

Fortaleciendo el aprendizaje:

un enfoque ocupacional
en la educación



Universidad
Mariana

Res. MEN 1362 del 3 de febrero de 1983

Alexandra Marcela Canchala Obando
Lía del Pilar Camacho Pinzón

Compiladoras

Fortaleciendo el aprendizaje:

un enfoque ocupacional
en la **educación**



Universidad
Mariana

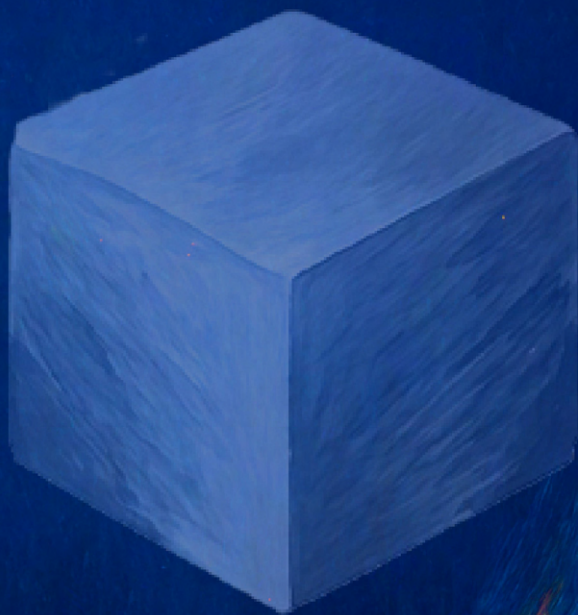
Res. MEN 1362 del 3 de febrero de 1983



Editorial
Unimar

Colección
Resultado de
Investigación

2025



Alexandra Marcela Canchala Obando
Lía del Pilar Camacho Pinzón

Compiladoras

Benavides Delgado, Angie Carolina, autora

Fortaleciendo el aprendizaje: un enfoque ocupacional en la educación / Angie Carolina Benavides Delgado [y otros trece] ; compiladoras, Alexandra Marcela Canchala Obando, Lía del Pilar Camacho Pinzón. -- San Juan de Pasto, Nariño : Editorial Unimar, 2025.

1 recurso en línea : archivo de texto : PDF. – (Resultado de investigación)

Incluye datos curriculares -- Incluye referencias al final de cada capítulo.

ISBN 978-628-7548-83-1

1. Desarrollo infantil - Investigaciones 2. Profesores de educación básica - Formación profesional 3. Estudiantes universitarios Aspectos psicológicos 4. Aprendizaje motor I. Igua Maya, María Camila, autora II. Canchala Obando, Alexandra Marcela, autora, compiladora III. Yarcé-Pinzón, Eunice, autora IV. Camacho Pinzón, Lía del Pilar, autora, compiladora V. Bravo Serrano, Diana Sofía, autora VI. Castillo Suárez, Daniel Felipe, autor VII. Medina Getial, Vanessa Katherine, autora VIII. Zambrano Montero, Luis Alberto, autor IX. Redondo Sánchez, Nelly Jurany, autora

CDD: 155.4123 ed. 23

CO-BoBN- a1158400



Universidad
Mariana

Res. MEN 1362 del 3 de febrero de 1983

Título del libro: *Fortaleciendo el aprendizaje: un enfoque ocupacional en la educación*

e-ISBN: 978-628-7548-83-1

DOI: <https://doi.org/10.31948/editorialunimar.236>

Formato: 18 x 26 cm – digital

Páginas: 82

Año: 2025

© Editorial Unimar, Universidad Mariana

© Angie Carolina Benavides Delgado

© María Camila Igua Maya

© Alexandra Marcela Canchala Obando

© Eunice Yarcé-Pinzón

© Lía del Pilar Camacho Pinzón

© Diana Sofía Bravo Serrano

© Daniel Felipe Castillo Suárez

© Vanessa Katherine Medina Getial

© Luis Alberto Zambrano Montero

© Nelly Jurany Redondo Sánchez

© Laura Lucía Martínez Gómez

© Paula Andrea Ruiz Arenas

© Mayerlis Mejía Meriño

© Liliam del Carmen Mafla Ortega

Pares evaluadores

Mag. **Alfredo Gómez Navarro**

Instituto Universitario de la Paz, Colombia

Dra. **Ana Isabel Souto Gómez**

Universidade de Santiago de Compostela, España

Editorial Unimar

Luz Elida Vera Hernández

Coordinadora editorial

Ana Cristina Chávez López

Corrección de estilo

Francisco Andrés Luna

Diseño

Johan Esteban Botina Portillo

Diagramación

Correspondencia:

Editorial Unimar, Universidad Mariana

San Juan de Pasto, Nariño, Colombia, Calle 18 No. 34 – 104

Tel: 6027244460 - Ext. 185

E-mail: editorialunimar@umariana.edu.co

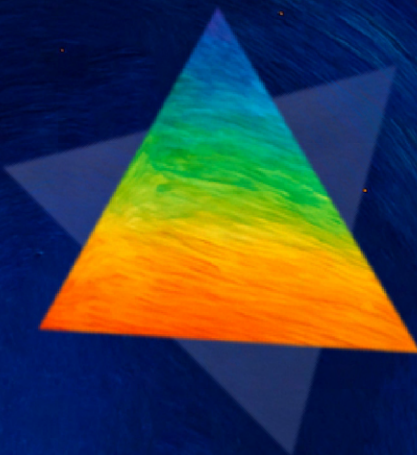
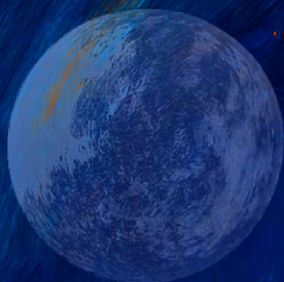
Depósito digital

Biblioteca Nacional de Colombia, Grupo Procesos Técnicos, Calle 24, No. 5 - 60 Bogotá D.C., Colombia.

Biblioteca Hna. Elisabeth Guerrero N. f. m. i. Calle 18 No. 34 - 104 Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Colombia.

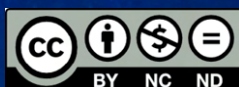
Disponible en: <http://editorial.umariana.edu.co/libros>

Cítese como: Canchala Obando, A. M. y Camacho Pinzón, L. P. (comps.). (2025). *Fortaleciendo el aprendizaje: un enfoque ocupacional en la educación*. Editorial Unimar. <https://doi.org/10.31948/editorialunimar.236>



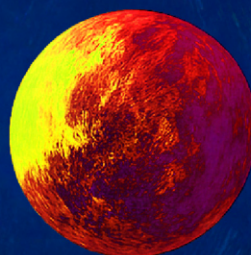
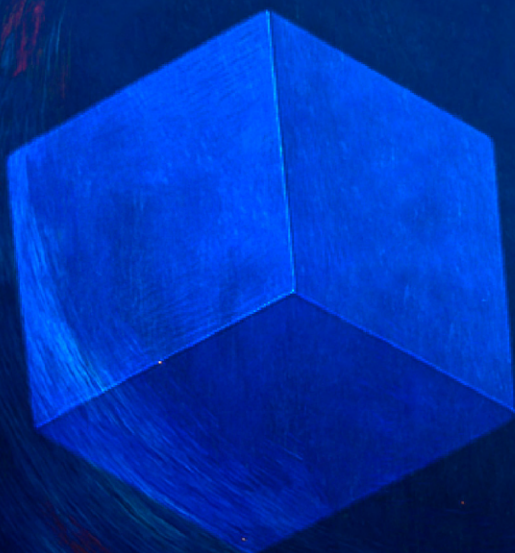
Las opiniones contenidas en el presente libro no comprometen a la Editorial Unimar ni a la Universidad Mariana, puesto que son responsabilidad única y exclusiva de los autores; de igual manera, ellos han declarado que, en su totalidad, es producción intelectual propia, en donde aquella información tomada de otras publicaciones o fuentes, propiedad de otros autores, está debidamente citada y referenciada, tanto en el desarrollo del documento como en las secciones respectivas a la bibliografía.

El material de este libro puede ser reproducido sin autorización para uso personal o en el aula de clase, siempre y cuando se mencione como fuente su título, autores y editorial.



Este libro está bajo licencia internacional:

CC BY-NC-ND Reconocimiento-No Comercial-Sin Obra Derivada



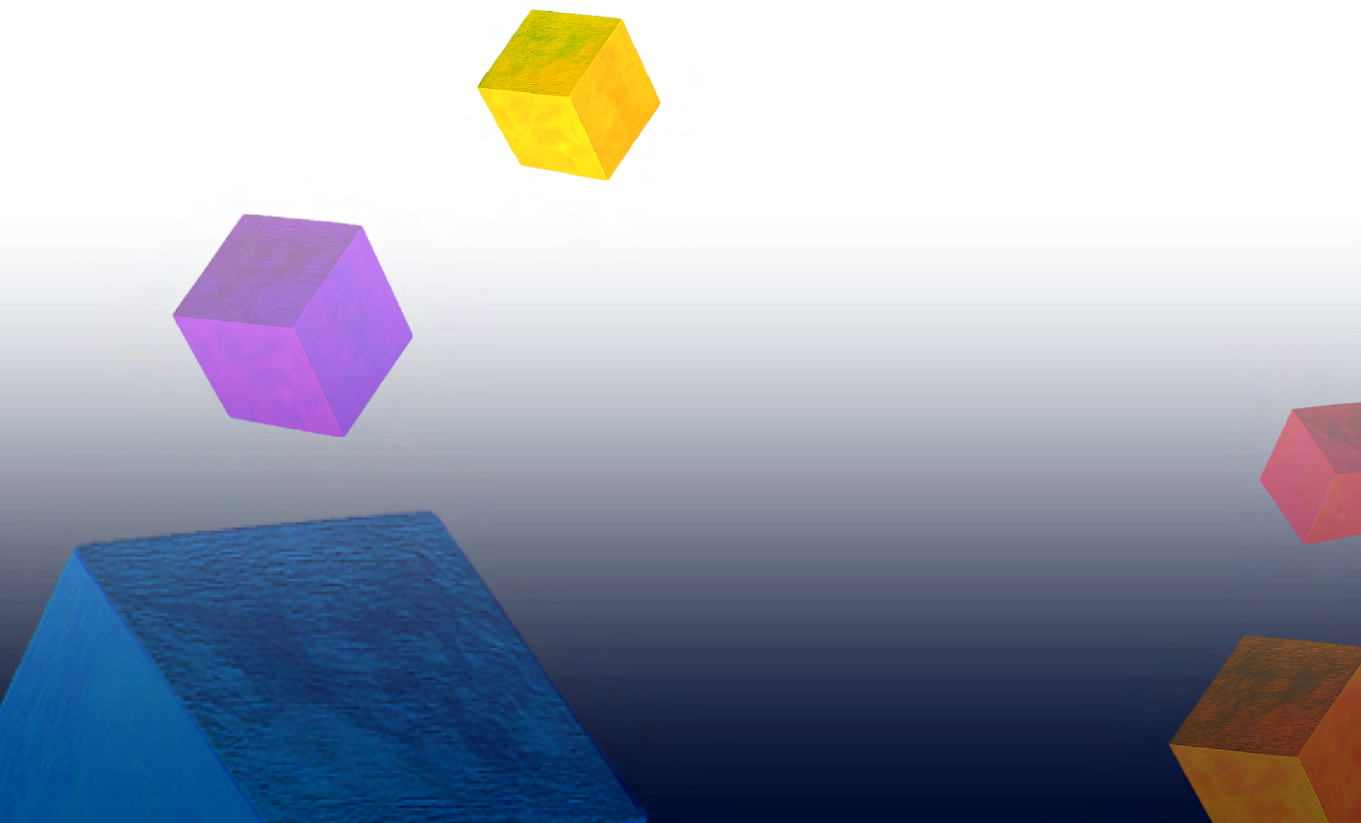
Agradecimientos

Este libro es un reflejo del esfuerzo en conjunto y la dedicación de muchas personas e instituciones. Su creación ha sido posible gracias a la invaluable contribución de cada individuo involucrado en la investigación en Terapia Ocupacional en educación. Un agradecimiento especial a la Universidad Mariana y a la Universidad Metropolitana de Barranquilla, cuyo apoyo ha sido crucial para el desarrollo de este libro. Su compromiso con la educación y la investigación ha sido fundamental para avanzar en la difusión del conocimiento en este campo.

A nuestros colegas, por su dedicación y conocimientos, los cuales han enriquecido cada etapa del proceso. A nuestros estudiantes, cuya motivación y pasión por la terapia ocupacional se reflejan en cada uno de estos capítulos. Su amor por la disciplina nos impulsa a seguir avanzando y mejorando.

Finalmente, a todos los participantes del estudio: su disposición y colaboración han sido esenciales para obtener información valiosa que contribuirá al avance de la terapia ocupacional.

A todos ustedes, nuestro más sincero agradecimiento.



Contenido

Capítulo 1. Juegos tradicionales como herramienta de desarrollo motor en escolares desde Terapia Ocupacional	10
Angie Carolina Benavides Delgado, María Camila Igua Maya, Alexandra Marcela Canchala Obando, Eunice Yarce-Pinzón	
Capítulo 2. Programa de estimulación en habilidades grafomotoras en escolares de transición 2018 – 2022	27
Lía del Pilar Camacho Pinzón, Diana Sofia Bravo Serrano	
Capítulo 3. Estilos de aprendizaje de escolares con bajo rendimiento académico de 4° y 5° de básica primaria	43
Daniel Felipe Castillo Suarez, Vanessa Katherine Medina Getial, Luis Alberto Zambrano Montero	
Capítulo 4. Relación de hábitos y rutinas con percepción de calidad de vida de estudiantes universitarios	55
Diana Sofia Bravo Serrano, Nely Jurany Redondo Sánchez, Laura Lucía Martínez Gómez, Paula Andrea Ruiz Arenas , Mayerlis Mejía Meriño	
Capítulo 5. La lúdica en la primera infancia rural	67
Liliam del Carmen Mafla Ortega	

Presentación

Este libro se propone ofrecer una visión de la terapia ocupacional en el contexto educativo, un campo dinámico y en continuo desarrollo, a través de un compendio de investigaciones realizadas que resaltan la importancia de prácticas inclusivas y adaptativas. En cinco capítulos se reconoce cómo, temas relacionados con los juegos tradicionales, los programas de estimulación grafomotora, los estilos de aprendizaje, los hábitos y rutinas y, la lúdica en la primera infancia rural, influyen positivamente en el desarrollo integral de los estudiantes, los cuales han sido resultado de una investigación estudiantil y profesoral de la Universidad Mariana y la Universidad Metropolitana de Barranquilla, como un aporte colaborativo para la divulgación del conocimiento resultado de investigación en el ámbito de la educación.

El primer capítulo expone sobre los juegos tradicionales como herramienta de desarrollo motor en estudiantes desde terapia ocupacional, los cuales ofrecen un entorno rico y variado, proporcionando beneficios en la coordinación, agilidad, fuerza, resistencia y habilidades sociales. Se presenta esta investigación que muestra cómo actividades lúdicas, arraigadas en la cultura y la tradición, pueden ser efectivas en la mejora de habilidades motoras finas y gruesas. Además, se discute estrategias desde la terapia ocupacional para integrar estos juegos en el currículo escolar.

El capítulo 2, titulado como programa de estimulación en habilidades grafomotoras en escolares de transición 2018 – 2022, detalla un programa específico diseñado para mejorar las habilidades grafomotoras de niños en transición. A través de un seguimiento desde 2018 hasta 2022, se evalúa los resultados de la implementación de actividades estructuradas que promueven la destreza en la escritura y la coordinación mano-ojo. Los hallazgos sugieren mejoras significativas en la habilidad grafomotora y el desempeño académico.

El capítulo 3 está relacionado con los estilos de aprendizaje de escolares con bajo rendimiento académico de cuarto y quinto de básica primaria. Este capítulo busca proporcionar una comprensión de cómo los estilos de aprendizaje influyen en el rendimiento académico de los estudiantes y, ofrece herramientas concretas para que educadores y padres puedan apoyar efectivamente el proceso de aprendizaje.

Como cuarto capítulo está la relación de hábitos y rutinas con percepción de calidad de vida de estudiantes universitarios, el cual investigó cómo los hábitos y rutinas diarias de los estudiantes universitarios influyen en su percepción de calidad de vida. A través de encuestas y entrevistas, se identifica una correlación entre la organización del tiempo, el equilibrio entre actividades académicas y de ocio y, la satisfacción general con la vida. Se ofrece recomendaciones para mejorar los hábitos diarios y promover el bienestar estudiantil.

Finalmente, se presenta la lúdica en la primera infancia rural como quinto capítulo, buscando destacar la importancia de la lúdica como herramienta fundamental para el desarrollo integral de los niños en la primera infancia rural, proporcionando estrategias concretas y adaptadas al contexto para educadores, familias y comunidades. Se presenta proyectos comunitarios exitosos y se analiza los desafíos y oportunidades que evidencia la educación en áreas rurales.

En conclusión, la reflexión sobre la importancia de integrar enfoques terapéuticos y educativos para promover un desarrollo integral en los niños y jóvenes, con énfasis en la necesidad de políticas públicas que apoyen estas iniciativas y, se invita a los profesionales de la educación y la terapia ocupacional a continuar investigando y aplicando estas estrategias en sus prácticas diarias.

Capítulo 1.

Juegos tradicionales como herramienta de desarrollo motor en escolares desde Terapia Ocupacional¹

Angie Carolina Benavides Delgado²

María Camila Igua Maya³

Alexandra Marcela Canchala Obando⁴

Eunice Yarce-Pinzón⁵

Cítese como: Benavides Delgado, A. C., Igua Maya, M. C., Canchala Obando, A. M. y Yarce-Pinzón, E. (2025). Juegos tradicionales como herramienta de desarrollo motor en escolares desde Terapia Ocupacional. En A. M. Canchala Obando y L. P. Camacho Pinzón (comps.), *Fortaleciendo el aprendizaje: un enfoque ocupacional en la educación* (pp. 10-26). Editorial Unimar. <https://doi.org/10.31948/editorialunimar.236.c374>

Introducción

El juego es la ocupación principal de la infancia y contribuye al aprendizaje y el fortalecimiento de capacidades. Según Andrade (2020), el juego permite un aprendizaje creativo; sin embargo, en muchos casos, la mayoría de los niños son físicamente inactivos, excediendo dos horas diarias frente a pantallas, lo que limita el juego físico (Betancourt et al., 2022). Este capítulo tuvo como propósito, presentar los resultados de una investigación orientada a evaluar

¹ Artículo resultado de la investigación titulada: Juegos tradicionales como herramienta para promover habilidades motoras en escolares de grado primero de la Institución Educativa Técnica María Auxiliadora del municipio de Guaitarilla, Nariño, Colombia, desarrollada durante el periodo de agosto 15 de 2022 a octubre 30 de 2023 en el municipio de Guaitarilla, Nariño, Colombia.

² Terapeuta Ocupacional.

³ Terapeuta Ocupacional.

⁴ Terapeuta Ocupacional; Magíster en Discapacidad. Profesora del Programa de Terapia Ocupacional de la Universidad Mariana, integrante del Grupo de Investigación BIOH.

⁵ Terapeuta Ocupacional; Magíster en Pedagogía. Profesora del Programa de Terapia Ocupacional de la Universidad Mariana, integrante del Grupo de Investigación BIOH.



las habilidades motoras en niños y niñas de grado primero de una institución educativa en el municipio de Guaitarilla, departamento de Nariño, Colombia. Para ello, se recurrió a tres actividades basadas en juegos tradicionales, como herramienta principal. A partir de los hallazgos, se hizo recomendaciones enfocadas en la implementación de estos juegos como estrategia para fortalecer el desarrollo de las habilidades motoras.

La tradición de los juegos, heredada de generación en generación, no solo refleja la cultura e historia de las regiones, preservando el patrimonio cultural, sino que fomenta competencias sociales y el aprendizaje en entornos educativos (Ayala y Ascuntar, 2021; Ardila-Barragán, 2022). En este contexto, la UNICEF y Fundación LEGO (2018) subrayan que, el juego activo es esencial para el desarrollo infantil, ya que promueve la adquisición de conocimientos y habilidades. Blázquez et al. (2015) coinciden en que es una actividad indispensable en la infancia, valiosa para el desarrollo motor. Ejemplos concretos como el estudio de Mendieta (2019), demuestran que los juegos tradicionales como la rayuela, fortalecen la psicomotricidad infantil. Por su parte, Mera et al. (2022) respaldan el hecho de que las actividades lúdicas, incluidas las tradicionales, deben ser integradas en terapia ocupacional, para mejorar el bienestar infantil.

En contraste, las nuevas formas de juego, como los videojuegos o las aplicaciones tecnológicas, presentan beneficios distintos, pero también, desafíos. Mientras que estas alternativas contemporáneas pueden estimular el pensamiento crítico, la coordinación ojo-mano y el aprendizaje tecnológico, su uso excesivo puede limitar el juego físico, las interacciones sociales directas y el contacto con la cultura local. Frente a esto, los juegos tradicionales destacan como una herramienta única, ya que no solo facilitan el desarrollo motor, cognitivo, emocional y social, sino que conectan a los niños con sus raíces culturales y promueven un aprendizaje vivencial.

Desde la perspectiva de la terapia ocupacional, abordar los juegos tradicionales se torna particularmente relevante. Durante la etapa escolar, los niños atraviesan una fase importante de descubrimiento del mundo que los rodea. El juego, como señalan Puerto et al. (2007), se convierte en un instrumento clave para facilitar esta exploración, al ser una ocupación propia de la infancia que impulsa el aprendizaje, la interacción social y el desarrollo de habilidades motoras (Asociación Estadounidense de Terapia Ocupacional, AOTA, por sus siglas en inglés, 2020). Además, una tarea esencial del terapeuta ocupacional es identificar y superar las barreras que limitan el juego en los niños y niñas, ya que este constituye una herramienta fundamental (Mulligan, 2006).

De esta forma, los juegos tradicionales cumplen una doble función: preservar el patrimonio cultural y, potenciar el desarrollo integral de la niñez. Frente

a las dinámicas de la era digital, su implementación en Terapia Ocupacional no solo fomenta el bienestar infantil en sus múltiples dimensiones, sino que resalta la importancia de equilibrar las influencias actuales, con la riqueza de las tradiciones lúdicas, en este caso las nariñenses.

Materiales y métodos

Esta investigación descriptiva se desarrolló con una metodología cuantitativa, con enfoque empírico-analítico. Para la obtención de los resultados fueron creados dos instrumentos, con el propósito de identificar los hábitos, rutinas y preferencias de juegos tradicionales en los estudiantes; así mismo, se elaboró unas fichas de observación, con el fin de evaluar sus habilidades motoras mediante la participación en actividades de juegos tradicionales, las cuales fueron validadas por jueces expertos en el tema. Esta investigación abarcó la totalidad de la población de estudiantes de primer grado de la institución educativa (once niños y niñas), por lo que no fue necesario un proceso de muestreo. Los criterios de inclusión se limitaron a escolares entre 6 y 7 años de edad que contaran con el consentimiento informado de sus padres.

Resultados

Tabla 1

Hábitos, rutinas y preferencias de juego en los escolares

Variables		Fr	%
¿Cuántas veces juegas en un día?	2	3	27
	3	4	36
	4	4	36
¿Con qué frecuencia juegas en la semana?	Todos los días	11	100
¿En qué lugar prefieres jugar?	En el colegio	5	45
	En la casa	4	36
	En el parque	2	18
	Compañeros del salón	4	36
	Vecinos	2	18
¿Con quién prefieres jugar?	Familia (primos, hermanos, papá, mamá)	2	18
	Mascota	1	9
	Solo	2	18



Variables		Fr	%
¿Con qué objetos juegas?	Elementos deportivos (balones, patines, bicicletas)	4	36
	Material didáctico (armables, lotería, rompecabezas)	3	27
	Figuras de acción (super héroes y muñecas)	4	36
¿Qué tipos de juegos prefieres?	Juegos recreativos (correr, las escondidas, competencias)	5	45
	Juegos deportivos (futbol, baloncesto)	3	27
	Juegos tecnológicos (en el celular, X-box, computador)	3	27
Total		11	100

Los escolares juegan de dos a cuatro veces al día, todos los días. Prefieren jugar en el colegio (45 %) y en casa (36 %). Juegan con sus compañeros (36 %). Usan objetos deportivos y figuras de acción (36 % cada uno) y material didáctico (27 %). Prefieren juegos recreativos (45 %).

Tabla 2

Conocimiento de juegos tradicionales

Variables		Fr	%
¿Has jugado juegos tradicionales?	Sí	10	91
	No	1	9
¿Te gustan estos juegos?	Sí	11	100
	No	0	0
¿Con qué frecuencia practicas estos juegos?	Nunca	1	9
	Casi Nunca	4	36
	A veces	6	55
Total		11	100

La mayoría de los escolares (90 %) ha practicado juegos tradicionales y el 100 % los disfruta. El 55 % lo hace a veces; solo el 9 % no los ha jugado nunca. Esto muestra un interés general por los juegos tradicionales, aunque pocos los juegan regularmente.

Tabla 3

Listado de juegos tradicionales

Juegos	Juegos tradicionales conocidos				Juegos tradicionales que más gustan			
	Sí		No		Sí		No	
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%
Trompo	7	5	4	3	3	2	8	6
Canicas	10	7	1	1	5	4	5	4
Cuspe	3	2	8	6	0	0	11	8
Quebrada de ollas	7	5	4	3	2	2	9	7
Saltar la cuerda	11	8	0	0	3	2	8	6
Encostalados	8	6	3	2	0	0	11	8
Rondas	9	6	2	1	3	2	8	6
Yoyo	10	7	1	1	5	4	6	5
Rayuela	10	7	1	1	4	3	7	5
Ponchado	7	5	4	3	2	2	9	7
Carretillas	7	5	4	3	5	4	6	5
Pirinola	2	1	9	6	0	0	11	8
Ninguno	0	0	11	8	0	0	0	0

Los resultados indican que todos los escolares conocen los juegos tradicionales, destacando ‘Saltar la cuerda’ y ‘Canicas’ como los más conocidos (7,69 % y 6,99 % respectivamente), y ‘Pirinola’ como el menos conocido (1,40 %). En cuanto a preferencias, ‘Saltar la cuerda’ es el favorito (7,69 %), seguido de ‘Canicas’ y ‘Rayuela’ (ambos con 6,99 %). En contraste, juegos como ‘Pirinola’ y ‘Encostalados’, no son preferidos por ningún escolar (Ver Tabla 3).

En coherencia para el desarrollo de la pauta de observación, se tomó los tres juegos principales: Saltar la cuerda, Canicas y Rayuela. A continuación, se presenta figuras relacionadas con los juegos y los resultados, teniendo en cuenta aspectos como equilibrio, coordinación de movimientos gruesos, fuerza, velocidad, coordinación ojo-mano, precisión y agarre.



Figura 1

Juego canicas



1 Jugador dibujando el cuadro de juego



2 Trazo de la línea de lanzamiento inicial



3 Lanzamiento de la canica hacia el cuadro, para intentar sacar otras canicas



4 Forma de lanzamiento reglamentaria

Nota. Marcela Canchala Obando, 2023.

Figura 2

Juego rayuela



Nota. Marcela Canchala Obando, 2023.

Figura 3

Juego saltar la cuerda





3 Jugadora girando la cuerda para ejecutar el salto



4 Ejecución del salto coordinando brazos y piernas

Nota. Marcela Canchala Obando, 2023.

Tabla 4

Habilidad de equilibrio

Equilibrio		Juegos tradicionales		
		Canicas	Rayuela	Saltar la cuerda
Necesita apoyo	Fr	4	3	2
	%	12 %	9 %	6 %
Ausente	Fr	1	0	7
	%	3 %	0 %	21 %
Presente	Fr	6	8	2
	%	18 %	24 %	6 %
Total		11	11	11

Según los resultados en los juegos tradicionales, la habilidad de equilibrio varía entre los niños. En 'Canicas', un 18,2 % demostró buena habilidad de equilibrio; en 'Rayuela', el 24,2 % mostró equilibrio adecuado. Sin embargo, en 'Saltar la cuerda', la mayoría (21,2 %) carecía de la capacidad de equilibrio necesaria, mostrando dificultades para saltar y mantener la secuencia de movimientos (Tabla 4).

Tabla 5

Habilidad: coordinación de movimientos gruesos

Coordinación de movimientos gruesos		Juegos tradicionales		
		Canicas	Rayuela	Saltar la cuerda
Necesita apoyo	Fr	0	4	0
	%	0 %	12 %	0 %
Ausente	Fr	0	2	9
	%	0 %	6 %	27 %
Presente	Fr	11	5	2
	%	33 %	15 %	6 %
Total		11	11	11

Por otra parte, los juegos reflejan diferencias significativas en la habilidad de coordinación de movimientos gruesos. En las Canicas, el 33,3 % mostró buena coordinación, mientras que en la Rayuela fue del 15,2 %. Sin embargo, en Saltar la cuerda, la mayoría (27,3 %) tuvo dificultades, mostrando la importancia de considerar estas diferencias al planificar actividades escolares (ver Tabla 5).

Tabla 6

Habilidad: fuerza

Fuerza		Juegos tradicionales		
		Canicas	Rayuela	Saltar la cuerda
Necesita apoyo	Fr	6	0	4
	%	18 %	0 %	12 %
Presente	Fr	5	11	7
	%	15 %	33 %	21 %
Fr		11	11	11

Los datos de la Tabla 6 muestran variaciones en la habilidad de fuerza en los juegos tradicionales. En las Canicas, el 18,2 % necesitaba apoyo indicando cierta dificultad, sin embargo, en la Rayuela, el 33,3 % y, Saltar la cuerda, el 21,2 % mostró habilidad de fuerza. Estos hallazgos resaltan la importancia de considerar estas diferencias al planificar actividades de juegos tradicionales.



Tabla 7

Habilidad: velocidad

Velocidad		Juegos tradicionales		
		Canicas	Rayuela	Saltar la cuerda
Necesita apoyo	Fr	7	2	0
	%	21 %	6 %	0 %
Ausente	Fr	0	1	9
	%	0 %	3 %	27 %
Presente	Fr	4	8	2
	%	12 %	24 %	6 %
Total		11	11	11

La Tabla 7 detalla la habilidad de velocidad en diferentes juegos tradicionales. En las Canicas, el 21,2 % necesitaba apoyo, sugiriendo dificultades. En la Rayuela, el 24,2 % mostró habilidad en velocidad, siendo significativo. Sin embargo, en Saltar la cuerda, el 27,3 % carecía de habilidad en velocidad, afectando la fluidez del juego. Estos hallazgos enfatizan la importancia de considerar estas diferencias al adaptar actividades de juegos tradicionales en el ámbito escolar.

Tabla 8

Habilidad: coordinación ojo-mano

Coordinación ojo-mano		Juegos tradicionales		
		Canicas	Rayuela	Saltar la cuerda
Necesita apoyo	Fr	7	0	0
	%	21 %	0 %	0 %
Ausente	Fr	0	1	9
	%	0 %	3 %	27 %
Presente	Fr	4	10	2
	%	12 %	30 %	6 %
Total		11	11	11

La Tabla 8 muestra la habilidad de coordinación ojo-mano en distintos juegos tradicionales. En la Rayuela, el 30,3 % demostró esta habilidad, siendo

un porcentaje destacable. Sin embargo, en las Canicas, el 21,2 % mostró dificultad, afectando la ejecución de movimientos y, finalmente, en Saltar la cuerda, el 27,3 % carecía de esta habilidad.

Tabla 9

Habilidad: precisión

Precisión		Juegos tradicionales		
		Canicas	Rayuela	Saltar la cuerda
Necesita apoyo	Fr	7	6	0
	%	21 %	18 %	0 %
Ausente	Fr	0	1	9
	%	0 %	3 %	27 %
Presente	Fr	4	4	2
	%	12 %	12 %	6 %
Total		11	11	11

En la habilidad de precisión en las Canicas, la mayoría (21,2 %) necesitaba apoyo, indicando dificultades. En la Rayuela, el 18,2 % también requería apoyo en precisión. Sin embargo, en Saltar la cuerda, el 27,3 % carecía de esta habilidad, lo que afecta la ejecución precisa del juego. Los resultados obtenidos establecen la necesidad de incorporar la precisión de movimientos como un componente clave en el diseño de actividades escolares (Ver Tabla 9).

Tabla 10

Habilidad: agarre

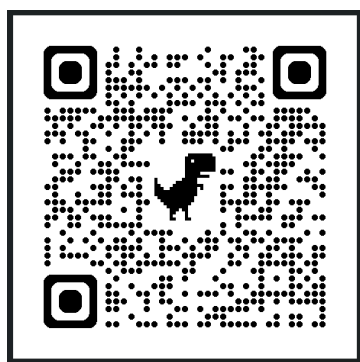
Agarre		Juegos tradicionales		
		Canicas	Rayuela	Saltar la cuerda
Necesita apoyo	Fr	0	3	0
	%	0 %	9 %	0 %
Ausente	Fr	7	4	0
	%	21 %	12 %	0 %



Agarre		Juegos tradicionales		
		Canicas	Rayuela	Saltar la cuerda
Presente	Fr	4	4	11
	%	12 %	12 %	33 %
Total		11	11	11

En la habilidad de agarre en las canicas, el 21,2 % carecía de esta habilidad, lo que sugiere dificultades significativas en habilidades motoras finas. Este hallazgo invita a analizar si existen factores contextuales o personales que estén relacionados con este resultado, lo cual es primordial para el abordaje de terapia ocupacional. Por otra parte, en la rayuela el agarre ausente se observó en el 12,1 % de los estudiantes, mientras que el 12,1 % mostró habilidad, evidenciando una división en la capacidad de ejecución. En Saltar la cuerda, todos los once niños (33,3 %) demostraron habilidad de agarre. Estos resultados enfatizan la importancia de considerar el desarrollo de actividades que impliquen praxias finas (ver Tabla 10).

Como producto final de la investigación, se elaboró una cartilla dirigida a los docentes de la institución educativa, cuyo objetivo es promover la implementación de juegos tradicionales como estrategia para potenciar las habilidades motoras de los estudiantes de primer grado. La guía resalta el papel fundamental de estos juegos en el desarrollo integral de los niños y niñas, con un enfoque particular en el fortalecimiento de las habilidades motoras. Incluye tres juegos tradicionales recomendados, con explicaciones detalladas de cada uno, teniendo en cuenta las edades de 6 y 7 años. Este recurso educativo digital ha sido certificado por la Dirección de Investigación y está disponible a través del siguiente enlace o código QR: <https://www.calameo.com/read/007459060fc507e2b29a9>



Discusión

El juego es una ocupación fundamental en la infancia, que proporciona un medio para explorar el entorno y desarrollar diversas habilidades. La investigación resalta la relevancia de considerar los hábitos de juego que los niños han incorporado en sus rutinas diarias. En este sentido, se encontró que la mayoría de ellos juega de tres a cuatro veces al día, lo cual contrasta con estudios como el de [Russo \(2020\)](#), quien observó que la mayoría de los niños juega una hora al día y de manera menos frecuente durante periodos más largos (tres o cuatro horas). Sin embargo, este hallazgo es contextual y limitado al grupo de estudio, lo que plantea la necesidad de realizar estudios comparativos en otros contextos geográficos o culturales para verificar si estos patrones de juego son consistentes en otras poblaciones.

[Berrios et al. \(2015\)](#) evidenciaron que el tiempo dedicado a interactuar con pantallas supera el tiempo invertido en juegos activos, lo que denota la creciente integración de la tecnología en la vida cotidiana de los niños, desplazando potencialmente las actividades físicas tradicionales. Este patrón debe ser evaluado más profundamente, considerando el impacto de esta tendencia en el desarrollo motor y social de los niños, particularmente en el contexto educativo.

El rol del entorno escolar en los hábitos de juego: se evidenció que la preferencia de los estudiantes por jugar en la escuela está directamente relacionada con el tiempo que pasan en ella. Este hallazgo coincide con lo encontrado por [Rodríguez-Fernández et al. \(2020\)](#), quienes señalan que el recreo escolar es un momento crucial para la diversión y la exploración a través del juego. En cuanto a con quién prefieren jugar, los estudiantes relatan que, con sus compañeros, lo que se alinea con lo que expresan [Suárez-Mendoza y Barcía-Briones \(2022\)](#), quienes destacan que el juego contribuye al desarrollo de habilidades interpersonales. Este aspecto es clave, ya que las interacciones sociales dentro del juego son esenciales para el desarrollo emocional y cognitivo de los niños y niñas.

Respecto a los tipos de juegos dentro de los juegos tradicionales y el desarrollo motor, se encontró que los estudiantes prefieren los recreativos, que permiten una interacción activa con el entorno, lo que coincide con [Rodríguez et al. \(2022\)](#). La familiaridad con juegos tradicionales como saltar la cuerda, las canicas y la rayuela es alta, lo cual es respaldado por [Campoverde-Ordoñez y Espinoza-Freire \(2019\)](#) y [Calderón et al. \(2023\)](#), quienes resaltan la importancia de estos juegos en el desarrollo motor de los niños y niñas. Sin embargo, para una mayor efectividad en las intervenciones desde Terapia Ocupacional, se recomienda profundizar en cómo cada tipo de juego contribuye de manera



específica al desarrollo de habilidades motoras gruesas y finas y, cómo puede adaptarse para abordar dificultades particulares en áreas específicas.

El análisis de las habilidades motoras muestra que el equilibrio, la coordinación de movimientos gruesos, la fuerza y la velocidad son esenciales para la ejecución exitosa de los juegos tradicionales. En particular, el equilibrio es importante en juegos como la rayuela y las canicas, lo que coincide con los estudios de [Caiza et al. \(2023\)](#) y [Mendieta \(2019\)](#). Sin embargo, saltar la cuerda presenta un desafío significativo para muchos estudiantes. Molina et al. (2023) sugieren que esta actividad requiere un alto grado de coordinación y habilidad motora fina para secuenciar correctamente los movimientos, lo que podría ser una barrera para algunos niños y niñas.

Es fundamental realizar futuros estudios dirigidos al análisis detallado de qué factores específicos afectan la capacidad de los niños para ejecutar estos movimientos. Por ejemplo, en el caso de la coordinación ojo-mano, se observó que es más efectiva en la rayuela, pero deficiente en el salto de cuerda. Este hallazgo implica que las habilidades visomotrices varían, dependiendo del juego, y que se debe promover la práctica de juegos que estimulen de manera balanceada todas las dimensiones de las habilidades motoras.

En los juegos tradicionales se destaca la relevancia de la precisión en actividades como saltar la cuerda, que requiere un alto nivel de coordinación óculo-manual, como se señala en los estudios de [Peraza et al. \(2020\)](#) y [Quiroz et al. \(2023\)](#). Esta habilidad es esencial, ya que implica la coordinación de procesos visomotrices de forma simultánea lo que, a su vez, influye en otras habilidades cotidianas como la escritura.

En cuanto al agarre de los elementos de juego se observó que, aunque la mayoría de los niños ejecuta correctamente el agarre en juegos como la rayuela y saltar la cuerda, tienen dificultades en juegos como las canicas. Esto resalta la importancia de trabajar en la motricidad fina y el desarrollo de la pinza digital, habilidad fundamental para otras actividades de la vida diaria, como el escribir y la manipulación de objetos pequeños.

Finalmente, en las implicaciones para la terapia ocupacional y la educación, los hallazgos de la investigación proporcionan valiosos insumos para terapeutas ocupacionales y educadores, ya que permiten adaptar actividades lúdicas que promuevan un desarrollo motor en niños y niñas. Sin embargo, sería recomendable implementar intervenciones más específicas basadas en el análisis de las habilidades motoras individuales de los niños y niñas. Por ejemplo, diseñar programas escolares que incorporen progresivamente juegos como la rayuela, para mejorar la coordinación y el equilibrio, adaptados a las necesidades particulares de cada niño o niña.

Conclusión

Los resultados de la investigación resaltan la relevancia de los juegos tradicionales en el contexto cultural de Nariño y su relación con el desarrollo motor infantil. No obstante, es necesario realizar estudios comparativos en otros contextos geográficos o socioculturales, para contrastar si los resultados obtenidos son consistentes en diferentes regiones. Además, desde Terapia Ocupacional se debe profundizar en el análisis de las habilidades motoras específicas involucradas en cada juego y, desarrollar intervenciones más específicas que permitan mejorar las habilidades motoras en los niños y niñas. En conclusión, desde la profesión se debe prestar atención a cómo la tecnología impacta el tiempo de juego activo, promoviendo un balance adecuado entre el juego físico y el uso de pantallas para favorecer el desarrollo integral de los niños y niñas.

Referencias

- Andrade, A. L. (2020). El juego y su importancia cultural en el aprendizaje de los niños en educación inicial. *Revista Ciencia e Investigación*, 5(2), 132-149.
- Asociación Estadounidense de Terapia Ocupacional (AOTA). (2020). Marco de Trabajo para la práctica de terapia ocupacional: dominio y proceso (4.ª ed.). <https://pdfcoffee.com/aota-2020-espanol-revisada-y-corregida-3-pdf-free.html>
- Ardila-Barragán, J. N. (2022). Juegos tradicionales: aportes al desarrollo sociocultural en contexto educativo rurales. *Actividad Física y Deporte*, 8(1). <https://doi.org/10.31910/rdafdv8.n1.2022.2152>
- Ayala, F. R. y Ascuntar, M. C. (2021). Caracterización del juego autóctono de la chaza para su implementación en entornos digitales. *Revista Perspectiva Empresarial*, 8(2-2), 96-109. <https://doi.org/10.16967/23898186.747>
- Berrios, L., Buxarraís, M. R. y Garcés, M. S. (2015). Uso de las TIC y mediación parental percibida por niños de Chile. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 22(45), 161-167.
- Betancourt-Ocampo, D., Jaimes-Reyes, A. L., Téllez-Vásquez, M. H., Rubio-Sosa, H. I. y González-González, A. (2022). Actividad física, sedentarismo y preferencias en la práctica deportiva en niños: panorama actual en México. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 22(1), 100-115. <https://dx.doi.org/10.6018/cpd.429581>



- Blázquez, M. P., Mahmoud, L. y Guerra, L. (2015). Terapia Ocupacional Pediátrica: Algo más que un juego. *Revista electrónica de terapia ocupacional Galicia, TOG*, 2(7), 7.
- Caiza, J. C., Luján, M. D. y Bravo, J. M. (2023). Actividades lúdicas para el desarrollo de la motricidad gruesa y equilibrio dinámico en el nivel inicial. *Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 10(3), 1-21. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v10i3.3612>
- Calderón, Y., Valdés, Y. y Paredes, E. (2023). Juegos tradicionales para las diferentes partes de las clases de Educación Física. *Ciencia y Deporte*, 8(2), 224-239.
- Campoverde-Ordoñez, B. L. y Espinoza-Freire, E. E. (2019). Incidencia de la tecnología en la pérdida de los juegos tradicionales. *Maestro y Sociedad*, 16(4), 895-903.
- Mendieta, L. (2019). Incidencia del juego de la rayuela en el desarrollo de la psicomotricidad. *Ciencia y Desarrollo*, 22(1), 47-67. <https://doi.org/10.21503/cyd.v22i1.1738>
- Mera, E. A., Armijos, J. C. y Luarte, C. (2022). Efectos en el desarrollo motor de un programa de estimulación motriz basado en actividades lúdicas globalizadas, en varones escolares de la ciudad de Valdivia. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (43), 719-727. <https://doi.org/10.47197/retos.v43i0.86575>
- Mulligan, S. (2006). *Terapia ocupacional en pediatría. Proceso de evaluación*. Editorial Médica Panamericana.
- Peraza, C., Morales, C. A., Rodríguez, M. L. y Pedroso, M. (2020). Medio de enseñanza para el desarrollo de habilidades motrices básicas en niños de sexto año de vida. *Podium, Revista de Ciencia y Tecnología en la Cultura Física*, 15(2), 221-237.
- Puerto, Y. A., Bernal, D. y Sánchez, K. (2007). Características del área de desempeño ocupacional de juego, en niños con trastornos mentales. *Umbral científico*, (10), 63-80.
- Quiroz, J. D., Borja, J. L., Hernández, S. y Cuervo, J. J. (2023). Efecto de una unidad didáctica basada en los juegos tradicionales en las habilidades motrices básicas de locomoción. *EmásF, Revista digital de educación física*, (80), 43-60.



- Rodríguez-Fernández, J. E., Pereira, V., Condessa, I., y Pereira, B. (2020). Valor atribuido al recreo escolar por el alumnado de 1º ciclo de enseñanza básica en Portugal. *Retos*, 38, 188-195. <https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.73784>
- Rodríguez, M., Rodríguez, E. J. y Hernández, R. (2022). Los juegos tradicionales en las actividades físico-recreativas en el Consejo Popular Vigía-Sandino. *Ciencia y Actividad Física*, 8(2), 60-72.
- Russo, S. (2020). La educación alimentaria de los niños. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 517-528. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2020.n1.v1.1867>
- Suárez-Mendoza, D. M. y Barcía-Briones, M. F. (2022). Habilidad interpersonal en el estado emocional de los niños de educación inicial. *Dominio de las Ciencias*, 8(2), 907-960.
- UNICEF y Fundación LEGO. (2018). Aprendizaje a través del juego. <https://www.unicef.org/sites/default/files/2019-01/UNICEF-Lego-Foundation-Aprendizaje-a-traves-del-juego.pdf>

Capítulo 2.

Programa de estimulación en habilidades grafomotoras en escolares de transición 2018 – 2022⁶

Lía del Pilar Camacho Pinzón⁷

Diana Sofia Bravo Serrano⁸

Cítese como: Camacho Pinzón, L. P. y Bravo Serrano, D. S. (2025). Programa de estimulación en habilidades grafomotoras en escolares de transición 2018 – 2022. En A. M. Canchala Obando y L. P. Camacho Pinzón (comps.), *Fortaleciendo el aprendizaje: un enfoque ocupacional en la educación* (pp. 27-42). Editorial Unimar. <https://doi.org/10.31948/editorialunimar.236.c375>

Introducción

Es importante que, durante el proceso de aprendizaje, los niños reciban estimulación desde una edad temprana, mediante actividades sencillas que favorezcan las habilidades motoras finas, con el fin de potencializar un proceso de enseñanza-aprendizaje significativo para que, al iniciar su etapa escolar, no se les dificulte el proceso.

Según el [Ministerio de Educación Nacional \(2013\)](#) de Colombia, a nivel nacional las instituciones educativas establecen indicadores que determinan que el inicio del aprendizaje de la preescritura y prelectura se desarrolle desde los grados de preescolaridad, etapa durante la cual el niño desarrolla habilidades esenciales como la motricidad fina, el sentido del ritmo, la lateralidad y el control corporal, elementos fundamentales para la maduración motriz y perceptiva, sentando las bases para la adquisición de

⁶ Artículo resultado de la investigación titulada *Efecto de un programa de estimulación de habilidades grafomotoras en el grado de transición del Colegio Distrital Pies Descalzos Barranquilla. 2018 – 2022.*

⁷ Magíster en Trastornos Cognoscitivos y del Aprendizaje; Especialista en Trastornos Cognoscitivos y del Aprendizaje. Terapeuta Ocupacional. Profesora de la Universidad Metropolitana.

⁸ Especialista en Diseño y Gestión de la Investigación. Terapeuta Ocupacional. Profesora de la Universidad Metropolitana.



una escritura fluida y eficaz. La interrelación de estas capacidades contribuye significativamente a la preparación del complejo proceso de la escritura. Sin embargo, para Colombia, los Centros de Desarrollo Infantil (CDI) tienen como misión, asegurar una atención integral a niños y niñas menores de cinco años, abarcando tres áreas fundamentales: Educación inicial, Cuidado y Nutrición. En estos espacios se proporciona a los infantes una alimentación balanceada, diseñada para satisfacer sus necesidades nutricionales específicas. Además, los CDI ofrecen entornos enriquecedores que fomentan actividades primordiales para el desarrollo en la primera infancia, incluyendo experiencias artísticas, oportunidades de juego y exploración del entorno.

Si bien la educación pública en Colombia inicia con un primer nivel obligatorio, el cual empieza en transición, la población total que ingresa a la institución educativa donde se desarrolló el estudio es proveniente del CDI AEIOTU, el cual basa sus procesos en educación inicial a la primera infancia, realizando una estimulación en las áreas de juego, descanso, alimentación, autocuidado; debido a esto, se logró identificar una necesidad evidente de los niños de transición ya que, al ingresar a este nivel, no cuentan con las habilidades requeridas para el inicio en los procesos de lectura y escritura, lo que conlleva que las profesoras constantemente manifiesten que realmente los niños no inician con los requerimientos para el nivel de transición, sino que el primer semestre del año es un jardín preparatorio para poder iniciar los indicadores planteados en los currículos.

Por esta razón, desde el desarrollo de las prácticas académicas del programa de Terapia Ocupacional de la Universidad Metropolitana de Barranquilla, se hizo necesaria la implementación de un programa de estimulación de habilidades grafomotoras que permita adquirir las competencias para el inicio de los procesos de lectura y escritura y así, disminuir los riesgos de fracaso escolar, no solo en transición sino en los grados siguientes, dado que los niños, al no estar bien preparados en este nivel, no alcanzan los indicadores mínimos necesarios para la promoción hacia otros cursos. En el año 2018 se generó una propuesta para implementar el programa de remediación, por cuanto en el nivel de transición los niños presentaban dificultades respecto al desarrollo de las habilidades que se requería para iniciar los procesos de lectoescritura. El primer año en el que se efectuó el pilotaje para trabajar con los niños se tuvo buenos resultados; esto permitió considerar la importancia de intervenir la población que ingresa a transición y requiere de estimulación, para tener un buen proceso de aprendizaje en lectura y escritura, porque no tenían ese entrenamiento antes de entrar al nivel de transición.

Desde esta perspectiva, surge el interés de realizar este estudio, dando énfasis al rol esencial que cumple la grafomotricidad en el proceso de la lectura y la escritura y, los beneficios que resultan del programa de estimulación. La investigación busca evidenciar la evolución que han tenido los niños, docentes,



padres y agentes de la institución, al implementarse en ellos el programa de estimulación que se ejecutó en la institución educativa en la ciudad de Barranquilla, con respecto a su estado al iniciar el grado de transición, en el transcurso de este y al finalizarlo, centrándose en mostrar los avances que acarrea la estimulación de la grafomotricidad en los niños, teniendo en cuenta la trayectoria que ha tenido el programa de Terapia Ocupacional de la Universidad Metropolitana, con el objetivo principal de analizar el efecto del programa de estimulación de habilidades grafomotoras en el grado de transición de una institución educativa del distrito de Barranquilla, durante los años 2018 a 2022.

Materiales y métodos

La investigación se encuentra bajo un diseño metodológico preexperimental y mixto; se caracteriza por ser un proceso sistemático y crítico que implica la recolección y análisis empírico de datos, con el objetivo de obtener conclusiones cuantitativas y cualitativas ([Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018](#)).

La población de la investigación se centra en los niños de transición, en edades comprendidas entre los 5 y 7 años de sexo femenino y masculino, de los cuales 30 participaron en el año 2018, 26 en 2019 y, 66 escolares entre 2020 y 2021; pero, la muestra fue tomada por dificultades generadas de no presencialidad, solo en alternancia; se logró realizar el proceso completo de preprueba y posprueba en 27 niños y, para el año 2022 con 69 niños, sus padres de familia, docentes de transición y administrativos de la institución educativa en la ciudad de Barranquilla, para un total de 122 personas (56, 56, 5, 5 respectivamente). Partiendo de lo anterior, la muestra tomada para la recolección de datos e información fue de tipo no aleatorio y no probabilística; se seleccionó una muestra total de 103 personas participantes, distribuidas de la siguiente manera: 56 niños, 38 padres de familias, cinco docentes, cuatro administrativos.

En cuanto a los instrumentos utilizados para la investigación, se utilizó el Test V.M.I. prueba Beery – Buktenia del desarrollo de la integración visomotriz, para la realización de la preprueba y la posprueba, dando respuesta a uno de los objetivos planteados. Este instrumento tiene un tiempo de aplicación de diez a quince minutos y se suspende en las tres áreas; después de tres errores consecutivos, se aplica desde los tres años hasta los 17. Su aplicación puede ser grupal o individual ([Beery, 2000](#)).

Documento de opinión: este documento tiene como finalidad, conocer la apreciación de los docentes, padres de familia y administrativos respecto al programa de estimulación de habilidades grafomotoras que desarrolla Terapia Ocupacional a través de la Universidad Metropolitana; fue creado por las autoras de este estudio.



Consideraciones bioéticas. Para el estudio se tuvo en cuenta la normatividad colombiana para el desarrollo de investigaciones en seres humanos, referente al consentimiento informado, una vez se dio a conocer el propósito del estudio y las implicaciones que de este se derivan ([Resolución 8430 de 1993](#)), además de contar con la aprobación de la institución educativa en el marco del convenio interinstitucional para el proceso de prácticas formativas de estudiantes de Terapia Ocupacional de la Universidad Metropolitana de Barranquilla.

Resultados

Desarrollo y trayectoria que ha tenido el programa de estimulación de habilidades grafomotoras

Este programa se implementa entre los años 2018 hasta lo actual del año en curso. En el año 2010 la institución educativa ubicada en la ciudad de Barranquilla abrió sus puertas al programa de Terapia Ocupacional de la Universidad Metropolitana para que iniciara sus procesos de prácticas formativas en el sector educativo; en el mismo año las docentes identificaron que los niños, al ingresar a los grados de transición, no contaban con las habilidades requeridas para los procesos de lectoescritura, debido que en esta institución este nivel corresponde al primer año de preescolaridad; durante los años siguientes implementaron acciones encaminadas a la prevención y promoción del bienestar escolar de la comunidad educativa.

Hacia 2016, la docente de práctica educativa creó el documento titulado *Diseño e implementación de un programa para estimular habilidades grafomotoras en niños del nivel de transición de la institución educativa en Barranquilla*, el cual tuvo como objetivo, favorecer los procesos de escritura en los niños de este nivel.

Para 2017 se construyó el proyecto titulado *Identificación de habilidades que, desde Terapia Ocupacional se consideran necesarias en etapa preescolar para el proceso lectoescritor*, elaborado por estudiantes de Terapia Ocupacional en la práctica educativa de octavo semestre, en donde se realizó una revisión sistemática y bibliográfica con el fin de consolidar estrategias que desde esta disciplina fueran consideradas primordiales, tomando como antecedentes los resultados arrojados en este proceso investigativo. Para este mismo año se realizó una propuesta para implementar un programa titulado *Remediación de habilidades grafomotoras en los grados de transición y primero de la institución educativa en estudio*, el cual consistía en trabajar con niños con necesidades específicas y niños repitentes.

En 2018 este programa de remediación fue modificado como un programa de estimulación de habilidades grafomotoras que, no solamente trabaje con



niños con necesidades específicas, sino con toda la población, realizando con ellos la estimulación que se requiere para todo este proceso de aprendizaje. En este mismo año se hizo capacitaciones a docentes y padres de familia, llevando a cabo diferentes actividades encaminadas al proceso de inclusión, lectoescritura y el aprendizaje significativo, utilizando estas estrategias en sus clases y hogares. A mediados de este año surgió la necesidad de medir el efecto del programa de estimulación de habilidades grafomotoras, con el fin de determinar las percepciones que hubieran tenido los padres de familia, los docentes y el personal administrativo y, asimismo, saber cómo el programa en cuestión había impactado los procesos de enseñanza-aprendizaje de los niños en la institución educativa.

Entre 2019 y 2020 se continuó con el programa de estimulación, en donde se implementó actividades de evaluación e intervención con población infantil, capacitación a docentes, no solo a los que hacen parte del nivel de transición, sino a los docentes del ciclo primaria de las sedes Barranquilla, Cartagena y Quibdó. Durante este año se continuó la extensión de este programa en los territorios de Tibú y La Guajira, como resultado positivo de la importancia que representa para la fundación que financia las diferentes sedes de la institución educativa donde se realizó la ejecución de este programa y, el impacto que se ha logrado generar a través de las capacitaciones, las cuales han permitido forjar nuevas estrategias prácticas y fáciles de aplicar para ser implementadas en las aulas de clases. Igualmente, refieren que han recibido acompañamiento para estructurar y organizar los indicadores de logros que deben alcanzar los niños, resaltando que, con el programa se ha logrado el avance en la población infantil, destacando que las habilidades grafomotoras son trascendentales para que los niños alcancen el desarrollo de los trazos y la visualización de las actividades. Consideran fundamental el programa, ya que no solo contribuye a las habilidades que se relacionan con los procesos escritos y de lectura, sino que aporta a la integralidad de la población infantil.

Actualmente, el programa de estimulación de habilidades grafomotoras está implementado en la institución educativa participante, al cual se hace seguimiento desde funciones dentro de las prácticas formativas del programa; se acompaña a profesores y padres de familia cada nuevo año del ciclo escolar de los grados de transición y, desde el año 2023 y durante 2024 se ha extendido hacia otra institución educativa de la ciudad, cuya implementación se está ejecutando.

Opinión de los padres de familia, docentes y administrativos de la institución educativa de la ciudad de Barranquilla

Padres de familia. En cuanto a los resultados correspondientes a sus respuestas, se logra alcanzar un porcentaje total de 67 %; como datos



generales, se puede identificar que un 5 % menciona no conocer el programa; un 66 % expresa conocer su desarrollo; los que lo conocen, consideran que es importante porque a través de la participación de los niños, estos han alcanzado habilidades que se relacionan con el desarrollo de los procesos de escritura y lectura, y también destacan que ha aportado a otro tipo de logros como permanecer en las actividades, mejorar su atención y brindar una mejor calidad para sus procesos de aprendizaje.

El 64 % de los padres de familia manifestó que los niños han tenido cambios positivos y, que la implementación del programa ha sido demasiado importante para sus hijos. Por su parte, un 39 % refiere que ha asistido a las escuelas de padres y que estos espacios son muy interesantes, ya que les permiten manejar situaciones en casa que antes no conocían; el 29 % restante a quienes por sus situaciones laborales les ha sido imposible asistir a estos espacios, reconocen que son fundamentales. Finalmente, el 63 % recomienda el programa, cree que es indispensable y debe continuar en la institución.

Docentes. Según el documento de opinión suministrado a los docentes del nivel de transición, se alcanza un porcentaje de cumplimiento del 100 % de las respuestas esperadas, donde se evidenció que todos conocen el programa, la importancia que representa y el apoyo recibido. Mencionan que, desde su desarrollo se puede generar nuevas estrategias prácticas y fáciles de aplicar para ser implementadas en las aulas de clases; también refieren que han recibido acompañamiento para estructurar y organizar los indicadores de logros que deben alcanzar los niños. Resaltan que, con el programa se ha logrado el avance en la población infantil, destacando que las habilidades grafomotoras son trascendentales para que los niños alcancen el desarrollo de los trazos y la visualización de las actividades. Finalmente, lo consideran fundamental, ya que no solo contribuye a las habilidades que se relacionan con los procesos escritos y de lectura, sino que aporta a la integralidad de la población infantil.

Administrativos. Desde el área administrativa de la institución educativa se logra un 80 % de respuesta al documento de opinión, destacando que todos conocen el programa desde sus inicios y creen que la implementación del programa ha sido esencial para la institución, permitiendo buenos resultados y cambios en la población infantil beneficiada. A su vez, solicitan que el programa pueda desarrollarse en los niveles de transición y del ciclo primaria, dado que la población requiere de este tipo de intervenciones. El programa ha influido en los procesos de enseñanza-aprendizaje en la institución educativa, considerando las necesidades sociales, culturales y económicas que afectan a los estudiantes, porque se articula el actuar de las familias y docentes; sostienen que, debido a las necesidades económicas y a los pocos recursos a los que pueden acceder las familias, el programa



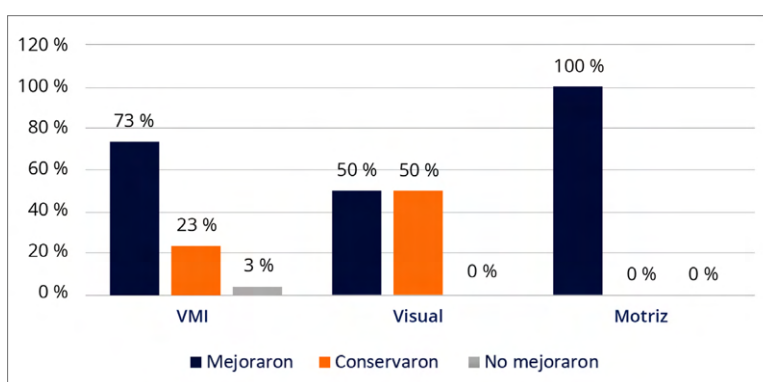
se convierte en un apoyo indispensable que suple necesidades y alcanza resultados académicos invaluable.

Evaluación preprueba y posprueba de la integración visomotriz, habilidad visual y motriz

A continuación, se describe los resultados arrojados de la preprueba y posprueba aplicada a los niños de transición de la institución educativa de la ciudad de Barranquilla en el año 2018 – 2022

Figura 1

Resultados de la evaluación preprueba y posprueba año 2018

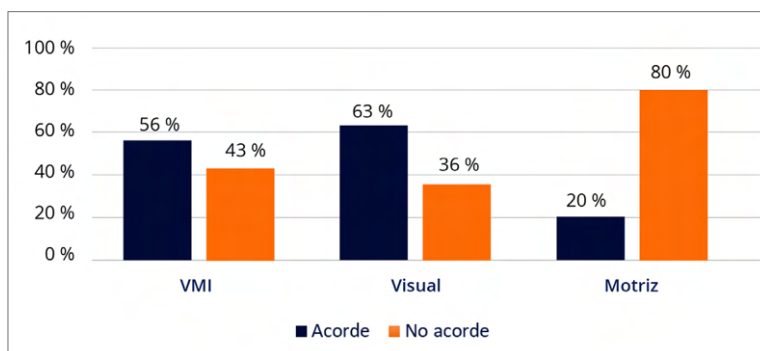


La Figura 1 muestra la relación entre tres variables, sus resultados en la población de estudio y la transición de los datos de la preprueba y posprueba. Es correcto afirmar sobre el claro efecto positivo del programa. Para llevar a cabo la obtención de estas cifras, se hizo cálculos porcentuales que muestran una clara relación entre el resultado parcial sobre el total de la población, cubriendo el 100 % de la misma en las tres variables.

Gracias a las tres pruebas (V.M.I, Visual y Motriz) y su porcentaje de mejora, conservación y no mejora, se evidencia la notoria inclinación por parte de los resultados a favor del programa. Apoyados en rangos porcentuales, con 30 niños, se determinó en la prueba V.M.I, que un 73 % (22) mostraron mejoras en sus habilidades, un 23 % (7) mantuvieron estas habilidades y solo el 3 % (1) no tuvo mejora alguna. Para el caso de la prueba visual, hubo valores equilibrados, obteniendo un 50 % (15) de los niños con mejoras en sus habilidades y el otro 50 % (15) que las conservaron. En el tercer caso, en la prueba motriz se expone una contundente muestra del impacto positivo del programa, reflejando un 100 % (30) de los niños con mejoras en sus habilidades.

Figura 2

Edad cronológica de niños con relación a las pruebas año 2018

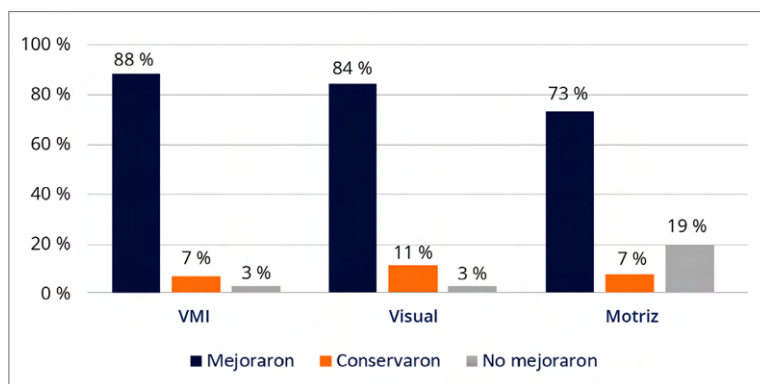


Teniendo en cuenta el puntaje obtenido en la preprueba y la posprueba, se puede determinar si el niño se encuentra por debajo o sobre su edad cronológica. Según esto y, de acuerdo con lo plasmado en la Figura 2, se determinó en el caso del V.M.I que un 56 % (17) de los niños se encuentra acorde con su edad cronológica y, el restante 43 % (13) no. Para la prueba visual se obtuvo que un 63 % (19) de los niños se encuentra acorde con su edad cronológica y el restante 36 % (11) no lo está.

En estas dos primeras pruebas se evidenció un mayor número de niños acorde con su edad cronológica respecto a los que no lo están. En el caso de la tercera prueba, la motriz, mostró por el contrario un porcentaje bajo de niños que se ubican acorde con su edad cronológica, expresados como el 20 % (6) de los niños, y el restante 80 % (24) de ellos no. Si bien los niños alcanzan un nivel de mejoría con respecto al desarrollo de las habilidades, estos resultados no logran equilibrar, en algunos casos, lo que se espera con respecto a sus edades cronológicas.

Figura 3

Resultados de la evaluación preprueba y posprueba año 2019



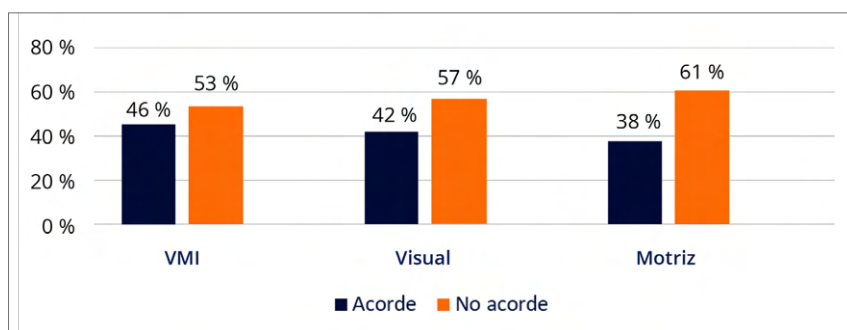


La Figura 3 muestra la relación entre las tres variables, sus resultados en la población de estudio y la transición de los datos de la preprueba y posprueba, con la cual se confirma el claro efecto positivo del programa. Para obtener estas cifras, se hizo cálculos porcentuales que mostraran una clara relación entre el resultado parcial sobre el total de la población, cubriendo el 100 % en las dichas tres variables. Se evidencia la notoria inclinación a favor del programa, indiscutible en los rangos porcentuales, con una población total de 26 niños, determinando en la prueba V.M.I que un 88 % (23) de ellos mostró mejoras en sus habilidades, un 7 % (2) mantuvo y/o conservó estas habilidades y solo el 3 % (1) no tuvo mejora alguna.

Para el caso de la prueba visual hubo valores equilibrados, obteniendo un 84 % (22) de los niños mejoras en sus habilidades, un 11 % (3) que las mantuvo y/o conservó y, solo un 3 % (1) que no tuvo mejora alguna. En el tercer caso, en la prueba motriz se expone una contundente muestra del impacto positivo del programa, reflejando un 73 % (19) de niños con mejorías en sus habilidades, un 7 % (2) que las mantuvo y/o conservó y un 19 % (5) que no tuvo mejora alguna.

Figura 4

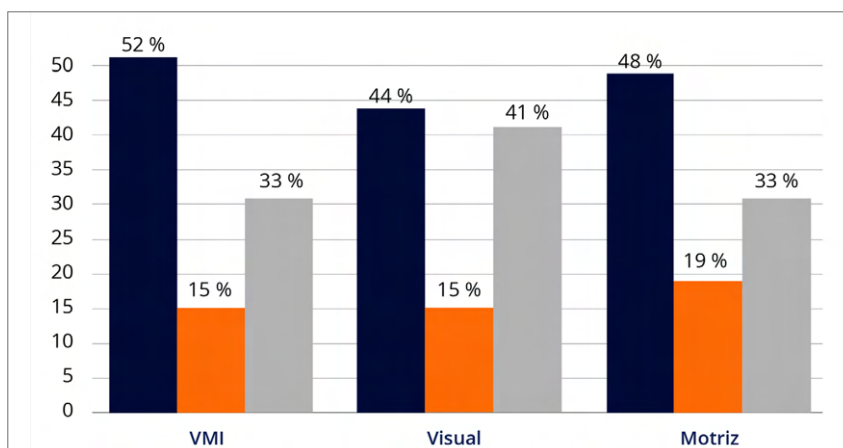
Resultados de edad cronológica de los niños en cuanto a las pruebas año 2019



Teniendo en cuenta el puntaje obtenido en la preprueba y la posprueba, se puede determinar si el niño se ubica por debajo o sobre su edad cronológica. Según esto y, de acuerdo con lo plasmado en la Figura 4, se determinó, en el caso del V.M.I que un 46 % (12) de los niños está acorde con su edad cronológica y el restante 53 % (14) no. Para la visual se obtuvo que un 42 % (11) de los niños se encuentra acorde con su edad cronológica y el restante 57 % (15) no. En el caso de la tercera prueba, la motriz, se aprecia un 38 % (10) de los niños acorde y el restante 61 % (16) no. Al comparar la relación de los resultados con las edades cronológicas ocurre la misma situación anterior; si bien los niños mejoran en el desarrollo de habilidades, algunos no logran alcanzar lo esperado con sus edades evolutivas.

Figura 5

Resultados preprueba y posprueba años 2020 y 2021

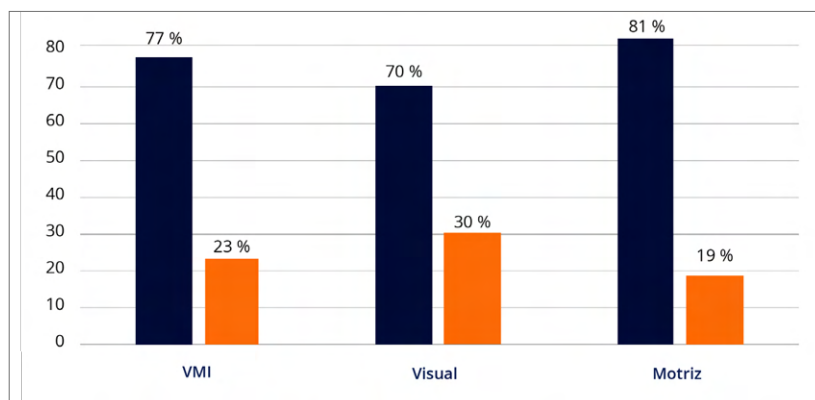


En lo concerniente al año 2020, se logró aplicar las evaluaciones pretest a los niños, pero el programa fue aplicado de manera virtual y no se pudo realizar la posprueba al culminar el año escolar, debido a la emergencia sanitaria por pandemia del COVID-19, siendo necesaria su aplicación en el año 2021, en el periodo de alternancia, limitando la posprueba a solo 27 niños de los 66 que se había evaluado al inicio. Debido a esto, solo se presenta los resultados de estos 27 niños en la Figura 6.

Como se puede observar en los resultados expuestos, de los 27 niños a quienes se les aplicó la pre y posprueba, el 52 % (14) arrojó edades perceptuales por encima en el VMI después de ser aplicado el programa de forma virtual; el 15 % (4) evidenció edades perceptuales iguales a su edad y el 33 % (9) no presentó mejora. Para el caso de la subprueba visual, el 44 % (12) mostró valores acordes o por encima de su edad; el 15 % (4) conservó sus valores y 41 % (11) no tuvo mejoras después de la aplicación del programa. En la subprueba motriz se evidencia que el 48 % (13) tiene mejores resultados en esta subprueba; 19 % (5) no presentó variaciones y 33 % (9) no mejoró sus habilidades motoras.

**Figura 6**

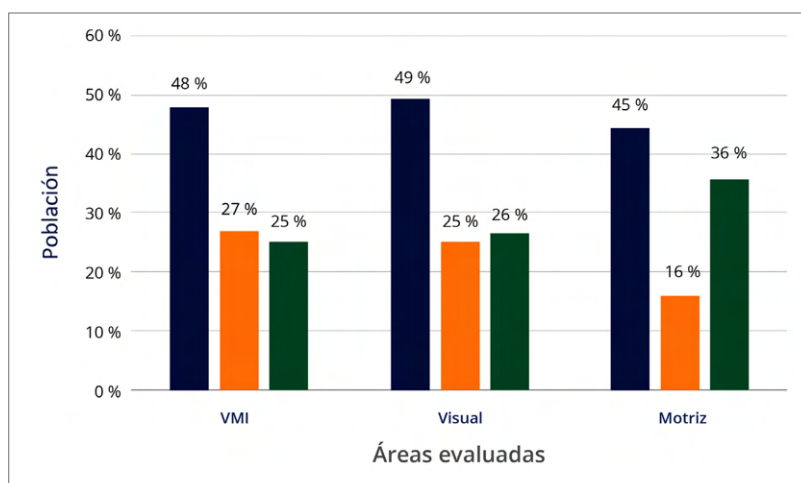
Resultados de la edad cronológica de los niños con relación a las pruebas años 2020-2021



Una vez evaluados y calculados los puntos obtenidos en la pre y posprueba, se determinó si el niño se encontraba en la edad cronológica acorde, identificando si estaba por debajo o por encima, considerando la Figura 6. En la prueba VMI, el 77 % (21) de los niños participantes en las pruebas se hallaba en una edad cronológica acorde y los que no, en un 23 % (6). En cuanto a la prueba visual, se notó que el 70 % (19) de los niños estaba acorde con su edad cronológica y, un 30 % (8) por debajo. Por último, en la prueba motriz 81 % (22) de los niños se encontraba acorde con su edad cronológica y un 19 % (5) no. Es importante señalar que en las tres pruebas los resultados fueron positivos en cuanto a que, en mayor proporción, los niños estaban acordes con su edad cronológica.

Figura 7

Resultados de la evaluación pre y posprueba año 2022

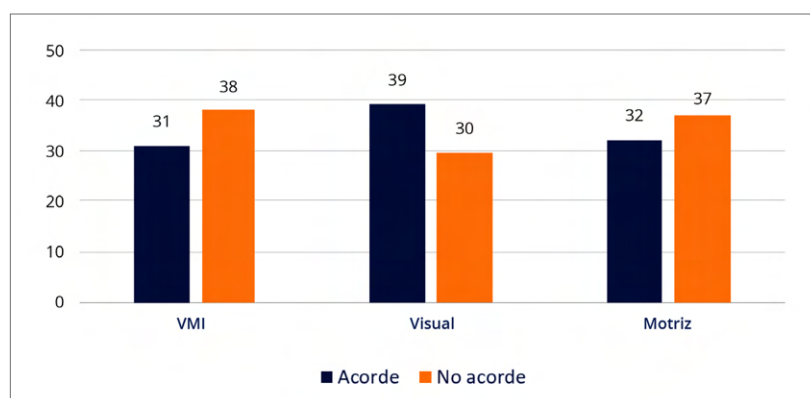


Según los resultados observados en la Figura 6 de las pruebas realizadas en 69 niños, se pudo evidenciar que terminada la fase posprueba del Test VMI, el 48 % (33) de los niños tuvieron estas habilidades, donde el 27 % (19) las conservó y el 25 % (17) no presentó mejora. Para el caso de la prueba visual, el 49 % (34) de los escolares tuvo valores adecuados, el 25 % (17) conservó sus valores y el 26 % (18) no evidenció mejoras entre la preprueba y la posprueba.

En la prueba motriz se evidencia valores que suponen una mejora en cuanto al impacto del programa, dado que 48 % (33) adquirieron las habilidades motoras adecuadas, 16 % (11) conservaron dichas habilidades y 36 % (25) no mejoraron. En este caso, el porcentaje de niños que no tuvieron ninguna mejora se encuentra sujeto a factores externos como, en algunos casos, la no asistencia en cuanto a la participación del programa; otros por dificultades atencionales y de comportamiento que influyeron en los momentos de la aplicación de la prueba.

Figura 8

Resultados de la edad cronológica de los niños con relación a las pruebas año 2022



La Figura 8 muestra que el 45 % (31) de los niños se encuentra acorde con su edad cronológica, mientras que el 55 % (38) no lo está. En cuanto a la prueba visual, el 57 % (39) de los niños está acorde con su edad cronológica y el 43 % (30) por debajo. Por último, en la prueba motriz, 46 % de los niños está acorde con su edad cronológica y el 54 % no. Es importante anotar que, aunque los niños logran tener avances en el desarrollo de las habilidades evaluadas con respecto a la evaluación inicial, en algunos casos no se logra niveles con respecto a lo que se espera en cuanto a sus edades cronológicas.

Discusión

La investigación se generó con la intención de evaluar el efecto en la implementación de un programa de estimulación de habilidades grafomotoras en la institución educativa ubicada en la ciudad de Barranquilla, para beneficiar



el aprendizaje de la lectura y escritura en los niños de nivel transición, teniendo en cuenta que estas habilidades hacen parte del proceso comunicativo-evolutivo para la adquisición de aprendizaje previo de signos gráficos que inician con el garabateo, trazos, hasta el dibujo libre (Maquera-Maquera et al., 2021), lo que hace vital el desarrollo de la motricidad fina, considerada la base para el desarrollo de la escritura (Escolano-Pérez et al., 2020). Así, se soporta la necesidad de implementar estrategias que deriven en la estimulación de habilidades grafomotoras desde la terapia ocupacional, al ser la educación una de las áreas ocupacionales en las que se interviene (Colegio Colombiano de Terapia Ocupacional, 2016; Asociación Americana de Terapia Ocupacional, AOTA, 2020).

Atendiendo lo explicado por estos autores, se logra determinar que la ejecución de actividades que favorecen la motricidad se transforma en requisito para lograr llegar a lo más complejo de la reproducción de trazos, formas y letras. De esta manera, la aplicación de las actividades de estimulación llevadas a cabo, tales como trazos rectos, sencillos, curvos y profundos, reflejan la motricidad fina y, permitieron en los niños, el alcance de procesos que están relacionados directamente con la habilidad de la coordinación visomotriz y que se ven reflejados en los procesos escritos propiamente, con mayor precisión y control motriz, causando un efecto positivo en los procesos de lectura y escritura en los niños de transición.

Para el proceso de aprendizaje, es trascendental que el padre de familia se involucre en la ejecución de las actividades de la vida diaria y otras, como apoyo en la realización de compromisos académicos, organización y estructuración de un horario, las cuales ayudan a la estimulación de habilidades grafomotoras (Basto et al., 2021).

Por otra parte, cabe recalcar que los niños en estas edades están en procesos madurativos; no se puede determinar que el 100 % de avances haya dependido solamente de la implementación del programa de estimulación de habilidades grafomotoras; también surge de la estimulación realizada en el ámbito del hogar, mediante el juego y la práctica de actividades de la vida diaria que promueven su independencia personal y autocuidado, que van evolucionando a medida que su nivel madurativo se va desarrollando (Macías et al., 2020; Albarracín et al., 2021).

Siguiendo la idea que plantean estos autores, se puede inferir que para un niño es importante llevar a cabo estos procesos madurativos, pues al no ejecutarse, puede llegar a tener dificultades que, a su vez, se convierten en un problema en el aprendizaje si no son intervenidas a tiempo.



Respecto a las percepciones que tienen los docentes, administrativos y padres de familias, se puede inferir por medio del documento de opinión, un grado de satisfacción en la institución educativa, al ser bien aceptado el desarrollo de este programa, con buenos resultados. Los administrativos y docentes consideran que este tipo de procesos aporta al desarrollo de los procesos de aprendizaje, contribuye al cambio y transformación de procesos didácticos de la institución educativa, generando nuevas estrategias de implementación para que los niños logren la participación adecuada de su competencia escolar, siendo el aula un escenario importante donde se dan las experiencias de aprendizaje mediante el juego, actividades cognitivas y motrices que se integran para dar “significado y sentido a lo realizado en ese contexto” (Shunta y Chasi, 2023, p. 28).

Asimismo, los padres de familia sostienen que, a través del desarrollo de las escuelas a padres, ellos pueden poner en marcha y articular en casa los procesos que se trabaja desde la institución educativa, ofreciendo mejores oportunidades de estimulación a los niños, lo cual confirma el protagonismo del núcleo familiar como una influencia para su desarrollo cognitivo, social y emocional, sin desconocer la importancia del docente, quien debe orientar a los padres sobre las diversas formas de estimulación de los infantes en el hogar (Barahona et al., 2023).

En las pruebas realizadas se logró evidenciar una gran diferencia en cuanto a la evaluación inicial y final (preprueba y posprueba), notando un cambio significativo tanto en su edad de desarrollo como en aquellas áreas que nos propone el V.M.I habilidades motrices, visuales y perceptuales. Sin embargo, esta muestra un mayor porcentaje en la habilidad motriz. Con respecto a la edad cronológica de los niños, el 68 % no estaba acorde con su edad respectiva, dato arrojado en la preprueba y posprueba. Los que hacían parte de este grupo de niños eran repitentes y no asistían con regularidad al programa de estimulación de habilidades grafomotoras; además, había niños que tenían diagnósticos de base. En consecuencia, brindar espacios de estimulación psicomotriz desde temprana edad, de manera frecuente y consistente, puede dar resultados significativos para el desarrollo madurativos de los infantes, más aún cuando hay alteraciones en su vida cotidiana o condiciones de salud que pueden retrasar su normal desarrollo (Burgos et al., 2023).

Conclusiones

La estimulación temprana mediante la psicomotricidad ofrece múltiples beneficios al impulsar el desarrollo en áreas clave como la organización espacial, la agudeza visual y auditiva, la memoria visual y las coordinaciones motrices. Este enfoque adaptativo favorece un desarrollo integral del niño al ajustarse a su ritmo y necesidades específicas, apoyando su maduración en



áreas cognitivas, motoras, emocionales y sociales. Además, fortalece el vínculo afectivo entre el niño y sus padres, facilita la integración familiar y, promueve una mejor adaptación del niño al entorno social.

La importancia cuando se trabaja con población infantil radica no solamente en centrar la atención y las intervenciones en el niño, sino en tener en cuenta cómo el contexto y la familia influyen dentro del desarrollo y el alcance que los niños deben tener.

Por otra parte, las técnicas utilizadas en todo el proceso del programa de estimulación de habilidades grafomotoras favorecieron la adquisición de nuevas habilidades y permitieron potencializar las habilidades de cada uno de los niños- Además, en este trabajo se puede resaltar que, determinar las necesidades educativas a tiempo permite poder abordar, mejorar y dar respuestas al desarrollo madurativo y escolar de los niños. En esta investigación, el haber evaluado a la población inicial y luego hacer la comparación con la evaluación final, permitió determinar los avances del programa de estimulación, confirmando su efectividad para continuar su implementación en la institución educativa.

Las instituciones educativas, dentro de su plan de desarrollo deben continuar con la preparación, formación constante y permanente de su cuerpo docente, mediante nuevas estrategias metodológicas y pedagógicas que potencialicen los procesos de aprendizaje.

Referencias

- Albarracín, S. Y., Oña, P. J., Yépez, E., Guerrón, R. y Padilla, G. C. (2021). Las neurofunciones y su implicación en la iniciación a la lectoescritura en niños de 5 y 6 años. *RECUS, Revista Electrónica Cooperación Universidad Sociedad.*, 6(3), 37-44. <https://doi.org/10.33936/recus.v6i3.3757>
- American Occupational Therapy Association (AOTA). (2020). Occupational therapy practice framework: Domain and process (4th ed.). *American Journal of Occupational Therapy*, 74(Suppl. 2), 7412410010. <https://doi.org/10.5014/ajot.2020.74S2001>
- Barahona, Y. M., Sánchez, J. J., Ramírez, M. y Verdesoto, L. F. (2023). Importancia de la familia en el aprendizaje preescolar. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 8(3), 2835-2848.
- Basto, I. C., Barrón, J. C. y Garro-Aburto, L. L. (2021). Importancia del desarrollo de la motricidad fina en la etapa preescolar para la iniciación en la escritura. *Religación, Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 6(30). <https://doi.org/10.46652/rgn.v6i30.834>



- Beery, K. E. (2000). *Prueba Beery-Buktenica del desarrollo de la integración visomotriz*. Manual Moderno México.
- Burgos, D. J., Perlaza, A. A., Vargas, M. P., Paredes, C. A., Morales, B. R. y Peralta, J. D. (2023). Juegos psicomotrices y desarrollo de las habilidades motrices básicas en la Educación Física. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 28(302), 205-224. <https://doi.org/10.46642/efd.v28i302.3916>
- Colegio Colombiano de Terapia Ocupacional. (2016). Perfil profesional y competencias del terapeuta ocupacional. [http://minsaludi.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/TH/Terapeuta%20Ocupacional Octubre2014.pdf](http://minsaludi.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/TH/Terapeuta%20Ocupacional%20Octubre2014.pdf).
- Escolano-Pérez, E., Herrero-Nivela, M. L., & Losada, J. L. (2020). Association between preschoolers' specific fine (but not gross) motor skills and later academic competencies: Educational implications. *Frontiers in Psychology*, 11(1044), 1-19. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01044>
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill Education.
- Macías, A. M., García, I., Bernal, R. E. y Zapata, H. E. (2020). La estimulación y el desarrollo motor fino en niños de 5 años. *Conrado*, 16(74), 306-311.
- Maquera-Maquera, Y. A., Bermejo-Paredes, S., Olivera-Condori, E., & Vilca-Apaza, H. M. (2021). Family-classroom intervention for the development of graphomotor skills. *ALTERIDAD, Revista de Educación*, 16(1), 92-104. <https://doi.org/10.17163/alt.v16n1.2021.07>
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Sistema Nacional de Indicadores Educativos para los Niveles de Preescolar, Básica y Media en Colombia*. Ministerio de Educación Nacional.
- Resolución 8430 de 1993. (1993, 4 de octubre). Ministerio de Salud. <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/DIJ/RESOLUCION-8430-DE-1993.pdf>
- Shunta, E. M. y Chasi, J. N. (2023). La motricidad fina en la educación inicial. *Ciencia Latina, Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 3568-3598. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4677

Capítulo 3.

Estilos de aprendizaje de escolares con bajo rendimiento académico de 4° y 5° de básica primaria⁹

Daniel Felipe Castillo Suarez¹⁰

Vanessa Katherine Medina Getial¹¹

Luis Alberto Zambrano Montero¹²



Cítese como: Castillo Suarez, D. F., Medina Getial, V. K. y Zambrano Montero, L. A. (2025). Estilos de aprendizaje de escolares con bajo rendimiento académico de 4° y 5° de básica primaria. En A. M. Canchala Obando y L. P. Camacho Pinzón (comps.), *Fortaleciendo el aprendizaje: un enfoque ocupacional en la educación* (pp. 43-54). Editorial Unimar. <https://doi.org/10.31948/editorialunimar.236.c376>

Introducción

De acuerdo con la Ley 115 de 1994 del Ministerio de Educación Nacional, la educación es definida en el art. 1 como “el proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y sus deberes”. Así, dicho proceso es la adquisición de nuevo conocimiento, tomado como un modelo donde el ser humano aprende y desarrolla su inteligencia (Escorcía y Barros, 2020).

Como tal, en dicho proceso de aprendizaje, el escolar, debido a diversos factores, ya sean ambientales, sociodemográficos o genéticos, puede llegar

⁹ Capítulo resultado de la investigación titulada: *Estilos de aprendizaje de los escolares con bajo rendimiento académico de cuarto y quinto de básica primaria de la Institución Educativa Centro de Integración Popular de la Ciudad de Pasto* desarrollada desde el 15 de agosto de 2022 hasta el 30 de octubre de 2023, en la ciudad de San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

¹⁰ Terapeuta Ocupacional.

¹¹ Terapeuta Ocupacional.

¹² Magíster en Desarrollo Infantil; Especialista en Neuropsicología; terapeuta ocupacional. Profesor de Terapia Ocupacional, Universidad Mariana.



a presentar un bajo rendimiento académico, el cual corresponde a uno de los problemas más frecuentes que se evidencia en el ámbito de educación, característico, además, por alteraciones cognitivas, académicas y conductuales (Maruri, 2021).

Así, el bajo rendimiento académico en escolares es interpretado como la prevalencia de una menor perseverancia, motivación y confianza en sí mismos y, el desempeño de actividades académicas y extraacadémicas (Villafuerte, 2019). Desde Terapia Ocupacional se hace la inferencia de que un escolar que presenta un bajo rendimiento académico presentará afectaciones para el desempeño de sus diferentes áreas ocupacionales como, por ejemplo, educación, participación social, patrones de ejecución, entre otras.

De tal manera, en la actualidad el bajo rendimiento es un problema que afecta a diferentes instituciones de distintos entes gubernamentales; por ejemplo, Villafuerte (2019) hace mención de que Colombia alcanzó en lectura el 51,4 % y en ciencias, el 56,2 %, evidenciando que los escolares están por debajo del promedio de rendimiento, con graves consecuencias para esta población y para la sociedad, dada la posibilidad de que por el bajo rendimiento académico, el escolar abandone la escuela (Eira-Cacedo y Yarce-Pinzón, 2021), escenario bajo el cual tendrá alguna dificultad para conseguir un trabajo bien remunerado, lo cual afectará el desarrollo económico del país.

Por otra parte, se hace referencia a los estilos de aprendizaje como mecanismos mentales flexibles que procesan información, influenciados por el contexto del aprendiz, su experiencia y las estrategias docentes (Rodríguez, 2020). Según Kolb (2011), los estilos de aprendizaje varían: el convergente (teórico) se enfoca en la experimentación activa y la conceptualización abstracta; el divergente (activo) en la experiencia práctica y la observación reflexiva; el asimilador (reflexivo) en la conceptualización abstracta y la reflexión; y el acomodador (pragmático) en la experimentación activa y la solución práctica de problemas.

Por lo anterior, con este estudio se quiso identificar el estilo de aprendizaje de los escolares que presentan bajo rendimiento académico, información que puede contribuir al reconocimiento de la profesión en el ámbito de educación.

Materiales y métodos

El paradigma de investigación seleccionado es cuantitativo; según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), permite analizar la relación entre variables para precisar condiciones que requieren ajustes específicos, a partir de información recolectada, usando la cuantificación y el examen estadístico como punto de partida, con el propósito de identificar modelos de conducta y verificar teorías. En este sentido, se pretende identificar los estilos de aprendizaje de los



niños con bajo rendimiento académico de cuarto y quinto de básica primaria, mediante la aplicación del test de Kolb (2011) para identificar los estilos de aprendizaje de los escolares y así, elaborar una propuesta pedagógica basada en las características que presenta cada estilo de aprendizaje, encaminada a minimizar el bajo rendimiento académico de la población a estudio y fomentar un desempeño académico óptimo de los mismos.

El tipo de investigación se suscribe desde la perspectiva descriptiva para definir, especificar y clasificar a los estudiantes y el estilo de aprendizaje que presenten; de igual manera, poder identificar el estilo de aprendizaje de los estudiantes de cuarto y quinto grado de básica primaria y, si la estrategia de enseñanza-aprendizaje empleada por los docentes influye en su proceso de aprendizaje. Según Noriega y Sánchez (2019), la investigación descriptiva se enfoca en detallar, examinar, registrar y explicar la condición actual, el funcionamiento y la estructura de los fenómenos. En otras palabras, se dedica a analizar hechos reales; su rasgo distintivo principal es proporcionarnos una interpretación precisa.

Población y muestra: la población correspondió a 332 escolares que hacen parte de la básica primaria. Para la muestra se seleccionó a 55 estudiantes, quienes fueron determinados por la institución, al estar caracterizados con bajo rendimiento de acuerdo con su promedio en el primer periodo escolar. Esta población se seleccionó teniendo en cuenta criterios de inclusión como: escolares pertenecientes a los grados cuarto y quinto de básica primaria y que presentan un bajo rendimiento académico según el promedio de notas establecidos por la institución, cuando su promedio general es 'Bajo (BJ)'.

El grupo de escolares estuvo conformado por 28 niños y 27 niñas, en edades entre 8 y 13 años, de los cuales 30 estaban en el curso de 4° grado y 25 cursaban el 5° grado.

Instrumento de recolección de información: se empleó el test de estilos de aprendizaje de Kolb (2011), herramienta que permite identificar los estilos de aprendizaje de una persona. Este test se basa en la teoría del aprendizaje experiencial; consta de doce preguntas que evalúan cuatro dimensiones del aprendizaje: la experiencia concreta, la observación reflexiva, la conceptualización abstracta y la experimentación activa. Cada pregunta presenta cuatro opciones de respuesta, y el participante debe elegir la opción que mejor refleje su forma de aprender, por lo cual se usó como guía para identificar el estilo de aprendizaje a través de una entrevista individual.

Una vez respondidas todas las preguntas, se obtuvo un perfil de estilos de aprendizaje que indicaba preferencias del participante en cada una de las cuatro dimensiones. Los cuatro estilos identificados por Kolb (2011) son:

Pragmático (Acomodador): preferencia por la experimentación activa y la experiencia concreta. Las personas con este estilo tienden a ser prácticas y orientadas a la acción.

Activo (Divergente): preferencia por la observación reflexiva y la experiencia concreta. Las personas con este estilo tienden a ser imaginativas y emocionales.

Teórico (Convergente): preferencia por la conceptualización abstracta y la experimentación activa. Las personas con este estilo tienden a ser lógicas y orientadas a los resultados.

Reflexivo (Asimilador): inclinación hacia la contemplación reflexiva y la conceptualización abstracta. Individuos con este estilo suelen ser analíticos y enfocados en el pensamiento.

Consideraciones bioéticas: se atendió lo dispuesto por la [Resolución 8430 de 1993](#) del Ministerio de Salud, para la recolección de información a partir de la aprobación de los padres de familia, quienes accedieron a la participación de los escolares mediante la firma del consentimiento informado y, la aprobación del rector de la institución educativa municipal.

Resultados

Tabla 1

Descripción global de los estilos de aprendizaje

Estilo	Fr	%
Pragmático	10	18,18
Activo	14	25,45
Teórico	16	29,09
Reflexivo	15	27,27
Total	55	100

La mayoría de los estudiantes presenta un estilo de aprendizaje teórico (29,09 %).

A continuación, se describe las respuestas por cada uno de los ítems que conforman los estilos de aprendizaje según el Modelo de [Kolb \(2011\)](#).



Tabla 2

Descripción de componentes de los estilos de aprendizaje

Cuando aprendo:	Prefiero valarme de mis sensaciones y sentimientos		Prefiero mirar y atender		Prefiero pensar en las ideas		Prefiero hacer cosas	
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%
	11	20	17	30,91	16	29,09	11	20
Aprendo mejor cuando:	Confío en mis corazonadas y sentimientos		Atiendo y observo cuidadosamente		Confío en mis pensamientos lógicos		Trabajo duramente para que las cosas queden realizadas	
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%
	13	23,64	12	21,82	14	25,45	16	29,09
Cuando estoy aprendiendo:	Tengo sentimientos y reacciones fuertes		Soy reservado y tranquilo		Busco razonar sobre las cosas que están sucediendo		Me siento responsable de las cosas	
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%
	10	18,18	25	45,45	10	18,18	10	18,18
Aprendo a través de:	Sentimientos		Observaciones		Razonamientos		Acciones	
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%
	14	25,45	13	23,64	16	29,09	12	21,82
Cuando Aprendo:	Estoy abierto a nuevas experiencias		Tomo en cuenta todos los aspectos relacionados		Prefiero analizar las cosas dividiéndolas en sus partes componentes		Prefiero hacer las cosas directamente	
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%
	27	49,09	11	20	7	12,73	10	18,18
Cuando estoy aprendiendo:	Soy una persona intuitiva		Soy una persona observadora		Soy una persona lógica		Soy una persona activa	
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%
	12	21,82	12	21,82	13	23,64	18	32,73



Aprendo mejor a través de:	Las relaciones con mis compañeros		La observación		Teorías racionales		La práctica de los temas tratados	
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%
	16	29,09	15	27,27	11	20	13	23,64
Cuando aprendo:	Me siento involucrado en los temas tratados		Me tomo mi tiempo antes de actuar		Prefiero las teorías y las ideas		Prefiero ver los resultados a través de mi propio trabajo	
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%
	14	25,45	15	27,27	13	23,64	13	23,64
Aprendo mejor cuando:	Me baso en mis intuiciones y sentimientos		Me baso en observaciones personales		Tomo en cuenta mis propias ideas sobre el tema		Pruebo personalmente la tarea	
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%
	15	27,27	12	21,82	13	23,64	15	27,27
Cuando estoy aprendiendo:	Soy una persona abierta		Soy una persona reservada		Soy una persona racional		Soy una persona responsable	
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%
	25	45,45	11	20	9	16,36	10	18,18
Cuando aprendo:	Me involucro		Prefiero observar		Prefiero evaluar las cosas		Prefiero asumir una actitud activa	
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%
	20	36,36	13	23,64	9	16,36	13	23,64
Aprendo mejor cuando:	Soy receptivo y de mente abierta		Soy cuidadoso		Analizo las ideas		Soy práctico	
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%
	18	32,73	8	14,55	18	32,73	11	20

En cuanto a la interpretación de la Tabla 2, se puede evidenciar que, con relación a los cuatro estadios denominados 'Cuando aprendo', 'Cuando estoy aprendiendo', 'Aprendo mejor cuando' y 'Aprendo mejor a través de', en el primer estadio la tendencia del estilo de aprendizaje de los niños está bajo las experiencias nuevas, mientras que en el segundo, si bien los resultados



son un tanto similares, es rescatable la ligera desviación hacia estar dentro del parámetro de ser una persona activa. Por otra parte, en el estadio de 'Aprendo mejor a través de', una parte igualitaria de estudiantes encuestados están relacionados con un enfoque en la comprensión conceptual y el análisis teórico, al igual que la creatividad y la imaginación. Y el estadio 'Aprendo mejor cuando', tuvo una mayor prevalencia al estar asociados a la reflexión.

Los resultados de las respuestas a la pregunta ¿Cuándo aprendo? revelan preferencias distintivas de acuerdo con los diferentes estilos de aprendizaje. Los estudiantes identificados como asimiladores muestran una tendencia hacia la observación y la atención como principales estrategias de aprendizaje. Por otro lado, aquellos con un estilo divergente tienden a favorecer la apertura a nuevas experiencias como medio para absorber conocimiento.

En contraste, los estudiantes con un estilo convergente muestran una inclinación hacia el análisis antes de la acción, como parte de su proceso de aprendizaje. Mientras tanto, aquellos con un estilo acomodador evidencian una preferencia por la participación activa e involucrada como parte de su método de aprendizaje. Estas distintas preferencias reflejan la diversidad de enfoques y estrategias que emplean para adquirir conocimientos y habilidades. Por otra parte, Al examinar las respuestas al ítem 'Aprendo mejor cuándo...', se constata la diversidad de preferencias entre los estudiantes en cuanto a sus métodos de aprendizaje. Una fracción significativa muestra una mayor eficacia en su aprendizaje cuando se dedica intensamente a la ejecución de las tareas asignadas, lo que refleja un estilo convergente. Otros confían en sus percepciones intuitivas y emocionales o, prefieren abordar las tareas directamente para adquirir conocimientos, lo cual corresponde al estilo divergente. Además, existe un grupo que encuentra un mayor rendimiento en su aprendizaje cuando mantienen una actitud receptiva y de apertura mental, o cuando realizan un análisis profundo de las ideas presentadas, características asociadas al estilo asimilador.

Estas tendencias evidencian una diversidad de enfoques y estilos de aprendizaje entre los estudiantes, que abarcan desde la acción práctica hasta la reflexión analítica. De igual manera, al revisar las respuestas a la interrogante '¿Cuándo estoy aprendiendo?', se identifica diversas manifestaciones que sugieren la influencia de diferentes estilos de aprendizaje. Se observa que una fracción significativa de los encuestados demuestra una inclinación hacia un comportamiento caracterizado por la reserva y la tranquilidad, lo que puede interpretarse como una preferencia por un enfoque asimilador en el proceso de aprendizaje.

Otro grupo de estudiantes exhibe un comportamiento más activo, que puede asociarse con un estilo acomodador. Además, se aprecia que una

porción de ellos muestra una actitud más abierta, lo que sugiere una tendencia divergente en su aproximación al aprendizaje. Estas observaciones resaltan la diversidad de estrategias y enfoques que los encuestados emplean para interactuar con el material de estudio y absorber el conocimiento. Por último, al examinar las respuestas al ítem 'Aprendo mejor a través de...', se destaca que una proporción significativa muestra una preferencia por el razonamiento como método principal de aprendizaje, indicativo de un enfoque asimilador. Por otro lado, se observa que la mayoría de aquellos identificados con un estilo divergente muestran una preferencia por el aprendizaje mediante relaciones con sus compañeros.

Estos hallazgos sugieren que los estudiantes asimiladores tienden a favorecer el razonamiento como medio de absorción de conocimiento, mientras que aquellos con un estilo divergente encuentran un mayor beneficio en el aprendizaje a través de interacciones sociales y colaborativas.

Discusión

En el contexto de la ciudad de Pasto y, específicamente en el marco de la presente investigación, desarrollada en una institución de educación primaria de una institución de educación municipal, resulta fundamental explorar a fondo cómo las alteraciones específicas en el aprendizaje afectan el rendimiento académico de los estudiantes; del mismo modo, identificar los estilos de aprendizaje de los escolares con bajo rendimiento académico de grados cuarto y quinto, con el fin de proponer estrategias de enseñanza que favorezcan el desempeño escolar.

En esta perspectiva, el contraste de resultados se convierte en un instrumento crucial para identificar los diferentes estilos de aprendizaje en estudiantes con dificultades en su rendimiento académico; dicha comparación no solo arroja luz sobre las diferencias en la forma de aprender de los escolares, sino que también sirve como base sólida para la formulación de estrategias educativas prácticas, mismas que, respaldadas por los resultados obtenidos, se convertirán en valiosas herramientas para los profesionales de Terapia Ocupacional, permitiéndoles abordar de manera más precisa y efectiva las necesidades específicas de estos estudiantes, contribuyendo así a una mejora significativa en su proceso de aprendizaje y rendimiento académico ([Vico-Quesada et al., 2022](#); [Cruz et al., 2022](#)).

El estilo de aprendizaje con mayor prevalencia fue el teórico, representado por un 29,09 %, correspondiente a 16 estudiantes; y, el estilo con menor prevalencia fue el pragmático, con un 18,18 % correspondiente a diez estudiantes. Estos resultados guardan similitud con el estudio de [Díaz-Serrano et al. \(2022\)](#), donde el estilo teórico tuvo un predominio después del reflexivo;



los autores refieren la importancia de conocer las características de cada uno de los estudiantes, con lo cual se puede generar conjuntos de actividades según el potencial de aprendizaje y las particularidades de los grupos de ellos, además de exponer que el conocimiento previo de los estilos de aprendizaje puede facilitar el proceso de enseñanza en los siguientes cursos o niveles de formación, siendo más efectiva la práctica pedagógica, acorde con lo referido por [Gallego et al. \(2022\)](#), frente al reconocimiento de que el aprendizaje no es igual en los estudiantes.

Considerando el aspecto del rendimiento académico, el total de la población a estudio presenta bajo rendimiento académico. Dentro de los estilos de aprendizaje se puede observar que hay más estudiantes con estilo de aprendizaje teórico y reflexivo, que son quienes tienen mayor prevalencia al bajo rendimiento académico; aquellos que cuentan con estilos de aprendizaje activo y pragmático tienen menor prevalencia al bajo rendimiento académico, lo cual se sustenta con el trabajo de [Saltos et al. \(2023\)](#), quienes identificaron que los estudiantes con estilo de aprendizaje pragmático tienen un mayor nivel en el rendimiento académico, ya que la práctica de lo aprendido incide en la retención del conocimiento. En consecuencia, las estrategias pedagógicas deben estar encaminadas hacia un aprendizaje significativo.

Por último, existe una semejanza en la investigación realizada por [Prună \(2021\)](#), quien identificó que los estudiantes que presentan un bajo rendimiento académico son los que cuentan con estilos de aprendizaje reflexivo y teórico, invitando a la transformación de la didáctica por parte de los profesores, con miras fortalecer el rendimiento académico, según los estilos de aprendizaje.

Conclusiones

De los datos sociodemográficos se infiere que, la mayoría de los estudiantes en este estudio tiene diez años, representando el 43,64 % del total, lo que sugiere una mayor intervención sobre este grupo etario. Además, se observa que predomina el género masculino con 28 estudiantes, representando el 51,91 % por encima del género femenino con 27 estudiantes, que corresponde a un 49,09 %. En cuanto al grado de escolaridad, se observa un desequilibrio, con un 54,55 % pertenecientes al grado cuarto y un 45,45 % al grado quinto. Estos datos sociodemográficos ofrecen una visión clara del perfil de los estudiantes, lo que permite proporcionar una información valiosa con el fin de plantear y orientar estrategias educativas y de apoyo a las necesidades específicas que pueda presentar esta población.

Con relación al estilo de aprendizaje que predomina en los estudiantes de los grados cuarto y quinto de primaria, se observa el estilo teórico, con 16 estudiantes, que equivale al 29,09 %, con lo cual se puede decir que el bajo rendimiento académico es un aspecto curricular que se ve reflejado en los

estilos de aprendizaje, puesto que define o marca las tendencias hacia los diferentes estilos de aprendizaje existentes, donde los escolares que guardan niveles académicos menos bajos son los que tienen apego a estilos como el activo, pragmático y reflexivo y, aquellos que tienen niveles más inferiores en su rendimiento académico, en su mayoría tienden a tener un estilo de aprendizaje de tipo teórico, lo que a su vez deja entrelazar esta información dentro del proceso investigativo y, a proyectar a la vez, la elaboración de estrategias más asertivas y definidas en la cartilla escolar.

Asimismo, se logra apreciar que en la población de estudiantes que hicieron parte de este estudio, están presentes los cuatro estilos de aprendizaje propuestos por [Kolb \(2011\)](#). Dentro del quehacer del terapeuta ocupacional se utiliza la didáctica como un método efectivo de la pedagogía y de obtener el aprendizaje; de este modo, se puede establecer pautas para diseñar una cartilla didáctica que guarde una dinámica desde los diferentes estilos de aprendizaje, que ofrezca una comprensión más detallada de la percepción del proceso de aprendizaje de los estudiantes, proporcionando una base sólida para la realización de futuras intervenciones y programas de apoyo; en este caso, una propuesta pedagógica mediante la creación de una cartilla que sea adaptada a las necesidades específicas encontradas en esta población.

En consecuencia, se realizó una revisión documental de cinco artículos que sirvieron como base teórica para la realización del producto final de la presente investigación, constituida en una cartilla que contiene estrategias didácticas de acuerdo con cada estilo de aprendizaje, con el fin de ser implementadas en el aula de clases. En la revisión documental se logró encontrar información relevante de anteriores estudios, en los cuales se sustenta la importancia y efectividad de implementar propuestas pedagógicas en el aula de clase, de suerte que se adapte la enseñanza a la manera de aprender del escolar y, así mismo, genere procesos de aprendizaje significativos. La cartilla fue diseñada a la medida de la institución educativa municipal donde se realizó la investigación y está disponible en línea, la cual puede ser de ayuda para la comunidad educativa:

<https://www.calameo.com/books/0075815547a8f42a5cb81>





Referencias

- Cruz, J., Cardozo, M. L., Caicedo, K. J. y Angulo, D. L. (2022). Terapia ocupacional en educación inclusiva: una reflexión desde las prácticas en la ciudad de Cali. *Revista Ocupación Humana*, 22(Suplemento), 86-97. <https://doi.org/10.25214/25907816.1318>
- Díaz-Serrano, J., Alfageme-González, M. B. y Cutanda-López, M. T. (2022). Interacción del rendimiento académico con los estilos de aprendizaje y de enseñanza. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 25(1), 145-160. <https://doi.org/10.6018/reifop.486081>
- Erira-Caicedo, D. C. y Yarcé-Pinzón, E. (2021). Deserción escolar desde la experiencia de los adolescentes de una zona rural. *Revista UNIMAR*, 39(1), 29-44. <https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/unimar39-1-art2>
- Gallego, D. J., Alonso, C. M. y Vieira, D. M. (2022). Estilos de aprendizaje y estilos de enseñanza. Propuestas pedagógicas para la transformación de la educación. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 15(Especial), 1-4. <https://doi.org/10.55777/rea.v15iespecial.5309>
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill Education.
- Kolb, D. (2011). Test de estilos de aprendizaje. https://www.u-cursos.cl/ingenieria/2011/2/GL5101/1/material_docente/bajar?id_material=382449
- Maruri, M. S. (2021). *Alteraciones del desarrollo cognitivo y su incidencia en el bajo rendimiento académico en niños entre 6 y 8 años* [Tesis de maestría, Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil]. <http://200.24.193.135/handle/44000/4244>
- Noriega, N. J. y Sánchez, A. P. (2019). *Relación entre los estilos de aprendizaje y el proceso de evaluación en la educación básica primaria* [Tesis de pregrado, Universidad de La Costa]. <https://repositorio.cuc.edu.co/entities/publication/e27053d2-a8b3-4fd5-9862-0a7a77aed18e>
- Prună, L.- C. (2021). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en alumnos de un liceo en Bucarest. *RIEE, Revista Internacional de Estudios en Educación*, 21(1), 12-20. <https://doi.org/10.37354/riee.2021.208>



Resolución 8430 de 1993. (1993, 4 de octubre). Ministerio de Salud. <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/DIJ/RESOLUCION-8430-DE-1993.pdf>

Rodríguez, L. (2020). Estilos de aprendizaje basados en la teoría de Kolb predominantes en los universitarios. *Universidad de San Carlos de Guatemala*, 3(1) 81-88. <https://doi.org/10.46734/revcientifica.v3i1.22>

Saltos, L., Tipan, L., Andrade, R. y Fonseca, S. (2023). Estilos de aprendizaje y la memoria a corto plazo en los estudiantes de educación básica. *DATEH, Revista multidisciplinaria de desarrollo agropecuario, tecnológico, empresarial y humanista*, 5(Extra 3).

Vico-Quesada, R., Cruz-Vieiro, B. y Pérez-Cerdá, I. (2022). Efectividad en pre-escritura de un programa de terapia ocupacional en educación infantil: protocolo de investigación. *Revista Terapia Ocupacional Galicia*, 19(1), 60-63. <https://doi.org/S1885-527X2022000200012>

Villafuerte, P. (2019). Resultados PISA 2018: Latinoamérica por debajo del promedio. <https://observatorio.tec.mx/prueba-pisa-2018-latinoamerica/>

Capítulo 4.

Relación de hábitos y rutinas con percepción de calidad de vida de estudiantes universitarios¹³

Diana Sofía Bravo Serrano¹⁴

Nely Jurany Redondo Sánchez¹⁵

Laura Lucía Martínez Gómez¹⁶

Paula Andrea Ruiz Arenas¹⁷

Mayerlis Mejía Meriño¹⁸



Cítese como: Bravo Serrano, D. S., Redondo Sánchez, N. Y., Martínez Gómez, L. L., Ruiz Arenas, P. P. y Mejía Meriño, M. (2025). Relación de hábitos y rutinas con percepción de calidad de vida de estudiantes universitarios. En A. M. Canchala Obando y L. P. Camacho Pinzón (comps.), *Fortaleciendo el aprendizaje: un enfoque ocupacional en la educación* (pp. 55-66). Editorial Unimar. <https://doi.org/10.31948/editorialunimar.236.c377>

Introducción

En la realización de las ocupaciones, el individuo adopta hábitos y rutinas donde organiza y coordina las formas y los tiempos, los cuales dependerán de los contextos, el trayecto de vida, las necesidades, para lograr los objetivos

¹³ Capítulo resultado de la investigación titulada: *Participación en ocupaciones significativas y su influencia sobre la percepción de calidad de vida en jóvenes y adultos durante el periodo comprendido del 2018 al 2022, Barranquilla*, desarrollada desde el 25 de febrero de 2019 hasta el 29 de noviembre de 2022 en la ciudad de Barranquilla, Colombia.

¹⁴ Especialista en Planeación, Desarrollo y Administración de la Investigación; Terapeuta Ocupacional. Profesora de Terapia Ocupacional, Universidad Metropolitana de Barranquilla.

¹⁵ Terapeuta Ocupacional, Universidad Metropolitana. Grupo centro de Neurorrehabilitación y Aprendizaje S. A. S. CENAP.

¹⁶ Terapeuta ocupacional, Universidad Metropolitana. Grupo centro de Neurorrehabilitación y Aprendizaje S. A. S. CENAP.

¹⁷ Terapeuta Ocupacional, Universidad Metropolitana.

¹⁸ Terapeuta Ocupacional, Universidad Metropolitana. Neuroavances.



y metas establecidos. Es fundamental implementar actividades específicas (Maritan et al., 2023), en tanto que la ocupación mejora el bienestar humano y el medio ambiente, lo que está estrechamente relacionado con la salud y los estilos de vida (Wilcock, 2022).

En coherencia, el ser humano valora la ocupación, en tanto le da significado a la vida (Schliebener-Tobar, 2021), esencial para la transformación del sujeto, siendo entendida como las “actividades que se realizan con cierta consistencia y regularidad, que proporciona estructura, y que tiene valor y significado para los individuos y el contexto cultural” (Asociación Americana de Terapia Ocupacional, [AOTA], 2020, p. 7). En este sentido, se podría afirmar que la participación en ocupaciones significativas a nivel individual y colectivo es un factor esencial que influye sobre la percepción de calidad de vida de quien las realiza, como afirman Delgado-Lobete et al. (2022): “el desempeño satisfactorio en actividades significativas para la persona se relaciona estrechamente con su bienestar y calidad de vida” (p. 41).

La educación es una de las ocupaciones que predomina en el ser humano, que permite adquirir roles específicos a nivel personal, social y académico, que transforma realidades para organizar y equilibrar sus ocupaciones (De las Heras, 2015). En el ámbito educativo, la calidad de vida se convierte en un concepto crucial para comprender la realidad educativa y social del estudiante. Este enfoque se centra en satisfacer las necesidades, intereses y deseos de los estudiantes, buscando mejorar su bienestar general y, facilitar un entorno educativo que apoye su desarrollo integral y satisfacción personal (Losada-Puente et al., 2018).

Por su parte, Concha-Cisternas et al. (2020) sostienen que, los estudiantes universitarios, debido a las largas jornadas académicas, adquieren hábitos inadecuados como el sedentarismo o la alimentación impropia, que puede disminuir su salud general y, por ende, su calidad de vida. Esta, en la educación, es un concepto amplio que abarca diversos aspectos relacionados con el bienestar y el desarrollo de los estudiantes, los docentes y la comunidad educativa en general. Respecto a la calidad de vida de los estudiantes, es importante dar una mirada hacia su desarrollo integral, donde el bienestar físico y mental, sumado a un ambiente de aprendizaje positivo, contribuye a que se sientan cómodos y motivados para asistir y participar activamente en su educación, promoviendo así un entorno que favorezca su desarrollo integral y bienestar (Delannays-Hernández et al., 2020), lo cual se refleja en un mejor rendimiento académico y menor deserción escolar (Castro-Carvajal et al., 2021), ya que están más inclinados a permanecer en el sistema educativo cuando se sienten apoyados y valorados. Lo anterior apunta también hacia el desarrollo social y emocional, como la empatía, la resolución de conflictos y la colaboración, esenciales para el éxito en la vida personal, social y profesional (Chávez y Norzagaray, 2021).



Los hábitos y rutinas representan un papel crucial en el desempeño de los estudiantes universitarios, teniendo en cuenta que un entorno académico demanda altos niveles de rendimiento y adaptabilidad, la implementación de hábitos estructurados y, rutinas bien definidas relacionadas con el estilo de vida ([Jiménez et al., 2020](#)). Estos patrones de comportamiento no solo facilitan la gestión del tiempo, sino que contribuyen a la estabilidad emocional y mental, esenciales para enfrentar los desafíos académicos.

Hábitos como el estudio regular, la asistencia a clases y la práctica constante de habilidades adquiridas, fomentan una comprensión más profunda y duradera del material. Además, las rutinas establecidas ayudan a crear un sentido de disciplina y responsabilidad, lo cual es fundamental en un contexto universitario donde la autonomía y la autodirección son altamente valoradas. La capacidad de planificar y seguir una rutina también permite a los estudiantes equilibrar sus responsabilidades académicas con otras actividades importantes, como el trabajo, la vida social y el cuidado personal.

Por todo lo anterior, conocer sobre la percepción de calidad de vida y los hábitos de los estudiantes del programa de Terapia Ocupacional de la Universidad Metropolitana de Barranquilla puede generar estrategias para un buen ajuste entre ellos y el ambiente universitario, promoviendo sentimientos de pertenencia a la institución, bienestar y motivación, a la vez que previene la deserción estudiantil.

Materiales y métodos

Esta investigación está enmarcada en un paradigma cuantitativo de tipo correlacional ([Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018](#)), ya que se centra en identificar la relación entre los hábitos y rutinas diarias y, la percepción de calidad de vida de un grupo de estudiantes universitarios.

La población fue de 157 estudiantes matriculados en el programa de Terapia Ocupacional de la Universidad Metropolitana de Barranquilla durante el periodo 2022. Se realizó una selección de muestra mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia. Esto permitió la participación de 77 estudiantes, con un promedio de edad de 19 años, de los cuales el 86 % fueron del sexo femenino; la distribución por semestre estuvo conformada por el 31 % de estudiantes matriculados en IV semestre, el 22 % en I semestre, el 16 % en VI semestre, el 13 % en VII semestre, el 10 % en VIII semestre y el 6 % en II semestre. Los estudiantes de III y V no accedieron a participar del estudio. Se aplicó tres instrumentos; dos de ellos de tipo encuesta y el WHOQOL-BREF, que es autoadministrado, los cuales se describe a continuación:



Encuesta de identificación: plantea siete preguntas a través de un formulario en Forms, con las cuales se determina el número de estudiantes que cumplen con los criterios de inclusión.

Del total de los 157 estudiantes matriculados, 135 realizaron el diligenciamiento del formulario a través de un enlace compartido por el correo institucional y WhatsApp. A partir de las respuestas obtenidas se procedió a la selección de la muestra, que fueron 77 estudiantes de Terapia Ocupacional.

WHOQOL-BREF. Cuestionario creado por la Organización Mundial de la Salud ([Grupo Whoqol, 1998](#)), que ha venido evolucionando a partir de muchos estudios y que aún es vigente. Para el presente estudio se tomó la versión de la investigación desarrollada por [Concha-Cisternas et al. \(2020\)](#). Este cuestionario es autoadministrado, evalúa la percepción de calidad de vida del individuo en las dos semanas previas a la aplicación. Con el fin de optimizar el tiempo en la administración de este instrumento, se procedió a digitar el cuestionario en Forms y se envió a través de un enlace por correo institucional y WhatsApp al número de estudiantes de la muestra. Este cuestionario contuvo 26 preguntas agrupadas en cuatro ítems o dominios: físico (dolor, energía, sueño, movilidad, actividades, medicación y trabajo), psicológico (sentimientos positivos, pensamiento, estima, cuerpo, sentimientos negativos y espiritualidad), social (relaciones sociales, soporte social y sexualidad) y medio ambiente (seguridad, hogar, finanzas, servicios, información, ocio, medio ambiente y transporte), además de dos preguntas globales: CV global y CV en salud. Cada ítem tuvo cinco opciones de respuesta ordinales tipo Likert, en la cual la más baja puntuó 1 y la más alta 5 ([Concha-Cisternas et al., 2020](#)).

Instrumento Hábitos y rutinas en estudiantes universitarios. Diseñado por las autoras del presente estudio, se aplicó para conocer hábitos y rutinas y su relación con la percepción de la calidad de vida. Para el desarrollo de la encuesta se envió el enlace de acceso por correo electrónico y WhatsApp a los estudiantes que hicieron parte de la muestra. La encuesta estuvo compuesta por preguntas cerradas previamente delimitadas con opciones de respuesta ordinales tipo Likert, donde el encuestado elegía la opción que describía más adecuadamente su situación. Las preguntas fueron autoadministradas.

Técnica de procesamiento de datos: se hizo uso de tablas de Excel, apoyado en tablas de frecuencia, representaciones gráficas estadísticas y un software de análisis estadístico SPSS (última versión) para la correlación de los resultados obtenidos; debido a que este software no arrojó resultados significativos durante el cruce de los datos, se aplicó el Chi cuadrado (χ^2) con el fin de verificar la información.



Para llevar a cabo el proceso investigativo, se contó con el aval del comité de ética de la institución y con los consentimientos informados de los participantes. En estos se explicó el objetivo del estudio, se garantizó el derecho de los participantes a retirarse en cualquier momento y, se aseguró la confidencialidad de la información recopilada. Todo esto se realizó conforme con la normativa colombiana en asuntos de investigación en seres humanos, asegurando el respeto y la protección de los derechos de los estudiantes involucrados ([Resolución 8430 de 1993](#)).

Resultados

En la Tabla 1 se muestra los resultados globales del WHOQOL-BREF, evidenciando la percepción sobre calidad de vida que tienen los estudiantes en los cuatro dominios.

Tabla 1

Resultados dominios físico, psicológico, social y entorno

Dominio	Ítem	Mediana
Físico	7	21
Psicológico	6	31
Relaciones sociales	3	11
Entorno	8	22

El dominio físico consta de siete ítems relacionados con dolor, uso de medicamentos, energía para las actividades de la vida diaria, movilidad, descanso y sueño, actividades de la vida diaria y capacidad de trabajo. El rango de puntaje máximo es de 35 puntos, identificándose una mediana de 21 puntos, lo que representa una percepción de calidad de vida buena, aunque evidencien alguna molestia física para desarrollar las actividades de la vida diaria.

El dominio psicológico consta de seis ítems, que hacen referencia a sentimientos positivos, sentimientos negativos, imagen corporal, capacidad de concentración, satisfacción de sí mismo y con la vida. El puntaje máximo fue de 30 puntos; se obtuvo una mediana de 30 puntos, lo que a nivel psicológico representa una percepción de calidad de vida muy buena.

Este dominio de relaciones sociales consta de tres ítems, los cuales hacen referencia a relaciones personales, actividad sexual y apoyo social. El puntaje máximo de este dominio fue de 15 puntos; se alcanzó una mediana de once

puntos, lo que representa que la muestra cuenta con buenas relaciones sociales, apoyo social y vida sexual.

El dominio de entorno consta de ocho ítems, que hacen referencia a libertad y seguridad, ambiente físico, recursos económicos, oportunidad de información, atención sanitaria/social, transporte, ocio y tiempo libre. El puntaje máximo de este dominio fue de 40 puntos; se logró una mediana de 22 puntos, mostrando un nivel regular en la percepción de calidad de vida de los estudiantes frente a las condiciones ambientales que les rodean, sobre todo en la poca disposición de tiempo para realizar actividades en tiempo libre, acceso a medios de transporte y un nivel regular de satisfacción con las condiciones físicas del lugar donde viven.

Respecto a la percepción de calidad de vida, se evidencia que el 7 % de los estudiantes percibe, en términos generales, que está mal, especialmente por su capacidad de concentración, la cual es un elemento del dominio psicológico; el 36 % la percibe aceptable, considerando que algunos ven limitadas sus interacciones sociales a nivel personal y familiar debido a su rol como estudiantes universitarios; el 38 % y el 19 % la califica como bien y muy bien.

Tabla 2

Medida de las variables de hábitos y rutinas

Variable	Nada	Poco	Regular	Bastante	Mucho
Cambios en hábitos y rutinas de estudiantes	n = 2 (3 %)	n = 15 (19 %)	n = 10 (13 %)	n = 59 (51 %)	n = 11 (14 %)
Interferencia de horarios con buenos hábito	n = 4 (5 %)	n = 22 (28 %)	n = 32 (41 %)	n = 14 (18 %)	n = 6 (8 %)

La Tabla 2 muestra que el 51 % considera que desde que ingresó a estudiar su pregrado en Terapia Ocupacional, sus hábitos han cambiado bastante y, a un 41 % les parece que la carga académica interfiere de forma regular en la adquisición de hábitos saludables.



Tabla 3

Correlación variables Pearson

Característica de variable		Variable dependiente	Variable independiente
Variable dependiente	(Pearson		171
Calidad de Vida	Correlación sig)	1	138
Variable independiente	(Pearson	171	
Hábitos / Rutinas	Correlación sig)	138	1
N =		77	

Tabla 4

Correlación variable Spearman

Característica de variable		Variable dependiente	Variable independiente
Spearman's	Correlación	100	192
Variable	Sig.	-	095
dependiente	N	77	77
Calidad de Vida			
Variable	Correlación	192	1000
independiente	Sig.	095	
Hábitos / Rutinas	N	77	77

Al hacer la correlación a través de los coeficientes de Pearson (Tabla 3) y Spearman (Tabla 4), entre las variables se encuentra que no hay relación entre calidad de vida con hábitos y rutinas.

Tabla 5

Relación entre ocupación de estudiante y percepción de calidad de vida

Categoría	Cantidad	Porcentaje
Negativa	3	4 %
Positiva	71	91 %
No influye	4	5 %



Sin embargo, al relacionar la ocupación o el rol como estudiante con la percepción de calidad de vida, el 91 % manifiesta que sí influye, y de forma positiva, como se muestra en la Tabla 5, debido al conocimiento adquirido en el proceso y la posibilidad de incrementar su nivel de vida, lo que podría llevar a afirmar que la participación en ocupaciones significativas a nivel individual y colectivo es un factor esencial que influye sobre la percepción de calidad de vida de quien las realiza.

Discusión

Al analizar los resultados se puede observar que los estudiantes que cursan formación de pregrado en Terapia Ocupacional en la Universidad Metropolitana de Barranquilla, de manera general afirman tener una adecuada percepción de calidad de vida en los dominios físico, psicológico y social, al manifestar que, pese a algunas dificultades de salud, de interrupciones en su sueño debido a algunas actividades académicas, así como de la disminución con respecto a la interacción social, el saber que están trabajando por alcanzar un título académico de pregrado permite que se genere en ellos pensamientos positivos que facilitan o identifican el camino hacia el cumplimiento de metas, sueños y propósitos de vida ([Karmach-Sánchez et al., 2023](#)); igualmente, hace que su hacer, entendido como la calidad y variedad de oportunidades para llevar a cabo las ocupaciones ([Durocher et al., 2021](#)), presente un efecto positivo en la vida de cada estudiante al abrir oportunidades para la adquisición de conocimiento, la obtención de reconocimiento y estatus social y, la generación de independencia económica y emocional ([Guerrero et al., 2022](#)).

Por otro lado, respecto al dominio de entorno, se encuentra que la mayoría de los estudiantes considera que las largas jornadas académicas hacen que su espacio de ocio y tiempo libre se vea reducido considerablemente, interfiriendo con su percepción de calidad de vida, como respaldan [Concha-Cisternas et al. \(2020\)](#), quienes sostienen que los estudiantes universitarios, debido a las largas jornadas académicas, adquieren hábitos inadecuados como el sedentarismo o la alimentación inapropiada, siendo una población vulnerable a disminuir su salud general y, con ello, su calidad de vida.

Otro elemento que se considera importante resaltar en los hallazgos de esta investigación es que, a pesar de ser pocos estudiantes los que manifiestan tener dificultades en sus capacidades para concentrarse, la totalidad de estos coincidieron en que este aspecto sí afecta definitivamente la percepción de calidad de vida, ya que estas dificultades se interponen con la consecución de sus metas académicas, teniendo en cuenta que su calidad de vida puede estar afectada por la cantidad de trabajo académico, situaciones de estrés por la presión de los estudios, fatiga física y emocional, entre otros ([Vargas y Ayala, 2024](#)).



Respecto a sus hábitos y rutinas, los estudiantes consideran que desde que ingresaron a estudiar su pregrado en Terapia Ocupacional, sus hábitos han cambiado significativamente; son conscientes que esto es un hecho natural dado por el nivel de formación en el que se encuentran, puesto que en el proceso educativo, el individuo organiza y equilibra todas sus ocupaciones, a través del establecimiento y la organización de rutinas, las cuales giran en torno a las ocupaciones de mayor relevancia las que, a su vez, son determinadas por el proceso de desarrollo, etapa de vida, intereses, cultura y contexto (Vernet y Saleh, 2023); sin embargo, como terapeutas ocupacionales, saben que es necesario vigilar y mantener un equilibrio ocupacional que les permita liberar las tensiones naturales que se generan al enfrentar situaciones de retos académicos y sociales y de cambios en sus patrones de desempeño, especialmente en sus rutinas (Popova et al., 2023); destacan la necesidad de comprender la percepción de calidad de vida y los hábitos de los estudiantes, ya que estos factores pueden marcar la diferencia entre el éxito y el fracaso académico, de tal manera que permitan generar estrategias para alcanzar el equilibrio ocupacional y un ambiente universitario que les provea de bienestar y motivación, a la vez que evite la deserción.

Conclusiones

Frente al objetivo del trabajo, se logró identificar que no hay una relación directa entre los hábitos y rutinas que realizan los estudiantes de Terapia Ocupacional con su percepción de calidad de vida; no obstante, es evidente que sus hábitos y rutinas sí se ven afectados debido a las altas cargas académicas y las extensas horas que están en la universidad, conllevando malestares físicos, dificultades para la concentración, disminución en sus horas de sueño y regular energía para su vida diaria. Por otro lado, con respecto a los cambios en sus rutinas para la interacción social, manifiestan que el tiempo para compartir con sus amigos, familia o parejas sentimentales es muy poco.

Es llamativo encontrar que los cambios en sus rutinas y hábitos, a pesar de afectar en cierta medida su estado de salud, no influyen negativamente sobre su percepción de calidad de vida, debido a que estos cambios están relacionados con la participación de su ocupación principal, la educativa, respaldada con el hecho de que la ocupación provee de significado a las personas.

Para finalizar, es importante extender la invitación para seguir generando conocimiento sobre este tema con la población de estudiantes universitarios, considerando que son una población vulnerable frente a las dinámicas académicas, sociales y económicas, sumado a las características particulares, permitiendo con ello encontrar formas de prevención de alteraciones en su salud física o mental y de calidad de vida.



Referencias

- American Occupational Therapy Association (AOTA). (2020). Occupational therapy practice framework: Domain and process (4th ed.). *American Journal of Occupational Therapy*, 74(Suppl. 2), 7412410010. <https://doi.org/10.5014/ajot.2020.74S2001>
- Castro-Carvajal, D., Rodríguez-Márquez, M. y Salgado-Horta, D. (2021). Permanencia y deserción estudiantil: razones encontradas en la licenciatura en matemáticas de la Universidad del Tolima (Colombia). *Revista Espacios*, 42(3), 59-70. <https://doi.org/10.48082/espacios-a21v42v03p05>
- Chávez, D. F. y Norzagaray, C. C. (2021). Construyendo ciudadanía en la universidad: una propuesta para la convivencia y resolución de conflictos. *Vértice universitario*, 23(92), 28-37. <https://doi.org/10.36792/rvu.v92i92.39>
- Concha-Cisternas, Y., Castillo-Retamal, M. y Guzmán-Muñoz, E. (2020). Comparación de la calidad de vida en estudiantes universitarios según nivel de actividad física. *Universidad y Salud*, 22(1), 33-40. <https://doi.org/10.22267/rus.202201.172>
- De las Heras, C. G. (2015). *Modelo de la Ocupación Humana*. Editorial Síntesis.
- Delannays-Hernández, B., Maturana-Soto, S., Pietrantoni-Richter, G., Flores-Rivera, Y., Mesina-Vilugrón, Í. y González-Burboa, A. (2020). Calidad de vida y bienestar en estudiantes de medicina de una universidad del sur de Chile. *Revista de Psicología (Santiago)*, 29(1), 57-64. <http://dx.doi.org/10.5354/0719-0581.2020.58055>
- Delgado-Lobete, L., Montes-Montes, R., & Santos-del-Riego, S. (2022). Terapeutas ocupacionales: promotores de salud. *Tog (A Coruña)*, 19(1), S38-S46.
- Durocher, E., Gibson, B. E., & Rappolt, S. (2021). Justicia Ocupacional: una revisión de conceptos. *Journal of Occupational Science*, 28(4), 561-573. <https://doi.org/10.1080/14427591.2019.1616359>
- Grupo Whoqol. (1998). Desarrollo de la evaluación de la calidad de vida WHOQOL-BREF de la Organización Mundial de la Salud. *Medicina Psicológica*, 28(3), 551-558.



- Guerrero, M., Rivero, G., Salvo, A., Varas, P., Vera, D. y Flanagan-Bórquez, A. (2022). Estudio exploratorio sobre las experiencias de estudiantes universitarios de primera generación y su valoración de Programas de Acción Afirmativa. *Praxis Educativa*, 26(2), 133-158. <http://dx.doi.org/https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2022-260208>
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill Education.
- Jiménez, S. P., Yañez, C. A., Contreras, M. M. y Tuta, H. (2020). Competencia ocupacional y rendimiento diferido de los estudiantes universitarios. *Cuidado y Ocupación Humana*, 7(1), 6-20.
- Karmach-Sánchez, E. J., Delgado-Fuentealba, C. L., Zerega-Tallia, P. G. y Figueroa-Moreno, C. A. (2023). Influencia conjunta de la autoestima y la motivación escolar en la elección de un programa universitario. *Multidisciplinary business review*, 16(1), 37-49. <http://dx.doi.org/10.35692/07183992.16.1.4>
- Losada-Puente, L., Muñoz-Cantero, J. M. y Espiñeira-Bellón, E. M. (2018). Adaptación del Cuestionario de Evaluación de la Calidad de Vida de alumnos adolescentes (CCVA, Gómez-Vela & Verdugo, 2009) en Galicia (España). *Revista de Investigación Educativa*, 36(2), 331-347. <https://doi.org/10.6018/rie.36.2.320171>
- Maritan, Y., Pisaniello, D. M., Belvedere, A., & Battain, P. C. (2023). Daily routine and habits during COVID-19 lockdown in Italy: An observational survey. *British Journal of Occupational Therapy*, 86(3), 215-235. <https://doi.org/10.1177/03080226221113471>
- Popova, E. S., Hahn, B. J., Morris, H., Loomis, K., Shy, E., Andrews, J., Iacullo, M., & Peters, A. (2023). Exploring well-being: Resilience, stress, and self-care in occupational therapy practitioners and students. *OTJR (Thorofare NJ)*, 43(2), 159-169. <https://doi.org/10.1177/15394492221091271>
- Resolución 8430 de 1993. (1993, 4 de octubre). Ministerio de Salud. <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/DIJ/RESOLUCION-8430-DE-1993.pdf>
- Schliebener-Tobar, M. (2021). Ocupación humana: desde el significado a la significatividad. *Revista Terapia Ocupacional Galicia*, 18(1), 80-84. <https://doi.org/S1885-527X2020000200015>



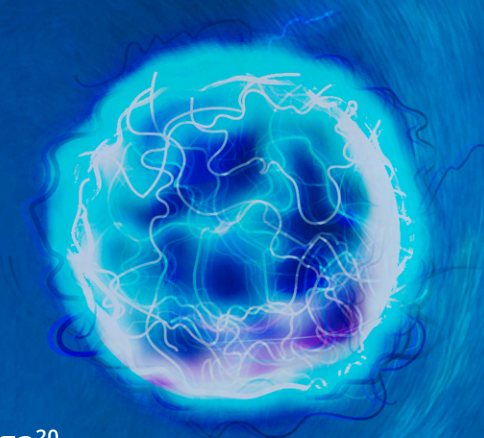
Vargas, R. B. y Ayala, D. R. (2024). Estrés y ansiedad en estudiantes de enfermería de la Universidad Nacional de Pilar. *Emergentes, Revista Científica*, 4(1), 350-367. <https://doi.org/10.60112/erc.v4i1.112>

Vernet, E. & Saleh, S. (2023). Impact of work-life balance on the health-related quality of life among college students. *College Student Journal*, 56(4), 335-344.

Wilcock, A. A. (2022). Ocupación y salud: ¿Son una y la misma cosa? *Journal of Occupational Science*, 29(2), 161-169. <https://doi.org/10.1080/14427591.2021.1899754>

Capítulo 5.

La lúdica en la primera infancia rural¹⁹



Liliam del Carmen Mafla Ortega²⁰

Cítese como: Mafla Ortega, L. C. (2025). La lúdica en la primera infancia rural. En A. M. Canchala Obando y L. P. Camacho Pinzón (comps.), *Fortaleciendo el aprendizaje: un enfoque ocupacional en la educación* (pp. 67-75). Editorial Unimar. <https://doi.org/10.31948/editorialunimar.236.c378>

Introducción

La lúdica a través del juego como experiencia cultural. Es conveniente entender el juego como la máxima expresión artística de los pueblos y comunidades, reconociéndolo como un componente de acto ritual que abandona el instructivo y permite surgir la espontaneidad. Así, la lúdica, asociada al juego, se considera como una actividad que crea y desarrolla procesos cognitivos y sociales de los seres humanos (Franco, 2022).

Según Incacutipa (2021), desde los saberes ancestrales de los pueblos indígenas se han generado actividades que dan lugar al juego en comunidad. Asimismo, Herrera (2023) hace referencia a la interacción social de las comunidades que surgieron a partir de las dinámicas de la estructura social de los pueblos en cabeza de sus gobernantes, siendo la lúdica o el juego, parte fundamental para la sociedad.

¹⁹ Artículo resultado de investigación doctoral titulada: *La lúdica como herramienta didáctica del Centro de Desarrollo Infantil Sector Rural*.

²⁰ Doctora en Educación Universidad de Baja California; Especialista en Pedagogía del Folclor Universidad Santo Tomás; Licenciada en Artes Plásticas Universidad de Nariño. Profesora Investigadora, Universidad Mariana.



Por otra parte, se reconoce la importancia de la lúdica como mecanismo para el desarrollo del aprendizaje en la infancia que, según [Ardila-Barragán \(2022\)](#), es necesario promover, más aún cuando la tecnología puede afectar dicho aprendizaje al no estar adecuadamente orientado para el uso de los niños y niñas. Dicha promoción debe hacerse en etapas tempranas, con madres gestantes y lactantes, donde se expone más estrechamente el desarrollo afectivo, corporal y social, siendo la pauta para que el juego sea el medio socializador y de aprendizaje en la etapa escolar de la primera infancia.

La lúdica como instrumento en la enseñanza. La lúdica basada en un propósito y una intención, proporciona aprendizaje en los niños, generando confianza, flexibilidad, participación, alcance de metas, socialización y participación conjunta entre ellos y los maestros ([Ardila-Barragán, 2022](#)). La metodología empleada para el trabajo con los niños es básica y, en este sentido, es pertinente generar ambientes lúdicos que se relacionen con el cumplimiento de temáticas acordes con una intencionalidad, intervención en el diseño, elección de estrategias, cotidianidad y entorno del estudiante, para el alcance de aprendizajes significativos desde una dinámica sociocultural en el entorno rural.

La lúdica encuentra la intención de formar de manera integral a los niños a través de propuestas pedagógicas, aplicando criterios acordes con la realidad actual ([García y Lazo, 2022](#)). Estas implicaciones contemplan el compromiso de los profesionales de la educación con su proceso académico y, para los nuevos ambientes de aprendizaje, la fundamentación de estos en el componente lúdico del ser humano.

En consecuencia, el presente estudio evidencia las prácticas pedagógicas desarrolladas para promover cambios sociales y educativos en un centro de desarrollo infantil del sector rural del municipio de Pasto, Nariño, desde la investigación acción participativa con mujeres gestantes, madres lactantes de niños y niñas de 0 a 5 años, personal docente y administrativo.

Materiales y métodos

El estudio responde a un análisis cuantitativo de información resultante de una encuesta dirigida a 50 madres de familia gestantes y lactantes, diez directivos administrativos y 20 docentes, seleccionados mediante un tipo de muestreo no probabilístico por conveniencia, para un total de 80 participantes del Centro de Desarrollo Infantil del sector rural del municipio de Pasto, Nariño. La información indagada estuvo relacionada con el componente administrativo y de gestión, el proceso pedagógico y educativo, sobre la familia, comunidad y redes, los cuales apuntan a la atención integral de la primera infancia.



Se tuvo en cuenta las consideraciones éticas con la firma del consentimiento informado previa a la aplicación del instrumento de recolección de información.

Resultados

Tabla 1

Ventajas del juego tradicional según las madres de familia

Ventajas	Fr	%
Integración grupal	25	50
Aprovechamiento del tiempo libre	8	16
Recursividad	7	14
Relación con el entorno	6	12
Cumplimiento de normas	4	8
Total	50	100

Según los resultados, se evidencia que las madres de familia consideran como principal ventaja del juego tradicional, lo que aporta para la integración de los infantes (50 %), así como un recurso para ocupar el tiempo libre (16 %).

Tabla 2

Desventajas del juego tradicional según las madres de familia

Desventajas	Fr	%
Exclusión de género	25	50
Riesgo físico	12	24
Espacios inadecuados	8	16
Conflictos	5	10
Total	50	100

En cuanto a las desventajas, la mayoría considera que los juegos tradicionales pueden ser excluyentes por el género (50 %) y que, además, puede haber riesgos físicos para los menores (24 %).

Tabla 3

Ventajas del juego moderno según las madres de familia

Ventajas	Fr	%
Manejo de las TIC	25	50
Agilidad mental	9	17
Dominio de estrategias	10	20
Contribución al aprendizaje	4	8
Coordinación óculo manual	2	5
Total	50	100

La mayoría de las madres de familia refiere que el manejo de las TIC (50 %) puede ser una gran ventaja en el momento de participar en juegos modernos o tecnológicos, a la vez que favorece el dominio de estrategias (20 %) que aprenden en los juegos a través de ellas.

Tabla 4

Desventajas del juego moderno según las madres de familia

Desventajas	Fr	%
Atención fija al juego	33	66
Baja tolerancia a la frustración	7	14
Juegos pasivos	6	12
Sedentarismo	4	8
Total	50	100

En contraposición con las afirmaciones de la Tabla 4, se presentó como desventaja de los juegos modernos o tecnológicos, la atención fija que tienen los niños y niñas sobre el juego (66 %), seguido de la baja tolerancia a la frustración que evidencian los menores al jugar con oponentes tecnológicos (14 %).



Tabla 5

Conocimiento sobre el proceso pedagógico y educativo según las madres de familia

Ítem	Excelente		Bueno		Regular		Malo	
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%
Definición y claridad en el tema	35	70	15	30	-	-	-	-
Respuesta a inquietudes	43	86	6	12	1	2	-	-
Empleo del juego en actividades	17	34	20	40	9	18	4	8
Facilidad para integrar a padres y niños	23	46	14	28	10	20	3	6

Respecto al conocimiento que tienen las madres de familia sobre el proceso pedagógico y educativo desarrollado en la institución en estudio, se puede establecer que la mayoría calificó como excelente, con porcentajes entre 40 % y 86 %, lo relacionado con la definición y claridad, respuestas a inquietudes y facilidad en la integración con padres y niños. Aunque, es evidente el número de madres que dan una respuesta como bueno y regular en el empleo del juego.

Tabla 6

Proceso pedagógico y educativo en directivos administrativos

Ítem	Siempre		Casi siempre		Algunas veces		Nunca	
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%
Asesoría técnica para proyectos de PI*	7	70	3	30	-	-	-	-
Intercambio de experiencias en PI	-	-	-	-	6	60	4	40
Acompañamiento al personal que labora en el proyecto de PI	9	90	1	10	-	-	-	-
Estrategias metodológicas para el proyecto en PI	2	20	6	60	2	20	-	-
Estrategias lúdicas para el proyecto en PI	-	-	2	20	1	10	7	70

*PI: Primera Infancia

Sobre el proceso pedagógico y educativo, los directivos administrativos consideran que siempre han brindado asesoría técnica y acompañamiento a los docentes de primera infancia (70 % y 90 %); sin embargo, llama la atención lo referente a que nunca se ha realizado intercambio de experiencias y estrategias lúdicas (40 % y 70 %), lo que justifica la necesidad de cambio en la práctica pedagógica.

Tabla 7

Proceso pedagógico y educativo en docentes

Ítem	Siempre		Casi siempre		Algunas veces		Nunca	
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%
Ha trabajado antes en proyectos de PI*	18	90	2	10	-	-	-	-
Ha escuchado sobre componentes de PI	18	90	2	10	-	-	-	-
Ha recibido asistencia o asesoría en trabajo de PI	15	75	5	25	-	-	-	-
Ha tenido intercambio de experiencias en PI	2	10	6	30	8	40	4	20
Trabaja con estrategias lúdicas en el proyecto de PI	9	45	7	35	4	20	-	-

*PI: Primera Infancia

Es evidente que la respuesta de los docentes respecto al proceso pedagógico y educativo en la institución bajo estudio apunta que siempre han trabajado en proyectos de primera infancia, recibiendo asesoría e incluyendo estrategias lúdicas, entre el 40 % y 90 %, lo cual difiere en algunos conceptos por parte de directivos administrativos.

Discusión

Dado que los resultados evidencian poco conocimiento por parte de la familia y administrativos sobre la práctica pedagógica en primera infancia, es preciso tomar medidas de acompañamiento y asesoría en labores administrativas con mayor vinculación al proceso pedagógico (Falabella et al., 2022), teniendo en cuenta que es común que los directivos administrativos se alejan de las aulas y se dedican a sus labores administrativas, delegando actividades de cualificación y de seguimiento de los procesos a los docentes.



Igualmente, se observó que las madres de familia tienen poca interacción con las actividades escolares, dadas las múltiples labores que deben desarrollar en casa, razón por la cual delegan la asistencia de otros miembros de la familia como acudientes cuando son citadas por el centro educativo, lo que demuestra la importancia de la participación de los padres de familia, involucrándolos a través de talleres donde se les brinde asesoría y acompañamiento para establecer rutinas en el hogar y fomentar actividades escolares en casa (Peralta-González et al., 2023), acciones que soportan y dan continuidad a los procesos pedagógicos desarrollados en el aula y transferidos al hogar, donde se generan las transformaciones sociales desde el núcleo familiar.

En vista de la incongruencia en las respuestas dadas por directivos y docentes, es primordial reflexionar sobre la pertinencia curricular, abordando desde la construcción conjunta, temáticas articuladas con las creencias, experiencias y tradiciones de las familias rurales, de suerte que se adopte estrategias participativas desde la realidad de su contexto, para que los infantes puedan relacionarse con los valores culturales, juegos autóctonos y manifestaciones artísticas propias de su contexto (Restrepo et al., 2023). De igual manera, se considera esencial para generar innovación en los procesos pedagógicos y, más aún, para involucrar, mediante la lúdica y el desarrollo tecnológico, estrategias que estén al alcance no solo de la institución, sino de los hogares de los infantes atendidos (Hernández y Montero, 2023; Suárez et al., 2023), de modo tal que la didáctica utilizada por los maestros motive a la participación y el aprendizaje de los niños y niñas, involucrando a sus familias en dicho proceso.

Finalmente, al desarrollar el estudio y conocer las falencias en cuanto a la inclusión del juego como mediador en el aprendizaje, se considera que la lúdica en la educación desempeña un papel vital, al permitir la exploración y vivencia de nuevos aprendizajes en esta etapa inicial, donde los maestros deben generar diversidad de escenarios y, facilitar el desarrollo psicosocial de los niños y niñas, procurando que sea la oportunidad de participación de las familias y la comunidad de su entorno (Reyes et al., 2022). Adoptar el juego como parte del currículo dinamiza los procesos pedagógicos y educativos en las instituciones educativas (Pillajo et al., 2021), especialmente desde la primera infancia y, en un contexto rural que tiene una gran riqueza cultural, artística y socioambiental.

Conclusiones

Los resultados evidencian un conocimiento limitado por parte de las familias y los administrativos sobre la práctica pedagógica en la primera infancia, lo que sugiere la necesidad de medidas de acompañamiento y asesoría en labores administrativas vinculadas al proceso pedagógico.



Se resalta la relevancia de la participación parental a través de talleres que brinden asesoría y fomenten actividades escolares en casa, apoyando así los procesos pedagógicos.

Se debe reflexionar sobre la pertinencia curricular que aborde temáticas articuladas con las creencias y tradiciones rurales, adoptando estrategias lúdicas participativas y contextuales. Además, la innovación en los procesos pedagógicos mediante la lúdica y el desarrollo tecnológico accesible es crucial para motivar la participación y el aprendizaje infantil.

Finalmente, se destaca el papel fundamental del juego en la educación inicial, proponiendo su inclusión en el currículo para dinamizar los procesos pedagógicos y fomentar el desarrollo psicosocial y la participación comunitaria.

Referencias

- Ardila-Barragán, J. N. (2022). Juegos tradicionales: aportes al desarrollo sociocultural en contextos educativos rurales. *Revista digital: actividad física y deporte*, 8(1), 4. <https://doi.org/10.31910/rdafd.v8.n1.2022.2152>
- Escorcia, J. y Barros, D. (2020). Gestión del conocimiento en instituciones de educación superior: caracterización desde una reflexión teórica. *Revista de Ciencias Sociales*, 26(3). 83-97. <https://doi.org/10.31876/rcs.v26i3.33235>
- Falabella, A., Barco, B., Fernández, L., Figueroa, D. y Poblete, X. (2022). Un liderazgo de doble filo: directoras en establecimientos de educación inicial. *Calidad en la Educación*, (56), 255-291. <https://doi.org/10.31619/caledu.n56.1189>
- Franco, O. (2022). *Lecturas sobre el juego en la primera infancia*. Editorial Pueblo y Educación.
- García, G. L. y Lazo, M. V. (2022). Guía de actividades lúdicas para el desarrollo de la motricidad fina en estudiantes de 5 años de la Unidad Educativa Otto Arosemena Gómez. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 26(Extraordinario), 644-665. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v26iExtraordinario.1680>
- Hernández, A. y Montero, C. J. (2023). Alternativa metodológica para la capacitación de las educadoras en la primera infancia. <https://editorial.redipe.org/index.php/1/catalog/download/120/211/4144?inline=1>



- Herrera Sánchez, L. F. (2023). Juego ancestral wayuu ainawa shüka yoshushula: un ambiente de aprendizaje sobre pensamiento matemático propio, vigorizando usos y costumbres de la etnia. *Noria Investigación Educativa*, (especial), 6–19. <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/NoriaIE/article/view/juego-ancestral-wayuu>
- Incacutipa, D. J. (2021). El juego del niño indígena aymara y los saberes previos como fundamento para la educación intercultural. *RIDE, Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(22), e037. <https://doi.org/10.23913/ride.v11i22.887>
- Ley 115 de 1994. (1994, 8 de febrero). Congreso de la República de Colombia. https://www.mieducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Peralta-González, R. A., Criollo-Balladares, J. F. y Cuichan-Gualavisi, A. S. (2023). Acompañamiento familiar y desempeño académico. Institución educativa “Miguel Díaz Cueva”. Estudio de caso. *Sociedad & Tecnología*, 6(3), 414-431. <https://doi.org/10.51247/st.v6i3.386>
- Pillajo, E. G., Villaroel, P. C., Quezada, E. E. y Guijarro, J. S. (2021). El juego-trabajo como estrategia de enseñanza-aprendizaje en Educación Inicial. *Vínculos*, 6(3), 69-78. <https://doi.org/10.24133/vinculosespe.v6i3.1811>
- Restrepo, N., Correa, J., Taborda, Y. M. y Ayala, L. J. (2023). Currículo contextualizado con pertinencia cultural para la educación infantil en contextos rurales. *REICE, Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 21(3), 119-138. <https://doi.org/10.15366/reice2023.21.3.007>
- Reyes, A. D., Olivares, S., Utreras, S. y Cartes, G. (2022). Sentido del juego en la primera infancia: Rol docente en Educación Parvularia. *Podium*, (42), 53-72. <https://doi.org/10.31095/podium.2022.42.4>
- Suárez, A., Díaz, Y. y Barrios, A. (2023). Programa de capacitación dirigido al docente de la primera infancia para la enseñanza y el aprendizaje en Educación Musical en la dimensión estética. *Revista Estrategia y Gestión Universitaria*, 11(1), 1-15. <https://doi.org/10.5281/zenodo.8021022>



Anexos del capítulo 1

Anexo A.

Juego canicas

Terapia Ocupacional

Ficha de observación de habilidades motoras

Juego: Canicas²¹

Sujeto: _____

Fecha:

Dominancia manual: Derecha: ___ Izquierda: ___

Marcar con una **X** según la observación del estudiante en el juego:

P: Presente / **A:** Ausente / **NA:** Necesita apoyo

Aspectos	Indicador de observación	Calificadores		
		P	A	NA
Equilibrio	Se espera que el jugador muestre la capacidad de mantenerse en una posición estable mientras se prepara para lanzar sus canicas. Se espera que el jugador pueda ajustar su equilibrio en función de la posición de las canicas y de su objetivo.			
Coordinación de movimientos gruesos	Se espera que el jugador pueda realizar movimientos generales con fluidez y precisión. Esto incluye la capacidad de moverse alrededor del área de juego de manera eficiente, posicionarse para tomar su turno y, ejecutar lanzamientos sin movimientos bruscos o torpes.			

²¹ Ficha de observación elaborada por Angie Carolina Benavides, Camila Igua Maya y Marcela Canchala Obando, tomando aspectos de Garaigordobil (1999), adaptados por las autoras a partir de juegos tradicionales para la investigación.



Fuerza	Implica la capacidad de presionar y soltar las canicas con la fuerza necesaria para que rueden y golpeen a otras canicas de manera efectiva, sin excederse ni quedarse corto en la potencia del lanzamiento.
Velocidad	Se espera que el jugador tenga la capacidad de realizar lanzamientos de canicas a una velocidad adecuada. Esto implica que las canicas deben moverse lo suficientemente rápido como para alcanzar su objetivo deseado o golpear a otras canicas en el juego, pero no tan rápido como para salir del área de juego
Coordinación ojo-mano	El jugador debe alinear su mirada con la canica objetivo y usar sus manos para lanzar la canica de manera precisa.
Precisión	Exactitud en el tiro; implica lanzar una canica para golpear y mover otras, dentro de un área designada.
Agarre	El jugador debe sostener una canica con la mano dominante de manera firme, pero no excesivamente apretada. Los dedos índice y pulgar deben formar un agarre preciso alrededor de la canica, mientras que los otros dedos se mantienen relajados y listos para realizar el lanzamiento.



Anexo B.

Juego rayuela

Terapia Ocupacional

Ficha de observación de habilidades motoras

Juego: Rayuela²²

Sujeto: _____ **Fecha:** _____

Marcar con una **X** según la observación del estudiante en el juego:

P: Presente / **A:** Ausente / **NA:** Necesita apoyo.

Aspectos	Indicador de observación	Calificadores		
		P	A	NA
Equilibrio	Se espera que el jugador muestre un buen equilibrio al pararse sobre una sola pierna mientras realiza los movimientos requeridos. Debe mantener una postura estable y evitar caerse o perder el equilibrio mientras participa.			
Coordinación de movimientos gruesos	El jugador debe demostrar una coordinación eficiente de los movimientos corporales generales, como saltar y aterrizar en los cuadros adecuados. Debe ser capaz de controlar su cuerpo de manera efectiva para evitar pisar las líneas o cometer errores en el movimiento.			
Fuerza	Aunque este juego no requiere una gran cantidad de fuerza, se espera que el jugador tenga la suficiente en las piernas, para realizar saltos controlados y mantenerse en equilibrio durante el juego. Sí requiere fuerza en su brazo para lanzar la piedra al objetivo.			

²² Ficha de observación elaborada por Angie Carolina Benavides, Camila Igua Maya y Marcela Canchala Obando, tomando aspectos de Garaigordobil (1999), adaptados por las autoras a partir de juegos tradicionales para la investigación.



Velocidad	El jugador debe ser capaz de moverse con una velocidad adecuada al saltar de un cuadro a otro o al recoger una piedra del suelo y lanzarla al cuadrado correspondiente. La velocidad debe ser suficiente para realizar los movimientos de manera fluida, pero no tan rápida que resulte en errores.
Coordinación ojo-mano	Se espera que el jugador tenga una coordinación efectiva entre la vista y la mano al lanzar una piedra al cuadrado correcto. Debe apuntar con precisión y lanzar la piedra de forma que aterrice en el cuadro objetivo.
Precisión	El jugador debe ser preciso al realizar los movimientos requeridos; esto incluye saltar y aterrizar en los cuadrados sin cometer errores, así como lanzar la piedra de manera que caiga en el cuadro correspondiente sin tocar las líneas.
Agarre	El jugador debe sostener una piedra pequeña con una mano mientras realiza saltos en un solo pie. El agarre de la piedra debe ser delicado pero seguro, utilizando los dedos índice y medio para sujetarla. La mano libre debe permanecer en posición de reposo, lista para mantener el equilibrio.



Anexo C.

Juego saltar la cuerda

Terapia Ocupacional

Ficha de observación de habilidades motoras

Juego: Saltar la cuerda²³

Sujeto: _____ **Fecha:** _____

Marcar con una **X** según la observación del estudiante en el juego:

P: Presente / **A:** Ausente / **NA:** Necesita apoyo.

Aspectos	Indicador de observación	Calificadores		
		P	A	NA
Equilibrio	Se espera que el jugador mantenga un equilibrio estable mientras salta la cuerda. Debe ser capaz de aterrizar y despegar del suelo con un solo pie a la vez, de manera controlada y sin caerse.			
Coordinación de movimientos gruesos	El jugador debe demostrar una coordinación eficaz de los movimientos corporales generales al saltar la cuerda. Esto incluye la capacidad de mantener un ritmo constante al saltar y coordinar los movimientos de las piernas y los brazos para evitar tropezar con la cuerda.			
Fuerza	Para saltar la cuerda de manera efectiva, el jugador necesita cierta fuerza en las piernas para elevarse del suelo con cada salto. También se requiere fuerza en los brazos para girar la cuerda.			
Velocidad	El jugador debe ser capaz de girar la cuerda a una velocidad suficiente para permitir un salto constante y fluido. También debe ser capaz de ajustar la velocidad de acuerdo con su nivel de habilidad y las variaciones en el juego.			

²³ Ficha de observación elaborada por Angie Carolina Benavides, Camila Igua Maya y Marcela Canchala Obando, tomando aspectos de Garaigordobil (1999), adaptados por las autoras a partir de juegos tradicionales para la investigación.



Coordinación ojo-mano	Se espera que el jugador tenga una coordinación efectiva entre la vista y las manos al girar la cuerda. Debe ser capaz de mantener un ritmo constante y controlar la velocidad de la cuerda para que no sea ni demasiado rápida ni demasiado lenta.
Precisión	El jugador debe ser preciso al saltar la cuerda sin tropezar con ella. Esto implica aterrizar en el momento adecuado, entre las rotaciones de la cuerda y, evitar tocarla con los pies.
Agarre	Se espera que el jugador utilice un agarre adecuado al sostener la cuerda de saltar. Esto implica agarrar la cuerda con ambas manos, con los dedos alineados y los pulgares colocados en la parte superior de la cuerda, permitiendo un control efectivo de la cuerda durante el juego.



Universidad
Mariana

Res. MEN 1362 del 3 de febrero de 1983



Universidad Mariana

Calle 18 No. 34-104 San Juan de Pasto

<https://libros.umariana.edu.co/index.php/editorialunimar>