se puede acotar que existen varios beneficios al incluir la música en el ámbito escolar porque despierta el interés físico y psicológico de quienes la perciben, incentivando así a desarrollar conocimientos propios, creatividad e imaginación, de esta forma se halla un complemento adecuado para adquirir un aprendizaje significativo, así como también permitirá fortalecer las habilidades motrices de los infantes.

De modo que, un primer aspecto a puntualizar es la denominación, de forma general Boulch (1976, p. 49) expone que, la coordinación motriz “Es la interacción así como también el buen funcionamiento del sistema nervioso central y la musculatura esquelética durante el ejercicio, la organización de las sinergias musculares para cumplir un objetivo, por medio de un ajuste progresivo que conduce a la estructuración de una praxis”. Es así que brindar una adecuada estimulación motriz durante la primera infancia resulta beneficioso y oportuno, con el paso del tiempo se irá fortaleciendo esta destreza que desarrolla cada infante desde su nacimiento, tomando en cuenta que el desarrollo motor empieza desde

el momento en el que el niño realiza los primeros movimientos con los músculos más grandes de su cuerpo permitiendo fortalecer su esquema corporal.

Por enfatizar que, “La coordinación se refiere al ordenamiento de una serie de acciones así como también puede concebirse como el ordenamiento muscular, la coordinación neuromuscular (intramuscular) y el ordenamiento de las fuerzas internas” (Meinel, 1987). Es por ello que es importante proporcionar una estimulación infantil adecuada, porque con el pasar del tiempo el infante alcanzará un control corporal al realizar movimientos con las partes de su cuerpo, esto dependerá del trabajo que se haya realizado con el niño en su primera etapa. (Mejía, 2020).

Ahora bien, una vez recopilada la información de las variables del tema, se puede mencionar que es indispensable implementar la música como una alternativa positiva para el desarrollo de la coordinación motriz, esto se puede conseguir al realizar varias actividades las cuales despierten el interés de cada uno de ellos.

MÉTODO

En base al contenido de la investigación su enfoque es cualitativo, por lo tanto, (Krause, 1995) relaciona que “La metodología cualitativa se refiere a procedimientos que posibilitan una construcción de conocimientos que ocurre sobre la base del tema, son los conceptos los que permiten la reducción de complejidad y es mediante el establecimiento de relaciones entre estos que se genera la coherencia interna del producto científico”. Por tal motivo, la indagación de enfoque cualitativo se centra en analizar y estudiar las características físicas principales que

los niños presentan a la hora de realizar la actividad, esto se identifica mediante la observación directa, es así que se puede aplicar actividades de acuerdo a la necesidad que el infante presente, de tal manera que se logre contribuir para mejorar el desarrollo del proceso educativo.

Por otra parte, el enfoque cualitativo es interpretativo debido a que percibe un concepto real desde el conocimiento de las personas que intervinieron en el problema, también es flexible porque mediante este se relacionó los sucesos que ocurrieron en el entorno, facilitando la interpretación coherente de la información recaudada de las personas investigadas, es por ello que se utilizó a la música como una estrategia educativa para identificar las habilidades y destrezas que poseen cada uno de los infantes, de esta manera se puede recalcar que la coordinación motriz fue importante desarrollarla durante la primera infancia de modo que no presenten problemas a futuro en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Según el autor (Díaz M. , 2021) plantea que, “Las fichas de observación son una de las herramientas más reconocidas para evaluar rendimiento en el ámbito educativo, su objetivo es constatar en un documento, normalmente por escrito, lo que sucede en el aula. Sin embargo, y a pesar de su aportación como mecanismo de evaluación, presenta ciertas limitaciones, especialmente a la hora de recoger datos”. De acuerdo con el autor la ficha de observación es una de las técnicas más frecuentes que se utiliza en el área infantil para recopilar datos característicos reales de cada uno de los educandos, la misma suele ser aplicada en el aula de clase con la finalidad de identificar las debilidades que presentan los infantes y buscar alternativas de solución.

Por otro lado, Pérez (2009) sostiene que “La entrevista es considerada como el más antiguo método de recolección de información acerca del hombre en todos sus contextos, porque se basa en una antigua capacidad y adquisición evolutiva humana: el lenguaje, entendido este como lenguaje hablado, habla, lenguaje verbal”. Al ser considerada como un instrumento de recolección antiguo la entrevista permite obtener información más detallada y precisa por tal motivo que, al contar con preguntas abiertas pueden surgir preguntas alternativas de acuerdo al tema que es tratado en el momento, solventando así las dudas creadas en la conversación.

Por otra parte, se dice que el enfoque cualitativo muy a menudo lleva un proceso inductivo por tal motivo, la autora (Palmett, 2020) argumenta que “Hoy en día el método inductivo forma parte del método científico ya que cuenta con etapas que consolida el proceso de investigación al obtener las conclusiones del estudio realizado, dichas etapas son; la observación, la recolección de datos, y la verificación.”. Es por ello que se dice que el método inductivo es un razonamiento basado de manera directa en la observación de acontecimientos específicos y mediante ella se puede generar conclusiones desde lo general a lo particular.

Entonces, “El método inductivo se conoce como experimental y sus pasos son: Observación, Formulación de hipótesis, Verificación, Tesis, Ley y Teoría” (Dávila, 2006) además, se considera flexible debido a que tiene la facilidad de adaptar los datos recopilados mediante la observación y con ello poder elaborar una conclusión final, tomando en cuenta que las mismas van hacer probabilísticas debido a que son creadas desde la experiencia personal.

Por tal motivo, el método inductivo se usó en

la investigación como medio de recopilación de información general mediante la observación la cual fue de un gran aporte llegando a conocer el problema principal que presentaban los infantes, una vez que se obtuvo los datos necesarios se procedió a planificar actividades lúdicas para fortalecer el esquema motriz grueso y fino de los niños, obteniendo de esta manera avances significativos durante el proceso de aplicación, por tal razón es importante brindar la estimulación adecuada durante las diferentes etapas infantiles.

Es así que, se utilizó como técnica la ficha de observación la misma que fue dirigida a 68 niños la cual constaba de preguntas relacionadas a la coordinación motriz tales como: percibe la melodía y el ritmo de las canciones, memoriza fácilmente los movimientos, adquiere una buena postura en el desarrollo de la actividad, coordina los movimientos del cuerpo con la música, reconoce los sonidos fuertes y suaves que transmite la canción, mantiene el ritmo durante el baile, presenta dificultades para ejecutar órdenes, disfruta del ritmo de la canción, salta sin dificultad, canta las canciones estos indicadores permitieron identificar las falencias que presentaron cada uno de los infantes.

Así también, la entrevista se aplicó a 2 docentes de las Unidades Educativas “19 de Septiembre y Victoria Vásconez Cuví” que se encontraban a cargo del área infantil, contaron de las siguientes preguntas ¿Ha escuchado hablar de la musicoterapia como estrategia pedagógica?, ¿Considera que la musicoterapia es importante para el desarrollo integral de los niños?, ¿Considera que se puede desarrollar la coordinación motriz a través de la música? Sobre todo, se pudo contar con el aporte de 35 padres de familia, los cuales fueron las herramientas principales para

identificar el problema y de manera conjunta buscar posibles soluciones enfocadas en el ámbito motor.

Por consiguiente, la opinión de los padres de familia fue positiva ya que mencionaron que la música es una alternativa adecuada que permite trabajar con los niños debido a que llama mucho su atención y predisposición al realizar actividades, las mismas que les invitan a salir de su rutina diaria y permite que expresen sus emociones y sentimientos de forma libre y espontánea, por ende, manifestaron que usar la música como una herramienta pedagógica resultará de gran ayuda para el proceso de cada uno de sus hijos, así también recomendaron a las autoridades brindar el apoyo necesario a las docentes mediante capacitaciones adecuadas en tal sentido que logren contribuir y brindar un desarrollo pleno a cada uno de los niños.

RESULTADOS

La coordinación motriz desarrollada en base a la musicoterapia en niños de Educación Infantil, durante los estudios prácticos que se han realizado se ha identificado que las actividades enfocadas con

la música no solo ayudan a mejorar las habilidades motoras finas y gruesas, sino que también presentan un impacto significativo en el desarrollo cognitivo y emocional de los infantes, es por ello que se presentan las muestras y resultados de los beneficiarios del proyecto, de tal manera que (Ramos, 2020) argumenta que “El proceso de investigación tiene como finalidad encontrar soluciones para las diversas necesidades que enfrenta el ser humano. En este proceso, el nivel de una investigación puede tener diversos alcances que parten desde el nivel exploratorio, descriptivo, correlacional hasta llegar a un alcance explicativo, en donde se busca una explicación del fenómeno que se está investigando”.

Es por ello, que durante este proceso investigativo se evidenció un problema significativo en los infantes de las instituciones que fueron aplicadas la ficha de observación para poder dar solución al problema, por ende, se ha planteado como una opción metodológica de enseñanza a la musicoterapia en donde se fortaleció mediante distintas actividades el desarrollo motor grueso de cada educando, sin dejar de lado que las actividades que estaban enfocadas en el desarrollo de la coordinación motriz.

Tabla 1. *Beneficiarios*

Muestra	
Fuente: Tomado de la Unidad Educativa “19 de Septiembre”	
Niños	19
Niñas	16
Docentes	2
Padres de Familia	35
Total	72
Muestra	
Fuente: Tomado de la Unidad Educativa “Victoria Vásquez Cuví”	
Niños	11
Niños	20
Docente	1
Total	32
Total	72

Análisis de los indicadores

El autor Bauer 1966: dio a conocer que “Los indicadores sociales son estadísticas, o una forma de indicación que nos facilita estudiar dónde estamos y hacia dónde nos dirigimos con respecto a determinados objetivos y metas, así como evaluar programas específicos y determinar su impacto” (Mondragón, 2002). De acuerdo con el autor se acota que los ítems sirven para recaudar información mediante la observación permitiendo así hacer un análisis adecuado de acuerdo al tema.

Percibe la melodía y el ritmo de las canciones.

De todos los niños que fueron observados la mayoría aun se encuentran en un proceso de identificación en este caso de ritmos y melodías, hay que tomar en cuenta que los ritmos son diversos debido a los diferentes géneros que existe, en donde se realizó movimientos de brazos, piernas, rodillas, codos, manos y cabeza, por ende, es importante que el niño reciba el apoyo del docente para coordinar movimientos adecuados de acuerdo a la actividad musical planificada. (Cola, 2024)

Memoriza fácilmente los movimientos

Durante la actividad se identifico que los niños lograron captar los movimientos de forma positiva ya que los mismos constaban de pasos sencillos, los cuales permitía memorizar de forma correcta y repetirlos cada vez que escuchaban la música, es así que a más de fortalecer su coordinación motriz se logró reforzar su capacidad de concentración.

Adquiere una buena postura en el desarrollo de la actividad

De las actividades observadas la gran mayoría de

infantes aun no lograr adquirir una postura adecuada al momento de realizar actividades musicales, por lo tanto, es importante fortalecer el esquema motor grueso para evitar complicaciones futuras que puedan influir en el desarrollo de los niños.

Coordina los movimientos del cuerpo con la música

Esta pregunta se relaciona con el tema principal en donde los niños no logran coordinar los movimientos con la música, es por ello que se evidencio cierta confusión en los mismos para evitar estos inconvenientes la docente tiene a su disposición desarrollar actividades y juegos que se relacionan con la musicoterapia con la finalidad de contribuir en su desarrollo.

Reconoce los sonidos fuertes y suaves que transmite la canción

La mayoría de niños lograron reconocer los sonidos de forma adecuada esto lo realizaron mediante el sentido del oído, por lo cual no se evidencio mayor complicación en este aspecto.

Mantiene el ritmo durante el baile

La gran mayoría de infantes que corresponden a las edades de 3 a 4 años, no presentan un correcto desarrollo rítmico al momento de realizar la actividad musical, es por ello, que se trabajo en el dominio corporal de acuerdo a los ritmos de las canciones, por tal motivo se propuso realizar movimientos rítmicos mediante tiempos cortos, es decir, el niño imito los pasos de quienes realizaron la actividad conforme avanzaban los ritmos los cambios de movimiento se alternaron tomando en cuenta si la melodía era lenta o rápida.

Presenta dificultad para ejecutar órdenes

En este aspecto la gran mayoría de niños presentaron un déficit en el área psicología de manera específica en la concentración esta les dificultaba realizar actividades repetitivas conforme la música se reproducía.

Disfruta del ritmo de la canción

Durante la aplicación de la actividad la gran mayoría presento expresiones y gestos de satisfacción por ende se interpretó que los niños disfrutaron cada una de las canciones que se les presentó, es por ello que se argumenta que al realizar dichas actividades fortalecieron sus sentimientos y emociones.

Salta sin dificultad

La mayoría de los infantes, aún están en proceso de adquirir un correcto desarrollo motor grueso, es por este motivo que se les dificulta mantener un adecuado dominio en cada actividad realizada, por lo que se considera necesario trabajar de manera continua con actividades que refuercen el sistema corporal.

Canta las canciones que se le presenta

Al realizar actividades con canciones infantiles se pudo evidenciar el interés que cada uno presentaba, observando la iniciativa de trabajar de forma voluntaria tomando en cuenta que la música es una alternativa positiva que se puede elegir al momento de enseñar, esta brinda un ambiente armónico así como también un espacio de confianza, seguridad y libertad de expresarse.

Al aplicar esta ficha de observación en los infantes de las instituciones se logró evidenciar que existe una gran cantidad de niños que aun presentan

ciertas dificultades enfocadas en su desarrollo motriz, por otra parte, se evidencio que la coordinación, equilibrio y ritmo tienen un déficit en los cuales hay que trabajar con actividades musicales para fortalecer las mismas, así también se observó que los infantes ya logran identificar los sonidos fuertes y suaves. Por ende, se sugiere continuar trabajando en el fortalecimiento de sus habilidades motoras, porque hoy en día es fundamental adquirir buen desarrollo motor durante la primera infancia de esta forma les permitirá explorar y conocer lo que les rodea de acuerdo al entorno en el que se encuentre creando así un conocimiento propio en base a la exploración.

En base a las entrevistas aplicadas a las docentes de las Unidades Educativas “19 de Septiembre y Victoria Vásquez Cuví”, se obtuvieron los siguientes resultados, en donde las entrevistas presentaron un total desconocimiento acerca de la musicoterapia como una estrategia de enseñanza-aprendizaje, ellas mencionaron que solo utilizaban la música al momento de realizar actividades iniciales y pausas activas durante la jornada diaria, por lo que se limitaba a cumplir con su planificación diaria, es por ello que se considera importante tomar en cuenta a la música como un medio de aprendizaje pese a que no es considerada como una opción educativa esta es una alternativa para implementarla en la metodología del juego trabajo que fue diseñada por María Montessori, es por ello que una de las recomendaciones metodológicas según (López Arencibia, 2012) “es utilizar la metodología juego trabajo mediante los rincones el cual se refiere a principios metodológicos que se encuentran en la ley, estos son puntos que se forman a través de actividades relacionadas al trabajo por rincones” (Paredes, 2023).

Al trabajar con actividades por rincones los

niños relacionan la realidad con la fantasía en donde consiguen dar respuesta a una necesidad, es por ello que es importante dejar que el niño desarrolle su conocimiento de forma espontánea y libre, de esta manera será capaz de buscar soluciones ante posibles problemas que se le presente en el momento.

DISCUSIÓN

“En Ecuador, la aplicación de la musicoterapia en el nivel infantil ha sido una técnica que no está aprobada en el sistema educativo, ya que lo han considerado como un recurso de acompañamiento mas no como un aspecto fundamental de estimulación para el desarrollo de los niños” (Layedra, 2023). Sin embargo, pese a que la musicoterapia no es tomada en cuenta como una estrategia pedagógica, se considera que al ser aplicada brinda múltiples beneficios siendo esta una opción terapéutica de acompañamiento físico y emocional durante el proceso de enseñanza-aprendizaje en la primera infancia.

Por otro lado, el Ministerio de Educación de Guatemala se enfoca en que esta estrategia permite que los niños sean los principales participantes en donde no solo reciban información, sino que sean capaces de crear un conocimiento propio de esta manera se conviertan en protagonistas activos mediante la experiencia que adquirieron en el momento, sin embargo, el ministerio de educación no ha realizado actividades que permitan que los docentes estén aptos para aplicar estrategias musicales las mismas que serian de gran beneficio en el desarrollo físico y psicológico de los estudiantes que se encuentran en las instituciones educativas.

Es por eso, que de acuerdo con Navarro

(2018/2019) menciona que “La musicoterapia en educación infantil”, fue un estudio realizado en la Universidad Valladolid, establece como objetivo crear una propuesta de intervención basada en un estudio minucioso sobre la musicoterapia para potenciar e incrementar las diferentes necesidades educativas del aula, mediante diferentes aspectos musicales”. Dando a entender que al emplear la música en el ámbito educativo permite activar todas las partes del cerebro del niño, logrando estimular la inteligencia asi como también la adquisición del lenguaje, control motor y creatividad.

Por ende, la autora da a conocer que los beneficios de la música son varios como: ayuda a liberar sentimientos y emociones, es una alternativa para el cuidado de la salud de las personas, permite expresarse de forma física mediante movimientos, facilita el desarrollo del sistema corporal, entre otras, es por ello que la docente encargada debe tener el conocimiento sobre las actividades que se pueden realizar con la música y los beneficios que presenta la misma, sin embargo la responsabilidad no es solo del profesor sino también de las autoridades y padres de familia para tener una responsabilidad en conjunto y brindar el apoyo que requieren cada uno de los niños.

Por otra parte, las docentes de las Unidades Educativas “19 de Septiembre y Victoria Vásquez Cuví”, no cuentan con el conocimiento adecuado para implementar la musicoterapia en la jornada escolar, siendo la planificación un limitante al cumplir con ciertas actividades, es por ello que solo utilizan la música para realizar pausas activas o actividades iniciales, por consecuente, el desconocimiento que presentaron las docentes del área de educación infantil ha impedido que la música forme parte del ámbito educativo como una estrategia metodológica,

la cual logre aportar de manera significativa en la evolución del infante.

Al aplicar la ficha de observación en las instituciones se logró evidenciar que existe una gran cantidad de niños que presentan dificultades en su desarrollo motriz en cuanto a su coordinación, equilibrio y ritmo, todas estos inconvenientes presentados no se han fortalecido de manera adecuada ya que no ha existido el apoyo necesario por parte de las autoridades hacia las docentes ya sean estos por medio de capacitaciones, inducciones o actividades relacionadas con la problemática para poder contribuir en el deficiente que se presenta cada periodo escolar.

CONCLUSIONES

De acuerdo a la información recopilada de diferentes investigaciones se determinó que tiene un aporte significativo para la coordinación motriz desarrollada en base a la musicoterapia en niños de Educación Infantil de manera específica en las edades infantiles. Por lo expuesto, se afirma que la musicoterapia es un recurso alternativo enfocado en el área física, cognitiva, socioafectivo y lenguaje, el cual motiva al niño en su aprendizaje.

En definitiva, es de vital importancia estimular al niño de forma adecuada durante la etapa posnatal, ya que de ello depende el progreso físico motor que tenga el infante en años futuros, por ende, no presentará mayor dificultad al momento de empezar el proceso educativo infantil en donde la docente tendrá que contribuir con actividades lúdicas y recreativas enfocadas a la etapa infantil, las mismas que son de apoyo para fortalecer el esquema motor.

Por último, luego de aplicar las entrevistas a las docentes de las Unidades Educativas “19 de Septiembre y Victoria Vásquez Cuví” se identificó

que las docentes de Educación Infantil, no tienen el conocimiento adecuado sobre la coordinación motriz desarrollada en base a la musicoterapia en niños de Educación Infantil, por consiguiente a esto el desconocimiento acerca de esta herramienta pedagógica en el sistema educativo, ha limitado que el docente pueda aplicar actividades que ayuden a potenciar las habilidades y destrezas de quienes lo practican.

Para finalizar, la coordinación motriz en el ámbito académico ha demostrado ser una estrategia positiva que contribuye al desarrollo físico e integral de los estudiantes, por ende, al aprovechar los beneficios que proporciona la música, la docente se puede apoyar con una gran variedad de actividades lúdicas y recreativas creando así un entorno de aprendizaje más inclusivo y eficaz.

REFERENCIAS

- Blasco, P. (Diciembre de 2001). Importancia de la musicoterapia en el área emocional del ser humano. <https://www.redalyc.org/pdf/274/27404208.pdf>
- Chuquitarco, L. (2023). La musicoterapia en el desarrollo de la coordinación motriz de los niños de educación. <https://repositorio.utc.edu.ec/bitstream/27000/10733/1/PP-000287.pdf>
- Cola, J. (10 de Enero de 2024). La musicoterapia en el desarrollo de la coordinación motriz en los niños de educación inicial. <https://tesla.puertomaderoeditorial.com.ar/index.php/tesla/article/view/327/357>
- Dávila, G. (2006). El razonamiento inductivo y deductivo dentro del proceso investigativo en ciencias experimentales y sociales. <https://www.redalyc.org/pdf/761/76109911.pdf>
- Díaz, M. (2021). Fichas de observación de clase 2.0. <https://www.codimg.com/education/blog/es/fichas-observacion-clase>
- Krause, M. (1995). La investigación cualitativa: Un campo de posibilidades y desafíos. Obtenido de <chrome-extension://>

- efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w24790w/La_investigacin_cualitativa_Un_campo_de_posibilidades_y_desafos..pdf
- Layedra, M. (2023). La musicoterapia en el desarrollo de la coordinación motriz de los niños de educación. Obtenido de chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://repositorio.utc.edu.ec/bitstream/27000/10733/1/PP-000287.pdf
- Mejía, N. F. (2020). Revisión conceptual y tipología de la coordinación motriz. <https://www.efdeportes.com/efdeportes/index.php/EFDeportes/article/download/2047/1241?inline=1>
- Mondragón, A. (2002). ¿Qué son los indicadores? Obtenido de chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w23935w/PSM_U4_R2.pdf
- Palmett, A. (2020). Métodos inductivo, deductivo y teoría de la pedagogía crítica. Obtenido de chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://petroglifosrevistacritica.org.ve/wp-content/uploads/2020/08/D-03-01-05.pdf
- Paredes, E. (2023). Metodología juego trabajo en la evaluación de aprendizajes en los niños de 3 a 4 años. Obtenido de chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://repositorio.upse.edu.ec/bitstream/46000/9473/1/UPSE-TEI-2023-0031.pdf
- Pérez, F. (2009). La entrevista como técnica de investigación social Fundamentos teóricos, técnicos y metodológicos . Obtenido de chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/43994110/La_entrevista_como_tecnica_de_investigacion_social_Fundamentos_teoricos-libre.pdf?1458660970=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DLa_entrevist
- Ramos, C. (2020). Los alcances de una investigación. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7746475>
- Rodríguez, A. M. (Febrero de 2014). Música como estrategia facilitadora del proceso enseñanza - aprendizaje. Obtenido de chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/52615464/Vides-Andrea_Tesis-libre.pdf?1492136284=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DMUSICA_COMO ESTRATEGIA FACILITADORA DEL.pdf&Expires=1715998319&Si
- Torres, M. L. (Diciembre de 2017). La musicoterapia como terapia complementaria en la educación infantil inclusiva. Obtenido de chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.researchgate.net/profile/Maria-Montanchez-Torres-2/publication/325720737_La_Musicoterapia_como_Terapia_Complementaria_en_la_Educacion_Infantil_Inclusiva_Music_Therapy_as_a_Complementary_Thera

El desarrollo de la estructuración espacial en niños de educación inicial

The development of spatial structuring in early education children

O desenvolvimento da estruturação espacial em crianças da educação infantil



Pamela Anahí Cedeño Olivo

pamela.cedeno0169@utc.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0005-2656-1564>

Universidad Técnica De Cotopaxi, Latacunga,
Ecuador

Jovely Alexandra Ilaquiche Ordoñez

jovely.ilaquiche4627@utc.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0009-9969-077X>

Universidad Técnica De Cotopaxi, Latacunga,
Ecuador

<https://doi.org/10.59993/simbiosis.V.5i9.70>

Artículo recibido 15 de agosto 2024 / arbitrado 10 de septiembre 2024 / aceptado 10 de octubre 2024 / publicado 03 de enero 2025

RESUMEN

Palabras clave:

Actividades; Educación inicial; Estructuración espacial; Nociones espaciales

La investigación realizada en la Escuela Básica “Naciones Unidas” del Cantón Saquisilí se enfocó en el desarrollo de la estructuración espacial en niños de Educación Inicial, evidenciando un déficit en nociones espaciales que afecta aspectos como la lateralidad, esquema corporal y nociones tiempo-espacio, entre otros, debido a la falta de conocimientos adecuados por parte de los docentes. La comprensión del espacio se considera fundamental para el desarrollo de habilidades científicas, motoras y de resolución de problemas, enriqueciendo así la experiencia de aprendizaje. El objetivo del estudio fue fortalecer la estructuración espacial a través de actividades recreativas en Educación Inicial II, empleando una metodología no experimental con enfoque cualitativo, que incluyó investigación bibliográfica y de campo. Los resultados obtenidos revelaron que la mayoría de los niños lograron cumplir con éxito las actividades propuestas, aunque un pequeño grupo presentó dificultades en este proceso. Se concluyó que un adecuado desarrollo de la estructuración espacial contribuye al crecimiento cognitivo y motor de los niños, a través de experiencias prácticas e interacciones con su entorno, lo que les permite adquirir habilidades para comprender, manipular y representar el espacio que les rodea de manera más efectiva.

ABSTRACT

Keywords:

Activities; Initial education; Spatial structuring; Spatial notions

The research carried out at the “United Nations” Basic School of the Saquisilí Canton focused on the development of spatial structuring in Early Education children, evidencing a deficit in spatial notions that affects aspects such as laterality, body scheme and time-space notions, among others, due to the lack of adequate knowledge on the part of teachers. The understanding of space is considered fundamental for the development of scientific, motor and problem-solving skills, thus enriching the learning experience. The objective of the study was to strengthen spatial structuring through recreational activities in Initial Education II, using a non-experimental methodology with a qualitative approach, which included bibliographic and field research. The results obtained revealed that the majority of the children managed to successfully complete the proposed activities, although a small group presented difficulties in this process. It was concluded that an adequate development of spatial structuring contributes to the cognitive and motor growth of children, through practical experiences and interactions with their environment, which allows them to acquire skills to understand, manipulate and represent the space that surrounds them more effectively.

RESUMO

A investigação realizada na Escola Básica “Nações Unidas” do Cantão de Saquisilí centrou-se no desenvolvimento da estruturação espacial em crianças da Educação Infantil, evidenciando um déficit nas noções espaciais que afeta aspectos como lateralidade, esquema corporal e noções de tempo-espaço entre eles. Outros, pela falta de conhecimento adequado por parte dos professores. A compreensão do espaço é considerada fundamental para o desenvolvimento de competências científicas, motoras e de resolução de problemas, enriquecendo assim a experiência de aprendizagem. O objetivo do estudo foi fortalecer a estruturação espacial por meio de atividades lúdicas na Educação Inicial II, utilizando uma metodologia não experimental com abordagem qualitativa, que incluiu pesquisas bibliográficas e de campo. Os resultados obtidos revelaram que a maioria das crianças conseguiu concluir com sucesso as atividades propostas, embora um pequeno grupo tenha apresentado dificuldades neste processo. Concluiu-se que um desenvolvimento adequado da estruturação espacial contribui para o crescimento cognitivo e motor das crianças, através de experiências práticas e interações com o seu meio, o que lhes permite adquirir competências para compreender, manipular e representar de forma mais eficaz o espaço que as rodeia.

Palavras-chave: Atividades; Educação inicial; Estruturação espacial; Noções espaciais

INTRODUCCIÓN

Castro (2004) plantea que en los últimos años se ha experimentado en el ámbito educativo, un realce de la importancia que tienen los primeros años de vida de los niños y niñas; de ahí que se ha planteado la reestructuración de los aspectos organizativos, curriculares y pedagógicos de la educación de las edades comprendidas entre 0 y 6 años de edad. Lo que hasta entonces se llamaba educación pre-escolar, pasa a denominarse educación inicial.

En la educación inicial, la exploración y comprensión del desarrollo de la estructuración espacial en los niños ha sido tema de interés en

diversos ámbitos de investigación, dada su relevancia en el desarrollo cognitivo y motor de los pequeños en esta etapa decisiva de su crecimiento. Reconocidos autores como Piaget (1972), Vygotsky (1962) y Bruner (1986) han profundizado en la importancia de las nociones espaciales en el proceso de aprendizaje y la construcción de conocimiento en los niños.

Estos estudiosos han destacado cómo la comprensión del espacio, la distancia, la ubicación y la orientación impacta en la manera en que los niños perciben y se relacionan con su entorno, influenciando su capacidad de aprender y desenvolverse de manera efectiva. La adquisición de habilidades espaciales en la infancia no solo facilita la comprensión de conceptos abstractos y matemáticos, sino que también promueve el desarrollo de destrezas motrices y la capacidad de resolver problemas de manera creativa. En consecuencia, el estudio de la estructuración espacial en la educación inicial es fundamental para enriquecer el proceso educativo y potenciar el desarrollo integral de los niños.

A pesar de la relevancia de este tema, persisten desafíos y dificultades en la comprensión y fortalecimiento de la estructuración espacial en niños de educación inicial. La presencia de déficits en las nociones espaciales, como la dificultad para orientarse en el espacio, la confusión entre izquierda y derecha, y la falta de coordinación motora, evidencian la necesidad de profundizar en este aspecto del desarrollo infantil.

La presente investigación tiene como objetivo principal analizar el desarrollo de la estructuración espacial en niños de educación inicial, con un enfoque especial en la Escuela Básica “Naciones Unidas”, Parroquia Saquisilí, Cantón Saquisilí, Provincia de Cotopaxi. Se justifica la realización de este estudio por

la importancia de identificar y abordar las posibles causas de los déficits en las nociones espaciales de los niños, así como por la necesidad de mejorar las prácticas educativas en este ámbito.

La investigación se orienta en saber cuál es el nivel de desarrollo de las nociones espaciales en los niños de educación inicial de esta escuela y los factores o características que influyen en el desarrollo de la estructuración espacial en esta población infantil. Los objetivos específicos incluyen evaluar el nivel de desarrollo de las nociones espaciales, identificar posibles causas de los déficits observados y proponer estrategias para fortalecer este aspecto en el contexto educativo.

Las variables a considerar en esta investigación abarcan la edad de los niños, el género, las nociones espaciales (orientación espacial, direccionalidad, coordinación motora), el entorno educativo y el nivel de formación de los docentes. La muestra está compuesta por niños de educación inicial de dicha escuela y se analizan factores como la interacción con el entorno, las actividades lúdicas y educativas, y las experiencias sensoriomotoras de los niños. Este estudio contribuye a mejorar las prácticas educativas dirigidas al fortalecimiento de la estructuración espacial en niños de educación inicial, fomentando un desarrollo integral óptimo que favorece su desempeño académico y su bienestar en el entorno escolar.

MÉTODO

El enfoque metodológico utilizado en esta investigación es de carácter cualitativo, se orientó al estudio de las acciones humanas y la vida social. Este enfoque buscó comprender una realidad subjetiva,

dinámica y contextualizada, por lo que se emplearon actividades recreativas para evaluar las habilidades motrices, específicamente las nociones espaciales, en los niños de la Escuela Básica “Naciones Unidas”, Parroquia Saquisilí, Cantón Saquisilí, Provincia de Cotopaxi.

El tipo de investigación radicó en la revisión bibliográfica y de campo, ya que el objetivo fue recopilar información para obtener un conocimiento detallado de un grupo particular de niños, centrándose en el análisis de fuentes bibliográficas relevantes. El instrumento utilizado en esta investigación fue una lista de cotejo, que se aplicó a 36 niños de 4 a 5 años de edad del nivel de Educación Inicial II. Esta herramienta permitió recopilar datos de manera sistemática y objetiva en un período de tiempo definido.

El diseño de la investigación fue no experimental, lo que implicó que no se manipularon deliberadamente las variables. Por el contrario, se observaron los fenómenos en su entorno natural, siguiendo un enfoque descriptivo que buscó comprender los procesos tal como se presentan en la realidad. Se utilizó un enfoque inductivo para procesar los datos recopilados a través de la lista de cotejo. Se llevó a cabo un análisis cualitativo de los resultados, identificando patrones y tendencias en las respuestas de los niños en relación con las nociones espaciales evaluadas.

Dentro de las variables, dimensiones y características relevantes se analizaron el desarrollo de nociones espaciales en niños de 4 a 5 años, teniendo en cuenta dimensiones como la orientación espacial, direccionalidad y coordinación motora. También se analizaron las características del instrumento con las dimensiones lista de cotejo con

20 ítems, evaluando la habilidad de los niños en cada dimensión mencionada. La investigación se centró en la Unidad Básica “Naciones Unidas”, donde se llevó a cabo el estudio con niños de educación inicial. La muestra estuvo compuesta por 36 niños de edades entre 4 y 5 años, seleccionados de manera aleatoria, lo que permitió obtener una muestra representativa de la población estudiantil.

Esta investigación cualitativa y no experimental se enfocó en analizar el desarrollo de las nociones espaciales en niños de 4 a 5 años a través de actividades recreativas y el uso de una lista de cotejo. Los resultados se analizaron de manera inductiva para identificar posibles patrones y tendencias en las habilidades espaciales de los niños evaluados.

RESULTADOS

Tras analizar detalladamente el desarrollo de la estructuración espacial en niños de educación inicial, los resultados obtenidos en este estudio ofrecen valiosa información sobre la evolución de las habilidades espaciales en esta etapa del desarrollo infantil. A través de la observación y evaluación de un grupo de participantes en diferentes actividades diseñadas para estimular su percepción y comprensión del espacio, se pudo identificar patrones claros de progresión en su capacidad para interpretar y representar el entorno que les rodea.

Estos aciertos revelan la importancia de brindar a los niños oportunidades de exploración y aprendizaje experiencial desde edades tempranas, con el fin de potenciar sus habilidades espaciales. Asimismo, se destaca la influencia positiva que ciertas actividades, como el juego, pueden tener en el desarrollo de dichas habilidades. Este estudio aporta importantes datos para comprender mejor cómo se desarrolla

la estructuración espacial en los niños de educación inicial y subraya la relevancia de implementar estrategias educativas efectivas que favorezcan su crecimiento en esta área relevante del desarrollo cognitivo.

Siguiendo a Vielma y Salas (2000), el desarrollo es un proceso social que se inicia a partir del nacimiento y es asistido por adultos u otros agentes considerados más competentes en cuanto al manejo del lenguaje, habilidades y tecnologías disponibles en un espacio cultural. Vygotsky (1962) considera que el desarrollo es producto de las interacciones que se establecen entre la persona que aprende y los otros individuos mediadores de la cultura. De tal manera, la educación constituye una de las fuentes más importantes para el desarrollo de los miembros de la especie humana, al privilegiar los vínculos entre los factores sociales, culturales e históricos, y su incidencia sobre el desarrollo intrapsíquico.

La teoría de Piaget (1972) enfatiza la importancia de la interacción de una persona con su entorno físico en su desarrollo. Para Piaget el entorno es decisivo en el crecimiento de un niño, proporcionando los estímulos necesarios para sus procesos simbólicos. Además, la teoría de Piaget prioriza las experiencias individuales sobre las influencias sociales.

De ahí que los niños pueden lograr una adecuada estructuración espacial a partir de las interacciones que establecen con las personas que están a su alrededor. Según Correa (2009), la estructuración espacio-temporal en niños de 4 a 5 años surge de la motricidad, la interacción con objetos en el espacio y la conciencia de la posición de su propio cuerpo, integrando aspectos como tonicidad, equilibrio, lateralidad y la noción del cuerpo. Estas habilidades son fundamentales para la adaptación efectiva a

distintos entornos físicos y sociales, fomentando la autonomía e independencia infantil. Un desarrollo adecuado de las habilidades espaciales en la primera infancia no solo repercute en el desempeño académico futuro, sino también en la capacidad de enfrentar desafíos diarios y tomar decisiones en la vida adulta.

En esta investigación se concuerda Fernández (2015) quien reflexiona sobre la necesidad de que los niños tomen contacto con la Educación Física desde las primeras edades como base de la iniciación al aprendizaje de diferentes conceptos. En el caso de las nociones espaciales, considera que la mejor manera de aprenderlas es vivenciándolas y gracias a la educación psicomotriz esto se hace posible.

El espacio, según Rael (2009), es uno de los ejes de la actividad diaria y uno de los principales conceptos que hacen posible la comprensión del entorno. Para poder orientar a un individuo en el espacio, es necesario trabajar primero su esquema corporal e ir desarrollando poco a poco las nociones espaciales que harán posible dicha orientación. Para ello, es necesario tener en cuenta el ritmo evolutivo de cada individuo y el hecho de que las nociones van apareciendo de manera gradual, no todas a la vez. De acuerdo con la autora, se considera necesario el desarrollo de las nociones espaciales, ya que son fundamentales si se quiere que los niños comprendan el entorno que les rodea, para lo cual la escuela será de vital importancia para la evolución de la persona y su comprensión del mundo.

En la Escuela Básica “Naciones Unidas” en la Parroquia Saquisilí, Cantón Saquisilí, Provincia de Cotopaxi, se identificó un problema donde la mayoría de los niños presentaron dificultades en la estructuración espacial, afectando aspectos como la

lateralidad, el esquema corporal, las nociones tiempo-espacio, las habilidades motrices y la coordinación. Esta deficiencia se atribuye a la falta de conocimientos de los docentes para estimular de forma adecuada el desarrollo de estas habilidades en los infantes.

Para abordar esta problemática, se implementó una lista de actividades recreativas destinadas a mejorar la estructuración espacial de los niños. Los resultados mostraron que el 80% de los niños lograron desarrollar habilidades satisfactorias al participar en las actividades propuestas. Aquellos niños que presentaron dificultades en su motricidad y su percepción espacio-temporal representaron el 20% restante. Esto sugiere que la falta de estimulación adecuada en el desarrollo espacial puede impactar negativamente en la coordinación motora y en la comprensión del espacio que los rodea.

En la primera actividad, titulada “El divertido juego de pescar”, se observó que el 17% de los niños no lograron realizar la tarea de manera correcta, mientras que el 83% restante completó la actividad exitosamente. Dos niños tuvieron dificultades al momento de enganchar el pescado con la caña de pescar, lo que sugiere dificultades en la orientación espacial y la coordinación motora en ese grupo específico. De ahí que es fundamental proporcionar a los niños experiencias y actividades que fomenten el desarrollo de sus habilidades espaciales desde la primera infancia, ya que esto no solo incide en su rendimiento académico futuro, sino también en su capacidad para afrontar desafíos y tomar decisiones en su vida adulta.

En la segunda actividad, denominada “Insertar las pelotas en el túnel mágico”, se observó que el 50% de los niños lograron ejecutar la actividad con éxito, mientras que el otro 50% mostró dificultades

de coordinación. Se encontró que 6 infantes experimentaron problemas al intentar insertar las pelotas en los túneles, lo que sugiere una falta de noción espacial óculo-manual en ese grupo. En la tercera actividad, llamada “Salta Salta”, se identificó que el 17% de los niños tuvo dificultades en su motricidad, mientras que el 83% restante realizó el ejercicio sin contratiempos. Dos niños mostraron complicaciones al desplazarse de un lado a otro, revelando dificultades en la noción tiempo-espacio y en la lateralidad.

En la cuarta actividad, “El camino escondido”, se evidenció dificultad en el equilibrio y la coordinación óculo-pédica. El 25% de los niños no lograron ejecutarla correctamente, mientras que el 75% restante completó la actividad satisfactoriamente. Tres de los niños enfrentaron problemas al cumplir la actividad, lo que resalta la importancia de trabajar en el desarrollo de habilidades motoras en este grupo.

Estas actividades recreativas no solo ofrecieron a los niños la oportunidad de disfrutar de experiencias prácticas y sensoriales en su entorno, sino que también son fundamentales en el fortalecimiento de su desarrollo físico y cognitivo. A través de la manipulación de objetos tridimensionales, la identificación de estructuras espaciales y la orientación en el espacio, los niños no solo estaban adquiriendo habilidades espaciales, sino que también estaban sentando las bases para futuros logros en áreas cognitivas clave, como las matemáticas y la resolución de problemas.

Asimismo, estas actividades lúdicas fomentaron un mayor desenvolvimiento personal, promoviendo la autonomía, la creatividad y la toma de decisiones informadas. Al trabajar en equipo, resolver desafíos y explorar nuevas posibilidades, los niños adquirieron

habilidades sociales y emocionales que serán fundamentales para su desarrollo integral. Las actividades recreativas proporcionaron a los niños una experiencia enriquecedora y significativa que no solo los preparó para los desafíos académicos, sino que también contribuyó a su crecimiento personal y a su bienestar general.

Los resultados de la tabla 1 muestran una clara mejora en las habilidades y comportamientos evaluados después de la aplicación del juego de pescar en los niños. Se observa que, en la mayoría de los indicadores de evaluación, los porcentajes de logro aumentaron significativamente después de la intervención. Por ejemplo, antes de la aplicación del juego, el 25% de los niños ejecutaba movimientos alrededor de la pecera, pero después de la actividad, el 100% logró realizar esta tarea correctamente. Esto sugiere que el juego ayudó a mejorar la habilidad de los niños para moverse de manera coordinada alrededor de un espacio determinado.

Otro aspecto destacado fue que, durante la actividad de pesca, se destacó notablemente el progreso de la mayoría de los niños en diversos aspectos clave de su desarrollo. Se evidenció un mejoramiento sustancial en su habilidad para respetar los turnos asignados y gestionar eficazmente el tiempo establecido, lo que refleja un avance en su capacidad de organización y autogestión. Además, se observaron mejoras significativas en la destreza motriz fina de los niños, particularmente en su independencia para sostener la caña de pescar y en su coordinación mano-ojo durante la actividad.

En cuanto a las habilidades cognitivas y sociales, se destacaron avances en la capacidad de escuchar y seguir instrucciones, así como en la claridad de sus respuestas al identificar los objetos a pescar.

Igualmente, se apreció un desarrollo mejorado en la comprensión de nociones espaciales, tales como izquierda-derecha, arriba-abajo y grande-pequeño, lo que sugiere un progreso en su capacidad de orientación espacial y percepción visual. Por último, se evidenció un crecimiento destacado en su habilidad para compartir la actividad con sus compañeros, tomar la iniciativa en la tarea y colaborar de manera efectiva en un contexto de trabajo en equipo. En conjunto, estos avances demuestran el impacto positivo y multifacético que la actividad de pesca tuvo

en el desarrollo integral de los niños, potenciando tanto sus habilidades cognitivas como sociales.

En general, los resultados reflejan que el juego de pescar fue efectivo para fomentar el desarrollo de diversas habilidades en los niños, incluyendo la motricidad, la atención, la coordinación, el seguimiento de instrucciones, el lenguaje claro, y la interacción social. Este tipo de intervenciones lúdicas es muy beneficioso para el aprendizaje y la estimulación de los infantes en un ambiente educativo y divertido.

Tabla 1. *El divertido juego de pescar*

Indicador de evaluación	Pretest			Postest		
	I	EP	A	I	EP	A
Ejecuta movimientos alrededor de la pecera.	25%	75%	0%	0%	0%	100%
Respeto su turno y tiempo establecido.	67%	33%	0%	0%	17%	83%
Es independiente para sostener la caña de juguete	25%	75%	0%	0%	0%	100%
Escucha órdenes dadas por la maestra	17%	83%	0%	0%	17%	83%
Responde de manera clara el objeto que debe pescar.	17%	83%	0%	0%	0%	100%
Reconoce las noción izquierda – derecha	50%	50%	0%	0%	17%	83%
Reconoce las nociones, grande – pequeño.	0%	50%	50%	0%	0%	100%
Reconoce las nociones arriba – abajo	17%	67%	16%	0%	17%	83%
Comparte la actividad con sus compañeros.	0%	50%	50%	0%	0%	100%
Toma la iniciativa en la actividad establecida.	0%	25%	75%	0%	17%	83%

Los resultados de la tabla 2 muestran nuevamente una mejora significativa en las habilidades y comportamientos de los niños después de la aplicación de la actividad de “Encertar pelotas en el túnel mágico”. En general, se observa que la mayoría de los niños mejoraron en la ejecución de actividades coordinadas y en el control de fuerza y tonicidad muscular después de la actividad. Esto sugiere que la actividad contribuyó positivamente al desarrollo de habilidades motoras en los niños. También se destaca que hubo avances en la realización de ejercicios que involucran tanto partes finas como gruesas del cuerpo, así como en la coordinación viso-

motriz con materiales sencillos.

Es importante mencionar que muchos niños demostraron mejorar en la realización de movimientos coordinados con partes del cuerpo, como ojo-mano, ojo-pie, y ojo-mano-boca, lo cual indica un desarrollo positivo en la coordinación de estas habilidades motoras. Se evidenció un incremento en el uso de la pinza digital para tomar objetos pequeños, lo cual sugiere un avance en la destreza motora fina de los niños. Otros aspectos resaltantes incluyen el reconocimiento de las partes gruesas y finas del cuerpo, la capacidad de seguir instrucciones de manera correcta, y la actitud dinámica y participativa

en la actividad.

La actividad de “Encertar pelotas en el túnel mágico” tuvo un impacto positivo en el desarrollo de diversas habilidades motoras y de coordinación en

los niños, promoviendo su destreza física, cognitiva y su participación activa en las actividades propuestas. La combinación de diversión y aprendizaje ha demostrado ser efectiva para estimular el desarrollo integral de los pequeños.

Tabla 2. *Encertar pelotas en el túnel mágico*

Indicador de evaluación	Pretest			Postest		
	I	EP	A	I	EP	A
Ejecuta actividades coordinadas	17%	83%	0%	0%	17%	83%
Cuenta con un control adecuado de fuerza y tonicidad muscular	17%	83%	0%	0%	17%	83%
Realiza ejercicios involucrando partes finas y gruesas del cuerpo	25%	75%	0%	0%	50%	50%
Realiza actividades de coordinación viso-motriz con materiales sencillos.	17%	83%	0%	0%	17%	83%
Conoce la importancia de la coordinación visomotora	17%	83%	0%	0%	50%	50%
Realiza movimientos coordinados con ojo mano / ojo-pie / ojo-mano-boca	50%	50%	0%	0%	0%	100%
Utiliza la pinza digital para coger objetos pequeños como lápices o marcadores	50%	50%	0%	0%	25%	75%
Reconoce las partes gruesas y finas de su cuerpo y de los demás.	17%	83%	0%	0%	0%	100%
Sigue correctamente las instrucciones	17%	83%	0%	0%	0%	100%
Es dinámico y participativo.	8%	50%	42%	0%	0%	100%

Al analizar los resultados de la Tabla 3 “Salta salta”, en términos de equilibrio y coordinación motora, se observa que la mayoría de los niños lograron ejecutar movimientos para su debido equilibrio y demostraron tener buen equilibrio al saltar, lo que indica un progreso en estas habilidades físicas. Respecto a la conducta social, se destaca que la mayoría de los niños demostraron respetar su turno, compartir las fichas con sus compañeros y tomar la iniciativa en la actividad establecida. Estos resultados sugieren un avance en las habilidades sociales y de colaboración.

En cuanto a la independencia y autonomía para realizar la actividad, se observa que la mayoría de los niños lograron ser independientes en la ejecución de la actividad propuesta. Se evidencia un progreso en la capacidad de seguir instrucciones dadas por la maestra, aunque aún hay margen de mejora en este aspecto. Por otro lado, se destaca que la mayoría de

los niños tienen buena puntería al lanzar la ficha y evitan pisar las líneas de los casilleros, lo que indica un desarrollo en la coordinación y precisión en las habilidades motoras.

Los resultados de la tabla sugieren un avance positivo en varias habilidades físicas, sociales y cognitivas de los niños, lo que refleja el impacto positivo de la actividad “Salta salta” en su desarrollo integral. Se puede apreciar un progreso significativo en aspectos como equilibrio, coordinación, respeto, autonomía, colaboración y habilidades motrices básicas.

Tabla 3. Salta salta

Indicador de evaluación	Pretest			Postest		
	I	EP	A	I	EP	A
Ejecuta movimientos para su debido equilibrio	0%	25%	75%	0%	0%	100%
Respeto su turno	17%	83%	0%	0%	17%	83%
Es independiente para realizar la actividad	0%	17%	83%	0%	0%	100%
Escucha órdenes dadas por la maestra.	0%	50%	50%	0%	17%	83%
Salta con un solo pie	0%	25%	75%	0%	0%	100%
Tiene buena puntería al momento de lanzar la ficha.	50%	50%	0%	0%	17%	83%
Tiene un buen equilibrio.	50%	50%	0%	0%	17%	83%
No pisa las líneas de los casilleros.	67%	33%	0%	0%	17%	83%
Comparte las fichas con sus compañeros	0%	25%	75%	0%	0%	100%
Toma la iniciativa en la actividad establecida	0%	17%	83%	0%	0%	100%

La Tabla 4, “El camino escondido”, ilustra cómo en términos de participación individual, la mayoría de los niños mostraron un alto nivel de participación en las actividades propuestas, lo que indica un grado significativo de implicación e interés en la actividad. Respecto a la participación en grupo, se observa que la mayoría de los niños también demostraron una buena participación en actividades grupales, lo que es positivo para el desarrollo de habilidades sociales y de trabajo en equipo.

En cuanto a las habilidades motoras, se destaca que la mayoría de los niños mostraron coordinación al realizar los saltos y cuentan con una lateralidad definida, lo que sugiere un buen desarrollo en términos de control y dominio del cuerpo.

Se observa que la mayoría de los niños muestran un buen dominio de su equilibrio, así como una buena tonicidad muscular, lo que indica un progreso en sus habilidades físicas y de coordinación.

Aunque la mayoría de los niños siguen las instrucciones sin dificultad, se evidencia la necesidad de mejorar este aspecto en algunos casos específicos. Por otro lado, la diferencia entre el pie derecho e izquierdo y el dominio de la motricidad gruesa son

aspectos en los que se identifica la necesidad de trabajar y desarrollar habilidades específicas en algunos niños. Los resultados de la tabla sugieren un progreso positivo en términos de participación, habilidades motoras y coordinación, así como en el desarrollo de habilidades sociales y de trabajo en equipo. Aunque se identifican áreas de mejora en aspectos específicos, en general, los niños muestran avances significativos en términos de participación, coordinación motora y desarrollo físico y social.

Tabla 4. *El camino escondido*

Indicador de evaluación	Pretest			Postest		
	I	EP	A	I	EP	A
Participación individual	25%	75%	0%	8%	42%	50%
Participación en grupo	17%	83%	0%	0%	17%	83%
Muestra coordinación al realizar los saltos	17%	83%	0%	17%	33%	50%
Cuenta con lateralidad definida	50%	50%	0%	17%	33%	50%
Dominio de la motricidad gruesa	25%	75%	0%	0%	25%	75%
Tiene buena tonicidad muscular	17%	83%	0%	0%	17%	83%
Sigue las instrucciones sin dificultad	50%	50%	0%	0%	0%	100%
Diferencia su pie derecho e izquierdo	67%	33%	0%	17%	33%	50%
Participan con dinamismo y autonomía	17%	83%	0%	0%	0%	100%
Domina su equilibrio	17%	83%	0%	0%	17%	83%

DISCUSIÓN

El uso de actividades recreativas como herramienta didáctica para el desarrollo de la estructura espacial en niños de educación inicial II (4 a 5 años) ha demostrado ser una estrategia pedagógica esencial y altamente efectiva. Esto se basa en la información recopilada de fuentes verificables. Las actividades recreativas permiten que los niños desarrollen sus habilidades y destrezas de forma dinámica, fomentando un aprendizaje activo y evitando el aburrimiento. El desarrollo de la lateralidad, esquema corporal, nociones tiempo-espacio, habilidades motrices y coordinación son áreas fundamentales para un desarrollo integral y un desempeño exitoso en niveles educativos superiores.

Durante la ejecución de la primera actividad, titulada “El divertido juego de pescar”, se pudo apreciar cómo esta dinámica contribuyó de manera significativa al desarrollo de la coordinación óculo-manual en los niños, estimulando la precisión y destreza en sus movimientos. Este ejercicio lúdico también fomentó la práctica de la paciencia, ya que los pequeños tuvieron que esperar su turno y

mostrar constancia en la tarea. Además, se observó un progreso notable en la lateralidad de los niños, ya que la actividad requería el uso eficiente de ambas manos de forma coordinada.

Inicialmente, algunos niños manifestaron dificultades al enfrentarse a la falta de una orientación espacial clara, lo que se reflejó en su desempeño inicial en la actividad. Sin embargo, a medida que avanzaba la sesión y recibían orientación y apoyo por parte de los educadores, los niños lograron superar estos obstáculos y demostrar un notable aumento en su habilidad para completar la actividad con éxito. Este proceso de superación de desafíos no solo fortaleció las habilidades motrices y cognitivas de los niños, sino que también fomentó en ellos la resiliencia y la capacidad de enfrentar y superar obstáculos de manera progresiva. La actividad no solo fue un espacio de diversión y entretenimiento, sino también una oportunidad valiosa para el crecimiento integral de los niños en diferentes aspectos de su desarrollo.

En cuanto a la segunda actividad, denominada “Insertar pelotas en el túnel mágico”, se resaltó la importancia de la coordinación y el equilibrio para

lograr el objetivo propuesto. Durante esta actividad, los niños debían demostrar precisión en sus movimientos para lanzar las pelotas y encajarlas en el túnel de manera exitosa. A través de este desafío, los niños pudieron poner a prueba su destreza manual y visual, además de fomentar su capacidad de concentración y perseverancia para completar la tarea con éxito. Se observó que los niños fueron capaces de realizar la actividad de forma independiente, lo que refleja su crecimiento en términos de autonomía y habilidades prácticas.

Durante la realización de la tercera actividad, titulada “Salta Salta”, los niños tuvieron la oportunidad de desarrollar habilidades de equilibrio y coordinación a través de una serie de acciones que incluían caminar, correr, saltar y trepar. Esta dinámica no solo les permitió experimentar con diferentes movimientos y posturas corporales, sino que también promovió el fortalecimiento de sus habilidades motoras y la mejora de su control sobre su propio cuerpo. Asimismo, los niños pudieron desafiar sus límites físicos y superar obstáculos de manera segura y divertida, lo que contribuyó a aumentar su confianza en sus capacidades motrices.

Tanto la segunda como la tercera actividad brindaron a los niños la oportunidad de experimentar, aprender y crecer en diferentes aspectos de su desarrollo físico y cognitivo, destacando la importancia del juego y la actividad física en su formación integral.

La cuarta y última actividad, conocida como “El camino escondido”, se centró en el fomento de habilidades vinculadas a la orientación espacial, con el propósito de asistir a los niños en la diferenciación de conceptos como izquierda y derecha. Durante esta dinámica, los niños se involucraron en ejercicios destinados a identificar y seguir indicaciones

espaciales para avanzar en un camino oculto o laberinto, lo que les permitió fortalecer su percepción del espacio y la dirección.

Al seguir instrucciones específicas, como ubicar sus manos o pies en puntos designados, los niños no solo mejoraron su comprensión de las nociones de izquierda y derecha, sino que también desarrollaron habilidades de coordinación y destreza física. Este ejercicio no solo les brindó la oportunidad de explorar y comprender el entorno que los rodea, sino que también estimuló su capacidad de resolución de problemas y su concentración en la tarea asignada.

A través de esta experiencia, los niños fortalecieron su confianza en su habilidad para navegar en espacios desconocidos y enfrentar desafíos que requieren una comprensión clara de la orientación espacial. Esta actividad no solo contribuyó al desarrollo de habilidades espaciales en los niños, sino que también les proporcionó un ambiente de juego interactivo y educativo para fomentar su exploración del mundo que los rodea y su comprensión de las relaciones espaciales.

En resumen, las actividades recreativas aplicadas en la Escuela Básica “Naciones Unidas” han demostrado que los niños pueden desarrollar nociones espaciales de manera efectiva. Los educadores pueden utilizar estas actividades tanto dentro como fuera del aula para apoyar a aquellos niños que enfrentan dificultades en el desarrollo de sus habilidades motoras y cognitivas. Es fundamental que los docentes cuenten con este conocimiento para fomentar el aprendizaje y el desarrollo integral de los niños en el entorno educativo.

Con el transcurso del tiempo, los niños van adquiriendo nuevos conocimientos en su desarrollo motor, mejorando sus habilidades de coordinación

de movimientos y volviéndose más autosuficientes, demostrando la capacidad de llevar a cabo acciones de forma independiente, sin necesidad de ayuda de adultos. Esta autonomía les prepara para un futuro en el que no se vean en la necesidad de recurrir a terapias de apoyo en diversas áreas del desarrollo. Por tanto, es fundamental que en el ámbito de la educación inicial se incluyan actividades, juegos y dinámicas que fomenten la comprensión y el aprendizaje de los niños para contribuir al desarrollo de la estructura espacial.

Es bien sabido que el juego es una herramienta fundamental en la etapa de la primera infancia para el aprendizaje de los niños, aunque no todos ellos lo aprovechan de manera adecuada. Por ello, el rol del docente en educación inicial o preescolar es fundamental en guiar y promover el desarrollo integral de los niños, incluyendo el aspecto de la estructura espacial.

Para abordar las deficiencias en la estructura espacial, es esencial seleccionar cuidadosamente actividades recreativas que estimulen el desarrollo de los niños, fomentando su imaginación y siendo dinámicas. Asimismo, estas actividades pueden ser utilizadas en futuras ocasiones y por otros niños que presenten dificultades en su desarrollo espacial. Por consiguiente, los docentes de instituciones educativas deben estar capacitados y comprometidos en la implementación de actividades recreativas que contribuyan al desarrollo de la estructura espacial en los niños, brindándoles un acompañamiento constante para su progreso y bienestar integral.

CONCLUSIONES

El presente estudio sobre el desarrollo de la estructuración espacial en niños de educación inicial resalta la importancia de implementar actividades y estrategias educativas que promuevan habilidades espaciales en esta etapa decisiva del desarrollo infantil. Se ha observado que, a través de juegos, dinámicas y materiales didácticos adecuados, los niños pueden mejorar significativamente su comprensión espacial, coordinación motora y autonomía en la realización de tareas físicas.

Los resultados obtenidos sugieren que es fundamental que los docentes de educación inicial estén capacitados para identificar y abordar las dificultades en la estructuración espacial de los niños, diseñando actividades recreativas que estimulen el desarrollo de estas habilidades. Asimismo, se destaca la importancia de brindar un acompañamiento constante a los niños en su proceso de aprendizaje, permitiéndoles explorar y experimentar de manera activa su entorno espacial.

Se enfatiza la relevancia de integrar la enseñanza de la estructuración espacial en el currículo educativo de la educación inicial, con el objetivo de potenciar el desarrollo integral de los niños en esta etapa trascendental de su formación. Estas conclusiones invitan a futuras investigaciones y prácticas pedagógicas que fortalezcan el aprendizaje de habilidades espaciales en los niños desde edades tempranas.

REFERENCIAS

- Afifi, T. O., Ford, D., Gershoff, E. T., Merrick, M., Grogan-Kaylor, A., Ports, K. A., MacMillan, H. L., Holden, G. W., Taylor, C. A., Lee, S. J., & Peters Bennett, R. (2017). Spanking and adult mental health impairment: The case for the designation of spanking as an adverse childhood experience. *Child Abuse & Neglect*, 71, 24-31. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2017.01.014>
- Bruner Jerome, S. (1975). *Early social interaction and language acquisition*. London: Academic Press.
- Castro Bustamante, J. (2004). El desarrollo de la noción de espacio en el niño de Educación Inicial. *Acción Pedagógica* 13 (2), 162-170. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2970459>
- Correa Pérez, B., García Suárez, J., Martín Ruiz, M., Morilla Navarro, V. (2009). La relación espacio-temporal. 1-13. <https://blogdejosefranciscolauracordoba.wordpress.com/wp-content/uploads/2009/06/gtb05-estructuracion-espacio-temporal-documento-word.pdf>
- Fernández Espino, A. (2015). *El desarrollo de las nociones espaciales en Educación Infantil*. Tesis de Grado. Universidad de Valladolid. Repositorio de la UDV. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/11956/TFG-B.620.pdf;jsessionid=36D09788CF0A895C88DB5D81CAA1498C?sequence=1>
- Piaget, J. (1972). *Memoria e inteligencia*. Argentina: Edit. El Ateneo.
- Rael Fuster, M. I. (2009). Espacio y tiempo en Educación Infantil. *Innovación y experiencias educativas*, 45 (6), 1-11. https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_15/ISABEL_RAE1_1.pdf
- Vielma Vielma, E., Salas María, L. (2000). Aportes de las teorías de Vygotsky, Piaget, Bandura y Bruner. *Paralelismo en sus posiciones en relación con el desarrollo Educere*, 3 (9), 30-37 Universidad de los Andes Mérida, Venezuela. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35630907.pdf>
- Vygotsky Lev, S. (1962). *Thought and Language*. Cambridge: The MLT Press.

Grafomotricidad y el desarrollo de la lectoescritura

Graphomotor skills and the development of reading and writing

Habilidades grafomotoras e desenvolvimento da alfabetização



Alison Beatriz Guaman Ubillus

alison.guaman1459@utc.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0001-6763-2745>

Universidad Técnica de Cotopaxi, Latacunga, Ecuador

María Alejandra Logacho Villaruel

maría.logacho6834@utc.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0003-4147-1343>

Universidad Técnica de Cotopaxi, Latacunga, Ecuador

Catherine Patricia Culqui Cerón

catherine.culqui@utc.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-0937-7627>

Universidad Técnica de Cotopaxi, Latacunga, Ecuador

<https://doi.org/10.59993/simbiosis.V.5i9.71>

Artículo recibido 26 de junio 2024 / arbitrado 30 de julio 2024 / aceptado 25 de agosto 2024 / publicado 03 de enero 2025

RESUMEN

Palabras clave:

Grafomotriz;
Lectoescritura;
Habilidades; Actividades;
Niños

Esta investigación abordó la relevancia que tienen las actividades grafomotoras y la lectoescritura en niños y niñas de primaria. Para ello, el objetivo estuvo orientado a fortalecer la lectoescritura, en el nivel de preparatoria de la Unidad Educativa “Belisario Quevedo”. Metodológicamente, se trabajó con el enfoque cualitativo, tipo de investigación descriptiva, la técnica de recolección de información fue lista de cotejo. Los resultados permitieron evidenciar que los niños alcanzaron su máximo potencial en cuanto a habilidades motrices y lingüísticas a través de las actividades realizadas. Se concluyó que el instructivo de actividades grafomotoras tuvo un papel fundamental en el desarrollo grafomotor de los infantes, así como en el lenguaje oral y escrito, el cual debe ser estimulado desde sus primeras etapas de aprendizaje. Las actividades trabajadas con los niños facilitan la construcción de conocimientos fundamentales para la inducción de la lectura y la escritura.

ABSTRACT

Keywords:

Graphomotor; Reading
and writing; Skills;
Activities; Children

This research addressed the relevance of graphomotor activities and literacy in elementary school children. For this purpose, the objective was oriented to strengthen reading and writing in the high school level of the “Belisario Quevedo” Educational Unit. Methodologically, we worked with a qualitative approach, descriptive type of research, and the data collection technique was a checklist. The results showed that the children reached their maximum potential in terms of motor and linguistic skills through the activities carried out. It was concluded that the instructive of graphomotor activities had a fundamental role in the graphomotor development of the infants, as well as in oral and written language, which should be stimulated from the first stages of learning. The activities worked with the children facilitate the construction of fundamental knowledge for the induction of reading and writing.

RESUMO

Esta pesquisa abordou a relevância das atividades grafomotoras e da alfabetização em crianças do ensino fundamental. Para isso, o objetivo foi fortalecer a leitura e a escrita no nível preparatório da Unidade Educacional “Belisário Quevedo”. Metodologicamente, trabalhamos com uma abordagem qualitativa, um tipo de pesquisa descritiva, e a técnica de coleta de dados foi uma lista de verificação. Os resultados mostraram que as crianças atingiram seu potencial máximo em termos de habilidades motoras e linguísticas por meio das atividades realizadas. Concluiu-se que as instruções de atividades grafomotoras desempenharam um papel fundamental no desenvolvimento grafomotor dos bebês, bem como na linguagem oral e escrita, que deve ser estimulada desde os primeiros estágios do aprendizado. As atividades trabalhadas com as crianças facilitam a construção de conhecimentos fundamentais para a indução da leitura e da escrita., promovem os primeiros e suprimem os segundos.

Palavras-chave: Grafomotor; Leitura e escrita; Habilidades; Atividades; Crianças

INTRODUCCIÓN

La grafomotricidad es una fase crucial y por tanto fundamental en el desarrollo de toda persona desde sus primeros años de vida, para que posteriormente exista un proceso de lectoescritura óptimo. El análisis del estudio realizado anteriormente, ha resultado ser necesario porque abarca términos que son fundamentales y cruciales en la vida de todo ser humano, tal es el caso de la grafomotricidad, lectura y escritura. Logrando así determinar que al no aplicar métodos de enseñanza actuales y lúdicos

que estimulen dichas aptitudes, se está aumentando el número de individuos que desconocen la manera correcta de comunicarse de forma oral y escrita en los diferentes ámbitos de su vida.

El impacto que pretende generar la investigación es de tipo socio educativo, ya que, busca mejorar la calidad del proceso de aprendizaje de los menores, porque es en este nivel educativo donde se brindan las bases fundamentales para su desarrollo integral. Chicaiza y Reinoso (2023)

En el ámbito educativo ayuda a desarrollar la coordinación entre los movimientos de los ojos y las acciones de la mano. Esto es fundamental para seguir una línea de texto al leer y para escribir de manera fluida y legible. La lectoescritura es la base de la educación formal y se considera una competencia básica para el aprendizaje en todas las áreas del conocimiento.

A medida que los niños desarrollan habilidades de grafomotricidad, también pueden expresar su creatividad a través del dibujo y la escritura. Esto les permite comunicar ideas, emociones y experiencias de manera visual.

En el contexto ecuatoriano se evidencia una realidad lamentable debido al escaso desarrollo de la lectoescritura, debido a circunstancias como una incorrecta aplicación de la grafomotricidad en el periodo de preparación, por lo tanto, los estudiantes no están debidamente capacitados para continuar con un aprendizaje de calidad. Chicaiza y Reinoso (2023).

El mal uso de estrategias y técnicas se han visto evidenciadas en diversos infantes, no presentan un correcto desarrollo motriz y de esta manera perjudica el proceso de enseñanza-aprendizaje en relación con la lectoescritura, esto se debe a la poca estimulación

y fortalecimiento de estas habilidades y destrezas.

Es por ello, que se ha tomado en cuenta el proyecto de investigación realizado por Chicaiza y Reinoso (2023) en la provincia de Cotopaxi, cantón Pujilí, específicamente en la Unidad Educativa “Belisario Quevedo”, estudio que surgió con el objetivo de diagnosticar el desarrollo de la lectoescritura a través de la grafomotricidad.

Es así que mediante el diagnóstico previamente realizado se ha observado que los niños de preparatoria de la Unidad Educativa “Belisario Quevedo” presentan ciertas falencias en el desarrollo de la lectoescritura debido a la falta de estimulación y fortalecimiento de la grafomotricidad, para lo cual se ha diseñado un instructivo de juegos grafomotrices para el desarrollo de la lectoescritura, esto con el fin de estimular y mejorar la grafomotricidad de los niños y niñas.

De hecho, este proyecto hace énfasis al enfoque constructivista en donde Serrano y Pons (2011) nos plantea que el conocimiento no es el resultado de una mera copia de la realidad preexistente, sino de un proceso dinámico e interactivo a través del cual la información externa es interpretada y reinterpretada por la mente.

Es decir, debido a que este promueve aprendizajes significativos en los infantes, permitiéndoles generar experiencias, por medio de la interacción y manipulación con todo aquello que los rodea, creando así conocimientos nuevos que los desarrollan a base de la exploración de su entorno los cuales al unir con sus conocimientos previos darán lugar a aprendizajes significativos.

Los juegos grafomotrices ayudan al movimiento de manos, dedos, muñecas, antebrazos para desarrollar el crecimiento cognitivo, en especial

en niños que comienzan su educación inicial. Es importante destacar, que la grafomotricidad, es la penúltima fase del proceso dinámico de la escritura, ya que la escritura como tal, sería la finalización. El proceso necesario para el entendimiento y estructuración de cómo va apareciendo la escritura en los niños/as investigados (Estrada, 2006).

Este proyecto es de suma importancia debido a que aborda temas de la primera infancia y como el ser humano puede ir evolucionando desde sus primeros años de vida de una manera creativa y lúdica con los juegos grafomotrices. Adicional hacemos referencia a la lectoescritura, término que hace referencia a las habilidades obtenidas logradas con el fortalecimiento de los grandes y pequeños grupos musculares, permitiendo que los niños puedan escribir cualquier tipo de palabra ya sea en manuscrita o cursiva.

MÉTODO

Se utilizó un tipo de investigación cualitativa-inductiva en donde Rodríguez y Pérez (2017) nos dice que la inducción es una forma de razonamiento en la que se pasa del conocimiento de casos particulares a un conocimiento más general, que refleja lo que hay de común en los fenómenos individuales. Su base es la repetición de hechos y fenómenos de la realidad, encontrando los rasgos comunes en un grupo definido, para llegar a conclusiones de los aspectos que lo caracterizan.

Para conocer la información fue necesario utilizar la técnica de la observación, en palabras de Zapata (2006, p. 145) “Las técnicas de observación son procedimientos que utiliza el investigador para presenciar directamente en fenómeno de estudio, sin actuar sobre él, sin modificarlo o realizar

cualquier tipo de operativo que permita manipular”. Es decir, que el investigador se sumerge en las actividades que realizan los individuos con el fin de poder registrar su conducta, en donde además se logró identificar el avance que presentan los niños y niñas en la grafomotricidad para el desarrollo de la lectoescritura, lo cual ayudó a realizar un análisis eficaz de todos los resultados obtenidos. Además, se utilizó como instrumento la ficha de observación en donde Herrera (2011) nos dice que son instrumentos donde se realiza una información detallada del lugar o personas, que son parte de una investigación. Se debe realizar descripciones del sujeto o lugar con todos los detalles posibles acompañada de información como: día, fecha, hora. La misma fue utilizada durante la aplicación de las actividades realizadas a los niños dentro de su contexto educativo.

Se aplicó ciertas actividades a los niños de Preparatoria en una escuela de Pujilí para observar los problemas en el área de la grafomotricidad y así también en el desarrollo de la lectoescritura, fue así que se realizó cada actividad con la ayuda de una lista de cotejo, dando así un diagnóstico desfavorable, es así que se pudo observar que la mayoría de niños no se sientan correctamente al realizar sus actividades académicas, no coordinan de manera correcta sus manos e incluso no pueden manipular correctamente el lápiz, se realizaron actividades de rasgado evidenciando que el uso de sus dedos es incorrecto, es por ello que se tomó en cuenta la técnica del entorchado, cabe resaltar que se observó una correcta ejecución de dominio lateral y pinza digital, también se dobló papel, manipulando sus manos, por último no utilizan técnicas grafomotrices con variedad de materiales, lo cual no ayuda al niño a tener una buena precisión.

El artículo se centra en base al diagnóstico

realizado que se elaboró en el uso de un instructivo de juegos grafomotrices como herramienta didáctica para desarrollar la lectoescritura en los niños de preparatoria, por lo cual la unidad de análisis son los niños y niñas del nivel de preparatoria, para una población cualitativa de 35 niños. Se implementó juegos para el desarrollo de la lectoescritura con la validez de expertos en el nivel inicial en tercer y cuarto nivel. Con el fin de que todo docente pueda utilizarlo y aplicarlo en el método de enseñanza – aprendizaje a través de juegos. Todo esto aplicado en la Unidad Educativa “Belisario Quevedo” dando resultados favorables en los niños y así puedan irse desarrollando independientemente todo esto aplicado en este artículo científico.

RESULTADOS

Los resultados se obtienen en base a como los niños responden después de haber realizado el respectivo diagnóstico y haber aplicado la guía o la propuesta, es por ello que para obtener los resultados del pos test se aplicó la guía de juegos ya mencionada.

A continuación, se les presentará una tabla donde encontramos el pre test y el pos test con la finalidad de observar el mejoramiento de cada estudiante:

Tabla 1. Indicadores de mejoramiento en el proceso grafomotor

INDICADORES	PRE TEST		POS TEST	
	SI	NO	SI	NO
Se sienta correctamente	22,86 %	77,14 %	82,86 %	17,14 %
Coordina con eficacia el movimiento de las manos	14,30 %	85,70 %	100 %	
Utiliza pinza digital	82,86 %	17,14 %	100 %	
Manipula correctamente el lápiz	17,14 %	82,86 %	97,14 %	2,86 %
Usa sus dedos con gran precisión al doblar el papel	17,14 %	82,86 %	94,29 %	5,71 %
Rasga papel correctamente	11,43 %	88,57 %	88,57 %	11,43 %
Entorcha correctamente el papel	91,43 %	8,57 %	100 %	
Realiza correctamente el trazo de las líneas	28,57 %	71,43 %	100 %	
Utiliza las técnicas correctamente el trazo de las líneas	8,57 %	91,43 %	100 %	
Realiza acciones de precisión al trazar	25,71 %	74,29 %	100 %	

Fuente: Elaborado por: Alison Guaman y María Logacho

En cuanto al primer indicador se sienta correctamente del 77,14% que no lo hacían el 82,86% han mejorado, lo cual la guía aplicada si ha dado buenos resultados para la buena postura de los estudiantes.

En la siguiente actividad, se puede observar que el 100% de estudiantes coordinan el movimiento de sus manos, al igual, que la que el dominio de la pinza digital al realizar diferentes trazos.

Mientras tanto para observar el avance de la manipulación del lápiz se realiza el juego “Jugando con el abecedario” donde evidenciamos que 97,14% manipula correctamente el lápiz, este resultado refleja la efectividad del enfoque pedagógico adaptado.

Se empleo una actividad donde debían realizar origamis y se pudo verificar si utilizan correctamente los dedos y la precisión de manos que hacen al doblar el papel lo cual, el 94,29% ha mejorado y lo hacen correctamente, logrando captar el interés y fomentar una participación activad de cada niño.

Como siguiente actividad hicimos la técnica de rasgado con la finalidad de ver si los niños la aplican de manera correcta, es por eso que el 88,57% si lo

aplico de manera correcta, es por ello que se tomó en cuenta la técnica del entorchado, donde se evidencio que todos los niños lo realizaron de manera correcta, cabe resaltar que se observó una correcta ejecución de dominio lateral y pinza digital.

Para determinar el trazo de líneas se implementó el juego “Siguiendo el camino” consistía de unir las líneas del caracol, en una hoja de trabajo que se utilizó y con la ayuda del llavero grafomotriz que se realizó, viendo asi que el 100% de niños lo hicieron correctamente. Igualmente se verifico que han utilizado más técnicas grafomotorices para el desarrollo adecuado del aprendizaje del infante.

Por último, se realizan juegos grafomotorices de la guía para determinar la precisión que tienen al trazar los niños, esto con la ayuda del juego “Llevando el granito” en forma de ondas, curvas, entre otras, respetando los laberintos escritos. En dicha actividad se pudo evidenciar que todos los niños lo realizaron de manera adecuada.

Finalizando, con la implementación del instructivo de juegos, se recibió un resultado positivo alcanzado por los niños y niñas de preparatoria

en la Unidad Educativa “Belisario Quevedo”. Mediante los juegos, los niños lograron adquirir un aprendizaje significativo que evidencia el potencial y el desarrollo integral del niño en áreas clave como el intelecto, grafomotricidad, los sentidos, el lenguaje, la motricidad, la lectura, la escritura y la interacción social.

DISCUSIÓN

Después de haber aplicado el Instructivo de Juegos Grafomotrices para el Desarrollo de la Lectoescritura para la grafomotricidad con los niños de preparatoria, se constató que una gran parte de ellos mejoraron en el desarrollo de la grafomotricidad, puesto que cada uno de los infantes realizaron actividades con mayor precisión y seguridad en sí mismos, su coordinación les permitió realizar ejercicios de trazos, entorchado, rasgado, origamis, entre otros.

De igual manera, se pudo mejorar el escaso conocimiento que tenían los docentes sobre el conocimiento de los juegos grafomotores ya que, mencionan que a través de ellos se puede conocer mejor su desarrollo grafomotor y los niños puedan aprender de una forma lúdica y llamativa, permitiendo una libre expresión y participación del mismo para obtener nuevos aprendizajes, es así que (Pucha, 2023) menciona que, “El principal objetivo de la grafomotricidad es fortalecer los movimientos finos del brazo, mano, muñeca, dedos, la pinza digital, coordinación óculo manual, entre otros, mismos que son fundamentales en el proceso de lectoescritura” (p.228).

Del mismo modo afirma que es importante fortalecer el desarrollo grafomotor ya que implica el

desarrollo de los músculos de esta manera (Gamboa, 2022) dice que “La grafomotricidad si desarrolla la iniciación a la lectoescritura de los infantes, debido a que los movimientos que implican ciertas actividades ejercitan y fortalecen los músculos que se emplearán en el correcto agarre del lápiz, de igual modo, brinda habilidades necesarias para la plasmación de grafías” (p. 70).

El uso del instructivo de juegos grafomotrices para el desarrollo de la lectoescritura como herramienta, es una estrategia pedagógica que ha demostrado ser altamente efectiva, según la información recopilada en los recursos proporcionados. Asimismo, el éxito del instructivo en la lectoescritura depende en gran medida del compromiso y la motivación de los docentes y los padres de familia. Estos agentes educativos deben estar capacitados y comprometidos con la implementación de esta estrategia, brindando a los niños un acompañamiento constante y una retroalimentación adecuada.

Para finalizar, los niños y niñas de preparatoria también alcanzaron a mejorar la motricidad fina y gruesa la misma que ayudo a fortalecer la lectoescritura puesto que participaron en actividades para fomentar esta destreza sólida para el aprendizaje académico y un mejor rendimiento en la escuela.

CONCLUSIONES

La grafomotricidad en la lectoescritura es un aspecto fundamental en el desarrollo de habilidades motoras finas y coordinación visomotora necesarias para la escritura legible y fluida. A través de actividades que involucran la práctica de trazos y movimientos precisos, los niños pueden mejorar su destreza en la escritura y facilitar el proceso de aprendizaje de la

lectoescritura. Es importante fomentar el desarrollo de la grafomotricidad desde edades tempranas para garantizar un adecuado desarrollo de las habilidades de escritura en los niños.

El instructivo de actividades donde se utilizaron técnicas como el trozado, rasgado, entorchado, entre otras las cuales han subrayado la relevancia de que se incorporen varios recursos pedagógicos, ya que son herramientas que no solo estimulan o desarrollan la lectoescritura, sino que también permiten establecer cimientos sólidos para un buen progreso educativo y cognitivo en los infantes.

El proyecto permite un desarrollo integral en los niños y niñas, las actividades grafomotrices han logrado estimular de manera correcta las habilidades y destrezas en los infantes en donde abarcan varios aspectos entre ellos la creatividad, la motricidad, interacción con sus pares y su lenguaje. El instructivo han contribuido a fortificar áreas que son clave para un adecuado proceso de enseñanza-aprendizaje basada en el proceso de la lectoescritura.

REFERENCIAS

- Camacho, C. (2013). La grafomotricidad en el nivel inicial. *Perspectivas en primera infancia*, 1(1).
- Cassany, D. (2015). Lectoescritura. <http://bit.ly/4fYzbXQ>.
- Gamboa, (2022). La grafomotricidad para la iniciación a la lectoescritura en niños de 4 a 5 años. <https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/35203/1/GAMBOA%20JOSELYN-signedsigned%20%281%29.pdf>
- Chicaiza, T., y Reinoso, N, (2023). La grafomotricidad en el desarrollo de la lectoescritura en el nivel de preparatoria. <https://repositorio.utc.edu.ec/bitstream/27000/10734/1/PP-000286.pdf>
- Rodríguez Jiménez, A., & Pérez Jacinto, A, (2017). Métodos científicos de indagación y de construcción del conocimiento. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, (82), 1-26. <https://www.redalyc.org/pdf/206/20652069006.pdf>

La lúdica para el desarrollo de la lateralidad y

la lectoescritura en niños de Educación Inicial II

Play for the development of laterality and reading and writing in children of Initial Education II

Brincadeira para o desenvolvimento da lateralidade e da leitura e escrita em crianças do Ensino Inicial II



<https://doi.org/10.59993/simbiosis.V.5i9.72>

Jessica Alexandra Toapaxi Chicaiza

jessica.toapaxi5782@utc.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0005-2545-9912>

Universidad Técnica de Cotopaxi, Latacunga,
Ecuador

Paola Andrea Velásquez García

paola.velasquez1522@utc.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0000-0973-3217>

Universidad Técnica de Cotopaxi, Latacunga,
Ecuador

María Fernanda Constante Barragán

maria.constante@utc.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-1611-0672>

Universidad Técnica de Cotopaxi, Latacunga,
Ecuador

Artículo recibido 30 de junio 2024 / arbitrado 01 de agosto 2024 / aceptado 20 de septiembre 2024 / publicado 03 de enero 2025

RESUMEN

Palabras clave:

Lúdica; Lateralidad;
Lectoescritura; Infantes;
Habilidades

Esta investigación abordó la relevancia que tiene la lúdica para el desarrollo de la lateralidad y la lectoescritura en los infantes, se observó que no lograron reconocer su esquema corporal, además presentan una limitada comprensión del lenguaje. Por tanto, el objetivo estuvo orientado a fortalecer el desarrollo de la lateralidad y la lectoescritura en los niños de Educación Inicial II, en la Escuela de Educación Básica "Isidro Ayora", la investigación que se desarrolló fue con el enfoque cualitativo, tipo de investigación de campo, la técnica de recolección de información fue la lista de cotejo y el método inductivo. Los resultados permitieron evidenciar que los niños alcanzaron su máximo potencial sus habilidades motoras y lingüística a través del uso de actividades lúdicas, desempeñan un papel crucial en el desarrollo de lateralidad y lectoescritura, estas actividades facilitaron la consolidación del vocabulario recién adquirido, como también la definición de la lateralidad en los niños.

ABSTRACT

Keywords:

Playfulness; Laterality;
Reading and writing;
Infants; Skills

This research addressed the relevance of play for the development of laterality and reading and writing in infants. It was observed that they were unable to recognize their body schema and also had a limited understanding of language. Therefore, the objective was aimed at strengthening the development of laterality and reading and writing in children of Initial Education II, at the "Isidro Ayora" Basic Education School, the research that was developed was with a qualitative approach, type of research. field, the information collection technique was the checklist and the inductive method. The results showed that the children reached their maximum potential in their motor and linguistic skills through the use of recreational activities. They played a crucial role in the development of laterality and reading and writing. These activities facilitated the consolidation of the newly acquired vocabulary, as well as the definition of laterality in children.

RESUMO

Esta pesquisa abordou a relevância da brincadeira para o desenvolvimento da lateralidade e da leitura e escrita em bebês. Observou-se que eles não conseguiam reconhecer seu esquema corporal e também apresentavam compreensão limitada da linguagem. Portanto, o objetivo visou fortalecer o desenvolvimento da lateralidade e da leitura e escrita nas crianças da Educação Inicial II, da Escola de Educação Básica “Isidro Ayora”, a pesquisa que foi desenvolvida foi com abordagem qualitativa, tipo de pesquisa. campo, a técnica de coleta de informações foi o checklist e o método indutivo. Os resultados mostraram que as crianças atingiram seu potencial máximo em suas habilidades motoras e linguísticas através da utilização de atividades lúdicas. Elas desempenharam um papel crucial no desenvolvimento da lateralidade e da leitura e da escrita. Essas atividades facilitaram a consolidação do vocabulário recém-adquirido. bem como a definição. lateralidade em crianças.

Palavras-chave: Lúdico; Lateralmente; Alfabetização; Bebês; Habilidades

INTRODUCCIÓN

La lúdica es un espacio diseñado especialmente para promover el juego y el aprendizaje en niños de educación inicial promoviendo el desarrollo integral, en este contexto las actividades no solo se perciben como creativas sino como una herramienta fundamental para estimular habilidades motoras, cognitivas y emocionales, incluyendo el desarrollo de la lateralidad como la preparación para la lectoescritura.

La lúdica son juegos y actividades recreativas es efectiva para el desarrollo de los niños, la lateralidad se

refiere a la preferencia de un lado del cuerpo sobre el otro, es crucial para el desarrollo neurológico y motor, como lo manifiesta Beltrán(2021), en los infantes la lateralidad es la dominación de las partes del cuerpo ojo, mano, oído y pie, se da gracias a la preferencia lateral, con el propósito de la realización de acciones cotidianas, también permite la coordinación motora, para la ejecución de actividades.

Cabe considerar por otra parte, que el uso de la lúdica como estrategia pedagógica en el proceso de enseñanza de la lectoescritura en niños de Educación Inicial II, fomenta el desarrollo integral de los niños al mejorar su capacidad para leer y escribir, al mismo tiempo que desarrollan habilidades cognitivas, sociales y emocionales. Los niños que participan en actividades lúdicas experimentan menos inseguridad y frustración, incrementan su vocabulario y desarrollan una mayor facilidad para expresarse tanto oralmente como por escrito (López, 2023).

En un estudio realizado en Ecuador, sobre la lúdica en la educación preescolar, según la revista Redalyc (2023), destacó la importancia de la lúdica en el desarrollo de habilidades cognitivas, sociales en niños de educación inicial, a través de juegos, actividades recreativas, los niños mejoran sus capacidades de comunicación, su disposición para aprender. Este trabajo buscó evaluar las actividades lúdicas en las habilidades sociales de los niños, como la cooperación, el trabajo en equipo y la resolución de conflictos. A través de juegos grupales, los niños aprenden a interactuar con sus compañeros, mejorando su capacidad de comunicación y empatía.

En el presente proyecto de investigación, cuyas autoras De La Cruz De La Cruz Erika Fernanda y Macas Cevallos Linda Aurora, con el tema “La Lúdica en el desarrollo de la lateralidad y la lectoescritura en niños

de Educación Inicial II”, se observó que mediante el diagnóstico, realizado a los estudiantes de la Escuela de Educación Básica “Isidro Ayora”, propusieron una ficha de observación que consta de diez indicadores además una entrevista a la docente, las cuales permitieron diagnosticar el nivel académico de los educandos, referente al área de lateralidad en la lectoescritura.

Por otro lado, se pudo constatar mediante el diagnóstico realizado a los estudiantes, que presentan dificultades en el aprendizaje, entre las observaciones más destacadas se encuentra; la falta de diferenciación de la lateralidad, el reconocimiento del esquema corporal, así como la necesidad de fortalecer la comprensión del lenguaje, la motricidad fina, nociones básicas que deben ser desarrolladas en el nivel inicial, para procesos de lectura y escritura, tal como lo menciona Jama (2022), “La Lateralidad posibilita adquirir información clara de las nociones de espacio y dirección, lo que es esencial para el aprendizaje de fonemas y representación de palabras”(p.8). Además, surge la necesidad de explorar estrategias efectivas para promover el desarrollo de la lateralidad en el aprendizaje de la lectoescritura en los estudiantes, con el uso de actividades lúdicas diseñadas específicamente para estimular el uso activo, coordinado de ambas manos, desarrollando sus habilidades visuales y motoras.

Por lo tanto, fortalecer el desarrollo de la lateralidad y la lectoescritura en los niños del subnivel Inicial, forman la base del aprendizaje académico y del desarrollo integral de los niños, la lateralidad bien desarrollada es crucial para realizar tareas motoras finas con precisión, como escribir, dibujar, manipular objetos, lo que a su vez facilita el proceso de adquisición de la lectoescritura, es fundamental para que los

infantes participen activamente en actividades de aprendizaje para su desarrollo cognitivo. De la misma forma, es importante el impacto positivo que tiene el desarrollo de la lateralidad en la lectoescritura como la autoestima y la confianza en sí mismos de los niños, por ende, invertir en el desarrollo de estas habilidades en la etapa inicial asegura que los niños tengan una base sólida para su desarrollo académico y personal a lo largo de su vida.

Para lo cual, el propósito de la investigación de la lúdica para el desarrollo de la lateralidad y la lectoescritura en niños de educación inicial es proporcionar un entorno de aprendizaje enriquecedor y estimulante que promueva el desarrollo integral de los niños de manera divertida, activa como también participativa. Es una herramienta poderosa que puede ayudar a los niños a adquirir las habilidades y competencias necesarias para enfrentar con éxito los desafíos.

Por lo tanto, se justificó esta investigación debido a que la lateralidad fortalece la lectoescritura en niños de edades tempranas, mediante la elaboración de una guía de actividades lúdicas, que permita un óptimo aprendizaje escolar. De modo que, se aplicó el instrumento que está orientado a desarrollar la lateralidad y la lectoescritura en los infantes, además se evaluó cada actividad mediante la lista de cotejo, con el propósito de conocer el rendimiento académico de los educandos de la Escuela de Educación Básica “Isidro Ayora”, siendo un instrumento útil, tal cual lo manifiesta Gonzales y Sosa (2020) “El instrumento de la lista de cotejo muestra evidencias acerca de los logros educativos, en circunstancias específicas en un intervalo de tiempo”(p.218).

MÉTODO

La investigación se orientó en el enfoque cualitativo, según Hernández Sampieri, Collado Fernández y Lucio Baptista, (2023), el enfoque cualitativo implica la recolección de datos sin medición numérica, permitiendo descubrir o afinar preguntas de investigación y, en algunos casos, probar hipótesis durante el proceso de interpretación, utiliza diversos marcos interpretativos como el interaccionismo, la etnometodología, el constructivismo y la teoría crítica. Por lo que, se utilizó para investigar el problema desde el contexto natural y así interpretar de forma correcta los acontecimientos, así mismo se desarrolló actividades lúdicas para el desarrollo de la lateralidad y la lectoescritura en los niños de Educación Inicial II el cual fue desarrollado en la Escuela de Educación Básica "Isidro Ayora", según Fajardo y Rodríguez (2021) en su estudio "Estrategias lúdicas en estudiantes de cinco años: Una revisión sistemática" destacan la importancia de las estrategias lúdicas en el desarrollo integral de los niños. Ellos identifican que las actividades lúdicas no solo facilitan el aprendizaje de conceptos académicos, sino que también promueven habilidades sociales, emocionales y cognitivas, estas se emplearon para mejorar sus carencias, ofreciendo múltiples beneficios en la educación.

Por ello, para el desarrollo de la investigación se utilizó el análisis temático, según Braun y Clarke (2006), el análisis temático puede ser inductivo, donde los temas emergen directamente de los datos sin una estructura predefinida, o deductivo, donde los temas se identifican a partir de una teoría existente. La metodología de análisis temático inductivo permitió, analizar los datos obtenidos mediante los instrumentos de recolección, con cual se organizó e interpreto la información desde lo general a lo

particular, el mismo que ayudo a establecer los resultados verídicos referente al tema.

Por ende, se utilizó la entrevista a la docente, diseñadas de 10 preguntas relacionado a la lúdica en el desarrollo de la lateralidad y lectoescritura en los infantes. La validación de las preguntas fue aprobada por expertos, según la revista *Investigalia* (2021), explica que la entrevista en profundidad es una técnica cualitativa que se caracteriza por ser una conversación larga y no estructurada. Su objetivo principal es permitir que el entrevistado exprese libremente sus opiniones y experiencias, ayudando a comprender su visión del mundo de manera más detallada y profunda. Las etapas de la entrevista en profundidad incluyen aprehensión, exploración, cooperación y participación, y se basa en un guion que orienta la conversación y la recolección de información. Se pudo constatar, que la docente desconoce sobre las actividades lúdicas para el desarrollo de la dominancia lateral y la capacidad de leer y escribir.

Por consiguiente, para validar la entrevista se empleó la técnica de criterio subjetivo en razón de dos usuarios y tres expertos, mediante cinco indicadores que permitan validar el cuestionario de preguntas. Los usuarios y los expertos fueron seleccionados por la calidad de trabajo que presentan en el campo educativo, en el nivel de Educación Inicial. Los especialistas elegidos, para avalar la propuesta tienen un nivel académico de posgrado, además tienen más de 5 años de experiencia profesional, así que, se elaboró una lista de cotejos realizada para los estudiantes y así determinar el progreso de la lateralidad y lectoescritura. La misma que fue validada por expertos, de esta manera se aplicó las actividades lúdicas en la Escuela de Educación Básica

“Isidro Ayora”.

De manera que, esto se enuncia que las técnicas e instrumentos fueron aplicados metodológicamente en cada fase de la investigación, la colaboración activa de los 28 niños de educación Inicial II a quienes se les aplicó la lista de cotejo y a la docente de la Escuela de Educación Básica “Isidro Ayora” se realizó la entrevista, facilitando el análisis de los resultados obtenidos, se efectuó un análisis detallado cada variable, evaluando el desarrollo de la lateralidad y lectoescritura en niños de inicial II.

El artículo se centra en la lúdica como estrategia didáctica para fortalecer el desarrollo de la lateralidad y la lectoescritura en los niños de Educación Inicial II de la Escuela de Educación Básica “Isidro Ayora”, por eso la unidad de análisis son los niños y niñas de Educación Inicial II, específicamente 12 niñas y 16 niños, para una población cualitativa de 28 niños. Para conocer la información fue necesario utilizar el instrumento de la ficha de observación, según Chaves, (2020), “La observación requiere una atención voluntaria”. En su trabajo, Chaves subraya la importancia de una observación objetiva y sistemática en la educación infantil para entender mejor las necesidades de los

niños y ajustar los métodos de enseñanza en consecuencia. La observación continua de actividades, espontánea y dirigida son tipos clave que utiliza para recopilar datos significativos a lo largo del curso escolar. Además, se utilizó la lista de cotejos siendo un instrumento útil, tal cual lo manifiesta Hernández Sampieri, Collado Fernández y Lucio Baptista (2023) definen la lista de cotejo como una herramienta útil para la recolección de datos sin medición numérica, permitiendo evaluar y registrar la presencia o ausencia de ciertos comportamientos o habilidades específicas durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Según el portal SaberMetodología (2022), la población se refiere a todo el conjunto de elementos que son objeto de estudio, mientras que la muestra es una parte representativa de esa población que se selecciona para realizar el análisis. Diferencian entre varios tipos de muestreo, como el estratificado y el por conglomerados, la población está constituida por 1 docentes, 28 niños y niñas del nivel inicial II de la institución educativa: la Escuela de Educación Básica “Isidro” ubicadas en la parroquia La Matriz del cantón Latacunga de la provincia de Cotopaxi.

Tabla 1. Población y muestra

Categorías	Población
Docente	1
Estudiantes	28
Total	29

Fuente: Elaborado por: Jessica Toapaxi y Paola Velásquez

Para finalizar, se efectuó un análisis detallado de cada variable, evaluando su desarrollo de la lateralidad y la lectoescritura en niños de inicial II.

Esta fase facilitó la obtención de resultados definitivos a la formulación de conclusiones basadas en la investigación realizada.

RESULTADOS

Los resultados fueron generados a partir del análisis del contenido de la información recopilada, en el proceso de investigación desarrollado, para lo cual se partió del diagnóstico, diseño de la propuesta como aporte a la mejora del problema, implementación y evaluación de la propuesta. Este procesamiento se realizó en concordancia con los objetivos establecidos y respetando el diseño de la investigación, los indicadores logrados en la evaluación de salida, destinada a medir todos los indicadores que corresponde. Este análisis se llevó a cabo después de la implementación exitosa de las actividades lúdicas para el desarrollo de la lateralidad en la lectoescritura en niños de Educación Inicial II de la escuela básica "Isidro Ayora". Los resultados reflejan los avances alcanzados en dichos aspectos, evidenciando el impacto positivo de la intervención a través de las actividades lúdicas en la mejora de la lateralidad como la lectoescritura.

Además, en el indicador de evaluación que se centra en el reconocimiento de la lateralidad y la lectoescritura, se observa que el logro refleja un notorio avance en la capacidad de reconocer su lado dominante como también de su expresión oral y escrita en los infantes. Este resultado sugiere que la aplicación de actividades lúdicas ha tenido un impacto positivo en el desarrollo de sus habilidades motoras y cognitivas, el lado dominante, generalmente la mano dominante, es el que desarrolla mayor destreza como también el control motor fino. Esto es crucial para actividades como escribir, dibujar que requieren movimientos precisos y coordinados para el desarrollo de la lectoescritura.

En detalle, la mayoría de los niños evaluados han demostrado la capacidad de diferenciar su mano

dominante a su vez, comunicarse de manera efectiva a través del lenguaje oral, indicando un dominio significativo de las habilidades trabajadas durante la intervención, se destacó las habilidades de los niños para su predominio motor de un lado del cuerpo respecto al otro, además con las actividades realizadas para la lectoescritura los niños incorporaron nuevos fonemas a su vocabulario, lo que subraya el impacto positivo de la intervención en el enriquecimiento lingüístico. La lúdica es una estrategia pedagógica efectiva para el desarrollo de la lectoescritura en niños debido a su capacidad para motivar, involucrar y enseñar de manera natural. Al incorporar el juego en el aprendizaje, se crean experiencias significativas, agradables que promueven el desarrollo integral del niño, tanto en habilidades específicas de la lectoescritura como en aspectos cognitivos, motores, sociales y emocionales.

Por ende, se destacó el impacto con un resultado muy positivo e innovador que se obtuvo con las actividades lúdicas para considerarlo en el desarrollo de la lateralidad de la misma forma que el lenguaje oral y escrito en la etapa de educación inicial. En el ámbito de la descripción de personas y objetos, se observó un avance significativo después de la exitosa implementación de las actividades lúdicas, este resultado refleja la efectividad de las estrategias adoptadas, donde las actividades diseñadas para los niños no solo lograron captar su interés y fomentar una participación activa, sino que también desempeñaron un papel esencial en la expansión de su vocabulario descriptivo y dominancia de su lateralidad así mismo se proporcionó un entorno seguro, divertido donde los infantes pudieron experimentar, aprender a desarrollar una preferencia lateral que les benefició en su vida cotidiana y académica.

Hay que mencionar, que los resultados obtenidos al evaluar la comprensión de las actividades realizadas, revelan un avance sólido, evidenciando la efectividad de la estrategia pedagógica implementada. La incorporación de actividades ha contribuido significativamente a mejorar la comprensión de los niños en el nivel Inicial II. La aplicación de esta herramienta lúdica no solo ha logrado captar el interés como la participación activa de los estudiantes, sino que también ha demostrado ser un recurso valioso para fortalecer sus habilidades de implementación motora y comprensión del contenido de las actividades. A su vez destaca la importancia de integrar métodos educativos dinámicos, participativos, como el uso de actividades lúdicas para potenciar de manera efectiva la comprensión y participación en el aprendizaje de la etapa Inicial II.

Por otro lado, las actividades realizadas han arrojado un resultado positivo como estrategias lúdicas, ofrecen una manera efectiva, divertida de desarrollar la lateralidad como la lectoescritura en los niños de Educación Inicial. A través de movimientos coordinados y actividades, los niños no solo mejoran sus habilidades motoras, sino que también fortalecen los músculos de los niños y mejorar su flexibilidad, como también su capacidad de leer, escribir por eso, integrar la lúdica en el currículo educativo puede proporcionar un enfoque holístico que apoya el desarrollo integral de los infantes.

Se debe agregar, que los resultados indican un avance alentador en las destrezas de coordinación como también la conciencia fonológica, la estrategia pedagógica utilizada ha demostrado ser efectiva, contribuyendo positivamente al fortalecimiento de las habilidades iniciales de escritura y despertando

el interés de los niños en este proceso fundamental, además, trabajar con la pinza digital correctamente arrojó positivamente muy buenos resultados que progresaron sus habilidades motrices finas, también impacta positivamente en su desarrollo cognitivo y su independencia personal, ayuda a la iniciación de la lectura y escritura la misma que ha contribuido efectivamente al mejoramiento de los infantes en esta etapa primordial. Los niños identificaron su lado dominante, así como nuevas palabras donde se obtuvo un considerable desarrollo, evidenciando con un gran rendimiento tras la ejecución exitosa de las actividades lúdicas, donde los infantes mostraron mucha atención e interés por cada una de las actividades, obteniendo un resultado positivo al mejorar su vocabulario lingüístico como en su lateralidad

Así mismo, al momento de presentar las actividades acerca de la lateralidad y la lectoescritura, se obtuvo con mucho éxito un resultado muy efectivo, se logró despertar la inquietud como la curiosidad de los estudiantes, descubrieron nuevos vocabularios de esta manera enriquecieron su léxico con actividad realizada, dejó una experiencia divertida, llena de mucho aprendizaje para mejorar el desarrollo de la lateralidad como la lectoescritura. Este resultado prevalece que la metodología utilizada es de suma importancia para alcanzar el objetivo planteado, para identificar y escribir su nombre como resultado tenemos un favorable logro. Gracias a las actividades lúdicas aplicadas podemos alcanzar resultados con éxitos para que el niño pueda desarrollar sus habilidades, destrezas, mediante la lúdica que tiene muchos beneficios; entre ellos es fortalecer el aprendizaje contribuyendo a mejorar su lenguaje y su lateralidad.

Finalizando con la interpretación de las actividades se adquirió un resultado positivo aprehendido por los niños y niñas de educación inicial II en la Escuela de Educación Básica “Isidro Ayora”. Mediante las actividades lúdica, los niños lograron adquirir un aprendizaje significativo en el área de lateralidad, abarcando el reconocimiento del esquema corporal, la diferenciación de la mano derecha e izquierda, la preferencia lateral y la coordinación motora, asimismo, en el ámbito de la lectoescritura, se fortaleció la comprensión lectora, lo que contribuyó al enriquecimiento de su vocabulario, estos aprendizajes resultaron favorables en los infantes, para las etapas de la lectoescritura, a fin de que adquieran un buen desarrollo integral.

DISCUSIÓN

La lúdica en los infantes como herramienta didáctica para el desarrollo de la lateralidad como la lectoescritura es una estrategia que ha demostrado ser efectiva, según la información recogida en los recursos proporcionados. Además, las actividades lúdicas poseen grandes beneficios, creando un ambiente motivador, que hace que el niño sea independiente y autosuficiente para interactuar y sin que se den cuenta se está promoviendo el mecanismo de aprendizaje, según Reisman (2021), menciona que los niños que participan regularmente en actividades lúdicas que desarrollan la motricidad fina muestran una mejora significativa en la calidad de su escritura, por otro lado la docente de la institución menciona que trabajar con los infantes con actividades lúdicas ha facilitado su aprendizaje tanto en la lateralidad como en la lectoescritura, conduciendo al niño no sólo al progreso intelectual sino también a la

exploración de sus capacidades creadoras, motrices y perceptivas, posibilitando al mismo tiempo una oportunidad para decir lo que él percibe y reflexiona, lo cual aporta directamente a su progreso.

Además, la lúdica permite a los infantes adquirir conocimientos, explorar, descubrir y aprender sobre su entorno estimulando su potencia desarrollando habilidades cognitivas, sociales, emocionales y físicas. Las actividades lúdicas en los niños logran captar interés en la motivación de los estudiantes, facilitando la retención como a la comprensión de los contenidos relacionados a la lectoescritura, como señalan Wilson y Knox (2019), los juegos que involucran movimientos corporales completos son cruciales para la propiocepción y la consciencia corporal, lo cual es fundamental para establecer la lateralidad, desde el punto de vista de la docente considera que dichas actividades no solo trabaja en el aprendizaje de los infantes si no también ayuda a los estudiantes a socializar entre ellos además, las actividades lúdicas permiten que el aprendizaje sea más significativo y relevante para los estudiantes, ayudándoles a conectar nuevos conocimientos con experiencias previas de manera natural y agradable.

Asimismo, para que la lúdica sea una herramienta efectiva en el desarrollo de la lateralidad y lectoescritura, es esencial que su implementación en el aula se realice de manera adecuada, esto implica actividades apropiadas para el nivel de los estudiantes, fomentando la participación activa por el aprendizaje, la integración de actividades complementarias recursos dedacitos que refuerce el aprendizaje, como lo enfatizan Goodway y Robinson (2019), la aplicación de actividades lúdicas es fundamental para el desarrollo motor en la primera infancia, como lo afirma la docente de la institución

es importante implementar dichas actividades en el aula para que los infantes desarrollen sus habilidades y destrezas teniendo un aprendizaje significativo.

Sin embargo, el éxito de la lúdica en el desarrollo de la lateralidad en la lectoescritura depende en gran medida del compromiso como la motivación de los docentes, estos deben estar capacitados y comprometidos con estrategias lúdicas, brindando a los estudiantes para promover el correcto proceso de enseñanza aprendizaje y un acompañamiento constante como una retroalimentación a adecuada de los educandos, como señala Paya (2020), las actividades lúdicas en el aula son una herramienta poderosa para mejorar el compromiso y la motivación, fomentar la creatividad y la innovación, desarrollar habilidades socio emocionales. Como opina la docente es crucial que los docentes estén familiarizados con las actividades lúdicas porque estas ofrecen un enfoque dinámico y efectivo para el aprendizaje, favoreciendo nuevos aprendizajes de socialización, placentero y constituye la mejora de los infantes brindándoles mejores posibilidades de expresión y satisfacción en donde se entrelaza el goce, la actividad creativa y el conocimiento.

Cabe recalcar, que la implementación de actividades lúdicas en la educación inicial ha sido altamente positiva, evidenciando mejoras significativas en la lateralidad y la lectoescritura de los niños. Estas actividades no solo han facilitado el aprendizaje de habilidades específicas, sino que también han promovido un desarrollo cognitivo y motores. La opinión de la docente respalda la efectividad de este enfoque pedagógico, ya que las actividades lúdicas transforman el aprendizaje en una experiencia divertida, atractiva, lo que incrementa la motivación y el compromiso de los estudiantes

resultando en una mayor participación como un mejor rendimiento académico además sugiere la incorporación de actividades lúdicas en el currículo de educación inicial sea una estrategia prometedora para mejorar el aprendizaje en los estudiantes.

CONCLUSIONES

Después de desarrollar el artículo se afirma que el proyecto es un impacto positivo en el aprendizaje, porque el uso de las actividades lúdicas ha demostrado tener un impacto positivo en el aprendizaje de la lateralidad y la lectoescritura en niños de Educación Inicial, la implementación de estas actividades no solo facilitó la adquisición de habilidades académicas, sino que también promovió el desarrollo de habilidades motoras, se ha observado un progreso óptimo en los estudiantes abarcando aspectos de la creatividad, expresión, la motricidad fina, la coordinación, interacción social y el desarrollo de lenguaje, la lúdica ha contribuido a fortalecer estas áreas claves en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Los niños mostraron un notable progreso en la identificación de su lado dominante y en la incorporación de nuevos fonemas a su vocabulario, a través de las actividades lúdicas se facilitó la interacción social, promoviendo la cooperación, ayudando a construir su conocimiento para el desarrollo de sus habilidades socioemocionales para la vida diaria, mediante el juego los niños expanden su léxico y mejoran su comprensión del lenguaje, como también diferenciar su lado dominante, lo que es crucial para su progreso académico que contribuyen a sus destrezas motoras finas y gruesas, esenciales para tareas cotidianas, como la escritura, la coordinación mano-ojo, esto es fundamental para

la autonomía e independencia de los niños en sus actividades diarias.

Por otro lado, la docente apoya firmemente esta estrategia que resalta la importancia de integrar las actividades lúdicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, no solo enriquecen el proceso educativo, sino que también ayudan significativamente al proceso integral del desarrollo de los infantes. Al integrar el juego en el aprendizaje, los docentes pueden crear un entorno educativo más dinámico y efectivo, donde los estudiantes se sienten motivados y apoyados para alcanzar su máximo potencial mejorando la adquisición de habilidades específicas como la lateralidad y la lectoescritura.

Finalmente, en la mayoría de los niños, después de aplicar las actividades, se observó una mejora significativa en el área de lateralidad abarcando el reconocimiento del esquema corporal, la diferenciación de la mano derecha e izquierda, la preferencia lateral y la coordinación manual y podal, así mismo, en el ámbito de la lectoescritura, un considerable número de estudiantes desarrollaron la pinza digital, permitiendo trazos de garabateo controlado, además, se fortaleció la comprensión lectora mediante la participación de los niños en lectura de cuentos, lo que contribuyó al enriquecimiento de su vocabulario. Estos aprendizajes resultaron fundamentales en los niños para los procesos de prelectura y preescritura, a fin de adquirir un óptimo desarrollo integral.

REFERENCIAS

- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Beltrán Calle, J. E. (2021). Elaboración de una guía didáctica para la estimulación de la lateralidad en niños de 5 a 6 años (Bachelor's thesis).
- Chaves, M. (2020). La observación requiere una atención voluntaria. En UNIR. Recuperado de <https://www.unir.net>
- Fajardo, J. M. (2021). Estrategias lúdicas para un adecuado desarrollo de la motricidad fina en niños de 4-5 años de la Unidad Educativa Corazón de María en el año lectivo 2019-2020 (Bachelor's thesis).
- Fajardo, J. (2022). Ficha de observación. En Reporte de Lectura. Recuperado de <https://reportedelectura.org>
- González, A. M. del C., Arellano, L. E. V., & García, J. M. R. (2021). La Observación en el Estudio de las Organizaciones. En *Handbook: La práctica en la investigación cualitativa. Experiencias de grupos de investigación*. (Primer, Vol. 5, pp. 71-82). Ludomedia. <https://doi.org/10.36367/ntqr.5.2021>
- González Vega, A. M., Vázquez, L. E., & Ramos García, J. M. (2021). La Observación en el Estudio de las. Universidad de Guanajuato Campus Celaya Salvatierra Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Azcapotzalco, 72.
- González, V., & Sosa, K. (2020). Lista de cotejo. Evaluación del y para el aprendizaje: instrumentos y estrategias, 18(3), 89-107. <https://cuaieed.unam.mx/publicaciones/libro-evaluacion/pdf/Capitulo-14-LISTA-DE-COTEJO.pdf>
- Goodway, J. D., & Robinson, L. E. (2019). Developmental trajectories in early sport specialization: A case for early sampling. *Kinesiology Review*, 8(4), 295-302.
- Hernández Sampieri, R., Collado, F., Fernández, C., & Lucio Baptista, P. (2023). Título del libro o artículo. Editorial Investigalia. (2021). La entrevista en profundidad. Investigalia. <https://www.investigaliacr.com/entrevista-en-profundidad>
- Investigalia. (2021). La entrevista en profundidad. Investigalia. <https://www.investigaliacr.com/entrevistaen-profundidad>
- Jama, M. (2022). Desarrollo de la lateralidad en la

- educación inicial. Editorial Educativa.
- López, A. (2023). Desarrollo infantil a través del juego. Editorial Educativa
- López, S. (2023). Actividades lúdicas para estimular el proceso de la lectoescritura. Había una vez psicología y educación.
- NeeKids. (2022). Modelo pedagógico romántico: Libertad y experiencia en los niños. Asistencia y bienestar familiar. <https://blog.neekids.com/2022/09/16/modelo-pedagogico-romantico-libertad-yexperiencia-en-los-ninos/>
- Paya, J. (2020). El poder del juego en la educación: Estrategias lúdicas para el aula. Editorial Educativa
- Reisman, J. E., Humphrey, N., & Moore, D. (2021). The impact of fine motor skills activities on handwriting development in kindergarten children. *Journal of Occupational Therapy, Schools, & Early Intervention*, 14(1), 42-57.
- Wilson, P. H., & Knox, L. (2019). Play-based interventions to improve motor performance in children with developmental coordination disorder. *Pediatric Physical Therapy*, 31(1), 60-67

Técnicas de animación infantil en el proyecto posada de juguetes de la carrera de educación inicial

Children's animation techniques in the Posada de toys project of the initial education course
Técnicas de animação infantil no Projecto Posada de brinquedos de la carrera de educação inicial

Joselyn Magdalena Pullotasig Pullotasig

joselyn.pullotasig5952@utc.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0004-5075-684X>

Universidad Técnica de Cotopaxi, Pujilí, Ecuador

Talia Marisol Tutin Cayancela

talia.tutin4388@utc.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0004-5746-8189>

Universidad Técnica de Cotopaxi, Pujilí, Ecuador

Erika Maribel Sigcha Ante

erika.sigcha9@utc.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-5815-4761>

Universidad Técnica de Cotopaxi, Pujilí, Ecuador



<https://doi.org/10.59993/simbiosis.V.5I9.73>

Artículo recibido 22 de junio 2024 / arbitrado 20 de agosto 2024 / aceptado 30 de septiembre 2024 / publicado 03 de enero 2025

RESUMEN

Palabras clave:

Animación Infantil;
Técnicas de Animación;
Posada de Juguetes,
Actividades Lúdicas,
Cuadernillo.

Las técnicas de animación infantil permiten al docente innovar sus estrategias de enseñanza facilitando a los niños a participar en los procesos educativos y socioculturales, ofreciendo conocimientos favorables para su desarrollo personal y social a través de actividades lúdicas y creativas. En este contexto el diagnóstico abordado es la escasez de las técnicas de animación aplicadas en el proyecto "Posada de Juguetes", además el desinterés y desconocimiento ha llevado a desencadenar múltiples limitantes en los eventos socioculturales, por ello para solucionar esta problemática se diseña el cuadernillo denominado "Posada Intercultural" que permita la optimización de las técnicas de animación, siguiendo el enfoque social, bajo la técnica de observación con su respectivo instrumento. Es así que, los resultados de la aplicación permitieron demostrar la pertinencia de la propuesta e invita a los estudiantes del proyecto a la utilización del cuadernillo para el rescate de la identidad cultural del cantón Pujilí.

ABSTRACT

Keywords:

Children's Animation;
Animation Techniques;
Posada de Juguetes,
Playful Activities, Booklet.

The techniques of children's animation allow teachers to innovate their teaching strategies, facilitating children to participate in educational and sociocultural processes, offering favorable knowledge for their personal and social development through playful and creative activities. In this context, the diagnosis addressed is the scarcity of animation techniques applied in the project "Posada de Juguetes", in addition to the lack of interest and ignorance has led to trigger multiple constraints in sociocultural events, so to solve this problem the booklet called "Intercultural Posada" is designed to allow the optimization of animation techniques, following the social approach, under the technique of observation with its respective instrument. Thus, the results of the application allowed to demonstrate the relevance of the proposal and invites the students of the project to use the booklet to rescue the cultural identity of the canton of Pujilí.



RESUMO

As técnicas de animação infantil permitem ao professor inovar as suas estratégias de ensino facilitando a participação das crianças nos processos educativos e socioculturais, oferecendo conhecimentos favoráveis ao seu desenvolvimento pessoal e social através de actividades lúdicas e criativas. Neste contexto o diagnóstico abordado é a escassez de técnicas de animação aplicadas no projeto “Posada de Juguetes”, para além do desinteresse e desconhecimento tem levado a desencadear múltiplos constrangimentos nos eventos socioculturais, assim para solucionar este problema o caderno denominado “Posada Intercultural” foi concebido para permitir a otimização das técnicas de animação, seguindo a abordagem social, sob a técnica da observação com o respetivo instrumento. Assim, os resultados da aplicação permitiram demonstrar a pertinência da proposta e convida os alunos do projeto a utilizarem a cartilha para resgatar a identidade cultural do cantão de Pujilí.

Palavras-chave: Animação Infantil; Técnicas de Animação; Posada de Juguetes, Actividades Lúdicas, Cartilha

INTRODUCCIÓN

La animación infantil es una estrategia esencial en el proceso de enseñanza aprendizaje que ayuda a los niños en su desarrollo integral porque tiene como objetivo estimular a través del juego en las áreas sociales, cognitivos, emocionales, físicos, académicos y éticos, así como la creación de un ambiente seguro, estimulante para que exploren y aprendan de manera divertida.

Por lo tanto, se considera crucial implementar técnicas de animación infantil en el proceso de

enseñanza-aprendizaje. Los niños necesitan interactuar con sus compañeros y maestros, participar en actividades prácticas y recibir retroalimentación personalizada para lograr un desarrollo integral óptimo. Por otro lado, la animación infantil es esencial para el desarrollo de los niños, ya que favorece su formación cognitiva, motriz y del lenguaje durante la etapa infantil.

De este modo, la animación infantil juega un papel fundamental en la educación, ya que permite un enfoque dinámico en el proceso de enseñanza mediante estrategias activas y participativas que fortalecen el aprendizaje. La animación facilita una comprensión visual más profunda transmite más información que las imágenes y dibujos convencionales. Por ello, es importante aplicar las técnicas de animación, dado que los niños necesitan interactuar con sus compañeros y maestros, participar en actividades prácticas y recibir retroalimentación personalizada para lograr un desarrollo integral óptimo.

Además, “Las técnicas de animación infantil en el perfil docente implican el uso de herramientas pedagógicas interactivas y visuales para fomentar el aprendizaje lúdico y creativo en los niños, promoviendo su desarrollo cognitivo y emocional” (García, 2023).

Es así que, los educadores pueden emplear para dinamizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, captar la atención de los estudiantes y fomentar un ambiente de aprendizaje activo y participativo.

Ahora bien, la carrera de Educación Inicial ideó un proyecto previo a las ferias de Emprendimiento desde el año 2022 con el fin de dotar Grupos de animación denominados “Posada de Juguetes”. Sin embargo, Bautista y Tercero (2023) en su tesis de investigación,

diagnostican que, no todos los participantes han podido adquirir habilidades y destrezas del mismo modo se ha comprobado la escasez de técnicas de Animación Infantil utilizados en los eventos socio-culturales. Por consiguiente, se diseña una Guía de Actividades Interculturales denominada “Posada Intercultural” por las autoras Acosta y Zurita en el año 2024 para responder a la necesidad detectada.

En este sentido, el presente estudio se adentra en la aplicación de las Técnicas de Animación Infantil del proyecto Posada de juguetes de la carrera de Educación Inicial, siendo fundamental el conocer las técnicas de animación pertinentes para el desarrollo de dicho proyecto, de esta manera: “Promueven desarrollar habilidades sociales esenciales como la comunicación efectiva, el trabajo en equipo y la empatía. Estas habilidades son muy importantes en las instituciones educativas y se transfieren a otros aspectos de la vida” (García, 2023).

El objetivo fue la aplicación del Cuadernillo de Trabajo de Técnicas de Animación Infantil como propuesta que aporta al proyecto “Posada Intercultural” desarrollando la integración e intervención de los estudiantes vinculados al proyecto.

Por ello, el propósito de este trabajo es explorar y analizar las diferentes técnicas de animación infantil aplicables en el contexto específico, identificando aquellas que mejor se adapten a las necesidades y características de los participantes, se busca, además, comprender cómo estas técnicas pueden contribuir al desarrollo socioemocional, cognitivo y motor de los niños que forman parte de este proyecto.

Finalmente, la justificación recae en la importancia de fortalecer las habilidades necesarias en los estudiantes de la carrera de educación inicial

a través de actividades que promuevan la difusión sociocultural. Por consiguiente, la aplicación fue dirigida a los niños para poder observar el impacto de la propuesta y así determinar su factibilidad y aplicación por parte de los integrantes del grupo Posada de Juguetes.

A continuación, se detallan algunos temas relevantes de la investigación:

Técnicas de Animación Infantil

La animación infantil es una valiosa herramienta para enriquecer el entorno educativo al mismo tiempo fomenta el aprendizaje eficaz y significativo. Se pueden presentar historias divertidas junto con emociones que ayuden a estimular la imaginación, la creatividad y la curiosidad de los niños, siendo pertinente el estudio de las técnicas de animación que existen.

Según Acosta y Zurita (2024a) mencionan que:

Las técnicas de animación infantil son manifestaciones que abarcan procedimientos innovadores, creativos y dinámicos que se utilizan para desarrollar aprendizajes, centrados en la motivación del estado de ánimo con el fin de estimular la actividad general a partir del juego en los participantes. (p.16)

Concordando con las autoras, el docente del nivel inicial debe comprender la importancia de la aplicación de las técnicas de animación en los procesos educativos para generar experiencias significativas en los infantes.

Asimismo, Acosta y Zurita (2024b), señalan que las técnicas de animación infantil incluyen una variedad de actividades creativas que promueven un

aprendizaje integral que son las distintas formas de darle vida a una ilustración, facilitando la adquisición dinámica de nuevos conocimientos y habilidades. Así, se presentan como una herramienta que proporciona respuestas más efectivas para alcanzar un aprendizaje significativo, mientras estimulan la motivación ya la imaginación de los niños.

Implementar técnicas de animación puede revolucionar el aprendizaje, haciéndolo más atractivo y efectivo para los estudiantes. Estas técnicas permiten a los niños explorar nuevos mundos, estimular su creatividad y fomentar su desarrollo cognitivo. Mediante cuentos, libros los niños aprenden valores y normas sociales, también comprenden de forma natural las emociones propias y ajenas. Además, las técnicas de animación permiten

a los docentes adaptarse a diferentes estilos y necesidades educativas, promoviendo una educación más inclusiva y personalizada. En otras palabras, las técnicas de animación infantil son un apoyo significativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, permitiendo a los estudiantes aprender a través de experiencias basadas en el juego y la integración de las artes escénicas en los entornos educativos.

Además, durante el juego el niño aprende a explorar el mundo por sí mismo, por otro lado, en él cuenta-cuentos los narradores desarrollan la creatividad, la imaginación y la fantasía, en los títeres mejoran el vocabulario expresando sus sentimientos junto a las emociones, del mismo modo el teatro, fomenta la actuación, la comunicación verbal y gestual.

Tabla 1. A continuación, se detallan algunas técnicas utilizadas en el nivel de educación inicial

TÉCNICA	DESCRIPCIÓN
Dramatización	La dramatización persigue la creación y representación de acciones, empleando la expresión lingüística, corporal, plástica. Por lo tanto, su estructura teatral inicia de un relato, poema o cuentos cambiando la forma de los textos a las peculiaridades del esquema de actuación.
Títeres	El títere es un objeto que se mueve gracias al esfuerzo humano, a lo largo de los años se ha utilizado como recurso didáctico para el aprendizaje por el interés e impacto que tiene a su vez en los aspectos sociales donde promueve la diversión y el entretenimiento.
Payasería	Protagonista humorístico que transmite conocimientos donde la fantasía y la imaginación se centra en el mundo real. Además, en su discurso debe resaltar su vestimenta, maquillaje brillante y su expresión creativa que se convierte en la forma más efectiva de facilitar la comunicación con el público.
Marionetas	Tradicionalmente esta hecha de madera, esta figura conecta la cabeza y las extremidades de la cruz mediante hilos. De esta manera se pueden controlar los movimientos del muñeco su uso se basa en la presentación de cuentos, convirtiéndose en el método más antiguo y utilizado en la actualidad.
Cuenta cuentos	Un cuentacuentos es un narrador que se dedica a narrar cuentos a través de expresiones llamativas. Esta práctica es considerada como una de las fuentes de importancia educativa para mejorar la competencia comunicativa lingüística y se afirma como uno de los impulsores más destacados en la etapa de dominio de la lectura y escritura.
Disfraces	Uno de los recursos más versátiles asociados al juego simbólico son los disfraces, ya que nos permiten imitar circunstancias de la vida cotidiana, así como representar personajes.
Canciones Infantiles	Una canción infantil es una expresión y el primer contacto del niño con la música, los componentes musicales son el sonido, el ritmo, la melodía lo que se suma el texto como medio de comunicación.
Teatro	El teatro infantil se apoya en las artes escénicas, el personaje principal requiere del uso de la actuación, los movimientos corporales y aspectos lingüísticos para presentar historias y cuentos de hadas.

TÉCNICA	DESCRIPCIÓN
Magia infantil	El uso de la magia como recurso educativo fomenta la participación activa del niño ya que la dirección del espectáculo utiliza un lenguaje adecuado y elementos adaptados a la mentalidad del niño.
Caritas Pintadas	El maquillaje artístico para niños también llamados caras pintadas es una expresión artística combinando colores, sensaciones y formas motivando así al niño.
Globoflexia	La globoflexia es una técnica de modelado controlado por el poder humano que permite realizar actividades creativas con globos, creando una acción motivacional en el aprendizaje del niño.
Mimo	Es el arte de transmitir y comunicar emociones a través del cuerpo, sin necesidad de usar palabras, tiene como objetivo comunicar información a quienes observan.

Estrategias Lúdicas

Las estrategias lúdicas incluyen una variedad de actividades creativas que promueven un aprendizaje integral, facilitando la adquisición dinámica de nuevos conocimientos y habilidades, de esta manera las herramientas contribuyen a un aprendizaje significativo, ofreciendo respuestas más efectivas para lograr un aprendizaje completo, también al mismo tiempo se estimulan la motivación e imaginación de las personas. (Acosta y Zurita, 2024c)

De esta manera son importantes para un aprendizaje completo, ya que promueven la adquisición dinámica de conocimientos y habilidades, estimulando simultáneamente la motivación e imaginación de los estudiantes logrando respuestas educativas más efectivas.

Teoría del juego según Piaget

La teoría del juego en la educación, según Jean Piaget, subraya la importancia del juego en el desarrollo cognitivo infantil. El juego es fundamental para que los niños aprendan y asimilen conceptos, desarrollen habilidades y formen estructuras mentales desde temprana edad. En este contexto, el juego facilita el aprendizaje y el crecimiento cognitivo, convirtiéndose en una herramienta vital para la educación y el desarrollo integral de los niños.

De tal manera, Caballero (2021), añadió que el

juego es intrínseco a la naturaleza de una persona promoviendo la espontaneidad, posibilitando la expresión al comunicarse con los demás. El juego se considera propicio para alcanzar aprendizaje activo, ya que posibilita la creación de movimientos placenteros para el niño. Además, facilita la exploración y el descubrimiento de su entorno, permitiendo la expresión representando su mundo interno y externo de acuerdo con sus necesidades e intereses.

Por otro lado, Acosta y Zurita (2024d) afirman que, en la investigación actual como el juego es esencial para que los niños se comporten e interactúen en un entorno con reglas claras a la vez les brinden placer, este tipo de actividades carece de elementos competitivos que fomenten la supremacía. Como se mencionó previamente el juego surge de forma natural en las personas y es muy beneficioso, ya que facilita la interacción social con los demás, esto es crucial para el aprendizaje dinámico. Esto permite a los niños desarrollar movimientos y habilidades contribuyendo a su desarrollo integral de manera efectiva, para obtener un buen desenvolvimiento dentro de su desarrollo integral.

Características de los juegos

De acuerdo a las autoras Acosta y Zurita (2024e), sostienen que estas son las características del juego:

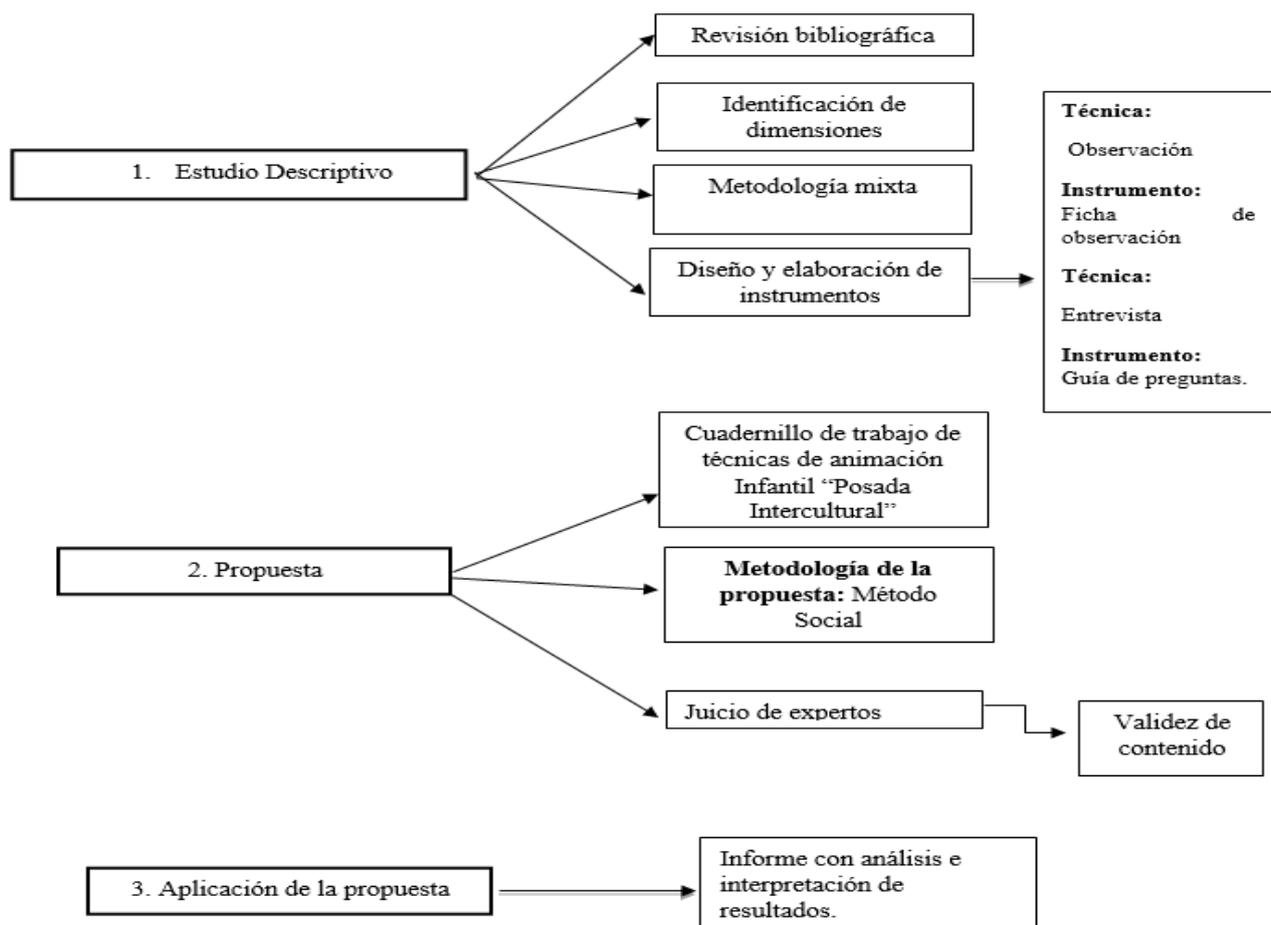
- El juego es libre
- El juego produce placer
- El juego puede diferenciarse de los comportamientos
- En el juego predominan las acciones
- El juego es una actitud ante la realidad y ante el propio comportamiento.

La libertad del juego radica en el placer natural, sin la necesidad de metas u objetivos externos. Este tipo de juego ayuda a estructurar las acciones, enfocándose en los medios en lugar de los fines, y debe ser espontáneo y placentero, no impuesto ni dirigido. Facilita el desarrollo del pensamiento a niveles más complejos, permitiendo a los niños decidir con qué, con quién y cómo jugar, así como acordar

el inicio y fin del juego. Este aspecto es crucial en la educación infantil, ya que estas actividades generan mayor interés y son relevantes para el desarrollo de competencias y potencialidades. El juego adapta la educación a las necesidades y características de los niños, promoviendo su crecimiento socioafectivo y cognitivo, así como la expresión y desarrollo de su motricidad.

MÉTODO

La investigación se elaboró a través de tres fases las cuales son: estudio descriptivo, propuesta y aplicación de la misma. Como se muestra en el siguiente organizador gráfico:



Estudio descriptivo

El estudio descriptivo permitió, obtener y recoger información sobre la incidencia de la lúdica y animación en el proyecto “Posada de Juguetes” de la carrera de Educación Inicial a través de actividades recreativas donde se evidencio la escasez de las mismas en los eventos socioculturales, así mismo se constató que no todos los participantes han adquirido habilidades y destrezas, cabe mencionar que es importante proporcionar un nuevo elemento teórico que ofrezcan una aportación para mejorar el procesos de enseñanza de los docentes a través de las diferentes aplicaciones de actividades lúdicas y recreativas generando aprendizajes ilustrativos en los estudiantes.

Revisión bibliográfica

En el desarrollo de esta investigación se utilizó la revisión bibliográfica, por lo que se basa en investigaciones de diversas fuentes de recolección de información.

Además, la revisión bibliográfica, según Sutton (2019), es una evaluación crítica de la literatura relacionada con un tema específico. Esta debe ser sistemática, exhaustiva y reproducible, con el fin de identificar, evaluar y sintetizar la evidencia existente producida por otros investigadores, minimizando el sesgo. Principalmente, una revisión bibliográfica es un tipo de trabajo académico utilizado para elaborar artículos científicos, trabajos de fin de grado. Su objetivo principal es llevar a cabo una investigación documental, recopilando información existente sobre un tema o problema determinado.

Seguidamente, se realiza la identificación de variables:

Variable independiente

- Animación

Variable dependiente

- Lúdica

Metodología

Método mixto

La investigación se enfocó en el método mixto de modalidad bibliográfica y de campo siguiendo el método inductivo, de esta forma se pudo recolectar datos reales para interpretar los resultados, teniendo en cuenta el instrumento de investigación.

Diseño y elaboración de los instrumentos.

Selección de las técnicas e instrumentos de recolección de datos:

Las técnicas aplicadas son observación y entrevista con sus respectivos instrumentos.

La observación que es una técnica cualitativa contribuyo para adquirir información sobre identidad cultural que tienen los niños utilizando actividades creativas para ellos.

En segundo plano la entrevista fue dirigida a los estudiantes de posada de juguetes con el propósito de obtener información sobre la revalorización de las manifestaciones socioculturales. A través de la guía de preguntas lo que permitió diagnosticar la escasez en los conocimientos teóricos sobre las técnicas de animación.

La encuesta fue aplicada a los estudiantes de quinto periodo académico de la carrera de Educación Inicial, ayudando directamente a obtener información clara y precisa con preguntas que diagnostiquen el uso del teatro de forma directa, las preguntas fueron orientadas al diagnóstico sobre la aplicación de la lúdica y animación en el proyecto.

Propuesta

Dentro de la propuesta el Cuadernillo de trabajo titulado “Posada Intercultural” tiene como objetivo fortalecer la identidad cultural del cantón Pujilí. La misma constan de dos apartados, una que se centra en las técnicas de animación y el otro en los juegos recreativos para niños de diferentes edades además se ajusta a sus necesidades debido a que esta propuesta nace del resultado del diagnóstico sobre la falta de técnicas de animación infantil por parte de las estudiantes del proyecto “Posada de Juguetes”.

Metodología de la propuesta

La metodología que se utilizó en la propuesta es el método social donde se utilizó la observación participante en las diferentes actividades de la Posada Intercultural, de esta forma se pudo recolectar datos reales para interpretar los resultados a través de indicadores propuestos en cada actividad con el fin de valorar los conocimientos obtenidos por los participantes.

Validación de la propuesta:

Expertos

Se validó al frente de tres expertos de la Universidad Técnica de Cotopaxi, con título de cuarto nivel quienes calificaron la propuesta como excelente, dado que su contenido es creativo consolidado con una escritura clara y las actividades son novedosas, ya que cada una de ellas presenta un recurso didáctico en relación a la temática titulada.

Usuarios

Del mismo modo la evaluación se realizó a tres estudiantes de la carrera de Educación Inicial vinculados al proyecto, en este sentido fue valorada

como excelente pues mencionan que es un material didáctico llamativo que capta la atención de los niños, jóvenes y adultos a demás presenta la cultura del cantón Pujilí.

En pocas palabras al validar la propuesta que fue realizada por expertos y usuarios les permitió fortalecer la estructuración de su contenido. A su vez los expertos aprobaron el contenido como creativo consolidado con una escritura clara y actividades novedosas relacionadas a la temática titulada. Así pues, el proyecto cumple con las etapas de investigación contribuyendo al proyecto “Posada de Juguetes”.

Aplicación

Así pues, la aplicación se llevó a cabo en los barrios y en la Unidad Educativa “Belisario Quevedo” del cantón Pujilí en un total de 50 niños donde se aplicaron las siguientes actividades:

Tabla 1. A continuación, se detallan algunas técnicas utilizadas en el nivel de educación inicial

Actividades	Desarrollo
Descubriendo la historia del Inti Raymi	Tiene como finalidad conocer acerca del Inti Raymi, su leyenda sobre hechos tradicionales generados hace tiempo atrás. A través una dramatización representativas con trajes utilizando la expresión corporal.
Manos mágicas en el Corpus Christi	Esta consiste en presentar personajes del Corpus Christy mediante títeres permitiendo palpar la herencia del imperio inca basada en la religiosidad, elementos ancestrales e históricos.
Corpus cómico	Con esta actividad se pretende que el público disfrute de la comedia mientras reflexiona sobre aspectos significativos acerca de la celebración del Corpus Christi. Puesto que sirve como guía para la representación de una obra humorística.
Danzante bailarín	Mediante esta actividad de la marioneta permite a los participantes intercambiar ideas a su vez motivar a recrear un ambiente mejorando su vínculo social, pues la marioneta del danzante da a destacar el ritual musical manifestado en el baile.
Tierra del danzante	Su intención es transmitir las manifestaciones culturales ancestrales del pasado a los espectadores mediante un cuento orientado por un narrador, su herramienta principal es su voz.
El cantante Pujilense	La intervención de las canciones infantiles permite desde tempranas edades fortalecer la comunicación por ello se compuso esta canción donde establecen movimientos corporales mediante los elementos simbólicos representativos de la celebración.
Descubriendo la vestimenta del danzante	Por medio de la siguiente actividad se pretende promover valores sociales a su vez, entretener a través de la magia llevando una experiencia divertida. De esta manera mantener la atención de los niños fomentando su imaginación.
Colores culturales en mi rostro	La actividad consiste en que los dos líderes forman un puente tomándose de las manos y los participantes se colocaran al frente formando una fila e irán pasando mientras cantan una canción, al terminar la canción un participante se quedara y elegirá el Danzante o Mama danza luego de terminar con todos los participantes se procederá a plasmar en el rostro el personaje de su elección finalmente se cuenta para ver quien obtuvo más participantes y será el ganador.
Rayuela silenciosa	A través de esta actividad los niños fortalecen sus conocimientos de sus culturas y tradiciones ya que la actividad consiste en entregar fichas para que pasen la rayuela dando saltos sin topar la línea de la rayuela porque si topa se le restara los puntos, se ira avanzando con la rayuela según vaya imitando a los personajes del Corpus Christi.
Manitos juguetonas	El juego consiste en entregar un cabezal y los mullos necesarios para que cada participante pase por el cabezal del danzante el que pase más mullos en un tiempo de treinta minutos será el ganador.
Olla del Raymi	Para el juego se necesita arcilla y se les reparte en porciones a los participantes, una vez elaborado la olla los niños dibujaran un sol en agradecimiento a la cosecha. Por medio de este juego los niños aprenden el moldeado al mismo tiempo a trabajar la arcilla con las manos experimentando formas y texturas
Rompecabezas intercultural	Para empezar este juego los instructores deben explicar la actividad, seleccionar participantes, explicar los personajes y repartir los rompecabezas para armar mediante este juego se va fortaleciendo los personajes del Corpus Christi de Pujilí.
Tres en Christi	El juego de tres en raya utiliza personajes del Corpus Christi y se juega en un tablero se necesita de dos participantes para alinear los símbolos iguales ya sea horizontal, vertical o diagonalmente el ganador será el que consiga realizar una línea recta o diagonal por símbolo.
El alfanje musical congelado	Por medio de este juego los participantes creen una coreografía utilizando movimientos tradicionales del Corpus Christi de Pujilí, donde el alfanje basado en la representación de los instrumentos musicales permite dar un realce al folclor y la vestimenta simbólica del danzante.

RESULTADOS

Los materiales fueron creados de acuerdo a la temática planteada que tenía como finalidad fortalecer la identidad cultural del cantón Pujilí, por tanto, el material fue didáctico y creativo facilitando su manipulación. Entre los materiales utilizados tenemos: Títere del prioste, sombrilla mágica, rompecabezas de los personajes del Corpus Christi, marioneta del danzante, fichas y tabla de madera danzante, mama danza.

Los resultados obtenidos al aplicar el cuadernillo “Posada Intercultural” donde se pudo observar que los niños adquirieron conocimientos sobre valores culturales del cantón desarrollando mejor sus habilidades sociales. Entre las actividades se destacó la marioneta del danzante teniendo un impacto y así la participación activa y colaborativa intercambiando experiencias vividas.

A continuación, se detalla los resultados obtenidos en cada actividad y juego:

Tabla 2. *Actividades Posada Intercultural*

Indicadores	Niños		Niñas		Total
	SI	NO	SI	NO	
CELEBRACIÓN DEL INTI RAYMI					
Los participantes relacionan el relato del inti Raymi con las celebraciones del cantón Pujilí	10	10	15	15	50
Reconocen el significado de la celebración del inti Raymi	14	6	11	19	50
Se observa interacción positiva y colaborativa entre los estudiantes durante la dramatización	20	10	5	15	50
MANOS MÁGICAS EN EL CORPUS CHRISTY					
Distinguen el rol que desempeña cada personaje en la celebración del corpus Christi	25	5	12	8	50
Comprenden el dialogo interpretado por los títeres y los relacionan en el contexto de la festividad en el cantón	19	6	20	5	50
Reconocen con exactitud la simbología o representación que plasman las celebridades	20	5	18	7	50
EL CORPUS CÓMICO					
Demuestran alegría durante el guion cómico	30	2	10	8	50
Los participantes identifican porque se celebran las fiestas del corpus Christi	18	18	4	10	50
EL DANZANTE BAILARÍN					
El danzante al propiciar el baile transmite manifestaciones culturales en los espectadores	30	5	10	5	50
Vinculan la simbología de cada paso y lo relacionen en su contexto vivencial	20	15	5	10	50
LA TIERRA DEL DANZANTE					
Reconocen con exactitud los personajes mencionados en el cuento y los asocian con la celebración del Corpus Christi	20	5	5	20	50
Identifican la importancia de transmitir las costumbres y tradiciones a las nuevas generaciones	12	13	15	10	50

Indicadores	Niños		Niñas		Total
	SI	NO	SI	NO	
EL CANTANTE PUJILENCE					
Los participantes cantan de manera melódica y rítmica	16	8	15	11	50
Los movimientos corporales de los participantes son asertivos en el parámetro establecido de la canción	10	13	13	14	50
DESCUBRIENDO LA VESTIMENTA DEL DANZANTE					
Participan activamente en la experiencia mágica	9	16	15	10	50
Se fomenta la interacción y participación conjunta entre los integrantes	8	7	15	20	50
Los participantes reconocen los nombres de la vestimenta del danzante	25	5	10	10	50
COLORES CULTURALES EN MI ROSTRO					
Los participantes siguen los parámetros del juego	8	14	13	15	50
Determina que existe una correlación de la celebración con la canción establecida en la actividad	13	9	14	14	50
La experiencia vivencial en la actividad transfirió a los participantes un vínculo con la herencia ancestral	12	24	7	7	50
RAYUELA SILENCIOSA					
Las expresiones gestuales y corporales de los participantes comunican lo que solicitan cada tarjeta	18	17	5	10	50
Respetan las reglas propuestas en el juego	28	12	5	5	50
Consideran que es importante promover en rescate de sus raíces culturales en la sociedad	13	10	14	13	50

Análisis e interpretación

En las actividades aplicadas a los 50 niños del cantón Pujilí se obtuvo los siguientes resultados; un 19% reconoce el significado de la celebración del Inti Raymi relacionándolo con la fiesta del Corpus Christy, el 20% puede distinguir el rol que viene desempeñando cada personaje en la celebración mientras que un total de 17 % conocen el porque se celebra dicho evento, seguido del 23 % que puede interpretar el baile tradicional del mismo modo un 21% distingue la importancia de transmitir esos conocimientos a futuras generaciones.

Los resultados dan a conocer que al realizar estas actividades los niños tienen la curiosidad de aprender y explorar las tradiciones de nuestros pueblos indígenas que vienen desde la antigüedad puesto que se les notaba ese interés y entusiasmo en participar en cada actividad, al mismo tiempo su alegría al imitar cada baile y canción junto con los personajes.

Tabla 3. Juegos Posada Intercultural

Indicadores	Niños		Niñas		Total
	SI	NO	SI	NO	
MANITOS JUGUETONES					
Los integrantes participan activamente en el juego	13	10	14	13	50
Identifican al cabezal como un símbolo importante dentro de la implementaría del danzante	8	7	15	20	50
CREANDO LA OLLA DEL RAYMI					
Participan activamente en la actividad de experimentación con la arcilla	14	8	13	15	50
Utilizan de manera activa y significativa las manos para manipular y dar forma a la arcilla	8	16	11	15	50
EL ROMPECABEZAS INTERCULTURAL.					
Utilizan adecuadamente el rompecabezas para relacionar las piezas	13	10	14	13	50
Establecen conexiones entre las piezas del rompecabezas y el tipo de juego de construcción	16	9	10	15	50
Reconocen los nombres de los personajes del Corpus Christi que se encuentran en el rompecabezas	20	7	15	8	50
TRES EN CHRISTI					
Establecen conexiones entre los personajes y las piezas del juego tres en raya	10	5	25	10	50
Existe buena interacción entre los participantes durante el juego	13	9	14	14	50
EL ALFANJE MUSICAL CONGELADO					
Relacionan los instrumentos musicales con los colores que se establecen en el alfanje del danzante.	28	5	12	5	50
Se denota en los participantes los movimientos y sonidos onomatopéyicos de manera asertiva al desarrollar el juego	13	23	7	7	50

Análisis e interpretación

De los juegos aplicados a 50 niños del cantón Pujilí se obtuvo los siguientes resultados; un 13% identifica al cabezal como un símbolo dentro de la implementaría del danzante, el 14% mostraron una menor habilidad al usar la arcilla para crear la olla del Raymi mientras que un total de 31% destacaron en reconocer personajes del Corpus Christi mediante rompecabezas del mismo modo un 14% mostraron mayor conexión entre personajes y piezas por último un 26% tuvo alta participación en la relación de instrumentos y colores.

Los resultados dan a conocer que al realizar los juegos interculturales permitieron fomentar la participación y el aprendizaje intercultural,

equilibrando y enriqueciendo el conocimiento cultural de los niños desde edades tempranas.

Finalmente, los resultados obtenidos de las actividades y juegos aplicados a 50 niños del barrio y de la Unidad Educativa Belisario Quevedo del cantón Pujilí revela un notable interés y participación en el aprendizaje intercultural. Un porcentaje significativo de los niños logro identificar símbolos y personajes tradicionales, como el Danzante y Mama danza del Corpus Christi, además de interpretar el significado de la celebración como el Inti Raymi. Este enfoque lúdico ha facilitado no solo la adquisición de conocimientos culturales, sino también la conexión emocional con sus raíces, en conjunto estas actividades han demostrado ser efectivas para fomentar la curiosidad,

el entusiasmo y la preservación de las tradiciones antiguas entre las nuevas generaciones.

DISCUSIÓN

Durante la participación de los estudiantes en las actividades de vinculación como grupo de animación “Posada de Juguetes”, se pudo evidenciar que no todos los participantes han adquirido habilidades y destrezas necesarias para enfrentarse a un público, siendo pertinente el refuerzo y la capacitación acerca de las técnicas de animación para los niños del nivel inicial, así como también se evidencia una escasez y un desconocimiento de actividades lúdicas y de animación que son aplicados en algunos eventos socioculturales. Por otra parte, el desinterés de los alumnos de la carrera de educación inicial por estar al tanto de la importancia de la lúdica y de la animación en su formación profesional. Es por eso que se realizó una propuesta denominada “Posa Intercultural” la cual conto de 14 actividades entre técnicas de animación ya mencionados como la dramatización, títeres, payasería, marionetas, cuenta cuentos, canciones, magia, pinta-caritas, pantomimas y juegos como los positivos, de construcción, de reglas; para aplicar a niños del cantón Pujilí, donde cada actividad realizada fue acogida con éxito dado que cada una fue llamativa, a su vez adquirieron conocimientos sobre saberes ancestrales permitiendo conocer y valorar su identidad cultural lo cual promovió el respeto y la conservación de sus tradiciones del mismo modo pudieron fortalecer tanto destrezas como habilidades. Cabe señalar que la animación infantil va acompañada del juego que ayuda a disfrutar y valorar el diario vivir, que ayuda a relajar mentalmente de esa manera teniendo una satisfacción física,

espiritual que fortalezcan en la mejora de habilidades sociales, trascendiendo también en el desarrollo de enseñanza-aprendizaje.

CONCLUSIONES

Los docentes son los principales responsables en construir un aprendizaje lúdico para crear un ambiente en el aula facilitando a que los niños aprendan jugando, pues de esta manera les permite explorar y desarrollar sus habilidades. por lo tanto, se determina en el estudio descriptivo la influencia de la animación infantil en la revalorización de las manifestaciones socioculturales. Siendo pertinente un refuerzo teórico a los estudiantes del proyecto Posada de Juguetes sobre las técnicas de animación infantil.

La propuesta se enfoca en un cuadernillo de trabajo de técnicas de animación infantil con actividades y juegos, mismas que ayudaron en el proyecto posada de juguetes. De igual manera fue una opción que permitió desarrollar conocimientos sobre lúdica y animación, a través de actividades llamativas que fomentaron la participación colectiva lo que permitió conseguir mejores resultados. Por ello, se recomienda socializar la propuesta a la comunidad educativa.

En conclusión, al aplicar el cuadernillo de trabajo Posada Intercultural se observó una interacción positiva y colaborativa entre los niños ya que los materiales fueron efectivos y facilitaron su manipulación. Al mismo tiempo se evidencia su curiosidad por conocer lo que cada uno de ellos representaba generando interés por aprender y poner en prácticas aspectos socioculturales relevantes del Cantón Pujilí.

Finalmente, se reconoce la pertinencia de la propuesta, siendo necesaria la aplicación por parte de los estudiantes del proyecto “Posada de Juguetes” en los eventos socio culturales del Cantón Pujilí y sus alrededores.

REFERENCIAS

- Acosta, A., Zurita, R. (2024A). Técnicas de Animación Infantil en el Proyecto Posada de Juguetes de la carrera de Educación Inicial. Universidad Técnica de Cotopaxi. <https://repositorio.utc.edu.ec/handle/27000/11581>
- A., Zurita, R. (2024B). Técnicas de Animación Infantil en el Proyecto Posada de Juguetes de la carrera de Educación Inicial. Universidad Técnica de Cotopaxi. <https://repositorio.utc.edu.ec/handle/27000/11581>
- Acosta, A., Zurita, R. (2024C). Técnicas de Animación Infantil en el Proyecto Posada de Juguetes de la carrera de Educación Inicial. Universidad Técnica de Cotopaxi. <https://repositorio.utc.edu.ec/handle/27000/11581>
- Acosta, A., Zurita, R. (2024D). Técnicas de Animación Infantil en el Proyecto Posada de Juguetes de la carrera de Educación Inicial. Universidad Técnica de Cotopaxi. <https://repositorio.utc.edu.ec/handle/27000/11581>
- Acosta, A., Zurita, R. (2024E). Técnicas de Animación Infantil en el Proyecto Posada de Juguetes de la carrera de Educación Inicial. Universidad Técnica de Cotopaxi. <https://repositorio.utc.edu.ec/handle/27000/11581>
- Caballero-Calderón, G. (2021). La Lúdica y Animación en el Proyecto Posada de Juguetes de la Carrera de Educación Inicial. Universidad Técnica de Cotopaxi. <https://repositorio.utc.edu.ec/handle/27000/11581>
- Caballero. (2021). Las actividades lúdicas para el aprendizaje. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/2615>
- García, P. (2023). ¿Por qué usar técnicas de animación en la formación? <https://elcasopablo.com/2023/11/22/por-que-usar-tecnicas-de-animacion-en-la-formacion/>
- Sutton. (2019). ¿Qué son las revisiones bibliográficas? https://ifis.libguides.com/spanish_best_practice/revisiones_bibliograficas

El problema de la interculturalidad y la inclusión: Necesidad de una política educativa transdisciplinar en la Universidad Nacional de Loja

The problem of interculturality and inclusion: Need for a transdisciplinary educational policy at the National University of Loja

El problema de la interculturalidad y la inclusión: Necesidad de una política educativa transdisciplinar en la Universidad Nacional de Loja



Rosa Alva Morocho Medina
rosalvamn@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-5876-5960>
Universidad Nacional de Loja, Loja, Ecuador

<https://doi.org/10.59993/simbiosis.V.5i9.76>

Artículo recibido 15 de septiembre 2024 / arbitrado 20 de octubre 2024 / aceptado, 24 de noviembre / publicado 03 de enero 2025

RESUMEN

Palabras clave:
Interculturalidad;
Inclusión; Comunidad educativa;
Política educativa;
Transdisciplinar

El objetivo de la investigación fue examinar el tema de la interculturalidad y la inclusión en la Universidad Nacional de Loja, con el propósito de sugerir una estrategia educativa que fomente la unión y el aprecio por la diversidad cultural, asegurando un ambiente educativo inclusivo y justo para todos los estudiantes. La metodología fue bajo un enfoque cuantitativo de tipo descriptivo y un diseño transversal, revisión documental; comparativo tomando en cuenta tres dimensiones: contexto y políticas, prácticas y acciones y percepciones y experiencias. Los resultados enuncian que las categorías más reconocidas en la revisión documental son aquellas relacionadas con la implementación de políticas y prácticas específicas para la interculturalidad e inclusión. Se incluyó que se reconoce la importancia de contar con políticas y prácticas específicas para la interculturalidad e inclusión en la comunidad universitaria.

ABSTRACT

Keywords:
Interculturality; Inclusion;
Educational community;
Educational policy;
Transdisciplinary

The objective of the research was to examine the issue of interculturality and inclusion at the National University of Loja, with the purpose of suggesting an educational strategy that fosters unity and appreciation for cultural diversity, ensuring an inclusive and fair educational environment for all students. The methodology was based on a descriptive quantitative approach and a cross-sectional design, documentary review; comparative taking into account three dimensions: context and policies, practices and actions and perceptions and experiences. The results state that the most recognized categories in the documentary review are those related to the implementation of specific policies and practices for interculturality and inclusion. It was included that the importance of having specific policies and practices for interculturality and inclusion in the university community is recognized.

RESUMO

O objetivo da pesquisa foi examinar a questão da interculturalidade e inclusão na Universidade Nacional de Loja, com o objetivo de sugerir uma estratégia educacional que promova a unidade e a valorização da diversidade cultural, garantindo um ambiente educacional inclusivo e justo para todos os alunos. A metodologia baseou-se em abordagem quantitativa descritiva e desenho transversal, revisão documental; comparativo tendo em conta três dimensões: contexto e políticas, práticas e ações e percepções e experiências. Os resultados afirmam que as categorias mais reconhecidas na revisão documental são aquelas relacionadas à implementação de políticas e práticas específicas de interculturalidade e inclusão. Foi incluído que é reconhecida a importância de se ter políticas e práticas específicas para a interculturalidade e inclusão na comunidade universitária.

Palavras-chave: A Interculturalidade; Inclusão; Comunidade educativa; Política educacional; Transdisciplinar

INTRODUCCIÓN

El presente estudio aborda la inclusión en el entorno universitario de las comunidades afectadas por el ámbito de actuación de la Universidad Nacional de Loja (U.N.L) Los primeros cuya integración se enfocará en: definir el problema de la interculturalidad presente en la Universidad Nacional de Loja, educar y generar conciencia en la comunidad universitaria, establecer la necesidad de una universidad pluricultural, brindar capacitación continua a la comunidad universitaria, evaluar el cumplimiento de los objetivos, fomentar la participación efectiva de los distintos sectores

universitarios, coordinar el proyecto con los sectores de Loja, presentar un informe anual de resultados, buscar el reconocimiento y sistematización de la experiencia, y además, intervenir ante la aseguradora de la calidad para que tome en consideración en cualquier evaluación los compromisos en políticas de inclusión y pluriculturales (Folena Araújo & Morgado Silva, 2024).

Los avances tecnológicos han demostrado la globalización de sus manifestaciones en la vida social, económica y ambiental. Es crucial mencionar también la intensificación de la desigualdad. Toda la ciudadanía ha depositado sus expectativas en la verdadera posibilidad que ofrece el avance tecnológico y económico para mejorar la calidad de vida. Aparte del llamado planeta de las ciudades, se ha identificado un planeta de ciudades marginadas con grandes cantidades de exclusión social, donde ni siquiera se cumplen las garantías mínimas de calidad de vida. Todo esto se conoce como el “problema de la interculturalidad contemporánea” porque la diversidad cultural no ha querido ni ha podido ser reconocida como tal, debido a la multinacionalidad que ha trabajado sistemáticamente para potenciar y perpetuar, interesada en “destruir” la diversidad cultural que consideramos comunidad, especialmente a través de variables socioeconómicas. Seguimos sin hacerlo, a menos que haya un nuevo pacto intercultural, por lo que se necesitan cambios estructurales en el ámbito político y educativo (Ruiz-Camacho, 2022).

Las universidades desempeñan un papel crucial en la promoción de la interculturalidad y la inclusión en Ecuador. Es esencial que las políticas y prácticas de estas instituciones adopten un enfoque intercultural e inclusivo para lograr este fin. Esto implica integrar

la diversidad cultural, lingüística y de identidades en todas las áreas de la vida universitaria, desde los planes de estudio hasta los procesos de admisión y contratación de personal. En el contexto ecuatoriano, la educación superior es un espacio fundamental para abordar la interculturalidad e inclusión, y las políticas y prácticas deben incorporar la diversidad cultural, lingüística y de identidades en todas las áreas, desde la admisión hasta la graduación, con el objetivo de crear un ambiente educativo y laboral que reconozca y aproveche la riqueza de la diversidad (Álvarez Collard, 2024).

La educación intercultural y la inclusión son conceptos estrechamente vinculados que deben guiar nuestra práctica educativa en un contexto que está experimentando un crecimiento rápido a nivel internacional, en América Latina y en el Ecuador. Es fundamental abordar la educación desde una perspectiva más amplia en este escenario, donde la educación para todos sea una realidad dentro de la diversidad de la población estudiantil en las universidades. A pesar de la gran cantidad de investigaciones y experiencias sobre estos temas en todas las universidades, centros de estudios y organismos internacionales, la interculturalidad sigue siendo un desafío sin resolver en toda América Latina (Ruelas Vargas, 2021).

Además de discutir la relevancia del estudio, añadimos la fuerte relación de transdisciplinariedad que proponemos en la investigación. Esto resulta atractivo por partida doble, ya que tanto a nivel nacional como internacional, cada vez más propuestas abogan por superar las barreras disciplinarias en busca de soluciones a problemas complejos que van más allá del conocimiento de una sola disciplina. Directamente vinculada con la idea

de no interlocución mencionada anteriormente, la transdisciplinariedad elimina la posibilidad de que existan lenguajes especializados que impidan la fusión de conocimientos de distintas disciplinas para aportar la solidez necesaria para equilibrar los requerimientos de diferentes sectores de la realidad o, dicho de otro modo, promover la circulación del conocimiento en distintas direcciones (Paravano2021).

Varios autores argumentan que es crucial fomentar el respeto y el derecho de todos los estudiantes a recibir una educación de calidad, independientemente de su origen cultural, étnico, socioeconómico, género, orientación sexual o necesidades educativas. Asimismo, subrayan la importancia de reconocer y valorar la diversidad en la sociedad y en el ámbito educativo, ya que esto enriquece el proceso de enseñanza-aprendizaje y prepara a los estudiantes para enfrentar los retos de una sociedad globalizada. De igual modo, es esencial abordar las desigualdades y la discriminación en el sistema educativo, promoviendo la igualdad de oportunidades y asegurando el acceso a la educación para todos, de manera que todos los estudiantes puedan desarrollar su potencial y contribuir positivamente a la sociedad (González Yagual & Yagual Borbor, 2023).

Los autores de este artículo mencionan la Universidad Nacional de Loja (UNL) y destacan que se encuentra inmersa en un entorno culturalmente diverso, con la presencia de indígenas, afroecuatorianos, mestizos y otros grupos. Además, resaltan los avances de la institución en la implementación de políticas y prácticas que promueven la interculturalidad y la inclusión en sus programas académicos. Esto se logra mediante la creación de espacios de aprendizaje que promueven

la diversidad cultural y la inclusión de alumnos de diferentes orígenes, creencias y habilidades. Los docentes de la UNL están preparados para abordar temas sensibles y desarrollar estrategias que hagan que los estudiantes se sientan cómodos y valorados en el aula. Aunque se han logrado avances en la promoción de la diversidad, es necesario fortalecer los contenidos culturales y étnicos en los programas académicos para reflejar la riqueza de las tradiciones que coexisten en el aula. Asimismo, es crucial mejorar la formación de los profesores (Duma et al.2021)

Por otra parte, la diversidad y la intolerancia son conceptos que siempre están relacionados con la convivencia de la humanidad. A lo largo de su evolución, el ser humano ha necesitado integrarse con otras comunidades a pesar de la diversidad resultante de diferentes estratos sociales, ideologías y, especialmente, de distintas culturas e identidades nacionales. En general, al considerar que su cultura y condición eran superiores, se vio envuelto en numerosos conflictos para asegurar su supremacía. Esta supremacía iba más allá del prejuicio hacia otros mundos diferentes y en muchos casos se usaba para justificar la destrucción del otro (Quintana Pérez).

A lo largo del desarrollo de la sociedad humana, se han realizado múltiples esfuerzos por normalizar las conductas de cooperación, inclusión, respeto y tolerancia para el desarrollo colectivo y transformación de las relaciones interpersonales. Pioneros de la ciencia, la filosofía, la religión y las diferentes formas de vida dictan que el ser humano necesita convivir en sociedad para lograr un óptimo funcionamiento y un constante desarrollo. De ahí, la convivencia desde sociedades simples, avanzando hacia agrupaciones complejas, involucrando una alta técnica organizativa, no exentas de conflictos,

pero con claros intereses comunes. La diversidad siempre tiene un punto común y el paradigma de la intolerancia hacia las otras culturas termina siendo una autodestrucción (Mera Toalombo, 2024).

Aproximación al concepto de Interculturalidad:

Las concepciones de interculturalidad no pueden ser estáticas ni absolutas; en todo caso, son generadas desde determinadas posturas no sólo epistemológicas, sino políticas, no en términos de partidismo, sino en cuanto que estas suponen la asunción de ciertos supuestos ideológicos, éticos, cosmológicos que diferentes autores y corrientes asumen de forma crítica y participativa; en consecuencia, aquellas visiones que emergen desde esta postura no pueden ser generadas por una lectura o por un referente teórico único, sino más bien deben ser construidas en función del contexto que cada autor o autora asuma como propio. Por tanto, la concepción de interculturalidad no puede escapar a esa particularidad que marca el desarrollo del área de estudio. En suma, tampoco las corrientes de pensamiento social ni pedagógico pueden quedar a un lado dentro de estas definiciones de la interculturalidad (Guilcamaigua Paztuña, 2022).

Una mirada al concepto de inclusión:

Las políticas educativas y los programas deben encaminarse a la inclusión significativa. Reducir el problema de la inclusión exclusivamente a políticas de integración es quedarse corto con el verdadero sentido de la inclusión. La integración educativa sucede cuando se ofertan servicios diferentes para personas socialmente discriminadas. Sobre los conceptos de diversidades e interculturalidad, estamos asistiendo actualmente a dictados, leyes y decretos rimbombantes que se inician con la

alusión a la diversidad cultural. Dice el artículo 1ro. de la LOMCE (la que queda tras la eliminación neoliberal), en referencia a la educación, que "...se inspirará especialmente en los valores que emanan de la identidad cultural española". Aquí no se aclaran criterios de esa identidad, si es única o con diferencias espaciales. Además, se pretende ingresar a la especulación identitaria, algo que no corresponde sino a partir de la ampliación del sentido público profesional. La multiculturalidad también trata de variados cosmovisionales (Camero, 2024).

Inclusión es un vocablo que deriva del latín "in clusio", concerniente a la cualidad de incluir. Al respecto, Anna Silvia Rosales Pitman (2016, p. 104) señala que: "La inclusión es el proceso mediante el cual las personas con discapacidad sean parte de todas las esferas del desarrollo socioeconómico y cultural de un determinado grupo". Este concepto relacionado con la educación es frecuentemente confundido con el de inserción o integración y la aceptación del grupo con su inclusión, y sin embargo, estos procesos son distintos. La inserción solo se refiere a la presencia, que permite ir ampliando retos y oportunidades, proporcionando nuevos estímulos al desarrollo personal. Con la integración se pretende la formación armónica de la identidad cultural que implica simultáneamente participación e inserción en los distintos aspectos de la vida de una comunidad (Rosales, 1997)."

En torno a la definición de Transdisciplinariedad en la Educación:

En la universidad, la interacción es inevitable. Los profesores se relacionan con sus alumnos, comparten experiencias y conocimientos. Los estudiantes interactúan entre sí a diario, intercambian

ideas, conocimientos y a veces se enfrentan a nuevos problemas que requieren la experiencia y conocimientos de otro estudiante para resolverlos. ¿Es el horario y el salón de clases el lugar de encuentro? Estamos convencidos de que todas estas preguntas y situaciones geográficas, las relaciones humanas se dan con frecuencia. En la esencia humana no existe una prohibición de no dar o recibir conocimiento. Según el contexto, cada persona asume roles de emisor y receptor de conocimientos. Por lo tanto, la transdisciplinariedad abarca diferentes aspectos del desarrollo humano, las relaciones sociales asociadas a la forma en que el hombre interactúa consigo mismo. Se unen los enfoques teóricos y prácticos de las disciplinas en el pensamiento, con el proceso de colaboración interdisciplinario, que contribuyen a la formación y desarrollo de la personalidad integral, afianzando conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

Dar una respuesta a través del mismo límite de la disciplina es a la vez imposible e inútil. Las soluciones efectivas de los problemas actuales conllevan una unión entre varias disciplinas para encontrar respuesta a problemas. Dentro de la universidad, el trabajo interdisciplinario y transdisciplinario debe ser idóneo para la elaboración de planes de estudio y orientación de prácticas profesionales, aunque los docentes y estudiantes deben unir esfuerzos y actuar en conjunto.

La presente investigación tiene como objetivo analizar el problema de la interculturalidad y la inclusión en la Universidad Nacional de Loja, en el ámbito de los programas académicos a partir de Basarab Nicolescu "La transdisciplinariedad: manifiesto" quien fue Filósofo y físico teórico rumano, Nicolescu es uno de los pioneros en desarrollar

la noción de transdisciplinariedad. Propone que este enfoque implica no solo la colaboración entre disciplinas, sino también la integración de distintos niveles de realidad y la interacción entre ciencia, arte y espiritualidad.

OBJETIVO GENERAL

Examinar el tema de la interculturalidad y la inclusión en la Universidad Nacional de Loja, con el propósito de sugerir una estrategia educativa que fomente la unión y el aprecio por la diversidad cultural, asegurando un ambiente educativo inclusivo y justo para todos los estudiantes.

A su vez se pretende reconocer los obstáculos y retos más relevantes en la Universidad Nacional de Loja en cuanto a la interculturalidad y la inclusión, mediante el reconocimiento, la valoración y el respeto de vivencias y opiniones de estudiantes y profesores de diversos trasfondos culturales; con el fin de proponer una política educativa que aborde de manera transdisciplinar las necesidades de interculturalidad e inclusión, integrando enfoques y metodologías variadas que fomenten la igualdad de oportunidades y el respeto por la diversidad cultural en el ámbito universitario.

MÉTODO

De acuerdo a los objetivos y la problemática analizada, los métodos de recolección utilizados en el presente trabajo son los siguientes:

Análisis documental - bibliográfico. Este tipo de estudios es el que más ha aportado en la reflexión y mejora de la calidad en la educación. En este sentido, la investigación bibliográfica es una técnica derivada del método científico, cuya finalidad es la recopilación y elaboración de datos que permitan conocer.

El tipo de trabajo realizado en esta investigación es positivista, sin embargo, uno de los aspectos de la metodología utilizada fue tanto cualitativa como cuantitativa (Mixed Research o Investigación Mixta según Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Se utilizó también un alcance descriptivo y correlativo (según Celis, 2008). Lo que significa que no solo vamos a considerar los datos recogidos desde un punto de vista cuantitativo (valores, estadísticas) sino también cualitativo (opiniones, interpretaciones, percepciones).

RESULTADOS

Un punto esencial que se identificó en este análisis es que las tareas de desarrollo y capacitación docente en interculturalidad son generalmente realizadas por un grupo muy reducido de gestores y colaboradores, por lo que generar un trabajo consensuado al interior de la instancia que trata la temática en cada universidad. De igual manera, las universidades no han tomado en cuenta los requerimientos del alumnado en materia de interculturalidad, por lo que, en los espacios de formación, la interculturalidad pasa a un segundo plano en la agenda de trabajo de la comunidad universitaria. Las actividades dirigidas específicamente a potenciar la capacidad de estudiantes como jóvenes investigadores e innovadores brillan por su ausencia o escasez. Por lo general, los esfuerzos se orientan a tratar de eliminar el problema, a pesar de que no es un tema tan prevalente a nivel de la universidad como el alcoholismo o la violencia en sus muchas formas.

Para integrar efectivamente la interculturalidad en la educación superior es necesario un cambio profundo y significativo en el diseño e implementación

de los planes y programas. Esto representa un verdadero desafío para muchas universidades, debido a que no existe, hasta el momento, un modelo de interculturalidad académica que se pueda tomar como referente.

La Universidad Nacional de Loja (UNL) tiene un buen punto de partida para implementar políticas y prácticas que permitan transversalizar la interculturalidad y la inclusión en sus programas académicos. La composición de la planta docente se observa una representación equilibrada entre titulares y ocasionales, lo que sugiere una diversidad en los perfiles y experiencias de los profesores. Sin embargo, llama la atención que solo el 5.28% de los docentes cuentan con un título de doctorado (PhD), lo cual podría ser un área de mejora para fortalecer el nivel académico y la calidad de la enseñanza. Sería importante implementar estrategias de capacitación y desarrollo profesional que permitan a los docentes obtener títulos de posgrado, especialmente en áreas prioritarias para la universidad.

En cuanto a la diversidad étnica, la población estudiantil está compuesta principalmente por mestizos (97.29%), con una representación minoritaria de indígenas (1.41%) y afroecuatorianos (0.21%). Esto plantea la necesidad de implementar políticas y programas que fomenten la interculturalidad, valorando y respetando las diferentes identidades y cosmovisiones presentes en la comunidad universitaria. Esto podría incluir la incorporación de enfoques interculturales en los planes de estudio, la promoción de espacios de diálogo y el desarrollo de iniciativas que visibilicen y fortalezcan la diversidad cultural.

DISCUSIÓN

Conforme analizamos antecedentes e investigaciones, podemos determinar que la interculturalidad en el Ecuador, específicamente referida a sistemas de educación superior, se construye como un pilar esencial para el diseño de políticas públicas de calidad y excelencia en la formación superior, primordial en el actual proyecto de reforma iniciado desde la creación de la nueva Constitución y la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) y sus Descargos. Caso contrario sucede en el ámbito indígena, ya que en el Período de Gabriel García Moreno, este incorporaba la enseñanza del idioma quechua entre el currículum universitario en Quito, denominado como Colegio Seminario y Universidad de Quito desde 1877, siendo así declarada universidad y autónoma; ésta fue una época integracionista por el deseo gubernamental de integrar a la sociedad indígena a la catequización y eliminación de sus tradiciones como los Suyus y cadaallirques (Fuchs, 1983).

En estos últimos años, se ha avanzado significativamente en la infraestructura y la incorporación de universidades emblemáticas en Ecuador, como YACHAY, IKIAM, UNIARTES y UNAE. A finales de 2017, existían 59 universidades y escuelas politécnicas vigentes y 278 institutos técnicos y tecnológicos vigentes. Sin embargo, el gobierno ecuatoriano enfrenta desafíos importantes, como incrementar la oferta de educación superior y el acceso a ella, vincular las carreras de tercer y cuarto nivel con la demanda laboral presente y futura, y fortalecer el sistema de nivelación y admisión a la Educación Superior. Es fundamental reforzar estas tareas en las universidades públicas locales para lograr la mayor inclusión posible. Además, es necesario revalorizar la

educación técnica y tecnológica para diversificar las formaciones y ofrecer opciones a los estudiantes que no ingresan a la universidad.

La Universidad Nacional de Loja (UNL), se destaca por mostrar avances en lo relativo a la implementación de políticas y prácticas que fomentan la interculturalidad y la inclusión en sus programas académicos. Esto se logra a través de la creación de espacios de aprendizaje que promueven la diversidad cultural y la inclusión de estudiantes de diferentes orígenes, creencias y habilidades. Los profesores están capacitados para abordar temas sensibles y desarrollar estrategias que permitan a los estudiantes sentirse cómodos y valorados en el aula. Además, se ofrecen programas de apoyo y recursos para estudiantes con necesidades especiales, lo que garantiza que todos tengan acceso a la educación de calidad. La institución también fomenta la participación activa de los estudiantes en la toma de decisiones y la creación de comunidades de aprendizaje que reflejen la diversidad de la sociedad.

Se concuerda con otros estudios realizados en la Universidad Técnica de Cotopaxi, que destacan en su investigación haber logrado resultados favorables en la educación intercultural y en la implementación de estrategias que les permiten lograr promover el rescate de la identidad cultural en el campo de la educación. También destacan el papel del profesorado en el desarrollo de una educación multicultural.

En consonancia con esta investigación, en la Universidad Católica Santiago de Guayaquil, hacen mención a una investigación relacionada con la inclusión y discapacidad. Los autores del estudio aseveran que los educandos con discapacidad están infrarrepresentados en ciertas carreras. También sugieren que es necesario implementar estrategias

para mejorar su inclusión y retención en el sistema educativo.

Ilaquiche & Alvarado, hacen mención a un estudio en el contexto de Ecuador, afirman que se han identificado una serie de desafíos y problemas asociados a la implementación de la justicia intercultural en la educación. Estos desafíos incluyen la desigualdad en el acceso y la calidad de la educación, las barreras lingüísticas y culturales, los estereotipos y la discriminación, la falta de formación docente y la necesidad de políticas y recursos adecuados.

Otros estudios revelan que el sistema de Educación Superior en Ecuador enfrenta desafíos significativos al proporcionar acceso y oportunidades a las personas con discapacidades. A pesar de los esfuerzos realizados, el acceso a la educación superior sigue siendo limitado para estas personas, lo que conduce a un alto índice de abandono de las aulas universitarias. Además, los docentes no están suficientemente preparados para atender las necesidades específicas de los estudiantes con discapacidades, lo que puede afectar negativamente su experiencia educativa.

Se concuerda con una investigación realizada en la Dirección de Posgrado de la Universidad Nacional de Chimborazo. En la que destacan avances a través de estrategias para generar una oferta académica de formación. Como resultado, mencionan contar con 38 programas de maestrías.

En lo relativo a las dimensiones que caracterizan la inclusión y la pluriculturalidad, es importante resaltar que las instituciones de educación superior en Ecuador han sido pioneras en la implementación de políticas y prácticas que fomentan la inclusión y la pluriculturalidad en el ámbito educativo. Estas instituciones han desarrollado estrategias para

promover la diversidad cultural y lingüística, así como para brindar apoyo y recursos a estudiantes con discapacidad. Además, han creado espacios y ambientes inclusivos que reflejan la diversidad cultural y lingüística de la sociedad ecuatoriana.

Se concuerda con Aguilera, al señalar que las instituciones de educación superior en Ecuador están trabajando arduamente para brindar una atención de calidad a los grupos vulnerables, incluyendo a las personas con discapacidad. Sin embargo, es fundamental que esta atención sea normada y regulada mediante la propuesta e implementación de protocolos de atención por parte de los órganos rectores de la educación superior en el país. Estos protocolos deberían ser diseñados para regular, coordinar y fortalecer la atención que se brinde a las personas con discapacidad, garantizando que reciban el apoyo y los recursos necesarios para acceder a la educación de calidad.

Se concuerda con otros estudios que destacan que las universidades no solo han incorporado la inclusión en sus políticas, sino que han ido más allá al implementar acciones concretas para su aplicación en la práctica. Como resultado, las oportunidades para el acceso, la adaptación curricular y la creación de materiales se han complementado con sistemas de ayuda económica, becas y servicios de apoyo terapéutico, lo que ha permitido una mayor inclusión y accesibilidad para los estudiantes con discapacidad.

CONCLUSIONES

La educación superior en Latinoamérica ha contribuido a la formación y mantenimiento de prejuicios permisivos e impositivos, que han dado legitimidad a la continuidad colonial y a la violencia

integracionista. La interculturalidad, si se entiende y vive adecuadamente en la educación superior, puede romper este falso continuo y lograrlo de manera didáctica y científica, tomando conciencia y controlando las propias dinámicas institucionales.

La interculturalidad como un “nuevo paradigma educativo” en un enfoque sobre nuevos desafíos para la educación superior no es solamente un objetivo teórico, sino que se busca que se convierta en una realidad en la práctica diaria. Se requiere implementar políticas concretas para eliminar las prácticas colonialistas que aún persisten. Es crucial evitar el error, o incluso la omisión, de simplemente investigar la aplicación de una capa uniforme de “interculturalidad” sobre una realidad sólida de discriminación e indiferencia cultural. Es necesario comprender el contexto en el que nos encontramos, para así orientar la realidad en la dirección correcta. El camino por recorrer es extenso, pero el impulso para avanzar debe surgir necesariamente de las culturas latinoamericanas, y las políticas y proyectos desarrollados por la educación superior tienen un papel relevante en este sentido.

El estudio desarrollado permitió mostrar que existe muchos desafíos que permitan transversalizar políticas a las prácticas de la interculturalidad e inclusión en la Universidad Nacional de Loja, si bien estos esfuerzos están siendo efectivos en la comunidad universitaria, lo que indica que la institución está trabajando en la dirección correcta para fomentar la inclusión y la interculturalidad.

REFERENCIAS

Allard, R. (2011). *Educação Popular e contextos de interculturalidade: Portugal (In)divíduos de uma nação em crise*. Lisboa: Faculdade de Belas Artes da Universidade de Lisboa.

- Álvarez Collard, M. (2024). Modelo Pedagógico para la formación legal en el ejercicio Docente de la Unidad Educativa Sixto Durán Ballén. www.repositorio.uisrael.edu.ec
- Ander Egg, E. (2010). Principios de Política. 2ª Edición, Buenos Aires: Lumen.
- Atencio, M. A. (2006). La Universidad Comunitaria en la Construcción de Espacios de Producción, Soberanía y Resistencia desde las Diversidades. EUSA. Estudos Universais – Resumos de Comunicações, 13(1), 226-231.
- Bonilla, M., Heisecke, R. y Wagner, A. (2013). ¿Por qué Interculturalidad? Luna Azul, 36:27-34.
- Bustamante, G., García, M. L., León-Concha, H. y Soto, L. (2013). Hasta que la política no sea cotidiana no habremos terminado. ¿Se puede Educación Popular desde la Universidad? Revista Española de Pedagogía, 244, 429-448.
- Buxarrais, M. R. (2011). Necesidad de la Interculturalidad Educativa para Construir Sociedades Socioculturales. Ried, 14(1), 41-60.
- Calero, B., (2013) La Interculturalidad y sus retos en una sociedad compleja y contradictoria. Polis, Revista de la Universidad Bolivariana, 12 (35): 111-136.
- Camero, L. F. A. L. (2024). Conocimientos y actitudes de docentes hacia la inclusión en una red de instituciones educativas. <https://cybertesis.unmsm.edu.pe/item/911fe3fa-7dc2-4df8-ac68-097acf8e04b8>
- Carpio, C., Poenarú, V., y Sievers, L. (2009). Universidades Interculturales: Experiencias de Abya Yala América Latina. Nueva Sociedad, 219: 186-200.
- Duma, D. M. V., Tapia, M. D. G., Pucha, V. L. G., Valladares, S. N. R., & Acaro, K. L. V. (2021). Factores de Riesgo y Protectores Relacionados al Consumo de Sustancias Psicoactivas en Estudiantes de la Carrera de Enfermería de la Universidad Nacional de Loja. Enfermería Investiga, 6(2), 20-26. uta.edu.ec
- Folena Araújo, M. L., Morgado Silva, R., Camello Lustosa, G. L., García Felipe, W., Carrera-Herrera, X., Peñafiel Arévalo, E., ... & Martínez Jiménez, M. (2024). Retos, avances y reflexiones transdisciplinarias desde contextos educativos diversos.
- Gadea, L. y Rubí, I. (2012). La Interculturalidad en la Educación Social: Impliaciones Formativas y Discursivas a partir de la Experiencia en un Programa de Antropología Aplicada en la Universidad de Barcelona. Portularia, 12(1), 129-151.
- Galindo, J., Gómez, C. y Rodríguez, M. T. (2008). Bases Educativas y substratos sociohistóricos de las competencias básicas: Justificaciones Teóricas. Revista Española de Pedagogía, 245, 353-394.
- González Yagual, C. E. & Yagual Borbor, J. C. (2023). Uso de actividades lúdicas para fomentar el respeto por la naturaleza en estudiantes de educación básica. <https://repositorio.upse.edu.ec/handle/46000/10179>
- Guadarrama, Z. (2012). La Interculturalidad en el Estado Ecuatoriano. Nociones Preliminares. Íconos, 18(44), 85-95.
- Guilcamaigua Paztuña, D. E. (2022). Evaluación de las 4 "S" para la transición agroecológica: determinación social en la propuesta de un sistema de evaluación crítico e intercultural y su aplicación en el valle agrícola de Cotopaxi. <https://repositorio.uasb.edu.ec/handle/10644/8988>
- Mera Toalombo, G. M. (2024). La alimentación saludable y la memoria en los niños de inicial 1 en la Unidad Educativa José María Román de la ciudad de Riobamba.
- Paravano, G. I. (2021). Cuáles son los paradigmas de los profesionales bio-psico-sociales de la salud. C. Ambrosini, A. Mombrú Ruggiero y PM Mendez, Emancipación y hegemomía. Modulaciones epistemológicas V: aportes regionales al debate, 233-250. unla.edu.ar
- Quintana Pérez, A. (). Convivencia escolar mediada por la diversidad cultural en la Institución Educativa Técnica Agropecuaria las Piedras. repositorio.unad.edu.co. unad.edu.co
- Ruelas Vargas, D. (2021). Origen y perspectivas de las políticas de la Educación Intercultural Bilingüe en el Perú: utopía hacia una EIB de calidad. Revista historia de la educación latinoamericana. scielo.org.co
- Ruiz-Camacho, P. (2022). Historia de la globalización. Oasis. www.redalyc.org

Medición de Alimentación Emocional: Una Revisión Sistemática según los criterios PRISMA

Measurement of Emotional Eating: A Systematic Review according to PRISMA criteria
Medição da Alimentação Emocional: Uma Revisão Sistemática de acordo com os critérios PRISMA



<https://doi.org/10.59993/simbiosis.V.5i9.74>

Ireri Atzimba Paleo Garnica
ipaleo90@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0008-9799-8298>
Universidad de Aguascalientes,
Aguascalientes, México

Gabriela Navarro Contreras
g.navarro@ugteo.mx
<https://orcid.org/0000-0003-4744-2351>
Universidad de Guanajuato,
León, Guanajuato, México

Marina Liliana González -Torres
liliana.gonzalez@edu.uaa.mx
<https://orcid.org/0000-0003-0560-6274>
Universidad Autónoma de
Aguascalientes, Aguascalientes, México

Fabiola González Betanzos
fbetanzos@umich.mx
<https://orcid.org/0000-0003-4585-7211>
Universidad Michoacana
de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, México

Mónica Fulgencio Juárez
monica.fulgencio@umich.mx
<https://orcid.org/0000-0002-9715-4764>
Universidad Michoacana de
San Nicolás de Hidalgo, Morelia,

Artículo recibido 28 de abril 2024 / arbitrado 15 de mayo 2024 / aceptado 26 de junio 2024 / publicado 03 de enero 2025

RESUMEN

Palabras clave:

Revisión sistemática;
Alimentación
emocional; Propiedades
psicométricas; Escalas;
Medición

La Alimentación Emocional (AE) se identifica principalmente mediante instrumentos de autoinforme, sin embargo, no existe un estándar de oro para evaluarlo, lo que dificulta saber qué escala usar para este propósito. El objetivo del presente artículo fue conocer los instrumentos de medición que han sido utilizados para evaluar la AE en adultos y sus propiedades psicométricas. Se realizó una revisión sistemática siguiendo las directrices PRISMA en las bases de Scopus, Pubmed, PsylInfo, Web of Science, Cochrane, Science Direct, y Redalyc. Los resultados muestran que a nivel nacional e internacional existen 12 instrumentos para medir esta variable y dos escalas validadas para población mexicana. Hacen falta más estudios que aporten evidencias de validez de constructo. La diversidad de enfoques conceptuales reflejados en los diferentes instrumentos de medición de la AE subraya la complejidad del constructo. Se resalta la relevancia de seleccionar el instrumento adecuado en función de los objetivos específicos del estudio y la población objetivo, considerando aspectos como la definición del constructo, la exhaustividad de la evaluación y las dimensiones relacionadas.

ABSTRACT

Keywords:

Systematic review;
Emotional eating;
Psychometric properties;
Scales; Measurement

Emotional Eating (AE) is primarily identified through self-report instruments. However, no gold standard for assessing it makes it difficult to know which scale to use. The objective of this article was to identify the measurement instruments that have been used to evaluate AE in adults and their psychometric properties. A systematic review followed the PRISMA guidelines in Scopus, Pubmed, PsylInfo, Web of Science, Cochrane, Science Direct, and Redalyc databases. The results show 12 instruments to measure this variable at the national and international levels and two scales validated for the Mexican population. More studies are needed to provide evidence of construct validity. The diversity of conceptual approaches reflected in the different instruments for measuring the AE underlines the complexity of the construct. The relevance of selecting the appropriate instrument based on the study's specific objectives and the target population is highlighted, considering aspects such as the construct's definition, the evaluation's exhaustiveness, and the related dimensions.



RESUMO

A Alimentação Emocional (AE) é identificada principalmente por meio de instrumentos de autorrelato, porém, não existe um padrão ouro para avaliá-la, dificultando saber qual escala utilizar para esse fim. O objetivo deste artigo é conhecer os instrumentos de medida que têm sido utilizados para avaliar a EA em adultos e suas propriedades psicométricas. Foi realizada uma revisão sistemática seguindo as diretrizes PRISMA nas bases de dados Scopus, Pubmed, PsycInfo, Web of Science, Cochane, Science Direct e Redalyc. Os resultados mostram que, nacional e internacionalmente, existem 12 instrumentos para medir esta variável e duas escalas validadas para a população mexicana. Mais estudos são necessários para fornecer evidências de validade de construções. A diversidade de abordagens conceituais refletidas nos diferentes instrumentos de medição da AE sublinha a complexidade do construto. Destaca-se a relevância de selecionar o instrumento adequado com base nos objetivos específicos do estudo e na população-alvo, considerando aspectos como a definição do construto, a exaustividade da avaliação e as dimensões relacionadas.

Palavras-chave: Revisão sistemática; Alimentação emocional; Propriedades psicométricas; Escalas; Mensuração

INTRODUCCIÓN

El constructo de Alimentación Emocional (AE) o “Emotional eating”, ha sido definido desde diversas teorías como el modelo de regulación de alimentos (Stunkard y Messick, 1985), como “la tendencia

a consumir alimentos en respuesta a estados emocionales negativos” (Van Strien et al., 1986), desde el modelo transaccional del estrés y afrontamiento como “un patrón de alimentación que se refiere al uso de alimentos como estrategia de afrontamiento ante el estrés y las emociones” (Ozier et al., 2007). Actualmente puede ser considerado como el proceso mediante el cual las emociones influyen en la elección y cantidad del consumo de alimentos, que puede llevar a un patrón de alimentación inadecuado (Vannucci et al., 2015; Michopoulos et al., 2015).

Desde el punto de vista biológico, se considera la AE algo paradójico, ya que es diferente del hambre fisiológica. En el curso normal del proceso hambresaciedad la ingesta se inicia debido a la falta de energía y nutrientes en el cuerpo, regulado por una necesidad metabólica que surge por el desequilibrio energético (Manning & Batterham, 2014). Siguiendo este modelo cuando una persona experimenta estrés, genera la liberación de hormonas inhibitoras del apetito (Blair, et al., 1991). Podría pensarse que las emociones negativas también suprimen el hambre. Sin embargo, se ha observado que algunas personas ingieren grandes cantidades de comida tras experimentar emociones negativas.

Aunque la AE se definió originalmente al comer en respuesta a emociones negativas, actualmente hay una serie de estudios que muestran que las emociones positivas también pueden disparar una mayor ingesta de alimentos (Cardi et al., 2015). Como tal, varias investigaciones (Bongers, et al., 2013; Geliebter & Aversa, 2003; Sultson, et al., 2017) han aceptado que las emociones positivas también forman parte de la AE. Sin embargo, todavía existe una gran controversia sobre la validez del constructo de AE y la diversidad de teorías para explicar sus mecanismos y facilitar

su operacionalización (Bongers & Jansen 2016; Van Strien, et al., 2005; Vázquez-Vázquez, et al., 2019).

La alimentación emocional (AE) está vinculada a problemas como la obesidad y los trastornos alimentarios, relacionándose especialmente con los atracones. Su comprensión es crucial para abordar comportamientos alimentarios problemáticos. Sin embargo, la evaluación de la AE es desafiante. Según Bongers y Jansen (2016), los autoinformes no siempre reflejan la realidad de los hábitos alimentarios. Estudios recientes cuestionan la validez de las escalas actuales, sugiriendo que los altos puntajes podrían indicar tendencias hacia la alimentación descontrolada o reactiva más que AE per se (Adriaanse et al., 2011; Alheimer et al., 2021; Braden et al., 2020; Bongers & Jansen, 2016).

Tener una visión general actualizada y precisa sobre las escalas de medición de la AE puede ayudar a identificar las diferentes concepciones que se tiene del constructor y de su operacionalización, al mismo tiempo permite identificar las fortalezas y debilidades de dichas escalas en relación con poblaciones específicas, poder comparar e identificar las que tienen mejores propiedades en términos de confiabilidad y de evidencias de validez, lo cual puede contribuir a una mejor comprensión del fenómeno.

Por lo tanto, el objetivo de la presente revisión sistemática es conocer los instrumentos de medición que han sido utilizados para evaluar la AE en adultos e identificar sus propiedades psicométricas.

MÉTODO

Estrategia de búsqueda

Se efectuó una revisión sistemática conforme a PRISMA (Page et al., 2021), enfocándose en términos MeSH y palabras clave de Pubmed y el Tesauro de la APA, como "Measurement" y "Psychometrics". Las estrategias de búsqueda combinaron "Emotional eating" con "Weights and measures", "Psychometrics", entre otros, utilizando operadores booleanos. La revisión se realizó en enero de 2023 a través de siete bases de datos, incluyendo "Science Direct" y "Scopus". Se priorizaron estudios cuantitativos de ciencias sociales y salud, de 2011 a 2022, en inglés o español, que fueran accesibles gratuitamente y examinaran escalas de alimentación emocional, su adaptación lingüística, y propiedades psicométricas en adultos. Se excluyeron publicaciones anteriores a 2011 y documentos no disponibles en texto completo.

Los artículos fueron encontrados con base en las combinaciones que se presentan en la tabla 1.

Tabla 1. Resultados derivados de la búsqueda

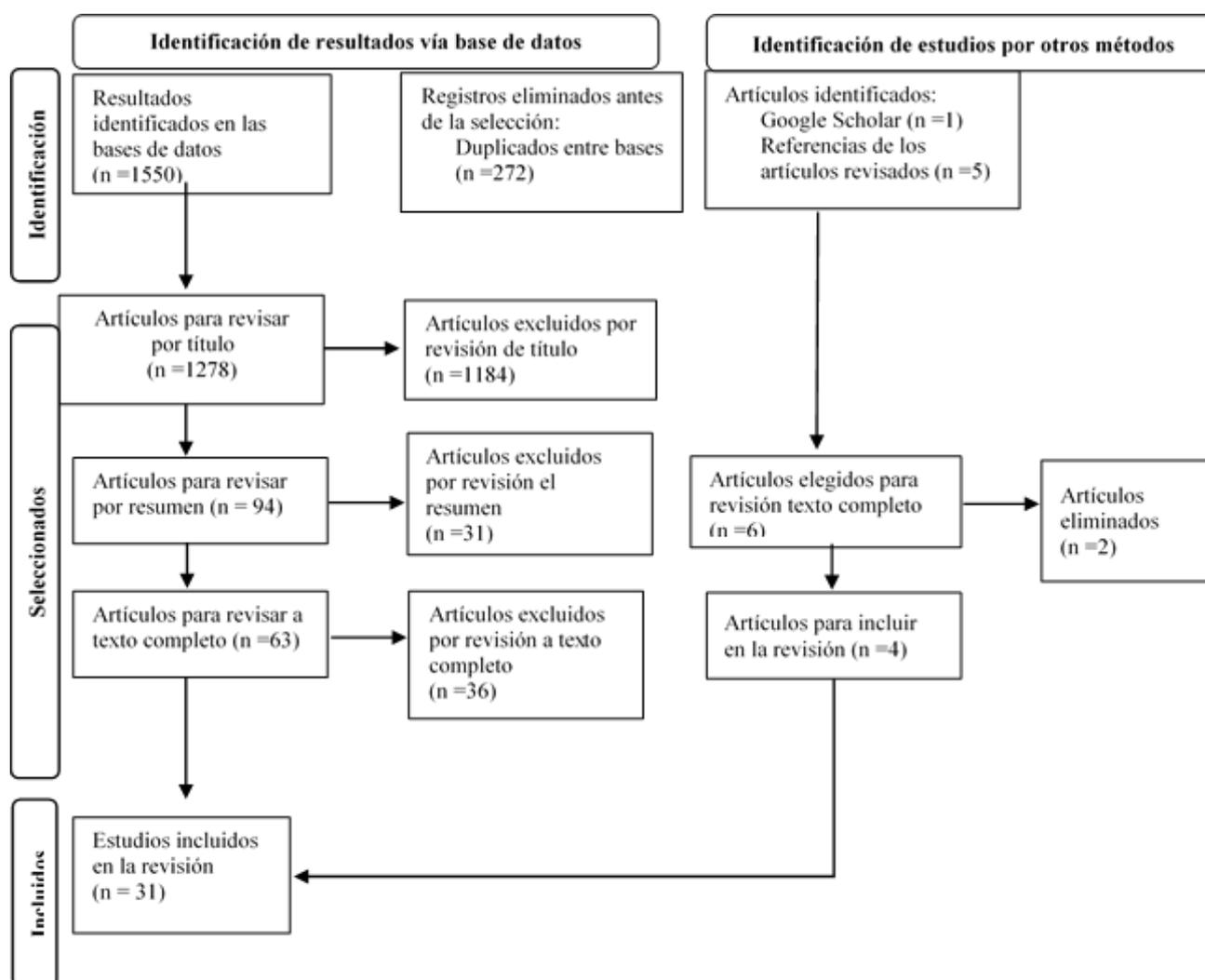
Base o metabuscador	Sintaxis	Número de resultados de artículos
Pubmed	((psychometrics) OR (weights and measures)) AND ("emotional eating")	63
PsycINFO	(Emotional eating) AND (Measurement or Scaling OR Test Administration OR Inventories OR Psychometrics)	78
Web of Science	("Emotional eating") AND (Psychometrics OR Measurement OR Scaling OR Inventories)	535
Scopus	(Emotional eating) AND (Measurement or Scaling OR Test Administration OR Inventories OR Psychometrics)	321

Base o metabuscaror	Sintaxis	Número de resultados de artículos
Science Direct	(("Emotional eating") AND (psychometrics OR "weights and measures"))	454
Cochrane	(("emotional eating") AND (psychometrics OR "weights and measures" OR scaling))	75
Redalyc	"Ingesta Emocional" AND evaluación OR test OR psicométricas	22
	"Emotional eating" AND Psychometrics OR Measurement OR Scaling OR Psychometrics	2

Selección de estudios

En la Figura 1 se muestra el diagrama de flujo en el cual se describen los pasos de selección de estudios para ser integrados en la RS.

Figura 1. Diagrama de flujo de selección de estudios



Fuente: Elaboración propia, basado en Page et al. (2021). The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. BMJ 2021;372:n71. doi: 10.1136/bmj.n71.

Tras aplicar este método basado en el marco PRISMA con una búsqueda sistemática en múltiples bases de datos, enfocándose en estudios cuantitativos accesibles y recientes, se procedió a la recopilación y análisis detallado de los datos pertinentes. A continuación, se presentan los resultados obtenidos, los cuales proporcionan una visión comprensiva de las herramientas de evaluación de la alimentación emocional en adultos, incluyendo sus propiedades psicométricas y la relevancia de cada instrumento en diversos contextos de investigación y práctica clínica.

RESULTADOS

La Tabla 2 presenta un resumen detallado de los instrumentos identificados para la medición de la Alimentación Emocional (AE) en adultos a nivel nacional e internacional. Esta tabla se estructura en columnas que describen distintos aspectos de cada estudio, incluyendo el autor(es) y año del estudio, el instrumento utilizado para medir la AE, el país donde se realizó el estudio, evidencias de validez y confiabilidad, dimensiones y número de ítems de cada instrumento, su relación con otras variables, la fiabilidad del instrumento (indicada generalmente a través de coeficientes alfa de Cronbach), la población a la que va dirigido el instrumento, el tamaño de la muestra y detalles demográficos específicos como la edad y género de los participantes.

De los instrumentos destacados en la Tabla 2, el Dutch Eating Behavior Questionnaire (DEBQ) es uno de los más frecuentemente utilizados, habiendo sido objeto de múltiples estudios de validez en diversos países y mostrando propiedades psicométricas robustas. Sin embargo, el DEBQ no es de acceso libre para su uso en investigación y adaptación a nuevos contextos, y la AE es solo una de las dimensiones que este evalúa.

El Emotional Eating Scale (EES) evalúa la asociación entre las emociones negativas y la alimentación, adaptándose tanto a personas con sobrepeso como a la población general, aunque sus factores varían entre las versiones de 25 y 31 ítems. El Emotional Eating Questionnaire (EEQ), en su versión en español, se centra en una dimensión específica de la alimentación emocional para la población general. Por su parte, el TFEQ es notable por su aplicación en población mexicana, aunque su subescala de AE es limitada a tres ítems y omite la respuesta alimentaria a emociones positivas. El EITI aborda una gama más amplia incluyendo la identidad alimentaria, y el FEED se focaliza en emociones negativas en contextos clínicos. El PNEES, disponible en español, cubre emociones positivas y negativas, siendo versátil para diversos estudios. Finalmente, el EAE, adaptado para México, incorpora una perspectiva cultural en la AE pero con limitaciones en la confiabilidad de algunas dimensiones.

En relación con el diseño de los ítems de las escalas que se analizaron, a excepción del EMAQ, la mayoría consisten en una serie de preguntas o afirmaciones sobre el deseo o la frecuencia de la ingesta de alimentos en respuesta a emociones negativas y, a veces, positivas, que se responden en una escala de Likert, por ejemplo, nunca hasta muy a menudo.

En esta investigación se destaca la diversidad de formas de evaluar el constructo en términos de definición del constructo, de la exhaustividad con la que se evalúa y las dimensiones relacionadas, por lo que considera la importancia de seleccionar el instrumento adecuado en función de los objetivos específicos del estudio y la población objetivo.

Tabla 2. Instrumentos identificados que miden la AE en adultos

Autor (es), año	Instrumento utilizado	País	Evidencias de validez					Evidencias de confiabilidad	Relación con otras variables	Fiabilidad	Población a quien va dirigido	Muestra
			Dimensiones y número de ítems	Constructo	AFE	AFC	MES					
1. Brumault, et al. (2015)	DEBQ (Lluch et al., 1996)	Italia	1. Alimentación emocional (AE) (emociones difusas + emociones definidas) 2. Externalidad (E) 3. Restricción cognitiva (RC)	CA	S	N	N	IMC, Edad	G1. $\alpha = (.96, .92, .89)$ r (IMC) = 1. ($r = .21^*$) 2. ($r = -.20^*$) 3. ($r = .29^{***}$). r (edad) = 3. ($r = .47^{***}$) ($r = .21^{**}$) G2. $\alpha = .97, .90, .81$ r (IMC) = 1. ($r = 0.24^*$) r (edad) = r (-0.40**)	Personas con normopeso y con obesidad	n=149 G1. 74 pacientes normopeso Edad: \bar{x} =34.6 (m=45, h=29) G2. 75 pacientes con obesidad (m=49, h=26). Edad: \bar{x} =42.1	
2. Barrada, et al. (2016)	DEBQ (Van Strien, et al., 2002)	Holanda	1. AE, 2. E 3. RC	CA	N	N	S	No indica	$\omega = (.95, .80, .92)$ $\alpha = (.96, .81, .93)$	Población general	n=2173, (m=1251, h=922) Edad: \bar{x} =39.6	
3. Dakanalis, et al. (2013)	DEBQ (Dakanalis, et al., 2013)	Italia	1. AE, 2. E 3. RC	CA	S	S	S	EAT-26	$\alpha = (.96, .93, .92)$ $r = (.92, r = .96, .94)$	Población general	n=990 AFE n=495, (m=239, h=256). Edad: \bar{x} =35.1, \pm 7.9 AFC n=495 (m=253, h=242). Edad: \bar{x} =34.8	

4. Malachowska, et al., (2021)	DEBQ (Malachowska, et al., 2021)	Polonia	1. AE, 2. E 3. RC	CA	S	S	S	KomPAN	Confiabilidad compuesta: $\alpha = (.97, .87, .92)$	Sobrepeso y Obesidad	n=1000 (m=500, h=500). Edad: \bar{x} =41.3
5. Subramaniam, et al. (2017)	DEBQ (Subramaniam, et al., 2017)	Malasia	1. AE, 2. E 3. RC	CA	N	S	N	No indica	$\alpha = (.91, .81, .85)$	Pacientes ambulatorios	n=398 (m=269, h=129). Edad: \bar{x} =32.6
6. Bozan, et al. (2011)	DEBQ (Van Strien et al., 1986)	Turquía	1. AE, 2. E 3. RC	CA	S	N	N	EAT-40	$\alpha = (.92, .90, .96)$. $r = (.90, .96, .94)$	Universitarios	n=518 (m=346, h=172). Edad: \bar{x} =18.98
7. Bailly, et al. (2012)	DEBQ (Lluch, et al., 1996)	Francia	1. AE, 2. E 3. RC	CA	S	S	N	No indica	$\alpha = (.90, .70, .71)$	Adultos mayores de 65 años	n=262 (m=178, h=84). Edad: \bar{x} =73.49
8. Nagl, et al. (2016)	DEBQ (Grunert, 1989)	Alemania	1. AE, 2. E 3. RC	CA	S	S	N	IMC, sexo, edad	$\alpha = (.94, .89, .92)$	Población general	n=2513 (m=1349, h=1119) Edad: \bar{x} =48.79
9. Arhire et al. (2021)	DEBQ (Van Strien et al., 1986)	Rumania	1. AE, 2. E 3. RC	CA	S	N	N	IMC, sexo	$\alpha = (.95, .91, .85)$	Universitarios	n=503 (m=76.7%) IMC \bar{x} =24.2, DE=4.4. Edad: \bar{x} =30.3
10. Dutton, & Dovey (2016)	DEBQ (Van Strien et al., 1986)	Malta	1. AE, 2. E 3. RC	CA	S	S	N	EAT-26, IMC	$\alpha = (.94, .83, .87)$	Mujeres	n=586. AFE: (n=270). Edad: \bar{x} =37.4. AFC: n=316, \bar{x} =35.5
11. Bourdier, et al. (2017)	EMAQ (Geliebter & Aversa, 2003; Nolan et al., 2010)	Francia	1. Emociones positivas 2. Emociones negativas, 3. Situaciones positivas 4. Situaciones negativas	Emociones y situaciones que modulan la ingesta de alimentos (disminución, estabilización o aumento)"	S	S	N	IMC, sexo	$\alpha = (.75, .85)$ CCI= .736, .761	Estudiantes universitarios	Muestra 1 n=604 (h=242 m=362) Edad: \bar{x} =21.3, \pm 4.57 muestra 2 n=75 (m=70 h=5) \bar{x} =22.6, \pm 4.27
12. Zhu, et al. (2013)	EES-25 (Arnow, Kenardy, & Agras, 1995)	China	1. Ansiedad, depresión, 2. Enojo-hostilidad, 3. Emoción positiva	AE	S	N	N	PANAS, SCL-90, EDI-1, EAT, SCS,	$\alpha = (.85, .82, .83, .86, .89)$ $r = 0.89$	Estudiante universitarios	Muestra 1 n=286 (m=165, h=121). Muestra 2 n=543 (m=336 h=207)
12. Duarte & Pinto-Gouveia (2014)	EES-25 (Arnow, et al., 1995)	Portugal	1. Depresión 2. Ansiedad y	AE	S	S	N	BES, IMC, MAAS,	$\omega = 0.90$ (1. $\omega = 0.89$, 2. $\omega = 0.76$, 3. $\omega =$	Mujeres universitaria	Muestra 1. AFE n=506

			activación somática 3. Estados de ira					BIAAQ, DAAS-21, EDE-Q	0,88) 1. r= 70, 2. r=.40, r= .36)	s	\bar{x} =24.71, \pm 9.13. Muestra 2 AFC n= 512 \bar{x} =21.81, \pm 4.12.
13.Koball, et al. (2012)	EES-31 (Arnow, et al., 1995)	Estados Unidos	1.Depresión 2. Aburrimiento 3. Ansiedad e Ira	AE	S	N	N	IMC	α =0.93 (.88, .87, .83)	Estudiantes universitari os	n=139(m=98, h=41) Edad: \geq 18 años
14.Schneidera, et al. (2012)	EES-25 (Arnow, et al., 1995)	Estados Unidos	1.Depresión 2. Ansiedad y activación somática 3. Estados de ira	AE	N	N	N	Palatabilidad de los alimentos, IMC, SCID- NP, POMS, TFEQ, SCID-NP	α =(2.85, 3. 89)	Población General	n=60. Muestra 1 n=37 (m=24, h=36) Edad: \bar{x} =31.78, \pm 10.59.Muestra 2 n=23 (m=20, h=3) Edad: \bar{x} =38.35, \pm 11.20)
15.Sosa-Cordobés, et al. (2017)	EEQ (Garaulet et al., 2012)	España	1.Alimentación impulsiva 2. Estado de ánimo/afecto	AE	S	S	N	SF-36, EQ- 5D, HADS- D, IMC	α =.859. (.80, .78) ICC = (0.924; p < 0.001)	Estudiantes universitari os	n=1282 Edad \bar{x} =22, \pm 5.10
16. González, et al. (2018)	TFEQ-18 (Karlsson et al.2000)	Brasil	1.Restricción alimentaria 2. Comer sin control 3. Alimentación emocional	CA	N	S	S	IMC	α =(0.86–0.89= CR=0.87–0.89	Población general	n= 775 Edad: \bar{x} =20.9, \pm 2.8 Muestra 1 (prueba) n= 390 Muestra 2 (Validación) n = 385
17.Jáuregui- Lobera, et al. (2014)	TFEQ-18 -SP (Jáuregui-lobera, et al. 2014)	España	1.Restricción alimentaria (RA) 2. Alimentación descontrolada (AD) 3. Alimentación emocional (AE)	CA	S	N	N	IMC, Percepción del peso, frecuencia en medir su peso, forma del cuerpo, ingesta de alimentos, hacer o no dieta, IPAQ, percepción de actividad física, SES	α =.83 (α = .74, .87,.79)	Población general	n=281(m= 119 h=162. Edad \bar{x} =18.38, \pm 6.31
18.Mostafavi, et al. (2017)	TFEQ-16 (Mostafavi, et al., 2017)	Irán	1.Hambre, 2.RA 3.AE	CA	S	S	N	CES, FCQ, BDI, SAS, AVAS, WHG	α =0,73 (α =.84, α =.64, α =.70) r= (.87 p = 0,001).	Mujeres con sobrepeso u obesidad	n=168 Edad: 18-60 \bar{x} =39, \pm 10.9

19.Brytek-Matera, et al. (2017)	TFEQ-18 (Karlsson et al.2000)	Polonia	1.RA 2. AD 3. AE	CA	N	S	N	No indica	α =(.78,.84.86)	Mujeres con sobrepeso u obesidad	n=237 mujeres n=200 con peso normal (IMC de 18,5 a 24,99) Edad: \bar{x} =24.56, \pm 10.9 37 mujeres con obesidad (IMC \geq 30). Edad: \bar{x} =32.56 \pm 15.85
20.Duarte, et al. (2017)	TFEQ-R21 (Tholin, et al., 2005)	Portugal	1.RA 2. AD 3. AE	CA	N	S	N	FSCRS DASS-21 EDE-Q OAS	α =(.83, .84,.92)	Población general	n=468, (m=314, h=154) Edad: 18-60 \bar{x} =32.58, \pm 11.49
21.Wrzecionkowsk a, & Aragón (2012)	TFEQ-R18 (Wrzeczionkows ka y Rivera, 2012)	México	1.RA 2. AD 3. AE	CA	S	S	N	IMC	α =(.84,.73, .59)	Población general	n=342 (m=232 h=110) \bar{x} =40 \pm 14
22.Lazarevich, et al. (2015)	EADES (Lazarevich, et al., 2015)	México	1. El comer relacionado con la emoción y el estrés 2. La valoración de los recursos3. Evaluación de factores externos de estrés	Íngesta de alimentos como resultado del estrés y las emociones	S	N	N	IMC	α =(.92)	Población general	n= 232 (m=146, h=69) Edad: 17 a 29 \bar{x} =21.3, \pm 3
23.Blake, et al. (2013)	EITI (Blake, et al., 2013)	Estados Unidos	1. Identidad alimentaria saludable 2. Emocional 3. Carne 4. Exigente	La identidad alimentari a	N	S	N	Íngesta de Alimentos	α =(.82, .76, .68, 61). r=(.78, .84, .66.78; p \leq .0001)	Población general	Muestra 1 n=817 (m=646, h=172) \bar{x} =57.2, \pm 14.5 Muestra 2 (tes-retest) n=94 (m=75, h=19) \bar{x} =59.1, \pm 11.8
24. Garaulet, (2012)	EEQ (Garaulet, et al., 2012)	España	1.Desinhibición, 2. Tipo de alimento 3. Culpa.	AE	S	N	N	MEQ	α =(.77, .65, 0.61), r =(.70)	Adultos con obesidad	N= 354 (m=297, h=57) edad \bar{x} =39, \pm 12 Muestra 2 (tes-retest) n=122

25. Cassioli et al (2021)	FEED (Cassioli, et al, 2021)	Italia	1. Depresión 2. Enojo 3. Ansiedad	AE	S	N	N	EES EDE-Q BES SCL-90-R	Muestra 1. $\alpha = (.89)$ $r = (.93)$. Muestra 2. $\alpha = (.96)$	Población clínica con TCA u obesidad	Muestra 1. N=94 (m=72, h=22) edad 18-65; $\bar{x} = 37 \pm 13.2$ Muestra 2. N=234, AN=37, $\bar{x} = 25.68, \pm 9.80$ B=28 $\bar{x} = 27.92, \pm 9.80$ TA=35 $\bar{x} = 42.37, \pm 11.46$ O=82 $\bar{x} = 48.06 \pm 13.93$, DM2=52 $\bar{x} = 69.29 \pm 11.30$
26. Manchon, et al. (2021)	PNEES (Manchon, et al., 2021)	España	1. Emociones negativas 2. Emociones positivas	AE	N	S	N	HADS TFEQ-R18 BULIT-R EAT-26	$\alpha = .96, \alpha = .92$, y la puntuación total ($\alpha = .94$); ($\omega = .96, \omega = .92$ y $\omega = 0.96$ para puntuación total)	Población general	n=628 $\bar{x} = 27.53 \pm 12.70$ (m=440, h=188)
27. Ghafouri, et al. (2022)	SEES (Meule, et al, 2018) EEQ (Garulet, et al., 2012)	Irán	EES: 1. Positivo (subescala feliz) 2. Emociones desagradables, pero de baja excitación (tristeza) 3. Emociones desagradables, pero de alta excitación (ira y ansiedad). El EEQ 1. Desinhibición, 2. Tipo de comida, 3. Culpa	AE	N	S	N	BAQ	SEES $\alpha = (.88)$ EEQ: $\alpha = (.81)$	Población general	N= 489 Edad: $\bar{x} = 33.26 \pm 9.93$ (m=440, h=49)

28. Ho, et al. (2022)	WREQ-C (Ho et al., 2022)	China	1. Restricción de rutina, 2. Restricción compensatoria, 3. Susceptibilidad a señales externas 4. Alimentación emocional	CA	N	S	S	No indica	$\alpha = .76, .78, .72, .89$		N= 1007 (18 y 71 años) Muestra 1. Desarrollo del instrumento n = 503 (m=368, h=135) $\bar{x} = 32.5 \pm 13.15$ Muestra 2 Validación n = 504 (m=371, h=133) $\bar{x} = 32.7 \pm 13.9$
29. James, et al. (2017)	WREQ (Schembre, 2009)	Estados Unidos	1. Restricción de rutina, 2. Restricción compensatoria, 3. Susceptibilidad a señales externas 4. Alimentación emocional	CA	N	S	N	No indica	$\alpha = .61, .80, .82, .93$	Mujeres con sobrepeso u obesidad que se encuentran en intervención de pérdida de peso	n = 186, Edad $\bar{x} = 50 \pm 10.6$, IMC 34 ± 4.2 kg/m ²
30. Rojas, et al. (2016)	EAE (Rojas, et al., 2016)	México	1. Emoción, 2. Familia, 3. Indiferencia, 4. Cultura 5. Efecto del alimento	AE	S	S	N	No indica	$\alpha = .956, \alpha = .767, \alpha = .694, \alpha = .803, \alpha = .478$. General. .93	Población general	n=795 m= 433, h=362 Edad 18 y 60 ($\bar{x} = 34, \pm 14.4$),

Nota: Alimentación emocional= AE; CA=Conducta Alimentaria; AFE=Análisis Factorial Exploratorio; AFC= Análisis Factorial Confirmatorio; MES=Modelo Ecuaciones Estructurales, S=Sí; N=No; EAT-26=Eating Attitudes Test-26; KomPAN= Questions from the Dietary Habits and Nutrition Beliefs Questionnaire;EAT-40=Eating Attitudes; Test-40; IMC= Índice de Masa Corporal; PANAS=Positive and Negative Affect Schedule; SCL-90=Symptom checklist-90, EDI-1=Eating disorder inventory; BES=Binge Eating Scale; MAAS=Mindful Attention Awareness Scale; BIAAQ=Body Image Acceptance and Action Questionnaire; DAS-21=Depression Anxiety Stress Scale; EDE-Q=Eating Disorders Examination Questionnaire; SCID-NP=Structured Clinical Interview for DSM-III-R (SCID); POMS=Profile of Mood States Manual; TFEQ=Three-Factor Eating Questionnaire; SF-36=The SF-36 Health Questionnaire; HADS-D =Hospital Anxiety and Depression Scale Depression Subscale; IPAQ=International Physical Activity Questionnaire; SES=Self-Esteem Scale; CES=Compulsive Eating Scale; FCQ=Food Craving Questionnaire; BDI=Beck Depression Inventory; SAS=Spielberger Anxiety Scale; AVAS=Appetite Visual Analogue Scale, WHG=Weight and Height Gage; FSCRS=Forms of Self-Criticizing and Reassuring Scale; OAS=Other as Shamer Scale; MEQ=Mindful-Eater- Questionnaire; EES=The Emotional Eating Scale; EDE-Q=Eating Disorders Evaluation-Questionnaire; BES=Binge Eating Scale; SCL-90-R=Symptom Checklist-90; HADS=Hospital Anxiety and Depression Scale; TFEQ-R18=The Three-Factor Eating Questionnaire; BULIT-R=Binge Eating subscale from Bulimia Test-Revised; BAQ=The Body Awareness Questionnaire. * $p < 0.05$. ** $p < 0.01$. *** $p < 0.001$.

Tabla 3. *Tabla resumen de los artículos encontrados*

Instrumento	Idioma/País	Dimensiones
1. The Dutch Eating Behavior Questionnaire (DEBQ)	Idioma/País	1 Alimentación emocional (emociones difusas, emociones específicas),
	Francés/ Francia	2. Externalidad, 3. Restricción cognitiva
	Inglés/Holanda	
	Polaco/Polonia	
	Italiano/Italia	
	Turco/Turquía	
	Francés/ Francia	
	Alemán/Alemania	
	Rumano/Rumania	
2. The Three Factor Eating Questionnaire (TFEQ)	Maltés/Malta	
	Malayo/Malasia	
	Persa/Irán	1.Hambre, 2. Restricción 3. Alimentación emocional
	Portugués/ Brasil	1.Restrictión alimentaria 2. Comer sin control 3. Alimentación emocional
	Español/España	
	Polaco/ Polonia/	
3. The Emotional Eating Scale (EES)	Portugués/ Portugal	
	Español/México	
	Chino/ China	1.Ansiedad, depresión, 2. enojo/hostilidad, 3. emoción positiva
4. Weight-Related Eating Questionnaire (WREQ)	Portugués/ Portugal	1.Depresión 2. Ansiedad y activación somática 3. Estados de ira
	Inglés/ Estados Unidos	1. Depresión 2. Aburrimiento 3. Ansiedad e Ira
4. Weight-Related Eating Questionnaire (WREQ)	Chino/China	Restricción de rutina, 2. Restricción compensatoria,
	Inglés/Estados Unidos	3. Susceptibilidad a señales externas 4. Alimentación emocional

Instrumento	Idioma/País	Dimensiones
5. The Emotional Appetite Questionnaire (EMAQ)	Francés/ Francia	1. Emociones positivas (EMAQ-PE), 2. Emociones negativas (EMAQ-NE) 3. Situaciones positivas (EMAQ-PS) 4. Situaciones negativas (EMAQ-NS)
6. Emotional Eater Questionnaire (EEQ)	Español/España	1. Alimentación impulsiva 2. Estado de ánimo/afecto
7. The Eating Appraisal Due to Emotions and Stress Questionnaire (EADES)	Español/México	1. El comer relacionado con la emoción y el estrés 2. La valoración de los recursos 3. Evaluación de factores externos de estrés
8. The Eating Identity Type Inventory (EITI)	Inglés/ Estados Unidos	1. Identidad alimentaria saludable 2. Emocional 3. Carne 4. Exigente
9. The Florence Emotional Eating Drive (FEED)	Italiano/Italia	1. Depresión 2. Enojo 3. Ansiedad
10. Positive-Negative Emotional Eating Scale (PNEES)	Estonia	1. Emociones negativas 2. Emociones positivas
11. The Salzburg Emotional Eating Scale (SEES)	Persa/Irán	1. Positivo (subescala feliz) 2. Emociones desagradables, pero de baja excitación (tristeza) 3. Emociones desagradables, pero de alta excitación (ira y ansiedad)
12. Escala de Alimentación Emocional	Español/México	1. Emoción, 2. Familia, 3. Indiferencia, 4. Cultura 5. Efecto del alimento

DISCUSIÓN

El propósito de este estudio fue explorar y evaluar los instrumentos de autorreporte diseñados para medir la alimentación emocional (AE) y examinar sus propiedades psicométricas. A través de una revisión sistemática, identificamos doce herramientas prominentes (DEBQ, EMAQ, EES, EEQ, TFEQ-18, EADES, EITI, FEED, PNEES, SEES, WREQ-C, EAE) utilizadas tanto a nivel nacional como internacional, lo que refleja la riqueza de enfoques en el estudio de la AE. Estos abarcan desde medidas específicas de AE hasta instrumentos que incluyen la AE como una subcategoría dentro de un estilo de alimentación más amplio.

La diversidad de instrumentos plantea la pregunta de si la AE es un constructo único o un aspecto de otros constructos. Esto se ejemplifica en la manera en que se clasifica a los individuos según su estilo de alimentación y cómo se cuestiona el papel

de la AE dentro de esta clasificación. Los ítems de las herramientas suelen centrarse en el deseo de comer durante estados emocionales negativos, un aspecto que ha sido criticado por su falta de consistencia con la evidencia experimental y la preocupación por medir percepciones en lugar de frecuencias de conductas alimentarias emocionales reales.

La AE, que comúnmente se asocia con emociones negativas, solo es considerada en su relación con emociones positivas por una minoría de los instrumentos revisados. Este hallazgo sugiere una laguna en la comprensión integral del constructo y sus manifestaciones. La importancia de diferenciar entre emociones y estados de ánimo en la medición de la AE se resalta, dada su relevancia para la interpretación de la ingesta de alimentos como respuesta emocional. A esto se suma la relevancia del contexto en la conducta de AE, que se evidencia en el hecho de que el EMAQ es el único instrumento que

diferencia entre las situaciones que desencadenan la ingesta.

Los tipos de alimentos consumidos en respuesta a emociones no están incluidos en la mayoría de las escalas de AE, lo cual podría limitar la comprensión de este fenómeno. La inclinación hacia alimentos altamente palatables en momentos de carga emocional es un aspecto crucial que no ha sido abordado de manera suficiente en la investigación actual.

La validez y confiabilidad de los instrumentos varían ampliamente. Algunos, como el DEBQ, han demostrado una estructura factorial coherente y aplicabilidad internacional, mientras que otros, como el FEED y el EADES, aún requieren más estudios que respalden su validez. El uso del análisis factorial exploratorio y la limitada aplicación en muestras específicas es un punto débil para ciertos instrumentos. La estructura factorial y la confiabilidad reportadas también muestran variaciones entre diferentes poblaciones y estudios.

La relación de la AE con variables como el índice de masa corporal (IMC), edad y sexo ha sido explorada, revelando una gama de prevalencias y asociaciones. La comprensión de estas relaciones es esencial, especialmente en el contexto de la diversidad de muestras. Es notable que los hallazgos más recientes sugieren que la AE no está directamente relacionada con el estado nutricional, lo que pone en duda las concepciones anteriores que asociaban principalmente la AE con el sobrepeso y la obesidad.

Los instrumentos de AE han mostrado resultados divergentes en términos de prevalencia y asociación con diversas variables demográficas. Algunos estudios destacan una mayor incidencia de AE en mujeres, mientras que otros no encontraron

diferencias significativas entre sexos, particularmente en poblaciones adolescentes. Similarmente, estudios sobre la prevalencia en relación al peso corporal han mostrado una tendencia a la AE en personas con normopeso que desafía los resultados de investigaciones anteriores. Estas discrepancias subrayan la influencia de las diferencias metodológicas y de muestras en los resultados de la AE.

Además, se observan discrepancias en cuanto a las variables asociadas con la AE. Por un lado, se reconoce el impacto del estrés y las emociones negativas, mientras que otros estudios enfatizan la presencia de la AE en respuesta a emociones positivas, lo que sugiere la relevancia de la intensidad emocional y las habilidades de regulación emocional. Esto se refleja en la inclusión de emociones positivas en la evaluación de la AE en cuatro de los instrumentos revisados, una consideración probablemente influenciada por diferencias culturales.

La revisión destaca la omisión frecuente de aspectos culturales en el desarrollo y validación de instrumentos de AE, lo cual puede sesgar la comprensión del fenómeno. Se recomienda la inclusión de elementos culturales y familiares para una valoración más ajustada a la realidad sociocultural de la población objetivo, como lo ilustra la EAE desarrollada por Rojas y García-Méndez (2017), que incorpora la cultura y la familia como factores relevantes.

CONCLUSIONES

La revisión actual ha puesto de manifiesto la diversidad y complejidad de los instrumentos utilizados para medir la alimentación emocional (AE). La identificación de doce instrumentos, que

varían desde enfoques específicos hasta aquellos que integran la AE como parte de un constructo más amplio, subraya la necesidad de una mayor clarificación conceptual y metodológica en este campo.

Así mismo, se ha demostrado la necesidad de revisar y proponer instrumentos válidos y confiables en la clínica y la investigación para identificar y evaluar la eficacia de las intervenciones dirigidas a la AE, ya que se ha observado que mientras que herramientas como el DEBQ han demostrado consistencia y aplicabilidad internacional, otras, como el FEED y el EADES, requieren validaciones adicionales para establecer su utilidad en diferentes contextos culturales y demográficos.

Por otro lado, la revisión ha evidenciado una falta de atención a las emociones positivas y al contexto situacional en la medición de la AE, además de una falta de precisión en la medición de conductas alimentarias específicas. La investigación futura debe abordar estos retos, enfocándose en una recolección más objetiva de la ingesta alimentaria y la influencia de las emociones en la elección de alimentos.

Finalmente, dado que la relación entre la AE y variables como el IMC, la edad y el sexo presenta una amplia gama de prevalencias y asociaciones, resaltando la complejidad del fenómeno, es imperativo adoptar un enfoque interdisciplinario que considere una variedad de factores en el desarrollo de instrumentos de AE, asegurando que sean culturalmente sensibles y aplicables en diversas poblaciones, integrando la psicología y la nutrición para mejorar la comprensión de cómo diferentes estados emocionales influyen en la ingesta alimentaria, y facilitará el desarrollo de intervenciones más efectivas y personalizadas.

REFERENCIAS

- Adriaanse, M. A., de Ridder, D. T., & Evers, C. (2011). Emotional eating: Eating when emotional or emotional about eating? *Psychology and Health, 26*(1), 23-39. <https://doi.org/10.1080/0887044090320762>
- Alzheimer, G., Giles, G. E., Remedios, J. D., Kanarek, R. B., & Urry, H. L. (2021). Do emotions predict eating? The role of previous experiences in emotional eating in the lab and in daily life. *Appetite, 158*. <https://doi.org/10.1016/j.appet.2020.105016>
- Arhire, L. I., Niță, O., Popa, A. D., Gal, A. M., Dumitrașcu, O., Gherasim, A., Mihalache, L., & Graur, M. (2021). Validation of the Dutch Eating Behavior Questionnaire in a Romanian Adult Population. *Nutrients, 13*(11), 3890. <https://doi.org/10.3390/nu13113890>
- Arnou, B., Kenardy, J., & Agras, W. S. (1995). The emotional eating scale: The development of a measure to assess coping with negative affect by eating. In *International journal of eating disorders*. [https://doi.org/10.1002/1098-108X\(199507\)18:1<79::AID-EAT2260180109>3.0.CO;2-V](https://doi.org/10.1002/1098-108X(199507)18:1<79::AID-EAT2260180109>3.0.CO;2-V) Bagby, R. M. M., Parker, J. D. A., & Taylor, G. J
- *Bailly, N., Maitre, I., Amand, M., Hervé, C., & Alaphilippe, D. (2012). WITHDRAWN: The Dutch Eating Behaviour Questionnaire (DEBQ): Assessment of eating behaviour in an aging French population. *Appetite*, Advance online publication. <https://doi.org/10.1016/j.appet.2012.08.013>
- Barrada, J. R., van Strien, T., & Cebolla, A. (2016). Internal Structure and Measurement Invariance of the Dutch Eating Behavior Questionnaire (DEBQ) in a (Nearly) Representative Dutch Community Sample. *Eur. Eat. Disorders Rev, 24*(6), 503-509. <https://doi.org/10.1002/erv.2448>
- Blair, H., Wing, R., & Wald, A. (1991). The effects of laboratory stressors on glycemic control and gastrointestinal transit time. *Psychosomatic Medicine, 53*, 133-143. <https://doi.org/10.1097/00006842-199103000-00003>
- Blake, C. E., Bell, B. A., Freedman, D. A., Colabianchi, N., & Liese, A. D. (2013). The Eating Identity Type Inventory (EITI). Development and associations with diet. *Appetite, 69*, 15-22. <https://doi.org/10.1016/j.appet.2013.05.008>
- Bongers, P., & Jansen, A. (2016). Emotional eating is not what you think it is and emotional eating

- scales do not measure what you think they measure. *Frontiers in Psychology*, 7, 1932. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01932>
- Bongers, P., Jansen, A., Havermans, R., Roefs, A., & Nederkoorn, C. (2013). Happy eating: the underestimated role of overeating in a positive mood. *Appetite*, 67, 74–80. <https://doi.org/10.1016/j.appet.2013.03.017>
- Bourdier, L., Lalanne, C., Morvan, Y., Kern, L., Romo, L., & Berthoz, S. (2017). Validation and Factor Structure of the French-Language Version of the Emotional Appetite Questionnaire (EMAQ). *Frontiers in psychology*, 8, 442. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00442>
- Bozan, N., Bas, M., & Asci, F. H. (2011). Psychometric properties of Turkish version of Dutch Eating Behaviour Questionnaire (DEBQ). A preliminary results. *Appetite*, 56(3), 564-566. <https://doi.org/10.1016/j.appet.2011.01.025>
- Braden, A., Emley, E., Watford, T., Anderson, L., & Musher-Eizenman, D. (2020). Self-reported emotional eating is not related to greater food intake: Results from two laboratory studies. *Psychology and Health*, 35(4), 500-517. <https://doi.org/10.1080/08870446.2019.1649406>
- Brunault, P., Rabemampianina, I., Apfeldorfer, G., Ballon, N., Couet, C., Réveillère, C., ... & El-Hage, W. (2015). The Dutch Eating Behavior Questionnaire: Further psychometric validation and clinical implications of the French version in normal weight and obese persons. *Presse Med*, 44(12), e363-72. <http://dx.doi.org/10.1016/j.lpm.2015.03.028>
- Brytek-Matera, A., Rogoza, R., & Czepczor-Bernat, K. (2017). The Three-Factor Eating Questionnaire-R18 Polish version: Factor structure analysis among normal weight and obese adult women. *Archives of Psychiatry and Psychotherapy*, 19(3), 81–90. <https://doi.org/10.12740/APP/76342>
- Cappelleri, J. C., Bushmakin, A. G., Gerber, R. A., Leidy, N. K., Sexton, C. C., Lowe, M.R., & Karlsson, J. (2009). Psychometric analysis of the Three-Factor Eating Questionnaire-R21: Results from a large diverse sample of obese and non-obese participants. *International Journal of Obesity*, 33, 611–620. <http://dx.doi.org/10.1038/ijo.2009.74>
- Cardi, V., Leppanen, J., & Treasure, J. (2015). The effects of negative and positive mood induction on eating behaviour: A meta-analysis of laboratory studies in the healthy population and eating and weight disorders. *Neuroscience and biobehavioral reviews*, 57, 299–309. <https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2015.08.011>
- Cassioli, E., Calderani, E., Fioravanti, G., Lazzeretti, L., Rotella, C. M., Rossi, E., Ricca, V., Mannucci, E., & Rotella, F. (2022). The Florence Emotional Eating Drive (FEED): a validation study of a self-report questionnaire for emotional eating. *Eating and weight disorders : EWD*, 27(2), 751–759. <https://doi.org/10.1007/s40519-021-01216-2>
- Dakanalis, A., Zanetti, M. A., Clerici, M., Madeddu, F., Riva, G., & Caccialanza, R. (2013). Italian version of the Dutch Eating Behavior Questionnaire. Psychometric proprieties and measurement invariance across sex, BMI-status and age. *Appetite*, 71, 187–195. <https://doi.org/10.1016/j.appet.2013.08.010>
- Duarte, C., & Pinto-Gouveia, J. (2015). Returning to emotional eating: the emotional eating scale psychometric properties and associations with body image flexibility and binge eating. *Eating and weight disorders: EWD*, 20(4), 497–504. <https://doi.org/10.1007/s40519-015-0186-z>
- Duarte, P. A. S., Palmeira, L., & Pinto-Gouveia, J. (2020). The Three-Factor Eating Questionnaire-R21: a confirmatory factor analysis in a Portuguese sample. *Eating and weight disorders: EWD*, 25(1), 247–256. <https://doi.org/10.1007/s40519-018-0561-7>
- Dutton, E., & Dovey, T. M. (2016). Validation of the Dutch Eating Behaviour Questionnaire (DEBQ) among Maltese women. *Appetite*, 107, 9-14. <https://doi.org/10.1016/j.appet.2016.07.017>
- Garaulet, M., Canteras, M., Morales, E., López-Guimera, G., Sánchez-Carracedo, D., & Corbalán-Tutau, M. D. (2012). Validation of a questionnaire on emotional eating for use in cases of obesity: the Emotional Eater Questionnaire (EEQ). *Nutrición hospitalaria*, 27(2), 645–651. <https://doi.org/10.1590/S0212-16112012000200043>
- Geliebter, A., & Aversa, A. (2003). Emotional eating in overweight, normal weight, and underweight individuals. *Eating behaviors*, 3(4), 341–347. [https://doi.org/10.1016/s1471-0153\(02\)00100-9](https://doi.org/10.1016/s1471-0153(02)00100-9)
- Ghafouri, S., Abdollahi, A., Suksatan, W., Chupradit,

- S., Asmundson, A. J. N., & Thangavelu, L. (2022). Psychometric comparison of the Persian Salzburg Emotional Eating Scale and Emotional Eater Questionnaire among Iranian adults. *Journal of eating disorders*, 10(1), 17. <https://doi.org/10.1186/s40337-022-00541-w>
- Ho, M., Smith, R., Chau, P. H., Chung, C. Y., Schembre, S. M., & Fong, D. Y. T. (2022). Psychometric Evaluation of the Chinese Version of a Weight-Related Eating Questionnaire Using an Item Response Theory Approach. *Nutrients*, 14(8), 1627. <https://doi.org/10.3390/nu14081627>
- James, B. L., Loken, E., Roe, L. S., & Rolls, B. J. (2017). The Weight-Related Eating Questionnaire offers a concise alternative to the Three-Factor Eating Questionnaire for measuring eating behaviors related to weight loss. *Appetite*, 116, 108–114. <https://doi.org/10.1016/j.appet.2017.04.023>
- Jáuregui-Lobera, I., García-Cruz, P., Carbonero-Carreño, R., Magallares, A., & Ruiz-Prieto, I. (2014). Psychometric properties of Spanish version of the Three-Factor Eating Questionnaire-R18 (Tfeq-Sp) and its relationship with some eating- and body image-related variables. *Nutrients*, 6(12), 5619–5635. <https://doi.org/10.3390/nu6125619>
- Karlsson J, Persson L-O, Sjöström L, Sullivan M (2000) Psychometric properties and factor structure of the Three-Factor Eating Questionnaire (TFEQ) in obese men and women. Results from the Swedish Obese Subjects (SOS) study. *Int J Obes Relat Metab Disord* 24, 1715–1725. <https://doi.org/10.1038/sj.ijo.0801442>
- Koball, A. M., Meers, M. R., Storfer-Isser, A., Domoff, S. E., & Musher-Eizenman, D. R. (2012). Eating when bored: revision of the emotional eating scale with a focus on boredom. *Health psychology : official journal of the Division of Health Psychology, American Psychological Association*, 31(4), 521–524. <https://doi.org/10.1037/a0025893>
- Lazarevich, I., Irigoyen, E., Velázquez, M., & Zepeda, M. (2016). Relationship among obesity, depression, and emotional eating in Young adults. *Appetite*, 107, 639–644. <https://doi.org/10.1016/j.appet.2016.09.011>
- Lluch, A., Kahn, J., Stricker-Krongrad, A., Ziegler, O., Drouin, P., & Méjean, L. (1996). Internal validation of a French version of the Dutch eating behaviour questionnaire. *European psychiatry : the journal of the Association of European Psychiatrists*, 11(4), 198–203. [https://doi.org/10.1016/0924-9338\(96\)88391-X](https://doi.org/10.1016/0924-9338(96)88391-X)
- Macht M. (2008). How emotions affect eating: a five-way model. *Appetite*, 50(1), 1–11. <https://doi.org/10.1016/j.appet.2007.07.002>
- Małachowska, A., Jeżewska-Zychowicz, M., & Gębski, J. (2021). Polish Adaptation of the Dutch Eating Behaviour Questionnaire (DEBQ): The Role of Eating Style in Explaining Food Intake—A Cross-Sectional Study. *Nutrients*, 13(12), 4486. <http://dx.doi.org/10.3390/nu13124486>
- Manchón, J., Quiles, M. J., Quiles, Y., & López-Roig, S. (2021). Positive and Negative Emotional Eating Are Not the Same—The Spanish Version of the Positive-Negative Emotional Eating Scale (PNEES). *Frontiers in psychology*, 12, 709570. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.709570>
- Manning, S., & Batterham, R. L. (2014). The role of gut hormone peptide YY in energy and glucose homeostasis: twelve years on. *Annual review of physiology*, 76, 585–608. <https://doi.org/10.1146/annurev-physiol-021113-170404>
- Martins, B. G., da Silva, W. R., Maroco, J., & Campos, J. A. D. B. (2021). Psychometric characteristics of the Three-Factor Eating Questionnaire-18 and eating behavior in undergraduate students. *Eating and weight disorders : EWD*, 26(2), 525–536. <https://doi.org/10.1007/s40519-020-00885-9>
- Meule, A., Reichenberger, J., & Blechert, J. (2018). Development and Preliminary Validation of the Salzburg Emotional Eating Scale. *Frontiers in psychology*, 9, 88. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00088>
- Michopoulos, V., Powers, A., Moore, C., Villarreal, S., Ressler, K., Bradley, B. (2015). The mediating role of emotion dysregulation and depression on the relationship between childhood trauma exposure and emotional eating. *Appetite*, 91, 129–136. <https://doi.org/10.1016/j.appet.2015.03.036>
- Mostafavi, S. A., Akhondzadeh, S., Mohammadi, M. R., Eshraghian, M. R., Hosseini, S., Chamari, M., & Keshavarz, S. A. (2017). The Reliability and Validity of the Persian Version of Three-Factor Eating Questionnaire-R18 (TFEQ-R18) in Overweight and Obese Females. *Iranian*

- journal of psychiatry, 12(2), 100–108.
- Nagl, M., Hilbert, A., de Zwaan, M., Braehler, E., & Kersting, A. (2016). The German Version of the Dutch Eating Behavior Questionnaire: Psychometric Properties, Measurement Invariance, and Population-Based Norms. *PloS one*, 11(9), e0162510. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0162510>
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., McGuinness, L. A., ... Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ (Clinical research ed.)*, 372, n71. <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>
- Rojas, A. & García, M. (2017). Construcción de una Escala de Ingesta Emocional. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación*. 3(45), 85-95. <https://doi.org/10.21865/RIDEP45.3.07>
- Schembre, S., Greene, G., & Melanson, K. (2009). Development and validation of a weight-related eating questionnaire. *Eating behaviors*, 10(2), 119–124. <https://doi.org/10.1016/j.eatbeh.2009.03.006>
- Schneider, K. L., Panza, E., Appelhans, B. M., Whited, M. C., Oleski, J. L., & Pagoto, S. L. (2012). The emotional eating scale. Can a self-report measure predict observed emotional eating?. *Appetite*, 58(2), 563–566. <https://doi.org/10.1016/j.appet.2012.01.012>
- Sosa-Cordobés, E., García-Padilla, F. M., Ortega-Galán, Á. M., Sánchez-Alcón, M., Garrido-Fernández, A., & Ramos-Pichardo, J. D. (2022). Psychometric Properties of the Emotional Eater Questionnaire in University Students. *International journal of environmental research and public health*, 19(17), 10965. <https://doi.org/10.3390/ijerph191710965>
- Stunkard A. & Messick, S. (1985) The three-factor eating questionnaire to measure dietary restraint, disinhibition and hunger. *J Psychosom Res* 29 (1), 71-83. [https://doi.org/10.1016/0022-3999\(85\)90010-8](https://doi.org/10.1016/0022-3999(85)90010-8)
- Subramaniam, K., Low, W. Y., Chinna, K., Chin, K. F., & Krishnaswamy, S. (2017). Psychometric Properties of the Malay Version of the Dutch Eating Behaviour Questionnaire (DEBQ) in a Sample of Malaysian Adults Attending a Health Care Facility. *The Malaysian journal of medical sciences : MJMS*, 24(4), 64–73. <https://doi.org/10.21315/mjms2017.24.4.8>
- Sultson, H., Kukk, K., & Akkermann, K. (2017). Positive and negative emotional eating have different associations with overeating and binge eating: Construction and validation of the Positive-Negative Emotional Eating Scale. *Appetite*, 116, 423–430. <https://doi.org/10.1016/j.appet.2017.05.035>
- Tholin, S., Rasmussen, F., Tynelius, P., & Karlsson, J. (2005). Genetic and environmental influences on eating behavior: the Swedish Young Male Twins Study. *The American journal of clinical nutrition*, 81(3), 564–569. <https://doi.org/10.1093/ajcn/81.3.564>
- Van Strien, T, Engels, R., Van Leeuwe J, & Snoek H. (2005). The Stice model of overeating: tests in clinical and non-clinical samples. *Appetite*, 45(3), 205-213. <https://doi.org/10.1016/j.appet>
- Van Strien, T. (2002). *DEBQ. Dutch Eating Behavior Questionnaire*. Thames Valley Test Company: Bury St Edmunds
- Van Strien, T., & Ouwens, M. A. (2007). Effects of distress, alexithymia and impulsivity on eating. *Eating Behaviors*, 8(2), 251–257. <https://doi.org/10.1016/j.eatbeh.2006.06.004>
- Van Strien, T., Frijters, J. E. R., Bergers, G. P. A., & Defares, P. B. (1986). The Dutch Eating Behavior Questionnaire (DEBQ) for assessment of restrained, emotional, and external eating behavior. *International Journal of Eating Disorders*, 5, 295–315. [https://doi.org/10.1002/1098-108X\(198602\)5:2<295::AID-EAT2260050209>3.0.CO;2-T](https://doi.org/10.1002/1098-108X(198602)5:2<295::AID-EAT2260050209>3.0.CO;2-T)
- Vannucci, A., Nelson, E., Bongiorno, D., Pine, D., Yanovski, J., & Tanofsky-Kraff, M. (2015). Behavioral and neurodevelopmental precursors to binge-type eating disorders: Support for the role of negative valence systems. *Psychological Medicine*, 45(14), 2921-2936. <https://doi:10.1017/S003329171500104X>
- Vázquez-Vázquez V., Bosques-Brugada L, Guzmán-Saldaña R., Romero-Palencia A., Reyes-Jarquín K., Franco-Paredes K. (2019). Revisión del constructo y fundamentos teóricos de la alimentación emocional. *Educación y Salud Boletín Científico*. Instituto de Ciencias de la Salud Universidad Autónoma del Estado de

Hidalgo, 8 (15),255-263 <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/ICSA/issue/archive>.

Wrzecionkowska, D., & Rivera Aragón, S. (2021). Three-Factor Eating Questionnaire-R18 (TFEQ-R18) Spanish Version: Factor Structure Analysis Among Normal Weight and Overweight Adults. *Acta de Investigación Psicológica*, 11(1), 84-94. <https://doi.org/10.22201/fpsi.20074719e.2021.1.376>

Zhu, H., Cai, T., Chen, G., & Zhang, B. (2013). Validation of the emotional eating scale among Chinese undergraduates. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 41(1), 123-134. <https://doi.org/10.2224/sbp.2013.41.1.123>.

Fueron incluidos en la revisión sistemática

Hacia un nuevo contrato social en educación

Towards a new social contract in education
Rumo a um novo contrato social na educação



Horacio Roque Maldonado

maldonadoho@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-0445-7932>

Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba, Argentina

<https://doi.org/10.59993/simbiosis.V.5i9.75>

Ensayo recibido 12 de agosto 2024 /arbitrado 16 de septiembre 2024 / aceptado 01 de octubre 2024 / publicado 03 de enero 2025

RESUMEN

Palabras clave:

Informe UNESCO;
Educación en
Latinoamérica; Contrato
social

En el presente trabajo se reflexiona sobre el informe de la UNESCO titulado La encrucijada de la educación en América Latina y el Caribe. En este documento la mencionada organización ecuménica presenta un crudo diagnóstico de lo que ocurre en la región en materia educativa y establece algunas alternativas para paliar el estado insatisfactorio en que ésta se encuentra. A tal punto la valoración que hace en relación al estado de cosas que se vislumbra en la mayoría de los países latinoamericanos es deficitaria, que propone una medida radical: la construcción de un nuevo contrato social en educación.

En ese sentido y coincidiendo con eso de que ante problemas extraordinarios se requieren medidas de igual carácter, se adhiere a la idea del contrato social, siempre y cuando el hipotético articulado de dicho contrato contenga, al menos, la veintena de artículos que se proponen en este escrito. Y, correlativamente, que los firmantes del mismo, sector público, sector privado, ONGs y organizaciones nacionales e internacionales comprometidas efectivamente con la mejoría de la educación, demuestren fehacientemente la voluntad política de suscribirlo y sostenerlo económicamente.

ABSTRACT

Keywords:

UNESCO Report.
Education in Latin
America. Social contract.

This work reflects on the UNESCO report entitled The crossroads of education in Latin America and the Caribbean. In this document, the aforementioned ecumenical organization presents a crude diagnosis of what is happening in the region in educational matters and establishes some alternatives to alleviate the dire state in which it finds itself.

To such an extent the assessment made in relation to the state of affairs seen in the majority of Latin American countries is deficient, that it proposes a radical measure: the construction of a new social contract in education.

In that sense and coinciding with the fact that in the face of extraordinary problems, measures of the same nature are required, it adheres to the idea of the social contract, as long as the hypothetical provisions of said contract contain, at least, the twenty articles that are proposed in this writing. And, correlatively, that the signatories of the same, public sector, private sector, NGOs and national and international organizations effectively committed to the improvement of education, reliably demonstrate the political will to subscribe to it and financially support it.

RESUMO

Este trabalho reflete sobre o relatório da UNESCO intitulado As encruzilhadas da educação na América Latina e no Caribe. Neste documento, a referida organização ecumênica apresenta um diagnóstico grosseiro do que está acontecendo na região em matéria educacional e estabelece algumas alternativas para amenizar o estado insatisfatório em que se encontra.

A tal ponto a avaliação feita em relação à situação observada na maioria dos países latino-americanos é deficiente, que propõe uma medida radical: a construção de um novo contrato social na educação.

Nesse sentido e coincidindo com o facto de, face a problemas extraordinários, serem necessárias medidas da mesma natureza, adere à ideia do contrato social, desde que as hipotéticas disposições do referido contrato contenham, pelo menos, os vinte artigos que se propõem neste escrito. E, correlativamente, que os signatários do mesmo, sector público, sector privado, ONG e organizações nacionais e internacionais efectivamente empenhadas na melhoria da educação, demonstrem de forma fiável a vontade política de subscrevê-lo e apoiá-lo financeiramente.

Palavras-chave: Relatório da UNESCO; Educação na América Latina; Contrato social

INTRODUCCIÓN

Según plantea la UNESCO en su informe La encrucijada de la educación en América Latina y el Caribe (ODS 4 – Educación 2030), la educación en la región muestra importantes dificultades debido a múltiples razones. La pandemia detectada en Wuhan, China el último día de 2019, complicó aún

más los objetivos estipulados para el año 2030 por esa organización ecuménica.

Breve diagnóstico de la UNESCO:

En el informe antes citado se destaca que el cumplimiento de las metas educativas previstas en los Objetivos de Desarrollo Sostenibles de la Agenda 2030 no estaba asegurado antes de la pandemia y mucho menos, después de ella. Pone de manifiesto que las metas no se cumplirán si no se modifica drásticamente el rumbo de las políticas y la asignación de recursos para la educación.

Se distinguen allí las siguientes tres tendencias que expresan señales de alerta sobre la evolución de la educación en la región. La primera tendencia evidencia una desaceleración de ciertos indicadores que venían progresando en las últimas décadas. Específicamente hace referencia a los índices de finalización de la escolaridad secundaria.

La segunda tendencia refleja un preocupante estancamiento en indicadores clave de acceso a la educación primaria y secundaria y en las evaluaciones relativas a la calidad de los aprendizajes. Los logros de estos se ven amenazados por serios retrocesos producto del impacto de la pandemia.

La tercera tendencia advierte el aumento de ciertas brechas específicas en el nivel terciario. Se deja constancia que las diferencias de acceso entre hombres y mujeres se han acrecentado: si en el año 2000 la tasa bruta de matrícula en educación superior para ambos grupos era casi igual, para 2020 la diferencia se amplió, con un 61,7% para las mujeres y un 46,8% para los hombres.

En lo inherente al financiamiento de la educación, dimensión nodal de las políticas educativas y correlativo a las tendencias enumeradas, el informe

pone sobre el tapete una calamidad: 15 países de América Latina y el Caribe redujeron su inversión pública en educación desde 2015 a esta parte. Este dato es verdaderamente lesivo en tanto los presupuestos asignados históricamente son paupérrimos o están muy por debajo de las necesidades básicas.

En el informe de la UNESCO que venimos comentando, se asevera sin eufemismos que la educación en América Latina y el Caribe atraviesa una encrucijada decisiva. De allí que resulta imperioso afrontar no solo las deudas históricas de cumplimiento del derecho a la educación, sino también atender los nuevos desafíos que se presentan a escala local y global mutuamente vinculantes. En términos generales, cabe manifestar que estamos muy de acuerdo con la mayoría de estas consideraciones y con el crudo diagnóstico que el informe revela.

Este estado de cosas lleva a esta organización mundial a formular numerosos interrogantes de cara al 2030; he aquí algunos muy significativos:

¿Cómo mejorar y cambiar los sistemas educativos y al mismo tiempo sentar las bases de un futuro sostenible, inclusivo y pacífico? ¿Cómo lograr nuevos procesos de inclusión educativa plena en sociedades tan desiguales? ¿Qué tipo de políticas pueden combinar estas miradas y consolidarse en el tiempo, evitando la fragmentación y la discontinuidad que caracteriza a la región?

En el reciente informe mundial sobre Los futuros de la educación (UNESCO 2021) se sugiere que este panorama tan complicado requiere un NUEVO CONTRATO SOCIAL PARA LA EDUCACIÓN. Es imprescindible, apunta, volver a imaginar la

educación de las próximas décadas. Este ejercicio significa trabajar juntos para idear y plasmar futuros que sean compartidos e interdependientes y que amplíen las esferas de justicia social y educativa, así como de solidaridad y colaboración.

Tanto a nivel global como en cada región y país, la garantía del derecho a una educación de calidad a lo largo de toda la vida requiere reforzar la visión de la educación como bien público y común. Y, correlativamente, insistir que tanto las voluntades políticas como las voluntades económicas y sociales demuestren su real interés y efectivo compromiso por cumplimentar este Contrato. Si esto no ocurre, solo estaremos reiterando situaciones ruinosas y frustrantes ya vividas en el pasado. Resulta pues indispensable poder superar las meras instancias declamatorias tantas veces escuchadas.

En el informe de la UNESCO se postula nada más ni nada menos que un NUEVO CONTRATO SOCIAL para revertir la situación de la educación en esta región del planeta. Coincidimos en que, ante semejante gravedad de las problemáticas educativas, se necesitan medidas extraordinarias. Desde hace bastante tiempo sostenemos que resulta más que ineludible una transformación profunda de la educación latinoamericana. Tenemos la convicción que otra educación es posible, necesaria y urgente o, en su defecto, el atraso educacional para nuestros pueblos puede llegar a ser irreversible.

Sin embargo, más allá de acordar en principio con la propuesta del Nuevo Contrato, en cuanto constituya un genuino punto de inflexión, un real punto de partida para producir un cambio estructural y sistémico más o menos permanente, será indispensable debatir, entre otros, un asunto crucial. Esto es, la dirección, el rumbo, las características, el

itinerario que tome la transformación. Ello conforma una cuestión clave, crítica, central; por ese nodo pasa casi todo lo importante. Sabemos que hay sectores con inmenso poder que tienen totalmente claro este punto y trabajan, con gigantescos recursos, para conquistar todas y cada una de las vicisitudes de la educación por venir.

De allí que la futura educación, la neoeducación está/estará en disputa, más allá de que ello resulte evidente o no. Disputa constante en múltiples sentidos: disputa ética, estética, política e ideológica, económica, social y cultural, epistémica, psicológica y pedagógica, etc.

Por lo mismo, estamos dispuestos a firmar un nuevo contrato, siempre y cuando contenga al menos los siguientes “artículos” básicos, entre otros que puedan acercar los demás firmantes. La propuesta que hacemos integra una veintena de ellos y naturalmente pueden ser ajustados y ampliados para la redacción final.

1. Por una educación que aliente la responsabilidad de trabajar por el real bienestar general en un marco de sostenibilidad.
2. Por una educación que vincule satisfactoriamente a los humanos con otros humanos, con los no humanos, con la tierra y con el universo.
3. Por una educación que se nutra de la diversidad intercultural y que respete las identidades culturales, ya sean colectivas, institucionales o personales.
4. Por una educación que objete y prevenga el consumismo, el racismo, el patriarcado, el colonialismo, el autoritarismo en todas sus variedades y que enseñe a detectar las noticias falsas que pululan por los medios/redes distorsionando la realidad.
5. Por una educación que se comprometa sostenidamente con la justicia, la solidaridad y los derechos humanos. Que actúe y se organice en forma ética, responsable y que fomente la ampliación de derechos.
6. Por una educación que conciba los conocimientos como bienes sociales y a las diversas formas de conocer como bienes comunes.
7. Por una educación que auspicie y desarrolle espacios de sensibilización, reflexión, escucha y diálogo, en tanto herramientas claves para fundamentar los vínculos interpersonales inherentes al aprender y enseñar.
8. Por una educación que desestime y/o neutralice el pensamiento único y estimule la diversidad epistémica.
9. Por una educación que propicie nexos entre personas, grupos y comunidades locales, regionales y globales.
10. Por una educación que mantenga vínculos colaborativos entre todos los niveles y modalidades del sistema educativo y valore igualmente el aprendizaje formal como el informal.
11. Por sistemas educativos democráticos, tanto en lo que hace a la gestión de las instituciones como en todo lo inherente a las relaciones entre docentes y estudiantes.
12. Por sistemas educativos con conectividad plena (concebida como derecho educativo con rango constitucional) y acceso permanente a aquellos recursos informáticos y comunicacionales útiles para el aprendizaje.
13. Por una educación que promueva una cooperación equilibrada entre estudiantes-docentes, que le otorgue un importante protagonismo epistémico

- a los estudiantes
14. Por un sistema educativo que procure un alto grado de bienestar psicológico para lxs profesorxs, que diseñe funciones más colaborativas y saludables entre ellos, y que en consecuencia puedan alentar el acceso a una mayor soberanía intelectual en los estudiantes,
 15. Por una educación con más eros y menos tanatos, lo cual implica promover todas aquellas acciones que tiendan a privilegiar afectos como: el amor, la amistad, el compañerismo, la fraternidad, la alegría y que neutralicen otros como el odio, el rencor, la violencia, la venganza y derivados afines.
 16. Por una educación que insista en los beneficios de diseñar y experimentar entornos de aprendizaje innovadores (hiperaulas), contextos hipermediáticos y fomente la hiperrealidad, estimulando el asombro, la curiosidad y la investigación permanente de los aprendientes.
 17. Por un sistema que propicie el uso creativo y crítico de las herramientas informáticas, en especial la inteligencia artificial, y otros productos que surgen y se imponen en el mercado virtual desde las plataformas globales.
 18. Por una educación que impulse el diálogo en los vínculos personales y en la construcción de los conocimientos, propiciando, sobre todo, la cooperación, el trabajo en equipo, red y, fundamentalmente, la interpretación de las realidades desde una perspectiva compleja.
 19. Por una educación útil para la vida, para atender las necesidades reales y concretas de la población, para contribuir a la construcción de una civilización más justa y solidaria.
 20. Por una educación que entienda que el arte en

todas sus manifestaciones constituye una vía regia para alcanzar el bienestar psico-socio-educativo en las instituciones escolares y fuera de ellas.

Hasta aquí una enumeración, no exhaustiva, de los componentes esenciales a considerar en el diseño y la ejecución de una nueva educación que pueda revertir el estado de cosas vigentes y que se enuncia en el informe de la UNESCO. Más allá de la incertidumbre inexorable que entraña la tarea, si deseamos sobreponernos y superar las habituales proclamas solemnes y vacuas en relación a ese bien tanpreciado, quizá estas ideas junto a otras tantas afines, puedan servir de soporte genuino para la construcción de la neoeducación.

REFERENCIAS

- Bauman, Z. (2013) *La educación en la modernidad líquida*. Buenos Aires. Argentina. Ed. Paidós.
- Comenius, J.A. (1998) *La didáctica magna*. México. Ed. Porrúa, Octava edición.
- De Sousa Santos, B. (2020) *La cruel pedagogía del virus*. Argentina. CLACSO.
- De Sousa Santos, B. (2019) *Educación para otro mundo posible*. Argentina CLACSO.
- Fernández Enguita, M. (2018) *Hacia la hiperaula*. Cuadernos de pedagogía N° 487. España. Editor Walters Kluwer. Disponible Hacia la hiperaula
- Freire, P. (1993) *Pedagogía de la esperanza. Un recuento con la pedagogía del oprimido*. Buenos Aires. Argentina. Ed. Siglo XXI
- Gianini, S. (2020) *En prólogo de: COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones*. UNESCO. París. Francia.
- Han, B-C. (2022) *Psicopolítica. Neoliberalismo y nuevas técnicas de poder*. Buenos Aires, Argentina. Ed. Herder
- Han, B-C. (2021) *La sociedad paliativa*. Barcelona, España. Ed. Herder.
- Kwiek, M. (2021) *Educación superior en 2050:*

- Alta participación y estratificación vertical (Una nota conceptual para IESALC UNESCO, Futuros de la educación superior). Director del Centro de estudios de políticas públicas, Cátedra UNESCO en investigación institucional y políticas de educación superior, Universidad de Poznan, Polonia.
- Maldonado, H. (2022) Aprender y enseñar antes, durante y después del Covid-19. Revista Nueva Hegemonía N° 8 –septiembre-octubre 2021. Lima, Perú.
- Maldonado, H. et al (2020) Aprender, construir y transformar. Acompañar trayectorias universitarias en tiempos de pandemia. En: Aprendizajes y prácticas educativas en las actuales condiciones de época: COVID-19 / Liliana Abrate ... [et al.]; Comp. por Beltramino, L. - 1a ed. - Córdoba : Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Filosofía y Humanidades. 2020.
- Maldonado H. & Fornasari, M. (2018) Aprender en escenarios universitarios complejos. Córdoba. Argentina. Ed. Brujas.
- Morin, E. (2000) Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Buenos Aires. Argentina. Ed. Paidós.
- Morin, E. (2001) La cabeza bien puesta. Repensar la reforma. Reformar el pensamiento. Buenos Aires. Argentina. Ed. Nueva Visión.
- Papert, S. (1995) La máquina de los niños. Replantearse la educación en la era de los ordenadores. Barcelona. España. Ed. Paidós.
- Tecci, R. (2021) En las universidades, la virtualidad va a pasar a ser parte de la normalidad. Entrevista al nuevo presidente del Consejo Universitario Nacional. <https://www.pagina12.com.ar/334676-rodolfo-tecchi-en-las-universidades-la-virtualidad-va-a-pasar-a-ser-parte-de-la-normalidad>
- UNESCO (2021) Reimaginar juntos nuestro futuro: un nuevo contrato social para la educación. Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación.
- UNESCO, CEPAL, UNICEF (2022) La encrucijada de la educación en América Latina y el Caribe. Informe regional de monitoreo ODS 4- Educación 2030.

El aprendizaje basado en problemas y la enseñanza de la bioética global

Problem-based learning and the teaching of global bioethics
Aprendizagem baseada em problemas e o ensino da bioética global



Carlos A Román Collazo

rococar41@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-8235-4165>
Universidad Católica de Cuenca, Cuenca, Ecuador

Yenima Hernández Rodríguez

yenimahr@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-3856-5974>
Universidad Católica de Cuenca, Cuenca, Ecuador

Diego P Andrade Campoverde

dandrade@ucacue.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0003-4652-7708>
Universidad Católica de Cuenca, Cuenca, Ecuador

Pablo A Montesdeoca Torres

pablo.montesdeoca.17@est.ucacue.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0003-3243-8373>
Universidad Católica de Cuenca, Cuenca, Ecuador

<https://doi.org/10.59993/simbiosis.V.5i9.76>

Recibido 05 de agosto 2024 / Arbitrado 25 de agosto 2024 / Aceptado 07 de octubre 2024 / Publicado 03 de enero 2025

RESUMEN

Palabras clave:

Aprendizaje basado en problemas; Bioética global; Didáctica; Aprendizaje activo; educación biomédica

Evaluar el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) como alternativa didáctica de la enseñanza de la Bioética Global en la carrera de Biofarmacia de la UCACUE en Ecuador. Se utilizó el ABP de episodio único para la enseñanza de la Bioética Global. Se emplearon métodos activos de aprendizaje, trabajo grupal y la solución de un problema real contextual (¿Es ética la prohibición de los OGM en Ecuador?) mediante la técnica de 5E. Las tareas docentes fueron presenciales y virtuales en espacios universitarios y ambientes reales. El proceso de ABP fue evaluado por métodos cualitativos. Se constató un impacto positivo sobre el aprendizaje con aumento del nivel de asimilación de los estudiantes hacia un aprendizaje profundo. La satisfacción de estudiantes y docentes con el método de ABP fue elevada. El ABP constituye una alternativa didáctica para la enseñanza y el aprendizaje de la Bioética global en la carrera de Biofarmacia en Ecuador.

ABSTRACT

Keywords:

Problem based learning; Global bioethics; Didactics; Active learning; Biomedical education

To evaluate Problem-Based Learning (PBL) as a didactic alternative for teaching Global Bioethics in the Biopharmaceutical career at UCACUE in Ecuador. Single-episode PBL was used to teach Global Bioethics. Active learning methods, group work and the solution of a real contextual problem (Is the ban on GMOs in Ecuador ethical?) were used using the 5E technique. The teaching tasks were face-to-face and virtual in university spaces and real environments. The PBL was evaluated by qualitative methods. A positive impact on learning was confirmed with an increase in the level of assimilation of students towards deep learning. The students and teacher satisfaction with the PBL method was high. PBL constituted a didactic alternative for teaching and learning global Bioethics in the Biopharmaceutical degree in Ecuador.

RESUMO

Avaliar o Aprendizagem Baseado em Problemas (ABP) como uma alternativa didática para o ensino de Bioética Global no curso de Biofarmácia da UCACUE, no Equador. O ABP de episódio único foi usado para ensinar Bioética Global. Métodos ativos de aprendizagem, trabalho em grupo e a solução de um problema contextual real (a proibição de OGMs no Equador é ética?) foram usados usando a técnica 5E. As tarefas de ensino foram presenciais e virtuais em espaços universitários e ambientes reais. O processo de ABP foi avaliado por meio de métodos qualitativos. Foi constatado um impacto positivo na aprendizagem, com um aumento no nível de assimilação dos alunos em relação à aprendizagem profunda. A satisfação dos alunos e professores com o método ABP foi alta. O ABP constituiu uma alternativa didática para o ensino e a aprendizagem da bioética global no curso de Biofarmácia no Equador.

Palavras-chave: Aprendizagem baseada em problemas; Bioética global; Didática; Aprendizagem ativa; Educação biomédica

INTRODUCCIÓN

El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) es un método de enseñanza – aprendizaje (EA) con un fundamento constructivista y matices del enfoque histórico cultural (Laguna Maldonado et al., 2020). Tiene numerosas bondades en la educación al desarrollar habilidades específicas y generales del estudiante. Su aplicación puede incrementar el rendimiento académico (Castro-Vásquez et al., 2022), el pensamiento crítico, la independencia cognoscitiva (Román, 2021) y la creatividad (Weng et al., 2022) en

estudiantes de diversos niveles educativos y perfiles de formación.

El método propone la solución de problemas reales propios del contexto universitario o ciudadano a partir del aprendizaje grupal, cooperativo y la investigación acción (Amin et al., 2020). Se han desarrollado diversas técnicas para la implementación del ABP entre las que se destacan el método de la 5E (Lawal et al., 2021). Esta propone su implementación en diversos episodios cada uno dividido en cinco etapas E (Engage, Explore, Explain, Elaborate, Evaluate,). Las etapas permiten una transición del conocimiento de lo simple a lo complejo con una participación activa del estudiante bajo la orientación y guía del docente.

El ABP ha sido utilizado en las ciencias de la salud, fundamentalmente en carreras como Medicina y Enfermería en la resolución de casos clínicos (Trullàs et al., 2022). En Ecuador el uso del ABP es relativamente novedoso (Vargas-Vera et al., 2023). La Universidad Católica de Cuenca (UCACUE), como parte del plan de desarrollo pedagógico ha adoptado el ABP como una de las herramientas principales en el proceso de EA. En la carrera de Biofarmacia de la UCACUE no se empleaba este método en la formación de sus egresados por lo que se hizo necesario su incorporación en la práctica docente y su valoración como método de EA. El objetivo de la investigación fue evaluar la implementación del ABP como alternativa didáctica de la EA de la Bioética Global en la carrera de Biofarmacia de la UCACUE en Ecuador.

MÉTODO

Desarrollo del ABP por la técnica de 5E

El proceso de EA de este tema dentro de la

asignatura fue planificado desde la metodología de ABP (Ramírez & Massa, 2016). Su desarrollo se basó en tres pilares básicos: uso de métodos activos de aprendizaje, trabajo en grupos y acercamiento al contexto real. Se elaboraron medios de EA por parte del docente para la orientación y guía del trabajo de estudiantes y docentes.

El ABP fue realizado durante el bloque de contenidos 2 (Bioética aplicada) de la asignatura Deontología y Ética profesional del 10mo ciclo de la carrera de Biofarmacia de la UCACUE (27 estudiantes). Las actividades fueron presenciales y no presenciales en espacios universitarios como aulas, departamentos docentes, laboratorios y EVEA (plataforma virtual de aprendizaje). Los espacios extramuros fueron ambientes reales del ejercicio profesional como mercados, centros comerciales y laboratorios de investigación de la ciudad de Cuenca. Se utilizaron 20 horas académicas (5 horas presenciales y 15 horas no presenciales).

La implementación fue llevada a cabo mediante la técnica de las 5 E, con un único episodio (Koyunlu Ünlü & Dökme, 2022). Consistió en la resolución de un problema real (¿Es ética la prohibición de los OGM en Ecuador?) del contexto ecuatoriano de manera progresiva mediante 5 pasos principales: Engage (Motivar), Explore (Explorar), Elaborate (Elaborar), Explain (Explicar) y Evaluate (Evaluar). Los estudiantes conformaron grupos de trabajo de (5- 6 integrantes) donde se asignaron roles y tareas para la solución del problema por parte de un director de grupo bajo la supervisión del docente.

La etapa Engage (Motivar y Comprometer) propuso un acercamiento a la problemática. Esta fue presentada en un contexto real a partir de una carta de intención del ARCSA (Agencia Nacional de

Regulación, Control y Vigilancia Sanitaria) dirigida a la Facultad de Biofarmacia de la Universidad Católica de Cuenca solicitando una evaluación ética sobre la tecnología de OGM, que debe ser entregada en formato de informe (Anexo 1a). El docente en la lectura y presentación en plenaria del Memo se mostró impresionado por la solicitud del ARCSA y estimuló a los estudiantes a ser partícipes de decisiones relevantes en materia de ciencia y tecnología del país. Se repartieron réplicas del Memo para su análisis y los estudiantes comprobaron su veracidad revisando nombres y firmas de las autoridades del ARCSA. De manera paulatina se fueron sumando estudiantes a la tarea a resolver. En este momento se empieza a gestar el posible resultado de la investigación a realizar y a visualizar el producto final que cumpla con las demandas del ARCSA.

A continuación, se presentó un video orientador (6 minutos) y motivador sobre los OGM, donde se introdujo el concepto y las principales problemáticas alrededor de estos organismos. El video contempló dos posturas principales: a favor y en contra de los OGM. El video seleccionado fue la compilación de entrevistas a dos expertos científicos en dicha área del conocimiento, de modo que no existiese influencia o parcialidad en las opiniones existentes que induzcan las decisiones individuales. El video estuvo acompañado de una guía de observación donde se orientó a los estudiantes realizar anotaciones sobre los principales núcleos del conocimiento abordados.

Posteriormente el docente brindó una explicación orientadora del contexto sobre los OGM, sus usos y la situación restrictiva en el país para la investigación con OGM. Se mencionó la existencia de artículos en la Constitución que avalan esta decisión y las implicaciones científicas, políticas, económicas,

sociales y legales que deben ser consideradas en su solución.

En un proceso de elaboración conjunta, los estudiantes mediante el trabajo grupal socializaron experiencias y conocimientos previos sobre OGM, enumeraron los principales conceptos que tenían acerca de la temática e identificaron los aspectos cognitivos y materiales necesarios para la resolución del problema. Además, se enunció el problema científico a resolver y las posibles alternativas de solución.

La etapa de Explore (Exploración) sentó las bases cognitivas para la investigación acerca de conceptos básicos, metodología, recursos e infraestructura necesaria para la solución del problema. Constituyó la base orientadora para el aprendizaje y solución del problema.

A través de métodos activos de aprendizaje se recabó información relevante sobre la temática. Los estudiantes realizaron entrevistas semiestructuradas (preguntas de opinión valor) a docentes universitarios e investigadores sobre los OGM. Las entrevistas fueron realizadas en el espacio universitario con una duración promedio de 20 minutos. Los temas tratados se relacionaron con Obtención de OGM, Legalidad de los OGM, Aplicaciones de los OGM, Efectos de los OGM.

También se accedió al campo de investigación mediante observación participante y guía de observación estructurada. A través de visitas a 3 Supermercados de la ciudad de Cuenca se investigó sobre la comercialización de productos alimenticios derivados de OGM. Se recogieron datos sobre el tipo de alimento, grupo nutricional, lugar de expendio y nivel de venta. Además, se aplicaron cuestionarios que investigaron las prácticas, creencias y actitudes de

la población ecuatoriana (estudiantes de la carrera de Biofarmacia y consumidores en los mercados) sobre los OGM, especialmente los alimentos transgénicos.

Se recabó información en bases de datos científicas como EBSCO, SCOPUS, PUBMED, Redalyc, Latindex elaborando una base de datos propia mediante un gestor de información científica de libre acceso como Zotero 5.0. La base de datos fue elaborada según la lógica de la ciencia y de trabajo de cada equipo.

De manera adicional se realizó un debate sobre el Artículo 401 de la Constitución ecuatoriana sobre OGM, soberanía alimentaria y libertad científica. Los estudiantes expresaron su opinión en cada una de las áreas mencionadas, formándose un criterio personal y científico de la situación que se presentó. Los grupos de estudiantes elaboraron mapas de conceptos donde reflejaron los nodos cognitivos sobre los aspectos bioéticos, tecnológicos y legales de los OGM.

La Etapa de Explain consistió una reflexión colectiva sobre los conocimientos teóricos y metodológicos para la solución de problemas (Figura 1D-a). En esta etapa se propusieron tres actividades docentes principales.

- Se programó un taller de Mapa de conceptos donde se expusieron carteles con los principales conceptos necesarios y las relaciones entre estos. Los estudiantes presentaron los núcleos cognitivos principales que fueron objeto de soporte de la propuesta a realizar al ARCSA. Cada grupo realizó una exposición de su cartel en 10 minutos y recibieron retroalimentación del resto de estudiantes en 5 minutos.
- Se realizó un taller sobre Hallazgos bibliográficos mediante la técnica de discusión grupal. El taller

estuvo dirigido por el profesor como coordinador de la tarea. Los estudiantes expresaron sus descubrimientos bibliográficos en tres áreas: Bioética de los OGM, Tecnología de ADN recombinante, Legalidad de los OGM. Se utilizó la técnica del Papelógrafo. Los estudiantes fueron rotando por cada uno de los papelógrafos presentados por un tiempo de 10 minutos y plasmaron por escrito opiniones sobre el cartel a través de un proceso de coevaluación. Posteriormente los estudiantes regresaron a su cartel y discutieron sobre las observaciones, retroalimentado el trabajo realizado.

- Se presentaron los resultados obtenidos en el trabajo de campo por parte de cada uno de los equipos. Se utilizó la técnica de presentación en plenaria durante 10 minutos. Los equipos mostraron los tipos de alimentos, sus características, el nivel de consumo, las creencias y prácticas de los consumidores de alimentos OGM.

En la Elaboración los estudiantes mediante la técnica de lluvia de ideas fueron confeccionando el informe final de resultados a presentar al ARCSA. Las soluciones fueron diversas y el pensamiento colectivo de estudiantes y profesores enriqueció las diferentes propuestas. La diversidad planteó propuestas desde diferentes posturas éticas personalista, utilitarista, principialista y liberalista. Los estudiantes prepararon un documento escrito siguiendo un modelo de informe y elaboraron una presentación en electrónica para la sustentación de cada recomendación al ARCSA.

La Etapa de Evaluación constituyó una oportunidad para presentar las diferentes propuestas de solución a los problemas en un espacio de

discusión abierta. Se utilizó la técnica de discusión en plenaria. La propuesta de solución incluyó la reflexión profunda sobre tres aspectos: necesidad y urgencia de los OGM, efectos de los OGM y legalidad de los OGM en Ecuador. Los estudiantes usaron una rúbrica de evaluación para asignar la calificación correspondiente.

Evaluación del estudiante

El proceso de evaluación durante la ejecución del ABP contempló las funciones orientadora-retroalimentadora, sumativa y certificativa. Se incluyó a los diferentes componentes como sujetos, objetos y condiciones de evaluación. El objeto de aprendizaje estuvo definido en el sílabo, programa analítico y fue reflejado en los objetivos y contenidos de enseñanza de la asignatura Deontología y Ética Profesional.

Se empleó la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación en el proceso evaluativo durante todas las actividades del proceso docente. La autoevaluación fue una reflexión introspectiva de las actividades realizadas con una propuesta de calificación del estudiante. La coevaluación entre los estudiantes propició espacios asertivos y de intercambio. La heteroevaluación fue realizada por el docente y socializada en cada tarea de aprendizaje. Todas las actividades evaluativas contemplaron una rúbrica de evaluación según la técnica utilizada. A cada una de las modalidades de evaluación se le asignó una ponderación en la calificación final (autoevaluación 20%, coevaluación 30 % y heteroevaluación 50 %).

Se concibió en cada actividad docente diferentes tareas de aprendizaje con un producto final el cual fue presentado como evaluación: Trabajo Asistido, Autónomo, Colaborativo y Práctico, completando las actividades exigidas por el Sistema de Evaluación

Institucional de acuerdo a la Resolución de Evaluación del Aprendizaje de estudiantes de la Universidad Católica de Cuenca.

Las técnicas utilizadas en la evaluación correspondieron a la elaboración de organizadores gráficos (mapas de conceptos, Trabajo Asistido), lluvia de ideas (Informe de posibles soluciones, Trabajo colaborativo), investigación (Recopilación de datos mediante encuesta y entrevistas); base de datos bibliográficas en gestor de información, Trabajo Práctico) y búsqueda de información en bases científicas (Elaboración de marco conceptual; Trabajo autónomo)

Durante el proceso evaluativo se lograron condiciones óptimas para ello. El espacio empleado para la evaluación correspondió al entorno docente universitario, propiciando intimidad y confort a estudiantes y docente. Los medios de interacción entre los participantes alternaron entre la modalidad oral y la escrita. Los momentos de evaluación estuvieron ajustados a la planificación docente con un tiempo promedio de 15 minutos durante cada actividad. El clima socio psicológico de la evaluación fue de intercambio diáfano, cooperación y asertividad en los planteamientos y opiniones de los participantes.

Las condiciones de evaluación incluyeron los aspectos espacio - temporales, los medios, las vías de interacción, el clima sociopsicológico, hasta las características del vínculo de la situación concreta de aprendizaje y de evaluación del mismo con los sistemas mayores donde se inserta.

Evaluación del ABP

La evaluación del ABP se realizó a través de métodos mixtos de investigación. Se evaluaron tres variables principales sobre la metodología: Proceso

de ABP, Aprendizaje y Satisfacción.

Se utilizó la técnica de grupos focales mediante entrevista a profundidad semiestructurada a docentes y estudiantes. Se exploraron indicadores del Proceso de ABP como motivación por la tarea, nivel de ayuda suministrado, tiempo de resolución, técnicas de aprendizaje empleadas, autopercepción de aprendizaje, trabajo en grupo, grado de dificultad y de satisfacción con la tarea docente. Las preguntas realizadas fueron descriptivas y de opinión, en condiciones de confort y un clima de confianza en el entorno docente. El tiempo de duración fue de 30-40 minutos. Las respuestas fueron categorizadas en mayoría, minoría y consenso. Los aspectos abordados en la entrevista semiestructurada se tabularon para su mejor comprensión.

El Aprendizaje fue evaluado mediante el nivel de asimilación (Familiarización, Reproducción, Producción y Creación) de los estudiantes para dos actividades de aprendizaje diferentes: Conferencia Tradicional (CT) y el ABP. Los instrumentos de evaluación empleados fueron test objetivos con similitud en índice de dificultad (CT vs ABP) (65 % vs 67%) y de discriminación (81 % vs 82%). Se utilizaron pruebas estadísticas (software SPSS 23.0) para comparar y confirmar las diferencias entre ambos métodos de aprendizaje (prueba Z de comparación de proporciones y coeficiente kappa). El nivel de significación empleado fue igual o menor a 0,05.

RESULTADOS

El panel de Figura 1 muestra la implementación del ABP (técnica 5E) en la carrera de Biofarmacia. El anexo ilustra ciertos recursos de EA utilizados en la tarea docente como el MEMO enviado por

el ARCSA a la UCACUE, la guía de observación de videos motivacionales sobre OGM y de alimentos transgénicos. Las guías estuvieron disponibles en formato papel para ser utilizadas en la discusión grupal y en formato digital para su propagación y posterior consulta. Las figuras muestran el trabajo en grupo desarrollado por los estudiantes y diferentes técnicas de enseñanza activa realizadas durante las etapas del ABP.

La Tabla 1 muestra los principales resultados de la entrevista a grupos focales durante la valoración del proceso de ABP. Tanto estudiantes como profesores valoraron de manera positiva el ABP como método de EA. Otros estudios similares han corroborado estos hallazgos (Abed et al., 2023), resaltando una elevada interacción entre los estudiantes y profesores en el desarrollo de la tarea docente (Amerstorfer & Freiin von Münster-Kistner, 2021) y desarrollo de las competencias comunicativas, de investigación y aprendizaje (Gumartifa et al., 2023).

También se resalta el alto grado de laboriosidad y exigencia del método con tiempos prolongados dedicados a la tarea de estudio y elevado volumen de evaluaciones sumativas (Rezende et al., 2020). Resultados similares son plasmados en estudios de revisión sistemática y metanálisis mostrando tiempos elevados en las tareas de estudio, gran cantidad de actividades docentes evaluadas y una percepción y satisfacción elevada con el nivel de aprendizaje logrado (Oderinu et al., 2020).

Otro aspecto positivo fue la percepción de un proceso de evaluación justo y balanceado con adecuados indicadores verificables, lo que se opone a criterios emitidos en la literatura acerca de injusticias en el proceso evaluativo (Kibret et al., 2021). También se valoró como adecuada la orientación brindada

por el docente y los recursos disponibles para la tarea docente. Sin embargo, se menciona que fue necesario tiempos extracurriculares para continuar con la orientación. Esto se relaciona con el alto grado de dificultad de la tarea docente y el elevado volumen de estudiantes en el curso académico (27 estudiantes en un curso). Algunos estudios recomiendan que el ABP debe tener pequeños grupos de trabajo que no sobrepasen los 8 estudiantes en su totalidad para lograr una adecuada orientación por parte del docente y un balance en las tareas realizadas (Kibret et al., 2021).

Figura 1. Etapas del método ABP, técnica 5E en estudiantes de 10mo Ciclo. Carrera Biofarmacia, UCACUE, curso 2017-2018

A) Engage: Discusión de la solicitud del ARCSA

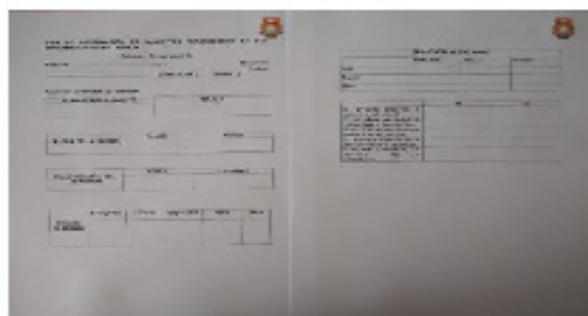
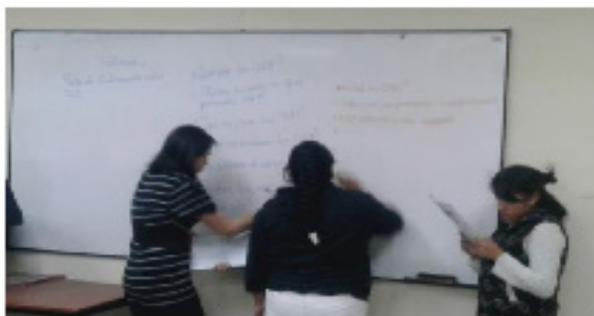


AGENCIA NACIONAL DE REGULACIÓN, CONTROL Y VIGILANCIA SANITARIA, ARCSA.

El presente es un documento de carácter informativo que tiene como finalidad proporcionar información sobre el proceso de autorización de productos farmacéuticos y dispositivos médicos en el Ecuador, así como sobre el rol de la Agencia Nacional de Regulación, Control y Vigilancia Sanitaria (ARCSA) en este proceso.

El presente documento tiene como objetivo proporcionar información sobre el proceso de autorización de productos farmacéuticos y dispositivos médicos en el Ecuador, así como sobre el rol de la Agencia Nacional de Regulación, Control y Vigilancia Sanitaria (ARCSA) en este proceso.

B) Explore: Trabajo de campo y discusión de conceptos sobre OGM



C) Explain: Técnica del Papelógrafo



D) Elaborate: Lluvia de ideas



E) Evaluate: Sesión plenaria de la propuesta



Tabla 1. Entrevista semiestructurada al grupo focal (estudiantes y docentes) sobre Aprendizaje Basado en Problemas, técnica 5 E. Carrera de Biofarmacia, 10mo ciclo 2017-2018, UCACUE

Categoría	Mayoría	Minoría	Consenso
Motivación por el ABP	Interesante y aplicado a la carrera	Poco motivante porque hay que mucho que hacer	Se aumenta la motivación intrínseca por la tarea de estudio
Base Orientadora de la Actividad de ABP	Bien presentada la tarea, con indicaciones precisas. Estructurado el informe final a presentar.	Búsqueda en fuentes alternativas de información y en otras fuentes.	Necesidad de ayuda adicional a la suministrada en clase. Dificultad para el trabajo independiente
Disponibilidad de recursos y tiempo	Escaso tiempo con más tareas a compartir Suficiente acceso información y recursos	Tiempo suficiente pero exigido Recursos no válidos	El tiempo para realizar las tareas es insuficiente Recursos adecuados
Resolución de la tarea (estrategias de aprendizaje)	Lectura, subrayado, resumen, repetición Modificó mi forma de aprender	Esquemas de contenido, modelación	Se logró resolver el problema de investigación y realizar la propuesta.
Grado de dificultad percibido en la resolución de la tarea docente (Preguntas de opinión-valor)	Mayor dificultad que otros métodos. Alto número de recursos a utilizar.	Adecuado para lograr un alto aprendizaje	Dificultad elevada
Autopercepción de aprendizaje (Preguntas de opinión-valor).	Aprendizaje superior relacionado a otras asignaturas.	No estamos seguros de lo aprendido	Se dominan más los conceptos pero no se tiene certeza total de lo aprendido.
Trabajo en Grupo	Desarrollo de competencias en el trabajo grupal y liderazgo Estudiantes que no trabajan y se acomodan al trabajo del grupo.	No se puede colegiar interés de todos los miembros del grupo	Positivo al aumentar las relaciones grupales.
Satisfacción con la actividad realizada (Preguntas de opinión-valor).	Es muy dinámica y les agrada la metodología empleada, aunque es demasiado laboriosa	Muy satisfecho con el aprendizaje logrado y el desarrollo de la actividad.	Satisfacción elevada. El aprendizaje alto que se logra es mediado por un alto esfuerzo.
Papel del docente	Orientación precisa y suficiente	No puede atender a todos por igual	Dominio del tema y adecuada planificación
Evaluación del aprendizaje	Son muchas las actividades evaluadas y se incrementa la tensión	No adecuadas la evaluación de algunos estudiantes	Objetiva y compleja con muchos indicadores.
Empleo de lo aprendido en otras materias	No adecuado para otras materias	Usado para aprender otras temáticas	No fue útil para otras tareas.
Uso como método principal de enseñanza	Beneficioso porque mejoraría la metodología de enseñanza	No adecuado por generar demasiado volumen de trabajo	No sería factible por impedimentos de coordinación entre asignaturas

La implementación del ABP también fue objeto de opiniones negativas por estudiantes y docentes. Ciertos planteamientos sugieren que lo aprendido (metodología de ABP) no fue posible aplicarlo a otras

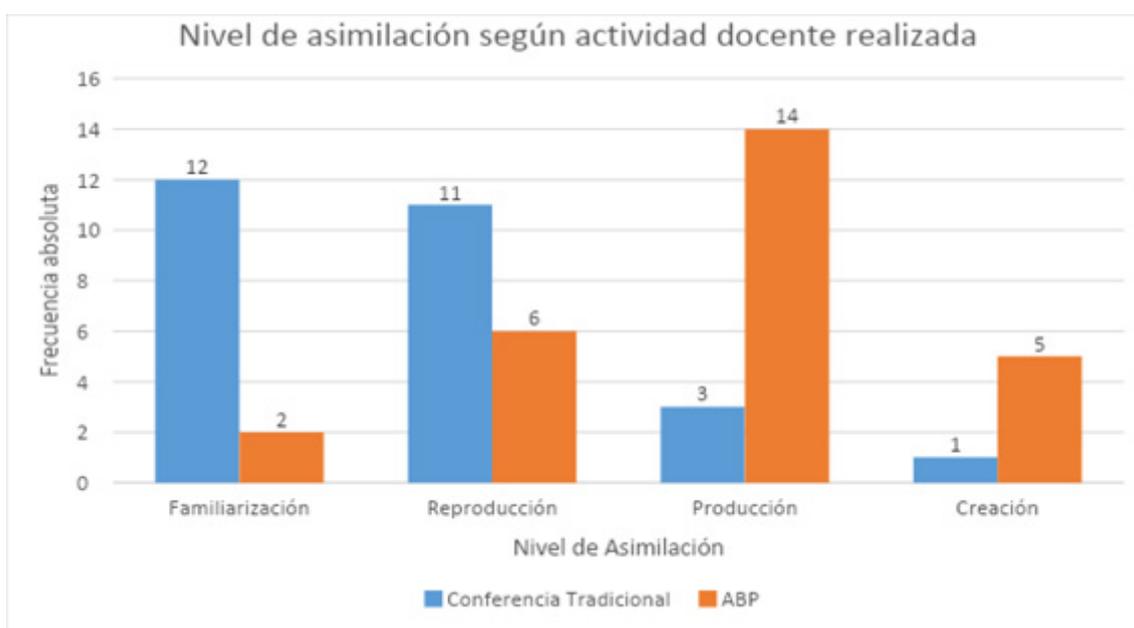
asignaturas durante el ciclo académico. Esto quizás se relaciona con la incipiente introducción del método en el marco curricular de la carrera, lo cual puede ser transformado si se integran actividades de diferentes

asignaturas en un mismo período académico. El trabajo curricular en la carrera tendría la última palabra.

La Figura 2 muestra las proporciones de los niveles de asimilación alcanzados en evaluaciones docentes para los dos métodos de enseñanza: CT vs ABP. Se apreció que para la CT existe una mayor proporción de estudiantes en un nivel de

asimilación de familiarización y reproducción, mientras que el ABP concentra a los estudiantes en los niveles de asimilación de Producción y Creación con diferencias significativas (Prueba Z < 0.05). Se mostró que no existe coincidencia en los resultados entre los diferentes momentos de aprendizaje (CT vs ABP) siendo el coeficiente kappa muy cercano a 0 sin significación estadística.

Figura 2. Nivel de asimilación de estudiantes según método de EA utilizado: Conferencia Tradicional (CT) y Aprendizaje Basado en Problemas (ABP).



a) Frecuencia absoluta del nivel de asimilación según el tipo de actividad académica realizada

b) Prueba Chi cuadrado y coeficiente kappa de concordancia entre niveles de asimilación según el método de EA (CT y ABP)

Pruebas de chi-cuadrado n=27	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	17,729	9	,038
Razón de verosimilitud	18,508	9	,030
Asociación lineal por lineal	11,466	1	,001
N de casos válidos	27		
Prueba kappa (Medidas simétricas)	Valor	Error estandarizado asintótico	Significación aproximada
Medida de acuerdo Kappa	-0.003	,083	,966

Estos resultados han sido confirmados en diversas publicaciones donde se refleja el alto grado de aprendizaje de los estudiantes (Maia et al., 2023). El uso del ABP en las ciencias de la salud, especialmente en las ramas biomédicas ha mostrado excelentes resultados en el aprendizaje de estudiantes en el área básica (Xu et al., 2021) y clínica mediante la resolución de casos (Joshi et al., 2021). En todos los casos el método de ABP se mostró eficaz en lograr el aprendizaje profundo de los estudiantes. Se ha demostrado que los graduados bajo un currículo mediado por el ABP tiene mejores habilidades comunicativas, resiliencia ante la incertidumbre, trabajo en grupo y las cualidades éticas y morales alcanzan un mayor grado de desarrollo (Martins et al., 2020).

En Ecuador el empleo del ABP en la enseñanza es de reciente incorporación. Los reportes ecuatorianos han mostrado un alto valor didáctico del método al fomentar una apropiación profunda del conocimiento en el nivel secundario (Heras Luna et al., 2020) y de pregrado (Torres, 2020). Sin embargo su uso en la enseñanza responde a iniciativas propias del docente por su libertad de cátedra, lo cual conlleva a ciertas desviaciones y deficiencias del método (Coveña & Varas, 2021). Los autores proponen que el uso del ABP puede ser una alternativa curricular en la enseñanza, de modo que obedezca a políticas nacionales o al menos institucionales.

En la enseñanza de la bioética, la introducción curricular del ABP data de finales de la década del 70 en la Medicina, aunque su auge en las ciencias biomédicas ocurre a principios del siglo XXI (Garbin et al., 2009). Estudios realizados en Brasil mostraron que la enseñanza de la bioética en la carrera de Odontología siguió una metodología tradicional

con clases teóricas mayoritariamente. Sin embargo, esta no es la tendencia en Latinoamérica donde su enseñanza es ecléctica con una alta diversidad de enfoques pedagógicos, curriculares y didácticos (Vidal, 2012).

El empleo del ABP para la enseñanza de la bioética en carreras de Ciencias de la Salud ha mostrado resultados positivos (Johnson et al., 2009), (Bosch-Barrera et al., 2015) aunque su fundamento se inclina más hacia la didáctica de la enseñanza que a un enfoque de organización curricular. Su uso en las Ciencias Médicas está documentado principalmente hacia el estudio de casos y la resolución de dilemas bioéticos mediante la fenomenología y casuística (Trullàs et al., 2022). En Japón durante la pandemia el ABP fue utilizado en la enseñanza de la ética en la carrera de enfermería mostrando los beneficios para los estudiantes y las incertidumbres propias del desconocimiento del método (Murakami et al., 2021). Estudios en Irán también fueron concluyentes sobre la eficacia en la resolución de casos clínicos por estudiantes de la especialidad de enfermería mediante ABP sobre otros métodos como la enseñanza tradicional y la reflexiva (Zia et al., 2023).

El método también ha sido probado en cursos de educación continua en profesionales de la Medicina. En la India, durante la pandemia de COVID 19 fueron desarrollados talleres de ABP para la enseñanza de la ética médica con resultados satisfactorios en el desarrollo de conocimientos y habilidades en la ética clínica y la atención en salud (Saambhavi et al., 2023)

A juicio de los autores el ABP tiene impacto relevante en el ámbito educativo de los estudiantes como mayor motivación por la tarea de estudio, el desarrollo de habilidades metacognitivas en organización, planificación, resolución de problemas

y el pensamiento lógico. Se logra la aproximación profunda al conocimiento, un incremento del nivel de asimilación, almacenamiento a largo plazo del conocimiento y aprendizaje significativo. Permite la flexibilidad en la resolución de tareas docentes, la combinación de múltiples estilos de aprendizaje y el aumento de las competencias para el trabajo en grupo, liderazgo y responsabilidad con la tarea docente. También permite el acercamiento al perfil laboral y al contexto social, la sensibilización del profesional con la realidad de su comunidad, el desarrollo de habilidades comunicativas y sociales en la interacción entre los participantes y de habilidades investigativas como búsqueda de información científica, obtención de datos, procesamiento y comunicación científica.

También los docentes se benefician por el uso del ABP en su quehacer docente. Algunos de ellos son el aumento de la preparación pedagógica y didáctica de la tarea docente. Se propician las relaciones horizontales entre docentes y estudiantes y se aumenta la calidad del proceso docente y el prestigio de profesores e institución académica.

Las bondades del método no deben enmascarar los aspectos negativos a controlar y superar por parte de docente y estudiantes. El docente requiere experticia y competencias didácticas para la planificación, ejecución y control del proceso. Además, se utilizan tiempos prolongados en la planificación, ejecución de las actividades docentes con un proceso evaluativo de alta complejidad y laboriosidad. También se resalta el reto de incorporar a todos los miembros del equipo a la tarea de estudio y repartir las actividades de manera equitativa entre los participantes.

Aportes y limitaciones de la investigación

En Ecuador hasta la fecha consultada, no se encontraron reportes en la literatura científica del uso del ABP en la enseñanza de la bioética. El artículo constituye el primer reporte del empleo del ABP en la enseñanza de la Bioética global, la propuesta de solución de un problema real de la sociedad ecuatoriana y la generación de un producto de consulta para la toma de decisiones de entidades académicas, científicas y políticas en la esfera de los OGM. Sin embargo, los autores deben resaltar limitaciones en el alcance de la investigación realizada. El escaso número de participantes en la investigación sesga el espectro de interpretación de la realidad del ABP. Además, se enfatiza en el contexto específico de investigación correspondiente a estudiantes ecuatorianos de 10mo ciclo en el pregrado de la carrera de Biofarmacia lo que limitaría cualquier generalización a otros niveles y carreras, aun dentro de la misma Universidad y región geográfica. La generalización de estos resultados a otras carreras, universidades y contextos debe ser valorada por los docentes considerando los posibles sesgos de ella.

CONCLUSIONES

El ABP constituye una alternativa didáctica para la enseñanza y el aprendizaje de la Bioética en la carrera de Biofarmacia de la UCACUE. La aplicación en ambientes académicos debe obedecer a una rigurosa planificación, ejecución y evaluación por parte del docente y los estudiantes implicados. Sus bondades impactan sobre los resultados académicos incrementando los niveles de asimilación y las competencias académicas. La potenciación del trabajo grupal y el aprendizaje activo en contextos

reales permite la solución de problemas de la sociedad en el marco de la creación y uso de los OGM en Ecuador.

REFERENCIAS

- Abed, S. S., Al-Mansour, M., Ahmed, S. N., Khan, M. A., Martin, P. N., Shah, S. W., & Aga, S. S. (2023). Evaluation of Problem-Based Learning in College of Medicine: An Indicator of Quality Education in a Hybrid Curriculum. *Education Research International*, 2023, e9955409. <https://doi.org/10.1155/2023/9955409>
- Amerstorfer, C. M., & Freiin von Münster-Kistner, C. (2021). Student Perceptions of Academic Engagement and Student-Teacher Relationships in Problem-Based Learning. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.713057>
- Amin, S., Utaya, S., Bachri, S., Sumarmi, S., & Susilo, S. (2020). Effect of Problem Based Learning on Critical Thinking Skill and Enviromental Attitude. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 8(2), Article 2. <https://doi.org/10.17478/jegys.650344>
- Bosch-Barrera, J., García, H. C. B., Capellà, D., Vila, C. D. C., Farrés, R., Quintanas, A., Ramis, J., Roca, R., & Brunet, J. (2015). Enseñar bioética a estudiantes de medicina mediante el aprendizaje basado en problemas (ABP). *Cuadernos de Bioética*, XXVI(2), 303-309. <https://www.redalyc.org/pdf/875/87541128010.pdf>
- Castro-Vásquez, L. D., Nieto-Goenaga, R., Bilbao-Ramírez, J., & Sánchez-Catalán, F. (2022). Aprendizaje basado en problemas (ABP): Experiencia educativa en biología y química en la Universidad Metropolitana de Barranquilla, Colombia. *Revista Interamericana de Investigación Educación y Pedagogía RIIEP*, 15(2), Article 2. <https://doi.org/10.15332/25005421.6091>
- Coveña, X. R., & Varas, C. I. G. (2021). Aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas enfocado en el desarrollo del pensamiento creativo. *Revista Científica Sinapsis*, 2(20), Article 20. <https://doi.org/10.37117/s.v2i20.564>
- Garbin, C. A. S., Gonçalves, P. E., Garbin, A. J. I., & Moimaz, S. A. S. (2009). Evaluación de las metodologías de enseñanza-aprendizaje de la bioética en las facultades de odontología brasileñas. *EDUC MED*, 12(4), 231-237. <http://scielo.isciii.es/pdf/edu/v12n4/original1.pdf>
- Gumartifa, A., Syahri, I., Siroj, R. A., Nurrahmi, M., & Yusof, N. (2023). Perception of Teachers Regarding Problem-Based Learning and Traditional Method in the Classroom Learning Innovation Process. *Indonesian Journal on Learning and Advanced Education (IJOLAE)*, 5(2), Article 2. <https://doi.org/10.23917/ijolae.v5i2.20714>
- Heras Luna, M. V., García Herrera, D. G., Cabrera Berrezueta, L. B., & Erazo Álvarez, J. C. (2020). Aprendizaje Basado en Problemas como estrategia para la enseñanza de la Historia del Ecuador. *EPISTEME KOINONIA: Revista Electrónica de Ciencias de la Educación, Humanidades, Artes y Bellas Artes*, 3(6), 102-120. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8976597>
- Johnson, A. D., Lambros, A. M., Peiffer, A. M., Tytell, M., Eldridge, J. C., & Jones, N. L. (2009). Teaching Bioethics and Professional Conduct Through Problem-Based Learning. *ABLE Proceedings*, 31, 134-161. https://www.ableweb.org/biologylabs/wp-content/uploads/volumes/vol-31/10_Johnson.pdf
- Joshi, T., Budhathoki, P., Adhikari, A., Poudel, A., Raut, S., & Shrestha, D. B. (2021). Improving Medical Education: A Narrative Review. *Cureus*, 13(10), e18773. <https://doi.org/10.7759/cureus.18773>
- Kibret, S., Teshome, D., Fenta, E., Hunie, M., Taye, M. G., Fentie, Y., & Tamire, T. (2021). Medical and Health Science Students' Perception Towards a Problem-Based Learning Method: A Case of Debre Tabor University. *Advances in Medical Education and Practice*, 12, 781-786. <https://doi.org/10.2147/AMEP.S316905>
- Koyunlu Ünlü, Z., & Dökme, İ. (2022). A systematic review of 5E model in science education: Proposing a skill-based STEM instructional model within the 21-st century skills. *International Journal of Science Education*, 44(13), 2110-2130. <https://doi.org/10.1080/09500693.2022.2114031>
- Laguna Maldonado, K. D., Matuz Mares, D., Pardo Vázquez, J. P., Fortoul Van der Goes, T. I., Laguna Maldonado, K. D., Matuz Mares, D., Pardo Vázquez, J. P., & Fortoul Van der Goes, T. I. (2020). El aprendizaje basado en problemas como una estrategia didáctica para la educación médica. *Revista de la Facultad de*

- Medicina (México), 63(1), 42-47. <https://doi.org/10.22201/fm.24484865e.2020.63.1.07>
- Lawal, O., Ramlaul, A., & Murphy, F. (2021). Problem based learning in radiography education: A narrative review. *Radiography*, 27(2), 727-732. <https://doi.org/10.1016/j.radi.2020.11.001>
- Maia, D., Andrade, R., Afonso, J., Costa, P., Valente, C., & Espregueira-Mendes, J. (2023). Academic Performance and Perceptions of Undergraduate Medical Students in Case-Based Learning Compared to Other Teaching Strategies: A Systematic Review with Meta-Analysis. *Education Sciences*, 13(3), Article 3. <https://doi.org/10.3390/educsci13030238>
- Martins, V., Santos, C., & Duarte, I. (2020). Bioethics education and the development of nursing students' moral competence. *Nurse Education Today*, 95, 104601. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2020.104601>
- Murakami, K., Ito, M., Tsutsumi, M., Nagata, C., Tanaka, A., Conway, J., & Stone, T. E. (2021). Students and Faculty Perspectives of a Problem-Based Learning Online Nursing Ethics Seminar in Japan. *Journal of Problem-Based Learning*, 8(1), 13-23. <https://doi.org/10.24313/jpbl.2021.00024>
- Oderinu, O. H., Adegbulugbe, I. C., Orenuga, Omolola. O., & Butali, A. (2020). Comparison of students' perception of problem-based learning and traditional teaching method in a Nigerian dental school. *European Journal of Dental Education*, 24(2), 207-212. <https://doi.org/10.1111/eje.12486>
- Ramírez, R. von K., & Massa, Á. A. (2016). Enseñanza de bioética en la carrera de odontología. Reflexiones y prospectivas. *Persona y Bioética*, 20(2), Article 2. <https://doi.org/10.5294/PEBI.2016.20.2.10>
- Rezende, K. T. A., Costa, M. C. G. da, Rodrigues, M. E., & Tonhom, S. F. da R. (2020). Problem-Based Learning in a Medical School: Implementations Challenges. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 44, e119. <https://doi.org/10.1590/1981-5271v44.4-20190222.ING>
- Román, F. (2021). La Neurociencia detrás del aprendizaje basado en problemas (ABP). *Journal of Neuroeducation*, 1(2), Article 2. <https://doi.org/10.1344/joned.v1i2.33695>
- Saambhavi, Ahmad, A., Faridi, M., & Singh, A. (2023). Regular Medical Ethics Education Through Problem Based Learning. *Asian Journal of Medical Research*, 12, 16-19.
- Torres, R. O. (2020). Experiencia del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en centros universitarios de Ecuador. *Revista Estudios en Educación*, 3(4), Article 4. <http://ojs.umc.cl/index.php/estudioseneducacion/article/view/94>
- Trullàs, J. C., Blay, C., Sarri, E., & Pujol, R. (2022). Effectiveness of problem-based learning methodology in undergraduate medical education: A scoping review. *BMC Medical Education*, 22(1), 104. <https://doi.org/10.1186/s12909-022-03154-8>
- Vargas-Vera, R. M., Placencia-Ibadango, M. V., Cruz-Lozado, J. de la, Placencia-Ibadango, S. M., & Vargas-Silva, K. S. (2023). El aprendizaje basado en problemas, como estrategia educativa en los estudiantes de medicina. 1984-2020. *Revista Minerva*, 4(6), Article 6. <https://revistas.ug.edu.ec/index.php/minerva/article/view/2230>
- Vidal, S. M. (2012). La educación en Bioética en América Latina y el Caribe: Experiencias realizadas y desafíos futuros. UNESCO. <https://redbioetica.com.ar/wp-content/uploads/2018/11/225533s.pdf>

Políticas Editoriales

Enfoque y Alcance

Simbiosis es una revista multidisciplinaria en Educación y Psicología, semestral, arbitrada por el sistema “doble ciego” y de acceso abierto que publica ensayos, artículos originales, experiencias psicoeducativas, estudio de caso y reseñas de libros. Su formato es digital y sus colaboraciones son en español y portugués con resúmenes en inglés.

El objetivo de difundir estudios científicos y humanísticos, a través de la revista *Simbiosis*, obedece, primeramente, a la necesidad de abrir espacios para gestar la valoración y el impulso por parte de investigadores docentes y psicólogos en producir teorías y prácticas originales que impacten en las realidades socioculturales y contextos de los pueblos de América Latina.

En tal sentido, es oportuno trabajar en pro del diálogo interteórico, intertécnico, intermetodológico como la clave heurística que puede producir creaciones de los psicólogos y educadores latinoamericanos. Adicionalmente, darle relevancia al conocimiento de las preocupaciones y aportaciones de los autores latinoamericanos en psicología, educación, filosofía y en otras ciencias y profesiones.

Políticas de sección

La revista *Simbiosis* acoge los criterios de la Asociación latinoamericana para la formación y la enseñanza de la Psicología.

La presentación y envío de un trabajo al Consejo Editorial, no implica necesariamente la publicación del mismo. Esto dependerá del arbitraje, de la evaluación de la pertinencia de la publicación en la Revista, evaluada de manera anónima por al menos dos expertos. El material presentado no será devuelto a su/s autor/es en caso de no publicación.

En coherencia con la diversidad expresiva de los trabajos, conceptos, y formas en que se realiza la formación y la enseñanza de la Psicología en toda la América Latina, la Revista aceptará formas narrativas diversas, siempre y cuando sean formalmente adecuadas y rigurosas.

Los trabajos deberán tener un máximo de 15 hojas, incluyendo tablas, figuras y bibliografía. Deben de presentarse y enviarse en procesador de textos Word, formato carta (21,59 x 27,94), en fuente tipo Calibri y a 12 puntos de tamaño (pica 12), a espacio y medio y con 2 x 2 cm de márgenes por los cuatro bordes (superior, inferior, izquierda, derecha), y alineación izquierda.

Todas las páginas estarán numeradas incluyendo bibliografía, ilustraciones, gráficas, tablas y anexos.

Los artículos deberán enviarse por correo electrónico como archivo adjunto en Word de versión reciente.

En la primera hoja deberá incluirse:

- Título (Mayúscula, Calibri 16; longitud máxima de 15 palabras).
- Autor(es), centrado; primero nombre(s) y después apellido(s).
- Entidad o Institución a la cual pertenece/n, centrado
- Ciudad y país de residencia
- Resumen no mayor de 150 palabras repetido en 3 idiomas precedido del título: español, inglés y portugués
- Inmediatamente después del resumen, se señalarán de 3 a 5 palabras claves (en ambos idiomas).
- Las figuras o gráficos deberán estar insertas en el texto.
- Dirección electrónica y ORCID del o los autores en pie de página, con una pequeña ficha que contenga: Títulos profesionales, grados académicos, categorías académicas e investigativas, instituciones en las que trabaja, otras referencias que den testimonio de quién es el autor desde un punto de vista profesional y científico.
- Se reciben trabajos en los idiomas español y portugués en el correo electrónico:
- Los trabajos deben ser inéditos y no haber sido presentados a la evaluación simultánea de otra revista o medio de difusión.
- Para la normalización de las citas en el texto y notas al pie de página consultar el Manual de Normalización de Trabajos Científicos en el sitio de la BVS ULAPSI (<http://newpsi.bvs-psi.org.br/ulapsi/ManualCitacoesTextoNotasPagina.pdf>)

- Para la normalización de las referencias consultar el Manual en el sitio de la BVS ULAPSI (<http://newpsi.bvs-psi.org.br/ulapsi/ManualReferencias.pdf>)
- Deben enviarse preferentemente artículos inéditos. Cuando se solicita la publicación en la revista de un artículo ya publicado en otro medio, los autores deberán hacer saber esto al conocimiento del Comité Editorial, y testimoniar el acuerdo de la editora que ya lo publicó. El Comité Editorial analizará y resolverá si es o no conveniente la publicación de dicho material.
- Citas en el texto y notas al pie de página: Las notas al pie de página deben ser evitadas siempre que sea posible. Sin embargo cuando sean incluidas deben ser indicadas con números arábigos secuenciales, inmediatamente después de la frase a la que se refieran. Se presentan al pie de la misma página. Se deben presentar las referencias de los autores citados en el texto, al final del mismo y no en las notas al pie de página.

Citas en el texto y referencias bibliográficas

CITAS

A continuación se presentan algunos ejemplos del estilo BVS - Ulapsi:

Cita textual

La información textual que ha sido citada y que contiene menos de 40 palabras se coloca entre comillas. Antes de la cita precisar el autor y el año y al final de lo textual: entre paréntesis el número de página de donde se extrae la información, seguido de la letra p y un punto.

Citas con 40 palabras o más, se escribirán en un párrafo separado, con sangría de cinco espacios al margen izquierdo, sin comillas y transcritas a un espacio entre líneas. Lo extraído textualmente deberá de colocarse con letra cursiva.

Cita indirecta (hace referencia a una idea no textualmente).

Cita de un autor(a):

- Álvarez (2011) reportó como resultado de su estudio....
- Son características del adolescente.... (Mendoza, 2012)
- En el año 2012, Jáuregui identificó....

Cita de varios autores (as):

- Cuando un trabajo tiene dos autores(as), siempre se citan los dos apellidos.
- Cuando un trabajo tiene tres a cinco autores(as), se citan todos los autores(as) la primera vez que ocurre la referencia en el texto. En las citas subsiguientes del mismo trabajo, se escribe solamente el apellido del (la) primer(a) autor(a) seguido de la frase “et al.” y el año de publicación.
- Cuando un trabajo tiene seis o más autores(as), se cita solamente el apellido del (la) primer(a) autor(a) seguido por la frase “et al.” y el año de publicación.
- Si se citan dos o más obras de diferentes autores(as) en una misma idea, se colocan ordenados alfabéticamente.
- Cuando se citen trabajos del mismo autor (es) y de la misma fecha, se añadirán al año las letras a, b, c.

Cita de cita:

- Transcripción directa o indirecta de un texto al que no se ha tenido acceso. Se emplea la expresión “citado por” para identificar la fuente consultada.

Ejemplos:

- Para Castañeda (2009, citado por Muñoz, 2011) o Para Castañeda (2009) citado por Muñoz (2011).

Proceso de revisión por pares

Dictámenes

Cada artículo recibido será enviado a 2 revisores integrantes del Comité de Evaluación Externo, expertos en la temática y de países distintos al del/los autor/es del artículo propuesto, a quienes se les solicitará leer los trabajos validándolos respecto a su cumplimiento de las Normas Editoriales y mostrando

su relevancia en torno a la pertinencia en el cumplimiento de los objetivos de la Revista. En caso de disparidad de decisiones entre los evaluadores, se recurrirá a un tercer árbitro.

Los miembros del Comité de Evaluación Externo que revisen los trabajos podrán solicitar a su/s autor/es la aclaración o corrección parcial de los mismos.

Si el artículo no resulta aprobado los evaluadores expresarán sus observaciones a los autores, las cuales las harán llegar de manera confidencial y personal.

Frecuencia

El lapso de publicación de la Revista Simbiosis es semestral, cada número aparece publicado una vez se ha cumplido con todo el proceso de recepción, evaluación de árbitros, corrección y diagramación para poder ofrecer a su público dos números por año en los meses de enero y julio.

Principios éticos y buenas prácticas

Los artículos publicados son sometidos al cumplimiento de los principios éticos contenidos en las diferentes declaraciones y legislaciones sobre propiedad intelectual y derechos de autor específicos del país donde se realizaron el estudio. Por tal motivo los investigadores o autores de los artículos aceptados para publicar y que presentan resultados de investigaciones, deben descargar y firmar la declaración de originalidad, de cesión de derechos y de cumplimiento total de los principios éticos y las legislaciones específicas.

Las opiniones vertidas en los artículos no serán responsabilidad de la revista ni de las instituciones involucradas en su publicación, sino exclusivamente del/los autor/es de los mismos.

La presentación del trabajo no implica necesariamente la publicación del mismo. El material presentado no será devuelto a su/s autor/es en caso de no publicación.

El autor deberá dar crédito a los autores de cuya fuente extrajo información, presentando adecuadamente las citas y referencias en su trabajo. La institución en donde se efectuó el estudio deberá haber autorizado la realización de la investigación. Así también se deberá haber obtenido el consentimiento

informado y asentimiento informado (de ser pertinente), salvaguardando la normativa de la Declaración universal de principios éticos para psicólogas y psicólogos, adoptada por la Asamblea de la Unión Internacional de Ciencia Psicológica (IUPsyS) en Berlín, el 22 de julio de 2008 y por la Comisión Directiva de la Asociación Internacional de Psicología Aplicada (IAAP), en Berlín, el 26 de julio de 2008 (<http://es.scribd.com/doc/33372705/Declaracion-Universal-de-Principios-Eticos-para-Psicologas-y-Psicologos>)

Secciones la revista

Investigación. Bajo este rubro, los trabajos deberán contemplar criterios como el diseño pertinente de la investigación, la congruencia teórica y metodológica, el rigor en el manejo de la información y los métodos, la veracidad de los hallazgos o de los resultados, la discusión de resultados, conclusiones, limitaciones del estudio y, en su caso, prospectiva. Los trabajos tendrán una longitud máxima de 6500 palabras y mínima de 4500, incluidas gráficas, notas y referencias. Las páginas deberán ir numeradas y estar escritas a espacio y medio.

Experiencias pedagógicas. Deberán contar con un sustento teórico-metodológico encaminado a mostrar innovaciones educativas. Los trabajos tendrán una longitud máxima de 6500 palabras y mínima de 3500, incluidas gráficas, notas y referencias. Las páginas irán numeradas y se escribirán a espacio y medio.

Estudios de caso. Deben seguir la estructura: Introducción, Método (participantes, instrumentos y procedimiento), Resultados y Discusión. Extensión: Máximo 5500 palabras mínima 3500 palabras.

Reseñas de libros. Deberán aproximarse de manera crítica a las ideas, argumentos y temáticas de libros especializados. Su extensión no deberá exceder las tres mil palabras, calculadas con el contador de Word, incluidas gráficas, notas y referencias. Las páginas irán numeradas, con interlínea de espacio y medio.

Eventos. Los docentes e investigadores que asistan a eventos académicos nacionales o internacionales divulgarán las ponencias, conferencias, foros, simposios entre otras actividades que se hayan sido presentadas o por presentar en un evento. El archivo debe ir estructurado de la siguiente manera: objetivos, resultados, conclusiones y propuestas generados en los mismos. Deben señalar datos de identificación: nombre del evento, lugar, fecha y objetivos. También forman parte de esta sección, la promoción y difusión de Jornadas, Congresos, Reuniones y Conferencias nacionales e internacionales de interés para los lectores. Máximo tres cuartillas.

Política de acceso abierto

Simbiosis en su misión de divulgar la investigación y apoyar el conocimiento y discusión en los campos de interés proporciona acceso libre, inmediato e irrestricto a su contenido de manera libre mediante la distribución de ejemplares digitales. Los investigadores pueden leer, descargar, guardar, copiar y distribuir, imprimir, usar, buscar o referenciar el texto completo o parcial de los artículos o de la totalidad de la Revista, promoviendo el intercambio del conocimiento global.

La revista atiende a la licencia Creative Commons (CC) de Atribución – No comercial – Compartir igual, 4.0 Internacional: “El material creado puede ser distribuido, copiado y exhibido por terceros si se muestra en los créditos. No se puede obtener ningún beneficio comercial y las obras derivadas tienen que estar bajo los mismos términos de licencia que el trabajo original”.

Para más información: <http://co.creativecommons.org/tipos-de-licencias/>

Las licencias CC se basan en el principio de la libertad creativa con fines académicos, científicos, culturales. Las licencias CC complementan el derecho de autor sin oponerse a este.

Derechos de autor

- **Versión presentada:** Obra que debe cumplir con las normas de presentación, estructura, citación y referencias de la revista para proceder a escoger y asignar a cada artículo los revisores externos a la revista y especialistas en la temática del original. Ellos evaluarán la calidad, pertinencia y aspectos éticos del documento con el objeto de registrar sus observaciones y así lograr una mejora para el mismo. El proceso de revisión será llevado a cabo bajo la modalidad de doble ciego, conservando el anonimato durante todo el proceso tanto para los autores como para los revisores. Aquí se determinará si se aprueba con o sin observaciones o se rechaza el artículo para su publicación.
- **Versión aceptada:** se refiere a la versión corregida y aceptada definitivamente para publicación. La misma pasa a la fase de corrección de estilo. Las modificaciones editoriales se hacen para mejorar la redacción, ortotipográficos y evitar errores gramaticales.
- **Versión publicada:** es la versión final que se difunde a través del sistema OJS.
- Se insta al reconocimiento y referencia de la editorial. Se recomienda incluir el DOI (Digital Object Identifier).

Antiplagio

Todos los artículos sometidos a revisión en la revista Simbiosis son inspeccionados por una disciplinada política antiplagio que vela por la originalidad de los artículos. Para ello se utilizan distintos servicios especiales que analizan los textos en busca de coincidencias gramaticales y ortotipográficas, lo que garantiza que los trabajos sean inéditos y que cumplan con los estándares de calidad editorial que avalen producción científica propia.

Autoarchivo

Simbiosis mantiene dentro de su política el depósito y su autoarchivo que otorga a los autores la libertad de archivar la versión post-print (la versión publicada en la revista) en sitios web personales, repositorios, blogs, páginas institucionales o cualquier otro medio electrónico. Por ende, Simbiosis invita a los articulistas y colaboradores a publicar y difundir sus manuscritos publicados en la revista a través de otros medios dispuestos para tal fin, siempre y cuando se reconozca y proporcionen información sobre el derecho a la primera publicación de su manuscrito en acreditación a la Revista Simbiosis. Una vez se disponga del documento en pdf editado, el autoarchivo se deposita en los sistemas de información:

- Open Journal System (OJS).
- Repositorio del Proyecto CIDE. (El repositorio está en proceso de ser poblado con esta revista.)

Protocolos de Interoperabilidad

La totalidad de las publicaciones realizadas por el Centro de Investigación y Desarrollo Ecuador a través de la Editorial CIDE en los diversos portales de las Revistas de la institución incorporan dentro de sus políticas el protocolos de interoperabilidad que permiten a sus contenidos ser recolectados por otros sistemas de distribución, como repositorios digitales y cosechadores (harvesters). Las revistas que se publican mediante OJS (Open Journals System 3.1.2.4) incorporan el protocolo de interoperabilidad OAI-PMH (Open Archive Initiative-Protocol for Metadata Harvesting) en la con la posibilidad de obtener diferentes formatos para los metadatos. La URL para realizar las peticiones se encuentra en: <https://revistasimbiosis.org>

