

VOLUMEN 03



# Educación & Salud

*Revista Digital de la Facultad de Ciencias de la  
Educación y de la Salud*



VEINTINUEVE MINEDUCACIÓN



**Enero- Diciembre 2025**  
ISSN



# Educación & Salud

---

*Revista Digital de la Facultad de Ciencias de la  
Educación y de la Salud*

## **Fundación Universitaria de San Gil, UNISANGIL**

Volumen 3. Enero-diciembre de 2025  
(Anual)  
ISSN 2981-6939 (en línea)  
155 páginas

Patricia Lequerica Moreno  
*Rectora*

Marcela Ordóñez Rodríguez  
*Vicerrectora Académica*

José Manuel Serrano Jaimes  
*Vicerrector Administrativo y Financiero*

Sandra Johana Benítez Muñoz  
*Director Departamento de Investigación*

### **EQUIPO EDITORIAL**

Jenny Carolina Araque Castillo  
*Directora*

Carolina Salamanca Leguizamón  
*Editora*

Rosa Ernestina Villarreal Pérez  
UNISANGIL

Dora Patricia Rodríguez Ardila  
UNISANGIL

Eliana Pérez Sandoval  
UNISANGIL

### **TRADUCCIONES**

Instituto de Idiomas de UNISANGIL

## **FOTOGRAFÍAS**

Departamento de Comunicaciones  
UNISANGIL

## **ÁRBITROS DE ESTE NÚMERO**

Liliana Acosta Cotes  
UNISANGIL

Carolina Salamanca Leguizamón  
UNISANGIL

Graciela Olarte Rueda  
UNISANGIL

Andrea Paola Ortiz Villarreal  
UNISANGIL

Carlos Arturo Pineda Barrera  
UNISANGIL

Rosa Ernestina Villareal Pérez  
UNISANGIL

Liliana Margarita Garzón  
UNISANGIL

---

## **CONTACTO**

[educacionysalud@unisangil.edu.co](mailto:educacionysalud@unisangil.edu.co)  
[unisangileditora@unisangil.edu.co](mailto:unisangileditora@unisangil.edu.co)  
Teléfono (607) 689 29 25 Ext. 2118

## **DIRECCIÓN POSTAL**

Unisangil, km. 2 vía San Gil-Charalá  
Santander, Colombia

# CONTENIDO

4	<b>Presentación</b>
	<b>Sección Educación</b>
	<b>Búsquedas</b>
6	Estrategia didáctica basada en el enfoque AICLE para desarrollar las competencias comunicativas del inglés en la educación infantil Sara Isabel Montoya Tobón, Rosa Virginia Medina Gayón y Carolina Salamanca Leguizamón
25	Validación de La Escala de Motivos para Procrastinar (EMP) en estudiantes de un programa de Psicología Daniela Carolina Hernández Rivera, Gabriel Mantilla Plata, Javier Antonio Mantilla Pulido, Silvia Natalia Vega Urrea
41	Investigación acción educativa en el marco de la Práctica de pre-inserción profesional Onelis del Carmén Varilla
61	<b>Análisis</b> Promoción del hábito lector en los niños del grado tercero desde la creación de producción audiovisual Luisa Fabiana Pérez Chacón, Cindy Yorlei Castro Jiménez, Liliana Patricia Blanco Figueroa, Carolina Salamanca Leguizamón y Liliana Acosta Cotes
77	<b>Propuestas de transformación pedagógica</b> Método Didáctico de Flipped Classroom en Ortodoncia: Propuesta de Unidad Didáctica Gabriel Bravo Vallejo, Gissella Encalada, Karina Freitas, Rayane Pinto, Manuel Bravo, Marcos Freitas, Javier Mas
	<b>Sección Salud</b>
	<b>Artículos de Investigación</b>
99	Conocimientos, actitudes y prácticas frente a la automedicación de una institución de salud de la Orinoquía Carlos Arturo Pineda Barrera
109	Necesidades paliativas de acuerdo con el grado de complejidad que presentan las personas con enfermedades crónicas no transmisibles Karen Camila Duarte, María Paula Ferro, Isis Mariana Fonseca, Darly Yulieth Vargas Luengas y Graciela Olarte Rueda
121	Factores relacionados al consumo problemático de sustancias psicoactivas en una institución universitaria Yenny Patricia Moreno Rangel, Claudia Silva Sierra, Karen Daniela Blanco Mora y Laura Krystina Neira Cárdenas
131	<b>Reflexión</b> Programa de promoción de hábitos de vida saludable para la prevención del consumo problemático de sustancias psicoactivas en una institución universitaria Claudia Silva Sierra, Karen Daniela Blanco Mora y Laura Krystina Neira Cárdenas
137	<b>Seguimientos de enfermería</b> “Los 21 problemas de enfermería” Una narrativa frente al cuidado del paciente hospitalizado Carlos Arturo Pineda Barrera, Sergio Andrés García Arenas y Eliana Pérez Sandoval
148	Salud olvidada tras las rejas Nelson David Chávez, María Alejandra González, Manuel Lozano Ríos, José Carlos Gómez Muñoz, Diana Mayerli González, Leidy Diana Moreno, Martha Lucía Alonso

# PRESENTACIÓN

Compartimos la tercera edición de la Revista Digital Educación & Salud de la Facultad de Ciencias de la Educación y la Salud de UNISANGIL, la cual recopila artículos resultado de la producción académica-investigativa en estas dos áreas del conocimiento.

En esta nueva edición, presentamos un compendio de investigaciones que entrelazan la innovación pedagógica y la humanización en salud, reflejando los desafíos y soluciones actuales de nuestra sociedad. En nuestra sección de Educación, exploramos estrategias transformadoras que van desde el fortalecimiento de competencias comunicativas mediante el enfoque AICLE y el uso de medios audiovisuales en la infancia, hasta la implementación de metodologías activas como el Flipped Classroom en la formación de posgrado, pasando por el análisis crítico de la procrastinación académica y la reflexión sobre la práctica docente. Por su parte, la sección de Salud aborda con sensibilidad la atención a poblaciones diversas, examinando desde las necesidades paliativas en enfermedades crónicas y la gestión del riesgo cardiovascular en contextos penitenciarios, hasta la prevención del consumo de sustancias y la automedicación en entornos universitarios y de urgencias, cerrando con una mirada a la aplicación de teorías de enfermería en el cuidado hospitalario.

Para el año 2026, los principales logros de la Facultad están encaminados a generar, transferir y publicar los resultados de investigación de sus grupos. Asimismo, realiza esfuerzos y compromete recursos para impulsar acciones que conecten a la Universidad con la comunidad y el sector empresarial, para liderar y orientar las transformaciones regionales para el logro de la paz y el desarrollo social, económico y ambiental sostenible.

Agradecemos los aportes de los autores e integrantes del comité editorial hacen parte de la Revista Educación & Salud, porque permiten lograr la continuidad anual de divulgación y visibilidad de la producción intelectual presentada por la revista.

Esperamos que estos contenidos sean de su interés y estamos atentos a recibir sus propuestas de divulgación.

**Carolina Salamanca Leguizamón**

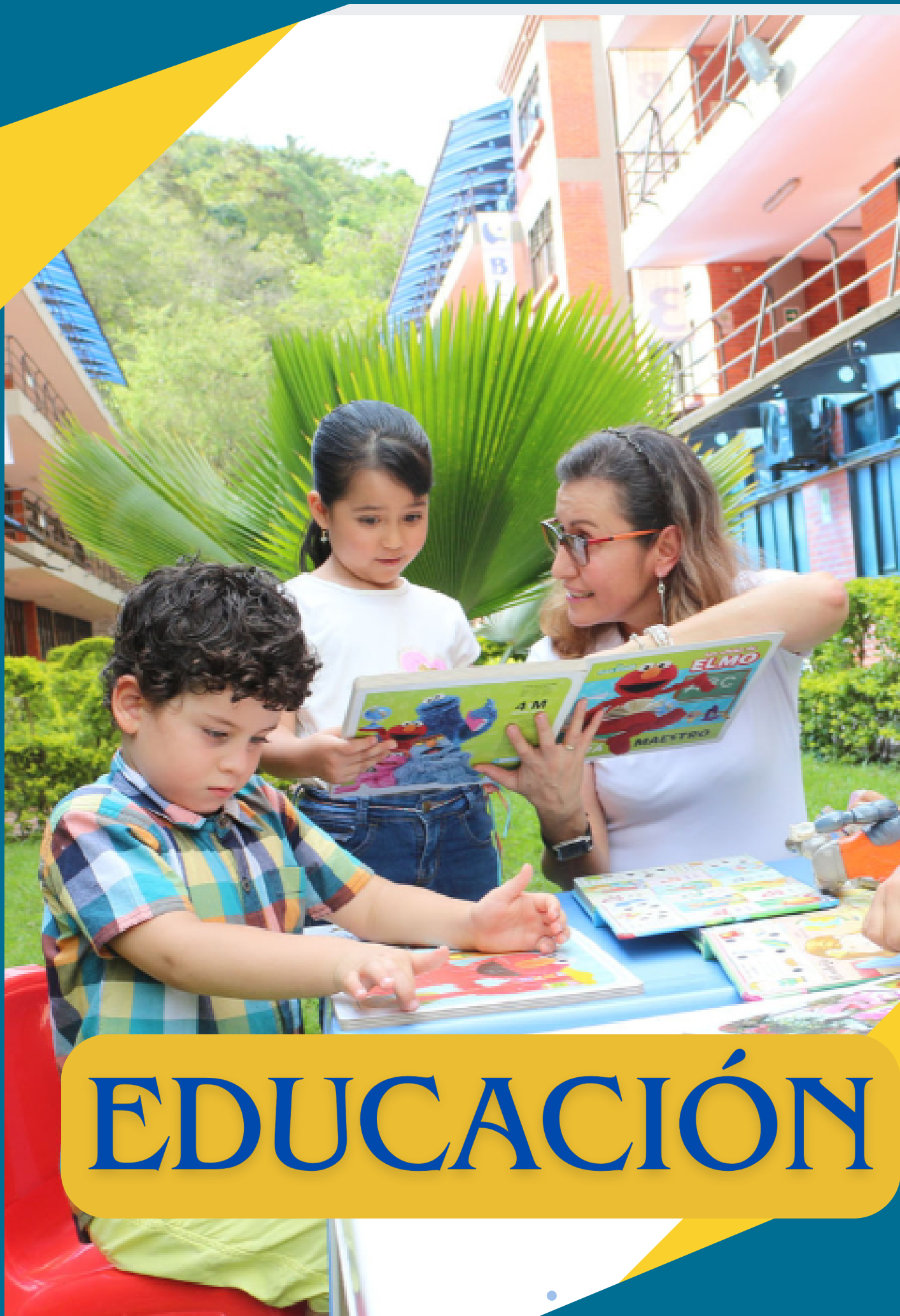
Coordinadora / Editora

Revista Educación & Salud

Fundación Universitaria de San Gil–  
UNISANGIL

San Gil, Santander, Colombia

[educacionysalud@unisangil.edu.co](mailto:educacionysalud@unisangil.edu.co)



# EDUCACIÓN

# Estrategia didáctica basada en el enfoque AICLE para desarrollar las competencias comunicativas del inglés en la educación infantil

## CLIL-Based Didactic Strategy to Develop English Communicative Competences in Early Childhood Education

Sara Isabel Montoya Tobón, Rosa Virginia Medina Gayón y Carolina Salamanca Leguizamón<sup>1</sup>

[csalamanca1@unisangil.edu.co](mailto:csalamanca1@unisangil.edu.co)

### Artículo de investigación

Fecha de recepción: marzo 31 de 2025

Fecha de aceptación: julio 18 de 2025

### Resumen

El artículo presenta el diseño de una estrategia didáctica basada en el enfoque AICLE para desarrollar las competencias comunicativas del inglés en la educación infantil, desde la construcción de objetivos de aprendizaje claros en inglés para niños escolarizados en los grados correspondientes a pre-jardín, jardín y transición teniendo en cuenta los tres propósitos de aprendizaje propuestos por el Ministerio de Educación Nacional. Esto es posible, porque este enfoque permite el desarrollo de habilidades comunicativas de una lengua extranjera mediante aprendizaje de temas o contenidos siendo este el foco principal en la enseñanza. CLIL se fundamenta en la construcción del contenido, la cognición, la comunicación y la cultura como un todo donde el andamiaje permite el avance del estudiante en su

proceso de aprendizaje. Metodológicamente se hace uso del enfoque mixto, el cual incluye, para la primera fase el análisis documental, seguido del uso del enfoque cualitativo para un estudio de caso con una sola medición para la validación de las unidades didácticas construidas, por último, se aplica el enfoque cuantitativo en el que se realiza un pretest y un posttest para medir la efectividad de la estrategia didáctica. Se presentan los resultados de la prueba piloto realizada con la unidad didáctica The Bathroom para la enseñanza del idioma inglés por medio de contenidos en el grado transición, a partir de la aplicación se observan avances en la formación de los hábitos de higiene en los niños, así como en las competencias comunicativas del idioma inglés.

**Palabras clave:** AICLE, habilidades comunicativas hábitos de higiene, idioma inglés.

<sup>1</sup> Docentes del programa de Licenciatura en Educación Infantil, Fundación Universitaria de San Gil, Grupo de Investigación TAREPE.



## Abstract

This article presents the design of a didactic strategy based on the CLIL approach to develop English communicative competences in early childhood education, from the construction of clear learning objectives in English for children enrolled in pre-kindergarten, kindergarten, and transition grades, considering the three learning purposes proposed by the National Ministry of Education. This is possible because this approach allows the development of communicative skills in a foreign language through the learning of topics or content, with this being the main focus in teaching. CLIL is based on the construction of content, cognition, communication, and culture as a whole, where scaffolding allows the student's progress in their learning process. Methodologically, the mixed approach is used, which includes, for the first phase, documentary analysis, followed by the use of the qualitative approach for a case study with a single measurement for the validation of the constructed didactic units. Finally, the quantitative approach is applied, in which a pretest and a posttest are carried out to measure the effectiveness of the didactic strategy. The results of the pilot test carried out with the didactic unit "The Bathroom" for the teaching of the English language through content in the transition grade are presented. From the application, progress is observed in the formation of hygiene habits in children, as well as in the communicative competences of the English language.

**Keywords:** CLIL, communicative skills, hygiene habits, English language.

## Introducción

El aprendizaje de la lengua extranjera inglés es una necesidad para los

colombianos y una prioridad para el Ministerio de Educación Nacional (MEN). De acuerdo con este "el manejo de una segunda lengua significa poderse comunicar mejor, abrir fronteras, comprender otros contextos, apropiar saberes y hacerlos circular, entender y hacernos entender, enriquecerse y jugar un papel decisivo en el desarrollo del país" (Ministerio de Educación Nacional, 2005). Sin embargo, los resultados del Examen Saber 11 para el 2017 reportan que el 19% de los estudiantes colombianos que finalizan el ciclo de educación media se encuentran en el Nivel A-, es decir no alcanzan las competencias mínimas para su clasificación según el Marco Común Europeo (MCE) (Icfes, 2018).

Esta situación ha permitido generar en Colombia múltiples estrategias y directrices para cumplir con metas que se esperan para el aprendizaje de esta lengua extranjera. El Ministerio de Educación ha diseñado diferentes documentos que soportan el ejercicio académico en la educación infantil partiendo desde la cartilla para el "Desarrollo Infantil y Competencias en la Primera Infancia" en el 2009, se destaca material académico diseñado en inglés para enseñar esta lengua extranjera a través de la cartilla "Aprendamos inglés con las aventuras de Bunny Bonita" (MEN, 2012) derivada del "Programa Nacional de Bilingüismo" (2004) como una guía completa y gratuita para el docente para la enseñanza del inglés en la educación infantil. Se cuenta con "Las Orientaciones Pedagógicas para el Grado de Transición" (MEN, 2016) y la "Guía Operativa Para la Atención Integral en la Primera Infancia" en el mismo año, así como el Programa Nacional de Inglés Colombia Very Well 2015-2025, las cuales establecen competencias claras y específicas para el aprendizaje de lenguas en la edad temprana. Dentro de estas guías se deja en claro que los



niños y niñas nacen con una disposición general que les permite interactuar con su medio, y es a través de estas interacciones en las que ellos viven experiencias significativas y reorganizadoras gracias a las cuales van adquiriendo capacidades y conocimientos, asumiendo diferentes actitudes frente a sus experiencias y los sucesos de su entorno.

A pesar de ello, la enseñanza de la lengua extranjera inglés en los primeros años de educación en Colombia es una situación compleja debido a factores como el docente, quién es el encargado de impartir clases integrales pero no tiene especialización específica en idiomas o habilidades comunicativas en inglés, y además, según Mourão y Ferreirinha (2016), los docentes de lenguas extranjeras en Educación Infantil adolecen también de la formación metodológica necesaria para enseñar a estudiantes de esta edad; el contexto escolar, en donde con las prácticas de escuela nueva, el mismo docente no solo tiene que enfrentar la enseñanza de diferentes áreas pero impartirles a estudiantes de diferentes edades bajo el mismo salón de clases. Otros factores, como el gran número de niños por salón, la poca intensidad horaria dedicada al inglés y los bajos recursos académicos que sirvan como herramientas de aprendizaje de esta lengua extranjera, hacen que su aprendizaje sea muy básico o prácticamente nulo en los primeros años de educación.

Asimismo, dichos lineamientos no tienen en cuenta el aprendizaje en años previos a estos, aspecto preocupante por cuanto a que los estudios demuestran que la mejor edad para comenzar a estudiar una lengua extranjera es entre los tres y los doce años debido a que el cerebro del niño es muy moldeable y susceptible a nuevos aprendizajes demostrando beneficios como el aumento de conexiones neuronales y la

posibilidad de aprender a un ritmo más rápido y con más facilidad (Álvarez, 2010). Sin embargo, la enseñanza del inglés ha tenido más despliegue dentro del contexto universitario y en la básica secundaria (Madrid y McLaren 1981, Álvarez, 2010, y Navarro, 2010).

El desarrollo del lenguaje es un proceso cognitivo en donde los seres humanos aprenden a comunicarse verbalmente usando una lengua natural (L1), y los primeros años de vida son un periodo fundamental para que el proceso de adquisición de la lengua se de en un entorno social de forma innata (Fandiño et al., 2012). Esta etapa de la vida, entre los 2 y 7 años de edad, Piaget (citado por Mina et al., 2023) la define como el 'Período Preoperatorio' o 'período crítico' en donde los niños logran comprender su identidad y compararlos con su entorno al comprender las relaciones entre las cosas y los hechos. Chomsky (citado por Barón y Müller, 2014) también lo define como la Teoría Innatista, que sostiene que los niños nacen con un sistema de opciones lingüísticas innatas y es el contexto el que determina cuáles se activan y cuáles no. Según Fleta (2016), los infantes poseen la capacidad de detectar las estructuras de las lenguas y procesarlas junto al significado cuando las escuchan haciéndolos más aptos para el aprendizaje de una lengua extranjera.

Almodóvar y Gómez (2017), estos intentan definir qué tipo de bilingüismo sería el más sano a implementar en la educación infantil. Ellos encuentran que Bialystok (2001) identifica dos tipos de bilingüismo que están vinculadas a la edad de comienzo del aprendizaje de la segunda lengua, el bilingüismo simultáneo y el bilingüismo secuencial. El simultáneo se da desde el nacimiento o antes de los tres años; es decir, las lenguas se adquieren como primer idioma durante la etapa de desarrollo del lenguaje;

según Abdelilah (2007) esta opción es la más precoz y natural. El bilingüismo secuencial fija la edad para el comienzo del aprendizaje de un idioma extranjero a partir de los tres años y se empieza a trabajar la segunda lengua una vez aprendida la lengua materna y asimilada la competencia comunicativa.

Dada la importancia del aprendizaje en esta primera etapa y la disposición de los niños para adquirir nuevos conocimientos, es el momento propicio para que el niño comience a desarrollar un autoconcepto, su identidad y para adquirir roles de género que definen sus juegos, gustos y amistades (Rice, 1997). Así mismo, Papalia et al. (2010) establecen que la infancia temprana representa el periodo de vida en que los niños incrementan sus niveles de atención, la rapidez y la eficiencia con que procesan la información y empiezan a construir recuerdos de mayor duración.

Cansigno (2006) señala que en el caso particular de los niños hay dos aspectos que interactúan en dicho proceso y que están vinculados con los contextos familiar, escolar y social: el aspecto psicosociológico y el aspecto psicogenético. Desde la perspectiva psicosociológica, cada lengua tiene para el niño un lugar, un nivel social, un afecto y sentimientos ligados con situaciones vividas positiva o negativamente. Cansigno además sugiere que, de ser posible, se desarrolle un bilingüismo simultáneo, de lo contrario que se le ayude al alumno a valorar la L2 desde fuera de la escuela. Para Cenoz (2003), es necesario que la metodología y las propuestas para implementar la enseñanza de L2 a temprana edad sean claras y contextuales con el fin de aplicarlas y evaluarlas bajo los parámetros cognitivos y lingüísticos requeridos para esta etapa específica. Villalba y Hernández (2008) aportan que se requiere presentar la lengua extranjera en otras áreas de conocimiento

convirtiendo la información significativa a sus propias necesidades, y hacerlo en los primeros niveles de primaria porque es donde se plantean situaciones comunicativas ricas y más fáciles de contextualizar.

Para lograr este trabajo continuo se debe partir desde la formación lingüística y metodológica del profesorado (Roca y Manchón, 2006), el personal docente debe ser capacitado para la enseñanza de inglés a niños y con un dominio adecuado de la lengua, también es necesario diseñar programas académicos íntegros y de calidad, a través de currículo flexible delineado especialmente para niños en cuanto a principios, temáticas, actividades, procesos, evaluación, entre otros, con un material didáctico que sirva de apoyo para el desarrollo de otros programas académicos y asegurar la continuidad de estos.

La metodología AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras) ofrece a los docentes las técnicas y los recursos necesarios para poner en marcha y activar el proceso de aprendizaje de lenguas extranjeras de manera natural en los infantes. Por esta razón, la idea de adaptar la metodología AICLE a esta edad, surge como una alternativa fresca e innovadora que promete ser más eficaz para el aprendizaje del inglés; de acuerdo con Coyle (2008), AICLE es una alternativa que tiene el rol de jugar en el amoldamiento de un futuro flexible y multifacético de las experiencias del lenguaje en la escuela. Sin embargo, tal como declaran Deller y Price (2007); Meyer (2010); y Lancaster (2016), hay una carencia generalizada de materiales AICLE que dificulta una enseñanza de calidad en este enfoque, al tiempo que esta deficiencia se acentúa en la etapa de Educación Infantil, en donde también existe una complejidad dada

en cuanto a la lecto-escritura que comienza a desarrollarse, así como el resto de las capacidades cognitivas y sociales del niño (Piaget, 2005).

En Colombia poco es lo que se tiene de material de investigación realizado con el propósito de indagar en el campo del bilingüismo o el uso de AICLE enfocado en la primera infancia o bien en la educación infantil, si bien existe la iniciativa, pocas instituciones han asumido el reto. Martínez (2017) plantea la inquietud sobre qué tan efectiva ha sido la comprensión y aplicación del Marco Común Europeo de Referencia (MCER) para los idiomas y su contextualización en las políticas públicas en la primera infancia y el bilingüismo. Se cuenta con experiencias como la planteada en la ciudad de Medellín donde se generó un plan de estudios en la educación preescolar con base en los estándares y lineamientos del Ministerio de Educacional Nacional desde el desarrollo de esta lengua, pero vista como una competencia comunicativa (Alcaldía de Medellín, 2014); Yepes y Ruiz en el 2016, lograron conseguir la estructura académica para enseñar inglés de forma transversal en un jardín infantil, y bajo el concepto de las inteligencias múltiples y el aprendizaje significativo a través de proyectos de aula. Universidades como la Católica Luis Amigó en Medellín, la Sabana de Bogotá y la Uninorte de Barranquilla, realizan eventos de bilingüismo durante todo el año, planteando nuevas estrategias de aprendizaje e innovación para el mejoramiento del nivel de inglés de los colombianos, sus propuestas siempre van mayormente dirigidas al desarrollo y socialización de experiencias desde la educación media hacia la universitaria y el uso de AICLE en el contexto académico, aunque no excluyen desde luego, la ponencia de propuestas progresivas en la temprana edad.

Así como Colombia, España también puso en marcha un plan para desarrollar un proyecto de educación bilingüe (PEB) a nivel nacional el cual contempla la enseñanza del inglés a temprana edad, el fin último es que los niños de corta edad se familiaricen con esta lengua de una manera natural a lo largo del día escolar y así prepararlos para la educación bilingüe en Primaria (Fleta, 2016). Así pues, este plan conlleva empezar la educación bilingüe a partir de los 3 años, un mínimo del 30% del horario en inglés el primer año y del 40% los dos años siguientes, el uso de la metodología AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua Extranjera) y la formación del profesorado por el Ministerio de Educación, Ciencia y Deportes (MECD) junto con el British Council. De esta forma, autores como Martínez (2004), en conjunto con la Asociación de Educadores Infantiles, crearon un curso – cartilla que ofrece una amplia caracterización general del desarrollo del lenguaje en la edad preescolar, tratando además temas fundamentales como el bilingüismo y los tipos de bilingüismo, métodos de aprendizaje de la lengua extranjera, el papel del educador, problemáticas del desarrollo infantil, y su relación directa con el aprendizaje del inglés.

Trabajos como los de Jiménez (2014), tienen como estudio la metodología AICLE en la educación infantil muy demandada por los centros bilingües, Alario et. al (2009), realizaron la cartilla “Inmersión temprana en lenguas extranjeras” con el propósito de instruir acerca de la transformación de los centros infantiles basados igualmente en el uso de AICLE, pero haciendo énfasis en el trabajo mancomunado del profesorado. Almodóvar y Gómez (2017) realizan una propuesta metodológica a través de diferentes fases sustentadas desde el marco metodológico para la elaboración de

materiales bilingües e interculturales en Educación Infantil, Gómez (2016), y el trabajo hecho por Mehisto (2012) ofrecen un listado de pautas para crear materiales de aprendizaje AICLE específicos. Gandarillas (2015) asumió el recurso existente sobre materiales bilingües usados al interior de la Universidad de Oviedo con el fin de mejorarlos y aplicarlos de nuevo, y así facilitar la enseñanza de contenidos a aprendices jóvenes en los 5 años de edad, el material fue analizado bajo el Benchmarking CLIL quality indicator (BeCLIL) (American Productivity and Quality Center, 1997) el cual determinó que fomenta la innovación como “conjunción de ideas, procesos y estrategias, más o menos sistematizadas, mediante la cual se intenta introducir y provocar cambios en las prácticas educativas vigentes” (Cañal, 2002).

De esta misma universidad, Pérez (2015), creo los “Rincones de actividades en metodología AICLE” exclusivos para la educación infantil en donde se estudia a fondo la importancia de introducir el inglés a esta edad. Fuentes (2015), busco promover la enseñanza del inglés en la educación infantil abordando aspectos históricos y psicológicos del desarrollo, focalizando la metodología AICLE para el aprendizaje de una lengua extranjera. Otra propuesta la hace Llansol (2017), en la cual se emplean los paisajes de agua para enseñar a niños entre los 5 y 6 años, el idioma inglés. Así mismo, Naayen y Mas Marín (2017), propusieron un trabajo en el cual se describe a detalle AICLE para dar pie a la construcción de una unidad didáctica relacionada esta vez con el tema de los medios de transporte para el grado transición.

Si bien, los sistemas educativos buscan siempre prestar la mejor educación y mejorar los procesos cognitivos de sus alumnos, es cierto que en materia de bilingüismo aún

queda un enorme trayecto que recorrer que lleve al profesorado a encontrar las mejores estrategias y metodologías que les permita a los estudiantes aprender una lengua extranjera. En cuanto a lo anterior, la educación colombiana necesita evolucionar a un ritmo más acelerado e invertir más aun en sus profesionales para ponerse a la vanguardia de países de habla hispana como España, y así enfrentar capacitados el mundo globalizado con las competencias comunicativas necesarias para evolucionar. En aporte a esta situación, esta investigación se propone como objetivo diseñar una estrategia didáctica basada en el enfoque AICLE para desarrollar las competencias comunicativas del inglés en la educación infantil.

### **Metodológica**

La investigación cuenta con un enfoque mixto con un diseño de integración de procesos en el cual se da un alto grado de combinación entre los enfoques cualitativo y cuantitativo debido a que estos se entremezclan en la mayoría de las etapas Hernández, Fernández y Baptista (2010).

#### **Primera Etapa**

Constituye la definición de las orientaciones del enfoque CLIL a la enseñanza del idioma inglés para la educación infantil de acuerdo con los lineamientos establecidos por el Ministerio de Educación Nacional para la Educación Infantil, para ello se desarrolla un diseño documental a nivel exploratorio en el que se desarrollan las siguientes fases:

Fase I. Acopio de la información: selección del repertorio bibliográfico y otras fuentes de consulta, lectura de los documentos, elaboración de fichas bibliográficas.

Fase II. Organización de la Información: clasificación, codificación y jerarquización de las competencias y contenidos sugeridos por el MEN para la enseñanza en el grado



transición a partir de los DBA y selección de las competencias y contenidos necesarios para los grados pre-jardín y jardín.

Fase III. Análisis de la información: alineación para integrar el idioma inglés en la enseñanza de las competencias y contenidos para educación infantil determinados de acuerdo con el enfoque CLIL.

#### Segunda Etapa

Fase 1 de la segunda etapa: La validación de una unidad didáctica que permita a los docentes de Educación Infantil orientar el desarrollo de las competencias comunicativas del inglés a través del enfoque AICLE y la verificación de la efectividad de la estrategia didáctica en términos del aprendizaje del idioma inglés por parte de la muestra infantil determinada y de las competencias en enseñanza de las docentes. La validación del material se realiza desde tres instrumentos, el primero se denomina Coursebook evaluation Teachers, una adaptación realizada por el Instituto de Idiomas de la IES de Choosing your Coursebook y Pautas y criterios para el análisis y evaluación de materiales curriculares el cuál es diligenciado por un experto en didáctica de la enseñanza del idioma inglés desde el enfoque AICLE.

La población objeto de estudio para la prueba piloto consta de 13 niños de transición.

Fase 2 de la segunda etapa: Para verificar la efectividad de la estrategia didáctica se aplica el enfoque cuantitativo en el que se realiza un pretest y un posttest para medir las siguientes variables: aprendizaje del idioma inglés por parte de la muestra infantil determinada y las competencias en enseñanza de los docentes para la misma muestra de la segunda etapa.



## Resultados

En la tabla 1 se presentan las orientaciones del enfoque AICLE a la enseñanza del idioma inglés para la educación infantil de acuerdo con los

lineamientos establecidos por el Ministerio de Educación Nacional para la Educación Infantil.

**Tabla 1**

*Orientaciones para la enseñanza del idioma inglés para la educación infantil de acuerdo con el MEN desde el enfoque AICLE*

LINEAMIENTOS AICLE GRADO PRE-JARDIN
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Realiza dibujos (garabatos) relacionados con un texto narrado en inglés sobre animales.</li> <li>2. Relaciona sonidos de animales con sus nombres en inglés respondiendo a preguntas como <i>How does the dog do, How does the cat do....</i></li> <li>3. Hace onomatopéyas para interpretar sonidos de animales cuando estos son nombrados en inglés.</li> <li>4. Identifica imágenes con su respectiva palabra en inglés.</li> <li>5. Reinterpreta historietas repitiendo y memorizando expresiones cortas en inglés.</li> <li>6. Colorea dibujos amplios siguiendo instrucciones en inglés como <i>color the bird blue, color the monkey yellow, etc.</i></li> <li>7. Cuenta objetos hasta el 5 en inglés respondiendo a preguntas como <i>How many toys are, How many cars...</i></li> <li>8. Reconoce su cuerpo e identifica partes del cuerpo durante ciertos juegos y dinámica en inglés respondiendo a instrucciones como <i>move your arms, move your head, etc.</i></li> <li>9. Identifica y dibuja a través de la unión de puntos formas simples en inglés respondiendo a la pregunta <i>What is this?</i></li> <li>10. Responde a la pregunta <i>What color is this?</i> sobre colores en diferentes objetos de clase.</li> <li>11. Describe de forma oral y corta utilizando el verbo “<i>is</i>” diferentes juguetes, animales o medios de transporte.</li> <li>12. Traza y pronuncia las vocales en inglés y reconoce al menos un objeto que inicie con cada letra.</li> <li>13. Clasifica objetos e imágenes de acuerdo con diferentes características en inglés como el color, la característica, la forma, etc.</li> <li>14. Identifica y nombra medios de transporte en inglés cuando se le habla en inglés a través de expresiones como <i>Show me the..., point to the...</i></li> <li>15. Responde en inglés a expresiones cotidianas como <i>Hello, Goodbye, thank you, etc.</i></li> </ol>
LINEAMIENTOS AICLE GRADO JARDIN
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Empieza a comprender y a seguir instrucciones simples como <i>Sit down, silence please, etc.</i></li> <li>2. Responde preguntas simples de forma oral acerca de una historieta narrada como <i>who is..., what color is... how many...</i></li> <li>3. Aprende y canta canciones sobre los temas de clase en inglés.</li> <li>4. Desempeña roles para interpretar personajes de una corta historieta repitiendo y aprendiendo frases cortas en inglés.</li> <li>5. Se identifica así mismo y partes de su cuerpo en inglés a través del dibujo, la mímica y canciones.</li> <li>6. Interpreta historietas en inglés a través del dibujo.</li> <li>7. Refuerza los trazos y la escritura de las vocales en inglés a través de fichas en diferentes tamaños.</li> <li>8. Identifica diferentes tipos de clima a través de ejercicios prácticos en inglés completando fichas con el uso de diversos materiales, moldeando, cortando, pegando, rasgando, armando, etc.</li> <li>9. Sigue y aprende canciones cortas en inglés sobre el cuerpo y sus movimientos, sobre el clima y los colores, sobre la familia, la escuela y los animales.</li> <li>10. Reconoce e identifica los miembros de la familia en inglés y establece relaciones en oraciones simples haciendo uso de la expresión “<i>My...</i>”.</li> <li>11. Participa de juegos de clasificación de objetos identificando y nombrando características como el color, el tamaño o la cantidad en inglés.</li> <li>12. Describe frutas en inglés de forma oral con oraciones simples en presente como <i>The banana is yellow, the Apple is red, etc.</i></li> </ol>



13. Sigue instrucciones sobre el uso de diferentes objetos de clase como *scissors, paper, pencil, etc.*, mientras escuchan frases apoyadas de mímicas como *Cut the circle, take a paper, etc.*
14. Reconoce y participa de festividades anglosajonas a través de las actividades propuestas para aprender vocabulario específico en inglés, pero además para contar experiencias y dar su opinión a través de frases sencillas como *I like Santa, Trick or treat, I found an egg, etc.*
15. Dibuja y describe su casa de forma oral usando expresiones como *My house is big, My house is red, etc.*

### Validación de las unidades didácticas

Con el fin de validar las unidades didácticas se desarrolló con los niños del grado transición la unidad Juego y aprendo sobre mi cuerpo, la cual consta de 4 módulos, cada una con las actividades descritas en la tabla 2:

**Tabla 2**

*Actividades desarrolladas en el módulo Juego y aprendo sobre mi cuerpo*

Módulo	Actividad	Módulo	Actividad
1 Brushing my teeth	Video	3 Sitting on the toilet	Video
	Cards pair		Vocabulary
	Steps		shadow
	Brushing		Flas cards
	Good and bad		Verbs
	Dental path		Social story
	Word search		Dental path
	Video		Writing
	Coloring		Toilet practice
2 Taking a shower	Video	4 Getting ready	Video Booty
	Body vocabulary		Video
	Bath vocabulary		Vocabulary
	Vocabular words		shadow
	Match parts		Steps rain
	Sequence		Pair Columns
	shower		Kids ready
	Bathing kids		Asian video
	Video		
	Extra		

En cuanto al seguimiento al progreso individual realizado para cada uno de los estudiantes, se pudieron evidenciar dificultades iniciales en el uso de mouse, seguir instrucciones, entender las actividades, mantener el interés frente a un idioma que no comprenden y realizar las actividades a conciencia. Estas dificultades se fueron superando conforme prosiguió la

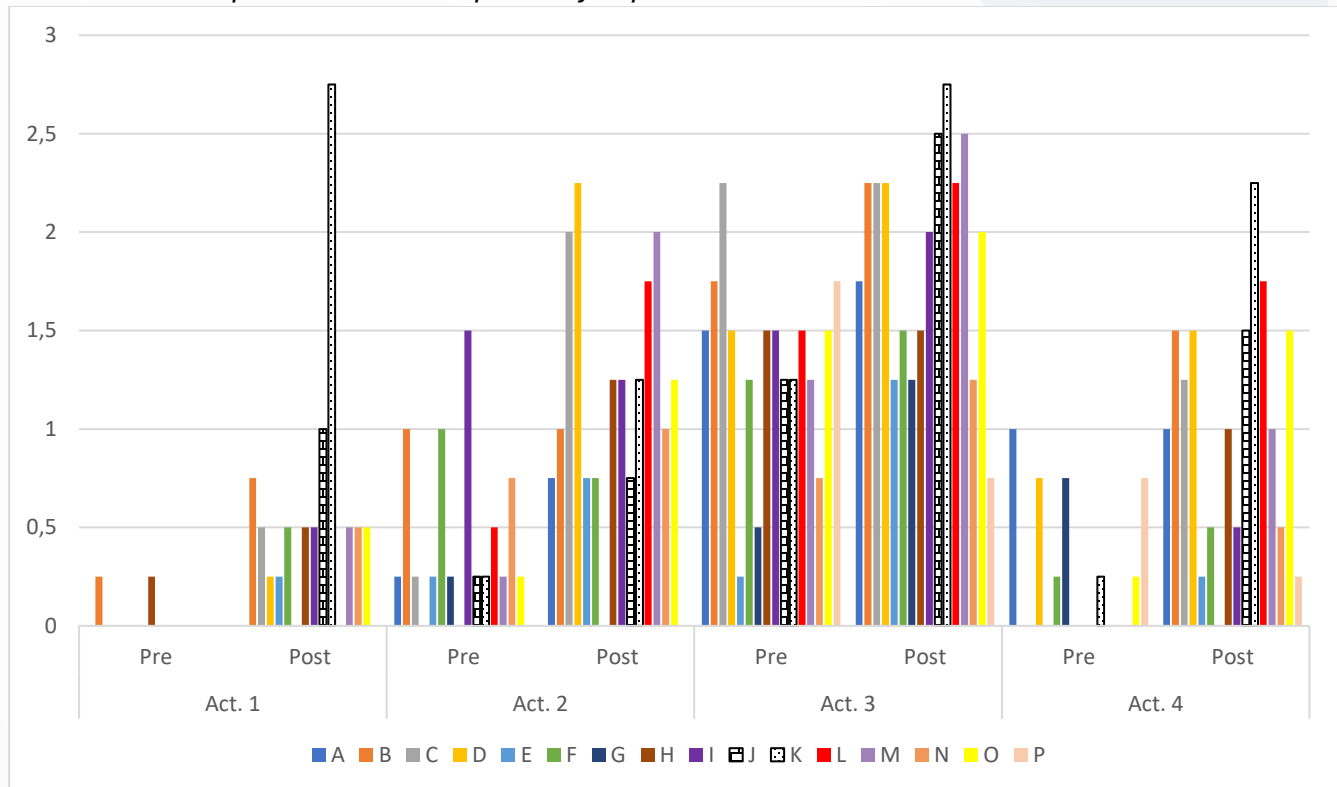
exposición al software, los niños adquirieron autonomía para desarrollar las actividades, mejoraron la atención y la motivación. Este progreso también fue evidente en los niños con necesidades especiales, quienes, al igual que algunos niños con dificultades, recibieron acompañamiento docente con lo cual pudieron realizar las actividades.

### Efectividad de la estrategia didáctica

A continuación, en la Figura 1 se presentan los resultados comparativos entre el pretest y el postest (los niños son representados con las letras del alfabeto): En términos generales se observa una mejora en el comparativo del desempeño del postest respecto al pretest, sin embargo, es evidente que los desempeños alcanzados no son uniformes, por cuanto se muestra el resultado y avance con niños con facilidad para aprender, otros con dificultades y los niños con necesidades especiales.

**Figura 1**

*Resultados comparativos entre el pretest y el postest*

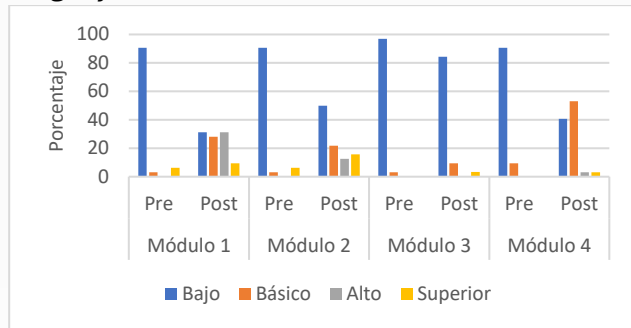


En la Figura 2 se presenta el comparativo de los resultados obtenidos en el pre y postest para las actividades con un enfoque en el lenguaje, en esta se puede ver el alto porcentaje de niños en nivel bajo en el pretest y el avance en el postest en el que se observa un menor porcentaje en este nivel y un

aumento en los niveles básico con algunos en alto y superior. Se observa mayor avance en el módulo 1, seguido del módulo 2 y 4, con menor avance en el módulo 3.

**Figura 2**

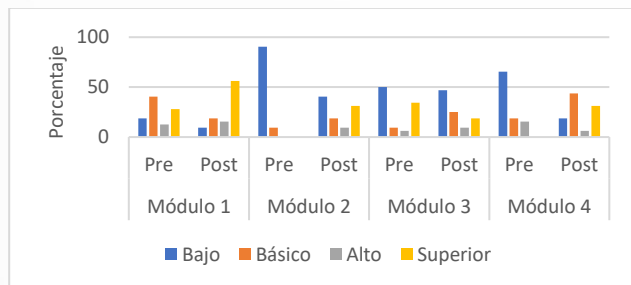
*Comparativo pre y postest enfoque en el lenguaje*



En la Figura 3 se presenta el comparativo de los resultados obtenidos en el pre y postest para las actividades con un enfoque en el contenido, en esta se puede ver un mayor porcentaje de niños en nivel bajo en el pretest y el avance en el postest en el que se observa un menor porcentaje en este nivel y un aumento en los niveles alto y superior. Se observa mayor avance en el módulo 2, seguido del módulo 1 y 4, con menor avance en el módulo 3.

**Figura 3**

*Comparativo pre y postest enfoque en el contenido*

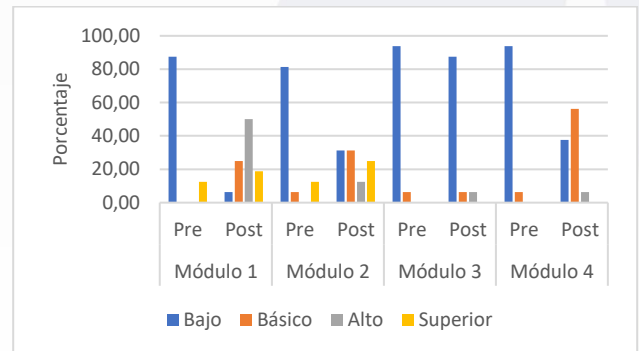


Con relación a las 4Cs, en la Figura 4 se presenta el comparativo de los resultados obtenidos en el pre y postest para las actividades relacionados con la comunicación, en esta se puede ver el alto porcentaje de niños en nivel bajo en el pretest y el avance en el postest en el que se observa un menor porcentaje en este nivel y un aumento en los niveles básico con algunos en alto y superior. Se observa mayor avance en el módulo 1, seguido del módulo 2 y 4, con menor avance en el módulo 3:

aumento en los niveles básico con algunos en alto. Se observa mayor avance en el módulo 1, seguido del módulo 2 y 4, con menor avance en el módulo 3.

**Figura 4**

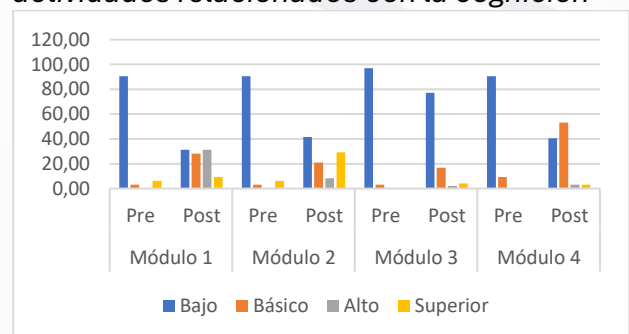
*Comparativo pre y postest para las actividades relacionadas con la comunicación*



Con relación a las 4Cs, en la Figura 5 se presenta el comparativo de los resultados obtenidos en el pre y postest para las actividades relacionados con la cognición, en esta se puede ver el alto porcentaje de niños en nivel bajo en el pretest y el avance en el postest en el que se observa un menor porcentaje en este nivel y un aumento en los niveles básico con algunos en alto y superior. Se observa mayor avance en el módulo 1, seguido del módulo 2 y 4, con menor avance en el módulo 3:

**Figura 5**

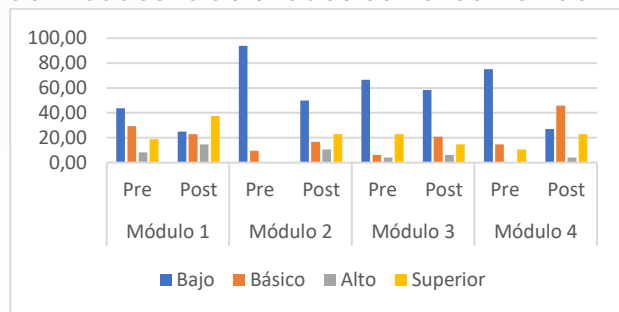
*Comparativo pre y postest para las actividades relacionados con la cognición*



Con relación a las 4Cs, en la Figura 6 se presenta el comparativo de los resultados obtenidos en el pre y postest para las actividades relacionados con el contenido, en esta se puede ver un mayor porcentaje de niños en nivel bajo en el pretest y el avance en el postest en el que se observa un menor porcentaje en este nivel y un aumento en los niveles básico y superior. Se observa mayor avance en el módulo 2, seguido del módulo 1 y 4, con menor avance en el módulo 3.

**Figura 6**

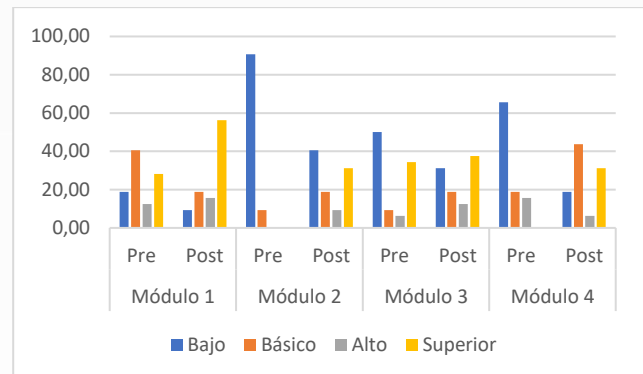
*Comparativo pre y postest para las actividades relacionados con el contenido*



Con relación a las 4Cs, en la Figura 7 se presenta el comparativo de los resultados obtenidos en el pre y postest para las actividades relacionados con la cultura, en esta se puede observar que el porcentaje de niños en nivel bajo en el pretest es menor que en los análisis anteriores (excepto en el módulo 2) en el postest se observa un menor porcentaje de niños en nivel bajo y un aumento en los niveles básico, alto y superior. Se observa mayor avance en el módulo 1, seguido del módulo 2 y 3, con menor avance en el módulo 4.

**Figura 7**

*Comparativo pre y postest para las actividades relacionados con la cultura*



## Discusión

### Lenguaje y contenido

La discusión de los resultados obtenidos en esta investigación se centra en el análisis del impacto de las actividades diseñadas para el aprendizaje del idioma inglés, así como aquellas enfocadas en el contenido, evaluadas mediante un comparativo de pre y postest. Los resultados evidencian diferencias en el rendimiento de los estudiantes a través de distintos módulos, lo que subraya la importancia de las metodologías específicas aplicadas en cada caso.

El análisis de los resultados obtenidos en las actividades enfocadas en el aprendizaje del idioma inglés revela un progreso considerable entre los estudiantes, particularmente en el módulo 1, denominado "Brushing my teeth". Este módulo, que incluyó actividades como cards pair, steps, brushing, good and bad, dental path, word search, coloring y dos sesiones de video, mostró el mayor avance en términos de disminución de estudiantes en el nivel bajo y un aumento en los niveles básico, alto y superior. La efectividad de este módulo podría estar relacionada con la combinación de actividades visuales, kinestésicas (Buenos y Font, 2021) y de refuerzo

conceptual, que evidencian haber facilitado una mayor retención y comprensión del vocabulario y las secuencias relacionadas con el cepillado de dientes orientado desde el idioma inglés (Vega et al., 2024).

El módulo 2, "Taking a shower", que incluyó actividades como body vocabulary, bath vocabulary, vocabulary words, match parts, sequence shower, bathing kids y dos sesiones de video, también mostró un progreso significativo, aunque ligeramente menor que el módulo 1. La variabilidad en el avance podría deberse a la complejidad del vocabulario o la necesidad de mayor contextualización en comparación con el módulo 1 mediante el uso de las TIC (Macías et al., 2022). Por otro lado, el módulo 4, "Getting ready", que incluyó actividades como video, vocabulary shadow, steps rain, pair columns, kids ready y asian video, también mostró avances importantes, pero no tan marcados como en los módulos anteriores. Este resultado se debe a la complejidad de los temas tratados (Luna et al., 2024). El menor avance se observó en el módulo 3, "Sitting on the toilet", que incluyó actividades como video, vocabulary shadow, flash cards, verbs, social story, dental path, writing, toilet practice y video booty. Este resultado sugiere que la combinación de actividades en este módulo fue menos efectiva para motivar y facilitar el aprendizaje entre los estudiantes. La naturaleza menos atractiva de las actividades puede haber influido en el menor progreso observado (Fajardo, 2021).

El análisis del enfoque en el contenido también mostró un progreso significativo en el postest, con un notable incremento en los niveles alto y superior, especialmente en el módulo 2. Este módulo, que también fue efectivo en el aprendizaje del idioma, proporcionó una estructura clara y actividades que facilitaron la comprensión

de los relacionados con hábitos de higiene de los niños, permitiendo a los estudiantes interiorizar los conocimientos de manera efectiva.

El módulo 1, "Brushing my teeth", también mostró un progreso considerable en el enfoque en el contenido, seguido del módulo 4, "Getting ready". La secuencialidad y la lógica de las actividades dentro de estos módulos contribuyeron al mejor desempeño de los estudiantes (Hernández et al., 2023), facilitando la conexión entre el contenido y su aplicación práctica (González y Yanacallo, 2020). Similar al análisis del aprendizaje del inglés, el módulo 3, "Sitting on the toilet", presentó un menor avance en el enfoque en el contenido. Este resultado refuerza la necesidad de revisar las estrategias pedagógicas aplicadas en este módulo, posiblemente incorporando más actividades interactivas o contextos más atractivos para los estudiantes.

#### **Enfoque CLIL y las 4Cs**

Los resultados obtenidos en esta investigación con relación a las 4Cs: comunicación, cognición, contenido y cultura, del enfoque CLIL (Content and Language Integrated Learning) indican en general un progreso en todos los ámbitos evaluados mediante el comparativo de los resultados pre y postest de los diferentes módulos educativos.

El análisis de las actividades relacionadas con la comunicación muestra un progreso claro, especialmente en el módulo denominado "Brushing my teeth". La efectividad de este módulo se asocia con el enfoque multimodal de las actividades, que no solo ayudaron a mejorar la comprensión y producción del idioma, sino que también proporcionaron un contexto comunicativo rico, lo cual es esencial en la metodología CLIL (Coyle et al., 2010). El módulo "Taking a shower" también mostró un avance



considerable, aunque ligeramente menor que el módulo 1. La estructuración y secuenciación de las actividades en este módulo facilitaron una mayor interacción comunicativa y práctica del lenguaje (Dalton, 2011). El módulo "Getting ready" presentó un avance notable, aunque no tan significativo como los módulos anteriores. Las actividades como vocabulary shadow, steps rain, pair columns, kids ready y asian video ofrecieron a los niños menos oportunidades para el desarrollo de habilidades comunicativas complejas (Lasagabaster y Sierra, 2009). Finalmente, el menor avance se observó en el módulo "Sitting on the toilet"; la falta de contexto comunicativo significativo en estas actividades puede haber limitado el progreso en la competencia comunicativa (Mehisto et al., 2008).

En cuanto a la cognición, los resultados indican un avance significativo en todos los módulos, con el mayor progreso nuevamente en el módulo "Brushing my teeth". Este avance sugiere que las actividades diseñadas no solo fomentaron el aprendizaje del contenido lingüístico, sino que también promovieron el desarrollo cognitivo de los estudiantes, alineándose con los principios del enfoque CLIL, que busca integrar el aprendizaje de contenido con el desarrollo de habilidades cognitivas (Coyle et al., 2010). El módulo "Taking a shower" mostró un avance considerable, gracias a las actividades de secuenciación y al vocabulario relacionado con la rutina diaria, que permitieron a los estudiantes aplicar procesos cognitivos más complejos, como la clasificación y la secuenciación (Cummins, 2000). El módulo "Getting ready" también mostró avances, aunque en menor medida. Esto indica que las actividades no apoyaron el desarrollo cognitivo de manera tan robusta como en los otros módulos. El menor avance en el módulo "Sitting on the toilet" refleja la

necesidad de ajustar las actividades para que estén más orientadas al desarrollo cognitivo, mediante la incorporación de elementos que requieran la resolución de situaciones o el pensamiento crítico (Do Coyle et al., 2010).

Para las actividades relacionadas con el contenido, el mayor avance se produjo en el módulo "Taking a shower". Esto sugiere que las actividades diseñadas para este módulo fueron particularmente efectivas en la integración del contenido temático con el aprendizaje lingüístico, permitiendo a los estudiantes no solo aprender el idioma, sino también aplicar su conocimiento en contextos específicos (Ball et al., 2015). El módulo "Brushing my teeth" también mostró un progreso considerable, lo que subraya la efectividad de las actividades bien estructuradas y contextualizadas para el aprendizaje de contenido dentro del enfoque CLIL (Cenoz et al., 2014). Por el contrario, el menor avance en el módulo "Sitting on the toilet" sugiere que las actividades podrían no haber sido tan efectivas en la integración del contenido, lo que podría haber limitado el aprendizaje en este aspecto (Morton, 2016).

En cuanto a la cultura, los resultados fueron más variados. Se observó que el porcentaje de estudiantes en nivel bajo en el pretest era menor en comparación con los otros análisis, lo que podría indicar una mayor familiaridad o exposición previa al contenido cultural. Sin embargo, en el postest, se observó un avance en todos los niveles, especialmente en el módulo "Brushing my teeth", seguido de "Taking a shower" y "Getting ready". Estos resultados podrían estar relacionados con la naturaleza más accesible o familiar del contenido cultural en estos módulos, que pudo haber facilitado la integración cultural en el aprendizaje del idioma (Byram, 1997).



El menor avance en el módulo "Sitting on the toilet" podría deberse a que las actividades no lograron conectar de manera efectiva el contenido cultural con el aprendizaje del idioma, lo que refuerza la

## Conclusiones

Los resultados de esta investigación destacan la efectividad de ciertos módulos y actividades en el aprendizaje del idioma inglés y en el enfoque en el contenido. El módulo 1 ("Brushing my teeth") y el módulo 2 ("Taking a shower") presentan mayor pertinencia para el aprendizaje gracias a las actividades que combinan diversos métodos de enseñanza y a la contextualización. Por otro lado, el módulo 3 ("Sitting on the toilet") mostró la necesidad de ajustar las actividades para aumentar la motivación y la efectividad del aprendizaje. Estos hallazgos subrayan la importancia de una planificación pedagógica adaptada a las necesidades y características de los estudiantes, considerando tanto el contenido como los métodos de enseñanza.

Asimismo, se resalta la importancia de un diseño pedagógico cuidadoso en la implementación del enfoque CLIL. El éxito de los módulos varió según cómo se abordaron las 4Cs, con "Brushing my teeth" y "Taking a shower" emergiendo como los más efectivos en la mayoría de las áreas evaluadas. Esto subraya la necesidad de actividades que integren de manera equilibrada y efectiva la comunicación, cognición, contenido y cultura para maximizar el aprendizaje.

necesidad de diseñar actividades que no solo enseñen el idioma y el contenido, sino que también fomenten una comprensión profunda de los aspectos culturales relevantes (Liddicoat y Scarino, 2013).

## Referencias

- Abdeliah, B. (2007). El desafío del bilingüismo. Editorial Morata.
- Alcaldía de Medellín (2014). Medellín construye un sueño maestro. Expedición Currículo El Plan de Estudios de la Educación Preescolar. [https://media.master2000.net/fotos/98/2\\_Educacion\\_prescolar.pdf](https://media.master2000.net/fotos/98/2_Educacion_prescolar.pdf)
- Almodóvar, J. M. Y Gómez, M. E. (2017). Propuesta metodológica para la creación de materiales bilingües (AICLE) en Educación Infantil. El Guiniguada. Revista de investigaciones y experiencias en Ciencias de la Educación, 26, 77-88. [https://acceda.ulpgc.es/bitstream/10553/22159/1/0235347\\_00026\\_0008.pdf](https://acceda.ulpgc.es/bitstream/10553/22159/1/0235347_00026_0008.pdf)
- Álvarez, M. (2010). El inglés mejor a edades tempranas. Pedagogía Magna. 5, 251-256.
- American Productivity and Quality Center (1997). What is Benchmarking? APQC Report.
- Aralio, M. (2009). Inmersión en Lenguas Extranjeras. Aulas de verano. Ministerio de Educación, España. <https://sede.educacion.gob.es/publivena/PdfServlet?pdf=VP15135.pdf&area=E>
- Ball, P., Kelly, K., & Clegg, J. (2015). Putting CLIL into practice. Oxford University Press.
- Barón, L., y Müller, O. (2014). La Teoría Lingüística de Noam Chomsky: del Inicio a la Actualidad. Lenguaje, 42 (2), 417-442. <http://www.scielo.org.co/pdf/leng/v42n2/v42n2a08.pdf>
- Bialystok E. (2001). Bilingualism in Development. Language, Literacy & Cognition. Cambridge University Press.

- Bueno, C., y Font, S.A. (2021). Los estilos de aprendizaje: su utilización en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la práctica integral de la lengua inglesa I. Varona. *Revista Científico Metodológica*, (73), 108-117.  
<http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci-arttext&pid=S1992-82382021000200108&lng=es&tlng=es>.
- Byram, M. (1997). Teaching and assessing intercultural communicative competence. *Multilingual Matters*.
- Cansigno, Y. (2006). El bilingüismo en los contextos lingüístico y cognitivo. *Revista ReLingüística*, 4.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2283819>
- Cañal, P. (2002). La Innovación Educativa. [https://www.uaa.mx/direcciones/dgdp/defaa/descargas/innovacion\\_educativa\\_octubre.pdf](https://www.uaa.mx/direcciones/dgdp/defaa/descargas/innovacion_educativa_octubre.pdf)
- Cenoz, J. (2003). El aprendizaje del inglés desde la educación infantil: efectos cognitivos, lingüísticos y afectivos. *Eduling revista-forum sobre plurilingüismo y educación*. 1-11. de [https://www.researchgate.net/publication/251968889\\_el\\_aprendizaje\\_del\\_ingles\\_desde\\_educacion\\_infantil\\_efectos\\_cognitivos\\_linguisticos\\_y\\_afectivos](https://www.researchgate.net/publication/251968889_el_aprendizaje_del_ingles_desde_educacion_infantil_efectos_cognitivos_linguisticos_y_afectivos)
- Cenoz, J., Genesee, F., y Gorter, D. (2014). Critical analysis of CLIL: Taking stock and looking forward. *Applied Linguistics*, 35(3), 243-262.  
<https://academic.oup.com/applij/article/35/3/243/146345?login=false>
- Coyle, D. (2008). Content and Language Integrated Learning: Motivating Learners and Teachers. University of Nottingham. <http://bloccs.xtec.cat/clilpractiques1/files/2008/11/slrcoyle.pdf>
- Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge University Press.
- Cummins, J. (2000). Language, power, and pedagogy: Bilingual children in the crossfire. *Multilingual Matters*.
- Dalton, C. (2011). Content-and-language integrated learning: From practice to principles? *Annual review of applied linguistics*, 31, 182-204.  
<https://www.cambridge.org/core/journals/annual-review-of-applied-linguistics/article/abs/contentandlanguage-integrated-learning-from-practice-to-principles/E16B42F2B04D6D8B9A12617D6CFE58A4>
- Deller, S. & Price, C. (2007). Teaching Other Subjects through English. Oxford University Press.
- Fajardo, D. P. (2021). La motivación como elemento fundamental en el aprendizaje del inglés de los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Santo Tomás de Aquino [Tesis de maestría, Universidad UMECIT, Panamá].  
<https://repositorio.umecit.edu.pa/entities/publication/065c8c1d-3023-490e-874a-c9dc2f633d9e>
- Fandiño, Y., Bermúdez, J. R. y Lugo, V. (2012). Retos del Programa Nacional de Bilingüismo. Colombia Bilingüe. <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/2172/2951>
- Fleta, M. T. (2016). El aprendizaje temprano de lenguas extranjeras en la Comunidad de Madrid: implicaciones del perfil y metodologías de los docentes. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 28, 87-111.  
<https://doi.org/10.5209/DIDA.54090>
- Fuentes, L. (2015). AICLE en Educación Infantil: reflexiones teóricas y propuesta didáctica. [Tesis de pregrado. Universidad de Cantabria, España].  
<https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/7779/FuentesOtiLaura.pdf?sequence=1>

- Gandarillas, T. (2015). Analysis of CLIL materials in the stage of Infantile Education. [Tesis de maestría, Universidad de Oviedo, España]. [http://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/32096/3/TFM\\_Gandarillas%20Abascal%2C%20Tania.pdf](http://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/32096/3/TFM_Gandarillas%20Abascal%2C%20Tania.pdf)
- González, V. A., y Yanacallo, W. V. (2020). "Aprender haciendo": Aplicación de la metodología por ambientes de aprendizaje. Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional, 5(7), 188-208. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7518058>
- Gómez, M.E. (2016). Diseño de materiales bilingües e interculturales en educación infantil. Educación Intercultural: metodología de aprendizaje en contextos bilingües. 39-47. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6040193>
- Hernández, P. V., Andaluz, J., y Camacho, P. E. (2023). Influencia de la concepción curricular y su diseño en el aprendizaje de los niños de la educación infantil. Sinergia Académica, 6(4), 57-69. <https://doi.org/10.51736/sa.v6i4.159>
- Icfes. (2018). Saber Pro-Informe Nacional de Resultados 2016-2017. <file:///D:/Users/xxxx/Downloads/informe%20nacional%20de%20resultados%20saber%20pro%202016%202017.pdf>
- Jiménez, A. (2014). Bilingüismo y método AICLE en Educación Infantil. [Tesis de pregrado. Universidad Internacional de la Rioja]. <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2296/Jumenez-Navascues.pdf?sequence=1>
- Lancaster, N. (2016). Stakeholder Perspectives on CLIL in a Monolingual Context. Universitat de Jaén, España.
- English Language Teaching. 9(2), 148-177. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1095517>
- Lasagabaster, D., y Sierra, J. M. (2009). Language attitudes in CLIL and traditional EFL classes. International CLIL Research Journal, 1(2), 4-17. [https://www.researchgate.net/profile/David-Lasagabaster/publication/267797139\\_Language\\_attitudes\\_in\\_CLIL\\_and\\_traditional\\_EFL\\_classes/links/565eeac908ae4988a7bd8cd9/Language-attitudes-in-CLIL-and-traditional-EFL-classes.pdf](https://www.researchgate.net/profile/David-Lasagabaster/publication/267797139_Language_attitudes_in_CLIL_and_traditional_EFL_classes/links/565eeac908ae4988a7bd8cd9/Language-attitudes-in-CLIL-and-traditional-EFL-classes.pdf)
- Liddicoat, A. J., y Scarino, A. (2013). Intercultural language teaching and learning. Wiley-Blackwell.
- Llansol, M. (2017). CLIL en Educación Infantil. Propuesta didáctica: los paisajes de agua. [Tesis de pregrado. Universitat Jaume I, España]. [http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/168719/Llansol%20Palaz%20C3%B3n%20Marta\\_TFG.pdf?sequence=1](http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/168719/Llansol%20Palaz%20C3%B3n%20Marta_TFG.pdf?sequence=1)
- Luna, K. A., Chicaiza, R. M., Heredia, E. M., y Schettini, T. E. (2024). Innovación en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en la Educación General Básica. Revista Científica Arbitrada Multidisciplinaria Pentaciencias, 6(4), 66-76. <https://doi.org/10.59169/pentaciencias.v6i4.1127>
- Macías, J., Matute, G. R., Moreira, P. Y., y Venegas, L. V. (2022). Uso de medios digitales para el desarrollo de las competencias comunicativas en el idioma inglés. Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional, 7(8), 397-408. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9042707>
- Madrid, D. y McLaren, N. (1981). Enseñanza del inglés en el ciclo inicial de la EBG. Miñón.

- Martínez, F. (2004). Primera Infancia. Bilingüismo y Educación Infantil. Asociación Mundial de Educadores Infantiles.  
<https://serviciosaesev.files.wordpress.com/2016/02/bilinguismo-book-cerrado.pdf>
- Martínez, J. (2017). La primera infancia bilingüe: un estudio de caso sobre el Marco Común Europeo de Referencia, en la puesta en marcha de la política pública de bilingüismo en dos instituciones educativas de Medellín. [Universidad Nacional de Colombia].  
<http://www.congresoalacip2017.org/archivo/downloadpublic2?q=YToyOntzOjY6InBhcmFtcyl7czozNToiYToxOntzOjEwOiJJRF9BUIFVSZVPIjtzOjQ6IjlxODYiO30iO3M6MT0iaCI7czozMjoiZDk3OWJlZTFhNzNkNDFhNzlhOTNhMzc4MTJmODliNzMiO30%3D>
- Mehisto, P., Marsh, D., & Frigols, M. J. (2008). Uncovering CLIL: Content and language integrated learning in bilingual and multilingual education. Macmillan Education.
- Mehisto, P. (2012). Criteria for Producing CLIL Learning Material.  
[http://www.encuentrojournal.org/textos/3.%20Mehisto\\_rev.pdf](http://www.encuentrojournal.org/textos/3.%20Mehisto_rev.pdf)
- Meyer, O. (2010). Towards quality CLIL: successful planning and teaching strategies. *Revista Pulso*. 33, 11-29  
<http://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/80815>
- Mina, A.A., Jiménez, J.A., Peñaherrera, V.C., Saldaña, C.Y., Y Quinto, A.V. (2023). Proceso evolutivo del niño centrado en etapas cognoscitivas: una mirada al desarrollo educativo. *Dominio de las Ciencias*, 9(2), 469–484.  
<https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/3294>
- Ministerio de Educación (MEN) (2004). Programa Nacional de Bilingüismo.  
[https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-132560\\_recurso\\_pdf\\_programa\\_nacional\\_bilinguismo.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-132560_recurso_pdf_programa_nacional_bilinguismo.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. 2005. Bases para una nación bilingüe y competitiva.  
<http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-97498.html>.
- Ministerio de Educación Nacional (2012). Aprendamos inglés con las aventuras de Bunny Bonita. Programa Nacional de Bilingüismo. Guía del docente. Bogotá, Colombia.  
[http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles316639\\_recurso\\_2.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles316639_recurso_2.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2016). Orientaciones y principios pedagógicos del currículo sugerido de inglés para instituciones educativas y secretarías de educación, grados Transición a 5° de primaria.  
[http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/colombiabilinguage/dbacurriculo/cartilla\\_orientaciones\\_I\\_E\\_SE/Orientaciones%20IE%20y%20SE.pdf](http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/colombiabilinguage/dbacurriculo/cartilla_orientaciones_I_E_SE/Orientaciones%20IE%20y%20SE.pdf)
- Morton, T. (2016). Language and content integration: Affordances and challenges. In Llinares, A., & Morton, T. (Eds.), *Applied Linguistics Perspectives on CLIL* (pp. 81-100). John Benjamins Publishing.
- Mourão, S. y Ferreirinha, S. (2016): Report. Early language learning in pre-primary education in Portugal, Associação Portuguesa de Professores de Inglês (APPI). <http://www.appi.pt/activeapp/wp-content/uploads/2016/07/Pre-primary-survey-report-July-FINAL-rev.pdf>
- Naayen, P. y Mas, M. (2017). Implementación de la metodología CLIL en el aula de la Educación Infantil. [Tesis de pregrado. Universitat Jaume I, España].  
<http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/ha>



- ndle/10234/171845/TFG\_2017\_NaayenCo  
llado\_Paloma.pdf?sequence=1
- Navarro, B. (2010). Adquisición de la primera y la segunda lengua en aprendientes en edad infantil y adulta. *Philologica Urcita: Revista semestral de iniciación a la investigación en filología*. 2, 115–128.  
<https://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/959/PhilUr2.2010.Navarro.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Papalia, D., Wendkos, S. y Duskin, R. (2010). *Desarrollo Humano*. McGraw-Hill.
- Piaget, J. (2005). *The Psychology of Intelligence*. Taylor & Francis e-Library.
- Pérez, Y. (2015). Rincones de actividad y metodología AICLE en la etapa de Educación Infantil. [Tesis de maestría. Universidad de Oviedo, España].  
[http://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/32571/6/TFM\\_P%C3%A9rez%20Lago%2C%20Y%C3%A9ssica.pdf](http://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/32571/6/TFM_P%C3%A9rez%20Lago%2C%20Y%C3%A9ssica.pdf)
- Rice, F. P. (1997). *Desarrollo humano: estudio del ciclo vital*. Pearson Educación.
- Roca, J. y Manchón, R. (2006). Algunas consideraciones sobre el factor edad en relación con la enseñanza de las lenguas extranjeras en la escuela. *Porta Linguarum*. 5, 63-76.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1709329>
- Vega, J., Guerra, V., y Benavente, C. (2024). Developing a contextualized card game to enhance productive skills in the English as a foreign language classroom. *Revista Científica Cuadernos de Investigación*, (2)e30, 1-12.  
<https://cuadernosdeinvestigacion.unach.cl/index.php/rcci/article/view/>
- Villalba, F. y Hernández, M. (2008). La enseñanza de una segunda lengua (SL) y la integración del currículo. I Jornadas sobre Lenguas, Currículo y Alumnado Inmigrante. U. Deusto, Bilbao.  
[http://www.segundaslenguaseinmigracion.com/ense\\_anza2/villalbayhernandezlaensenanzajornadas.pdf](http://www.segundaslenguaseinmigracion.com/ense_anza2/villalbayhernandezlaensenanzajornadas.pdf)
- Yepes, A. y Ruiz, N. (2016). Diseño de la propuesta educativa bilingüe para el gimnasio bilingüe Grow Together. [Tesis de especialización. Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Colombia].  
<http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/2675/1/RuizVegaNormaConstanza2016.pdf>

# Validación de la Escala de Motivos para Procrastinar (EMP) en estudiantes de un Programa de Psicología

Validation of the Procrastination Motives Scale (PMS) in students of a Psychology Program

Daniela Carolina Hernández Rivera, Gabriel Mantilla Plata, Silvia Natalia Vega Urrea<sup>1</sup> Javier Antonio Mantilla Pulido<sup>2</sup>

[jmantilla@unisangil.edu.co](mailto:jmantilla@unisangil.edu.co)

## Artículo de investigación

Fecha de recepción: octubre 3 de 2025

Fecha de aceptación: octubre 12 de 2025

## Resumen

El objetivo de esta investigación fue validar la Escala de Motivos para Procrastinar (EMP) en estudiantes de un programa de Psicología desde las dimensiones que influyen en las experiencias de procrastinación de los estudiantes universitarios. Se utilizó un enfoque cuantitativo con un alcance descriptivo y un diseño no experimental. La muestra consistió en 133 estudiantes. Para el proceso de validación de la escala se emplearon los softwares SPSS y AMOS-SPSS, con el fin de realizar un análisis factorial exploratorio (AFE) y confirmatorio (AFC). El instrumento, consta de 20 ítems con una escala Likert de 5 puntos y está integrada por cuatro dimensiones: Planeación, Responsabilidad, Creencias Negativas y Determinación. En cuanto a la fiabilidad, la escala completa obtuvo un Alfa de Cronbach de 0,833, sin embargo, la dimensión

Determinación registró un valor bajo de 0,380. El AFE arrojó un Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) de 0,803 y una varianza total explicada acumulada del 52,469%. Los ítems con las cargas factoriales más bajas en el AFE (2, 6, 12, 14 y 19), particularmente los de la dimensión Determinación, sugieren problemas. El Análisis Factorial Confirmatorio (AFC) indicó que el modelo propuesto de la escala no se ajusta a la muestra de la investigación, ya que las medidas de ajuste incremental (CFI, TLI, NFI) no alcanzaron los valores aceptables (todos  $\leq 0,90$ ). En consecuencia, no se recomienda la aplicación de la escala sin modificaciones previas. Se sugiere ajustar las dimensiones, incluyendo la posible eliminación de ítems con bajas cargas factoriales (2, 6, 10, y 14).

**Palabras clave:** Procrastinación académica, Análisis Factorial Confirmatorio (AFC),

<sup>1</sup> Integrantes semillero PSICOPEDIA del programa de Psicología UNAB, ofrecida en convenio por Fundación Universitaria de San Gil, Grupo de Investigación TAREPE.

<sup>2</sup> Docente del programa de Psicología UNAB, ofrecida en convenio por Fundación Universitaria de San Gil, Grupo de Investigación TAREPE.



Escala de Motivos para Procrastinar (EMP), fiabilidad, validez.

## Abstract

The aim of this research was to validate the Reasons for Procrastinating Scale (EMP) among students in a Psychology program, focusing on the dimensions that influence university students' procrastination experiences. A quantitative approach was employed, utilizing a descriptive scope and a non-experimental design. The sample comprised 133 students. The validation process was conducted using the SPSS and AMOS-SPSS software to perform both Exploratory Factor Analysis (EFA) and Confirmatory Factor Analysis (CFA). The instrument consists of 20 items using a 5-point Likert scale and is composed of four dimensions: Planning, Responsibility, Negative Beliefs, and Determination. Regarding reliability, the complete scale yielded a Cronbach's Alpha of 0.833. However, the Determination dimension registered a low value of 0.380. The EFA produced a Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) measure of 0.803 and a cumulative explained total variance of 52.469%. The items with the lowest factor loadings in the EFA (2, 6, 12, 14, and 19), particularly those within the Determination dimension, suggest issues. The Confirmatory Factor Analysis (CFA) indicated that the proposed scale model did not fit the research sample, as the incremental fit indices (CFI, TLI, NFI) did not achieve acceptable values ( $\leq 0.90$ ). Consequently, the scale's application is not recommended without prior modifications<sup>16</sup>. It is suggested to adjust the dimensions, including the potential elimination of items with low factor loadings (2, 6, 10, and 14).

**Keywords:** Academic procrastination, Confirmatory Factor Analysis – CFA, Reasons

for Procrastinating Scale – RPS, reliability, validity.

## Introducción

Ruíz y Cuzcano (2017) exponen que el significado del término “procrastinación” deriva del latín procrastinare, cuyo significado es “dejar las cosas o posponerlas para otro día”. La procrastinación es la tendencia a posponer o retrasar la finalización de una labor o tarea evitando la responsabilidad, decisiones y tareas que requieren ser desarrolladas. (p. 24).

La presente investigación tiene como propósito realizar un proceso de validación de la Escala Motivos para Procrastinar, instrumento que permite medir dimensiones que influyen en los estudiantes universitarios en las experiencias en las que ellos procrastinan.

El enfoque de investigación fue cuantitativo, con un alcance descriptivo y un diseño no experimental; la muestra estuvo conformada por 133 estudiantes de un Programa de Psicología; se realizó el análisis para la validación de la escala con el software SPSS y AMOS-SPSS con el propósito de realizar el análisis factorial exploratorio y confirmatorio.

Para contextualizar la variable de análisis del presente proyecto, se considera pertinente aclarar la raíz del concepto, con el aporte de Natividad (2014), quien expone que “el verbo procrastinar procede del verbo latín procrastinare (de pro, para y cras, mañana, es decir, “posponer hasta mañana”) y significa “diferir o aplazar la ejecución de un acto” (p. 14). En ese mismo sentido, Pardo et al. (2014 citado por Cárdenas et al., 2020), argumentan que el término procrastinación data de siglos atrás, es el caso de los griegos que lo definían como “evitación innecesaria del trabajo, lo que implicaba una disminución de esfuerzo y responsabilidad” (p. 120).

Un aspecto fundamental de la procrastinación es la tendencia a aplazar las tareas, como lo analiza Natividad (2014), quien señala que este comportamiento ha sido reconocido a lo largo de la historia; caracteriza la procrastinación como un adversario antiguo, sugiriendo que sus orígenes pueden remontarse a millones de años, y las primeras referencias se encuentran en el código de Hammurabi, de casi cuatro mil años de antigüedad, que establece plazos para las quejas. Con este planteamiento se puede analizar en la historia, la base de un comportamiento humano que tiende a la procrastinación, entendido en esa época con el término de la dilación, Natividad (2014), complementa que:

Sin embargo, el ejemplo antiguo mencionado con mayor frecuencia corresponde al poeta Hesíodo, en la Grecia clásica del siglo VIII a.n.e., que en su obra “Los trabajos y los días” (p. 74) ya aconsejaba “No dejes nada para mañana ni pasado mañana, pues ni el hombre negligente ni el moroso llenan granero, pero sí engrandece la obra el celo, pues siempre el hombre holgazán que aplaza la tarea lucha contra la ruina”. (p. 12)

Balkis y Duru (2007 citados por García y Silva, 2019), definen la procrastinación como el “fenómeno en el cual una persona descuida asistir a una responsabilidad necesaria, (...) a pesar de sus buenas intenciones o inevitables consecuencias negativas y desagradables (...) el problema surge cuando se convierte en un hábito”. (p. 123). De acuerdo con el soporte teórico de las observaciones anteriores, otro argumento que ubica la procrastinación en diferentes contextos lo expone Carbajal (2019), cuando plantea que la procrastinación es un fenómeno multifacético que afecta adversamente el

desempeño personal, académico y profesional, y comprende elementos conductuales, emocionales y cognitivos. Se caracteriza por el aplazamiento innecesario de las tareas, lo que produce malestar subjetivo y conlleva tanto un retraso en las acciones como una deficiencia en las conductas y la planificación dirigidas a los objetivos, a menudo acompañadas de respuestas emocionales negativas.

Al exponer la procrastinación en los contextos personales, laborales y académicos, y el malestar que causa en el ser humano, el objeto de análisis del presente proyecto se centra en el contexto universitario, donde los espacios académicos y la educación se ven afectados por este fenómeno, por esta razón, resulta oportuno citar a Cárdenas et al. (2020), quienes manifiestan que la procrastinación en el ámbito educativo se definen como el aplazamiento de tareas escolares, tanto académicas como administrativas. Este comportamiento, sin embargo, es más complejo, ya que se le considera un constructo multidimensional que abarca componentes cognitivos, afectivos y conductuales. Se caracteriza por la intención de realizar una tarea, pero con una evidente falta de diligencia para iniciarla, desarrollarla y finalizarla.

En ese mismo sentido, Rothblum (citado por Estremadoiro y Schulmeyer, 2021) expone que el uso del término procrastinación académica comenzó en la década de 1970. En ese momento, los terapeutas conductuales, buscando mejorar el rendimiento de estudiantes universitarios con bajo rendimiento, identificaron que estos alumnos presentaban una alta tendencia a procrastinar, hábitos de estudio deficientes y una falta de metas claras. Como resultado, se desarrollaron diversas estrategias, principalmente de tipo conductual, con el

objetivo de disminuir la procrastinación y optimizar el rendimiento académico.

En ese orden de ideas, Monteregro et al. (2022), quienes afirman que:

Se estima que entre el 80% y el 95% de estudiantes universitarios procrastina y aproximadamente el 75% se consideran procrastinadores y casi el 50% procrastinan de forma constante y problemática (Steel, 2007). En Latinoamérica se han encontrado resultados elevados con un 61% de adultos reportando procrastinación y 20% reportando procrastinación crónica (Ferrari, O'Callaghan y Newbegin, 2005). (p. 48)

Como consecuencia de la problemática que se viene presentando con la procrastinación en los contextos académicos, el estudiantado universitario se enfrenta a desafíos significativos que afectan su rendimiento y bienestar. Se ha identificado que factores como el aburrimiento, la gestión ineficiente del tiempo y la influencia del entorno social impactan directamente en su capacidad para manejar las exigencias académicas. La constante necesidad de equilibrar una vida social activa con un elevado número de responsabilidades universitarias puede generar una carga de estrés considerable. Por lo tanto, la forma en que los estudiantes abordan estas situaciones resulta determinante para la organización de sus actividades y para los resultados que obtienen en su desarrollo personal y académico. (Pardo et al., 2014 citados por López, 2021)

Por las razones anteriormente expuestas, se puede concluir que en la actualidad la procrastinación es un fenómeno que viene afectando el rendimiento académico de los estudiantes universitarios, y es considerado uno de los problemas que causan el retraso en las actividades académicas y afecta el

nivel de motivación e interés por el proceso de formación, así como la culminación exitosa y oportuna de los estudios.

La presente investigación se fundamenta en la validación de una escala que mide la procrastinación y al mismo tiempo en el reconocimiento de la importancia que se le da al fenómeno de estudio, toda vez que se reconoce la necesidad de profundizar en el tema, y tener mejores elementos de juicio para prevenir este comportamiento y promocionar en el contexto académico mejores desempeños y procesos de formación.

En ese orden de ideas, los estudios sobre la procrastinación demuestran que esta práctica tiene un impacto negativo significativo en la vida académica de los estudiantes a mediano y largo plazo. Este comportamiento se relaciona directamente con el desarrollo de altos niveles de ansiedad, estrés y cansancio, así como con la aparición de enfermedades más graves, como la depresión, que conducen a un agotamiento emocional. Estas dificultades surgen, en parte, de la incapacidad para enfrentar las exigencias universitarias, las cuales incluyen la sobrecarga de trabajos, la desorganización frente a exámenes y proyectos, la falta de claridad en la información y la ambigüedad en la metodología de enseñanza. En consecuencia, la acumulación de diversas actividades académicas crea un ambiente de tensión constante, lo que intensifica la sensación de cansancio en el estudiante (Clariana et al., 2011 citados por López, 2021).

De la misma manera, en los últimos años, diversas investigaciones han señalado que la procrastinación académica es una de las conductas más extendidas y problemáticas en el ámbito universitario. A pesar de que los centros educativos han intentado mitigar

este comportamiento, su prevalencia sigue en aumento. No obstante, este fenómeno aún no se comprende completamente, y sus efectos perjudiciales demandan más investigación. Es fundamental profundizar tanto en las causas de la procrastinación como en sus consecuencias, a fin de desarrollar estrategias efectivas para abordarla y reducir su impacto negativo en los estudiantes (Natividad, 2014).

Otro argumento importante que aporta Sirois (2007 citado por Carranza y Ramírez, 2013), plantea que la adolescencia se identifica como la etapa más crítica y susceptible a la procrastinación. Se estima que entre el 80% y el 95% de los adolescentes adoptan habitualmente este tipo de conductas. Cerca del 75% de los escolares se reconocen como procrastinadores y la mitad de ellos manifiesta rasgos permanentes que conllevan a consecuencias problemáticas. A pesar de que más del 95% de estos jóvenes desean superar la procrastinación, su incapacidad para hacerlo provoca un ciclo de angustia y culpa. Este proceso, a su vez, genera efectos negativos en su salud mental y se refleja en un bajo rendimiento académico.

De acuerdo con los argumentos y datos que motivan la justificación del proyecto, se evidencia la necesidad de contar con un instrumento que preste la utilidad de medir los motivos de la procrastinación en los ambientes de aprendizaje, y le dé a la institución universitaria, argumentos y bases científicas para construir estrategias de intervención que puedan prevenir estas conductas en los procesos de formación académica de los estudiantes. Por tanto, se plantea como objetivo validar la escala de motivos para procrastinar (EMP) en estudiantes universitarios.

Como antecedentes internacionales, se cuenta con el estudio Desarrollo y validación

de la Escala de Motivos para Procrastinar (EMP) (Monteregro et al., 2022). Los resultados mostraron que esta prueba cuenta con la fiabilidad y validez necesarias para ser aplicada en muestras de estudiantes universitarios. Esta prueba debe ser tomada como una herramienta para identificar los factores que motivan este patrón desadaptativo. El estudio Adaptación de la Escala de Procrastinación Académica de Tuckman (TPS) para el trabajo con alumnos de enseñanza media (Carbajal, 2019), encontró una adecuada correlación con otras variables como rendimiento académico, autoeficacia, valor intrínseco y ansiedad ante las pruebas. El estudio Procrastinación académica: validación de una escala en una muestra de estudiantes de una universidad privada. Universidad Inca Garcilaso de la Vega, Perú. (Domínguez, et al., 2014). Se concluye que la EPA cuenta con propiedades psicométricas adecuadas para seguir con estudios de validación utilizando otras estrategias, apoyando su uso como instrumento de evaluación de la procrastinación académica.

Como antecedentes nacionales el estudio Procrastinación y factores relacionados para su análisis en la educación superior (Gómez et al., 2016), en aras de determinar los factores a los que obedece la permanencia irregular, se realizó una investigación descriptiva y cualitativa, mediante el análisis documental de los antecedentes investigativos relacionados con la procrastinación, con el fin de plantear estrategias que contrarresten esta problemática que afecta la culminación de estudios universitarios. El estudio La procrastinación académica según algunas características sociodemográficas en estudiantes que inician su vida universitaria en la Corporación Universitaria Lasallista en el periodo 01 2017 (Jaramillo et al., 2017),



aplica una escala para medir la procrastinación académica, su prevalencia y sus motivos, se encontró que hay mayores niveles de procrastinación en áreas relacionadas con escribir trabajos finales, estudiar para exámenes, mantenerse al día con el trabajo, tareas que impliquen asistencia y actividades generales, teniendo una relación entre el procrastinar y algunos factores sociodemográficos como lo son edad, género, estado laboral, carrera, etc. Por último, el estudio Procrastinación, procrastinación académica: concepto e implicaciones (Quant y Sánchez, 2012), encontró que evidenciar comportamientos relacionados con la procrastinación está relacionado con: una baja autoestima, déficit en autoconfianza, déficit de autocontrol, depresión, comportamientos de desorganización y, en algunos casos, perfeccionismo, impulsividad disfuncional y ansiedad.

El fenómeno de la procrastinación ha sido estudiado en diferentes contextos, como el académico, el laboral, y su relación con la vida cotidiana; se resalta el interés por plantear el análisis del fenómeno a la luz del contexto académico, ámbito de la competencia de la presente investigación, además de ser uno de los espacios de interacción, donde más se viene presentando la procrastinación, con las consabidas consecuencias que afectan el desempeño pertinente de los procesos de enseñanza-aprendizaje (Villalobos y Becerra, 2017).

Otros autores complementan esta información, para analizar la procrastinación desde la perspectiva académica, como Regueyra (2014 citado por Gómez et al., 2016), quienes consideran que “la procrastinación académica o permanencia irregular, es considerada como la acción de retrasar actividades que deben atenderse,

sustituyéndolas por otras irrelevantes o agradables, como los momentos de ocio y diversión, que no guardan relación con el recorrido académico”. (p. 34)

De la misma manera, Gómez et al. (2016) exponen en su investigación, que:

La procrastinación académica es concebida como un comportamiento disfuncional, en el que se excusan o justifican retrasos y se evita la culpa cuando el sujeto se encuentra frente a una tarea académica. Sánchez (2010) buscó realizar una aproximación a los principales factores relacionados con este fenómeno, encontrando variables endógenas y exógenas que inciden en el desarrollo del estudiante dentro de su formación académica. (p. 34).

Adicionalmente, es pertinente exponer los efectos que causan en los estudiantes el fenómeno de la procrastinación académica, la cual tiene consecuencias significativas tanto en el bienestar emocional como en el rendimiento de los estudiantes. Uno de los efectos más notables es el estrés, que se origina en la falta de tolerancia a la frustración y en la búsqueda de recompensas inmediatas. El estudiante procrastinador pospone sus tareas para evadir la frustración inicial, lo que a menudo lo lleva a experimentar una ansiedad intensa. Este comportamiento culmina en un esfuerzo frenético y bajo un alto nivel de estrés para completar las responsabilidades en el último momento, con la intención de evitar la sensación de fracaso.

Además, la procrastinación se asocia directamente con un bajo rendimiento académico. Al postergar la entrega de tareas, los estudiantes comprometen su desempeño. Esta estrategia de autosabotaje es emocionalmente costosa y puede llevar al fracaso e incluso a la deserción universitaria. A un nivel más amplio, la procrastinación

genera problemas en el ámbito del estudio, la carrera profesional y la vida personal, un problema especialmente relevante en una sociedad moderna donde el tiempo es un recurso de gran valor (Moreta y Durán, 2018).

## Metodología

El tipo de investigación tiene un enfoque cuantitativo, con alcance descriptivo y un diseño experimental (Hernández et al., 2014). Cuenta con un muestreo probabilístico, a través de un censo poblacional, de 133 estudiantes de un Programa de Psicología, conformado por 113 mujeres y 20 hombres, estudiantes de primero a décimo semestre. (18 estudiantes de primero, 19 estudiantes de segundo, 26 estudiantes de tercero, 6 estudiantes de cuarto, 18 estudiantes de quinto, 7 estudiantes de sexto, 14 estudiantes de séptimo, 3 estudiantes de octavo, 16 estudiantes de noveno y 6 estudiantes de décimo semestre).

## Instrumento

Escala de Motivos para Procrastinar (EMP), creada por Montereiro et al. (2022), prueba que cuenta con respuestas de una escala Likert del 1 (Muy en desacuerdo) al 5 (Muy de acuerdo), compuesta por 20 ítems y que está integrada por cuatro dimensiones: planeación, responsabilidad, creencias negativas y autodeterminación, dimensiones que fueron estructuradas por los autores con sus respectivos ítems, como se evidencia en la tabla 1.

La escala presentó en su validación y construcción inicial un alfa de Cronbach de  $\alpha=0,80$  para toda la escala, siendo un resultado óptimo para su uso en investigaciones. En cuanto a las dimensiones, la dimensión 1 (Planeación) tuvo una puntuación de  $\alpha=0,81$ , la dimensión 2 (Responsabilidad)  $\alpha=0,72$ , la dimensión 3 (Creencias Negativas)  $\alpha=0,75$  y la dimensión

4 (Autodeterminación)  $\alpha=0,53$ , dando todas, menos la dimensión 4, puntuaciones fiables. Los autores también realizaron la prueba de las dos mitades en la cual se obtuvo un puntaje alto, con una puntuación de  $\rho=0,84$ .

**Tabla 1**

*Dimensiones de la estructura de la escala motivos para procrastinar*

Dimensión	Ítems	Número de ítems
Planeación	1, 5, 7, 11, 15, 20	6
Responsabilidad	2, 3, 8, 12, 16, 17	6
Creencias Negativas	4, 9, 13, 18	4
Determinación	6, 10, 14, 19	4
<b>Total</b>		<b>20</b>

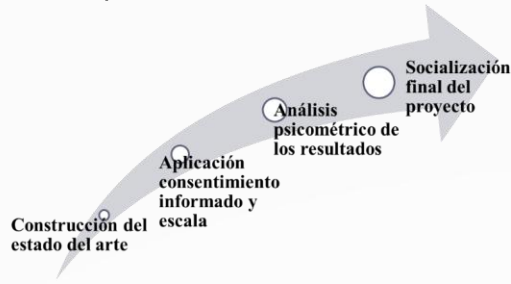
Nota: En la tabla se describe la distribución de los 20 ítems en las cuatro dimensiones que componen la escala.

Respecto al Análisis Factorial de la prueba, se formaron dimensiones de acuerdo con la semejanza de los ítems. Para lograr este análisis, se realizó el Índice Kaiser-Meyer-Olkin (KMO), que arrojó una puntuación alta de 0,83. El test de Esfericidad de Bartlett fue significativo. Asimismo, para elaborar este análisis se usó el método de componente principal con una rotación Varimax, el cual dio como resultado una varianza acumulada de los datos del 51,79%. Se mantuvo esta organización de dimensiones ya que daba un orden más claro a los ítems y las correlaciones entre ítems y dimensiones tuvieron un peso entre medio y alto.

## Procedimiento

El procedimiento se organizó en cuatro fases, distribuidas entre la construcción del estado del arte y la socialización final del proyecto, como se evidencia en la figura 1



**Figura 1**
*Fases del procedimiento*


Nota: En la figura se evidencia la secuencia de cada una de las fases del procedimiento.

### Consideraciones éticas

Las consideraciones éticas se constituyen de acuerdo con los principios establecidos en el Informe de Belmont, que contempla los principios y guías éticos para la protección de los sujetos humanos en la investigación. Así como lo estipulado para las investigaciones con sujetos humanos en la Resolución 8430 de octubre 4 de 1993, en donde se establece la presente investigación como una investigación sin riesgo y se resalta el Artículo 14 de la Resolución 8430 de 1993 del Ministerio de Salud, por el cual se reglamenta el Consentimiento Informado o acuerdo por escrito, mediante el cual el sujeto de investigación o en su caso, su representante legal, autoriza su participación en la investigación, con pleno conocimiento de la naturaleza de los procedimientos, beneficios y riesgos a que se someterá, con la capacidad de libre elección y sin coacción alguna.

### Resultados

Con el propósito de realizar el proceso de validación de la Escala Motivos para Procrastinar EMP y dar respuesta a los objetivos de la investigación, se estructuraron los resultados en dos componentes fundamentales para el análisis, el primero fue determinar la fiabilidad o consistencia interna de la prueba y el segundo fue establecer el análisis

factorial exploratorio y confirmatorio de la escala.

#### Fiabilidad de la escala

Se llevó a cabo el análisis de la fiabilidad con el software estadístico SPSS, en el cual se estableció el alfa de Cronbach para determinar la fiabilidad y/o consistencia interna de la escala y de cada una de sus cuatro dimensiones que componen la escala, como se observa en la Tabla 2.

**Tabla 2**
*Estadístico de fiabilidad Alfa de Cronbach*

Escala o Dimensión	Valor	Nº Elementos
Escala Completa	$\alpha$ .833	20
Dimensión Planeación	$\alpha$ .811	6
Dimensión Responsabilidad	$\alpha$ .736	6
Dimensión Creencias Negativas	$\alpha$ .736	4
Dimensión Determinación	$\alpha$ .380	4

Nota: En la tabla se establecen los valores del Alfa de Cronbach de la escala completa y de cada una de las dimensiones o factores que componen la escala.

#### Validez (Análisis Factorial Exploratorio)

Para la validación de la escala motivos para procrastinar EMP, se realizaron los análisis factoriales exploratorios y confirmatorios, técnicas estadísticas multivariantes, con el propósito de definir la estructura que subyace a la matriz de datos.

Para verificar el grado de exactitud con la que la escala midió el constructo de la procrastinación, y en la matriz de correlaciones, se evidenció un “Determinante = 0,002”, lo que evidencia que sí hay buenos niveles de correlación entre los ítems.

Un segundo elemento de análisis de la validez es el KMO (Kaiser-Meyer-Olkin), para

verificar la adecuación de la muestra o si el análisis factorial es adecuado para continuar con el proceso como quedó registrado en la tabla 3, arrojando un valor de 0,803 y un valor significativo en la prueba de esfericidad de Bartlett.

**Tabla 3**
*Prueba de KMO y Bartlett*

Prueba de KMO y Bartlett		
Medida Káiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo		,803
Prueba de esfericidad de Bartlett	Aprox. Chi-cuadrado	814,956
	Gl	190
	Sig.	,000

Nota: En la tabla 3 se describen los valores de las medidas del KMO (Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo) y el valor de la prueba de esfericidad de Bartlett.

### Comunalidades

Otro de los resultados analizados con el software estadístico SPSS relacionado en el Análisis factorial Exploratorio “AFE” fueron las Comunalidades, que representan una medida para establecer los ítems con mayor peso, resultados que permiten evidenciar que cada ítem mide y le aporta a la variable que pretende medir. En este caso, los ítems que más se destacan favorablemente son: 1, 7 y 17; de igual manera, los ítems con menor carga factorial son los ítems 2, 6, 12, 14 y 19 como quedó registrado en la tabla 4 donde se resaltan los valores bajos que no favorecen el constructo de la escala.

**Tabla 4**
*Comunalidades de la escala AFC*

	Inicial	Extracción
Item 1	0,530	0,620
Item 2	0,315	0,283
Item 3	0,492	0,473
Item 4	0,409	0,442
Item 5	0,398	0,448
Item 6	0,269	0,285
Item 7	0,539	0,547
Item 8	0,327	0,300
Item 9	0,375	0,346
Item 10	0,296	0,412
Item 11	0,390	0,411
Item 12	0,318	0,270
Item 13	0,441	0,457
Item 14	0,200	0,172
Item 15	0,451	0,430
Item 16	0,507	0,451
Item 17	0,615	0,635
Item 18	0,372	0,431
Item 19	0,269	0,288
Item 20	0,467	0,401

Método de extracción: factorización de eje principal.

Nota: En la tabla se registran los datos de las cargas factoriales de las Comunalidades de cada uno de los ítems.

### Varianza Total Explicada

Al realizar el análisis de la varianza total, compuesta por 4 factores o componentes, se tuvo un porcentaje acumulado de 52.469, que, de acuerdo con la teoría, una varianza por encima del 50% en las investigaciones de las ciencias sociales, se puede considerar adecuada para generar el análisis factorial, como se evidencia en la tabla 5.

**Tabla 5**
*Varianza Total Explicada*

Factor	Autovalores iniciales			Sumas de cargas al cuadrado de la extracción			Sumas de cargas al cuadrado de la rotación		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	5,231	26,155	26,155	4,689	23,444	23,444	3,649	18,245	18,245
2	2,561	12,804	38,959	1,990	9,948	33,392	2,189	10,943	29,188
3	1,476	7,380	46,340	0,811	4,055	37,447	1,164	5,821	35,010
4	1,226	6,130	<b>52,469</b>	0,614	3,069	40,516	1,101	5,506	40,516

Nota: En la tabla 5 se expone el valor de la varianza total explicada de los cuatro factores o dimensiones que componen la escala

### Matriz de componentes Rotados

La última observación realizada en el análisis factorial exploratorio AFE fue la matriz de los componentes rotados, que nos permite revisar las cargas factoriales finales de cada uno de los ítems que componen la escala, como se observa en la tabla 6.

**Tabla 6**
*Matriz de Componentes Rotados*

	Factor			
	1	2	3	4
Ítem 1	0,786			
Ítem 17	0,702			
Ítem 5	0,654			
Ítem 7	0,651			
Ítem 15	0,644			
Ítem 11	0,523			
Ítem 16	0,502			
Ítem 20	<b>0,478</b>			
Ítem 12	<b>0,425</b>			
Ítem 8	<b>0,336</b>			
ítem 4		0,655		
ítem 13		0,641		
ítem 18		0,635		
ítem 9		0,562		
ítem 10		0,507		
ítem 19			<b>0,468</b>	
ítem 3			<b>0,466</b>	
ítem 6				<b>0,496</b>

ítem 2	<b>0,493</b>
--------	--------------

ítem 14	<b>0,331</b>
---------	--------------

Método de extracción: factorización de eje principal.

Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser.

a. La rotación ha convergido en 6 iteraciones.

Nota: En la Tabla 6 se registraron los valores de las cargas factoriales realizadas a través del método de extracción y el método de rotación.

En los resultados se recomienda tener en cuenta los valores bajos de los ítems de la escala, con valores inferiores a 0,50, para cruzar la información con los resultados del análisis factorial confirmatorio.

Validez (Análisis Factorial Confirmatorio-AFC)

El último análisis realizado a los resultados obtenidos con la muestra seleccionada fue el análisis factorial confirmatorio AFC, técnica estadística multivariante que permite definir la estructura interna de la matriz de datos, con la ventaja que ya se conoce la estructura del constructo, en este caso 4 factores o dimensiones que componen la escala (Planeación, Responsabilidad, Creencias Negativas y Determinación).

Para este propósito, se utilizó el software “AMOS-SPSS”, para establecer las medidas

de ajuste absoluto, ajuste incremental y ajuste de la parsimonia, que contiene un modelo factorial que está propuesto con un modelo nulo y se contrasta el modelo propuesto con un modelo donde las variables no están relacionadas. Los resultados del análisis factorial confirmatorio, se evidencian en la tabla 7; así

como los resultados de las ponderaciones de regresión estandarizadas, registradas en la tabla 8, indicios y medidas que arrojan los valores finales de ajuste y de cargas factoriales de los ítems respecto a sus dimensiones o factores, que permiten tomar decisiones de la validez y/o su aceptación para el caso de la muestra aplicada.

**Tabla 7**

*Medidas de ajuste del Análisis Factorial Confirmatorio*

	Medidas de Bondad de Ajuste	Medidas de Ajuste Aceptable	Valores Obtenidos del Análisis	Aceptabilidad de los Valores
<b>Medidas de ajuste Absoluto</b>	Chi Cuadrado		P Value = 0,00	No Aceptable
	RMSEA	Buen ajuste $\leq 0,05$ Admisible $\leq 0,08$	0,062	Ajuste Admisible
<b>Medidas de Ajuste Incremental</b>	CFI	$\geq 0,90$	0,866	No Aceptable
	TLI	$\geq 0,90$	0,847	No Aceptable
	NFI	$\geq 0,90$	0,696	No Aceptable
<b>Medidas de Ajuste de la Parsimonia</b>	PRATIO	De 0 a 1 (Cercano a 1 mejor ajuste)	0,874	Ajuste Medio
	PCFI	De 0 a 1 (Cercano a 1 mejor ajuste)	0,757	Ajuste Medio
	PNFI	A > Valor < Ajuste	0,608	Ajuste Medio
	AIC	Valor pequeño Indica Parsimonia	387,911	Ajuste Bajo

Nota: En la tabla 7 se organizaron las medidas de ajuste del Análisis Factorial Confirmatorio AFC, con los resultados de las medidas de ajuste absoluto, de ajuste incremental y de ajuste de la parsimonia, obtenidos en el análisis factorial confirmatorio.

De acuerdo con los resultados obtenidos de las medidas de ajuste del análisis factorial confirmatorio, el modelo propuesto de la escala no se ajusta a la muestra de la investigación, criterio soportado por el diagnóstico de la bondad de ajuste, valores que establecen la validación del constructo.

**Tabla 8**

*Ponderaciones de regresión estandarizadas*

Ítem 1	Planeación	<b>0,74</b>
Ítem 5	Planeación	<b>0,608</b>
Ítem 7	Planeación	<b>0,714</b>
Ítem 11	Planeación	<b>0,571</b>
Ítem 15	Planeación	<b>0,496</b>
Ítem 20	Planeación	<b>0,573</b>

Ítem 2	Responsabilidad	<b>0,302</b>
Ítem 3	Responsabilidad	<b>0,578</b>
Ítem 8	Responsabilidad	<b>0,503</b>
Ítem 12	Responsabilidad	<b>0,544</b>
Ítem 16	Responsabilidad	<b>0,723</b>
Ítem 17	Responsabilidad	<b>0,8</b>
Ítem 4	Creencias Negativas	<b>0,664</b>
Ítem 9	Creencias Negativas	<b>0,605</b>
Ítem 13	Creencias Negativas	<b>0,643</b>
Ítem 18	Creencias Negativas	<b>0,686</b>
Ítem 6	Determinación	<b>0,29</b>
Ítem 10	Determinación	<b>0,337</b>
Ítem 14	Determinación	<b>0,249</b>
Ítem 19	Determinación	<b>0,461</b>

Nota: En la tabla 8 se exponen las cargas factoriales de cada ítem de la escala



analizadas a través de las ponderaciones de regresión estandarizadas.

Un elemento que se debe destacar de las ponderaciones de regresión estandarizadas, son las cargas de los ítems 2, 6, 10 y 14, que por sus valores podrían ser eliminados para mejorar los valores de ajuste, pero esta decisión debería tener en cuenta los componentes teóricos y técnicos de la construcción de la escala por los autores de la misma.

## Discusión

De acuerdo con Garrido et al. (2023): Todo instrumento de medición debe tener dos características sustanciales que son la confiabilidad y validez. Por un lado, la confiabilidad enseña el grado en el que la aplicación repetida del instrumento al mismo sujeto produce los mismos resultados, mientras que la validez describe el grado en el que un instrumento mide lo que se supone que debe medir, lo que se refiere a verificar a través del análisis factorial, si el cuestionario realmente mide aquello para lo que fue creado. (p. 69).

Hecha la observación anterior, el propósito fundamental de la investigación giró en torno a la validación de la Escala de Motivos para Procrastinar EMP, para determinar la confiabilidad y validez del instrumento, proceso que garantice la seguridad en la aplicación del instrumento en el contexto académico colombiano.

De acuerdo con el análisis de la fiabilidad y la consistencia interna, el valor de la escala con todos sus ítems, registró un Alfa de Cronbach de 0,833, y los valores de las dimensiones de la escala fueron de 0,811 para Planeación, 0,736 para responsabilidad, 0,736 para Creencias Negativas y 0,380 para Determinación; estos resultados fueron similares a los datos

arrojados en la investigación de Monteregro et al. (2022), creadores de la escala, con resultados de un Alfa de Cronbach de 0,80 para la escala general, y para las dimensiones que componen la escala, 0,81 para Planeación, 0,72 para Responsabilidad, 0,75 para Creencias Negativas y 0,53 para determinación. Respecto a la consistencia interna y fiabilidad del instrumento, se debe destacar la diferencia con la dimensión de determinación, que, aunque para los creadores de la escala estuvo baja con un Alfa de Cronbach de 0,53, en la presente validación fue aún más baja con un valor de 0,38, cuyos ítems que componen esta dimensión, serán analizados más adelante.

Respecto a la Validez del constructo, Monteregro et al. (2022), verificaron el análisis factorial con la medida de KMO de 0,83 y la prueba de esfericidad de Bartlett que fue significativa, y para el presente estudio, la medida del KMO fue de 0,803 y de igual manera la prueba de esfericidad de Bartlett fue de 0,00 significativa, arrojando valores similares.

Dos elementos adicionales relacionados con la validez, fueron corroborados en la presente investigación, a través del Análisis Factorial Exploratorio AFE, y el Análisis Factorial Confirmatorio; respecto al AFE se revisaron las Comunalidades en las que se destacaron puntajes con cargas factoriales bajas para los ítems 2: 0,283, el ítem 6: 0,285, el ítem 12: 0,270, el ítem 14: 0,172 y el ítem 19: 0,288; puntajes que podrían explicar el bajo valor del Alfa de Cronbach de la Dimensión de Determinación, compuesta por los ítems 6, 10, 14 y 19.

Otro elemento analizado en el AFE, fue la matriz de componentes rotados, en la que se analizaron las cargas factoriales de cada ítem, donde se verificaron los ítems que tuvieran cargas por debajo de 0,50, quedando con valores bajos, los ítems 2, 3, 6,



8, 12, 14, 19 y 20, resultado que permitió verificar la relación de cuatro de ellos con el análisis de las Comunalidades.

Para finalizar con el proceso de validación, se aplicó la técnica del análisis factorial confirmatorio para estimar el modelo de medición y conseguir la fiabilidad y validez de la escala EMP, a través del software AMOS-SPSS Versión 23, se pudieron establecer los resultados, donde se destacan dos componentes del análisis, que soportan las conclusiones de la validación.

El primer componente del AFC, estuvo relacionado con las medidas de ajuste del Análisis Factorial Confirmatorio, los primeros valores establecidos fueron las medidas de ajuste absoluto con el índice de Chi-cuadrado del modelo que no fue significativo y el índice de la raíz cuadrada media del error de la aproximación (Root Mean Square Error of Approximation - RMSEA), que tuvo un valor de 0,065 considerado un valor admisible o un error aceptable de aproximación con la muestra seleccionada.

Con relación a las medidas de ajuste incremental, que comparan el ajuste global del modelo analizado con otro modelo nulo, se analizaron tres medidas importantes, la primera el Índice de Ajuste Comparativo CFI, que contrasta el Chi cuadrado de dos modelos factoriales, un modelo independiente donde las correlaciones entre las variables implicadas son nulas y el modelo factorial propuesto, indicando que valores mayores a 0,90, son los apropiados; para el presente modelo, este valor fue de 0,855, medida que no es aceptable para la validación.

La segunda medida del ajuste incremental fue el TLI, conocido como el Índice de Toker Lewis o índice de ajuste no normado, que expresa la proporción de varianza total explicada por el modelo factorial. Desde las

bases teóricas de la psicometría, el modelo se considera apropiado, cuando arroje valores iguales o superiores a 0,90, para el presente modelo este valor fue de 0,834, resultado que no se ajusta al valor establecido para esta medida. De igual manera, el índice de ajuste normativo o normado NFI, que expresa la proporción de variabilidad total explicada, toma en cuenta los grados de libertad del modelo factorial propuesto y del modelo nulo y es poco sensible al tamaño de la muestra, e igual que el TLI es apropiado, cuando arroje un valor igual o superior a 0,90; para el modelo propuesto, ese valor fue de 0,689, estableciendo otro resultado, cuyo valor permitiría rechazar la validación con el modelo factorial propuesto.

Para concluir con el análisis de los resultados de las medidas de ajuste del AFC, se analizaron las medidas de ajuste de la parsimonia, las cuales estimulan la simplicidad del modelo propuesto, estableciendo la relación del ajuste logrado con el número de parámetros libres del modelo en cuestión. Las medidas que se destacaron fueron, el PRATIO, que comprende el índice de ajuste comparativo de parsimonia y el índice de ajuste normado, estos índices se interpretan comparando diferentes modelos factoriales propuestos, con el propósito de estimar cuál es el que presume de una mayor parsimonia. Gozará de mayor parsimonia el modelo factorial que posea los índices más altos cercanos a 1, para este modelo, el PRATIO fue de 0,874, reportando un ajuste medio y los valores de PCFI y de PNFI presentaron índices de 0,757 y de 0,608 respectivamente, evidenciando una aceptabilidad de los valores de ajuste medio.

La última medida de ajuste analizada fue el Criterio de información de Akaike (AIC), considerada una medida comparativa entre

modelos con diferente número de constructos. Los valores cercanos a 0 indican un mejor ajuste y una mayor parsimonia, teniendo como referente que el modelo es mejor por ser una medida comparativa, el valor arrojado del AIC, fue de 387,911, representando un ajuste bajo para el instrumento analizado.

Finalmente, otra de las reflexiones que se deben destacar en esta discusión, está relacionada con las cargas factoriales pertenecientes al factor o dimensión denominada “Determinación”, integrada por los ítems 6 con una carga factorial de 0,290, el ítem 10: 0,337; el ítem 14: 0,249 y el ítem 19 con una carga de 0,461, que representaron las cargas factoriales más bajas de los cuatro factores que componen el instrumento, resultado que explica la baja consistencia interna evidenciada a través del Alfa de Cronbach de 0,380. Una de las opciones para ajustar el análisis factorial podría ser la eliminación de estos ítems, pero se abordaría la dificultad de eliminar una dimensión de la escala y esto afectaría su construcción, además esta decisión debe estar ajustada a las bases teóricas del diseño inicial del instrumento, cambio que debe ser liderado por los constructores de la escala, donde se recomendaría el equilibrio entre la teoría del constructo y el componente técnico de la psicometría.

### Conclusiones y recomendaciones

De acuerdo con los análisis estadísticos y psicométricos realizados en la presente validación, se destacan las siguientes conclusiones: De acuerdo con el Análisis Factorial Confirmatorio AFC, el modelo propuesto por la escala no se ajusta a la muestra de la investigación; se recomienda la aplicación con una muestra mayor y el ajuste de las dimensiones de la escala.

Es importante reconocer que el investigador tiene la libertad de efectuar las modificaciones necesarias hasta lograr un ajuste satisfactorio del instrumento; estas modificaciones incluyen el suprimir las relaciones que no fueron significativas, incluyendo la eliminación de algunos ítems y nuevas correlaciones, sin debilitar la representatividad y el peso de cada dimensión. Para realizar estos cambios y asegurar la calidad del instrumento, se debe tener el sustento de la teoría y del componente psicométrico, para avalar buenas correlaciones y cargas factoriales que cumplan con los criterios estadísticos, así como el sustento epistemológico del constructo medido.

Después de las consideraciones anteriores, y basados en los resultados de los análisis factoriales exploratorio y confirmatorio, no se recomienda la aplicación de la escala, hasta que no sea sometida a las modificaciones necesarias, para que tenga el ajuste requerido y establecido a través de los parámetros estadísticos y psicométricos que determinen su validez y confiabilidad para poder ser aplicada en futuras investigaciones.

### Referencias

- Carbajal, A. (2019). Adaptación de la Escala de Procrastinación Académica de Tuckman (TPS) para el trabajo con alumnos de enseñanza media. [Tesis de maestría, Universidad Católica del Uruguay]. Repositorio digital. <https://liberi.ucu.edu.uy/xmlui/bitstream/handle/10895/1704/19078.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cárdenas, P.M., Hernández, G., y Cajigal, E. (2020). Procrastinación Académica en Estudiantes Universitarios de una Institución Pública: Caso de la Facultad



- de Ciencias Educativas. RedCA, 1-7.  
<https://revistaredca.uaemex.mx/article/download/15806/11659/>
- Carranza, R., y Ramírez, A. (2013). Procrastinación y características demográficas asociadas en estudiantes universitarios. *Apuntes Universitarios. Revista de Investigación*, 3, (2), 95-108.  
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=467646127006>
- Domínguez, S., Villegas, G., y Centeno, S. (2014). Procrastinación académica: validación de una escala en una muestra de estudiantes de una universidad privada. *Liberabit*, 20(2), 13, 24.  
[https://www.researchgate.net/publication/273476176\\_Procrastinacion\\_academica\\_validacion\\_de\\_una\\_escala\\_en\\_una\\_muestra\\_de\\_estudiantes\\_de\\_una\\_universidad\\_privada/link/558c1ac108ae40781c20386c/download?\\_tp=eyJjb250ZXh0Ijp7ImZpcnN0UGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uliwicGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIn19](https://www.researchgate.net/publication/273476176_Procrastinacion_academica_validacion_de_una_escala_en_una_muestra_de_estudiantes_de_una_universidad_privada/link/558c1ac108ae40781c20386c/download?_tp=eyJjb250ZXh0Ijp7ImZpcnN0UGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uliwicGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIn19)
- Estremadoiro, B., y Schulmeyer, M.K. (2021). Procrastinación académica en estudiantes universitarios. *Revista Aportes de la Comunicación y la Cultura*, (30), 51-66.  
[http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2306-86712021000100004&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2306-86712021000100004&lng=es&tlng=es)
- García, V., y Silva, M.P. (2019). Procrastinación académica entre estudiantes de cursos en línea. Validación de un cuestionario. *Apertura*, 11(2), 122-137.  
<https://doi.org/10.32870/Ap.v11n2.1673>
- Garrido, E., Mena, H. Y., Zuluaga, J. M., y Pérez, F. E. (2023). Proceso para validar un instrumento de investigación por medio de un análisis factorial. *UNACIENCIA*, 16 (30), 61-73.  
<https://doi.org/10.35997/unaciencia.v16i3.0.724>
- Gómez, C., Ortiz, N., y Perdomo, L. (2016). Procrastinación y factores relacionados en la educación superior. *I+D Revista de Investigaciones*, 7(1), 32-39.  
<https://sievi.udi.edu.co/ojs/index.php/ID/article/view/63/55>
- Hernández, F., Fernández, C., y Baptista, M. (2014). Metodología de la investigación. (6° ed.). México: McGraw Hill Interamericana Editores S.A. de C.V.  
<https://academia.utp.edu.co/grupobasicoclinicayaplicadas/files/2013/06/Metodolog%C3%ADa-de-la-Investigaci%C3%B3n.pdf>
- Jaramillo, S., Vélez, G., y Zapata, D. (2017). La procrastinación académica según algunas características sociodemográficas en estudiantes que inician su vida universitaria en la Corporación Universitaria Lasallista en el periodo 01 2017. [Tesis de pregrado, Corporación Universitaria Lasallista]. Repositorio digital.  
<https://repository.unilasallista.edu.co/items/d9258047-4a2c-48bb-9320-1bf3bf52686f>
- López, C. (2021). Influencia de la procrastinación académica sobre el cansancio emocional en estudiantes universitarios: diferencias según sexo. [Tesis de pregrado, Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio digital.  
<https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/d9a0c001-3b6c-436b-8957-5d0074cc8810/content>
- Monteregro, L., Valdivia, F., y Mendoza, G. (2022). Desarrollo y validación de la Escala de Motivos para Procrastinar

(EMP). Rev. aportes de la comunicación, 33, 47-56.

<http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2306->

[86712022000200004&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2306-86712022000200004&script=sci_arttext)

Moreta, R., y Durán, T. (2018). Propiedades psicométricas de la escala de procrastinación académica (EPA) en estudiantes de psicología de Ambato, Ecuador. Salud & Sociedad, 9(3), 236-247. <https://revistas.ucn.cl/index.php/saludysociedad/article/view/3321/3040>

Natividad, S. (2014). Análisis de la procrastinación en estudiantes universitarios. [Tesis de doctorado, Universitat de València]. <https://roderic.uv.es/items/57b60d11-4d69-4110-bfd2-28079b11c697>

Quant, D., y Sánchez, A. (2012). Procrastinación, procrastinación académica: concepto e implicaciones. Revista vanguardia psicológica clínica teórica y práctica, 3(1), 45-59. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4815146>

Ruíz, C., y Cuzcano, A. (2017). El estudiante procrastinador. Educa UMCH, 9, 23-33. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7145921.pdf>

Villalobos, D., y Becerra, L. (2017). Procrastinación académica en estudiantes universitarios. Un estudio teórico auxiliar de un proyecto de investigación. [Tesis de pregrado, Universidad Cooperativa de Colombia]. <https://repository.ucc.edu.co/server/api/core/bitstreams/7eb357ca-162c-45c0-b19f-dd8854c49ecc/content>





# Investigación acción educativa en el marco de la Práctica de pre-inserción profesional

## Educational Action Research within the Framework of Pre-Professional Insertion Practice

Onelis del Carmen Varilla Benítez<sup>1</sup>

[obenitez@unisangil.edu.co](mailto:obenitez@unisangil.edu.co)

### Artículo de investigación

Fecha de recepción: julio 8 de 2025

Fecha de aceptación: julio 12 de 2025

### Resumen

El artículo presenta las experiencias y reflexiones personales de las estudiantes en formación en el marco de la Práctica de pre-inserción profesional del programa de Licenciatura en Educación Infantil desde el impacto generado en los procesos de deconstrucción, reconstrucción y validación sobre la práctica pedagógica, la cualificación docente y el trabajo en el aula, analizando los resultados obtenidos en el instrumento de reflexión desde las categorías; rol docente, rol del estudiante, estrategias didácticas, metodologías, evaluación y la organización en el aula, a partir de la elaboración de una DOFA como análisis crítico del desempeño del maestro en formación desde la práctica formativa. Se implementó mediante el diseño y ejecución de proyectos de aula transversales y secuencias didácticas, integrando experiencias pedagógicas, objetivos de aprendizaje, necesidades educativas, dimensiones comunicativas, del lenguaje, corporales, socio-afectivas, ética, estética, y cognitiva con el estudio en áreas

de ciencias naturales y ciencias sociales, las actividades rectoras en la educación infantil, materiales educativos, estrategias de aprendizaje y la organización del espacio de aprendizaje. Estuvo dirigido a 45 estudiantes de diferentes instituciones que atienden a población infantil en la provincia Guanentina, con el propósito de transformar y fortalecer las prácticas docentes de las estudiantes en formación en el aula de clase. Esta estrategia busca fomentar mejores procesos educativos y de enseñanza a través del diseño de ambientes y espacios de aprendizaje significativos para los niños y las niñas.

**Palabras clave:** Educación infantil, práctica pedagógica, proyectos de aula transversal, secuencias didácticas, ambientes de aprendizaje, deconstrucción, reconstrucción, validación.

### Abstract

The article presents the personal experiences and reflections of the student teachers in training within the Bachelor's in Early Childhood Education program, focusing on

<sup>1</sup> Docente del programa de Licenciatura en educación infantil. Fundación Universitaria de San Gil. Investigadora del grupo TAREPE.



the impact generated by the processes of deconstruction, reconstruction, and validation on pedagogical practice, teacher qualification, and classroom work. This is done through the use of a reflective researcher tool for teaching practice, followed by the analysis of results and guiding categories in the introspective process: teacher role, student role, teaching strategies, methodologies, assessment, classroom organization, and the creation of a SWOT analysis as critical thinking of the performance of the student teacher in training from the formative practice. It was implemented through the design and execution of transversal classroom projects and didactic sequences, integrating pedagogical experiences, learning objectives, educational and contextual needs, communicative and language, physical, socio-affective, ethical, and cognitive dimensions as well as aspects of the study of natural sciences and social studies, key activities in early childhood education, educational materials, learning strategies, and the organization of the classroom space or outside of it. The activities were aimed at 45 students of three institutions serving the child population in Guanentina province. The purpose was to transform and strengthen the teaching practices of the student teachers in the classroom. This strategy aims to promote better educational and teaching processes by designing environments and spaces that provide meaningful learning for children.

**Keywords:** early education, student teaching practicum, transversal classroom projects, teaching sequences, learning environments, educational deconstruction, reconstruction, validation.

## Introducción

El programa de licenciatura en educación

infantil perteneciente a la facultad de Ciencias de la Educación y de la Salud de UNISANGIL, define el proceso de prácticas formativas como una estrategia de formación, que ofrece una oportunidad para validar el desarrollo de las competencias básicas, específicas y genéricas adquiridas por los estudiantes, en escenarios simulados y/o reales; propicios para que los maestros en formación se acerquen progresivamente a las competencias profesionales como futuros licenciados en educación infantil.

De este modo, la práctica de pre-inserción profesional es un espacio privilegiado para el estudiante en formación en donde se crean condiciones académicas que posibilitan la aplicación de conocimientos, habilidades y destrezas de funciones ligadas con la profesión en contextos educativos reales mediante la realización de proyectos de aula transversales y el diseño-ejecución de secuencias didácticas que integren la docencia, la investigación y la extensión como actividades inherentes al ejercicio de la profesión del educador.

Un aspecto esencial del proceso de la práctica de pre-inserción profesional se asocia a la posibilidad de que el maestro en formación pueda desarrollar procesos de reflexión relacionados al quehacer docente a partir de las experiencias, vivencias, observación y aprendizajes adquiridos desde la gestión académica y pedagógica en el aula, generando acciones de mejora continua, creando conciencia de las fortalezas y debilidades en el ejercicio educativo.

Es por esto que, desde el ejercicio de la práctica misma, se aplicó un instrumento de reflexión validado en cual se enfocó en el rol docente, rol del estudiante, estrategias didácticas, metodologías, evaluación y la organización en el aula como categorías orientadoras, para luego dar paso a la elaboración de una DOFA y así evaluar el

desempeño del maestro en formación desde la práctica formativa.

Como resultado del ejercicio anterior, se hizo un proceso cíclico de reflexión que contó con tres fases: deconstrucción, reconstrucción y validación de la práctica docente desde la ejecución y el trabajo realizado en el aula y el diseño de proyectos de aula transversal, los cuales representaron una oportunidad significativa para integrar conocimientos, habilidades y valores en entornos educativos diversos. Este enfoque favoreció el desarrollo del rol docente, mejorando sus herramientas pedagógicas y fortaleciendo su capacidad de adaptación en contextos laborales.

Por otro lado, las secuencias didácticas, permitieron generar más conocimientos en torno a la elaboración de planes de clase desde el análisis del área de contenidos curriculares establecidos en el instrumento de planeación, la operacionalización de la misma hasta los procesos finales de reflexión sobre el ejercicio y la modelación en el aula.

Todo lo anterior implicó pensar introspectivamente en ¿Qué se necesita mejorar desde los procesos de enseñanza-aprendizaje propuestos por las docentes en formación para que exista congruencia y cohesión con los resultados obtenidos desde el instrumento de reflexión de la práctica de pre-inserción profesional en el aula de clase?

### **Marco teórico**

Uno de los propósitos que persigue el proyecto es indagar las características del proceso de investigación acción educativa en la Práctica de pre-inserción profesional del programa de Licenciatura en Educación Infantil a través de la creación de espacios de reflexión que motiven a las estudiantes en formación a pensar críticamente sobre las acciones educativas desarrolladas en el aula de clase, para abordar la necesidad descrita,

se tuvieron en cuenta conceptos como, deconstrucción, reconstrucción, validación, introspección, proyectos de aula transversal, secuencias didácticas, actividades rectoras en la primera infancia, práctica pedagógica y quehacer docente. Teniendo en cuenta lo anterior, desde los procesos de reflexión, Alvarado (2013), propone

... se considera de vital importancia que los maestros en formación y en ejercicio inicien y profundicen en procesos de reflexión permanente sobre su quehacer en el aula para generar praxis pedagógica, como acto cotidiano de construcción y reconstrucción del quehacer educativo, que permita ampliar las experiencias del momento, comprender los contextos y establecer un análisis crítico para estructurar, re-elaborar y organizar nuevos saberes, que a su vez, los convalida, consolida y transforma en su práctica pedagógica. Debido a esto, uno de sus objetivos es intervenir en contextos educativos a través de proyectos pedagógicos e investigativos, lo cual les permite aprender a ser maestros reflexivos.

Por otra parte, Barragán (2013) expresa que “las prácticas, además de ser objeto de interpretación y comprensión, introducen en la cotidianidad de la vida de sus protagonistas aspectos que, gradualmente, se hacen palpables por medio de la educación”(p. 27). De ahí, se hace necesario e imperante indagar las acciones que posibiliten el desarrollo de sus procesos en forma óptima.

Durante el proceso de ejecución de este proyecto de investigación las docentes en formación diseñaron y aplicaron proyectos de aula transversal, entendidos como, “una modalidad de enseñanza centrada en tareas que se llevan a cabo mediante un proceso compartido y colaborativo entre

participantes, teniendo como objetivo la concreción de un producto final” (García y Basilotta, 2017 citado en Villanueva et al., 2022, p. 435). En cuanto a las secuencias didácticas, Tena y Couso (2023), las definen

...como la herramienta principal del profesorado para planificar el proceso de enseñanza y aprendizaje de un tema o contenido específico. Tal como expone Couso (2011) las SEAs concretan tanto la visión de la enseñanza y aprendizaje (por qué y para qué aprender), cómo el trabajo que se llevará a cabo en el aula (qué se enseña y cómo se hace). Por ello, una SEA debe incluir: los objetivos que se persiguen; los materiales, recursos y herramientas didácticas que utilizan los docentes (vídeos, prácticas de laboratorio...); y las actividades que realiza el alumnado (fichas, lecturas, guiones de indagación...) (p. 280102).

Con relación a las secuencias didácticas se examinaron a través un proceso de deconstrucción, este proceso implica, descomponer críticamente lo establecido desde del cómo se aborda enseñanza y el aprendizaje para diseñar espacios de formación innovadores de tal forma que se logró identificar que formas, secuencias didácticas, programaciones, modos de intervención y actividades promueven qué aprendizajes (Ornique et al., 2021)

En este caso, la deconstrucción permitió a las docentes en formación reflexionar sobre las actividades desarrolladas en el aula de clase para adaptarlas y así maximizar su impacto logrando una transformación de aquellas acciones educativas previamente implementadas. Lo anterior, favoreció la operacionalización de las diferentes actividades propuestas para el trabajo en el aula, ya que, se produjeron ambientes y experiencias pedagógicas con aprendizajes significativos para los niños y las niñas, lo

que implica basar la enseñanza en lo que el aprendiz ya sabe (Ausubel, 1963 actualizado por Moreira, 2021, p. 23). Lo anterior, según Díaz Barriga (2021), no solo promueve una mayor coherencia entre la planeación y la ejecución, sino que también fomenta el crecimiento profesional al considerar las categorías del aprendizaje y las necesidades particulares de los estudiantes.

Otro elemento clave para el proceso de reflexión fue comprender el concepto o la idea de reconstrucción, con la cual se originaron las siguientes preguntas; ¿Cómo se hace una reconstrucción?, ¿Qué se reconstruye?, ¿Por qué es importante hacer reconstrucción? Y ¿Qué es reconstruir?, en este orden de ideas, Restrepo (2004) postula:

... La reconstrucción demanda búsqueda y lectura de concepciones pedagógicas que circulan en el medio académico, no para aplicarlas al pie de la letra, sino para adelantar un proceso de adaptación, que ponga a dialogar una vez más la teoría y la práctica, diálogo del cual debe salir un saber pedagógico subjetivo, individual, funcional, un saber práctico para el docente que lo teje, al son de la propia experimentación. (p.52)

Es por esto que, durante este proceso, se plantearon nuevas propuestas educativas, que dieran respuesta a las necesidades identificadas durante la deconstrucción, dentro de estas propuestas se vinculan actividades de expresión artísticas, literatura y el juego como un recurso escolar eficiente para la promoción de conocimientos considerados valiosos (Lautaro, y Rivero, 2022), así mismo en las expresiones del juego Cano y Quintero (2022) manifiestan, “la organización de los espacios de aprendizaje vinculados con material concreto, el juego, situaciones reales, cotidianas y retos cognitivos movilizan el pensamiento de los

niños” (p.2). Finalmente, se realizó el proceso de validación, se reunieron evidencias a través de observaciones y la retroalimentación realizada por las docentes a los estudiantes.

## Metodología

La investigación obedece a un estudio acción educativa y se presenta como un modelo crítico, cuya finalidad es la transformación del quehacer docente desde los espacios de la práctica pedagógica de las estudiantes en formación, mediante un proceso cíclico de reflexión, acción, reflexión, según Arriola (2022), este enfoque permite aprender el arte de aprendizaje-enseñanza mediante la autorreflexión de sus propios procesos (autoeficacia docente), con esto se aprende sobre sus propias fortalezas o limitaciones que aquejan su labor, así como a detectar puntos en los que deben mejorar sobre su misma práctica.

El proyecto tuvo en cuenta las modalidades de desarrollo de la práctica de pre-inserción profesional de noveno nivel de aprendizaje: estudiantes que laboran en instituciones educativas, y realizan proyectos de aula transversal y los estudiantes a los que se les asigna un sitio para el desarrollo de su práctica formativa y diseñan secuencias didácticas. Se contó con la participación de 45 estudiantes, de los cuales, 9 niños tenían entre 3 y 4 años y pertenecían al grado prejardín de una institución privada, 10 usuarios de entre 3 a 5 años de una unidad de Servicio de la modalidad familiar del ICBF y 26 estudiantes de entre 5 y 6 años del grado transición de un colegio oficial.

Para la recolección de información se aplicó un instrumento de reflexión a las maestras en formación en donde se develaron categorías que orientaban el proceso de análisis y reflexión crítica sobre el desempeño de las practicantes desde el

ejercicio formativo en el aula, enfocándose en el rol docente, rol del estudiante, estrategias didácticas, metodologías, evaluación y la organización en el aula, para luego hacer una socialización de resultados que dio paso a la elaboración de una DOFA que posibilitó abordar el proyecto desde tres fases.

Durante la primera fase, se desarrolló el proceso de deconstrucción, este se basó en revisar y analizar cuidadosamente las actividades implementadas previamente en el aula con el fin de adaptarlas a las necesidades observadas durante el periodo de trabajo, para esto, se tuvo en cuenta las categorías orientadoras establecidas en el instrumento de reflexión, el proceso de deconstrucción permitió tal y como lo menciona Arriola (2022) determinar los impactos o los efectos que desarrollan las acciones educativas en el aprendizaje de los estudiantes.

La segunda fase, dio paso al momento de reconstrucción, las docentes en formación rediseñaron cada elemento y componente vinculado a las secuencias didácticas y proyectos de aula transversal con el objetivo de hacerlas más innovadoras, didácticas, participativas y alineadas con las necesidades del aula, nivel de los estudiantes, contextos, disponibilidad de recursos, objetivos y evidencias de aprendizaje, este momento implicó llevar a cabo un momento del aprendizaje colaborativo de Arriola (2022), “de unos a otros”, el grupo de investigación (docentes en formación) trabajó en conjunto (comentarios y retroalimentación de pares y con la docente asesora de la práctica) para construir diferentes recursos y estrategias para mejorar el uso de técnicas de enseñanza de acuerdo con su efectividad en el aprendizaje de los niños y niñas con el objetivo de aplicar procesos de mejora continua y realizar los



ajustes en el proceso de reorganización de la clase.

Mientras tanto, a la tercera fase, se le denominó validación y consistió en evaluar la efectividad de las secuencias didácticas y las actividades de los proyectos de aula reconstruidos, asegurando que los objetivos de aprendizaje se cumplieran y las estrategias pedagógicas fueran efectivas. Este proceso se llevó a cabo a través de observaciones (comentarios de los niños al finalizar el proceso) y el seguimiento a las participaciones y actividades realizadas por los estudiantes en el aula de clase. Los hallazgos y las reflexiones finales obtenidas al finalizar estas tres fases fueron diseminadas en la socialización interna de prácticas pedagógicas como parte de la retroalimentación final del proyecto.

## Resultados

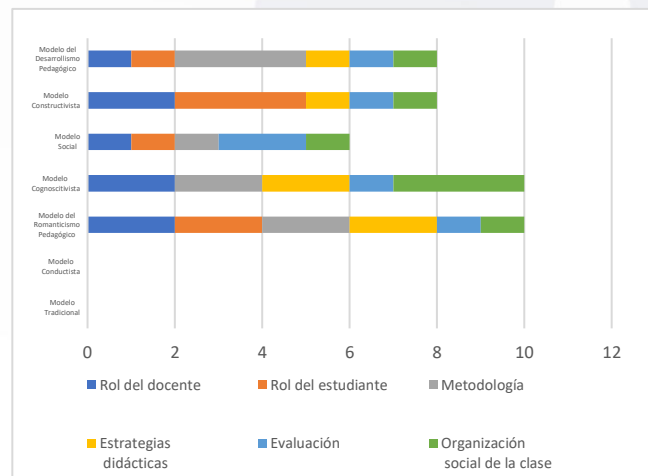
Con el propósito de caracterizar el proceso de investigación acción educativa en el marco de la Práctica de pre-inserción profesional en el programa de Licenciatura en Educación Infantil de UNISANGIL, se analizaron los resultados obtenidos del instrumento para la reflexión acerca de la práctica pedagógica y la matriz DOFA diligenciada por los docentes en formación, para luego, examinar las secuencias didácticas y las actividades de los proyectos de aula reconstruidos (por las docentes en formación) a partir de los instrumentos de diagnóstico en el desarrollo de la práctica formativa.

El instrumento de reflexión para la práctica pedagógica tenía como objetivo aportar elementos a las docentes en formación para la reflexión acerca de su práctica pedagógica; se valoraron seis categorías de análisis y su correspondencia desde siete modelos pedagógicos tal y como se muestra en la figura 1. Allí se observa que los resultados de

cada una de las categorías y su concordancia con los modelos pedagógicos de las tres estudiantes en formación varían de acuerdo con las perspectivas, experiencias y prácticas individuales propuestas y adquiridas en el aula de clase y en el marco de la práctica misma.

**Figura 1**

*Resultados obtenidos del instrumento para la reflexión acerca de la práctica pedagógica*



**Nota.** La figura muestra los resultados obtenidos de la aplicación del instrumento para la reflexión acerca del ejercicio realizado en el aula de clase derivado de la práctica pedagógica de noveno nivel de aprendizaje de tres estudiantes en formación.

Seguidamente, el análisis de la matriz DOFA (ver Figura 2) muestra el resultado del proceso de reflexión realizado, en un primer momento, de manera colectiva con una discusión grupal sobre las experiencias y las acciones educativas comunes resultante del trabajo realizado en las prácticas educativas que usualmente las maestras en formación implementaban en el aula, y luego individualmente resaltando aspectos muy propios de cada docente en formación teniendo en cuenta las categorías abordadas en el instrumento para la reflexión (rol



docente, rol estudiante, metodología, evaluación, secuencias didácticas y organización de la clase) y su práctica pedagógica reconociendo aquellos elementos didácticos que componen e identifican su quehacer como único desde las debilidades, fortalezas, amenazas y oportunidades, indispensable para el proceso de deconstrucción, reconstrucción y validación del ejercicio docente.

**Figura 2**

*Ejemplo de matriz DOFA*



Nota. La figura muestra diversos elementos identificados de la acción educativa

**Tabla 1**

*Proyecto de aula transversal 1, Fortaleciendo el Lenguaje a través de Actividades Lúdicas*

**Actividad antes de la deconstrucción:** Taller de cuentos

**Objetivo:** Fortalecer la memoria, la imaginación y el lenguaje.

**Disposición del aula:** Los niños se agruparán en semicírculo alrededor de la profesora para fomentar la participación equitativa y garantizar que todos puedan escuchar claramente. Cada niño tendrá su turno para aportar ideas sobre el cuento antes de llevarlo a casa, donde se fomentará el diálogo y la creatividad del grupo, con moderación de la profesora.

**Actividad reconstruida:** ¡Taller de cuentos! ¡El rincón de la lectura que ricura!

**Objetivo:** Expresa y representa lo que observa, siente, piensa e imagina, a través del juego, la literatura y la expresión corporal.

**Disposición del aula:** Se acondicionará un rincón de lectura con cobijas y almohadas traídas por los niños, generando un ambiente cómodo y relajado para fomentar la creatividad. Se asignará un espacio donde los niños puedan dejar sus cuentos favoritos para compartirlos, los niños se sentarán en el rincón de la lectura formando un semicírculo, donde cada niño por turnos contribuirá a la creación del cuento mientras la profesora actúa como moderadora y registra la historia. Al finalizar el cuento colectivo, habrá una ronda de diálogo sobre el proceso creativo y el cuento final. Los cuentos favoritos de los niños se leerán y compartirán, fomentando la expresión individual y el amor por la lectura.

**Descripción de la actividad:** Entre todos los niños de la clase vamos a inventarnos un cuento. La profesora comienza escribiendo la primera frase del cuento y el resto de los niños deberá ir siguiéndolo de tal forma que cada niño se lleve a su casa el cuento y deberá escribir una página más con ayuda de las familias. Una vez haya pasado por todos los niños de la clase, se recopilará y socializará en clase.

**Descripción de la actividad:** Entre todos los niños de la clase vamos a inventarnos un cuento a partir de la observación de imágenes, cuentos, y diferentes recursos, así la profesora comienza la historia haciendo uso de un libro de cuentos y cada niño continuará por turnos, los niños deberán imaginar y describir personajes, lugares, situaciones, emociones, utilizando expresiones corporales como las gesticulaciones, expresiones, sonidos asumiendo roles para expresar libremente sus ideas. La docente es mediadora del proceso y va tomando registro sobre la historia para su socialización al final de clase; esta se realizará a través de la estrategia basada en el juego “dramatización del cuento”. Adicionalmente, cada niño elaborará una figura modelada de su personaje favorito y en casa deberá compartir la historia de la clase a sus papitos.

Nota. La tabla señala el análisis comparativo de actividades de antes y después de la deconstrucción y reconstrucción.

Se realizó un análisis detallado de los objetivos de aprendizaje, los contenidos, las actividades y los recursos utilizados; se relacionaron inconsistencias entre los objetivos de aprendizaje y las actividades realizadas en el aula. Durante este análisis, se identificó que algunas actividades ejecutadas en el aula requerían del principio lúdico y del dinamismo como eje motivador para lograr la participación de los estudiantes. Estas falencias generaron cuestionamientos en la implementación de las secuencias; como resultado, se debió pensar en reevaluar las estrategias pedagógicas que se estaban implementando en el aula.

Este ejercicio, en palabras de las docentes en formación *“fue revelador, ya que nos permitió identificar las verdaderas necesidades de los niños y rediseñar las actividades para responder a ellas de manera más acertada”, “por ejemplo, durante una actividad, nos dimos cuenta de que algunos niños no comprenden completamente las instrucciones debido a la complejidad del lenguaje utilizado. Esto nos llevó a reflexionar sobre el rol docente en el aula, como consecuencia, se debió simplificar y adaptar*

*nuestras explicaciones, lo que incrementó significativamente la participación y el disfrute de los pequeños. Este tipo de ajustes no solo mejoraron las actividades, sino que también nos hicieron más conscientes de la importancia de la flexibilidad y la empatía en la práctica docente”.*

El planteamiento de nuevas disposiciones en el aula fue esencial para el desarrollo de la actividad, posibilitó la creación de un ambiente de aprendizaje adecuado e innovador para los estudiantes. Así mismo, se desarrolló una interacción y conversación con los niños de manera más amena y cercana convirtiendo el espacio en una herramienta para la experiencia pedagógica ¡Taller de cuentos, El rincón de la lectura que ricura! (ver Figura 3) que tuvo como base principal la actividad rectora de la literatura. se puede mencionar que la aplicación de la actividad fue satisfactoria pues los niños manifestaban emoción y motivación por ingresar al rincón de la lectura, algunos le preguntaban la docente en formación, *“Profe, puedo entrar al campamento”* y afirmaban con alegría *“La profe nos hizo un campamento”*, entre otros comentarios que

demostraban agrado por la actividad por parte de los estudiantes.

Durante toda la actividad se evidenció concentración y participación, lo cual generó satisfacción a la docente en formación, *“pues captar la atención completa de los estudiantes siempre había significado un gran reto”*. Desde la dimensión cognitiva, se evidenció que los niños emplearon más vocabulario, asociaron palabras con la estructura y el hilo de la historia, elaboraron situaciones describiendo lugares, animales, personajes, fortalecieron las habilidades comunicativas y fueron sujetos activos en el proceso de aprender.

Nota. Grupo de niños del grado Pre-Jardín de una institución educativa, sentados en semicírculo en un acogedor rincón de lectura, decorado con cobijas y almohadas. La docente, en el centro, sostiene un libro abierto mientras los niños escuchan atentos y aportan ideas para la creación de una historia colectiva, algunos con expresiones de emoción y curiosidad.

**Figura 3**

*El rincón de la lectura*



**Tabla 2**

*Proyecto de aula transversal 1, Fortaleciendo el lenguaje a través de actividades lúdicas*

**Actividad antes de la deconstrucción:** Imitación de onomatopeyas

**Objetivo:** Mejorar la pronunciación y entonación de palabras.

**Disposición del aula:** Los niños estarán sentados en semicírculo frente a la docente para facilitar la visibilidad de las imágenes, la docente llevará al aula imágenes representando objetos y situaciones con onomatopeyas (tijeras, campanas, animales, etc)

**Actividad reconstruida:** Sonidos del entorno

**Objetivo:** Establecer asociaciones entre los sonidos onomatopéyicos del entorno y los objetos que simbolizan.

**Disposición del aula:** Se organiza un espacio abierto en el centro del aula donde los niños puedan sentarse en semicírculo, saltar y hacer uso de las expresiones corporales, en el centro se colocará la caja mágica con las imágenes con palabras cortas y sencillas (la docente mediará en la lectura de estas palabras), objetos y animales la cual será el factor motivador de la actividad, los niños toman turnos durante el desarrollo de esta.



**Descripción de la actividad:** En esta actividad vamos a imitar diferentes onomatopeyas. La docente les mostrará a los niños imágenes para realizar la onomatopeya correspondiente.

**Descripción de la actividad:** La docente por medio del juego caja mágica les mostrará a los niños imágenes con palabras cortas y sencillas, objetos y animales de juguetes para realizar las onomatopeyas, seguidamente, los niños ayudarán a sacar los elementos de la caja, y deberán imitar el sonido correspondiente; se invita a los niños a reforzar la actividad con gestos y movimientos.

Por ejemplo, imitaremos el sonido de unas tijeras shick shick shick... El viento "shhhh shhhh"

A medida que avanza la actividad, se van incorporando sonidos con instrumentos musicales.

Ejemplo: tocar el tambor: ¡boom boom boom!

Teniendo en cuenta la actividad de ¿Taller de cuentos, el rincón de la lectura que ricura!, van a elegir un sonido para su figura modelada y explicar: ¿Por qué su personaje emite ese sonido?

La actividad culminó con la siguiente pregunta problematizadora: ¿Qué otros sonidos divertidos has escuchado?

**Nota.** La tabla muestra el análisis comparativo de actividades de antes y después de la deconstrucción y reconstrucción.

La disposición del aula en la actividad reconstruida permitió involucrar más a los niños mediante la interacción directa con el material, fomentando su participación y el sentido de juego, para esto, las imágenes con palabras cortas utilizadas fueron grandes, coloridas y atractivas para facilitar la visibilidad, el material tuvo en cuenta el contexto de los niños, por lo tanto, se emplearon objetos y juguetes de animales conocidos por los niños y de la región, esto aumentó la participación, motivación y el interés durante la ejecución de la actividad (ver Figura 4). La estudiante en formación plantea el siguiente comentario, *"La aplicación de la actividad fue gratificante tanto para los niños como para mí, pues los niños al igual demostraron estar más motivados y la participación fue muy activa, al momento de imitar el sonido de la onomatopeya todos los niños participaban al unísono, la actividad reconstruida cumplió con su objetivo y generó un ambiente de aprendizaje, juego y participación"*.

**Figura 4**

*La caja mágica y los sonidos del entorno*



**Nota.** Grupo de niños del grado Pre-Jardín de una institución educativa, sentados en semicírculo en el suelo alrededor de su docente, quien sostiene una colorida "caja mágica". Los niños miran con curiosidad y entusiasmo la imagen que un estudiante sacó de la caja mágica y tratan de hacer el sonido de la onomatopeya.

En este momento en las tablas 3 y 4 se presentan dos ejemplos comparando las actividades antes y después



deconstrucciones implementadas en una Unidad de servicio modalidad familiar.

**Tabla 3**

*Proyecto de aula transversal 2, Emociones y Sentimientos en niñas y niños de 3 a 5 años*

**Actividad antes de la deconstrucción:** Caritas emocionales

**Objetivo:** Reconocer las emociones que se ven reflejadas en el ser humano haciendo uso de materiales y elementos del entorno.

**Disposición del aula:** Se prepara en aula de encuentros con imágenes de diferentes emociones.

**Descripción de la actividad:** La docente va mostrando a los niños diferentes imágenes que reflejan emociones y los niños deberán mencionar el nombre de la emoción que se muestra en las imágenes.

**Actividad reconstruida:** Caritas emocionales - ¿Qué siento?

**Objetivo:** Identificar emociones básicas como el enojo, tristeza, felicidad a través de actividades basadas en el juego y actividades de comunicación.

**Disposición del aula:** Como organización previa, se arma una montaña de arena en el suelo y se entierran paletas con caritas que reflejan diferentes emociones con colores llamativos que busquen captar y despertar el interés de los niños.

**Descripción de la actividad:** Iniciamos la clase con un pequeño diálogo grupal sobre ¿Cómo se sienten hoy?, luego, ¡vamos a jugar! las niñas y niños nos sentamos alrededor de cúmulo de arena, por turnos, cada estudiante, va desenterrando y escogiendo la paleta que más sea de su agrado: el niño observa la paleta y trata de imitar con su rostro haciendo las expresiones, y gestos de la misma emoción, para finalmente, expresar la emoción que representa la paleta de caritas con sus compañeros. Se lleva a cabo una conversación sobre la situación que se muestra en las imágenes; ¿Por qué creen que el niño está llorando?, ¿Qué harías tú para hacer sentir mejor a tu amigo?, ¿Qué harías tú si fueras león?

Nota. La tabla muestra el análisis comparativo de actividades de antes y después de la deconstrucción y reconstrucción.

Durante y después de la aplicación de esta actividad se pudo evidenciar la participación de los estudiantes como resultado del cambio de la estrategia y metodología implementada, como parte de esta reconstrucción, se propuso una nueva organización en el aula con recursos y materiales llamativos para los niños en los cuales se podían manipular facilitando la presentación de la idea central durante la ejecución de la actividad. Esta nueva reorganización, generó un ambiente más agradable, ameno y propició que los estudiantes interactuaran con la docente en

formación y con sus pares intercambiando ideas, pensamientos, sentimientos y situaciones del diario vivir.

La aplicación en un segundo momento de la actividad reconstruida fue exitosa, los niños participan de manera activa desde los procesos de observación, durante este momento, la docente en formación es mediadora del aprendizaje y orienta algunos comentarios en el ejercicio de la asamblea. Los niños logran identificar de manera rápida las emociones básicas como alegría, tristeza, asombro, algunos le manifiestan a la docente en formación comentarios como

“hoy me siento feliz”, como se presenta en la Figura 6.

**Figura 5**  
*Caritas emocionales*



Nota. Se observa a los niños de una unidad de servicio, realizando la actividad “Caritas emocionales”.

**Tabla 4**

*Proyecto de aula transversal 2, Emociones y Sentimientos en niñas y niños de 3 a 5 años*

<b>Actividad antes de la deconstrucción:</b> Estira tus brazos	<b>Actividad reconstruida:</b> Estira tus brazos
<b>Objetivo:</b> Generar emociones positivas.	<b>Objetivo:</b> Mostrar interés en la participación de actividades que propicien momentos de autonomía, gestión de emociones y motivación.
<b>Disposición del aula:</b> Esta actividad se realiza en el aula de encuentro; los niños se ubican de pie atentos a las orientaciones de la docente en formación. Disponen listones de diferentes tipos para los estudiantes.	<b>Disposición del aula:</b> Esta actividad se realiza al aire libre en la cancha de la comunidad, se cuenta con una ambientación más amplia, iluminada, usando las barras de la cancha, amarramos una cuerda en la cual se cuelgan varias tiras de cintas de colores de todos los tamaños.
<b>Descripción de la actividad:</b> Se les dará a cada niña y niño un listón de color, para que bailemos canciones de mucho movimiento.	<b>Descripción de la actividad:</b> Las niñas y niños se ponen de pie alrededor de las cintas, separados pues el lugar es amplio y cómodo, cuando suena una canción, las niñas y niños deben bailar y cuando la canción termine de sonar, los estudiantes deberán estirar sus brazos y agarrar todas las cintas que logren alcanzar. Se plantean las siguientes preguntas para dialogar; ¿qué sentimiento les hizo sentir esta actividad?

Nota. La tabla muestra el análisis comparativo de actividades de antes y después de la deconstrucción y reconstrucción.

La tabla anterior permite observar el contraste de las actividades aplicadas en el aula de clase pre y post al proceso de deconstrucción y reconstrucción, los resultados obtenidos fueron positivos, se evidenció más participación activa de los niños y las niñas (ver Figura 6), los niños mostraron interés por la actividad, desde la gestión de las emociones, los niños, aplicaban los ejercicios aprendidos en el

encuentro; “cuando se sentían frustrados o enojados, se sentaban y contaban hasta 10, luego se acercan a la docente de aula y expresan el porqué de su enojo”.

Desde la gestión de la autonomía, la actividad reconstruida permitió la articulación de nuevas estrategias de enseñanza que garantizaron mejoras que involucraban los procesos educativos de los niños y las fortalezas en el quehacer docente.

La estudiante en formación, a modo de reflexión sobre la práctica formativa manifiesta, *“la deconstrucción me permitió pensar nuevamente en actividades lúdicas como el ejercicio de control respiratorio, la cual ayudó a mejorar los procesos de socialización, convivencia e interacción de los niños dentro de las actividades del diario vivir en el aula de clase y con sus familias, haciéndolos conscientes de cómo actuar en momentos de frustración y aún más importante, esta actividad les permitió; 1. validar sus emociones, 2. hablar sin miedos sobre sus sentimientos en espacios seguros y 3. Aprender técnicas para calmar y controlar el enojo. Lo que se hizo evidente en los encuentros posteriores y en la convivencia con su familia”*.

articular metodologías con base en el juego lo que propició una clase más activa; los niños y las niñas mostraron interés, expresaron ideas alrededor de las funciones e importancia de las profesiones trabajadas partiendo de sus supuestos y de las situaciones que les eran familiares en su propio entorno (ver Figura 7). En cuanto al rol docente, la estudiante en formación plantea la siguiente reflexión *“viví el proceso de reconstrucción de las actividades como una oportunidad de crecimiento y mejora profesional. Fue un proceso enriquecedor que me permitió replantear y rediseñar las secuencias didácticas para hacerlas más efectivas y alineadas con los objetivos de aprendizaje”*.

### Figura 6

Actividad lúdica estira tus brazos



Nota. se observa a la docente y los estudiantes de la unidad de servicio participando de la actividad “Estira tus brazos”.

La tabla 5 presenta una comparación de las secuencias didácticas tituladas “Las profesiones” antes y después del proceso de reflexión, la reestructuración posibilitó

**Tabla 5**
**Secuencia didáctica, “Las profesiones”**

<p>Secuencia 1</p> <p><b>Nivel de aprendizaje:</b> Transición</p> <p><b>Cantidad de estudiantes:</b> 24</p> <p><b>Objetivo de aprendizaje:</b></p> <p>Identificarán diferentes profesiones, sus roles y la importancia de cada una en la sociedad.</p> <p><b>Tema:</b> Las profesiones</p> <p>Evidencia de aprendizaje (tomada del DBA transición):</p> <p>Describe roles de personas de su familia y entorno cercano.</p> <p><b>Momentos de la clase</b></p> <p><b>Exploración:</b></p> <p>Comenzaré la sesión explicando qué es una profesión y por qué es importante. Usaré un video corto llamado <b>Las profesiones para niños - Vocabulario para niños - Los oficios y trabajos</b> en el cual se mostrarán diferentes profesiones y preguntaré a los niños si conocen a alguien que trabaje en esas profesiones.</p> <p><b>Estructuración y práctica:</b></p> <p>Seguidamente, a través de la estrategia de aprendizaje basado en juego, se realizará una actividad, en la cual a los estudiantes en pequeños grupos se les asignará una profesión (por ejemplo, médico, maestro, bombero, policía, etc.). Pediré a cada grupo que represente una situación en la que su profesión es importante y luego que explique al resto de la clase qué están haciendo y por qué es importante.</p> <p><b>Transferencia y valoración:</b></p> <p>Con la ayuda de una ficha, los niños deberán dibujar qué profesión les gustaría ejercer cuando sean mayores. De esta manera se podrá realizar un conversatorio en el cual los estudiantes puedan expresar sus intereses y aspiraciones para el futuro.</p> <p><b>Ambientación del espacio o aula previo a la realización de la actividad:</b></p> <p>El grupo se distribuyó por equipos, el salón se ordenó en un círculo de tal manera que los niños pudieran caminar alrededor de este realizando el juego de la imitación de profesiones.</p>	<p>Secuencia 2 reconstruida</p> <p><b>Nivel de aprendizaje:</b> Transición</p> <p><b>Cantidad de estudiantes:</b> 24</p> <p><b>Objetivo de aprendizaje:</b></p> <p>Describir diferentes profesiones, comprendiendo la importancia de cada una a partir de estrategias de aprendizaje que integren el juego y la literatura.</p> <p><b>Tema:</b> Las profesiones</p> <p>Evidencia de aprendizaje (tomada del DBA transición):</p> <p>Describe roles de personas de su familia y entorno cercano.</p> <p><b>Exploración:</b></p> <p><b>Actividad colectiva:</b> Comenzaré la sesión mostrando imágenes de diferentes profesiones. Preguntaré a los niños si conocen algunas profesiones de personas de su entorno y qué creen que hace cada persona en esa profesión. Después explicaré brevemente qué son las profesiones y su papel en la comunidad.</p> <p><b>Estructuración y práctica:</b></p> <p><b>Actividad grupal:</b> Seguidamente, a través de la estrategia de aprendizaje basado en juego, se realizarán unas adivinanzas, donde el niño elegirá una tarjeta con una profesión sin mostrarla a los demás. Los demás deben hacer preguntas (relacionadas con la importancia de esa profesión) para adivinar de qué profesión se trata, limitándose a preguntas que puedan ser respondidas con “sí o no”. Esto fomentará la curiosidad y el aprendizaje a través del juego.</p> <p><b>Transferencia y valoración:</b></p> <p><b>Actividad individual:</b> Por último, les leeré un cuento que tiene relación con las diferentes profesiones llamado Los animales trabajadores, después preguntaré a los niños, cuál era la profesión de la cerdita panceta y cuál era la importancia de las profesiones en el cuento, así mismo se describen y se nombran las profesiones que están relacionadas en el mismo.</p> <p><b>Ambientación del espacio o aula previo a la realización de la actividad:</b></p> <p>El grupo se distribuyó por filas formando un rincón de aprendizaje en el juego. Los niños pasaban al frente a describir la profesión que les correspondiera.</p>
---	---



## Recursos y materiales:

- Video corto  
[https://youtu.be/qLAZlwISmEc?si=kgYYn\\_Mgq0KuzPgP](https://youtu.be/qLAZlwISmEc?si=kgYYn_Mgq0KuzPgP)
- Salón de clase
- Televisor
- Internet
- Computador

## Recursos y materiales:

- Imágenes grandes de diferentes profesiones.
- Ficha de profesiones para adivinar.
- Cuento los animales trabajadores.
- Salón de clase

Nota. Análisis comparativo de la secuencia didáctica de antes y después de la deconstrucción, reconstrucción.

Es por esto que, después de llevar a cabo un proceso de reflexión crítico y objetivo sobre la primera aplicación, se puede afirmar que, se evidenció una mejora en el ejercicio puntual del hacer, lo que lleva a pensar en ¿cuál es el rol del docente en el aula?, de la cual se origina la siguiente afirmación por parte de una de las estudiantes en formación, *“desde mi experiencia como docente en el aula, hubo un cambio significativo en mi proceso de enseñanza después de la aplicación de las secuencias didácticas reconstruidas. Uno de los aspectos más importantes fue la planificación detallada y la flexibilidad en la enseñanza”*.

Otro aspecto clave que surge del proceso de deconstruir y reconstruir el ejercicio del docente en formación en el marco de su práctica, es la interpretación de las técnicas, estrategias o metodologías que se proponen como medios facilitadores de los procesos de aprendizaje de los niños y las niñas, ya que como lo menciona Barbosa et al. (2021),

Uno de los aspectos más relevantes identificados por diferentes investigaciones sobre la formación inicial del profesorado es que, si bien el contenido es importante ("lo que se enseña"), el medio por el cual los formadores abordan el contenido o las prácticas formativas ("cómo se enseña"), es igual o más importantes. (p. 2)

Seguidamente, durante el proceso de pensar críticamente en la efectividad del desempeño del maestro en formación a lo largo de las asesorías grupales e individuales de la práctica, nace la siguiente interrogante, ¿las estrategias y los modelos fueron aplicados correctamente en el aula, o durante la operacionalización de la secuencia (el momento en el que cobra "vida" la estrategias o el modelo) se distorsionó el propósito o su enfoque ?, teniendo en cuenta la anterior pregunta se puede establecer que, si hubo la necesidad de replantear dentro del diseño, la implementación de algunas estrategias o modelos según las necesidades presentadas en el contexto del aula, se pensó entonces, en utilizar estrategias con una funcionalidad más flexible, que permitiera hacer "ajustes" (como consecuencia de otros factores como, la cantidad de estudiantes, limitación de recursos, espacios, tiempo asignado para la experiencia, entre otros) durante el ejercicio del hacer. Esto posibilitó, en la voz de la estudiante en formación, *“aprendí a evaluar continuamente mi práctica docente y a ajustarla según las necesidades de los estudiantes y el aula”*.

**Figura 7***Juego de mímicas*

Nota. Grupo de niños de transición de un colegio oficial agrupados por filas participando activamente en el juego de la mímica de las profesiones.

## Discusión

Se evidenció que las experiencias adquiridas desde el proceso de formación de la práctica pedagógica y las fases de deconstrucción y reconstrucción, representaron aprendizajes significativos fundamentales para el ejercicio en la atención y la educación infantil fortalecidos en un contexto real y que se articularon con el componente de investigación a través de la mediación en los procesos de aprendizaje con herramientas de la investigación que permitieron comprender e interpretar los eventos que sucedieron en el aula, Ripoll et al. (2021), menciona,

La práctica pedagógica demanda, en la actualidad, constante evolución y desarrollo del aprendizaje enmarcados bajo criterios para su transformación, donde se pueda posicionar el eje de la didáctica en la praxis profesional desde el asumir la realidad de cada entorno, caracterizar la innovación en la formulación de dichas acciones que benefician al contexto educativo. (p. 352)

Se refleja una conciencia sobre el quehacer docente en donde el maestro en formación se encuentra constantemente desafiado por situaciones caóticas y eventos imprevistos que se presentan en la cotidianidad escolar y que afectan tanto el clima de aula como la ejecución normal de las actividades académicas (Quiroz y Echeverri, 2021). Estas situaciones lograron ser subsanadas y se muestran en los resultados y las reflexiones dadas por las estudiantes en formación, en este sentido, Aldrup et al. (citado en González, 2024) menciona,

Los docentes son agentes fundamentales en la transmisión del conocimiento y en la formación integral de los alumnos, por ello, la calidad de la educación que se ofrece en las aulas está intrínsecamente ligada a la calidad de los docentes que lideran el proceso de enseñanza-aprendizaje. (p. 272)

En cuanto a las metodologías y las estrategias didácticas, se presenciaron otros modelos de actividades que rompieron con el modelo tradicional y conductista muy presentes dentro del orden metodológico de las actividades del aula, evidenciados en las reconstrucciones en trabajos de clase como, las estrategias basadas en el juego, rincones de aprendizaje, actividades de expresión corporal y musical, conversatorios, actividades de aprestamiento y manipulación de elementos como la arena, cintas, libros, imágenes, juguetes, ejercicios que involucraron la imitación de sonidos y el despertar de la curiosidad con cajas mágicas y “campamentos”, asociando ideas con situaciones del entorno y trabajos colectivos que requirieron la participación activa de los estudiantes, es por esto que, Geney e Iriarte (2024), afirman, “la práctica pedagógica va más allá de la implementación técnica de

conocimientos y se constituye como un proceso continuo de aprendizaje” (p.6).

Se observa una transformación del rol docente con maestras en formación que son mediadoras de los procesos de aprendizaje y que orientan las relaciones afectivas y de convivencia de los niños, aspecto fundamental que impacta positivamente el proceso de interacción con los estudiantes, con sus pares, adultos y sus docentes, el dominio de las competencias emocionales no sólo mejora la capacidad del docente para gestionar el aula, sino que también tiene un impacto positivo en el rendimiento académico y en el bienestar emocional de los estudiantes (García y Otero, 2023).

Finalmente, desde la organización social de la clase, se implementó una nueva diversificación y disposición de los espacios y materiales en el aula haciendo uso de material tangible, espacios fuera del aula de clase, lo anterior permitió involucrar más a los niños en el trabajo de aula, lo anterior, minimizó varias repeticiones del modelo tradicional representadas el desarrollo de talleres, guías, actividades de cuaderno, fichas y la ubicación estática en el salón de clase. Una práctica pedagógica adaptativa y reflexiva puede facilitar un proceso de aprendizaje transformador tanto para docentes como para estudiantes (Geney y Iriarte, 2024).

Es así como la investigación-acción permite a los docentes participar en una investigación sistemática, lo que fomenta la reflexión sobre sus prácticas docentes y así poder mejorarlas (Figueroa y Fica, 2025), puesto que promueve el desarrollo de las competencias profesionales básicas y clave, esenciales para abordar los desafíos pedagógicos (Ferencová et al., 2025) de tal forma la mejora de sus habilidades, conocimientos y creencias fortalece las

interacciones con los niños (Guerra y Figueroa, 2018).

De tal forma, la integración de la investigación-acción en los programas de educación de la primera infancia es crucial para desarrollar la confianza y la competencia de los educadores, particularmente en áreas como la tecnología digital y la evaluación formativa (Aras, 2023; Barentsen, 2021)

## Conclusiones

Las percepciones, aprendizajes y experiencias adquiridas desde la práctica formativa están profundamente ligadas a la identidad y las experiencias individuales de las docentes en formación.

Uno de los principales instrumentos que se utilizaron como herramienta indispensable en el proceso de aprendizaje fue el juego como actividad rectora en las infancias, el cual se destacó por la capacidad de generar experiencias significativas tanto para los niños como para las maestras en formación.

En la institución de carácter privado, implementar el uso del juego para fortalecer el desarrollo del lenguaje planteaba un desafío inicial, ya que se debían seleccionar actividades atractivas y, a su vez, eficaces en donde se tuvieran en cuenta las edades, niveles, intereses, preferencias, pre saberes y habilidades de los estudiantes, es por esto que, durante el proceso de interacción con los niños, se pudo observar, cómo el uso de canciones, historias interactivas, actividades prácticas, ejercicios de manipulación, y materiales lúdicos y tangibles, provocaron mayor participación e interés, aumentando la curiosidad y entusiasmo en los niños.

Por otro lado, en la Unidad de servicio del programa modalidad familiar, el juego fue clave para trabajar la regulación de emociones en los niños y niñas a través de



actividades dinámicas que involucraron la exploración del entorno y juegos cooperativos, se logró que los niños expresaran sus sentimientos, pensamientos, ideas y emociones sobre las situaciones de su vida cotidiana y entorno familiar clara y libremente.

La implementación de los proyectos transversales generó un impacto profundo y positivo en las estudiantes en formación, desde los procesos de reflexión de la práctica formativa sobre el rol docente, en el que surgen preguntas como ¿Cómo fortalecer el desarrollo del lenguaje mediante actividades lúdicas? o ¿Cómo ayudar a regular las emociones de los niños? no solo nos llevó a buscar soluciones prácticas, sino que también, nos hizo más conscientes de las emociones, dudas y fortalezas para mejorar el oficio docente. Al final, cada obstáculo superado se transformó en un aprendizaje valioso que refuerza nuestra confianza, aumenta los estímulos, conocimientos y prepara mejor para enfrentar los desafíos que surgen en el aula de clase.

El proceso de práctica formativa les permitió a las maestras en formación reflexionar sobre las acciones educativas enfocadas en la atención de niños en educación infantil y sobre los diferentes componentes didácticos, metodológicos y teóricos necesarios para dar sentido desde el que se enseña y cómo se enseña.

Finalmente, resultante del proceso de reflexión surgió por parte de las maestras en formación, fue el aprender que más allá de las técnicas, estrategias, herramientas, lo esencial es la facilidad para la adaptación de acuerdo con las necesidades y la disposición para aprender constantemente de cada experiencia que dejan los niños en el hacer diario.

## Referencias

- Alvarado, V. (2013). Práctica pedagógica y gestión de aula, aspectos fundamentales en el quehacer docente. *Revista UNIMAR*, 31 (2), 99-113.  
<https://revistas.umariana.edu.co/index.php/unimar/article/view/340>
- Aras, S. (2023). Building up formative assessment practices through action research: A study in early childhood teacher education. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 1-14.  
<https://doi.org/10.1080/10901027.2023.217413>
- Arriola A. (2022). La investigación acción educativa como enfoque metodológico. *Revista Cultura de Guatemala*, 43 (2), 79-97.  
<https://doi.org/10.36631/RCG.2022.02.04>
- Barbosa, B.B., Miranda, M.M., y Louzano, P. (2021). Prácticas de formación en la formación inicial del profesor: el caso del consorcio de prácticas esenciales (Core Practice Consortium) *Educ. rev.* 37, e235838. <https://doi.org/10.1590/0102-4698235838>
- Barentsen, J. (2022). *Empowering Early Childhood Teachers to Develop Digital Technology Pedagogies: An Australian Action Research Case Study*. Springer.  
[https://doi.org/10.1007/978-981-19-0568-1\\_3](https://doi.org/10.1007/978-981-19-0568-1_3)
- Barragán, D. (2013). *Cibercultura y Prácticas de los Profesores. Entre Hermenéutica y Educación*. Universidad de la Salle.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.19052/978-958-8572-88-8>
- Cano, V., y Quintero, S. R. (2022). El juego como estrategia pedagógica para el desarrollo del pensamiento lógico matemático en la primera infancia. *Latinoamericana de Estudios Educativos*, 18(2), 221-239.



- <https://doi.org/10.17151/rlee.2023.18.2.10>
- Díaz Barriga, Á. (2021). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista*. McGraw-Hill.
- Ferencová, J., Pirohová, I., Šuťáková, V., y Miňová, M. (2025). Development of Teacher's Professional Competence through Action Research as a Form of Professional Development. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 53, 128-143. <https://doi.org/10.15388/actpaed.2024.53.9>
- Figueroa, I., y Fica, E. (2025). Desarrollo profesional docente en educación infantil desde la investigación-acción. *Alteridad: Revista de Educación*, 20(1), 84-98. <https://doi.org/10.17163/alt.v20n1.2025.07>
- García, J., y Otero, A. (2023). Habilidades socioemocionales en docentes universitarios. *Diálogos Interdisciplinarios en Red*, 10, 502-519. <file:///D:/Users/cifeducacionsalud/Downloads/REDIIR+VOL+10+-+CAPITULO+27.pdf>
- Geney, M. y Iriarte, A. (2024). Sentidos y significados asignados por los maestros en formación a la práctica pedagógica. Una experiencia de la Institución Educativa Normal Superior de Sincelejo. *Revista Cubana de Educación Superior*, 43(3), 489-506. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0257-43142024000300034&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142024000300034&lng=es&tlng=es)
- González, O. (2024). Competencias emocionales y práctica pedagógica: análisis de la formación de docentes en Colombia. *Revista Lasallista de investigación*, 21 (2), 270-285. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10212643>
- Guerra, P., y Figueroa, I. (2018). Action-research and early childhood teachers in Chile: analysis of a teacher professional development experience. *Early Years*, 38(4), 396-410. <https://doi.org/10.1080/09575146.2017.1288088>
- Lautaro, E., y Rivero, I. (2022). Juego y cuerpo en la educación infantil: de la frivolidad productiva y el desorden ordenado a la intensidad. *Retos: Nuevas Perspectivas de Educación Física, Deporte y Recreación*, 45, p. 642-650. <https://doi.org/10.47197/retos.v45i0.91711>
- Moreira, M. A. (2020). Aprendizaje significativo: la visión clásica, otras visiones de interés. *Proyecciones*, 14, 22-30. <https://doi.org/10.24215/26185474e010>
- Ornique, M., Reboredo, S., y Sabelli, M. (2021). *Deconstruir y reconstruir la enseñanza en la educación superior: desafíos y alternativas*. Ediciones Isalud.
- Quiroz, R. y Echeverri, C. (2021). *Sentidos, enfoques y perspectivas de la investigación en educación en tiempos de incertidumbre*. UPB <http://hdl.handle.net/20.500.11912/8721>
- Restrepo Gómez, B. (2004). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. *Educación y Educadores*, (7), 45-55.
- Ripoll, M., Palencia, P., y Cohen, J. (2021). Práctica pedagógica, un espacio de conceptualización y experimentación en la formación inicial del educador. *Revista de Ciencias Sociales*, 27 (Especial 4), 351-363. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8145526>
- Tena, È., y Couso, D. (2023). ¿Cómo sé que mi secuencia didáctica es de calidad? Propuesta de un marco de evaluación

desde la perspectiva de Investigación Basada en Diseño, *Revista Eureka sobre enseñanza y divulgación de las ciencias*, 20(2), 2801-280114.

[https://doi.org/10.25267/Rev\\_Eureka\\_ens\\_en\\_divulg\\_cienc.2023.v20.i2.2801](https://doi.org/10.25267/Rev_Eureka_ens_en_divulg_cienc.2023.v20.i2.2801)

Villanueva, C., Ortega, G., y Díaz, L. (2022).

Aprendizaje Basado en Proyectos: metodología para fortalecer tres habilidades transversales. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 21(45), 433-445.

<https://doi.org/10.21703/0718-5162.v21.n45.2022.022>



# Promoción del hábito lector en los niños del grado tercero desde la creación de producción audiovisual

## Promoting the Reading Habit in Third-Grade Children through the Creation of Audiovisual Production

Luisa Fabiana Pérez Chacón, Cindy Yorlei Castro Jiménez, Liliana Patricia Blanco Figueroa<sup>1</sup>,  
Carolina Salamanca Leguizamón, Liliana Acosta Cotes<sup>2</sup>  
[lilianaacosta@unisangil.edu.co](mailto:lilianaacosta@unisangil.edu.co)

### Artículo de análisis

Fecha de recepción: octubre 4 de 2025  
Fecha de aceptación: septiembre 19 de 2025

### Resumen

La investigación surge de la necesidad de fortalecer el hábito lector de los estudiantes de manera creativa buscando nuevas estrategias como lo es la producción audiovisual. Se trata de un estudio mixto, cuasiexperimental con pre y posttest, la estrategia se desarrolló con 11 estudiantes del grado tercero de primaria, mediante ocho secuencias didácticas a través de la investigación acción educativa. Se hizo uso de la encuesta y la observación a través de diario de campo. Se pudo evidenciar el aumento del gusto por la lectura, la motivación y compromiso de cada uno de los estudiantes, mejora en las habilidades de comprensión lectora, eficacia de los medios audiovisuales como estrategia didáctica y desarrollo de competencias integrales como la autonomía y la organización.

**Palabras claves:** autonomía, hábito lector, motivación, medios audiovisuales.

### Abstract

The research arises from the need to strengthen students' reading habits in a creative way by seeking new strategies, such as audiovisual production. This is a mixed, quasi-experimental study with pre- and post-tests. The strategy was developed with 11 third-grade primary students through eight didactic sequences via educational action research. A survey and observation through a field diary were used. An increase in the students' enjoyment of reading, their motivation and commitment, as well as an improvement in reading comprehension skills, the effectiveness of audiovisual media as a teaching strategy, and the development

<sup>1</sup> Integrantes semillero SIDLE del programa de Licenciatura en educación infantil. Fundación Universitaria de San Gil. Investigadoras Grupo de Investigación TAREPE.

<sup>2</sup> Docentes del programa de Licenciatura en educación infantil. Fundación Universitaria de San Gil. Investigadoras Grupo de Investigación TAREPE.

of comprehensive competencies such as autonomy and organization were evidenced.

**Keywords:** audiovisual media, autonomy, motivation, reading habits.

## Introducción

Actualmente, el desinterés hacia los procesos y hábitos de lectura en los niños y niñas va en aumento como consecuencia de una serie de situaciones y factores que generan apatía y poco interés en la población infantil y aumenta a medida que se lleva a cabo el proceso de transición a niveles de educación superiores. Dentro de las causas se encuentran mal uso del tiempo libre a causa de distracciones del entorno y la falta de acompañamiento por parte de las familias, quienes no cuentan con el tiempo para la formación de hábitos lectores en los niños. Además, la deficiencia aumenta de acuerdo con la metodología que usan algunos docentes, por cuanto carecen de estrategias para orientar a los estudiantes en los procesos lectores.

La familia es el eje principal y el apoyo fundamental en los procesos de aprendizaje de los niños, ya que acompañan y fortalecen las enseñanzas que adquieren en el sistema educativo, sin embargo, en muchos casos se evidencia que los estudiantes no reciben suficiente apoyo por parte de la familia y surgen deficiencias, falta de motivación por el trabajo autónomo y los hábitos lectores (Carranza, 2018). Una de las razones puede ser la falta de tiempo de los padres que no les permite ayudar a sus hijos en actividades escolares y la falta de recursos para adquirir materiales de apoyo, causando frustraciones en ellos al no poder apoyar a los infantes y en los niños por no recibir el acompañamiento que necesitan, como lo mencionan Narváez y Yépez (2021). Otra razón es que los padres de familia en ocasiones no cuentan con el tiempo necesario por sus extensas jornadas

laborales y largas distancias para llegar a casa tal como lo menciona Rodríguez et al. (2021).

Otra de las situaciones que genera poco interés en el desarrollo de los procesos de lectura, es la falta de conocimiento sobre los gustos, preferencias e intereses de la población infantil alrededor de los temas que les son de agrado (Pasaquira, 2021), lo cual dificulta la construcción de espacios y ambientes que fortalezcan el acercamiento a la literatura (Rodríguez y Vázquez, 2023). Esto sucede cuando el docente descuida la formación del hábito lector y las clases de lenguaje se concentran en el desarrollo de la competencia comunicativa (Delgado et al., 2020). Ciertamente falta cultivar un verdadero interés, un amor perdurable por la lectura. (Gaona et al., 2023).

Por otra parte, el mal uso de tiempo libre en los niños los aleja del hábito lector, entendiendo el tiempo libre como: “Aquel periodo que está en la completa disposición del individuo después de haber terminado su labor y cumplido sus otras obligaciones” (ONU, 1967 citado por Bonilla, 2017. p. 7); los infantes quienes al terminar su jornada escolar no cuentan con orientación pertinente, dan mal uso a su tiempo libre y pasan momentos extensos con dispositivos electrónicos y en medios de comunicación (García et al., 2020), algunos buscan la calle como medio de refugio para pasar las horas libres, allí se exponen a caer en conductas de riesgo (Bonilla, 2017), esto determina que las nuevas generaciones se encuentren cada vez más alejados de los libros con las consecuencias cognitivas que esto conlleva, un ejemplo de esta es el desarrollo de la comprensión lectora, falencias relacionadas a las competencias escriturales, dificultad en la adquisición del pensamiento crítico, carencia sobre el conocimiento cultural,



falencias en la adquisición de nuevo vocabulario y evolución del lenguaje.

Debido a estas dificultades, se presenta una investigación cuyo objetivo fue fortalecer en los niños el hábito lector por medio de una estrategia didáctica basada en la producción audiovisual en los niños y niñas del grado tercero de una institución educativa colombiana. La promoción de la lectura en la infancia influye en las dimensiones tanto personal como social del sujeto en cuestión, ayudando a crear sentido de sí mismo, del colectivo social del que forma parte, así como señalar caminos de acción (Puma, 2021, p. 13), esto para desarrollar destrezas, actitudes y competencias imprescindibles para que los niños y niñas participen en la vida cotidiana, y a su vez, facilite su integración en la sociedad (Uribe, 2017).

El desarrollo de dicho hábito favorece el aprendizaje, mejorando el desempeño académico, ayudándoles a mejorar muchos aspectos tales como: la comprensión lectora, puesto que “la acción de leer es una comprender habilidad compleja con el fin de comprender el texto escrito” (Mendoza y Tasigchana, 2021, p.1), el léxico, la expresión oral y la ortografía, al mantener un buen hábito lector los niños están en constante aprendizaje y crecimiento académico; asimismo, “la literatura infantil es muy importante en el desarrollo de la expresión oral porque, el niño y niña puede incrementar su vocabulario a través de una dominante pronunciación, conociendo el significado de las palabras, para una mejor comunicación con todos” (Guaita, 2017, p. 116).

El proceso lector se considera como el inicio del camino cognitivo, los pasos que siguen los estudiantes al leer y que les permite comprender un texto, origina diversos aspectos que favorecen el desarrollo mencionado, este proceso se fortalece diariamente e inicia con funciones

mentales como la atención, memoria percepción, lenguaje y la capacidad de desenvolver problemas cotidianos (Teulé, 2023), puesto que “al integrar estas funciones el niño comienza a leer de forma, comprensiva, reflexiva y crítica fomentando el crecimiento integral, social, cultural y académico” (Rojas y Prieto, 2018, p. 302). Dado que la literatura juega un papel fundamental en la formación infantil, se deben generar espacios para su aprendizaje y afianzamiento en todas sus facetas.

Al asimilar y comprender la lectura, el niño logra dominar las unidades básicas de procesamiento de la lectura, incluyendo: letras o grafemas, (unidades más pequeñas), unidades fonológicas intermedias (menores a una palabra), unidades mínimas significativas (palabras), unidades naturales de la lectura (frases u oraciones), unidades superiores a la palabra (párrafos o textos) esto significa que el niño puede reconocer y procesar las diferentes unidades de la lectura, desde las más pequeñas (letras) hasta las más grandes (textos), y entender su significado y relación entre ellos. (Pascual et al., 2018).

Con la lectura se estaría contribuyendo a que el infante movilice y exteriorice sus sentimientos y emociones, cuando se comparten experiencias de lectura, se da la oportunidad de transmitir sentimientos (Riquelme y Munita, 2011). Saltos et al. (2020) mencionan que, a través de la lectura en voz alta y la mediación del adulto permite conectar al niño con el mundo de las emociones y sentimientos. Los procesos de lectura en la primera infancia ocupan gran importancia en el desarrollo integral de los niños y niñas; en especial, en el logro de aprendizajes significativos. La lectura es un medio para el desarrollo del ser humano en su madurez cognitiva, pensamiento crítico,

adquisición de cultura y nuevos conocimientos (Melo y Franco, 2023).

Por tanto, la lectura es un medio donde los niños interactúan, desde los progenitores, su entorno, después se comienza a tener fortaleza en las palabras y por medio de ellas a relacionar con lo que ve, se trata de una decodificación, interpretación, en encontrar ese significado y comprensión, donde se fortalece el conocimiento y la experiencia de ser autónomos (Solano y Vargas, 2022).

Se define el hábito lector como la capacidad que tiene toda persona de disfrutar las diferentes lecturas y vivir experiencias nuevas brindándoles nuevos conocimientos que adquieren en los libros. Se enfatiza en la motivación como médula de este proceso y en la necesidad de que los docentes estimulen a los estudiantes a leer, de forma tal que sientan el deseo de hacerlo desde la autonomía, de manera espontánea y sistemática (Ibáñez, 2020). Para Piaget (citado Galindo, 2012), el desarrollo de la autonomía es un fin de la educación, es decir, el educando debe desarrollar capacidades que le permitan pensar críticamente por sí mismo, en este caso frente al proceso lector. Para ello se requiere mayor participación del estudiante en la toma de decisiones, inducir al niño a intercambiar y coordinar sus puntos de vista con otros niños y con el profesor de igual a igual, incitar a los niños a tener una mentalidad activa y a tener confianza en su propia capacidad de descubrir cosas.

El hábito lector es un proceso que se debe estimular en niños desde su primera infancia y los padres de familia son los responsables de la motivación de la lectura en el hogar. Resulta difícil que un niño logre ser lector si no se crea un vínculo afectivo con los libros desde una temprana edad (Rosero y Mieles, 2015). De ahí la importancia de comprometer a las familias a estimular el proceso de

aprendizaje lector de sus hijos para que ellos desarrollen de manera activa la motivación y el deleite por la lectura (Dittus, 2021). Por ende, este hábito debe desarrollarse a partir de diferentes espacios y experiencias que brinden oportunidades enriquecedoras que incentiven un acercamiento afectivo al mundo de la lectura (Matvichuk, 2020).

Por tanto, el propósito de la lectura va más allá del reconocimiento de letras y palabras. La actividad lectora según Rosenblatt (citado en Maina y Papalini, 2021), consiste en la relación doble y recíproca entre el lector y el texto, entendiendo la lectura como proceso transaccional que permite construir un significado el cual depende de las condiciones sociales y culturales del lector. Es así como los sistemas educativos requieren plantear un enfoque de lectura amplio, integral y sistémico, donde se contemplen, los ejes básicos para la enseñanza de una lectura crítica y profunda (Ávila et al, 2017), este se relaciona con mantener la motivación, el interés que el estudiante posee para su aprendizaje, así como las conductas que lo llevarán a él, ejecutando metas a largo y a corto plazo (Vinicio, 2022). Este es un claro ejemplo de que la motivación es uno de los sentimientos más importantes en el ser humano ya que aportan energía y surge como consecuencia de un grado alto de implicación en la consecución de una meta que de verdad impulsa a las personas (Llanga et al., 2019) un estudiante motivado es un estudiante feliz y logra generar aspectos en su vida que favorecen el proceso formativo.

En la presente investigación se propone una estrategia que fortalece el hábito lector desde varios aspectos, uno de ellos es la creatividad, esta se refiere a la capacidad de encontrar procedimientos o elementos que permitan realizar actividades de varias formas para lograr un determinado objetivo,

lo que se intenta es buscar soluciones distintas. Una persona creativa tiene confianza en sí misma, una buena intuición, gran intuición e ilusión y, sobre todo, curiosidad por descubrir cosas nuevas (Valero, 2019, p. 153).

Así mismo se propone el trabajo colaborativo

...este es una herramienta didáctica de construcción social que permite conocer las diferentes perspectivas para abordar un determinado problema, desarrollar tolerancia en torno a la diversidad y pericia para reelaborar una alternativa conjunta. Las bases pedagógicas y metodológicas del trabajo colaborativo están en los objetivos, los ambientes de aprendizaje, la motivación, el porte individual, los elementos de ayuda y la productividad intencionada a la finalidad de compartir conocimientos (Díaz et al., 2018, p. 212)

En este caso direccionado a la generación de productos audiovisuales. La combinación de estímulos visuales y auditivos puede aumentar la retención de información.

Los elementos visuales, como gráficos, animaciones y videos, pueden complementar y reforzar el contenido textual, facilitando la comprensión, mediante ilustraciones y texto llamativo utilizado en el prototipo de producción audiovisual se logra obtener la atención y el aprendizaje de los lectores de forma didáctica y divertida (Mejía, 2023). Según Bravo et al. (2021), existen diferentes modos para difundir mensajes sobre los beneficios de la lectura y fomentar su práctica regular: por medio de campañas publicitarias implementadas en televisión, internet o distintas plataformas virtuales. Estos esfuerzos contribuyen al desarrollo personal y social a través del estímulo hacia el acto lector. Se seleccionó esta estrategia debido a

su carácter motivador, adicionalmente permite la expresión oral, como habilidad comunicativa que conviene desarrollar desde perspectivas pragmáticas y educativas (Ramírez, 2013, p. 57) y van asociadas al desarrollo motor grueso, en el cual, domina la armonía y el control del movimiento, logrando una adecuada sincronización y coordinación motora (Simbaña et al., 2022).

## Metodología

Esta investigación es de enfoque mixto, desde lo cualitativo cuenta con un diseño de investigación acción educativa, para lo cuantitativo se desarrolló el diseño cuasiexperimental con pre y postest. El instrumento para reconocer el hábito lector con el que cuentan los estudiantes del grado tercero es una encuesta, fue elaborada teniendo en cuenta las siguientes categorías de la investigación: hábito lector y medios audiovisuales, las preguntas de la categoría de hábito lector son adaptadas del Instrumento para medir los hábitos de lectura de Álvarez (2021) y las de medios audiovisuales fueron elaboradas por el grupo de investigación; otra técnica utilizada fue la observación participante cuyo instrumento es el diario de campo en el que se registraron los resultados del proceso. La población beneficiada para este estudio consiste en 11 niños y niñas de tercer grado en una institución educativa de San Gil, Santander, con edades aproximadas de 7 a 11 años.

Se realizaron ocho secuencias teniendo en cuenta las categorías y subcategorías del proyecto con sus respectivos desempeños, cada una de ellas cuenta con una duración de una hora en la cual se desarrollaron las actividades propuestas para cada encuentro.

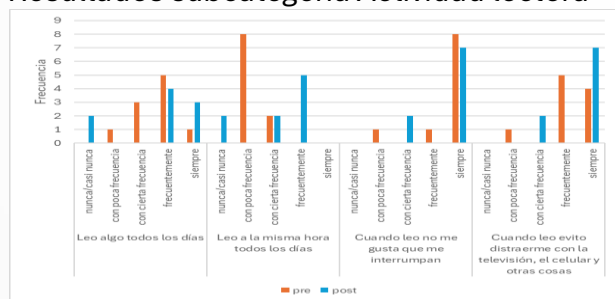
## Resultados

En el presente estudio se analizaron los resultados obtenidos a partir de la aplicación de una prueba inicial y una final a las intervenciones realizadas con el fin de caracterizar el hábito lector con el que cuentan los estudiantes del grado tercero. El análisis estadístico se hizo a través del software SPSS dando como resultado un alfa de Cronbach de 0,6. La comparación de los datos reveló algunos cambios positivos de las categorías estudiadas, lo que refleja una eficacia de las secuencias desarrolladas. Esta investigación examinó dos categorías, hábito lector y medios audiovisuales con sus respectivas subcategorías. A continuación, se comparten los principales hallazgos teniendo en cuenta las unidades de análisis.

En la figura 1 se presentan los resultados del pretest y el postest de la subcategoría actividad lectora que corresponde a la subcategoría Actividad lectora. Como se observa, hubo una disminución con relación a la distracción cuando leen los estudiantes ya sea por el televisor, celular u otro elemento distractor.

**Figura 1**

*Resultados subcategoría Actividad lectora*

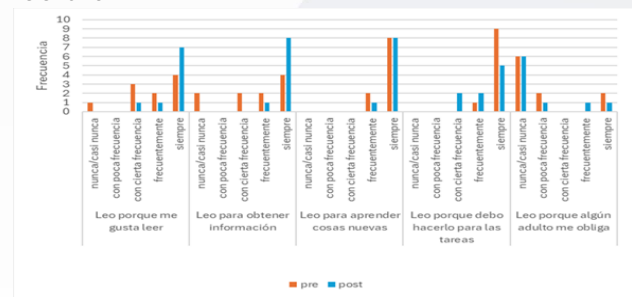


La figura 2 presenta los resultados de subcategoría propósito de la lectura. La intervención realizada cambió positivamente la motivación de los participantes hacia la lectura. Los resultados más notables son el aumento de la lectura por placer y por

aprendizaje y la disminución de la lectura por obligación o coerción. En general, se logró promover una relación más intrínseca y positiva con la lectura.

**Figura 2**

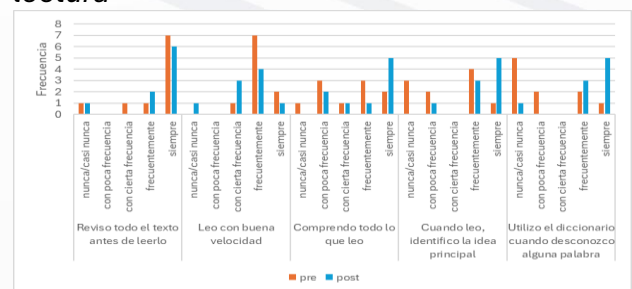
*Resultados subcategoría propósito de la lectura*



En la figura 3 se presentan los resultados de la subcategoría método de la lectura. La intervención fue altamente efectiva en mejorar los métodos y habilidades de lectura. Aunque la velocidad de lectura pudo haber disminuido, hubo mejoras significativas en aspectos críticos como la comprensión, la identificación de la idea principal y el uso de recursos como el diccionario. El enfoque de la intervención fue en mejorar la calidad de la lectura por encima de la velocidad, dotando a los participantes de herramientas y estrategias más efectivas.

**Figura 3**

*Resultados subcategoría método de la lectura*



Con relación a las preguntas para caracterizar los gustos relacionados con la



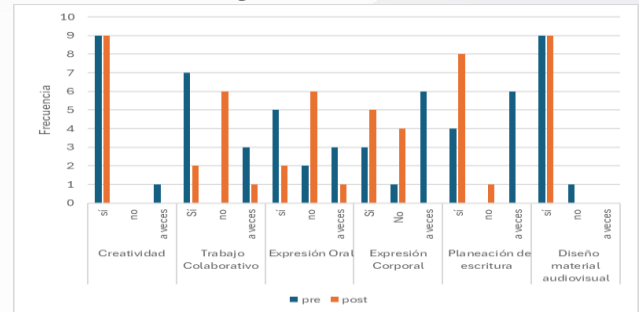
lectura, conocer las preferencias de libros y los lugares para su lectura, los resultados se encuentran distribuidos entre cuentos, revistas o cómics, prevaleciendo los libros de aventuras; en el pretest se indicó una alta preferencia por los cuentos, con respecto a los lugares escogidos para leer, la mayoría prefieren leer en la casa y en un segundo lugar en el colegio, los resultados también arrojan que las lecturas provienen de la casa con libros físicos y en un porcentaje pequeño de libros en línea. Finalmente, con respecto al tiempo para la organización de las tareas inicialmente los datos mostraron que la mayoría necesitan ayuda para organizarse y que dejaban algunas tareas para el último momento, con la aplicación de la prueba post los datos señalan que, si bien ellos continúan requiriendo ayuda, ya no dejan sus tareas para el último momento.

En la figura 4 se presentan los resultados de la categoría de medios audiovisuales, las actividades diseñadas muestran un alto grado de éxito en fomentar el uso de medios audiovisuales en la planeación de escritura y el trabajo colaborativo. Por otro lado, no hubo cambios significativos en categorías donde el uso ya era alto (creatividad y diseño de material audiovisual). El uso para la

expresión corporal se observan dificultades, lo que constituye un área de mejora en futuras investigaciones.

**Figura 4**

*Resultados categoría medios audiovisuales*



Con respecto al desarrollo de las actividades de producción audiovisual para promover en los estudiantes el hábito lector, se desarrollaron ocho intervenciones guiadas a través de secuencias didácticas, cada una con un tiempo de duración de 1 hora, la valoración de los hallazgos en cada sesión se hizo de forma descriptiva a través de la observación realizada por las mismas investigadoras. En la tabla 1, se presenta la organización de las secuencias didácticas aplicadas en los ocho encuentros.

**Tabla 1**

*Actividades de aula*

Secuencia	Categoría / subcategoría	Indicador de desempeño	Actividad
1	Hábito lector/ Propósito de la lectura	Demuestra interés por seleccionar textos para leer como fuente de entretenimiento personal.	Inmersión en la cultura colombiana a través de un audiocuento, seguida de una sesión de lectura y debate con textos que resaltan la diversidad cultural del país.
	Medios audiovisuales/ Trabajo colaborativo	Promueve diálogos después de la lectura de los textos con sus compañeros de clase.	
	Hábito lector/ Método de lectura	Relaciona los personajes, tiempos, espacios y acciones para dar sentido a la historia leída.	Fomento de la lectura y la expresión oral mediante la creación de videoreseñas ("booktubers") donde los

	Medios audiovisuales/ Creatividad	Utiliza medios audiovisuales para expresar de forma creativa y con un pensamiento original, pensamientos acerca de lo leído.	estudiantes recomiendan libros a sus compañeros.
	Medios audiovisuales/ Diseño de material audiovisual	Elabora podcasts y videos que exploren temas literarios, utilizando técnicas narrativas no convencionales y recursos multimedia, planeando primero el inicio, el problema y el final	
<b>2</b>	Método de lectura/ Actividad lectora	Desarrolla la capacidad de reflexionar sobre lo leído de forma crítica y responsable, analizando y cuestionando la información. Manifiesta gusto y aprecio por la lectura.	Análisis e interpretación del cuento "Pulgarcito" como introducción a la lectura y análisis de textos literarios.
	Medios audiovisuales/ Trabajo colaborativo	Participa con otros miembros del equipo, compartiendo ideas, escuchando activamente, respetando las opiniones de los demás y contribuyendo al logro de las metas.	Sesiones de lectura al aire libre con grabación de podcasts para fomentar la participación activa y el interés por la lectura.
	Medios audiovisuales/ Expresión oral	Demuestra comprensión de los textos y se expresa claramente en el diálogo y en la creación de podcasts, mostrando reflexión y entusiasmo en la actividad.	
<b>3</b>	Hábito lector/ Propósito de la lectura	Muestra interés por enriquecer la producción lectoescritora.	Introducción del "libro viajero" como herramienta para compartir experiencias de lectura entre los estudiantes.
	Hábito lector/ Actividad Lectora	Crea cuentos donde incluye elementos básicos de las narrativas, como personajes, trama y lugares.	Creación de resúmenes ilustrados de cuentos favoritos para enriquecer el contenido del libro viajero.
	Medios audiovisuales/ Creatividad	Demuestra creatividad y originalidad en la creación de los personajes del flipbook.	Elaboración de flipbooks con personajes del libro viajero para fomentar la creatividad y la expresión artística.
<b>4</b>	Hábito lector/ propósito de la lectura	Identifica y reconoce los sonidos y efectos de audios utilizados en narraciones.	Exploración de la diversidad cultural a través de un audio cuento y debate sobre las historias.
	Medios audiovisuales/ Expresión corporal	Combina efectivamente las actividades físicas y de lectura para relatar por medio de los medios audiovisuales.	Interpretación gestual de historias cortas relacionadas con culturas colombianas para promover la comprensión y la expresión

			no verbal.
5	Medios Audiovisuales/ Expresión oral	Utiliza medios audiovisuales para expresar ideas, emociones o reflexiones sobre los libros y la lectura, fomentando la creatividad y el pensamiento original.	Estimulación de la creatividad e imaginación a través de la creación de historias basadas en diferentes paisajes. Fomento de la expresión oral y la dramatización mediante la representación de las historias creadas.
	Hábito lector/ Método lectura	Reconoce el orden lógico de los eventos en una narración.	
6	Medios audiovisuales/ Expresión oral	Expresa sus ideas atendiendo a las características del contexto comunicativo en que las enuncia, transmitiendo ideas y mensajes de manera efectiva frente a un público o audiencia.	Fomento de la expresión oral y la dramatización mediante la recreación de escenas o diálogos de cuentos e historias a través de un podcast.
7	Hábito lector/ Propósito de la lectura	Explora diferentes géneros y estilos de lectura para ampliar horizontes y mantener viva la motivación.	Fomento de la lectura a través de una dinámica con ruleta para la selección de textos infantiles.
	Medios audiovisuales/ Creatividad	Emplea gustos, intereses y preferencias para crear cuentos, fábulas, narraciones, situaciones o personajes, a partir de textos leídos.	Fomento de la lectura a través de una dinámica con ruleta para la selección de textos infantiles
8	Hábito lector/ Propósito de la lectura	Mantiene una actitud positiva hacia las actividades, lo que implica una disposición para comprometerse.	Introducción de la dinámica con dados para la selección de personajes y lugares que inspirarán la creación de cuentos.
	Medios audiovisuales/ Diseño de material audiovisual	Elabora guiones claros y coherentes para presentar lecturas por medio de video, planeando primero el inicio, el problema y el final.	Estimulación de la escritura creativa mediante la elaboración de cuentos con personajes y lugares predefinidos, con lectura final frente a sus compañeros.

## Secuencias

De acuerdo con los resultados obtenidos en la primera secuencia se evidenció el interés de los estudiantes por seleccionar lecturas de su gusto, facilitando su comprensión y la facilidad de dialogar sobre los temas con fluidez. De esta manera, en un escenario de motivación el trabajo colaborativo en ambientes de aprendizaje propicios tiene la finalidad intencionada de compartir conocimientos.

Por otra parte, en la subcategoría, el método de lectura con el indicador: Relaciona los personajes, tiempos, espacios y acciones para dar sentido a la historia leída. Y la subcategoría creatividad con el indicador: Utiliza medios audiovisuales para expresar de forma creativa y con un pensamiento original, pensamientos acerca de lo leído. Así mismo, la subcategoría Diseño de material audiovisual con el indicador: Elabora podcasts y videos que exploren temas literarios, utilizando técnicas

narrativas no convencionales y recursos multimedia, planeando primero el inicio, el problema y el final. En relación con la primera subcategoría se observó que los estudiantes tienen gran capacidad para comprender e identificar historias porque, al entregarles a ellos las imágenes y los escritos ellos leían, interpretaban y relacionaban con lugares conocidos. De acuerdo con la segunda subcategoría se evidenció que algunos estudiantes utilizan de manera correcta los medios audiovisuales ya que manifestaron haber utilizado estos medios para la creación de videos y demuestran facilidad para expresarse por medio de la cámara. Por otro lado, en la última subcategoría se evidenció que los niños por medio del podcast narraron de manera secuencial el cuento y tuvieron fluidez al relatar el texto. Teniendo en cuenta que mencionamos el caso que trabajamos con un estudiante con necesidades educativas especiales, logrando con éxito cumplir cada una de las actividades, ya que una de las docentes le apoyaba desde el proceso lector.

En la segunda secuencia se tuvo en cuenta la subcategoría método de lectura con el indicador: Desarrolla la capacidad de reflexionar sobre lo leído de forma crítica y responsable, analizando y cuestionando la información. Demostraron que de los siete estudiantes muestran la capacidad de comprender el cuento que les permite analizar las acciones de cada personaje para darle sentido al cuento con la subcategoría de la actividad lectora con su indicador: Manifiesta gusto y aprecio por la lectura. Mostraron interés por la historia permitiéndoles reflexionar sobre lo leído compartiendo los diferentes puntos de vista. Se tuvo en cuenta la subcategoría del trabajo colaborativo con su indicador: Participa con otros miembros del equipo, compartiendo ideas, escuchando activamente, respetando

las opiniones de los demás y contribuyendo al logro de las metas. Logrando promover el diálogo y la interacción con los niños e intercambiando ideas de cada niño permitiéndoles escuchar. Otra subcategoría que permitió desarrollar habilidades en los niños fue la expresión oral, con su indicador: Demuestra comprensión de los textos y se expresa claramente en el diálogo y en la creación de podcasts, mostrando reflexión y entusiasmo en la actividad. Se tuvo en cuenta la subcategoría método de lectura: Desarrolla la capacidad de reflexionar sobre lo leído de forma crítica y responsable, analizando y cuestionando la información. Se evidencia un proceso que cuenta con un ritmo de aprendizaje cada niño para analizar los distintos métodos de conocimientos en la lectura por medio actividades y recursos utilizados en el aula que se adapte a las necesidades del estudiante para su proceso enseñanza

En la tercera secuencia se tuvo en cuenta la subcategoría del propósito de la lectura, con el indicador: Muestra interés por enriquecer la producción lecto-escritora. Para esta actividad se tuvo en cuenta la creación de contenidos los cuales se plasmaron en un libro viajero el cual fomentó un gran propósito por leer y permitió que los estudiantes se motivarán a ganarse la oportunidad de llevarse el libro viajero y de esta forma poder anexar sus lecturas basadas en escritos y dibujos como es el caso de nuestro estudiante con necesidades educativas. También se incluyó la subcategoría actividad lectora con su indicador: Crea cuentos donde incluye elementos básicos de la narrativa, como personajes, trama y lugares.

En esta actividad se analizaron las habilidades que tienen los estudiantes al momento de crear sus historias y lograr así construir calidad en los textos los cuales



tenían coherencia y relación con los diferentes espacios y personajes.

Finalmente, con la subcategoría creatividad y su indicador: Demuestra creatividad y originalidad en la creación de los personajes del flipbook. En esta actividad los estudiantes pusieron en marcha un derroche de creatividad, la cual les permitió crear un flipbook con sus propios materiales y poniendo un toque de originalidad.

En la cuarta secuencia se encuentra la subcategoría propósito de la lectura con su indicador: Identifica y reconoce los sonidos y efectos de audios utilizados en narraciones. Se pudo observar que en esta actividad los estudiantes participaron activamente reconociendo variedad de sonidos y efectos en cada una de las narraciones, logrando así el objetivo planteado.

Y la subcategoría expresión corporal con su indicador: Combina efectivamente las actividades físicas y de lectura para relatar por medio de los medios audiovisuales. En esta actividad los estudiantes demostraron habilidades de redacción en cada uno de los relatos los cuales se dieron a conocer a través de los podcasts.

En la quinta secuencia se desarrolló la subcategoría expresión oral con su indicador: Utiliza medios audiovisuales para expresar ideas, emociones o reflexiones sobre los libros y la lectura, fomentando la creatividad y el pensamiento original. Teniendo en cuenta lo que busca esta categoría, se pudo hallar que los estudiantes demuestran creatividad y originalidad, ya que en la creación de cada escrito cada uno le dio un valor particular “su toque”, el cual realmente se pudo evidenciar al escucharlos.

Y la subcategoría método lectura con su indicador: Reconoce el orden lógico de los eventos en una narración. Indagando en los diferentes tipos de lectura incluyendo su

variedad, se pudo observar la coherencia de cada uno de los estudiantes al momento de crear diferentes narraciones y darlas a conocer a sus compañeros a través de un dramatizado.

En la sexta secuencia está la subcategoría expresión oral con su indicador: Expresa sus ideas atendiendo a las características del contexto comunicativo en que las enuncia, transmitiendo ideas y mensajes de manera efectiva frente a un público o audiencia. Los estudiantes mostraron en esta actividad sus habilidades comunicativas ya que a través de un podcast compartieron sus ideas con claridad, coherencia y entusiasmo, asimismo intercambiaron sus conocimientos mutuamente.

En la séptima secuencia está la subcategoría propósito de la lectura con su indicador: Explora diferentes géneros y estilos de lectura para ampliar horizontes y mantener viva la motivación. Para esta actividad se usó una ruleta la cual contenía variedad de títulos de lecturas, los cuales se iban eligiendo a medida que giraba, obteniendo como resultado la exploración de diferentes géneros y estilos que los motivaron y les permitieron disfrutar de cada proceso.

Y la subcategoría creatividad con su indicador: Emplea gustos, intereses y preferencias para crear cuentos, fábulas, narraciones, situaciones o personajes, a partir de textos leídos. En esta actividad los estudiantes disfrutaron de la creatividad de sus compañeros, la cual les sirvió para complementar sus propias creaciones que les permitió a partir de textos leídos crear un final a su narración.

En la octava secuencia está la subcategoría propósito de la lectura con su indicador: Mantiene una actitud positiva hacia las actividades, lo que implica una disposición para comprometerse. Para el

desarrollo de esta actividad se pudo observar que los estudiantes contaban con una excelente disposición y compromiso para crear la historia con base en imágenes que seleccionaron de su agrado. Y la subcategoría diseño de material audiovisual con su indicador: Elabora guiones claros y coherentes para presentar lecturas por medio de video, planeando primero el inicio, el problema y el final. Finalmente se evidenció que los estudiantes crearon contenidos a través de un video en el que mostraron a sus compañeros su cuento, logrando así más precisión y coherencia en la redacción de textos.

El último de los espacios que se adecuó fue el de la exploración del medio, en este ambiente, las agentes educativas planeaban actividades al aire libre para que los niños y niñas pudieran explorar libremente características del entorno natural y se plantearan preguntas de lo que sucedía a su alrededor (ver Figura 6); pero también se creó el rincón de la diversidad (ver Figura 7) el cual contaba con elementos autóctonos de la región que ayudaban a los infantes a explorar su cultura y tradiciones. Inicialmente con el equipo de trabajo, se generó una reflexión sobre estos espacios, porque en ellos se dificultó entender su propósito en la educación inicial, pero a medida que se trabajaban con los niños, estos a su vez les enseñaron todo lo que ellos disfrutaban y podían aprender de los mismos, proceso que concluyó con el análisis que:

Son las maestras, los maestros y los agentes educativos quienes, a partir de las relaciones que establecen con ellas y ellos, promueven su participación y respaldan e impulsan la manipulación, la observación, la experimentación, la expresión de ideas, el planteamiento de hipótesis y preguntas, así como la representación de su pensamiento. Es precisamente en el marco de estas

relaciones que se crea un clima de confianza y seguridad para que niñas y niños realicen exploraciones cada vez más complejas, que los llevan a ampliar su visión del mundo y a construir conocimiento. (MEN, 2014e, p. 23)

## Conclusiones

Los resultados del estudio demuestran que la intervención con secuencias didácticas basadas en el uso de medios audiovisuales fue efectiva para mejorar los hábitos y métodos de lectura en los estudiantes de tercer grado.

Se logró un cambio significativo en el hábito de la lectura de los estudiantes, transitando de la obligación a una motivación más intrínseca, enfocada en el placer y el aprendizaje. Se observó una disminución de las distracciones y un aumento en la concentración durante la actividad lectora.

La intervención potenció los métodos de lectura. Hubo mejoras notables en la comprensión, la capacidad de identificar ideas principales y el uso de recursos de apoyo, como el diccionario. Este enfoque en la calidad de la lectura, más que en la velocidad, resultó en un aprendizaje más profundo.

La estrategia de producción audiovisual fomentó el trabajo colaborativo y la planeación de la escritura. Los estudiantes mostraron creatividad y originalidad al producir material como podcasts y videos, lo que evidencia la efectividad de estas herramientas para mejorar la expresión oral y la coherencia en la redacción.

El estudio confirmó la preferencia de los estudiantes por los libros de aventuras y cuentos y su comodidad al leer en casa. También se demostró que la mayoría de las lecturas provienen de libros físicos, lo que sigue siendo un formato dominante.

Por tanto, el proyecto fortaleció la autonomía y la organización de los

estudiantes en sus tareas. Se promovió el diálogo, la interacción y el respeto por las ideas de los compañeros, lo que evidencia un desarrollo de habilidades de trabajo en equipo y expresión personal. A pesar de que se identificaron algunas dificultades en la expresión corporal, este estudio establece una base sólida para futuras investigaciones.

## Referencias

- Álvarez, L. (2021). Test de hábitos de lectura para estudiantes del quinto de secundaria.  
<https://es.scribd.com/document/518340114/Instrumento-Para-Medir-Los-Habitos-de-Lectura>
- Ávila, C. P. C., Higuera, M. R., y Soler, R. N. C. (2017). Lectura Crítica. Definiciones, experiencias y posibilidades. *Saber, ciencia y libertad*, 12(2), 184-197.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6556873>
- Bonilla, S. L. (2017). Propuesta recreativa para el uso del tiempo libre en los niños de 7 a 12 años de la Escuela Básica Primaria del municipio de Susacón. [Tesis de pregrado, Universidad de Pamplona] Repositorio digital.  
[https://repositoriodspace.unipamplona.edu.co/jspui/bitstream/20.500.12744/2734/1/Bonilla\\_2017\\_TG.pdf](https://repositoriodspace.unipamplona.edu.co/jspui/bitstream/20.500.12744/2734/1/Bonilla_2017_TG.pdf)
- Bravo, G.T., Pin, L.A., Solís, S.C., y Barcia, A.S. (2021). El vídeo educativo como recurso didáctico inclusivo en la práctica pedagógica actual. *Centro de conocimiento*, 6 (1), 201-214.  
<https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/2132>
- Carranza Ruiz, L. E. (2018). Factores que determinan la falta de motivación hacia la lectura en estudiantes del grado tercero de la Institución Educativa (IE) central del municipio de Saldaña, Tolima. [Tesis de maestría. Universidad del Tolima]
- Repositorio digital.  
<https://repository.ut.edu.co/server/api/core/bitstreams/dce22168-be83-423a-bda2-63c1c8d94adf/content>
- Delgado, M. D., Méndez, I., y Ruiz, C. (2020). Motivación hacia la lectura en el alumnado de Educación Infantil y Primaria. *European journal of education and psychology*, 13(2), 177-186.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7670932>
- Díaz, E., Pérez, I. C., y Chiriboga, W. (2018). Reflexión sobre el trabajo colaborativo desde sus fundamentos pedagógicos y metodológicos (Revisión). *Roca. Revista científico-educacional de la provincia Granma*, 14(1), 205-216.  
<https://revistas.udg.co.cu/index.php/roca/article/view/252/392>
- Dittus, R. (2021). Introducción a una semiótica del guion. *Publicitas. Comunicación y Cultura*, 9(1), 76-91.  
<https://doi.org/10.35588/PUBLICITAS.21.9.1.4>
- Gaona, R. F., Márquez, G. X., Quinche, Á.B., Morocho, E. M., y Vega, E. L. (2023). Estrategias para motivar la lectura en la escolaridad. *Revista InveCom* 3(2), 1-14.  
<http://revistainvecom.org/index.php/invecom/article/view/1723>
- Galindo, J.D. (2012). Sobre la noción de autonomía en Jean Piaget. *Educación y Ciencia*, 15, 23 - 33.  
[file:///D:/DOCUMENTOS%20DE%20USUARIO/Downloads/Dialnet-SobreLaNocionDeAutonomiaEnJeanPiaget-7981961%20\(1\).pdf](file:///D:/DOCUMENTOS%20DE%20USUARIO/Downloads/Dialnet-SobreLaNocionDeAutonomiaEnJeanPiaget-7981961%20(1).pdf)
- García, J. L., Boente, B., y Leirós, R. (2020). ¿Los menores españoles, en su tiempo libre, prefieren dispositivos electrónicos o actividad física? *Sportis*, 6(2), 347-364  
<https://ruc.udc.es/dspace/>
- Guaita, K. L. (2017). La Literatura Infantil en el desarrollo de la expresión oral en niños

- y niñas de 5-6 años de la Escuela Fiscal Oscar Efrén Reyes. [Tesis de pregrado, Universidad Central del Ecuador] Repositorio digital.  
<http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/13868/1/T-UCE-0010-P019-2017.pdf>
- Ibáñez, I. (2020). La estrategia del hábito lector para mejorar la comprensión lectora en los niños de tercer grado de primaria de la IE N 14452 Santa Clara-el Carmen de la Frontera Huancabamabapura 2020 [Tesis de pregrado, Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote] Repositorio digital.  
<https://repositorio.uladech.edu.pe/handle/20.500.13032/28953>
- Llaga, E. F., Murillo, J. J., Panchi, K. P., Paucarr, M. M., y Quintanilla, D. T. (2019). La motivación como factor en el aprendizaje. Atlante Cuadernos de Educación y Desarrollo.  
<https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/06/motivacion-aprendizaje.html>
- Maina, M. G., y Papalini, V. A. (2021). Lectura(s): hacia una revisión del concepto.  
[https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/171842/CONICET\\_Digital\\_Nro.3a246882-283e-4b95-9817-126a90b81635\\_B.pdf?sequence=2&isAllowed=y](https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/171842/CONICET_Digital_Nro.3a246882-283e-4b95-9817-126a90b81635_B.pdf?sequence=2&isAllowed=y)
- Matvichuk, T. (2020). La influencia de las expectativas de los padres, el hogar, ambiente de alfabetización y comportamiento de los padres en el interés de lectura infantil. 1-43.
- Melo, C. y Franco, D. A. (2023). Modelo para fomentar el hábito lector en primaria a partir de la cocreación. Hallazgos, 20(39).  
<https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/hallazgos/article/view/8080/7874>
- Mejía, E. J. (2023). Diseño de una colección de cuentos infantiles digitales para estimular el hábito de la lectura en niños de 8 a 12 años. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional del Chimborazo] Repositorio digital.  
<http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/10335/1/UNACH-EC-FCEHT-DGR-0003-2023.pdf>
- Mendoza, A. E. A., y Tasigchana, J. M. A. (2021). Motivación a la lectura en niños de edades tempranas. Revista Científica Retos de la Ciencia, 5(e), 42-51.  
<https://www.retosdelacienciaec.com/Revistas/index.php/retos/article/view/371>
- Narváez, D. A., y Yépez, J. K. (2021). Tiempos de pandemia y el papel de la familia en la educación. Revista Huellas, 7(1), 10.16.  
<https://revistas.udenar.edu.co/index.php/rhuellas/article/view/6304>
- Pasaquira, A. I. (2021). La lectura en voz alta como estrategia para motivar y crear un hábito lector en niños. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD] Repositorio digital.  
<https://repository.unad.edu.co/handle/10596/41034>
- Pascual, M. R., Madrid, D., y Estrada, L. I. (2018). Factores predominantes en el aprendizaje de la iniciación a la lectura. Revista mexicana de investigación educativa, 23(79), 1121-1147.  
[https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-66662018000401121](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662018000401121)
- Puma, A. Estado del Arte: Los beneficios de la promoción de la lectura en la primera infancia. [Tesis de pregrado, Pontificia Universidad Católica del Perú] Repositorio digital.  
[https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/25021/PUMA\\_CABRERA\\_ANDREA.pdf?sequence=1](https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/25021/PUMA_CABRERA_ANDREA.pdf?sequence=1)
- Ramírez, J. (2013). La Expresión Oral. Contextos Educativos. Revista de



- Educación, (5), 57-72.  
<https://doi.org/10.18172/con.505>
- Riquelme, E., y Munita, Felipe. (2011). La lectura mediada de literatura infantil como herramienta para la alfabetización emocional. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 37(1), 269-277.  
<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052011000100015>
- Rodríguez, M. C., Pintor, D. C., y Sumosa, K. T. (2021). Inteligencias múltiples y aprovechamiento del tiempo libre de los niños de la IE Arborizadora alta en Bogotá. [Tesis de pregrado, Fundación Universitaria Los Libertadores]. Archivo digital.  
<https://www.redalyc.org/journal/356/35656002015/35656002015.pdf>
- Rodríguez, Y., y Vázquez, G. (2023). De la universidad a la cultura audiovisual de los educadores/as de la primera infancia. *Estudios del desarrollo social: Cuba y América Latina*, 9(1), 244-256.  
<https://revistas.uh.cu/revflacso/article/view/4325>
- Rojas, G. C., y Prieto, M. L. (2018). El cuento multimodal como estrategia didáctica para el aprendizaje de la lectura. *Educación y Ciencia*, (23), 297-312.  
[https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion\\_y\\_ciencia/article/view/10286/486](https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/10286/486)
- Rosero, A. L., Mieles, M. D. (2015). Familia y lectura en la primera infancia: una estrategia para potenciar el desarrollo comunicativo, afectivo, ético y creativo de los niños y niñas. *Itinerario Educativo*, 29(66), 205.  
<https://doi.org/10.21500/01212753.2220>
- Saltos, E. R. R., Martínez, M. E. M., y Gámez, M. R. (2020). Importancia de la empatía docente-estudiante como estrategia para el desarrollo académico. *Dominio de las Ciencias*, 6(3), 23-50.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7467931>
- Simbaña, M. P., González, M. G., Merino, C. E., y Sanmartín-Lazo, D. E. (2022). La expresión corporal y el desarrollo motor de niños de 3 años. *Revista Científica retos de la Ciencia*, 6(12), 25-40.  
<https://retosdelacienciaec.com/Revistas/index.php/retos/article/view/385>
- Solano, S., y Vargas, A. M. (2022). Estado del conocimiento sobre la lectura y escritura en la primera infancia en el contexto colombiano desde el año 2015 al 2021. [Tesis de pregrado, Corporación Universitaria Minuto de Dios] Repositorio digital. [http://uniminuto-dspace.scimago.es/bitstream/10656/14815/1/SolanoSulimar-VargasAndrea\\_2022.pdf](http://uniminuto-dspace.scimago.es/bitstream/10656/14815/1/SolanoSulimar-VargasAndrea_2022.pdf)
- Teulé, J. (2023). Procesos cognitivos relacionados con el aprendizaje de la lectura del alumnado de educación primaria. [Tesis de pregrado, Universidad Internacional de La Rioja]. Archivo digital. <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/3268/TEULE%20MELERO%2C%20JUDITH.pdf>
- Uribe, P. (2017). Estrategias para fomentar hábitos de lectura en estudiantes compartidas con padres y docentes de los grados cuarto y quinto primaria de Palmarito, Fortul. Arauca. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD]. Archivo digital. <https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/14378/63431416.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Valero, J. A. (2019). La creatividad en el contexto educativo: adiestrando capacidades. *Revista Tecnología, Ciencia y Educación*, 150-171.  
[file:///F:/DOCUMENTOS%20USUARIO/Downloads/pkpadmin-5-valeromatas-paartce13-may-agos2019-c%20\(1\).pdf](file:///F:/DOCUMENTOS%20USUARIO/Downloads/pkpadmin-5-valeromatas-paartce13-may-agos2019-c%20(1).pdf)



Vinicio, C. (2022). Estrategia educativa para el desarrollo del valor de la responsabilidad en los estudiantes de bachillerato. [Tesis de posgrado, Universidad Estatal del Sur de Manabí]

Repositorio digital.

<https://repositorio.unesum.edu.ec/bitstream/53000/3979/1/TESIS%20CARLOS%20MENDOZA%20LOOR.pdf>.

# Método Didáctico de Flipped Classroom en Ortodoncia: Propuesta de Unidad Didáctica

## Didactic Method of Flipped Classroom in Orthodontics: Proposal for a Didactic Unit

Gabriel Bravo Vallejo<sup>1</sup>, Gissella Encalada<sup>2</sup>, Karina Freitas<sup>3</sup>, Rayane Pinto<sup>4</sup>, Manuel Bravo<sup>5</sup>, Marcos Freitas<sup>6</sup>, Javier Mas<sup>7</sup>

[gabrielbravo@usp.br](mailto:gabrielbravo@usp.br)

### Artículo de Propuestas de transformación pedagógica

Fecha de recepción: septiembre 1 de 2025

Fecha de aceptación: noviembre 9 de 2025

### Resumen

En la educación universitaria en ortodoncia, uno de los principales desafíos es mejorar la efectividad y personalización del proceso de enseñanza-aprendizaje. Actualmente, los programas educativos de posgrado presentan una carencia de estrategias pedagógicas que fomenten un aprendizaje activo y participativo entre los estudiantes y el docente. Este trabajo tiene como objetivo diseñar una Unidad Didáctica basada en el enfoque de Flipped Classroom, específicamente adaptada al área de ortodoncia en un programa de posgrado con modalidad bimensual. El estudio aporta una propuesta innovadora y práctica para la enseñanza de la ortodoncia, integrando tecnología educativa y metodologías activas. La estructura de esta Unidad Didáctica bajo el modelo Flipped Classroom contribuirá al conocimiento sobre estrategias pedagógicas

efectivas en odontología. Asimismo, esta propuesta servirá como referencia para el diseño de futuros programas educativos tanto en ortodoncia como en otras áreas de la educación superior, promoviendo una formación de posgrado más dinámica, enriquecedora y alineada con los principios del aprendizaje activo.

**Palabras Clave.** Flipped Classroom, educación, ortodoncia, alambres para ortodoncia.

### Abstract

In university education in orthodontics, one of the main challenges is improving the effectiveness and personalization of the teaching-learning process. Currently, postgraduate educational programs lack pedagogical strategies that promote active and participatory learning among students.

<sup>1</sup> Estudiante de Doctorado de la Universidad de São Paulo (FOB – USP), Bauru, Brasil.

<sup>2</sup> Práctica privada, Cuenca, Ecuador.

<sup>3</sup> Docente del Centro Universitario Ingá (UNINGÁ), Maringá, Brasil.

<sup>4</sup> Docente de Aurea Ensino Superior, Sorocaba, Brasil.

<sup>5</sup> Docente de la Universidad de Cuenca (UCuenca), Cuenca, Ecuador.

<sup>6</sup> Docente de la Universidad de São Paulo (FOB – USP), Bauru, Brasil.

<sup>7</sup> Docente de la Universidad Europea de Valencia, Valencia, España.

This study aims to design an Instructional Unit based on the Flipped Classroom approach, specifically adapted to the field of orthodontics in a bimonthly postgraduate program. The study presents an innovative and practical proposal for orthodontic education by integrating educational technology and active methodologies. The structure of this Instructional Unit under the Flipped Classroom model will contribute to the knowledge of effective pedagogical strategies in dentistry. Furthermore, this proposal will serve as a reference for designing future educational programs in orthodontics and other areas of higher education, promoting a more dynamic and enriching postgraduate training aligned with the principles of active learning.

**Keywords.** Flipped Classroom, education, orthodontics, orthodontic wires.

## Introducción

Dentro de la ortodoncia, la adquisición de destrezas prácticas representa un pilar fundamental para el desarrollo competente de los futuros profesionales. Entre estas habilidades, la destreza para doblar alambres de ortodoncia emerge como un elemento esencial en la formación clínica de los estudiantes de posgrado en ortodoncia, siendo una parte indispensable en los procedimientos diarios.

Tradicionalmente, la enseñanza de estas competencias se ha llevado a cabo mediante demostraciones en vivo (DV) realizadas en aulas, desde el año preclínico del programa de pregrado hasta cursos de posgrado. Aunque esta metodología ha demostrado ser efectiva para fortalecer la confianza, mejorar las habilidades de comunicación y proporcionar una mejor comprensión de los procedimientos, enfrenta desafíos logísticos y limitaciones inherentes (Bain et al., 1999). La visualización adecuada de las

demostraciones, las restricciones temporales y la necesidad de asignar considerables recursos humanos para cada sesión presencial son aspectos que han llevado a replantear los métodos de enseñanza tradicionales (Bain et al., 1999) (Alqahtani et al., 2022) (Lau & Qian, 2024).

En respuesta a estas limitaciones, ha surgido el innovador concepto del Flipped Classroom (aula invertida), una modalidad educativa que plantea un cambio en la dinámica de aprendizaje. En este modelo de enseñanza, los estudiantes acceden a contenidos didácticos en línea antes de las clases presenciales, lo que permite un enfoque más interactivo y colaborativo durante las sesiones (Bain et al., 1999). El Flipped Classroom posibilita que los alumnos avancen en su aprendizaje a su propio ritmo, lo cual contribuye a incrementar su interés y compromiso con el proceso educativo (Park & Park, 2018). Este enfoque, además, facilita la adaptación del proceso educativo a las preferencias individuales de los estudiantes en términos de tiempo, modalidad y ubicación de aprendizaje (Bishop et al., 2013).

Investigaciones han destacado una mejora significativa en el rendimiento de los estudiantes al emplear el modelo de aula invertida en comparación con las formas tradicionales de enseñanza, especialmente en el ámbito de la salud (Hew & Lo, 2018). A pesar de los beneficios evidentes, se reconoce la diversidad de estilos de aprendizaje y personalidades entre los estudiantes, lo que sugiere la necesidad de desarrollar enfoques de enseñanza más personalizados para aumentar la eficacia, especialmente en campos como la educación médica y odontología (Sivarajan et al., 2021).

En la revisión de la literatura sobre propuestas didácticas en el ámbito de la



ortodoncia, se ha identificado una falta de estudios que apliquen la metodología Flipped Classroom en esta área. Por lo tanto, este trabajo tiene como objetivo implementar dicha metodología en ortodoncia, diseñando una propuesta de Unidad Didáctica que incorpore esta modalidad en el primer semestre de la especialidad de ortodoncia en el Centro de Posgrado AUREA, ubicado en la ciudad de Sorocaba, Brasil.

### **Presentación y análisis de la programación didáctica**

La información que se expone a continuación fue obtenida del Proyecto Educativo del Centro antes mencionado y de su respectiva programación didáctica.

### **Contextualización del centro educativo**

El centro AUREA, donde se implementará la unidad didáctica, es una institución privada situada en la zona sur de la ciudad de Sorocaba, en Brasil. Este centro de posgrado acoge a unos 124 alumnos de diversas especialidades en odontología, entre ellos, estudiantes de ortodoncia, distribuidos en 9 grupos de máximo 12 personas cada uno. Los alumnos de AUREA tienen un nivel socioeconómico medio-alto y provienen en su mayoría de otros países de Latinoamérica, convirtiéndolo en un centro de posgrado enfocado principalmente en estudiantes extranjeros.

La modalidad de estudio en AUREA es bimensual, con clases intensivas continuas durante 12 días, con los domingos libres. El curso de ortodoncia tiene una duración de 3 años, divididos en 12 módulos.

Las instalaciones del centro AUREA se encuentran en el octavo piso del edificio Iguatemi Business, e incluyen una recepción, dos aulas con capacidad para 25 personas cada una, una clínica con espacio para 10 parejas de trabajo, un centro de radiología,

una cafetería y áreas comunes para los estudiantes.

La programación didáctica está dirigida a los estudiantes que cursan el primer año del posgrado, específicamente al primer semestre, conformado por un grupo de 10 alumnos.

Se observa el Anexo 1, que contiene la unidad didáctica vigente para la asignatura de introducción a la práctica en ortodoncia del centro de posgrados AUREA, en donde está explicada tanto la parte teórica como la parte práctica.

La Unidad Didáctica previa fue elaborada con el fin de tener una metodología que combine los enfoques teóricos y prácticos, a su vez para fomentar la participación de los estudiantes y finalmente para que puedan aplicar directamente los conocimientos adquiridos mediante situaciones simuladas de práctica, con poca integración de las TIC.

Las evaluaciones varían según cada profesor, ya que al existir una rotación de docente cada semestre, no se cuenta con un modelo evaluativo definitivo, sino que se han establecido parámetros básicos que deben ser aplicados.

- La evaluación inicial: ayuda al docente a identificar las habilidades y conocimientos previos del alumno al inicio del curso, lo cual le permite ajustar la enseñanza para adaptarse de manera más efectiva a las necesidades individuales del estudiante desde el principio.
- Evaluación continua: A lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje, se realiza una evaluación continua para monitorear el rendimiento y el progreso del alumno en relación con los objetivos establecidos. Esto permite al docente identificar áreas de fortaleza y debilidad, proporcionar retroalimentación oportuna y realizar

ajustes en la enseñanza según sea necesario para optimizar el aprendizaje del alumno.

- La evaluación final ofrece una evaluación exhaustiva del dominio que tiene el alumno sobre los contenidos y objetivos del curso. Se basa en los resultados acumulados durante todo el curso y puede incluir pruebas finales, proyectos o cualquier otro método de evaluación diseñado para evaluar el logro de los objetivos de aprendizaje.

### **Propuestas de Innovación y Mejora**

Basándonos en la estructura actual de la Unidad Didáctica, proponemos varias mejoras. En primer lugar, respecto al tiempo del curso, mantendremos la duración de la parte práctica, pero incorporaremos el uso de herramientas como videos y la metodología Flipped Classroom. Esto permitirá que los alumnos se preparen previamente con conocimientos básicos, lo que les brindará más tiempo para realizar las actividades prácticas junto con los docentes.

En relación con los temas tratados en la Unidad Didáctica, identificamos que el orden de algunos de ellos puede generar complicaciones en el proceso de aprendizaje. Por ejemplo, la actividad de coordinación de arcos sería más efectiva si se realizara primero con alambres redondos de menor espesor antes de pasar a alambres de mayor espesor de acero. Por lo tanto, proponemos reorganizar el orden de los temas para mejorar la comprensión de los alumnos y facilitar el desarrollo de habilidades motoras.

Dado que el curso se desarrolla de forma bimensual, consideramos fundamental el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Incorporar videos de la parte práctica no solo ayudará a los alumnos

a llegar mejor preparados a las sesiones prácticas, sino que también les permitirá reforzar y retroalimentar sus conocimientos una vez que regresen a sus países de origen.

Finalmente, en cuanto al sistema de evaluación, proponemos establecer parámetros claros mediante la creación de rúbricas para cada actividad práctica. Esto garantizará una evaluación objetiva y equitativa, brindando opciones como exámenes, tareas y autoevaluaciones según las necesidades de cada actividad.

### ***Propuesta de una Unidad Didáctica***

A continuación, se va a presentar la propuesta de Unidad Didáctica “Biomecánica en Ortodoncia I”, para alumnos del primer año de la especialidad de ortodoncia del centro de posgrados AUREA de Sorocaba, Brasil, la cual consta de 6 sesiones (Anexo 2).

### ***Unidad Didáctica sobre Biomecánica en Ortodoncia I por sesiones***

A continuación, hemos desarrollado una propuesta detallada de las sesiones prácticas que se desarrollarán en la Unidad Didáctica sobre Biomecánica en Ortodoncia I. Esta propuesta se enfoca en la aplicación práctica de los conceptos teóricos impartidos en la disciplina, centrándose en el manejo de alambres y la fabricación de arcos ortodónticos. Cada sesión ha sido diseñada cuidadosamente para maximizar la participación de los estudiantes y fomentar un aprendizaje significativo. Es importante destacar que, debido a la naturaleza práctica de esta unidad, las sesiones teóricas tradicionales no fueron incluidas en este trabajo, ya que no se adaptaban a la metodología Flipped Classroom. Las propuestas de unidades didácticas prácticas se describen en los Anexos 3.

## Conclusiones

La metodología Flipped Classroom representa una parte importante de la modernización educativa, ya que brinda la posibilidad del uso de una herramienta tecnológica para potenciar el aprendizaje y la enseñanza, por lo que es ampliamente recomendada, sobre todo en estudios de posgrado y especialización.

Por ende, la adopción del enfoque Flipped Classroom en la enseñanza de la odontología, ejemplificada en la unidad didáctica "Biomecánica en Ortodoncia I", evidencia que la integración de tecnología y metodologías activas potencia la motivación, el aprendizaje profundo y la autonomía de los estudiantes, sentando las bases para una transformación educativa adaptada a los desafíos de la práctica dental moderna.

## Referencias

- Alqahtani, T. M., Yusop, F. D., & Halili, S. H. (2022). Dataset on the relationships between Flipped Classroom approach, students' learning satisfaction and online learning anxiety in the context of Saudi Arabian higher education institutions. *Data in Brief*, 45, 108588. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.dib.2022.108588>
- Bain, J. D., Ballantyne, R., Packer, J., & Mills, C. (1999). Using Journal Writing to Enhance Student Teachers' Reflectivity During Field Experience Placements. *Teachers and Teaching*, 5(1), 51-73. <https://doi.org/10.1080/1354060990050104>
- Bishop, J., Verleger, M. A., Aeronautical, E.-R., & Beach, D. (2013). The Flipped Classroom: A Survey of the Research.
- Hew, K. F., & Lo, C. K. (2018). Flipped Classroom improves student learning in health professions education: a meta-analysis. *BMC medical education*, 18, 1-12.
- Lau, K.-L., & Qian, Q. (2024). Enhancing students' classical chinese reading through a two-year flipped self-regulated learning intervention program. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, No Pagination Specified. <https://doi.org/10.1007/s11145-024-10516-9>
- Park, E. O., & Park, J. H. (2018). Quasi-experimental study on the effectiveness of a Flipped Classroom for teaching adult health nursing. *Jpn J Nurs Sci*, 15(2), 125-134. <https://doi.org/10.1111/jjns.12176>
- Sivarajan, S., Soh, E. X., Zakaria, N. N., Kamarudin, Y., Lau, M. N., Bahar, A. D., . . . Naimie, Z. (2021). The effect of live demonstration and Flipped Classroom with continuous formative assessment on dental students' orthodontic wire-bending performance. *BMC Med Educ*, 21(1), 326. <https://doi.org/10.1186/s12909-021-02717-5>

## ANEXO 1

### Unidad Didáctica Vigente

#### DEPARTAMENTO EDUCACIÓN

Facultad: AUREA  
 Asignatura: Biomecánica en Ortodoncia I  
 Profesor: Rayane Pinto de Oliveira  
 Horario: 36h (2h/semana) – miércoles (14:00– 16:00)  
 Curso: Especialidad de Ortodoncia  
 Clase: Primer Semestre

#### Síntesis de contenidos

Introducción a Biomecánica en ortodoncia, definición y propósito de los dobleces, Importancia de los dobleces en el tratamiento ortodóncico, Instrumentos y materiales utilizados en la realización de dobleces, fabricación de arcos de acero de múltiples calibres.

#### OBJETIVOS

##### OBJETIVO GENERAL

Capacitar o alumno a realizar dobleces de ortodoncia, fabricar arcos de acero, conocer su importancia y mejorar su habilidad manual.

##### OBJETIVOS ESPECÍFICO

Al final del curso, el estudiante debe ser capaz de:

- Comprender la definición, propósito e importancia de los dobleces en ortodoncia.
- Reconocer los instrumentos y materiales necesarios para realizar dobleces ortodónticos, incluyendo la fabricación de arcos de acero de múltiples calibres.
- Desarrollar habilidades manuales para realizar dobleces ortodónticos de manera precisa y consistente.
- Integrar los conocimientos y habilidades adquiridas en situaciones clínicas simuladas o reales para aplicar los dobleces de manera efectiva en el tratamiento ortodóncico.

#### CONTENIDO DEL PROGRAMA

Contenido	Carga Horaria		
	Teórica	Práctica	TOTAL
1. Introducción a la ortodoncia	4	2	6
2. Dobleces introductorios	4	2	6
3. Fabricación de arcos de acero redondos	4	2	6
4. Fabricación de arcos de acero rectangulares	4	2	6
5. Coordinación de arcos de acero	4	2	6
6. Evaluación de la práctica.	4	2	6
<b>TOTAL</b>	<b>24</b>	<b>12</b>	<b>36</b>

#### METODOLOGÍA Y ESTRUCTURA DE APOYO

La materia se impartirá mediante aulas magistrales, pudiendo incluir seminarios y estudios guiados. Como estructura de soporte se utilizarán artículos científicos, libros y videos. También se desarrollarán actividades prácticas en el laboratorio. No está permitido grabar las clases del profesor mediante cámara de fotos o vídeo, grabadora de voz, mp3/4/5 o dispositivos similares.



---

## EVALUACIONES

---

La evaluación es una parte esencial e integral del proceso de enseñanza y aprendizaje ya que se incluye procedimientos sistemáticos y acumulativos que ayudan a determinar el desempeño del estudiante en relación con los conocimientos, habilidades y competencias requeridas para su intervención en la realidad, para el ejercicio profesional y educación científica y continua.

La evaluación debe cumplir los siguientes principios:

Contextualización de la evaluación

Evaluación como instrumento de lo aprendiendo

Énfasis en la dimensión formativo del proceso evaluación

Identificación y verificación en las habilidades adquiridas/desarrolladas dentro del alcance de los componentes curriculares.

---

### Tipos de evaluación

---

- **VA** (verificación de lo aprendido): evaluación individual escrita y/o práctica observada al componente del plan de estudios, referente hacia contenido programático acumulativo, previsto en un calendario específico. Serán dos en el semestre lectivo, en cada componente curricular y con los siguientes puntajes:

IR II: 30 puntos

IR III: 45 puntos

- **OAt** (otras actividades): obtenido a través de la verificación del desempeño del estudiante en actividades (individuales o grupales), investigación (investigación, prácticas investigativas), seminarios, revisiones. En el caso de trabajar en grupo, debería ser considerada la actuación individual en cada alumno. El alumno que no esté presente el día de la presentación de su grupo recibirá un cero como calificación, a pesar de haber participado en las otras etapas del trabajo. El componente OAt tendrá un valor de 25 puntos, el cual podrá ser distribuido en diversas actividades según el criterio del docente del componente curricular. Los estudios dirigidos deberán entregarse en la fecha acordada en clase; no se aceptarán entregas posteriores.

- **Vs** (verificación de sustitución): evaluación escrita del contenido acumulativo, que abarca todo el semestre académico, es ofrecida al estudiante que la solicita. Tiene como propósito reemplazar solo uno (01) de los VAs perdidos por el estudiante.

- **VF** (verificación final): evaluación escrita con contenido acumulativo relativo a todo el semestre académico, ofrecida una vez finalizado el semestre académico al estudiante que la solicite, siempre que el resultado obtenido en evaluaciones anteriores haya sido inferior a 60 puntos e igual o mayor a 40.

---

La calificación de los resultados del aprendizaje se establecerá de la siguiente manera:

- **NS** (nota semestral): resultado que se obtiene sumando las calificaciones VAs y OAt, la cual puede llegar a 100 puntos.

- **RF** (resultado final): El resultado de la evaluación del aprendizaje obtenido por el estudiante se determinará mediante el promedio aritmético simple de los resultados del NS y VF en cada componente curricular, cuyo puntaje mínimo para aprobar deberá ser de 60 puntos.

---

## ASISTENCIA

---

El alumno deberá tener un mínimo de 75% de asistencia para ser aprobado, caso contrario será reprobado por inasistencia. Es responsabilidad del estudiante responder al llamado de la lista o firmar la hoja de asistencia; será criterio del docente que método utilizará en cada clase para verificar la asistencia del estudiante.

---

---

**BIBLIOGRAFÍA**

---

Janson, G., & Gramo, Alabama. (2013). Introducción a la Ortodoncia. São Paulo: Arte Médico.  
Mucha, J. N. (2022). Basic Technique in Orthodontics – Rectangular archwire bending exercises (1st ed.) [Libro electrónico]. Libros Digitales.  
Nanda, R. (2011). Biomecânica em Ortodontia Clínica. Elsevier España.  
Triviño, T., Siqueira, D. F., & Scanavini, M. A. (2007). A forma do arco dentário inferior na visão da literatura. Revista Dental Press De Ortodontia E Ortopedia Facial, 12(6), 61–72.  
<https://doi.org/10.1590/S1415-54192007000600008>.

---

---

**LISTA DE MATERIALES**

---

**MATERIALES PARA EL LABORATORIO:**

Alicate 139;  
Alicates 442L y 442C;  
Alicate 109  
Alicates de corte pesado.  
Marcador  
Alambres de acero en rollo (Ø 0.018", Ø 0.020")  
Vareta de alambres rectangulares (0.017" x 0.025 " y 0.019" x 0.025")  
Hoja de diseño para la práctica.

---

**DOCENTE**

---

**ALUMNO REPRESENTANTE**

---

**ANEXO 2****Propuesta de Unidad Didáctica**

---

**DEPARTAMENTO EDUCACIÓN**

---

Facultad: AUREA  
Asignatura: Biomecánica en Ortodoncia I  
Profesor: Rayane Pinto de Oliveira  
Horario: 36h (6h/semana/bimensual) – miércoles (14:00– 16:00)  
Curso: Especialidad de Ortodoncia Clase: Primer Semestre

---

---

**Síntesis de contenidos**

---

Introducción a Biomecánica en ortodoncia, definición y propósito de los dobleces, importancia de los dobleces en el tratamiento ortodóncico, Instrumentos y materiales utilizados en la realización de dobleces, fabricación de arcos de acero de múltiples calibres.

---

---

**JUSTIFICACION**

---

Esta Unidad Didáctica, se llevará a cabo en el primer semestre y está diseñada para fomentar la motivación de los estudiantes a través de un formato innovador. A través de la metodología *Flipped Classroom* visualizarán una serie de videos prácticos, donde aprenderán de una manera diferente las técnicas para doblar alambres y fabricar arcos de acero, a su vez mejorarán sus habilidades motrices y técnicas e identificarán arcos con deficiencias en su fabricación y como solucionar estas dificultades.

---

## OBJETIVOS

### OBJETIVO GENERAL

Capacitar a los alumnos a realizar dobleces de ortodoncia, fabricar arcos de acero, conocer su importancia y mejorar su habilidad manual.

### OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Al final del curso, el estudiante debe ser capaz de:

Conocer las propiedades y la importancia de la fabricación de los arcos en ortodoncia,  
Desarrollar habilidades prácticas en la fabricación de arcos ortodónticos,  
Fomentar el aprendizaje autónomo mediante la metodología *Flipped Classroom*,  
Mejorar habilidades motrices y técnicas en el manejo de alambres de acero,  
Promover la resolución de problemas relacionados con la fabricación de arcos,  
Garantizar la calidad en la fabricación de arcos ortodónticos,  
Estimular la participación y el trabajo en equipo en el aula.

## CONTENIDO DEL PROGRAMA

La importancia de los dobleces y fabricación de los arcos individualizados, propiedades y tipos de arcos ortodónticos, técnicas de doblado y manipulación de alambres de acero, desarrollo de destrezas manuales en la fabricación de arcos, identificación y solución de problemas durante la fabricación, criterios de calidad y control en la fabricación de arcos.

Temporalización (Descripción de las sesiones)	Tipo de Sesión
Sesión 1: Introducción a los dobleces.	Introductoria, desarrollo y evaluativa.
Sesión 2: Contorneo de Arcos de Acero Ø 0.018" y Ø 0.020".	Desarrollo y evaluativa.
Sesión 3: Confección de Arcos según el Diagrama de Interlandi.	Desarrollo y evaluativa.
Sesión 4: Coordinación de arcos de acero.	Desarrollo y evaluativa.
Sesión 5: Contorneado y Diagramación de Arcos Rectangulares.	Desarrollo y evaluativa.
Sesión 6: Contorneado y Diagramación de Arcos de Acero	Evaluativa.

## METODOLOGÍA Y ESTRUCTURA DE APOYO

La materia se impartirá mediante aulas magistrales, pudiendo incluir seminarios y estudios guiados. Como estructura de soporte se utilizarán artículos científicos, libros y videos. Las actividades practicas serán primeramente por medio del método *Flipped Classroom* y después será desarrollada la demostración en vivo por el docente en el laboratorio. Será permitido grabar las clases del profesor mediante cámara de fotos o vídeo, grabadora de voz, mp3/4/5 o dispositivos similares.

## EVALUACIONES

La evaluación es una parte esencial e integral del proceso en enseñanza y aprendizaje ya que se incluye procedimientos sistemáticos y acumulativos que ayudan a determinar el desempeño del estudiante en relación con los conocimientos, habilidades y competencias requeridas para su intervención en la realidad, para el ejercicio profesional y educación científica y continua.

La evaluación debe cumplir los siguientes principios:

Contextualización de la evaluación,

Evaluación como instrumento en aprendiendo,

Énfasis el dimensión formativo del proceso evaluación,

Identificación y verificación de las habilidades adquiridas/desarrolladas dentro del alcance de los componentes curriculares.

### Tipos de evaluación

**VA** (verificación de lo aprendido): evaluación individual escrita y/o práctica observada al componente del plan de estudios, referente hacia contenido programático acumulativo, previsto en un calendario específico. Serán dos en el semestre lectivo, en cada componente curricular y con los siguientes puntajes:

IR II: 30 puntos

IR III: 45 puntos

La evaluación de cada tarea práctica realizada durante las sesiones 2 a 5 constituirá el 40% de la calificación final del curso. Cada tarea práctica será valorada sobre un total de 10 puntos, lo que permitirá evaluar de manera detallada el desempeño de los estudiantes en la aplicación de las técnicas y conocimientos adquiridos en cada sesión.

**OAt** (otras actividades): obtenido a través de la verificación del desempeño el estudiante en actividades (individuales o grupales), investigación (investigación, prácticas investigativas), seminarios, revisiones. En el caso de trabajar en grupo, debería ser considerado la actuación individual en cada alumno. El alumno que no esté presente el día de la presentación de su grupo recibirá un cero como calificación, a pesar de haber participado en las otras etapas del trabajo. El componente OAt tendrá un valor de 25 puntos, el cual podrá ser distribuido en diversas actividades según el criterio del docente del componente curricular. Los estudios dirigidos deberán entregarse en la fecha acordada en clase; no se aceptarán entregas posteriores.

**Vs** (verificación de sustitución): evaluación escrita del contenido acumulativo, que abarca todo el semestre académico, es ofrecida únicamente al estudiante que la solicita. Tiene como propósito reemplazar solo uno (01) de los VAs perdidos por el estudiante.

**VF** (verificación final): evaluación escrita con contenido acumulativo relativo a todo el semestre académico, ofrecida una vez finalizado el semestre académico al estudiante que la solicite, siempre que el resultado obtenido en evaluaciones anteriores haya sido inferior a 60 puntos e igual o mayor a 40.

Para la actividad final práctica, será calificado cada arco de ortodoncia, con la siguiente rúbrica:

- 1.El arco de acero debe tener el tamaño del diagrama
- 2.La curvatura anterior del arco de acero debe estar dentro del diagrama
- 3.La extremidad derecha debe estar dentro del diagrama
- 4.La extremidad izquierda debe estar dentro del diagrama
- 5.El arco de acero debe estar con el tamaño adecuado en sus extremidades
- 6.El arco de acero está completamente plano
- 7.El arco de acero no tiene deformidades en su estructura

La calificación de los resultados del aprendizaje se establecerá de la siguiente manera:

**NS** (nota semestral): resultado que se obtiene sumando las calificaciones Vas y OAt, con un máximo de 100 puntos.

**RF** (resultado final): El resultado de la evaluación del aprendizaje obtenido por el estudiante se determinará mediante el promedio aritmético simple de los resultados del NS y VF en cada componente curricular, cuyo puntaje mínimo para aprobar deberá ser de 60 puntos.

---

### ASISTENCIA

---

El alumno deberá tener un mínimo de 75% de asistencia para ser aprobado, caso contrario será reprobado por inasistencia. Es responsabilidad del estudiante responder al llamado de la lista o firmar la hoja de asistencia; será criterio del docente que método utilizará en cada clase para verificar la asistencia del estudiante.

---



---

### ACTIVIDADES DE REFUERZO

---

Los alumnos tendrán acceso a los videos en todo momento para reforzar su aprendizaje y practicar de manera remota. Además, si experimentan dificultades, podrán realizar las actividades utilizando arcos de acero menos calibrados para facilitar su práctica.

Aquellos alumnos con mayor habilidad que completen las actividades rápidamente tendrán la oportunidad de ayudar a sus compañeros a reforzar sus conocimientos, fomentando así un ambiente de colaboración y apoyo mutuo.

---

### POSIBLES ADAPTACIONES INDIVIDUALIZADAS

---

Para estudiantes con dificultades motoras: Se podría permitir un tiempo adicional o una supervisión más cercana para asegurar que puedan completar las actividades de manera efectiva.

Para estudiantes con necesidades de aprendizaje específicas: Se podría ofrecer materiales adicionales o recursos de apoyo, como guías visuales o tutoriales personalizados, para ayudarles a comprender mejor las técnicas de doblado y manipulación de alambres.

Para estudiantes con intereses particulares: Se podría aumentar el número de ejercicios prácticos a ser desarrollados para que puedan explorar y desarrollar sus habilidades de manera más personalizada.

---

### BIBLIOGRAFÍA

---

Janson, G., & Gramo, Alabama. (2013). Introducción a la Ortodoncia. São Paulo: Arte Médico.

Almeida, A. (2013). Ortodontia Preventiva e Interceptora: Mito ou Realidade? Maringá: Dental Press.

Domínguez, G., Gramo, W. (2006). Nova Visão em Ortodontia: Ortopedia Funcional dos Maxilares. São Paulo: Santos.

Mucha, J. N. (2022). Basic Technique in Orthodontics – Rectangular archwire bending exercises (1st ed.) [Libro electrónico]. Libros Digitales.

Nanda, R. (2011). Biomecânica em Ortodontia Clínica. Elsevier España.

Triviño, T., Siqueira, D. F., & Scanavini, M. A. (2007). A forma do arco dentário inferior na visão da literatura. Revista Dental Press De Ortodontia E Ortopedia Facial, 12(6), 61–72. <https://doi.org/10.1590/S1415-54192007000600008>.

---

### LISTA DE MATERIALES

---

Alicate 139;

Alicates 442L y 442C;

Alicate 109;

Alicates de corte pesado;

Marcador;

Alambres de acero en rollo (Ø 0.018", Ø 0.020");

Vareta de alambres rectangulares (0.017" x 0.025 " y 0.019" x 0.025");

Hoja de diseño para la práctica;

Placa de vidrio

---

---

DOCENTE

---

ALUMNO REPRESENTANTE

---

## Anexo 2

### Propuesta de unidad didáctica de la sesión 1

#### UNIDAD DIDÁCTICA: BIOMECÁNICA EN ORTODONCIA I

##### Sesión N.º 1

**Curso:** 1º Año de Especialización

**Semestre:** 1º

**Nombre de la Sesión:** Introducción a los dobleces

**Duración:** 2h 50 min

**Tipo Sesión:** Introdutoria, desarrollo y evaluativa

**Instalaciones:** Sala de aula

**Material:** Alicata 139, Alambre 0.024" acero, marcador, hoja de diseño para la práctica

**Alumnos/as:** 10

#### OBJETIVOS DIDÁCTICOS DE LA SESIÓN

Conocer y practicar los principales dobleces básicos de ortodoncia,  
Explicar la manipulación el alicate y de las propiedades del alambre de acero,  
Mejorar las habilidades manuales.

#### CONTENIDOS DESARROLLADOS

Realizar planificación del alambre,  
Realizar dobleces rectos, dobleces curvos y dobleces en loop.

#### JUSTIFICACIÓN DE LA METODOLOGÍA

*Flipped Classroom* comprende la visualización previa, de forma remota, de un video, para luego asistir a la demostración presencial del docente, realizar ejercicios en clase y cumplir la asignación de una tarea a ser entregada en la siguiente sesión



**Estilo Enseñanza:** Activo y participativo.

**Estrategia:** Aprendizaje Experiencial.

**Agrupación:** Individual y en grupos pequeños.

**Posición Profesor:** Facilitador del aprendizaje.

**Tipo Feedback:** Formativo y orientado al desarrollo

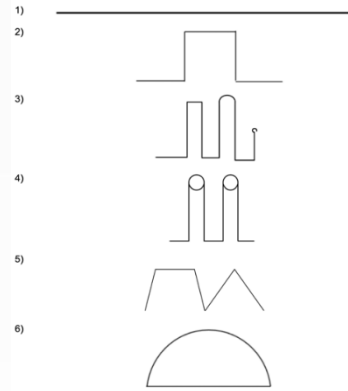
Parte	Descripción	Descripción gráfica	Min.
1ª Parte	Los alumnos visualizarán de forma individual un video demostrativo de la práctica, el video estará ubicado en la plataforma Google Drive (Google, Mountain View, 2012) Video: <a href="https://drive.google.com/drive/folders/1E1wl-E9yOJodq4xcvbe16f-a8HhFJF42?usp=sharing">https://drive.google.com/drive/folders/1E1wl-E9yOJodq4xcvbe16f-a8HhFJF42?usp=sharing</a>		40 min
2ª Parte	El profesor realizará una demostración en vivo para todos los alumnos. Primero explicará el uso del alicate 139, propiedades del alambre de acero, realizará todos los dobleces que están en la hoja de práctica, mientras que los alumnos podrán realizar preguntas y aclarar dudas.		40 min

**Práctica en el aula**

Los alumnos realizarán las actividades que fueron explicadas en el video y demostradas en vivo por el profesor, podrán realizar preguntas al profesor durante toda esta actividad.

Deberán realizar:

- 1) Un alambre recto y planificado
- 2) Dobleces rectos en forma de caja
- 3) Dobleces rectangular recto y redondo
- 4) Dobleces rectangulares con loop
- 5) Dobleces en trapecio y triangular
- 6) Dobleces de media circunferencia.



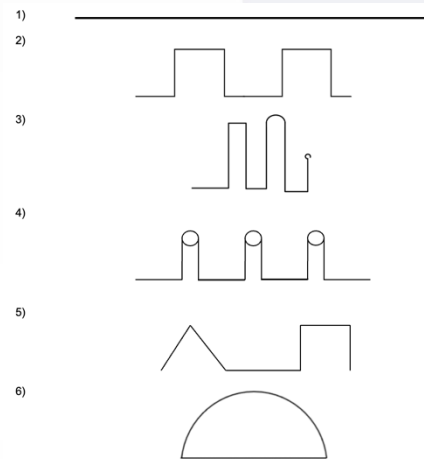
90 min

**Tarea en casa**

Los alumnos deberán entregar la actividad planteada para la siguiente sesión, la cual consistirá en realizar diseños muy parecidos a los practicados en la clase.

Deberán realizar:

- 1) Un alambre recto y planificado
- 2) Dobleces rectos en forma de caja
- 3) Dobleces rectangular recto y redondo
- 4) Dobleces rectangulares con loop
- 5) Dobleces en trapecio y triangular
- 6) Dobleces de media circunferencia.



**Actividades de Ampliación:** Podrán proponer nuevos diseños de dobleces.

**Observaciones:**

**Propuesta de unidad didáctica de la sesión 2**

**UNIDAD DIDÁCTICA: BIOMECÁNICA EN ORTODONCIA I**

**Sesión N.º 2**

**Curso:** 1º Año de Especialización

**Semestre:** 1º

**Nombre de la Sesión:** Contorneo de Arcos de Acero Ø 0.018" y Ø 0.020"

**Duración:** 1h 50 min

**Tipo Sesión:** Desarrollo y evaluativa.

**Instalaciones:** Sala de aula

**Material:** Alicates 139, Alambre de acero Ø 0.018" y Ø 0.020", marcador, hoja de diseño para la práctica.

**Alumnos/as:** 10

**OBJETIVOS DIDÁCTICOS DE LA SESIÓN**

Comprender los principios básicos del contorneo de arcos de acero;

Identificar las diferencias entre arcos de acero de diferentes diámetros;

Aplicar técnicas de contorneo de arcos de acero en ortodoncia;

Evaluar la calidad del contorno realizado y aplicar ajustes según sea necesario.

### CONTENIDOS DESARROLLADOS

Explicación de los objetivos y beneficios del contorno en ortodoncia;  
Identificación de los elementos clave del contorno de arcos;  
Demostración práctica de cómo realizar arcos de acero;  
Métodos para identificar áreas que requieren ajustes y técnicas para realizarlos de manera precisa.

### JUSTIFICACIÓN DE LA METODOLOGÍA

La aplicación del modelo *Flipped Classroom*, que incluye la visualización previa de un video, una demostración en vivo del docente, la realización de ejercicios en clase y la asignación de una tarea para la siguiente sesión, se justifica porque facilita la comprensión de los conceptos y habilidades relacionadas con el contorno de arcos de acero en ortodoncia. Este enfoque facilita la práctica guiada y la retroalimentación inmediata, optimizando el proceso de enseñanza-aprendizaje.




**Estilo Enseñanza:** Activo y participativo.

**Estrategia:** Aprendizaje Experiencial.

**Agrupación:** Individual y en grupos pequeños.

**Posición Profesor:** Facilitador del aprendizaje.

**Tipo Feedback:** Formativo y orientado al desarrollo.

Parte	Descripción	Descripción gráfica	Min.
1ª Parte	Los alumnos asistirán de forma individual un video demostrativo de la práctica, el video estará ubicado en la plataforma Google Drive (Google, Mountain View, 2012) Video: <a href="https://drive.google.com/drive/folders/1E1wl-E9yOJodq4xcvbe16f-a8HhFJF42?usp=sharing">https://drive.google.com/drive/folders/1E1wl-E9yOJodq4xcvbe16f-a8HhFJF42?usp=sharing</a>		40 min
2ª Parte	El profesor realizará una demostración en vivo para todos los alumnos, desarrollará objetivos y beneficios del contorno en ortodoncia, como realizar un arco de acero y como identificar errores del contorno, realizará todos los diseños que están en la hoja de práctica, y los alumnos podrán realizar preguntas y aclarar dudas.		40 min
Práctica en el aula	Los alumnos realizarán las actividades que fueron explicadas en el video y demostradas en vivo por el profesor, podrán realizar preguntas al profesor durante toda esta actividad. Deberán contornear 6 arcos, siguiendo el formato designado. Al final se presentarán fijadas a sus diseños mediante cinta adhesiva en sus extremos.	<div> <div> ESPECIALIDAD EN ORTODONCIA UnicPO </div> <div> <b>Actividad 2: Contorno de Arcos de Acero Ø 0.018" y Ø 0.020"</b>  <b>Instrucciones:</b> Contornear 6 arcos, siguiendo el formato designado. Al final se presentarán fijadas a sus diseños mediante cinta adhesiva en sus extremos. ¡Buena práctica!  <b>Recordemos que:</b> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. El arco de acero debe tener el tamaño del diagrama.</li> <li>2. La curvatura anterior del arco de acero debe estar dentro del diagrama.</li> <li>3. La extremidad derecha debe estar dentro del diagrama.</li> <li>4. La extremidad izquierda debe estar dentro del diagrama.</li> <li>5. El arco de acero debe estar con el tamaño adecuado en sus extremidades.</li> <li>6. El arco de acero está completamente plano.</li> <li>7. El arco de acero no tiene deformidades en su estructura.</li> </ol> </div> <div>  </div> </div>	90 min



**Tarea en casa**

Los alumnos deberán entregar la actividad planteada para la siguiente sesión, elaborando diseños similares a los practicados en la clase. Para ello, deberán contornear 6 arcos, siguiendo el formato designado. Al final se presentarán fijadas a sus diseños mediante cinta adhesiva en sus extremos.

ESPECIALIDAD EN ORTODONCIA


**Actividad 2: Contorneo de Arcos de Acero Ø 0.018" y Ø 0.020"**

**Instrucciones:** Contornear 6 arcos, siguiendo el formato designado. Al final se presentarán fijadas a sus diseños mediante cinta adhesiva en sus extremos. (Buena práctica)

Recordemos que:

1. El arco de acero debe tener el tamaño del diagrama.
2. La curvatura anterior del arco de acero debe estar dentro del diagrama.
3. La extremidad derecha debe estar dentro del diagrama.
4. La extremidad izquierda debe estar dentro del diagrama.
5. El arco de acero debe estar con el tamaño adecuado en sus extremidades.
6. El arco de acero está completamente plano.
7. El arco de acero no tiene deformidades en su estructura.



**Actividades de Ampliación:** Podrán proponer nuevos diseños de arcos.

**Observaciones:**

**Propuesta de unidad didáctica de la sesión 3**
**UNIDAD DIDÁCTICA: BIOMECÁNICA EN ORTODONCIA I**

**Sesión N.º 3**

**Curso:** 1º Año de Especialización

**Semestre:** 1º

**Nombre de la Sesión:** Confección de Arcos según el Diagrama de Interlandi. **Duración:** 1h 50 mi

**Tipo Sesión:** Desarrollo y evaluativa.

**Instalaciones:** Sala de aula

**Material:** Alicates 139, Alambre de acero Ø 0.018" y Ø 0.020", marcador, hoja de diseño para la práctica.

**Alumnos/as:** 10

**OBJETIVOS DIDÁCTICOS DE LA SESIÓN**

Comprender los principios básicos del Diagrama de Interlandi e individualización de arcos de acero;

- Identificar las diferencias entre los diferentes diagramas;
- Aplicar técnicas de contorneo de arcos de acero en ortodoncia;
- Evaluar la calidad del contorneo realizado y aplicar ajustes según sea necesario.



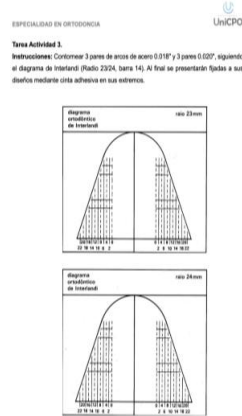
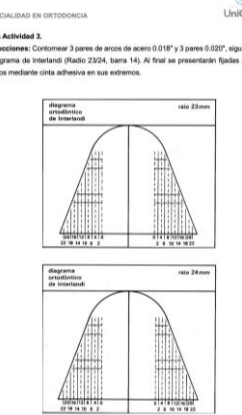
**CONTENIDOS DESARROLLADOS**

- Explicación de los objetivos y beneficios del diagrama de Interlandi;
- Identificación de los elementos clave del contorneo de arcos;
- Demostración práctica de cómo realizar arcos de acero;
- Métodos para identificar áreas que requieren ajustes y técnicas para realizarlos de manera precisa.

**JUSTIFICACIÓN DE LA METODOLOGÍA**

La aplicación del modelo *Flipped Classroom*, que incluye la visualización previa de un video, una demostración en vivo del docente, la realización de ejercicios en clase y la asignación de una tarea para la siguiente sesión, se justifica porque facilita la comprensión de los conceptos y habilidades relacionadas con el contorneo de arcos de acero en ortodoncia. Este enfoque facilita la práctica guiada y la retroalimentación inmediata, optimizando el proceso de enseñanza-aprendizaje.

**Estilo Enseñanza:** Activo y participativo.  
**Estrategia:** Aprendizaje Experiencial.  
**Agrupación:** Individual y en grupos pequeños.  
**Posición Profesor:** Facilitador del aprendizaje.  
**Tipo Feedback:** Formativo y orientado al desarrollo.

Parte	Descripción	Descripción gráfica	Min.
1ª Parte	Los alumnos visualizarán de forma individual un video demostrativo de la práctica, el video estará ubicado en la plataforma Google Drive (Google, Mountain View, 2012) Video: <a href="https://drive.google.com/drive/folders/1E1wl-E9yOJodq4xcvbe16f-a8HhFJF42?usp=sharing">https://drive.google.com/drive/folders/1E1wl-E9yOJodq4xcvbe16f-a8HhFJF42?usp=sharing</a>		40 min
2ª Parte	El profesor realizará una demostración en vivo para todos los alumnos, desarrollará objetivos y beneficios del diagrama de Interlandi, como realizar un arco de acero y como identificar errores del contorneado, realizará todos los diseños que están en la hoja de práctica, podrán realizar preguntas y aclarar dudas.		40 min
Práctica en el aula	Los alumnos realizarán las actividades que fueron explicadas en el video y demostradas en vivo por el profesor, los alumnos podrán realizar preguntas al profesor durante toda esta actividad. 1. Contornear 2 pares de arcos de acero 0.018" y 2 pares 0.020", siguiendo el diagrama de Interlandi (Radio 23/24, barra 14). Al final se presentarán fijadas a sus diseños mediante cinta adhesiva en sus extremos.		90 min
Tarea en casa	Los alumnos deberán entregar la actividad planteada para la siguiente sesión, la cual consiste en contornear 3 pares de arcos de acero 0.018" y 3 pares 0.020", siguiendo el diagrama de Interlandi (Radio 23/24, barra 14). Al final se presentarán fijadas a sus diseños mediante cinta adhesiva en sus extremos.		

**Actividades de Ampliación:** Podrán proponer nuevos diseños de arcos.

**Observaciones:**

### Propuesta de unidad didáctica de la sesión 4

#### UNIDAD DIDÁCTICA: BIOMECAÁNICA EN ORTODONCIA I

**Sesión N.º 4**

**Curso:** 1º Año de Especialización

**Semestre:** 1º

**Nombre de la Sesión:** Coordinación de arcos de acero.

**Duración:** 1h 50 mi

**Tipo Sesión:** Desarrollo y evaluativa.

**Instalaciones:** Sala de aula

**Material:** Alicates 139, Alambre de acero Ø 0.020", marcador, hoja de diseño para la práctica.

**Alumnos/as:** 10

#### OBJETIVOS DIDÁCTICOS DE LA SESIÓN

- Comprender los principios básicos de coordinar arcos de acero.
- Aplicar técnicas de coordinación de arcos de acero;
- Evaluar la calidad de coordinación realizado y aplicar ajustes según sea necesario.

#### CONTENIDOS DESARROLLADOS

- Explicación de los objetivos y beneficios de la coordinación de arcos de acero;
- Identificación de los elementos clave de la coordinación de arcos;
- Demostración práctica de cómo realizar arcos de acero;
- Métodos para identificar áreas que requieren ajustes y técnicas para realizarlos de manera precisa.

#### JUSTIFICACIÓN DE LA METODOLOGÍA:

La aplicación del modelo *Flipped Classroom*, que incluye la visualización previa de un video, una demostración en vivo del docente, la realización de ejercicios en clase y la asignación de una tarea para la siguiente sesión, se justifica porque facilita la comprensión de los conceptos y habilidades relacionadas con el contorno de arcos de acero en ortodoncia. Este enfoque facilita la práctica guiada y la retroalimentación inmediata, optimizando el proceso de enseñanza-aprendizaje.


**Estilo Enseñanza:** Activo y participativo.


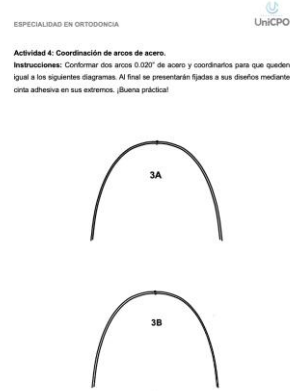
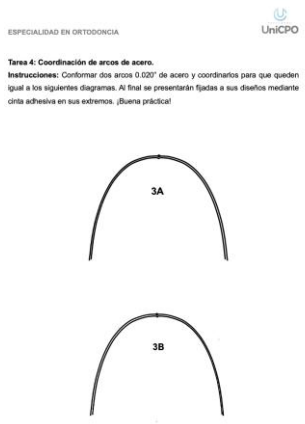
**Estrategia:** Aprendizaje Experiencial.

**Agrupación:** Individual y en grupos pequeños.

**Posición Profesor:** Facilitador del aprendizaje.

**Tipo Feedback:** Formativo y orientado al desarrollo.

Parte	Descripción	Descripción gráfica	Min.
1ª Parte	Los alumnos visualizarán de forma individual un video demostrativo de la práctica, el video estará ubicado en la plataforma Google Drive (Google, Mountain View, 2012) Video: <a href="https://drive.google.com/drive/folders/1E1">https://drive.google.com/drive/folders/1E1</a>		40 min

	<a href="https://www.youtube.com/watch?v=wl-E9yOJodq4xcvbe16f-a8HhFJF42?usp=sharing">wl-E9yOJodq4xcvbe16f-a8HhFJF42?usp=sharing</a>	
<b>2ª Parte</b>	<p>El profesor realizará una demostración en vivo para todos los alumnos, desarrollará objetivos y beneficios de la coordinación de arcos de acero y como identificar errores de coordinación, realizará todos los diseños que están en la hoja de práctica, los alumnos podrán realizar preguntas y aclarar dudas.</p>	 <p>40 min</p>
<b>Práctica en el aula</b>	<p>Los alumnos realizarán las actividades que fueron explicadas en el video y demostradas en vivo por el profesor, podrán realizar preguntas al profesor durante toda esta actividad.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Conformar dos arcos 0.020" de acero y coordinarlos para que queden igual a los siguientes diagramas. Al final se presentarán fijadas a sus diseños mediante cinta adhesiva en sus extremos.</li> </ol>	 <p>90 min</p>
<b>Tarea en casa</b>	<p>Los alumnos deberán entregar la actividad planteada para la siguiente sesión, la cual consiste en conformar dos arcos 0.020" de acero y coordinarlos para que queden igual a los siguientes diagramas. Al final se presentarán fijadas a sus diseños mediante cinta adhesiva en sus extremos.</p>	

**Actividades de Ampliación:** Podrán proponer nuevos diseños de arcos.

**Observaciones:**

### Propuesta de unidad didáctica de la sesión 5

#### UNIDAD DIDÁCTICA: BIOMECÁNICA EN ORTODONCIA I

**Sesión N.º 5**

**Curso:** 1º Año de Especialización

**Semestre:** 1º

**Nombre de la Sesión:** Contorneado y Diagramación de Arcos Rectangulares. **Duración:** 1h 50 mi

**Tipo Sesión:** Desarrollo y evaluativa.



**Instalaciones:** Sala de aula

**Material:** Alicates 442L, Alicates 442C, Alicates 109, Torre para conformar arcos de acero, Alambre de acero 0.017" x 0.025" y 0.019" x 0.025", marcador, hoja de diseño para la práctica.

**Alumnos/as:** 10

### OBJETIVOS DIDÁCTICOS DE LA SESIÓN

- Comprender los principios básicos del contorno de arcos de acero rectangulares;
- Identificar las diferencias entre arcos de acero de diferentes espesuras;
- Aplicar técnicas de contorno de arcos de acero rectangulares en ortodoncia;
- Evaluar la calidad del contorno realizado y aplicar ajustes según sea necesario.

### CONTENIDOS DESARROLLADOS

- Explicación de los objetivos y beneficios del contorno de arcos de acero rectangulares;
- Identificación de los elementos clave del contorno de arcos de acero rectangulares;
- Demostración práctica de cómo realizar arcos de acero rectangulares;
- Métodos para identificar áreas que requieren ajustes y técnicas para realizarlos de manera precisa.

### JUSTIFICACIÓN DE LA METODOLOGÍA

La aplicación del modelo *Flipped Classroom*, que incluye la visualización previa de un video, una demostración en vivo del docente, la realización de ejercicios en clase y la asignación de una tarea para la siguiente sesión, se justifica porque facilita la comprensión de los conceptos y habilidades relacionadas con el contorno de arcos de acero rectangulares en ortodoncia. Este enfoque facilita la práctica guiada y la retroalimentación inmediata, optimizando el proceso de enseñanza-aprendizaje.



**Estilo Enseñanza:** Activo y participativo.

**Estrategia:** Aprendizaje Experiencial.

**Agrupación:** Individual y en grupos pequeños.

**Posición Profesor:** Facilitador del aprendizaje.

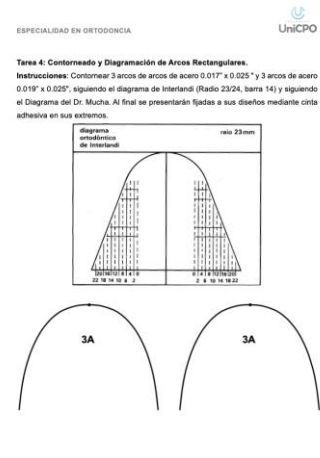
**Tipo Feedback:** Formativo y orientado al desarrollo.

Parte	Descripción	Descripción gráfica	Min.
1ª Parte	Los alumnos visualizarán de forma individual un video demostrativo de la práctica, el video estará ubicado en la plataforma Google Drive (Google, Mountain View, 2012) Video: <a href="https://drive.google.com/drive/folders/1E1wl-E9yOJodq4xcvbe16f-a8HhFJF42?usp=sharing">https://drive.google.com/drive/folders/1E1wl-E9yOJodq4xcvbe16f-a8HhFJF42?usp=sharing</a>	 Google Drive	40 min
2ª Parte	El profesor realizará una demostración en vivo para todos los alumnos, desarrollará objetivos y beneficios de la coordinación de arcos de acero y como identificar errores de coordinación, realizará todos los diseños que están en la hoja de práctica, los alumnos podrán realizar preguntas y aclarar dudas.		40 min

**Práctica en el aula**

Los alumnos realizarán las actividades que fueron explicadas en el video y demostradas en vivo por el profesor, podrán realizar preguntas al profesor durante toda esta actividad.

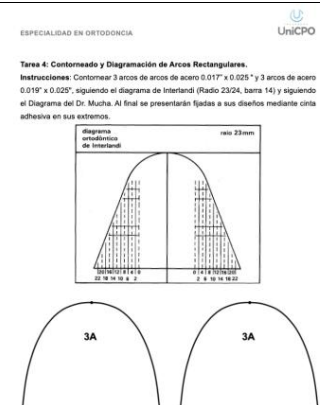
1. Contornear 3 arcos de arcos de acero 0.017" x 0.025 " y 3 arcos de acero 0.019" x 0.025", siguiendo el diagrama de Interlandi (Radio 23/24, barra 14) y siguiendo el Diagrama del Dr. Mucha. Al final se presentarán fijadas a sus diseños mediante cinta adhesiva en sus extremos.



90 min

**Tarea en casa**

Los alumnos deberán entregar la actividad planteada para la siguiente sesión, la cual consiste en contornear 3 arcos de arcos de acero 0.017" x 0.025 " y 3 arcos de acero 0.019" x 0.025", siguiendo el diagrama de Interlandi (Radio 23/24, barra 14) y siguiendo el Diagrama del Dr. Mucha. Al final se presentarán fijadas a sus diseños mediante cinta adhesiva en sus extremos.



**Actividades de Ampliación:** Podrán proponer nuevos diseños de arcos.  
**Observaciones:**

**Propuesta de unidad didáctica de la sesión 6**

**UNIDAD DIDÁCTICA: BIOMECÁNICA EN ORTODONCIA I**

**Sesión N.º 6**

**Curso:** 1º Año de Especialización

**Semestre:** 1º

**Nombre de la Sesión:** Contorneado y Diagramación de Arcos de Acero.

**Duración:** 1h

**Tipo Sesión:** Evaluativa.

**Instalaciones:** Sala de aula

**Material:** Alicates 442L, Alicates 442C, Alicates 109, Alicates 139, Torre para conformar arcos de acero, Alambre de acero 0.019" x 0.025", marcador, hoja de diseño para la práctica.

**Alumnos/as:** 10

**OBJETIVOS DIDÁCTICOS DE LA SESIÓN**

- Evaluar el conocimiento y destreza del alumno.

**CONTENIDOS DESARROLLADOS**

- Evaluación de varios diseños de arcos de acero.

## JUSTIFICACIÓN DE LA METODOLOGÍA

La sesión proporcionará un espacio para la aplicación práctica de los conocimientos y habilidades previamente adquiridos, permitiendo al docente identificar áreas de mejora y brindar retroalimentación individualizada que promuevan el desarrollo continuo de los estudiantes.

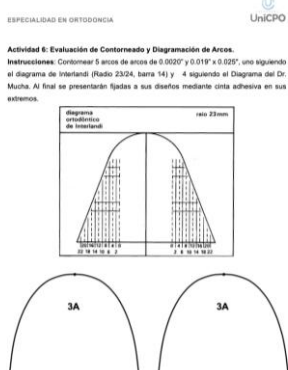
**Estilo Enseñanza:** Activo y participativo.

**Estrategia:** Evaluación Formativa

**Agrupación:** Individual.

**Posición Profesor:** Observador

**Tipo Feedback:** Formativo y constructivo.

Parte	Descripción	Descripción gráfica	Min.
1ª Parte	<p>Los alumnos realizarán la evaluación que será:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Contornear 5 arcos de arcos de 0.0020" y 0.019" x 0.025", uno siguiendo el diagrama de Interlandi (Radio 23/24, barra 14) y 4 siguiendo el Diagrama del Dr. Mucha. Al final se presentarán fijadas a sus diseños mediante cinta adhesiva en sus extremos.</li> </ol>	 <p>Diagrama de Interlandi (Radio 23/24, barra 14) y Diagrama del Dr. Mucha. El diagrama de Interlandi muestra un arco con una radio de 23/24 y una barra de 14. El diagrama del Dr. Mucha muestra un arco con una radio de 23/24 y una barra de 14. Se muestran también los arcos resultantes, etiquetados como 3A.</p>	2h55 min
<p><b>Actividades de Ampliación:</b> El alumno con la mejor calificación de la evaluación, será incentivado con el obsequio de material de ortodoncia, donado por la institución.</p> <p><b>Observaciones:</b></p>			





# SALUD



# Conocimientos, actitudes y prácticas frente a la automedicación de una institución de salud de la Orinoquía

Knowledge, attitudes, and practices regarding self-medication in a health institution of the orinoquía region

Carlos Arturo Pineda Barrera<sup>1</sup>

[cpineda@unisangil.edu.co](mailto:cpineda@unisangil.edu.co)

## Artículo de investigación

Fecha de recepción: junio 21 de 2024

Fecha de aceptación: julio 19 de 2025

## Resumen

**Introducción:** La automedicación se refiere a la acción de administrarse medicamentos por cuenta propia, sin contar con la supervisión ni la prescripción de un profesional de la salud. **Objetivo:** Este estudio tiene como propósito analizar los conocimientos, actitudes y prácticas de los pacientes que se automedican en el servicio de urgencias de una institución de salud en la región de la Orinoquia. **Metodología:** Se llevó a cabo una investigación descriptiva de corte transversal, con un enfoque cuantitativo, utilizando un muestreo probabilístico. La muestra estuvo compuesta por 358 pacientes del servicio de urgencias que cumplían con los criterios de inclusión para ser parte del estudio.

**Resultados:** Se observó que un 44. 9% de los encuestados practica la automedicación. Las razones que los llevan a esta práctica están relacionadas con la presencia de síntomas como dolor o infección, la larga espera para recibir atención por parte del personal de salud, la proximidad a una

farmacia y la ligera naturaleza de sus síntomas. Además, se encontró que la fuente más confiable para informarse sobre qué medicamento utilizar es consultar al personal de salud, con un 70. 95%, seguido por la búsqueda de información en internet con un 14. 52%. Finalmente, un 72. 9% de los participantes está consciente de las posibles consecuencias de automedicarse. **Conclusiones:** En términos de conocimiento, la mayoría de los participantes comprende el concepto de automedicación. En cuanto a actitudes, la razón principal que los motiva a automedicarse es la demora en la atención del personal de salud. Respecto a las prácticas, los medicamentos más frecuentemente utilizados fueron los analgésicos.

**Palabras clave:** medicamento, educación, actitudes y prácticas en salud. (DeCs).

## Abstract

**Introduction:** Self-medication refers to the act of using medications on one's own initiative, without the supervision or

<sup>1</sup> Docente del programa de Enfermería de la Fundación Universitaria de San Gil - Unisangil. Investigador Grupo ICES.

prescription of a health professional. Objective: This study aimed to analyze the knowledge, attitudes, and practices regarding self-medication among patients in the emergency department of a healthcare institution in the Orinoquía region. Methodology: A descriptive, cross-sectional study with a quantitative approach was conducted, using probabilistic sampling. The sample consisted of 358 emergency department patients who met the inclusion criteria. Results: It was observed that 44.9% of the respondent's practiced self-medication. The reasons for this practice were related to the presence of symptoms like pain or infection, long waiting times for healthcare, the proximity of a pharmacy, and the mild nature of their symptoms. Furthermore, the most reliable source for information on which medication to use was consulting healthcare personnel (70.95%), followed by searching for information on the internet (14.52%). Finally, 72.9% of the participants were aware of the potential consequences of self-medicating. Conclusions: In terms of knowledge, most participants understood the concept of self-medication. Regarding attitudes, the primary reason for self-medicating was the delay in receiving attention from healthcare staff. As for practices, the most frequently used medications were analgesics.

**Keywords.** medication, education, attitudes and health practices.

## Introducción

La Organización Mundial de la Salud (OMS) define la automedicación como el acto de autoadministrarse medicamentos sin la supervisión y prescripción de un profesional de la salud (1). Esta práctica puede parecer inofensiva, sin embargo, puede llevar a consecuencias graves para la salud de la persona que se automedica (2). La

automedicación es una de las tendencias actuales, siendo un problema a nivel mundial (3). En Colombia, la estadística de automedicación antes de la pandemia era del 28% y actualmente el promedio de las personas que compran medicamentos sin fórmula o supervisión es alrededor del 80% de la población (4).

La auto-prescripción se considera un asunto muy delicado en el ámbito de la salud pública, debido al uso irracional de medicamentos. Esta práctica se caracteriza por ser una terapia no controlada, lo que dificulta el seguimiento del tratamiento de los pacientes y puede acarrear numerosos riesgos e inconvenientes (5). Entre ellos se encuentran la elección incorrecta de medicamentos por autodiagnósticos erróneos, la administración inadecuada (ya sea en cuanto a dosis, vía, duración o conservación), así como el riesgo de abuso o dependencia. Además, pueden surgir reacciones adversas, resistencia bacteriana o interacciones medicamentosas, situaciones que resultan especialmente peligrosas en grupos vulnerables como ancianos, niños, mujeres embarazadas y otros perfiles de riesgo (6). Todo esto puede llevar a que muchas personas eviten buscar atención médica cuando realmente la necesitan (7-8).

Por tanto, la auto-prescripción representa un tema de interés para la investigación, pues en la región no se han realizado estudios previos que analicen los conocimientos, actitudes y prácticas respecto a los riesgos asociados a la automedicación (9). Esta investigación busca motivar a otros investigadores a abordar este tema y realizar estudios a nivel local (10)

El autocuidado es la “estrategia fundamental para promover la vida y el bienestar de las

personas de acuerdo con sus características de género, etnia, clase social y etapa del proceso vital”. En la juventud, la prevalencia de enfermedades que requieren un tratamiento continuado son pocas al considerarse un grupo etario relativamente sano, sin embargo, son los propios comportamientos asociados a la edad, los estilos de vida, la alimentación, conductas sexuales o el sedentarismo; factores que influyen en la enfermedad en este grupo de pacientes que de base se presumen sanos (11).

Se entiende por prevención al conjunto de medidas orientadas no solo a la prevención de la aparición de la enfermedad, sino a la detención de su avance y a la atenuación de sus consecuencias una vez establecidas; estas se establecen en la práctica como las actividades de los servicios de salud orientados a la prevención de las enfermedades en los individuos y en la colectividad, mediante acciones específicas como la vacunación, educación sanitaria, pruebas de detección primaria, etc. (12). La prevención en salud se aplica también a la automedicación y genera beneficios en torno a dos aspectos esenciales: se orienta a la comunidad evitando el riesgo de afecciones a la salud derivadas de esta práctica y por otra parte orienta hacia el desarrollo de la automedicación saludable; también se genera una reducción en los costos del sistema de salud. Las actividades preventivas se clasifican en cuatro niveles. El nivel de prevención primaria se refiere a las estrategias que pueden estar dirigidas a prohibir o disminuir la exposición del individuo al factor nocivo, hasta niveles no dañinos para la salud. Son medidas orientadas a evitar la aparición de una enfermedad o problema de salud, mediante el control de los factores causales y los

factores predisponentes o condicionantes (13).

Las excusas que con mayor frecuencia las personas suelen expresar para conseguir un medicamento que requiere fórmula médica, sin tenerla, pueden ser muchas, entre ellas la continuación de un tratamiento que es crónico, la urgencia de conseguir el medicamento de forma rápida o simplemente declarar una automedicación (14). Ahora bien, el inconveniente real no radica en que se dispense un medicamento del tipo UTC (Under-the-Counter) sin la fórmula, sino que realmente se esto se realice, aun sin cumplir este requisito obligatorio. En un estudio realizado en España referente a la demanda de medicamentos de prescripción sin receta médica, se encontró que de los 6.205 medicamentos solicitados en una farmacia que requerían fórmula y para los que no se presentó la correspondiente, finalmente se dispensaron 6.020 (97%) y se rechazó la dispensación de 185 (3%) (14); estadísticas muy altas para un país desarrollado donde las legislaciones pretenden garantizar el control de ventas de medicamentos que requieren fórmula, un dato realmente alarmante si lo extrapolamos a un país en vía de desarrollo como Colombia, donde aún se espera un menor control de estos aspectos.

La automedicación es una práctica muy extendida entre la población que conlleva importantes ventajas e inconvenientes debido a sus distintas repercusiones individuales y sociales (15). Entre los beneficios individuales se encuentra el alivio propio o familiar de distintos problemas de salud que se puedan presentar (16), ayuda a mantener la independencia y capacidad funcional del paciente debido a que puede continuar realizando sus actividades diarias sin necesidad de recurrir a instituciones

prestadoras de salud (15). Asimismo, entre los beneficios sociales se encuentra una disminución del uso de los servicios que presta el sistema de salud ya que no se requiere la atención de los profesionales ni existe un costo de los medicamentos para las instituciones públicas, ya que el usuario lo asumiría (15-17).

## Metodología

La investigación correspondió a un estudio cuantitativo de tipo descriptivo transversal en el que se recolectó la muestra de estudio probabilístico en donde se estima un nivel de confianza de 95% = 1,96 y un margen de error de 5%. La población seleccionada fue 358 pacientes que se encontraban en una institución de la región de la Orinoquia, a las cuales se les aplicó como herramienta una encuesta de tipo virtual mediante la aplicación de Google Forms, teniendo en cuenta la aprobación de los usuarios guardando su integridad y datos personales suministrados durante la recolección de los mismos. El análisis de los datos se realizó por la herramienta Licencia IBM SPSS Statistics Versión 28.0.0.0 (190).

## Criterios de inclusión

Durante la selección de los usuarios se tuvo en cuenta a las personas que en algún momento de su vida se han automedicado, que su edad estuviera por encima de los 18 años, que se encuentren en cualquier área del servicio de urgencias (procedimientos mayores-menores, ultracorta, observación 1-2 y bicentenario) y que aceptaran su participación en la investigación.

## Criterios de exclusión

Para esta investigación no se tuvo en cuenta a los usuarios que se encontraban en diferentes servicios a urgencias, que su edad

fuera menor a los 18 años, que su comportamiento con los medicamentos siempre ha sido guiado por el personal de salud y aquellas personas que no desearon colaborar con la encuesta.

## Resultados

Durante la recolección de los datos que se generó en una institución de salud de la región de la Orinoquia. Se presentan en la tabla 1 los resultados con el porcentaje más representativo en cada una de ellas.



**Tabla 1. Resultados relevantes frente a los conocimientos, actitudes y prácticas frente a la automedicación de una institución de salud de la Orinoquia**

Pregunta	Resultado	Frecuencia	Porcentaje
<b>Sexo</b>	Femenino	215	60,05%
<b>Edad</b>	Más de 45 años	95	26,53%
<b>Tipo de seguridad social</b>	Subsidiado	215	60,05%
<b>Estado civil</b>	Soltero	200	55,86%
<b>Estrato socioeconómico</b>	Estrato 1: bajo	168	46,92%
<b>Nivel académico</b>	Secundaria	140	39,10%
<b>Ocupación</b>	Empleado	187	52,23%
<b>Conocimientos frente a la automedicación</b>			
¿Qué entiende por automedicación?	La toma de medicamentos sin prescripción médica para tratar enfermedades o síntomas auto diagnosticados.	236	65,92%
¿Cuáles son los efectos que desencadena la automedicación?	efectos negativos para la salud	261	72,90%
¿Cuál considera que es la mejor fuente para investigar sobre un medicamento a la hora de ser administrado?	Personal de salud	254	70,94%
¿Cuáles de las siguientes opciones son medicamentos de venta libre?	acetaminofén, amoxicilina, Azitromicina ibuprofeno	185	51,7%
¿La automedicación es una práctica segura para mi estado de salud?	En desacuerdo	164	45,81%
<b>Actitudes frente a la automedicación</b>			
¿considera que auto medicarse puede mejorar algunos síntomas y empeorar otros?	si	313	87,43%
¿Una vez si siento algún malestar, recurro a auto medicarme?	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	161	44,92%
¿Cuál es la principal razón para automedicarse?	La demora en la atención por parte del personal de salud	129	36,06%
¿Va a continuar automedicándose?	si	208	58,10%
¿En qué momento considera que se debe dejar de consumir un medicamento?	Cuando lo indica la orden médica	220	61,45%
<b>Prácticas frente a la automedicación</b>			
¿Cómo determinar la dosis adecuada de un medicamento?	Dosis según fórmula médica	279	77,93%
¿Cuál es la razón por la cual acude a administrar medicamentos?	Tiene fórmula médica	230	64,24%

<b>Indique con qué frecuencia se auto-médica.</b>	una vez al mes	118	32.96%
	Tres o cuatro veces al año	118	32,96%
<b>Indique ¿cuáles de los siguientes medicamentos ha utilizado con mayor frecuencia?</b>	Medicamentos para el dolor	186	52%
<b>¿Luego de automedicarse, obtuvo el efecto deseado?</b>	De acuerdo	161	44,97 %

Para la recopilación de los datos se tuvo en cuenta por grupos de edad, sexo, estado civil, seguridad social, estrato socioeconómico, nivel académico y ocupación. En donde el predomina el sexo femenino (60,05%), la edad atribuye a los de más de 45 años (26,53%), el tipo de seguridad social fue subsidiado (60,05%), el estado civil soltero (55,86%), estado socioeconómico: estrato 1: bajo (46,92%), nivel académico: secundaria (39,10%), ocupación: empleado (52,23%).

Frente a las actitudes los resultados los usuarios consideran que auto medicarse puede mejorar algunos síntomas y empeorar otros (87,43%), los usuarios manifiestan que apenas sienten algún malestar recurren a automedicarse (44,92%), manifiestan que la razón principal razón para automedicarse es la demora en la atención por parte del personal de salud (36,06%), los usuarios manifiestan que si van a continuar automediándose (58,10%), y finalmente refieren que el momento en donde se debe dejar de consumir un medicamento es Cuando lo indica la orden médica (61,45%).

Finalmente, ante las practicas dicen que determinan la dosis adecuada de un medicamento según la Dosis según formula médica (77,93%), la razón por la cual acude a administrar medicamentos es porque tiene fórmula médica (64,24%), los usuarios muestran un balance equitativo frente a la frecuencia en la que se automedica: una vez

al mes ( 32,96%) y Tres o cuatro veces al año (32,96%), Los medicamentos que ha utilizado con mayor frecuencia son los medicamentos para el dolor (52%) y manifiestan con un (44,97 % ) que luego de automedicarse, obtuvieron el efecto deseado.

## Discusión

En Colombia el índice de automedicación rodea el 80% (18). Partiendo desde el presente estudio indica que, si bien una gran mayoría conoce el significado de la automedicación en un 65%, un 34% no tiene claro realmente que es la automedicación (19), tal como un estudio realizado en Brasil en donde únicamente un 39% de los entrevistados definieron correctamente la automedicación y la posología (20), es así como se evidencia el desconocimiento y falta de responsabilidad al consumir medicamentos que no solo es evidente a nivel nacional sino internacional.

Como resultados más relevantes un 72% indica que el consumo de medicamentos sin orden médica puede desencadenar efectos negativos para la salud y un 16% no tiene conocimiento de los riesgos asociados a la automedicación (21). Dentro de los efectos desencadenantes de la automedicación pueden ocurrir consecuencias como enmascaramiento de una enfermedad, aparición de reacciones adversas, interacciones medicamentosas, aumento de

la resistencia a ciertos tipos de fármacos y farmacodependencia, lo que sugiere que no todas las personas tienen conocimiento de los efectos negativos y en el solo se evaluaron conocimientos de las consecuencias de una forma superficial (22).

Respecto a las fuentes para investigar sobre un medicamento un 70% de los encuestados busca información por redes sociales, los resultados de un estudio realizado a 397 adultos indican que las personas tienen como fuente de información las redes sociales incluidos WhatsApp ya que debido a la pandemia las personas empezaron a recurrir a las redes sociales como fuente de información, lo que indica que luego de la pandemia aumento el índice de automedicación (23).

Los medicamentos más usados son acetaminofén, amoxicilina, Azitromicina e ibuprofeno, además el estudio arroja como resultado que las personas se auto medican y compran medicamentos para el dolor en un más de un 60%, luego con un 15% afirman usar medicamentos para la infección y casi un 20% medicamentos para la inflamación, sin embargo, según un estudio llevado a cabo en 12 países de Latinoamérica (24) los medicamentos más consumidos según la encuesta realizada a 8.777 personas son: paracetamol, ibuprofeno y antibióticos como Azitromicina, penicilina, ivermectina, entre otros, lo que indica que se ingieren más analgésicos y antibióticos en gran medida (25).

Dentro de las razones para automedicación está como principal fuente la demora de atención por parte del personal de salud y la cercanía a las farmacias, en el cual los factores para automedicación especialmente en Latinoamérica son: la cultura, libre acceso a medicamentos, el

acceso a internet, entre otros (26). Cabe resaltar que en el presente estudio a los medicamentos de venta controlada como la morfina o fenanilo no llevaron al 1% ser escogidos como medicamentos de venta libre, lo que sugiere que hay un buen control de estos medicamentos y además las personas tampoco recurren a su compra, al no conocer estos medicamentos (27).

Los resultados que se obtuvieron a través de la encuesta que se realizó en las diferentes áreas del servicio de urgencias, demostró, que los participantes en total han practicado la automedicación sin ninguna prevención, aun sabiendo muchos de ellos las consecuencias que esto le podría generar a su salud, esta práctica aumento tras la pandemia ya que muchos de los usuarios buscaban en internet como fuente confiable medicamentos para administrarse sin ninguna restricción y seguimiento por parte del personal sanitario tratando de sobrellevar su enfermedad, siendo el antibióticos, antiinflamatorios y analgésicos los medicamentos más señalados por los usuarios.

Los participantes también señalaron que un factor que los lleva a que se automediquen es la demora y mala atención por parte del personal de salud, siendo más factible para ellos acudir a una farmacia donde los medicamentos son de venta libre sin ninguna restricción.

## Conclusiones

Un porcentaje significativo de la población tiene conocimiento sobre la definición de automedicación y sus riesgos. sin embargo, algunos de ellos expresan su intención de continuar con esta práctica irresponsable, justificando su decisión en la lentitud en la atención de los servicios de salud y la levedad de los síntomas que

presentan. en algunos casos, también influye la facilidad de acceso a las farmacias.

Los resultados de la encuesta reflejan un preocupante aumento en el consumo de medicamentos

sin prescripción médica. Ante esta situación, es fundamental llevar a cabo iniciativas educativas que promuevan la automedicación responsable en toda la población, con el objetivo de reducir en el futuro las complicaciones que pueden derivarse de este comportamiento.

La información recabada revela que la mayoría de las personas adoptan conductas inadecuadas en cuanto a la automedicación, sin tomar las debidas precauciones. Esta realidad se ve exacerbada por las demoras en la atención sanitaria y la facilidad para obtener medicamentos. Por todo esto, es urgente implementar estrategias educativas que fomenten un enfoque más responsable respecto a la automedicación, buscando así disminuir los riesgos asociados a esta práctica.

## Referencias Bibliográficas

1. Vargas K. (2021). Factores asociados a la automedicación y consumo de medicamentos durante la pandemia del coronavirus (SARS-COV2) en países de América Latina. Tesis para optar el título profesional de Médico Cirujano, Escuela Académico Profesional de Medicina Humana, Universidad Continental, Huancayo, Perú. [citado el 2 de abril de 2024]. Disponible en: <https://hdl.handle.net/20.500.12394/10475>
2. Ortiz CP, Fúnez David OD, Rubiano Daza H, García Rojas CL, Calderón Ospina CA, Delgado DR. Automedicación en estudiantes de la Sede Neiva de la Universidad Cooperativa de Colombia. Rev Colomb Cienc Quím Farm [Internet]. 2019 [citado 2 de abril de 2024];48(1):128-44. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.15446/rcciquifa.v48n1.80070>
3. Oviedo Cordoba H, Cortina Navarro CE, Osorio Coronel JA, Romero Torres SM. Realidades de la práctica de la automedicación en estudiantes de la Universidad del Magdalena. Enf Global [Internet]. 1 de abril de 2021 [citado 2 de abril de 2024];20(2):531-56. Disponible en: <https://doi.org/10.6018/eglobal.430191>
4. Vargas, K. (2021). Factores asociados a la automedicación y consumo de medicamentos durante la pandemia del coronavirus (SARS-COV2) en países de América Latina. Tesis para optar el título profesional de Médico Cirujano, Escuela Académico Profesional de Medicina Humana, Universidad Continental, Huancayo, Perú. [citado el 2 de abril de 2024]. Disponible en: [https://repositorio.continental.edu.pe/bitstream/20.500.12394/10475/2/IV\\_FCS\\_502\\_TE\\_Vargas\\_Patino\\_2021.pdf](https://repositorio.continental.edu.pe/bitstream/20.500.12394/10475/2/IV_FCS_502_TE_Vargas_Patino_2021.pdf)
5. Oliveira de Sousa FF, Monteiro M. Percepción asociada a la automedicación con antimicrobianos en farmacias de Fortaleza, Brasil. Aten Primaria [Internet]. 2020 [citado 2 de abril de 2024]; 52(2):125-7. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.1016/j.aprim.2019.06.006>
6. Touriz Bonifaz MA, Alvarado Nolino MD, Ramirez Gaona AS, Mengual Moreno E. Automedicación asociada con estilos de vida en estudiantes de medicina de la Universidad de Guayaquil. RECIAMUC [Internet]. 1 ago.2022 [citado 2 abr. 2024]; 6(3):119-27. Available from:



- [https://doi.org/10.26820/reciamuc/6.\(3\).julio.2022.119-127](https://doi.org/10.26820/reciamuc/6.(3).julio.2022.119-127)
7. Casas Vásquez P, Ortiz Saavedra P., Penny Montenegro E. Estrategias para optimizar el manejo farmacológico en el adulto mayor. Rev. Peruana de medicina Experimental [internet] 2016 [citado febrero 27 2025]; disponible en <https://doi.org/10.17843/rpmesp.2016.332.2153>
  8. Gaviria-Mendoza A, Mejía-Mazo DA, Duarte-Blandón C, Castrillón-Spitia JD, Machado-Duque ME, Valladales-Restrepo LF, et al. Self-medication and the 'infodemic' during mandatory preventive isolation due to the COVID-19 pandemic. Ther Adv Drug Saf [Internet]. 2022 [citado el 2 de abril de 2024]; 13:204209862210723. Disponible en: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/35237406/>
  9. Calderón Murillo ÁA, Castaño Mejía LM, Gómez Samper MM, Rojas Ortiz DN. La automedicación: una costumbre sin control adecuado, que atenta contra la salud y la calidad de vida de los ciudadanos. Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD; 2009. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/1701>
  10. Muñoz García B.L. Automedicación y factores asociados en América Latina. Revisión Bibliográfica. Universidad Católica de Cuenca [citado el 2 de abril de 2024]. Disponible en: <https://dspace.ucacue.edu.ec/items/1ca27616-0e5f-4cb3-ae0b-741aff64360b>
  11. Escobar M, Pico M. Autocuidado de la salud en jóvenes universitarios, Manizales, 2010-2011. Revista Facultad Nacional de Salud Pública. 2013 mayo-agosto; 31(2): p. 178-186.
  12. Villar M. Factores determinantes de la salud: importancia de la prevención. Acta Médica Peruana. 2011; 28(4): p. 237-241.
  13. Vignolo J, Vacarezza M, Álvarez C, Sosa A. Niveles de atención, de prevención y atención primaria de la salud. Archivos de Medicina Interna. 2011 abril; XXXIII(1): p. 11-14.
  14. Barbero González A, Pastor Sánchez R, del Arco Ortiz de Zárate J, Eyaralar Riera T, Espejo-Guerrero J. Demanda de medicamentos de prescripción sin receta médica. Atención Primaria. 2006; 37(2): p. 78-87.
  15. García Virosta E, López Gutiérrez C. Actualización en Medicina de Familia: Automedicación. Semer - Med Fam. 2007; 33(2):86-96.
  16. Baos V. Estrategias para reducir los riesgos de la automedicación. Información Terapéutica del Sistema Nacional de Salud. 2000; 24.6: 147-152.
  17. Rodríguez M, Pérez M del C. Enfermería y automedicación. Podemos prevenirla. Rev médica Electrón portales médicos. 2013;8(4):185.
  18. Fabbiani S., Garafoni F., Catenaccio V., Speranza N. Eficacia y seguridad de los AINE tópicos. Rev. Urug. Med. Int. [Internet]. 2019 [citado 2025 febrero 27]; 4(3): 8-16. Disponible en: [http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S239367972019000300008&lng=es](http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S239367972019000300008&lng=es). Epub 01-dic- 19. <http://dx.doi.org/10.26445/04.03.1>.
  19. Abduelkarem AR, Othman AM, Abuelkhair ZR, Ghazal MM, Alzouobi SB, El Zowalaty ME. Prevalence of self-medication with antibiotics among residents in the United Arab Emirates. Infect Drug Resist [Internet]. 2019; 12:3445-53. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.2147/idr.s224720>

20. Pérez SIA, Calderon MJM, Garay OAG, Upegu, D, Duran C. Prevalencia de automedicación en niños con enfermedad respiratoria aguda y enfermedad diarreica aguda en la clínica Universidad de la Sabana. Revista Científica Salud Uninorte [Internet]. 2020. [citado el 2 de abril de 2024]; 36(1). Disponible en: <https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/salud/article/view/12029/214421445023>
21. Felipe Salech, Q.F. Daniel Palma, Q.F. Pablo Garrido. Epidemiología del uso de medicamentos en el adulto mayor. Revista Médica Clínica Las Condes, [internet] 2016 [citado el 26 de febrero de 2025]; 27(5). Disponible en: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S071686401630092X>
22. Paho.org. Crece el mapa de motivaciones para automedicarse [Internet]. Mar 4 2024. [citado el 2 de abril de 2024]. Disponible en: <https://www.paho.org/es/noticias/4-3-2021-crece-mapa-motivaciones-para-automedicarse>
23. Oscanoa TJ. Uso inadecuado de medicamentos en adultos mayores. An. Fac. med. [Internet]. 2005 Mar [citado 2025 febrero 25]; 66(1): 43-52. Disponible en: [http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S102555832005000100007&lng=es](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S102555832005000100007&lng=es)
24. Del Toro Rubio M, Díaz Pérez A, Barrios Puerta Z, Castillo Avila IY. Automedicación y creencias en torno a su práctica en Cartagena, Colombia. Revista Cuidarte [Internet]. 1 de enero de 2017 [citado 2 de abril de 2024];8(1):1509-18. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.15649/cuidarte.v8i1.367>
25. Ortiz CP, Fúnez David OD, Rubiano Daza H, García Rojas CL, Calderón Ospina CA, Delgado DR. Automedicación en estudiantes de la Sede Neiva de la Universidad Cooperativa de Colombia. Rev Colomb Cienc Quím Farm [Internet]. 2019; 48(1):128–44. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.15446/rcciquifa.v48n1.80070>
26. Fabbiani Stefano, Garafoni Federico, Catenaccio Valentina, Speranza Noelia. Eficacia vOMS, Hernández, Ch. Automedicación. Acces Medicina, [revista electrónica] 2019 [consultado el 27 de febrero de 2025]; 24. Disponible en: <https://accessmedicina.mhmedical.com/content.aspx?bookId=1489&sectionId=9695269>
27. OMS, Hernández, Ch. Automedicación. Acces Medicina. [revista electrónica] 2019 [consultado el 26 de febrero de 2025] 24. Disponible en: <https://accessmedicina.mhmedical.com/content.aspx?bookId=1489&sectionId=9695269>

# Necesidades paliativas de acuerdo con el grado de complejidad que presentan las personas con enfermedades crónicas no transmisibles

Palliative needs according to the degree of complexity presented by people with chronic non-communicable diseases

Karen Camila Duarte, María Paula Ferro, Isis Mariana Fonseca y Darly Yulieth Vargas Luengas <sup>1-4</sup>, Graciela Olarte Rueda <sup>5</sup>

[grueda@unisangil.edu.co](mailto:grueda@unisangil.edu.co)

## Artículo de investigación

Fecha de recepción: febrero 7 de 2024

Fecha de aceptación: julio 19 de 2025

## Resumen

Los cuidados paliativos son acciones del cuidado que se enfocan a personas con enfermedades graves terminales o crónicas que promuevan ayuda para tratar los síntomas, reducir el sufrimiento y mejorar la calidad de vida de la persona y la familia, mediante actividades que disminuyan el dolor y permitan mantener y promover la integridad física, mental y emocional. La realización de esta investigación de tipo descriptivo, enfoque cuantitativo y corte transversal correlacional, con una muestra de 110 personas permitió identificar en los municipios de Villanueva y Barichara/ Santander- Colombia la necesidad de cuidados paliativos en personas con enfermedades crónicas no transmisibles que asistieron a los controles de riesgo cardiovascular de las instituciones prestadoras de salud, aplicando tres encuestas, entre estas la encuesta de

características sociodemográficas y los instrumentos “NEC-PAL” e “IDC-PAL” de manera individual a cada uno de los participantes de la investigación, los cuales permitieron evidenciar el grado de complejidad de la enfermedad y la necesidad de cuidado paliativo. Los resultados indican que la mayor cantidad de personas están en edades de 65-69 años con enfermedades de base de hipertensión arterial y diabetes, al aplicar el instrumento IDC-Pal se evidenció que la situación clínica fue altamente compleja, relacionada con trastornos cognitivos severos y síntomas de difícil control, y el instrumento NECPAL permitió evidenciar que el 83,6% de pacientes no necesitan tratamiento paliativo, pero se reconoce la importancia del apoyo y el acompañamiento para evitar un deterioro del estado funcional, emocional de la persona.

<sup>1-4</sup> Estudiantes del programa de enfermería de la Fundación Universitaria de San Gil - Unisangil.

<sup>5</sup> Docente del programa de enfermería de la Fundación Universitaria de San Gil - Unisangil. Investigadora grupo ICES

**Palabras clave:** Paliativo, instrumentos, cuidado, enfermedades, no transmisibles, complejidad, necesidad.

## Abstract

Palliative care is a care action focused on people with serious, terminal or chronic illnesses that promotes help to treat symptoms, reduce suffering and improve the quality of life of the individual and their family, through activities that reduce pain and allow them to maintain and promote physical, mental and emotional integrity. The realization of this descriptive research, quantitative approach and correlational cross-section, with a sample of 110 people, allowed to identify the need for palliative care in people with chronic non-communicable diseases in the municipalities of Villanueva and Barichara / Santander, Colombia, who attended cardiovascular risk controls at health care institutions, applying three surveys, including the sociodemographic characteristics survey and the "NEC-PAL" and "IDC-PAL" instruments individually to each of the research participants, which allowed to demonstrate the degree of complexity of the disease and the need for palliative care. The results indicate that the largest number of people are aged 65-69 years with underlying diseases of high blood pressure and diabetes, when applying the IDC-Pal instrument it was evident that the clinical situation was highly complex, related to severe cognitive disorders and symptoms that were difficult to control, and the NECPAL instrument allowed to show that 83.6% of patients do not need palliative treatment, but the importance of support and accompaniment is recognized to avoid a

deterioration of the functional and emotional state of the person.

**Keywords:** Palliative, instruments, care, diseases, non-communicable, complexity, need

## Introducción

Según Delgado et al. (1), la comodidad para el cuidado de la salud se define como “el estado inmediato de ser fortalecido por tener las necesidades de alivio, tranquilidad y trascendencia abordadas en los cuatro contextos de la experiencia humana holística: física, psicoespiritual, sociocultural y ambiental”. De esta manera la teoría de Kolcaba para Gómez et al. (2) se relaciona estrechamente con la necesidad de implementar los cuidados paliativos a personas con enfermedades crónicas terminales, donde se logre determinar el grado y así mismo el tipo de necesidad para tener en cuenta mediante los siguientes metaparadigmas planteados en su teoría: persona, cuidado o enfermería, salud y entorno, para que de esta manera las intervenciones sean acordes a la necesidad de cada uno de los pacientes (3).

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS), la necesidad mundial de cuidados paliativos seguirá aumentando como consecuencia de la creciente carga que representan las enfermedades no transmisibles y del proceso de envejecimiento de la población (4). La necesidad de cuidados paliativos y enfermedades crónicas en pacientes que fueron atendidos en un hospital peruano permitió evidenciar que las enfermedades de larga duración, que requieren de tratamiento constante, pueden llegar a ser controladas,



pero no curadas. Al mantener una enfermedad crónica en equilibrio, es decir controlada se debe empezar por tener la habilidad de mantener una excelente comunicación con todas las personas que se ven involucradas, como el usuario y su núcleo familiar, de tal forma que tanto ellos como el personal de salud estén preparados para cualquier cambio en el estado de salud de este (5).

Según la Organización Panamericana de la Salud (6), se estima que 40 millones de personas necesitan de cuidados paliativos cada año debido al aumento de enfermedades crónicas, por lo tanto, se debe establecer una relación enfermera paciente donde prime la confianza a la hora de tomar decisiones. Es importante resaltar la correcta planificación de las intervenciones a ejecutar en el domicilio puesto que es más favorable para el paciente que los cuidados se le brinden en su propio hogar que en un centro asistencial.

La importancia de la aplicación y ampliación de la atención de cuidados paliativos a nivel nacional aumenta cada año, ya que la población se encuentra expuesta a distintos factores de exposición que disminuyen la calidad de vida y a su vez, la esperanza de esta. Según Sierra et al. (7); los familiares al igual que los usuarios del sistema de salud necesitan de un apoyo paliativo simultáneamente con el cuidado que se le brinda al paciente, el acompañamiento familiar al ser un proceso constante genera angustia y preocupación especialmente en el último momento de vida del anteriormente mencionado, ya que durante ese tiempo han experimentado muchos cambios que

intranquilizan y ocasionan miedo a la hora de tomar una decisión.

Los cuidados paliativos, además de ser una necesidad fundamental para personas con enfermedades crónicas terminales, también lo son para sus familiares y cuidadores, basándose principalmente en los determinantes sociales de la salud y la sobrecarga familiar del cuidado (8). Según tasas brindadas por el observatorio de salud pública de mortalidad en Santander en el año 2019 y relacionadas con un estudio de Calsina et al. (9). Indican que, en los municipios de Villanueva y Barichara, Santander la población con mayores índices de mortalidad es la población de sexo masculino, debido a enfermedades no transmisibles que afectan su estado funcional, emocional y social.

Para la identificación de prioridades en salud en Villanueva y Barichara, Santander, 2020, se tiene en cuenta la tasa de mortalidad, prioridad, relacionándola con el grupo de riesgo MIAS (10). Durante el periodo 2005 al 2019, las causas más frecuentes en las tasas ajustadas de mortalidad por la edad en los municipios de Villanueva y Barichara tenido una tendencia en aumento son Diabetes mellitus y complicaciones subyacentes a la enfermedad no transmisible y neoplasias (en mayor porcentaje por tumor maligno de los órganos digestivos y del peritoneo).

Las enfermedades crónicas no transmisibles en hombres que se evidencian con mayor prevalencia son enfermedades cardiovasculares con un aumento de 1,02 del año 2019 a 2020, seguido de un aumento en las condiciones neuropsiquiátricas con un 10.43.

Las enfermedades no transmisibles en mujeres se evidencian con mayor prevalencia para el 2020 en enfermedades cardiovasculares con un aumento del 2.28 del año 2019 a 2020, seguido de condiciones neuropsiquiátricas con un aumento de 13,34 para el año 2019 a 2020 (11).

Por consiguiente, esta investigación plantea la necesidad de identificar y diferenciar cuáles son los procesos multidisciplinarios que deben intervenir en los cuidados paliativos en instituciones prestadoras de salud en el municipio de Barichara y Villanueva con el fin de establecer el grado de complejidad de la persona tras presentar una enfermedad terminal.

## Metodología

Estudio de corte transversal de tipo descriptivo realizado durante los años 2023 y 2024.

La población estuvo conformada por 153 personas y la muestra fueron 110 personas que cumplieran con los siguientes criterios de inclusión: pacientes que asistieron al Hospital San Juan de Dios del municipio de Barichara y al Centro de Salud Camilo Rueda del municipio de Villanueva con un rango de edad entre 30 - 80 años, personas con enfermedades crónicas no transmisibles que vivieran en el área rural de los municipios y que firmaran el consentimiento informado.

El instrumento utilizado para la recolección de los datos fue del NECPAL CCOMS-ICO que logra identificar las personas en situación de enfermedad avanzada terminal y necesidad de atención paliativa en servicios de salud y sociales. Este instrumento está compuesto por pregunta

intuitiva que integra comorbilidad, aspectos sociales y otros factores, pregunta de elección/demanda o necesidad, indicadores generales de severidad y progresión con marcadores nutricionales, funcionales de severidad y fragilidad extrema y factores adicionales del uso de recursos y comorbilidad, indicadores clínicos específicos de severidad y progresión por patologías para enfermedades de tipo oncológica, pulmonar crónica, cardíaca crónica, neurológica crónica, hepática crónica grave, renal crónica grave, y demencia. Estos a su vez se subdividen en 17 preguntas en total, con tipo de respuesta afirmativa o negativa según corresponda.

Así mismo se aplicó en el instrumento IDC-pal que se utiliza para diagnosticar la complejidad de cuidados paliativos. Este instrumento se agrupa en 3 dimensiones, las cuales son dependientes del paciente, de la familia y del entorno, y de la organización sanitaria. Asimismo, estos elementos se clasifican en dos niveles: elemento complejo o elemento altamente complejo, con opción de respuesta afirmativa o negativa determinada por el nivel de complejidad.

Los datos fueron analizados por medio de las respuestas que se obtuvieron a partir de los formularios, con los cuales se generó una base de datos en Excel, se pasó al programa estadístico SPSS y se analizaron las variables cualitativas y cuantitativas, presentando la información en forma de tablas.

La investigación es considerada sin riesgo de acuerdo con la resolución número 8430 de 1993; se tuvieron en cuenta los principios de respeto, beneficencia y justicia.

## Resultados

A continuación, se muestra la información frente a las características sociodemográficas de la población en estudio.

Características sociodemográficas: De acuerdo con los resultados obtenidos, se evidencia que en la encuesta sociodemográfica participaron en mayor

cantidad los hombres con un 51,8% en comparación con las mujeres con un 48,2%, con un promedio de edad de 63 años y una moda de 65 años, el 51,8% actualmente se encuentran casados. Por otra parte, el 30,9% trabajan como empleados; también podemos observar que la enfermedad crónica con mayor prevalencia es la hipertensión arterial con un 49,1%. (Tabla 1)

**Tabla 1. Características sociodemográficas**

		F	%
Género	Hombre	57	51,8%
	Mujer	53	48,2%
Estado civil	Casad@	57	51,8%
	Solter@	18	16,4%
	Unión libre	9	8,2%
	Viud@	26	23,6%
Ocupación	Agricultor	4	3,6%
	Ama de casa	3	2,7%
	Cafetero	1	0,9%
	Comerciante	2	1,8%
	Dependiente	1	0,9%
	Dependiente de la familia	1	0,9%
	Docente	1	0,9%
	Empleado	34	30,9%
	Estudiante	2	1,8%
	Granjero	1	0,9%
	Independiente	12	10,9%
	Ninguno	10	9,1%
	No labora	7	6,4%
	Pensionado	11	10,0%
	Profesional	20	18,2%
Enfermedad crónica	Cardiopatía	13	11,8%
	Demencia senil	3	2%
	Diabetes	34	30,9%
	Flebitis bacteriana	1	0,9%

Hipertensión Arterial	55	50%
Lupus	2	1,8%
Obesidad	2	1,8%

## Resultados Instrumento IDC-pal

**Dependientes del paciente:** De acuerdo con los resultados obtenidos, se evidencia que la dimensión dependiente del paciente respecto a su situación clínica fue altamente compleja con un 53,6% y en cuanto a la situación psico-emocional fue compleja con un 60,9%. (Tabla 2)

**Tabla 2.** Dependientes del paciente

		F	%
1. Dependientes del paciente	Complejo	110	100,0%
Situación clínica	Altamente complejo	59	53,6%
	Complejo	51	46,4%
Situación psico-emocional	Altamente complejo	43	39,1%
	Complejo	67	60,9%

**Dependientes de la familia y el entorno:** En la dimensión dependiente de la familia y el entorno se evidencia un espacio altamente complejo de acuerdo con los resultados obtenidos con un 88,2%.(Tabla 3)

**Tabla 3.** Dependientes de la familia y el entorno

		F	%
Dependientes de la familia y el entorno	Altamente complejo	97	88,2%
	Complejo	13	11,8%

**Dependientes de la organización sanitaria:** Se obtuvo un 89,1% en un espacio complejo, respecto a la dimensión dependiente de la organización sanitaria. (Tabla 4)

**Tabla 4.** Dependientes de la organización sanitaria

		F	%
Dependientes de la organización sanitaria	Altamente complejo	12	10,9%
	Complejo	98	89,1%

**Recursos:** Toda la población encuestada que corresponde a un 100,0% , se encuentra en un momento complejo en relación con los recursos. (Tabla 5)

**Tabla 5.** Recursos

		F	%
Recursos	Complejo	110	100,0%

## Resultados Instrumento NEC-PAL

**¿Le sorprendería que este paciente muriese en los próximos 12 meses:** Se puede evidenciar que en el 92,7% sí nos sorprendiese que esas personas muriesen en los próximos 12 meses. (Tabla 6)

**Tabla 6.** ¿Le sorprendería que este paciente muriese en los próximos 12 meses?

		F	%
¿Le sorprendería que este paciente muriese en los próximos 12 meses?	No	8	7,3%
	Si	102	92,7%

**Elección/demanda/necesidad:** El 16.4% sí solicitaron la realización de tratamientos paliativos de confort de forma exclusiva y de



acuerdo con el estado actual de cada paciente consideramos que el 23.6% requieren de medidas o tratamientos paliativos. (Tabla 7)

**Tabla 7. Elección/demanda/necesidad**

	F	%
Elección / demanda: ¿El paciente con enfermedad avanzada o su cuidador principal han solicitado, explícita o implícitamente, la realización de tratamientos paliativos / de confort de forma exclusiva, proponen limitación del esfuerzo terapéutico o rechazan tratamientos específicos o con finalidad curativa?		
No	92	83,6%
Si	18	16,4%

Necesidad: ¿considera que este paciente requiere actualmente medidas o tratamientos paliativos?

No	84	76,4%
Si	26	23,6%

**Indicadores clínicos generales de severidad y progresión:** Según los datos obtenidos respecto a los indicadores clínicos generales de severidad y progresión, el mayor y el menor porcentaje son factores adicionales de uso de recursos, donde el 73,6% indican que no los utilizan y el 26,4% indican que sí. (Tabla 8)

**Tabla 8. Indicadores clínicos generales de severidad y progresión**

	F	%
Marcadores nutricionales, en los últimos 6 meses	No Si	41 69 37,3% 62,7%
Marcadores funcionales en los últimos 6 meses	No Si	63 47 57,3% 42,7%
Marcadores de severidad y fragilidad extrema en los últimos 6 meses	No Si	66 44 60,0% 40,0%
Presencia de distrés emocional con síntomas psicológicos sostenidos, intensos/severos, progresivos y no relacionados con proceso intercurrente agudo	No Si	64 46 58,2% 41,8%
Factores adicionales de uso de recursos	No Si	81 29 73,6% 26,4%
Comorbilidad: ≥ 2 patologías concomitantes	No Si	39 71 35,5% 64,5%

**Indicadores clínicos de severidad y progresión según patologías:** De acuerdo con los resultados de los indicadores clínicos de severidad y progresión según patologías, el 75,5% (83 personas) indican

estar presentando alguna enfermedad cardiaca crónica. (Tabla 9)

**Tabla 9. Indicadores clínicos de severidad y progresión según patologías**

		F	%
Enfermedad Oncológica	No	105	95,5%
	Si	5	4,5%
Enfermedad Pulmonar Crónica	No	60	54,5%
	Si	50	45,5%
Enfermedad Cardíaca Crónica	No	27	24,5%
	Si	83	75,5%
Enfermedades Neurológicas Crónicas Tipo 1 O 2	No	100	90,9%
	Si	10	9,1%
Enfermedad Hepática Crónica Grave	No	106	96,4%
	Si	4	3,6%
Enfermedad Renal Crónica Grave	No	100	90,9%
	Si	10	9,1%
Demencia	No	103	93,6%
	Si	7	6,4%

## Discusión

El propósito en esta investigación fue determinar el grado de complejidad que presentan las personas que asisten a control de riesgo cardiovascular de la E.S.E Hospital Camilo Rueda del municipio de Villanueva y Hospital San Juan de Dios del municipio de Barichara, Santander, y así poder determinar la necesidad de cuidado paliativo dependiendo del avance de la enfermedad y otros factores que son influyentes en el progreso y deterioro de la misma. Para los investigadores es de gran importancia la generación de nuevas investigaciones a nivel municipal que permitan demostrar el nivel de deterioro sanitario respecto a enfermedades crónicas no transmisibles.

De acuerdo con las características sociodemográficas el promedio de edad de las personas encuestadas osciló entre los 65 años. Según Tripodoro et al. (3), la atención paliativa en personas con enfermedades crónicas avanzadas aumenta las obligaciones de los sistemas de salud

pública, ya que demuestra la proporción de pacientes con necesidades de atención primaria en salud y la relación con el posible deterioro a nivel orgánico debido a las enfermedades y la demanda de la misma. Por otra parte, la OMS indica que la necesidad mundial de cuidados paliativos seguirá aumentando como consecuencia de la creciente carga que representan las enfermedades no transmisibles y del proceso de envejecimiento de la población (4). Asimismo, un estudio realizado por Pinedo et al. (5) indica que la necesidad de cuidados paliativos y enfermedades crónicas de larga duración, que requieren de tratamiento constante, pueden llegar a ser controladas, pero no curadas.

Para Sierra et al. (7), la experiencia que tenía el cuidador y los familiares al igual que los usuarios del sistema de salud, genera angustia y preocupación especialmente en el último momento de vida del anteriormente mencionado, ya que durante ese tiempo han

experimentado muchos cambios que intranquilizan y ocasionan miedo a la hora de tomar una decisión.

Según la Organización Panamericana de la Salud (6), es importante resaltar la correcta planificación de las intervenciones a ejecutar en el domicilio puesto que es más favorable para el paciente que los cuidados se le brinden en su propio hogar que en un centro asistencial. Según Toffoletto et al. (8), la importancia de la aplicación y ampliación de la atención de cuidados paliativos a nivel nacional como necesidad fundamental para personas con enfermedades crónicas terminales, así como para sus familiares y cuidadores, basándose principalmente en los determinantes sociales de la salud y la sobrecarga familiar del cuidado.

Por otra parte, los datos en el estudio indican una discrepancia significativa entre el porcentaje de pacientes que solicitan tratamientos de confort paliativo exclusivos (16,4%) y los que se identifican que necesitan medidas paliativas (23,6%). Esto pone de relieve la complejidad de las necesidades de cuidados paliativos y la importancia de contar con estrategias de identificación e intervención eficaces.

De acuerdo a la prevalencia de las necesidades de cuidados paliativos, un estudio identificó que el 39,2% de los pacientes hospitalizados tenían necesidades de cuidados paliativos, y el 85,6% clasificó que requería intervenciones paliativas (9). Los pacientes con cáncer avanzado manifestaron tener muchas necesidades insatisfechas, sobre todo en cuanto a información y apoyo psicológico, lo que hizo

hincapié en la necesidad de contar con cuidados paliativos integrales (10) (11).

La implementación de cuidados paliativos exclusivos en las unidades de cuidados intensivos permitió reducir un 95% los costos diarios y reducir significativamente la duración de la estancia hospitalaria, lo que indica los beneficios potenciales de la integración temprana de los cuidados paliativos (12)(13)

A pesar de la evidente necesidad, solo el 22% de los pacientes con medidas de confort recibieron cuidados paliativos generales para pacientes hospitalizados, lo que sugiere una infrautilización de los recursos paliativos disponibles (14)(15)

Los resultados muestran que el 16,4% de los pacientes solicitó exclusivamente tratamientos paliativos de confort, lo cual refleja una tendencia creciente hacia intervenciones centradas en la calidad de vida y el alivio del sufrimiento. Esto coincide con lo señalado por Santos et al. (16) puesto que la dimensión social abarca el potencial de relacionarse con otras personas sin modificaciones en los intercambios comunicativos, junto con un aspecto espiritual en el que se reconoce la auténtica autoestima en correlación con el conocimiento y la percepción de la autonomía sobre la propia existencia. (17) (18)

Si bien los datos muestran una clara necesidad de cuidados paliativos, también plantean dudas sobre las barreras que impiden acceder a estos servicios (19)(20), como el conocimiento de los proveedores de atención médica y las preferencias de los pacientes, lo que puede contribuir a las



discrepancias observadas entre las necesidades notificadas y las solicitudes reales.

## Conclusiones

La cantidad de hombres supera ligeramente el número de mujeres en la encuesta, lo que refleja las tendencias más amplias del envejecimiento de la población, donde los hombres suelen tener tasas de participación más altas en los estudios. El estado civil indica una estructura familiar estable, lo que puede influir positivamente en la calidad de vida, la alta prevalencia de la hipertensión subraya la necesidad de intervenciones de salud específicas, ya que las enfermedades crónicas tienen un impacto significativo en la calidad de vida y en la utilización de la atención médica entre los adultos mayores

Se establece el grado de complejidad que presentan los pacientes con enfermedades crónicas no transmisibles a los que se les aplicó el instrumento Diagnóstico reformado, que les evaluó la complejidad que tenían en los cuidados paliativos, el DC-Pal

Se hizo una identificación de las personas que tenían necesidades de atención paliativa a través del instrumento NECPAL CCOMS-ICO, a pacientes con enfermedades crónicas no transmisibles que se presentaron a las entidades.

El instrumento NECPAL CCOMS-ICO y el instrumento IDC-Pal cumplen roles secuenciales y complementarios, esenciales para lograr la identificación y diferenciación de procesos multidisciplinarios, lo que permite demostrar la brecha entre la complejidad real de los pacientes terminales

y la capacidad o composición de los equipos multidisciplinarios actualmente disponibles en las instituciones locales.

## Referencias Bibliográficas

1. Delgado CA, Valenzuela S. Teoría de Kolcaba: propuesta para el cuidado de niños y niñas chilenos enfermos de cáncer. *Enferm Univ.* [Internet]. 2020 [citado 2022 Oct 24];17(4):490-9. Disponible en: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-70632020000400490&lng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-70632020000400490&lng=es)
2. Gómez Ramírez OJ, Carrillo González GM, Arias EM. Teorías de enfermería para la investigación y práctica en cuidado paliativo. *Rev Latinoam Bioét* [Internet]. 2016 [citado 2024 abr 23]; 17(1):60-79. Disponible en: <http://www.scielo.org.co/pdf/rlb/v17n1/v17n1a04.pdf>
3. Tripodoro V, Rynkiewicz M, Llanos V, De Lellis S, De Simone G. Atención paliativa en personas con enfermedades crónicas avanzadas. *Medicina (B. Aires)* [Internet]. 2016 [citado 2022 Sep 19]; 76 (3): 139-147. Disponible en: [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0025-76802016000300003&lng=es](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0025-76802016000300003&lng=es)
4. Organización Mundial de la Salud. Cuidados paliativos.[Internet]. 2020. [citado el 19 de septiembre del 2022]. Disponible en: <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/palliative-care#:~:text=La%20necesidad%20mundial%20de%20cuidados,de%20los%20servicios%20de%20salud>



5. Pinedo T, Intimayta E, Jara C, Yañez C, Zegarra L, Saire H. Asociación entre la necesidad de cuidados paliativos y enfermedades crónicas en pacientes atendidos en un hospital peruano. *Rev Perú Med Exp Salud Pública* [Internet]. 2022 [citado el 19 de septiembre del 2022]; 38 (4): 569-76. Disponible en: <https://rpmesp.ins.gob.pe/index.php/rpmesp/article/view/9288>
6. Organización Panamericana de la Salud. Cuidados paliativos. [Internet]. 2021. [citado el 19 de septiembre de 2022]. Disponible en: <https://www.paho.org/es/temas/cuidados-paliativos#:~:text=Los%20cuidados%20paliativos%20son%20un,asociados%20con%20enfermedades%20potencialmente%20mortales>
7. Sierra L, Montoya R, García M, López M, Montalvo P. Experiencia del Cuidador familiar con los cuidados paliativos y al final de la vida. *Index Enferm* [Internet]. 2019 Jun [citado 2022 Sep 19]; 28 (1-2): 51-55. Disponible en: [http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1132-12962019000100011&lng=es](http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-12962019000100011&lng=es)
8. Toffoletto MC, Reynaldós-Grandón KL. Determinantes sociales de salud, sobrecarga familiar y calidad de vida de cuidadores familiares de pacientes oncológicos en cuidados paliativos. *Rev Salud Pública (Bogotá)* [Internet]. 2019 [citado 2024 abr 23]; 21(2):154-60. Disponible en: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/33027323/> doi:10.15446/rsap.V21n2.76845
9. Calsina-Berna A, Amblàs Novellas J, González-Barboteo J, Bardés Robles I, Beas Alba E, Martínez-Muñoz M, et al. Prevalence and clinical characteristics of patients with Advanced Chronic Illness and Palliative Care needs, identified with the NECPAL CCOMS-ICO® Tool at a Tertiary Care Hospital. *BMC Palliative Care* [Internet] 2022 [citado 2024 abr 23]. Disponible en: <https://bmcpalliativecare.biomedcentral.com/counter/pdf/10.1186/s12904-022-01101-4>
10. Chua GP, Pang GSY, Yee ACP, Neo PSH, Zhou S, Lim C, et al. Apoyo a los pacientes con cáncer avanzado y a sus cuidadores familiares: ¿cuáles son sus necesidades de cuidados paliativos? *BMC Cancer* [Internet] 2020 [citado 2024 abr 23]; 20:1–15. Disponible en: <https://link.springer.com/content/pdf/10.1186/s12885-020-07239-9.pdf>
11. Alnajjar MK, Abdalrahim MS, Mosleh SM, Farhan M, Amro K, Darawad MW. La necesidad de cuidados paliativos de los pacientes que viven con cáncer. *Int J Palliat Nurs* [Internet]. 2023 [citado 2024 abr 23]; 29(5):236. doi:10.12968/ijpn.2023.29.5.236. PMID: 37224093.
12. Niespodzinski AP, Simplício PA, Pereira EM, et al. Impacto económico estimado de la implementación de cuidados paliativos exclusivos en una unidad de cuidados intensivos. *Braz J Dev* [Internet]. 2022 [citado 2024 oct 23]; 8(5):329. doi:10.34117/bjdv8n5-329.
13. Kurogi LT, Vieira CALG, Ramalho RM, Silva AWD. Implantación e implementación de servicios en cuidados paliativos. *Rev*

- Bioética. 2022 [citado 2024 oct 23]; 30(4):825-36.
14. Tarazona-Pedrerros Daniela, Espinoza-Rojas Rubén. Factores asociados al nivel de conocimiento sobre cuidados paliativos en estudiantes de medicina de una Universidad en Lima, Perú. Rev. Fac. Med. Hum. [Internet]. 2021 [citado 2024 sep 12]; 21(3):571-579. Disponible en: [http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2308-05312021000300571&lng=es](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2308-05312021000300571&lng=es). <http://dx.doi.org/10.25176/rfmh.v21i3.3768>.
15. Vega Ayasta MT, Díaz Manchay RJ, Cervera Vallejos MF, Rodríguez Cruz LD, Tejada Muñoz S, Guerrero Quiroz SE. Amabilidad, confort y espiritualidad en los cuidados paliativos oncológicos: aporte para la humanización en salud. Cult. de los Cuid.[Internet]. 2020 [cited 2023 June 12]; 24 (58): 44-55.
16. Santos-Flores JM, García-Zapata E. Percepción de la calidad de vida y satisfacción del paciente en cuidados paliativos. Rev Conamed. 2021 [citado 2024 sep 12]; 26(3):109-15. Disponible en <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=101675>
17. Martínez Luna BA. Percepción del cuidador primario sobre el cuidado perdido de enfermería en pacientes pediátricos hospitalizados. [Tesis de pregrado]. Ciudad de México: Universidad Autónoma de México; 2024. 101p. Disponible en: <https://ru.dgb.unam.mx/server/api/core/bitstreams/5af0aa10-8128-40f6-bb13-824847af752d/content>
18. Chagua Iparraguirre RE, Malpica Sanchez NJ. Percepción de calidad de vida y satisfacción del paciente en cuidados paliativos del IREN Centro-2024. [Tesis de pregrado]. Lima: Universidad Continental; 2025. 91 p. Disponible en: <https://repositorio.continental.edu.pe/handle/20.500.12394/17581>
19. Guevara-López U, Fraga-Gil S, Prieto-Duarte ML, Campos-Hernández A, Ramos-Guerrero J, Córdova-Domínguez JA, Matos-Patrón I. Barreras y facilitadores para el acceso a cuidados paliativos en México. Perspectiva de los trabajadores de la salud. Rev Mex Anestesiología. [Internet] 2025 [citado 2025 nov 12]; 48(1):8-15. Disponible en: [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0484-79032025000100008&script=sci\\_arttext](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0484-79032025000100008&script=sci_arttext)
20. Quintero MS. Barreras y facilitadores para la implementación de cuidados paliativos por telesalud en cáncer avanzado: percepción de los prestadores de atención en Colombia [Tesis de maestría]. Bogotá: Universidad El Bosque; 2023. Disponible en: <https://www.proquest.com/openview/38751c8bcd3dea44406985f8866a5ddd/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2026366&diss=y>

# Factores relacionados al consumo problemático de sustancias psicoactivas en una institución universitaria

Factors related to the problematic use of psychoactive substances in a university institution

Yenny Patricia Moreno Rangel<sup>1</sup>, Claudia Silva Sierra<sup>2</sup>, Karen Daniela Blanco Mora y Laura Krystina Neira Cárdenas<sup>3</sup>

[csilva@unisangil.edu.co](mailto:csilva@unisangil.edu.co)

## Artículo de investigación

Fecha de recepción: julio 2 de 2025

Fecha de aceptación: septiembre 2 de 2025

## Resumen

**Objetivo:** Identificar la prevalencia y los factores asociados al consumo de sustancias psicoactivas (SPA) en estudiantes universitarios. **Justificación:** El consumo de SPA, alcohol y tabaco en universitarios representa un desafío persistente, ya que este grupo etario es más vulnerable al uso excesivo. Factores como la separación del entorno familiar y los rituales propios del ingreso a la vida universitaria se asocian directamente con este fenómeno. **Metodología:** Se realizó un estudio cuantitativo de tipo transversal, dirigido a identificar la prevalencia del consumo de SPA y su relación con ansiedad, depresión y estrés académico. Se aplicaron los instrumentos validados ASSIST, SISCO SV-

21, BDI-II y BAI a una muestra universitaria. **Resultados:** Participaron 174 estudiantes de pregrado, en su mayoría mujeres de los primeros semestres de Enfermería, Derecho y Psicología. El 35,06 % presentó síntomas depresivos (de leves a graves), y el 26,43 % manifestó ansiedad moderada a severa. El nivel de estrés académico se ubicó en un 55,40 % (moderado). En cuanto al consumo de sustancias, el 80,46 % reportó ingesta de alcohol, el 33,33 % consumo de tabaco, el 15,52 % uso de anfetaminas y el 12,64 % de sedantes. **Conclusión:** Se requiere implementar intervenciones enfocadas en la promoción de la salud mental en estudiantes universitarios, especialmente en los primeros semestres, con el fin de prevenir

<sup>1</sup> Enfermera Profesional, Docente Universitaria del programa de Enfermería UNISANGIL, investigadora grupo ICES

<sup>2</sup> Psicóloga, especialista en psicología clínica y de la salud con master en terapias psicológicas de tercera generación. Docente del programa de psicología UNAB extensión UNISANGIL, líder del semillero de investigación psicología clínica y de la salud y salud mental MENPSIC.

<sup>3-4</sup> Estudiantes de psicología UNAB extensión UNISANGIL, integrante del semillero de investigación MENPSIC

conductas adictivas que comprometan su bienestar y desempeño académico.

**Palabras clave:** alcohol, adolescentes, adultos jóvenes, síntomas mentales.

## Abstract

**Objective:** To identify the prevalence and factors associated with psychoactive substance (PAS) use among university students. **Justification:** The use of PAS, alcohol, and tobacco among university students represents a persistent challenge, as this age group is more vulnerable to excessive use. Factors such as separation from family life and the rituals of entering university life are directly associated with this phenomenon. **Methodology:** A cross-sectional quantitative study was conducted to identify the prevalence of PAS use and its relationship with anxiety, depression, and academic stress. The validated instruments ASSIST, SISCO SV-21, BDI-II, and BAI were applied to a university sample. **Results:** A total of 174 undergraduate students participated, mostly women from the first semesters of Nursing, Law, and Psychology studies. 35.06% presented depressive symptoms (mild to severe), and 26.43% reported moderate to severe anxiety. The level of academic stress was 55.40% (moderate). Regarding substance use, 80.46% reported alcohol consumption, 33.33% tobacco use, 15.52% amphetamine use, and 12.64% sedative use. **Conclusion:** Interventions focused on promoting mental health in university students are needed, especially during the first semesters, to prevent addictive behaviors that compromise their well-being and academic performance.

**Keywords:** alcohol, adolescents, young adults, mental symptoms.

## Introducción

El consumo problemático de SPA (sustancias psicoactivas, alcohol y tabaco) entre los estudiantes universitarios sigue constituyendo un gran reto, pues dentro de este grupo de edad, los estudiantes universitarios corren un mayor riesgo uso excesivo de estas sustancias y se encuentran asociaciones directas con ciertos aspectos de la vida universitaria, incluida la separación de su núcleo familiar y los rituales de iniciación de esta nueva etapa, recalcando que, frente al consumo en jóvenes universitarios, se ha demostrado repetidamente que el consumo de alcohol por parte de sus compañeros influye consumo personal de alcohol (Reid y Carey, 2018).

Sumado a esto, el consumo de sustancias como el alcohol, es culturalmente tolerado e incluso promovido, tal como lo demuestra la encuesta nacional de consumo de sustancias psicoactivas ENCSPA, alrededor de 284 millones de personas de entre 15 y 64 años consumieron drogas en todo el mundo en 2020, lo que supone un aumento del 26% respecto a la década anterior. Las personas jóvenes están consumiendo más drogas y los niveles de consumo actuales en muchos países son más altos que los de la generación anterior. (Departamento Administrativo Nacional de Estadística DANE 2020a)

Así mismo, la ENCSPA refiere que las mujeres siguen constituyendo una minoría entre quienes consumen drogas en todo el mundo y, sin embargo, tienden a aumentar su ritmo de consumo y a desarrollar trastornos por uso de drogas con mayor rapidez que los hombres. Se calcula que las mujeres representan actualmente entre el 45% y el 49% de quienes consumen anfetaminas y



usuarios no médicos de estimulantes farmacéuticos, opiáceos farmacéuticos, sedantes y tranquilizantes. (Departamento Administrativo Nacional de Estadística DANE 2020b) (Beserra et al., 2019)

Algo preocupante de los informes frente al consumo de sustancias psicoactivas es que, a nivel global, 11,2 millones de personas se inyectan drogas. Alrededor de la mitad vive con hepatitis C; 1,4 millones con VIH y 1,2 millones, con ambos. Por otra parte, en el tercer estudio epidemiológico Andino sobre consumo de drogas en la población universitaria de Colombia 2016, reporta que casi el 40% de los universitarios colombianos ha usado alguna droga ilícita al menos una vez en la vida. La marihuana es la sustancia más consumida por esta población, seguida por el LSD. (Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito UNODC, 2021).

De tal forma se plantea como objetivo, identificar la prevalencia y los principales factores asociados al consumo de sustancias psicoactivas en estudiantes universitarios.

## Metodología

La presente investigación adopta un enfoque cuantitativo, ya que se centra en la recolección y análisis de datos numéricos con el propósito de probar hipótesis y establecer relaciones entre variables de forma objetiva y sistemática. El diseño metodológico es de tipo transversal, lo que implica que los datos serán recolectados en un único momento en el tiempo. Esto permite describir y analizar las variables de estudio, así como su posible relación dentro de un contexto específico.

Los instrumentos de evaluación seleccionados cuentan con amplio uso y validez, lo que garantiza la confiabilidad de los datos obtenidos y contribuye al cumplimiento de los objetivos del proyecto.

Para la recolección de información se emplearán los siguientes instrumentos: el Inventario de Depresión de Beck (BDI-II), el Inventario de Ansiedad de Beck (BAI), el Cuestionario de Detección de Consumo de Alcohol, Tabaco y Sustancias (ASSIST) y el Inventario Sistemático Cognoscitivista para el Estudio del Estrés Académico (SISCO SV-21) (Nawi et al., 2021).

A continuación, se describen cada uno de los instrumentos:

### ***Inventario Sistemático Cognoscitivista para el estudio del estrés académico (SISCO SV 21)***

Barraza (2018), presentó este inventario en su segunda versión de 21 ítems como un instrumento de auto informe para uso en el contexto psicoeducativo, que contiene 21 reactivos con formato de respuesta tipo Likert de seis alternativas de respuesta, desde nunca = 0 hasta siempre = 5, distribuidos en tres factores: estresores (ítems 1- 7), síntomas (ítems 8-14) y estrategias de afrontamiento (ítems 15-21, redactados en sentido inverso).

Olivas et al. (2021) mencionan en su informe de evidencias psicométricas que este instrumento cuenta con una fiabilidad en niveles aceptables ( $\alpha > .85$ ). Asimismo, el análisis factorial exploratorio permitió establecer tres factores que explican el 47% de la varianza total. Estos factores afectan a los componentes procesuales que propone el modelo sistémico cognoscitivista: 1) Estresores, 2) Síntomas, y 3) Estrategias de afrontamiento.

### ***Prueba de detección de consumo de alcohol, tabaco y sustancias (ASSIST)***

La prueba es un cuestionario que tiene como propósito detectar el consumo de sustancias (tabaco, alcohol, cannabis, cocaína, estimulantes de tipo anfetamina,

inhalables, sedantes o pastillas para dormir – benzodiacepinas–, alucinógenos, opiáceos y otras drogas), identificar el nivel de riesgo por el consumo de drogas y el tipo de intervención más adecuada para el/la usuario/a. El diseño fue transcultural, puede aplicarse en una gran cantidad de grupos y clasifica a las personas en un nivel de riesgo que define la modalidad de tratamiento. Es de mejor aplicabilidad, aceptabilidad e integralidad que otras escalas como el índice de severidad de adicción (en inglés ASI)

El ASSIST ha sido válido en diferentes poblaciones (incluyendo Colombia) como estudiantes de colegio, universitarios, consultas de atención primaria, pacientes hospitalizados, militares, gestantes, adultos mayores, población vulnerable, pacientes psiquiátricos y en rangos de edad tan amplios como 16 a 100 años. Este proporciona información sobre el consumo de cada sustancia durante toda la vida y el último trimestre, clasificando los individuos en tres niveles de riesgo: bajo, o que no requiere intervención; moderado, que requiere una intervención conductual y alto, que demanda un tratamiento urgente. El instrumento ASSIST consta de 8 ítems principales (preguntas), cada uno con subítems según la sustancia consumida.

#### *Inventario de Depresión de Beck (BDI-II)*

En su versión en español, este instrumento autoaplicable consta de 21 ítems y fue elaborado para evaluar la gravedad de los síntomas depresivos. En cada uno de sus ítems la persona tiene que elegir, entre un conjunto de 4 alternativas ordenadas de menor a mayor gravedad, la frase que mejor describe su estado durante las últimas 2 semanas. Cada ítem se valora de 0 a 3 puntos en función de la alternativa escogida y, tras sumar directamente la puntuación de cada ítem, se obtiene una puntuación total que varía de 0 a 63, cuya

interpretación se realiza con base en las siguientes franjas: de 14-19, leve; de 20-28, moderada y de 29-63, grave. (Sanz et al., 2003)

El alfa de Cronbach del BDI-II en estas poblaciones suele estar en un rango entre 0.85 y 0.92, lo cual indica una alta consistencia interna. En el contexto específico de Colombia: un estudio de validación realizado en estudiantes universitarios colombianos reportó un alfa de Cronbach de aproximadamente 0.89, lo cual es un valor muy adecuado para fines clínicos y de investigación. (Maldonado et al., 2021; Ministerio de Salud y Protección Social de Colombia, 2016)

#### *Inventario de Ansiedad de Beck (BAI)*

Este es un instrumento de autoinforme de 21 ítems diseñado para evaluar la gravedad de la sintomatología ansiosa. Cada ítem del BAI recoge un síntoma de ansiedad y para cada uno de ellos la persona debe valorar el grado en que se ha visto afectado por el mismo durante la última semana, utilizando para ello una escala tipo Likert de cuatro puntos que va desde 0 (Nada en absoluto) hasta 3 (Gravemente, casi no podía soportarlo). Cada ítem se valora de 0 a 3 puntos en función de la respuesta dada por el individuo y, tras sumar directamente la puntuación de cada ítem, se obtiene una puntuación total que varía de 0 a 63. En este estudio se utilizó la versión española del BAI. (Sanz y Navarro, 2003).

En cuanto a su estructura factorial, inicialmente, Beck et al. (1988) obtuvieron 21 ítems resultantes de un conjunto de 86 ítems que conformarían la versión final del BAI; y a partir de ellos hallaron una estructura de dos factores, uno que hace referencias a síntomas somáticos y otro que mide sintomatología asociada a síntomas subjetivos de ansiedad y pánico. En cuanto a

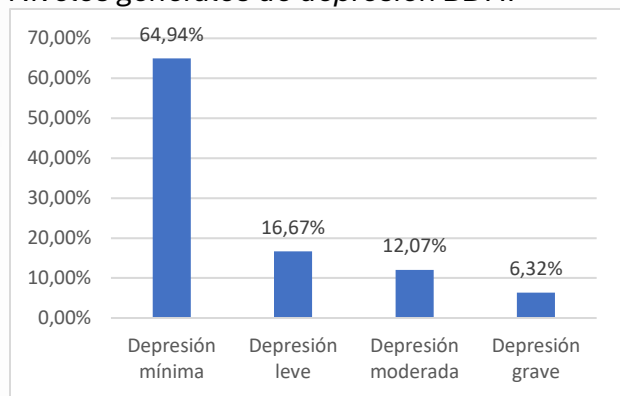
su consistencia interna, informaron un alfa de .92 (Sanz y Navarro, 2003)

## Resultados

El resultado obtenido de los instrumentos aplicados a la población selecciona se pudo determinar que, en cuanto a la presencia de depresión, la gran mayoría de los estudiantes participantes reportaron una depresión nula o mínima, en un 64,94% sin embargo, en un 35,06% oscilan entre depresión leve y grave (figura 1)

**Figura 1**

*Niveles generales de depresión BDI II*

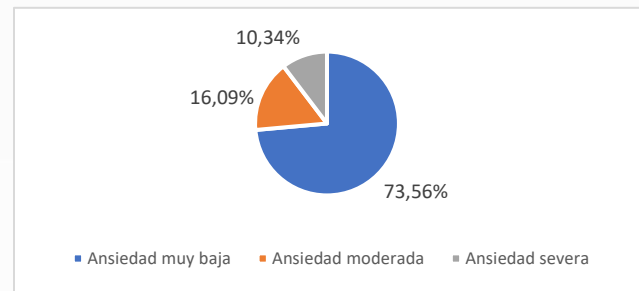


De estos porcentajes, todos los programas sobresalen con altos valores en depresión mínima, se observó la presencia de algunos síntomas predominantes como la pérdida de energía, sentimientos de culpabilidad, fatiga o cansancio más de lo habitual y pérdida del interés por las personas o cosas.

Ahora, con el fin de determinar los niveles de ansiedad se aplicó el Inventario de ansiedad de Beck (BAI), cuyo resultado obtenido en el grupo total de encuestados que fueron 174, se resalta que en un 73,56% de la ansiedad corresponden a síntomas de ansiedad muy bajas, un 16,09% de ansiedad moderada y en un 10,34% de ansiedad severa. (Figura 2)

**Figura 2**

*Niveles de ansiedad*



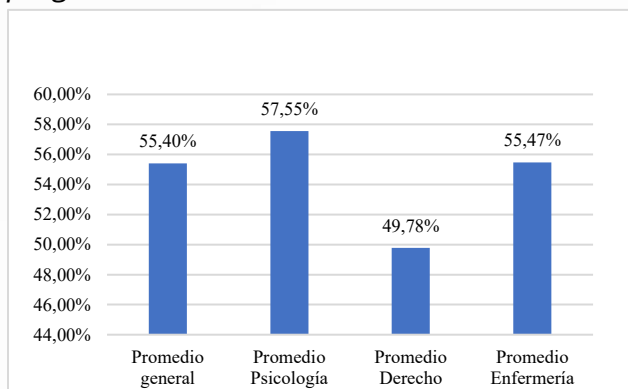
Al analizar los resultados del inventario de ansiedad de Beck BAI de manera más precisa, se identifica que predomina en la población el nivel de ansiedad muy baja, sin embargo, en el grupo de hombres del programa de psicología a pesar de un grupo pequeño de participantes presentaron 45,45% de ansiedad en los niveles moderados y graves. al observar de manera global los síntomas presentes en mayor nivel, se pudo determinar: nerviosismo en un 40,2%, sudor en un 35,6%, incapacidad para relajarse en un 33,9%, estar asustado en un 32,8%, sensación de inseguridad en un 31,6% temor a que suceda lo peor en un 29,9%, aceleramiento del ritmo cardiaco en un 28,7%, temblor en las manos en un 27,6%, miedo a perder el control en un 23,6% y mareos o vértigos en un 25,5%.

Con el propósito de identificar estrés académico por medio del instrumento Inventario Sistemico Cognoscitivista para el estudio del estrés académico (SISCO SV 21), siendo el estrés uno de los factores precipitantes para el consumo de sustancias como el alcohol y el tabaco, se pudo precisar que el promedio general se ubica dentro de un nivel de 55,40%, lo cual, de acuerdo con el baremo indicativo establecido por el inventario, corresponde a un nivel moderado de estrés, por otro lado, abordando el promedio general individualizado por los participantes de cada carrera, se identifica que los 83 participantes del programa de

Psicología se ubican dentro de un nivel de 57,55%, los 37 estudiantes el programa de Derecho en un 49,78% y finalmente, el programa de Enfermería se ubica dentro de un nivel de 55,47% correspondiente a 54 encuestados, concluyendo así, y por medio del baremo indicativo del inventario, que los tres programas participantes tienen un nivel moderado de estrés. (Figura 3)

**Figura 3**

*Promedio general de estrés académico por programa*



De acuerdo con las dimensiones que evalúa el inventario de estrés académico, en la dimensión de factores estresores está la sobrecarga de tareas y trabajos escolares que se tiene que realizar todos los días con un 64,3% seguido del tiempo limitado para hacer los trabajos que encargan los profesores, 57,8% los más predominantes. Ahora bien, las reacciones del estrés más comunes son los problemas de concentración 47,0%, ansiedad – angustia o desesperación 44,9% y sentimientos de depresión 37,3%. Y las herramientas de afrontamiento al estrés son concentrarse en resolver la situación que les preocupa 64,9%, establecer soluciones concretas para resolver la situación en lo que les preocupa 62,2%, analizar lo positivo y negativo de las soluciones pensadas para solucionar la situación que les preocupa 62,7%.

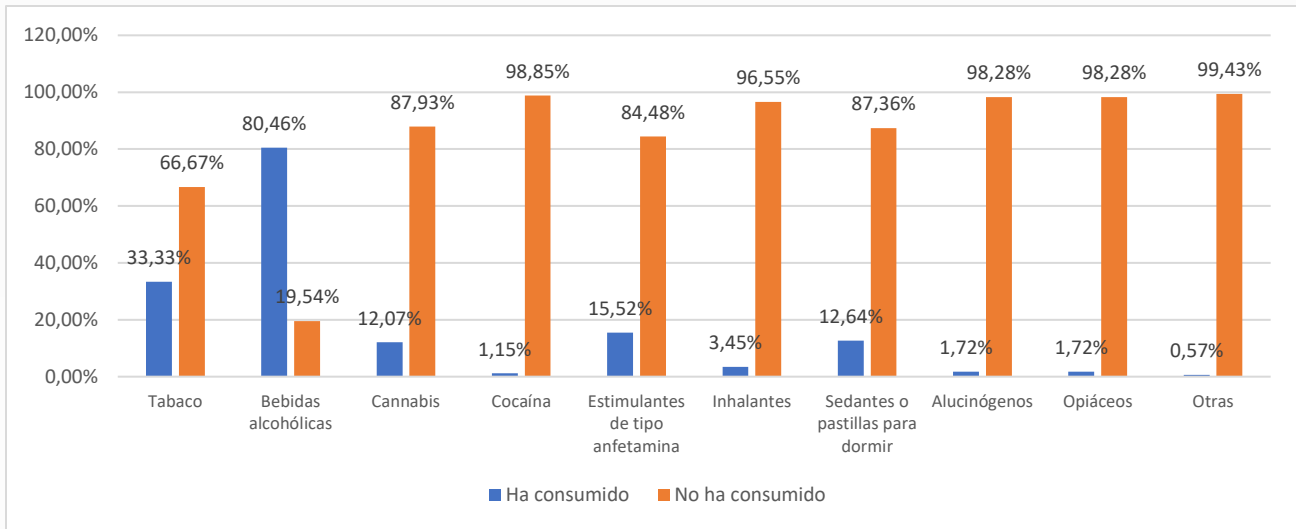
Y finalmente, los resultados de la Prueba de detección de consumo de alcohol, tabaco y sustancias (ASSIST) se puede establecer que en la población general objeto de este trabajo que, las bebidas alcohólicas son las más consumidas en la población con un 80,46%, seguido de un 33,33% con ingesta de tabaco, un 15,52% en estimulante tipo anfetaminas y un 12,64% de sedantes o pastillas. (Figura 4)

Finalmente se encontró una relación significativa entre el nivel de ansiedad referido por los estudiantes y el consumo de sustancias establecido por el ASSIST (Figura 5)

Se concluye al finalizar el análisis de los resultados de la prueba de ASSIST, que el alcohol es la sustancia más consumida y el tabaco es la segunda sustancia de mayor consumo, seguida de estimulantes y sedantes o pastillas. El nivel de frecuencia y los deseos de consumo están ubicados con un mayor puntaje en hacer esta conducta una a dos veces por semana por lo menos en los últimos tres meses. Dados los anteriores resultados, el cuestionario sugiere que los encuestados requieren de intervención breve con el fin de establecer estrategias de mejora en dichas conductas de consumo. Es importante mencionar que, de la población general, existen porcentajes muy bajos en consumo de otras sustancias como cannabis.



**Figura 4**  
*Consumo de alcohol, tabaco y otras sustancias*



**Figura 5**  
*Correlaciones*

			Qué nivel de ansiedad presenta	Ha consumido alguna sustancia
Rho de Spearman	Qué nivel de ansiedad presenta	Coefficiente de correlación	1,000	,815**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	174	174
	Ha consumido alguna sustancia	Coefficiente de correlación	,815**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	174	174

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

## Discusión

Dentro de los hallazgos de este estudio se destaca la presencia de sintomatología asociada a problemas de salud mental en gran parte de los participantes, incluyendo ideas suicidas, afirmando que la etapa de vida universitaria implica un sinnúmero de cambios y adaptaciones, especialmente difíciles que pueden poner en riesgo la salud mental, en especial en los primeros semestres.(Flórez, 2015; López, 2020)

Hoy en día, al prestársele más atención que hace algunas décadas, se detecta una

mayor prevalencia de una variedad de cuadros clínicos de severidad diversa, dentro de los cuales predominan estados de depresión y ansiedad (El-Nayal y Alaeddine, 2020; OMS, 2011).

Por lo que es indispensable fortalecer las estrategias que promuevan la salud mental del estudiantado universitario, recordando que es un aspecto fundamental en la conducción de la educación superior, garantía esencial de una trayectoria exitosa (Zamora, 2016).

Esta sintomatología se evidencia en los reportes de las participantes de esta investigación y se correlaciona con investigaciones de otras ciudades y países (Lcdos et al., 2021; Simões y Medeiros, 2023), que ponen de manifiesto la necesidad de crear estrategias de apoyo integral que faciliten la transición a la vida universitaria.

Al igual que nuestros resultados, se observa un incremento del consumo de las drogas por parte de la juventud y estudiantes universitarios, y este consumo está ligado a múltiples factores entre los más destacables encontramos: la depresión, vivir en una zona con acceso fácil a drogas, tener familiares o amigos consumidores y elementos culturales de aceptación del consumo. (Azorín, 2016)

## Conclusiones

La depresión y otros problemas de salud mental juegan un papel significativo en el aumento del consumo de drogas entre los jóvenes. Esto sugiere que existe una relación bidireccional entre el consumo de drogas y las condiciones psicológicas adversas, donde el consumo puede ser tanto causa como consecuencia de la depresión u otros trastornos.

La disponibilidad de drogas en el entorno inmediato, como vivir en zonas con fácil acceso a sustancias ilegales, así como la presión social ejercida por amigos o familiares consumidores, contribuyen de manera significativa al incremento del consumo. Esto destaca la importancia de abordar no solo las decisiones individuales, sino también el entorno social que facilita el acceso y normaliza el consumo de drogas.

Los elementos culturales que promueven la aceptación del consumo de drogas entre los jóvenes también desempeñan un papel crucial. La percepción de las drogas como algo aceptable o incluso deseable en ciertos

círculos sociales puede influir poderosamente en las decisiones de los jóvenes. Esto subraya la necesidad de estrategias de prevención que no solo se centren en la educación individual, sino que también aborden las normas culturales y sociales que rodean el consumo de problemáticas de drogas.

## Referencias

- Azorín, C.M. (2016). ¡Abre los ojos! un proyecto de mejora educativa para la prevención de drogas en adolescentes." *Revista Complutense de Educación* 27(1): 141-59.
- Barraza, A. (2018). Inventario SISCO SV-21 Inventario SIsTémico Cognoscitivista, para el estudio del Estrés Académico. Segunda versión de 21 Ítems. México: ECORFAN.
- Beserra, M.A., Diene, C., da Cruz, M.M., y Carvalho, M. (2019). Prevalence of school violence and use of alcohol and other drugs in adolescents. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*. 27:e3110. <https://www.scielo.br/j/rlae/a/8BbRwrV76dyDKFF5qR6ZkTQ/?format=pdf&lang=es>
- Camacho, I. (2015). Consumo de alcohol en universitarios: relación funcional con los factores sociodemográficos, las expectativas y la ansiedad social. *Acta Colombiana de Psicología*. 8(1), 91-120. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=s0123-91552005000100006&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=s0123-91552005000100006&script=sci_arttext)
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística DANE. (2020a). *Boletín Técnico Encuesta Nacional de Consumo de Sustancias*. Ministerio de Justicia. <https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/encspa/bt-encspa-2019.pdf>.
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística DANE. (2020b). *Boletín*

- Técnico Encuesta Nacional de Consumo de Sustancias*. Ministerio de Justicia 3(1)
- El-Nayal, M., y Alaeddine, H. (2020). Mental health among university students. *BAU Journal - Society, Culture and Human Behavior* 1(2), 219–221.
- Espinosa, K., Hernández, M., Cassiani, C., Cubides, A., y Martínez, M. (2016). Factores relacionados con el consumo de sustancias psicoactivas en una institución educativa de Jamundí Valle, Colombia. *Revista Colombiana de Psiquiatría* 45(1): 2–7.  
<https://doi.org/10.1016/j.rcp.2015.06.001>
- Flórez, L. (2015). Fomento de la competencia social como estrategia para la promoción de la salud mental en el ámbito escolar. *MedUNAB*, 17(3), 38-40.  
<http://pbidi.unam.mx:8080/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=108685335&lang=es&site=eds-live>.
- Lcdos, Y.Y., Carrillo, C. A., Jaimes, D. M., Carrillo, S. M., Rivera, D., y Díaz, L. E. (2021). Life skills and social intelligence as elements that favor mental health in university students. *Gaceta Médica de Caracas* 129(1): 22–31.
- López, C.A. (2020). Hacia una pedagogía para la prevención del consumo de sustancias psicoactivas en el Colegio Técnico Vicente Azuero. [Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Bucaramanga]. Repositorio digital.  
<https://repository.unab.edu.co/handle/20.500.12749/12141>
- Maldonado, N., Castro, R., y Cardona, P. (2023). Propiedades psicométricas del Inventario de Depresión de Beck-II (BDI-II) en población universitaria colombiana. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 52 (1), S51-S59.  
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0034745021001499>
- Ministerio de Salud y Protección Social de Colombia. (2016). *ABECÉ de la prevención y atención al consumo de sustancias psicoactivas*.  
<https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/PP/Abece-salud-mental-psicoactivas-octubre-2016-minsalud.pdf>.
- Nawi, A. M., Ismail, R., Ibrahim, F., Hassan, M. R., Manaf, M. R. A., Amit, N., ... y Shafuridin, N. S. (2021). Risk and protective factors of drug abuse among adolescents: a systematic review. *BMC Public Health*, 21(1), 2088.
- Olivas, L.O., Morales, S.F., y Solano, M.K. (2021). Evidencias psicométricas de Inventario SISCO SV-21 para el estudio del estrés académico en universitarios peruanos. *Propósitos y Representaciones*, 9(2), e647.  
<https://doi.org/10.20511/pyr2021.v9n2.647>
- OMS. (2011). *La Prueba de Detección de Consumo de Alcohol, Tabaco y Sustancias (ASSIST)*.
- Reid, E., Carey, B. (2018). Why is social network drinking associated with college students' alcohol use? Focus on psychological mediators. *Psychology of Addictive Behaviors*, 32(4), 456-465
- Rivarola, G., Pilatti, A., y Pautassi, R.M. (2022). Percepción de riesgo asociada al consumo de alcohol, tabaco y marihuana en estudiantes universitarios: diferencias en función del consumo y del sexo. *CES Psicología* 15(3): 133–53.
- Sanz, J., y Navarro, M. E. (2003). Propiedades psicométricas de una versión española del inventario de ansiedad de Beck (BAI) en estudiantes universitarios. *Ansiedad y Estrés*, 9(1), 59–84.  
<https://psycnet.apa.org/record/2003-99798-006>
- Sanz, J., Perdigón, A. L., y Vázquez, C. (2003).

Adaptación española del Inventario para la Depresión de Beck-II (BDI-II): 2. Propiedades psicométricas en población general. *Clínica y salud*, 14(3), 249-280. <https://www.redalyc.org/pdf/1806/180617972001.pdf>

Simões, L. de M., Lefèvre, F., y Medeiros, D. (2023). Representações sociais sobre álcool e tabaco entre universitários de enfermagem. *CES Psicologia* 16(1): 211–28.

Zamora, D.N. (2016). Análisis del uso de los servicios y necesidad de atención en salud mental en Colombia. [Tesis de maestría, Universidad de los Andes]. Repositorio Institucional Séneca. <https://repositorio.uniandes.edu.co/entities/publication/ec330722-079f-4f7e-924c-136dbe427592>







# Programa de Promoción de Hábitos de Vida Saludable para la Prevención del Consumo Problemático de Sustancias Psicoactivas en una Institución Universitaria

Healthy Living Habits Promotion Program for the Prevention of Problematic Substance Use in a University Institution

Claudia Silva Sierra<sup>1</sup>, Karen Daniela Blanco Mora y Laura Krystina Neira Cárdenas<sup>2</sup>

[csilva@unisangil.edu.co](mailto:csilva@unisangil.edu.co)

Artículo de reflexión

Fecha de recepción: abril 18 de 2025

Fecha de aceptación: septiembre 23 de 2025

## Resumen

**Introducción:** Proyecto organizado en tres fases que inició con una línea de partida mediante la aplicación de cuatro instrumentos de evaluación para orientar el diseño del programa y ejecutarlo en universitarios, evaluando los resultados en los tres componentes propuestos en el objetivo. **Objetivo:** Identificar la percepción de beneficio, la adquisición de conocimiento y las oportunidades de mejora del programa. **Metodología:** propuesta basada en una investigación proyectiva que desde su diagnóstico se plantea un programa para dar solución a la problemática identificada. **Resultados:** En la fase I, evaluados 174 universitarios con una población en su mayoría mujeres. El 35,06% con síntomas

depresivos entre leve a grave; 26,43 % con sintomatología ansiosa de moderada a severa, 55,40% de nivel moderado de estrés académico, bebidas alcohólicas a un 80,46%, 33,33% ingesta de tabaco, 15,52% en estimulante tipo anfetaminas y 12,64% de sedantes. En la fase II, desarrollo del diseño del programa; y finalmente la fase III se ejecutó y evaluó del programa a 43 universitarios con percepción de beneficio muy alto, adquisición de conocimiento en temas relacionados a higiene de sueño, estrategias para el manejo del estrés académico y en oportunidad de mejora consideró que el programa sea desarrollado fuera de las aulas de clase, con más tiempo y menos sobrecarga de actividades. **Conclusiones:** Programa con percepción positiva por su diseño, valorado como

<sup>1</sup> Psicóloga, especialista en psicología clínica y de la salud con master en terapias psicológicas de tercera generación. Docente del programa de psicología UNAB extensión UNISANGIL, líder del semillero de investigación psicología clínica y de la salud y salud mental MENPSIC.

<sup>2</sup> Estudiantes de psicológica UNAB extensión UNISANGIL, integrante del semillero de investigación MENPSIC

enriquecedor, adquisición de conocimientos nuevos en el autocuidado de la salud integral aportando a la prevención del consumo problemático de sustancias psicoactivas.

**Palabras clave:** ansiedad, consumo, depresión, estrés, sustancias psicoactivas, programa, promoción y prevención.

## Abstract

**Introduction:** Project organized in three phases that began with a starting line through the application of four evaluation instruments to guide the design of the program and execute it in university students, evaluating the results in the three components proposed in the objective. **Objective:** To identify perceived benefits, knowledge acquisition, and opportunities for program improvement. **Methodology:** A proposal based on projective research that, based on its diagnosis, proposes a program to address the identified problem. **Results:** In Phase I, 174 university students were evaluated, the majority of whom were women. 35.06% presented mild to severe depressive symptoms; 26.43% presented moderate to severe anxiety symptoms; 55.40% presented moderate academic stress; 80.46% used alcohol; 33.33% used tobacco; 15.52% used amphetamine-type stimulants; and 12.64% used sedatives. Phase II involved the development of the program design; and finally, Phase III involved the implementation and evaluation of the program with 43 university students, with a perception of very high benefits, knowledge acquisition on topics related to sleep hygiene, strategies for managing academic stress, and opportunities for improvement. The program should be developed outside of the classroom, with more time and less activity overload. **Conclusions:** The program was perceived positively due to its design, valued as

enriching, and provided new knowledge in comprehensive self-care, contributing to the prevention of problematic substance use.

**Keywords:** anxiety, consumption, depression, stress, psychoactive substances, program, promotion and prevention.

## Introducción

La presente investigación tuvo como fin diseñar, implementar y evaluar un programa psicoeducativo dirigido a estudiantes universitarios, para promover hábitos de vida saludables y de esta manera prevenir el consumo problemático de sustancias psicoactivas. Con el fin de alcanzar el objetivo de la presente investigación, el trabajo se estructuró en tres fases, la primera buscó levantar la línea base de la población con el fin de conocer la conducta de consumo de un grupo de estudiantes, los niveles de depresión, de ansiedad y de estrés académico. Como segunda fase se diseñó un programa de promoción de hábitos de vida saludable para en su tercera fase ejecutar y evaluar el programa aplicado

## Metodología

El presente proyecto de investigación fue una propuesta basada en la investigación proyectiva, la cual consiste en encontrar la solución a los problemas prácticos mediante la elaboración de una propuesta o de un modelo, para solucionar problemas o necesidades de tipo práctico (Hurtado, 1998). La población a trabajar fue un grupo de estudiantes universitarios de la Fundación Universitaria de San Gil, UNISANGIL de los programas de derecho, enfermería y psicología con un total de 174 participantes, para la primer fase que consistió en la aplicación de instrumentos que apoyan el proceso de recolección de la información como línea base, estos instrumentos fueron:

Inventario de Depresión de Beck (BDI-II) (Sanz y Vázquez, 2011), el Inventario de Ansiedad de Beck (BAI) (Sanz y Vallar, 2011), cuestionario de detección de consumo de alcohol, tabaco y sustancias (ASSIST) (Organización Mundial de la Salud, 2011) y el Inventario Sistemático Cognoscitivista para el estudio del estrés académico (SISCO SV 21) (Barraza, 2018). La segunda fase se diseñó un programa teniendo en cuenta los resultados de los instrumentos proponiendo una estrategia de promoción de salud mental, cuidado físico y estrategias para la prevención del estrés académico. Finalmente, fase tres, se aplicó y evaluó el programa a una población participante de 43 jóvenes universitarios.

## Resultados

De acuerdo con el diagrama de PESUT (Figura 1) y al proceso de enfermería en cuanto a la estandarización NANDA, NIC, NOC y a la metodología utilizada en la valoración, diagnóstico, planeación, ejecución y evaluación de actividades y conocimientos, se alcanzaron resultados satisfactorios que se mencionan a continuación.

En la fase I, se obtuvo como resultado: 174 estudiantes de pregrado de diferentes carreras participaron de la encuesta, en su gran mayoría mujeres pertenecientes a los primeros semestres de los programas de enfermería, derecho y psicología, de esta población, el 35,06% de los participantes reconocieron síntomas de depresión que oscila entre leve a grave, mientras que el consumo de bebidas alcohólicas llega a un 80,46%, seguido de un 33,33% con ingesta de tabaco, un 15,52% en estimulante tipo anfetaminas y un 12,64% de sedantes.

En la fase II, es el diseño del programa para luego pasar a la fase III que es la ejecución y evaluación del programa se evaluó según tres

ítems (percepción de beneficio, adquisición de conocimiento y oportunidad de mejora).

Con respecto a la percepción de beneficio, los estudiantes enfermería manifestaron que la sobrecarga de actividades académicas y el nivel de exigencia de sus profesores los ha llevado a experimentar estrés académico manifiesto en dificultad para conciliar el sueño, sentimientos de culpabilidad por dormir ya que creen que ese tiempo lo pueden aprovechar para desarrollar sus actividades académicas, dolor de cabeza, tensión muscular y preocupación constante incluyendo pensamientos de incapacidad; es por esto que ellos al finalizar el desarrollo de los contenidos temáticos que integra el programa consideran que el beneficio recibido fue muy alto, considerando el espacio del programa como un “tiempo de descanso”, valoraron las herramientas técnicas que dan respuesta a sus necesidades sentidas y se comprometieron en dar uso de ellas. Consideraron que es bueno tener un equipo de profesionales que les recuerde lo importante de los mecanismos de autocuidado, siendo este una forma preventiva de estrés, ansiedad, depresión y aun de consumo de SPA. Manifestaron además que el trabajo desarrollado aporta significativamente en los procesos de aprendizaje, liberar la tensión muscular, las preocupaciones entre otras condiciones que pueden llevar a ser un obstáculo en el avance de sus compromisos académicos.

Los estudiantes de derecho, en su horario académico nocturno refieren que por su doble jornada de actividades (laboral y académico) tienen la tendencia al estrés académico y la fatiga crónica, por la que manifestaron que el trabajo realizado con el programa fue de gran valor para sus vidas, ya que permitió la libre expresión de preocupaciones, inquietudes y cargas

emocionales a través de los espacios de dialogo, siendo percibido con un espacio de descarga tensional cognitiva y emocional. Resaltaron además que la presentación del programa fue clara, concisa y dinámica, facilitándoles la comprensión de los temas desarrollados. En gran medida los participantes coincidieron en que una de las áreas más afectadas son los patrones de sueño y los hábitos alimenticios, puesto que por la doble carga de actividades aseguran que carecen de higiene de sueño y no llevan hábitos saludables en su alimentación, siendo el programa una respuesta a estas necesidades. Del mismo modo, destacaron que el programa les permitió salir de la rutina diaria, les ayudó a la relajación y reflexión personal, además de adquirir técnicas de beneficio personal. Se puede notar en general, que el tema sobre la adquisición de herramientas para el manejo del estrés fue uno de los temas que más se mostraron interesados.

El grupo de estudiantes de psicología se mostró atento y receptivo durante la intervención, demostrando una escucha activa y siguiendo las indicaciones de manera constante. Además, se comprometieron a mejorar sus hábitos, mencionando como prioridad el consumo de agua y la mejora de sus patrones alimenticios, ya que identificaron estas áreas como aquellas en las que encuentran mayores dificultades. Aunque este grupo en particular no fueron tan expresivos en el momento de dar a conocer sus necesidades en relación a la ansiedad, depresión, consumo de sustancias y estrés, sin embargo, consideraron que son temas importantes para tenerlos en cuenta, aportando un beneficio a nivel de la adquisición de conocimientos, además del beneficio que aportan la practicas de los ejercicios realizados durante el programa.

En relación a la adquisición de conocimiento, los estudiantes de enfermería fue un grupo de participantes muy activos al estar siendo formados en ciencias de la salud cuentan un conocimiento amplio sobre las diferentes recomendaciones para la adquisición de hábitos de vida saludable, sin embargo, se notó que no todos aplican los hábitos que conocen, siendo este programa la oportunidad para establecer un punto de partida en la construcción de los hábitos que fueron abordados. Se puede presenciar el interés de los diferentes temas especialmente sobre el manejo del estrés y la higiene de sueño, reconociendo que adquirieron herramientas que no conocían para el manejo de estos dos componentes. Otro aspecto a resaltar es que los participantes reconocieron que el programa les brindó herramientas que favorecen no solo el área personal, sino que pueden trascender al área profesional. Finalmente, algunos resaltaron la claridad con la que se explicaron las actividades, lo que facilitó la comprensión y aplicación de los conceptos.

El grupo de participantes del programa de derecho reconoció que parte de lo interesante del programa fue adquirir información nueva que puede ser incorporada como parte de sus actividades diarias. Además, expresaron haber aprendido sobre la importancia de cuidar la mente y el cuerpo mediante prácticas de autocuidado. Reconocieron los efectos negativos de los malos hábitos en la alimentación, la actividad física y la higiene del sueño, y exploraron formas de mejorar en estos aspectos. Finalmente, se pactaron compromisos personales en la restructuración de hábitos positivos para el fortalecimiento de la salud mental y se hizo una lluvia de ideas de las posibles consecuencias frente al consumo problemático de sustancias psicoactivas,



permitiendo con estos ejercicios la oportunidad de reformar el tema aprendido.

Y finalmente, en relación al grupo correspondiente al programa de psicología, se pudo ver que a pesar de que están siendo formados en psicología, desconocen algunos temas relacionados a las estrategias de cuidado de la salud física y mental, siendo la carencia de buenas prácticas de higiene de sueño el área que al parecer presenta mayores complicaciones. Por lo que se convirtieron para este grupo en particular los hábitos de sueño como el tema de mayor interés. Se puede decir que todos los estudiantes expresaron la decisión de comenzar a adoptar nuevos hábitos y mantener un estilo de vida saludable y más equilibrado.

Como otro ítem a evaluar fueron las oportunidades de Mejora, donde los tres grupos de participantes coincidieron en que el programa al ser un espacio de aprendizaje, refuerzo de conocimiento, práctica de técnicas para el manejo del estrés y regulación emocional, por lo que sugirieron contar con espacios que les aporten bienestar físico y mental. Además, recomendaron no incluir tantas actividades seguidas para evitar que el grupo se sienta agobiado con los ejercicios. También propusieron mejorar y ampliar el tiempo para cada sesión con el fin de tener mayor libertad de diálogo y participación. Y en la medida de lo posible, trabajar el programa en espacios que no sean las aulas de clase.

## Conclusiones

Una vez finalizado el proceso de diseño, aplicación y evaluación del programa de promoción de hábitos de vida saludable para la prevención del consumo de sustancias psicoactivas en una institución universitaria, se llega a la conclusión:

El programa de promoción sobre hábitos saludables tuvo un impacto positivo en los estudiantes, quienes comprendieron la importancia de la constancia para lograr cambios duraderos en áreas clave como la alimentación, la actividad física y, especialmente, la higiene del sueño. En cuanto a la metodología dinámica y participativa generó un ambiente de aprendizaje agradable y productivo, donde los estudiantes valoraron la claridad y fluidez de los expositores, solicitando más intervenciones similares en el futuro.

Los participantes se comprometieron a mejorar su estilo de vida, priorizando aspectos como la hidratación, la alimentación y el sueño, especialmente en respuesta al estrés académico. Estos resultados destacan el valor de fomentar periódicamente estos espacios formativos para promocionar el autocuidado y mejorar así el bienestar estudiantil en su desarrollo académico y personal.

La experiencia fue valorada como enriquecedora, permitiendo a los asistentes relajarse, salir de la rutina y reflexionar sobre su salud integral. Además, los talleres no solo fomentaron el aprendizaje, sino también compromisos personales hacia el cuidado y fortalecimiento de su salud mental.

Las dinámicas grupales, como el juego de roles y las actividades de intercambio, permitieron reforzar los conocimientos y aclarar dudas, mostrando la importancia de la interacción social en la consolidación del aprendizaje. En general, se logró un impacto positivo en la gestión del estrés académico con las estrategias impartidas, como técnicas de respiración y juegos de roles, que ayudarán a los estudiantes a identificar estresores y adquirir herramientas prácticas para manejar la presión académica, lo que contribuye a su bienestar emocional y desempeño.

## Referencias

- Barraza Macías, A. (2018). Inventario Sistémico Cognoscitivista para el estudio del estrés académico (SISCO SV 21). Ecorfan.
- Hurtado de Barrera, J. (2000). Metodología de la Investigación Holística. Fundación Sygal.
- Sanz, J. y Vázquez, C. (2011). Inventario de Depresión de Beck. Actualización Española. Pearson Educación, S.A.
- Sanz, J. y Vallar, F. (2011). Inventario de Ansiedad de Beck. Actualización Española.
- Organización Mundial de la Salud (OMS) (2011). Prueba de detección de consumo de alcohol, tabaco y otras sustancias ASSIST.





# Los 21 problemas de enfermería. Una narrativa frente al cuidado del paciente hospitalizado.

The 21 problems of nursing” A narrative in the face of inpatient care

Carlos Arturo Pineda Barrera<sup>1</sup>, Sergio Andrés García Arenas<sup>2</sup>, Eliana Pérez Sandoval<sup>3</sup>

[cpineda2@unisangil.edu.co](mailto:cpineda2@unisangil.edu.co)

## Artículo de seguimiento

Fecha de recepción: abril 21 de 2025

Fecha de aceptación: agosto 18 de 2025

## Resumen

**Introducción:** La profesión de enfermería incorpora el concepto de cuidado, un asunto crucial para la supervivencia humana y las relaciones de solidaridad entre los individuos. **Objetivo:** Describir la experiencia de brindar cuidados en base a la teoría de los 21 problemas de enfermería descrita por Faye Glenn Abdellah. **Escenario de la práctica:** la experiencia se realizó en dos instituciones de salud de Colombia (Casanare y Santander). **Materiales y métodos:** se realizó valoración por patrones funcionales de Maryori Gordon y luego se escogieron de los 21 problemas que propone la teoría, los más afectados al momento de la intervención. **Resultados:** Se puede apreciar que, luego de la recolección de la información se presentan varios problemas relacionados con el estado actual de salud de los pacientes y se enfoca en el actuar que debe tener enfermería frente a los

actos de cuidado y a sus intervenciones. **Conclusiones:** Respecto a la teoría propuesta por Faye G. Abdellah para el cuidado del paciente, en los expertos en enfermería predomina la idea de que esta teoría abarca los problemas de enfermería. Por lo tanto, esta teoría abarca la situación actual de la enfermería, mientras que, por otro lado, esta teoría cubriría de manera eficiente e integral las necesidades del paciente.

**Palabras claves:** Educación. salud, cuidado de enfermería, gestión en salud (DeCs)

## Abstract

**Introduction:** The nursing profession incorporates the concept of care, a crucial issue for human survival and solidarity relationships between individuals. **Objective:** To describe the experience of providing care based on the theory of the 21 nursing problems described by Faye Glenn Abdellah. **Practice setting:** the experience was carried

<sup>1</sup> Enfermero, Docente del programa de enfermería de la Fundación Universitaria de San Gil-Sede Yopal, investigador del Grupo de investigación ICES.

<sup>2</sup> Enfermero, Universidad de Santander UDES.

<sup>3</sup> Enfermera, Docente del programa de enfermería de la Fundación Universitaria de San Gil-Sede Yopal, investigadora del Grupo de investigación ICES.

out in two health institutions in Colombia (Casanare and Santander). Materials and methods: assessment was carried out according to Maryori Gordon's functional patterns and then the most affected problems were selected from the 21 problems proposed by the theory at the time of the intervention. Results: it can be seen that, after the collection of information, several problems related to the current state of health of patients are presented and it focuses on the actions that nursing should have in front of the acts of care and its interventions. Conclusions: Regarding the theory proposed by Faye G. Abdellah for patient care, the idea that this theory encompasses nursing problems predominates among nursing experts. Therefore, this theory encompasses the current nursing situation, while, on the other hand, this theory would efficiently and comprehensively cover the patient's needs.

**Keywords:** Education; health; Nursing care; health management (DeCs)

## Introducción

La profesión de enfermería incorpora el concepto de cuidado, un asunto crucial para la supervivencia humana y las relaciones de solidaridad entre los individuos. Bajo este enfoque, la tarea de cuidar es esencial para la humanidad, ya que no solo implica la supervivencia, sino la promoción y desarrollo de todas esas acciones que persiguen el bienestar colectivo de individuos y colectividades.

De acuerdo con Nightingale, toda mujer, en algún momento de su existencia, desempeñará una u otra función como enfermera, dado que la enfermería implica acompañar o tomar responsabilidad por los cuidados de otra persona (1).

Por lo tanto, la enfermería se conceptualiza desde una perspectiva integral de la humanidad, donde el individuo es un conjunto compuesto por diversas dimensiones del ser: física, psicológica, social y espiritual. Jasemi y colaboradores (2). En relación con esto, subraya que se pueden hallar enfermeras con gran habilidad para mantener un balance entre las dimensiones humanas, mientras que otras muestran un mayor interés en el cuidado físico, lo que podría debilitar aspectos de la relación de cuidado. Así pues, los aspectos éticos deben ser una inquietud constante teniendo en cuenta la importancia de tomar decisiones en beneficio y favor de los pacientes.

Por otro lado, Feito propone que el trabajo profesional de las enfermeras es una práctica moral donde el cuidado adquiere su máxima relevancia, ya que respalda y valida el valor social que la profesión brinda a la sociedad mediante los cuidados (3).

Esto, por supuesto, va más allá del campo disciplinar y abarca todas las profesiones; no obstante, es responsabilidad de las enfermeras mantenerse constantemente con el paciente, entender sus emociones y voluntad mediante la relación de asistencia. Por lo tanto, le proporciona elementos exclusivos para defenderlo y garantizar que sus necesidades se satisfagan de manera eficaz y con humanidad. Así pues, se podría sugerir que la "Ética del cuidado" ha funcionado como orientación para comportarse en un mundo donde valores como la solidaridad y la empatía predominan sobre la ausencia de cuidado (4,5).

La enfermería es una disciplina científica que convive con otras profesiones de salud en el campo de la salud, donde la colaboración en equipo es esencial dado que demanda la cooperación entre profesionales (6).



Por lo tanto, los progresos en la profesión deben centrarse, desde lo educativo hasta lo práctico, respaldados por tecnologías y estrategias que posibiliten dismantelar los esquemas tradicionales, proporcionando las herramientas para afrontar los retos que se aproximan.

En la actualidad, la Organización Panamericana de la Salud (OPS) está elaborando un plan de trabajo destinado a respaldar la expansión y profesionalización de la enfermería de práctica avanzada. En este, definirá metas vinculadas con el ámbito educativo, legislativo y práctico del papel de la enfermería de práctica avanzada (7).

La transición de la enfermería convencional en su educación previa, a una enfermera profesional actual, demandó una reevaluación de comportamientos en su percepción del mundo, en las necesidades sanitarias, además de un enfoque complejo de atención integral a los pacientes, mediante la puesta en marcha de acciones autónomas e interrelacionadas, basadas en un marco comprensivo fundamentado en criterios y teorías (8).

Finalmente, el presente manuscrito tiene como objetivo describir la experiencia de aplicar los 21 problemas de enfermería propuestos por Faye Glenn Abdellah en un paciente hospitalizado en el servicio de medicina interna y narrar desde el cuidado de enfermería su experiencia frente a ello.

### **Fundamentación teórica**

La esencia de la enfermería radica en el cuidado del paciente, tanto en situaciones de enfermedad como de salud, lo que demanda un proceso que puede ser extenso y complejo, ya que demanda al profesional enfocarse en el restablecimiento, preservación y autocuidado de la vida del paciente. Para ello, es imprescindible

entender su relevancia, teniendo en cuenta que cada individuo es un mundo singular, por lo que su cuidado es distinto (9).

La atención no solo implica determinar cuál es la obligación del usuario y sustituirla, sino que también requiere del personal de enfermería el análisis de las necesidades físicas, mentales y sociales que aportan a la salud del individuo (10). Se han establecido varias técnicas y procedimientos que habilitan al personal para efectuar intervenciones adecuadas con el paciente, a través del Proceso de Atención de Enfermería (PAE) como método científico asistencial de la práctica (11).

El progreso científico en enfermería requiere ser implementado y difundido en el país, en entidades públicas y privadas acerca de los cuidados modernos para el paciente, que ayuden en la prevención y curación de las distintas patologías que impactan a las personas, e incluso en el Ministerio de Salud Pública, ya que, si una enfermedad no se trata o previene adecuadamente, puede transformarse en un problema de salud pública (12,13).

La Enfermería posee filosofías, modelos y teorías que actúan como guía para la educación académica, la atención médica y la administración del cuidado integral y holístico.

La implementación o uso de las teorías a través del PAE facilita la organización, planificación de los datos y necesidades que demuestran, simplifica la toma de decisiones y posibilita actuar con base científica en los cuidados e intervenciones que se llevan a cabo en el paciente (14). Las teorías de enfermería son un conjunto de definiciones, conceptos, afirmaciones o suposiciones que provienen de modelos que proyectan una perspectiva integral y sistémica, con el

objetivo de brindar cuidado con calidad según las necesidades del sujeto de cuidado (15).

La teoría de Faye G. Abdellah no se restringe a la atención al paciente, que engloba a los cuidadores, sino que aspira a preservar y lograr un balance físico, psicológico y social. Adicionalmente, clasifica las necesidades en cuatro grupos: 1. Ciencias Fisiológicas, 2. Cognitivo, 3. Reconocimiento, 4. Seguridad, que proviene de la Pirámide de Maslow (16, 17).

Abdellah define la enfermería como un servicio prestado a las personas, las familias y la sociedad. Consiste en hacer algo por el individuo y su familia o brindarles información para que puedan identificar sus necesidades, restablecer o aumentar su capacidad de autoayuda o mitigar el sufrimiento. Da soporte a la asistencia centrada en el paciente de manera holística, así como a la necesidad de priorizar más los factores ambientales y la promoción de la salud (18).

En relación con esto, Mahmoudi et al. (19), citando a Abdellah, sostienen que la enfermería es un arte y ciencia que facilita la formación de actitudes, destrezas teóricas y capacidad intelectual. Además, Marriner et al. (20) señalan que el equipo de enfermería desempeña un rol crucial en la detección y solución de problemas del paciente enfermo o saludable, con el objetivo de que contribuya a cubrir sus necesidades a través del método de resolución de problemas, evaluando su estado, naturaleza y severidad.

Esta categoría se segmenta en tres categorías principales: a) Salud: modelo de funcionamiento dinámico que implica una interacción continua de fuerzas internas y externas, consiguiendo un uso eficiente de los recursos requeridos y reduciendo las vulnerabilidades; b) Problemas: pueden

presentarse a través de problemas físicos, que son claros para intervenir con prontitud en su resolución, junto con los encubiertos que son problemas sociales y psicológicos que se reconocen a través de la interacción y comunicación directa con el paciente o la familia; c) Resolución de Problema: se identifica el problema mediante la recopilación de la información requerida, con el objetivo de formular y verificar hipótesis basándose en los datos obtenidos (21).

## **Materiales y métodos**

### **Escenario de la experiencia**

El escenario de la práctica se desarrolló en dos Instituciones Prestadoras de Salud (IPS) ubicadas en el país Colombia y en las ciudades de Yopal, Casanare y Bucaramanga, Santander.

### **Procedimiento**

Los autores proceden a consultar en bibliografía actualizada frente a la enfermera Faye Abdellah (F.A) la cual propone la teoría de los “21 problemas enfermeros” y la relación que esta tiene con el cuidado integral del paciente que se encuentra en hospitalización.

### **Criterios de selección**

En las dos instituciones de salud se procede a seleccionar en el servicio de hospitalización a dos pacientes que llevan alrededor de 15 días hospitalizados por similitud de patologías crónicas (ver tabla 1). Aquellos sujetos de cuidado tenían un nivel de dependencia mayor y requerían un cuidado más vigilante por parte del personal de enfermería.

## Condiciones de selección

En la siguiente tabla se muestran los datos relevantes de los dos pacientes que fueron seleccionados para su intervención.

**Tabla 1. Datos clínicos de los sujetos de cuidado**

1. MAGL	2. DAPE
Paciente masculino de 67 años que ingresa al servicio de medicina interna con diagnósticos de: hipertensión arterial (HTA) no controlada, Diabetes Mellitus tipo 2 (DM2), pie diabético estadio Wagner 3, El paciente lleva 20 días hospitalizado aproximadamente y requiere atención oportuna en sus necesidades básicas por parte del personal de enfermería.	Paciente femenina de 70 años que se encuentra en el servicio de medicina interna con diagnósticos de: hiponatremia aguda, enfermedad pulmonar obstructiva crónica (EPOC). La paciente se encuentra en el servicio desde hace 18 días aproximadamente y con una dependencia mayor de cuidados básicos por parte del personal de enfermería

## Aplicación de valoración y cuidado de enfermería

En esta fase, los autores revisan y analizan de manera sigilosa cada uno de los 21 problemas que propone la teórica y así mismo se planean intervenciones de cuidado para su ejecución y bienestar del estado de salud de cada uno de los sujetos. Para la valoración de los pacientes se tuvieron en cuenta los patrones funcionales de Maryory Gordon (22).

## Resultados

A partir del contexto antes mencionado, se procede a realizar una anamnesis y análisis de cada uno de los problemas de enfermería

por la teórica en mención y sus estrategias de cuidado.

En la tabla 2 se evidencia los problemas alterados propuestos por F.A posterior a la recolección de los datos en los sujetos de cuidado. Durante dicha recolección se muestra la intención de seguir abordando el cuidado desde el enfoque terapéutico y holístico que conlleva el actuar de enfermería.

Los participantes manifestaron que, en cuanto a sus alteraciones físicas, el personal de enfermería acompaña el proceso de cuidado, sin embargo, existen falencias en los problemas de percepción y manejo del ambiente terapéutico que conlleva el cuidado.

En la tabla se muestran los 21 problemas postulados, solo 9 que fueron detectados y el desarrollo de estos.

**Tabla 2. Aplicación de los 21 problemas de enfermería por F.A. en los sujetos de cuidado**

Problema	Alcance	Narración	Análisis frente al cuidado
1. Mantener una buena higiene y comodidad física.	Se indaga y valora en el paciente su aspecto físico frente al baño y vestido diario	<b>MAGL:</b> “Si, las enfermeras me ayudan a ponerme la ropa por que me baño solo, ellas me vigilan, pero yo me baño solo” <b>DAPE:</b> “en la silla de ruedas me llevan y yo me baño sentado y la ropa si me la pongo yo porque me da pena”	Es crucial vigilar la higiene y el confort físico de los pacientes, tanto en su vigilancia como en la asistencia a dichas necesidades. Por consiguiente, la asistencia se vuelve en una actividad crucial en el cuidado de enfermería en dichos casos.
2. Promover una actividad óptima: ejercicio, descanso, sueño	Durante la estancia hospitalaria se vigila el grado de tolerancia frente al ejercicio, se indaga en las horas y calidad de sueño y su relación con el entorno en el que se encuentra.	<b>MAGL:</b> “pues, yo solo hago ejercicio cuando viene el fisioterapeuta y en las noches por los ruidos si es difícil dormir bien” <b>DAPE:</b> “se me dificulta caminar por que me canso y me ahogo, pero lo intento y en el dormir si duermo, pero no siento que descanso”	En el proceso de hospitalización es indispensable que enfermería adopte medidas de fomento del ejercicio y asistencia de este. Así como las estrategias frente a la relajación y el sueño.
3. Promover la seguridad previniendo accidentes, lesiones u otros traumas y previniendo la propagación de infecciones.	En el tiempo de hospitalización es fundamental el control frente a agentes infecciosos y accidentes que se puedan presentar en la unidad.	<b>MAGL:</b> “las enfermeras a cada rato dicen que las barandas deben estar alzadas y... que cuidado con el piso mojado” <b>DAPE:</b> “cuando me levanto de la silla si estoy pendiente junto con la enfermera de no caerme, sobre todo cuando están haciendo aseo”	La higiene debe mantenerse durante la etapa de la hospitalización y así mismo crear mecanismos en el sujeto de cuidado sobre el control y el fomento de actividades de prevención de estos. Así mismo, la movilización diaria previene en el paciente lesiones osteomusculares
4. Mantener una buena mecánica corporal y prevenir y corregir la deformidad.	Debe haber vigilancia en la mecánica corporal tanto del paciente como el personal de salud al momento de su manipulación.	<b>MAGL:</b> “yo me apoyo mucho de las barandas de la cama o de las paredes y las enfermeras me cambian de puesto cuando vienen” <b>DAPE:</b> “como yo me la paso en silla de ruedas pues ella si me ayudan a pararme y me siento en otra silla porque acá me canso todo el tiempo”	Para adoptar una excelente postura corporal y evitar complicaciones es imprescindible la mecánica corporal asistida a aquellos pacientes que requieren de una vigilancia y control de esta.
5. Facilitar el mantenimiento de un suministro de oxígeno a todas las células del cuerpo	Debe preservarse la capacidad pulmonar e intercambio de gases y así mismo, la respiración espontánea.	<b>MAGL:</b> “yo respiro bien, cuando me da como tos en la noche si me acomodo de lado y se me pasa” <b>DAPE:</b> “por el mal que tengo en los pulmones si me ponen oxígeno en las noches sobre todo y así me siento mejor”	Para el paciente durante su estancia hospitalaria, es fundamental el uso de soporte de oxígeno si es requerido, este debe ser dosificado y controlado por enfermería.
6.	Para mantener el equilibrio nutricional es de vital	<b>MAGL:</b> “pues, me canso si de la comida que me traen porque acá es diferente a lo que uno come en	Para el paciente hospitalizado se vuelve una tarea grande el poder adaptarse al tipo de



Facilitar el mantenimiento de la nutrición de todas las células del cuerpo.	importancia el soporte nutricional en su recuperación de la enfermedad.	<i>casa, pero ya uno sabe que es por salud"</i> <b>DAPE:</b> <i>"si me gusta la comida que me dan, pero me hace falta la comida de mi casa"</i>	alimentación prescrita. La enfermería debe ser acompañante en todo el proceso de adaptación nutricional en pro de su cuidado y mejoramiento de la salud.
7. Identificar y aceptar expresiones, sentimientos y reacciones positivas y negativas.	Se presentan en el periodo de hospitalización las ideas negativas y positivas frente al estado actual de salud y sus derivados.	<b>MAGL:</b> <i>"pues, ummm... uno acá piensa muchas vainas, pero toca que el día pase rápido porque se vuelve eterno"</i> <b>DAPE:</b> <i>"yo sí pienso mucho en como mi vida ha cambiado y en que acá uno puede morir en cualquier momento y la familia de uno afuera"</i>	En la estancia hospitalaria es inevitable que lleguen a la mente del paciente aquellos pensamientos negativos de incertidumbre frente a su estado de salud. Por ello, enfermería debe ser pionera en mantener espacios de ocio con el fin de mantener un control de estos.
8. Crear o mantener un ambiente terapéutico	Se presenta en la comunicación que tiene el sujeto de cuidado junto con el equipo de salud.	<b>MAGL:</b> <i>"los médicos y enfermeras vienen, hay algunos que no se dejan ni hablar como otros que sí"</i> <b>DAPE:</b> <i>"siento mejor comunicación con las enfermeras que con los médicos"</i>	En pro de fortalecer la comunicación terapéutica y su relación enfermero/paciente. Se vuelve indispensable que la enfermería logre mantener lazos de comunicación conjunta con el sujeto de cuidado para conocer de manera holística todo su estado actual de salud y su bienestar biopsicosocial.
9. Aceptar las metas óptimas posibles a la luz de las limitaciones físicas y emocionales.	El sujeto de cuidado es consciente de sus limitaciones físicas y/o emocionales frente a las acciones que conllevan el tipo de enfermedad que presenta.	<b>MAGL:</b> <i>"yo ya sé que no va a cambiar mi salud, al contrario, debo cuidarme lo poco bueno que tengo para no empeorar"</i> <b>DAPE:</b> <i>"yo sí siento que soy una carga para mi familia, sobre todo por mis cambios de ánimo y por mis cambios en el aspecto físico por mis enfermedades"</i>	Durante la etapa hospitalaria se vuelve importante la vigilancia por parte de enfermería en cuanto al autoconcepto del paciente y su desarrollo frente a la enfermedad. Para enfermería es crucial saber el ¿Cómo se describe a sí mismo?

## Discusión

El método de atención de enfermería ha estado presente durante más de 63 años, constituyendo un modelo sistémico que fomenta el cuidado, la resolución de problemas y la toma de decisiones por parte del personal de enfermería (23). De igual manera, esta metodología posibilita que la carrera se desarrolle como una disciplina orientada a cubrir las necesidades de salud, transformándose de ser una vocación a una profesión, logrando un valor científico,

académico y social, debido a la complejidad que implican las investigaciones académicas y su método de estudio (24). La atención de enfermería se produce a través de un proceso interactivo entre el cuidador y el ser cuidado; el primero desempeña un papel activo al llevar a cabo acciones de cuidado y el segundo, ser cuidado, asume un papel más pasivo y acorde a su circunstancia (25).

En el estudio de Cruz Almaguer et. al (26) en su aplicación teoría de Fayé Abdellah en un

paciente con insuficiencia cardiaca concluyen que se verificó que el método científico de enfermería posibilita la integración de los dos procesos, aunque es necesario realizar otra actualización específica de los peligros vinculados al cuidado.

Otros estudios (27-29) revelan que la teoría de Faye G. Abdellah (21 problemas de enfermería) es la más adecuada para satisfacer las necesidades del paciente asociado a enfermedades cardiovasculares y renales debido a su forma de poder abordar de manera holística los problemas abordados en los sujetos de estudio.

Finalmente, uno de los retos para la enfermería, de acuerdo con los 21 problemas de enfermería de Abdellah, es promover el avance hacia los objetivos y logros espirituales individuales del paciente. Por lo tanto, es crucial conocer cómo tratar la espiritualidad, tal como señalan Aless Ribeiro da Silva y Bonine de Melo (30) al utilizar textos bíblicos o religiosos para proporcionar guía, a través de un trabajo colaborativo con líderes religiosos para asistir en la gestión de su estado de salud a los pacientes en coma. El exhorto de Abdellah es tratar la espiritualidad en todos los pacientes, independientemente de si están o no próximos a la muerte.

## Conclusiones

En cuanto a las teorías de enfermería, todos piensan que son esenciales para el cuidado directo del paciente. Sin embargo, manifestaron no haber obtenido conocimiento sobre la teoría de Faye G. Abdellah de los 21 problemas de enfermería durante su educación académica. Aunque la mayoría afirma que la Teoría de Virginia Henderson es la más adecuada para cubrir las necesidades del paciente, únicamente un grupo reducido lo ve como la de Callista Roy

(31). Respecto a la teoría propuesta por Faye G. Abdellah para el cuidado del paciente, en los expertos en enfermería predomina la idea de que esta teoría abarca los problemas de enfermería. Adicionalmente, todos piensan que la teoría de los 21 problemas está vinculada con la teoría de Virginia Henderson (32). Por lo tanto, esta teoría abarca la situación actual de la enfermería, mientras que, por otro lado, esta teoría cubriría de manera eficiente e integral las necesidades del paciente.

## Referencias Bibliográficas

1. Raile M. Modelos y Teorías en Enfermería. 8ª ed. Madrid, España: Elsevier; 2015.
2. Jasemi M, Valizadeh L, Zamanzadeh V, Keogh B. A Concept Analysis of Holistic Care by Hybrid Model. Indian journal of palliative care [internet] 2017 [citado el 21 de abril de 2025]; 23(1): 71–80. Disponible en: <https://doi.org/10.4103/0973-1075.197960>
3. Feito LG. Ética del cuidado en las profesiones sanitarias. Revista de estudios sociales y de sociología aplicada [internet]. 2017 [citado el 21 de abril de 2025]; 187(0): 29-47. Disponible en: <https://caritas-web.s3.amazonaws.com/main-files/uploads/2019/01/Doc-Social-187.pdf>
4. Gilligan C. In a Different Voice: Psychological Theory and Women's Development. Thirtieth printing. United State: Harvard University Press; 2003.
5. García LM. La ética del cuidado y su aplicación en la profesión enfermera. Acta bioeth. [Internet]. 2015 [citado el 21 de abril de 2025]; 21(2): 311-317. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.4067/S1726-569X2015000200017>
6. Pastuña Doicela R., Jara Concha P. Desafíos para la formación de enfermeras en

salud global. [Challenges for nurse education in global health. Enferm. investig. [Internet]. 2020 [citado 21 abril 2025]; 5(3):53-62. Disponible en: <https://n9.cl/e37cl>

7. Bustos Alfaro, E. Enfermería de Práctica Avanzada para el fortalecimiento de la atención primaria de salud en el contexto de Latinoamérica. Enfer. Act.l de Costa Rica [Internet]. 2019 [citado 21 abril 2025]; (37):234-244. Disponible en: <https://n9.cl/na1bp>

8. Guía Yanes, MA. Enfermería: Evolución, arte, disciplina, ciencia y profesión. REVISTAVIVE [Internet]. 2019 [citado 9 abril 2025]; 2(4):33-41. Disponible en: <https://n9.cl/vc3qm>

9. Yáñez Flores K, Rivas Riveros E, Campillay Campillay M. Ética del cuidado y cuidado de enfermería. Enfermería (Montevideo) [Internet]. 2021 [citado 21 abril 2025]; 10 (1): 3-17. DOI: <https://doi.org/10.22235/ech.v10i1.2124>

10. Mijangos Alma DS, Jiménez Zuñiga EA, Pérez Fonseca M, Hernández Martínez A. Calidad del cuidado de enfermería desde el enfoque de Donabedian en pacientes hospitalizados con dolor. Cienc. enferm.. 2020; 26. DOI: <http://dx.doi.org/10.29393/ce26-19ccas40019>

11. Miranda-Limachi K.E., Rodríguez-Núñez Y., Cajachagua-Castro M. Proceso de Atención de Enfermería como instrumento del cuidado, significado para estudiantes de último curso. Enferm. univ. [Internet]. 2019 [citado 21 abril 2025]; 16 (4): 374-389. DOI: <https://doi.org/10.22201/eneo.23958421e.2019.4.623>

12. Quintero Fleites EJ, Fe de la Mella Quintero S, Gómez López L. La promoción de la salud y

su vínculo con la prevención primaria. Mediceletrónica [Internet]. 2017 [citado 21 abril 2025]; 21 (2): 101-111. Disponible en: [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1029-30432017000200003&lng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1029-30432017000200003&lng=es).

13. Martínez Trujillo N, Díaz Bernal Z, Martínez Boloña Y, Chao Flores M, Dandicourt Thomas C, Vera Rodríguez JE, et al. Modelo de Enfermería Salubrista para las prácticas de cuidado interdisciplinar. Rev cubana Enfermer. [Internet]. 2020 [citado 2 marzo 2025]; 36 (3). Disponible en: [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0864-03192020000300015&lng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-03192020000300015&lng=es).

14. Carlos L. Nuevas teorías en enfermería y las precedentes de importancia histórica. Revista Cubana de Enfermería. 2017; 33 (4).

15. Figueredo Borda N, Ramírez Pereira M, Nurczyk S, Díaz Videla V. Modelos y Teorías de Enfermería: Sustento Para los Cuidados Paliativos. Enfermería (Montevideo) [Internet]. 2019 [citado 2 marzo 2025]; 8 (2): 22-33. Disponible en: <https://doi.org/10.22235/ech.v8i2.1846>

16. Carlesi KC, Padilha KG, Toffoletto MC, Henriquez-Roldán C, Juan MA. Patient Safety Incidents and Nursing Workload. Rev Lat Am Enfermagem. [Internet]. 2017 [citado 2 marzo 2025]; 25: e2841. Disponible en: <https://doi.org/10.1590/1518-8345.1280.2841>

17. Beker, C., & Dil, S. Palyatif Bakım Hastasına Faye Glenn Abdellah'ın Modeline Göre Hemşirelik Bakımı: Bir Olgu Sunumu. Hemşirelik Bilimi Dergisi [Internet]. 2022 [citado 2 marzo 2025]; 5 (3): 221-232. Disponible en: <https://doi.org/10.54189/hbd.1003960>

18. Prieto Parra G. I, Humanización del cuidado de Enfermería. Enfermería Universitaria [Internet]. 2007 [citado 2 marzo 2025]; 4(2):19-25. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=358741822007>
19. Mahmoudi Z, Rahimi Dolar Abad F, Gholami L, Bayat A H, Mirzaee M S, Alishapour M. Effect of Faye Glenn Adbellah's Nursing Theory on Quality of Life in Cancer Patients: A Randomized Controlled Trials. Journal of Clinical Care and Skills [Internet]. 2022 [citado 2 marzo 2025]; 3 (2): 59-66. Disponible en: <https://doi.org/10.52547/jccs.3.2.59>
20. Marriner TA, Raile Alligood M. Modelos y teorías en enfermería [Internet]. 6° ed. Elsevier Mosby; 2007 [citado 2 marzo 2025]. Disponible en: <https://books.google.es/books?id=FLEszO8XGTUC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>
21. Mehraeen P, Nazarpour P, Ghanbari A. Designing a Nursing Care Plan Based on Faye Glenn Abdellah Model in Patients with Diabetes Type 2: A Case Study. International Journal of Caring Sciences [Internet] 2020 [citado 2 marzo 2025]; 13 (3): 2250-2260. Disponible en: [https://www.internationaljournalofcaringsciences.org/docs/78\\_nazarpur\\_original\\_13\\_3.pdf](https://www.internationaljournalofcaringsciences.org/docs/78_nazarpur_original_13_3.pdf)
22. Villota D. Los patrones funcionales de Marjory Gordon y su aplicación en el contexto clínico desde el enfoque de enfermería (Generación de contenidos impresos N.º 57). [Internet] Ediciones Universidad Cooperativa de Colombia; 2022 [citado 2 marzo 2025]. <http://dx.doi.org/10.16925/gcnc.49>
23. Condezo Martel MH, Velásquez Perales RA, Loli Ponce RA, Condezo Martel JW, Sandoval Vegas MH. Efectividad de intervención educativa sobre conocimientos y aplicación del Proceso de Atención de Enfermería. Rev cubana Enfermer. [Internet] 2021 [citado 2 marzo 2025]; 37 (2). Disponible en: [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0864-03192021000200016&lng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-03192021000200016&lng=es).
24. Barrera Magaña, L. J. Proceso de Enfermería a paciente con quemaduras de tercer grado basado en la teoría de Gordon. Revista CuidArte [Internet] 2017 [citado 2 marzo 2025]; 6 (12): 56. Disponible en: <https://doi.org/10.22201/fesi.23958979e.2017.6.12.69130>
25. Miranda Limachi KE, Rodríguez Núñez Y, Cajachagua Castro M. Proceso de Atención de Enfermería como instrumento del cuidado, significado para estudiantes de último curso. Enferm. univ. [Internet] 2019 [citado 2 marzo 2025]; 16 (4): 374-389. Disponible en: <https://doi.org/10.22201/eneo.23958421e.2019.4.623>
26. Cruz Almaguer AY, Medina González I, Ávila Sánchez M. Relaciones entre la gestión del riesgo y el proceso de atención de enfermería para su integración práctica. Rev Cubana Enfermer [Internet]. 2020 [citado 2025 Nov 04]; 36(2). Disponible en: [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0864-03192020000200021&lng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-03192020000200021&lng=es). Epub 01-Jun-2020.
27. Yáñez Flores K, Rivas Riveros E, Campillay Campillay M. Ética del cuidado y cuidado de enfermería. Enfermería (Montevideo). [Internet] 2021 [citado 2 marzo 2025]; 10 (1): 3-17. Disponible en: <https://doi.org/10.22235/ech.v10i1.21242>.
28. Mijangos Alma DS, Jiménez Zuñiga EA, Pérez Fonseca M, Hernández Martínez A.



Calidad del cuidado de enfermería desde el enfoque de Donabedian en pacientes hospitalizados con dolor. Cienc. enferm. [Internet] 2020 [citado 2 marzo 2025]; 26. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.29393/ce26-19ccas40019>.

29. Miranda Limachi K.E., Rodríguez Núñez Y., Cajachagua Castro M. Proceso de Atención de Enfermería como instrumento del cuidado, significado para estudiantes de último curso. Enferm. univ. [Internet] 2019 [citado 2 marzo 2025]; 16 (4): 374-389. Disponible en: <https://doi.org/10.22201/eneo.23958421e.2019.4.623>

30. Silva AR da, Melo AJB de. Expresión de la espiritualidad en los cuidados paliativos: una revisión narrativa. Rev Bioét [Internet]. 2023;31. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.1590/1983-803420233506es>

31. Díaz de Flores L, Durán de Villalobos MM, Gallego de Pardo P, Gómez Daza B, Gómez de Obando E, González de Acuña Y, et al. Análisis de los conceptos del modelo de adaptación de Callista Roy. Aquichán [Internet]. Diciembre de 2002 [consultado el 21 de abril de 2025]; 2(1): 19-23. Disponible en: [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1657-59972002000100004&lng=en](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-59972002000100004&lng=en).

32. Delgado Rubio M, Hernández Rosales C. M, Ostigüín Meléndez RM Fundamentos Filosóficos de la propuesta de Virginia Avenel Henderson. Enfermería Universitaria [Internet]. 2007 [consultado el 21 de abril de 2025]; 4(1):24-27. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=358741821007>





# Salud olvidada tras las rejas

Health forgotten behind bars

Nelson David Chávez, María Alejandra González, Manuel Lozano Ríos, José Carlos Gómez Muñoz<sup>4</sup>, Diana Mayerli González, Leidy Diana Moreno<sup>1</sup>, Martha Lucía Alonso<sup>2</sup>

[mariagonzalez122@unisangil.edu.co](mailto:mariagonzalez122@unisangil.edu.co)

## Artículo de seguimiento

Fecha de recepción: junio 17 de 2025

Fecha de aceptación: agosto 18 de 2025

### Resumen

**Introducción:** La población privada de la libertad, particularmente los adultos y adultos mayores recluidos en el Establecimiento Penitenciario de Mediana Seguridad y Carcelario del Socorro, enfrenta condiciones estructurales y sanitarias que afectan gravemente su calidad de vida y derecho fundamental a la salud. A partir de esta problemática, surge la necesidad de una intervención en salud desde un enfoque enfermero que trascienda el modelo asistencialista y reactive procesos educativos, preventivos y de autocuidado dentro de un entorno históricamente olvidado. En este contexto, el presente proyecto se propuso implementar un programa de seguimiento de enfermería centrado en el riesgo cardiovascular, fundamentado en el Modelo de Promoción de la Salud de Nola Pender. Esta teoría, que enfatiza la autoeficacia, las barreras percibidas y la motivación individual para adoptar conductas saludables, permitió diseñar una estrategia pertinente que respondiera a las características y limitaciones del entorno carcelario. **Objetivo:** Realizar un seguimiento de enfermería enfocado en el programa de riesgo

cardiovascular de los adultos-Adultos mayores del establecimiento penitenciario de mediana seguridad y carcelario del Socorro Santander, partiendo de la valoración inicial y apoyado en las taxonomías NANDA, NOC y NIC. Llevada a cabo por los estudiantes de séptimo semestre del programa de Enfermería de la Fundación Universitaria de San Gil - UNISANGIL, durante el periodo académico 2025-1. **Metodología:** El estudio combinó enfoques cuantitativos y cualitativos. Se aplicaron herramientas enfocadas en el modelo de promoción de la salud de Nola Pender; a través de entrevistas semiestructuradas, observación directa, valoración por dominios de la salud según NANDA, y la medición de indicadores clínicos como el índice de masa corporal, la muestra estuvo compuesta por 23 Personas Privadas de la Libertad (PPL), con diagnósticos prevalentes de hipertensión y diabetes mellitus, seleccionados por presentar factores de riesgo cardiovascular relevantes. **Resultados:** Evidenciaron hallazgos críticos, 43% de los internos se encuentran en situación de sobrepeso u obesidad; existe una ausencia de programas estructurados de prevención cardiovascular; el acceso al agua potable es limitado; hay deficiencias en la

educación en salud, y la gestión del tratamiento farmacológico es inadecuada. Además, se identificaron diagnósticos prioritarios como "autogestión ineficaz de la salud", "salud comunitaria deficiente" y "comportamientos ineficaces de mantenimiento de la salud". A partir de estos diagnósticos, se estructuraron intervenciones centradas en la educación sanitaria, el control de signos vitales, la mejora en los hábitos alimentarios y la adherencia al tratamiento. Conclusiones: se determinó que las condiciones del entorno carcelario representan un obstáculo tangible para la promoción de la salud, pero también un espacio de oportunidad para la enfermería comunitaria. La implementación del modelo de Pender en este contexto demostró ser una herramienta viable para fomentar el autocuidado, incluso en contextos de privación de libertad. Este trabajo evidencia la importancia del rol del profesional de enfermería en contextos vulnerables y refuerza la necesidad de generar políticas institucionales sostenibles que garanticen el derecho a la salud de toda persona, independientemente de su condición jurídica o social.

**Palabras clave:** cuidado- personas privadas de la libertad- promoción

## Abstract

The incarcerated population, particularly adults and older adults held at the Socorro Medium Security Penitentiary and Prison, faces structural and health conditions that severely affect their quality of life and fundamental right to health. This problem raises the need for a health intervention based on a nursing approach that transcends the welfare model and reactivates educational, preventive, and self-care processes within a historically neglected environment. In this context, this project aimed to implement a

nursing follow-up program focused on cardiovascular risk, based on Nola Pender's Health Promotion Model. This theory, which emphasizes self-efficacy, perceived barriers, and individual motivation to adopt healthy behaviors, allowed for the design of a relevant strategy that responded to the characteristics and limitations of the prison environment. Objective: To conduct a nursing follow-up focused on the cardiovascular risk program for adults-elderly adults at the medium-security penitentiary and prison establishment of Socorro Santander, starting from the initial assessment and supported by the NANDA, NOC and NIC taxonomies. Carried out by seventh-semester students of the Nursing program at the San Gil University Foundation - UNISANGIL, during the academic period 2020-2021. Methodology: The study combined quantitative and qualitative approaches. Tools focused on the Nola Pender health promotion model were applied; through semi-structured interviews, direct observation, assessment by health domains according to NANDA, and the measurement of clinical indicators such as body mass index. The sample consisted of 23 Persons Deprived of Liberty (PPL), with prevalent diagnoses of hypertension and diabetes mellitus, selected for presenting relevant cardiovascular risk factors. Results: Critical findings were revealed: 43% of inmates are overweight or obese; there is a lack of structured cardiovascular prevention programs; access to drinking water is limited; there are deficiencies in health education; and inadequate management of pharmacological treatment. In addition, priority diagnoses were identified as "ineffective health self-management," "poor community health," and "ineffective health maintenance behaviors." Based on these diagnoses, interventions focused on health education, vital sign monitoring, improved

eating habits, and treatment adherence were structured. Conclusions: It was determined that prison conditions represent a tangible obstacle to health promotion, but also an opportunity for community nursing. The implementation of the Pender model in this context proved to be a viable tool for promoting self-care, even in incarcerated settings. This work highlights the importance of the role of nursing professionals in vulnerable contexts and reinforces the need to develop sustainable institutional policies that guarantee the right to health for all people, regardless of their legal or social status.

**Keywords:** care, persons deprived of liberty, promotion

## Introducción

El seguimiento de enfermería presentado se enfoca en la crítica situación de salud de las personas privadas de la libertad (PPL) en el Establecimiento Penitenciario de Mediana Seguridad y Carcelario del Socorro, Santander (1). El proyecto parte del análisis de las condiciones que vulneran sus derechos fundamentales, especialmente en el ámbito de la salud, utilizando como base teórica el Modelo de Promoción de la Salud de Nola Pender (2). Este modelo permite evidenciar cómo el entorno carcelario obstaculiza la adopción de hábitos saludables al afectar factores claves como la autoeficacia, las barreras percibidas y la percepción de beneficios relacionados con comportamientos de autocuidado.

Entre las problemáticas más graves detectadas se encuentran el hacinamiento, la precariedad de las instalaciones sanitarias, la deficiencia en el suministro de agua potable, la atención médica inadecuada, la escasez de medicamentos y la interrupción de tratamientos crónicos. Estas condiciones

limitan la percepción de control sobre la propia salud, impidiendo cualquier iniciativa de cuidado personal.

La metodología implementada combinó enfoques cuantitativos y cualitativos estructurados según el modelo de Pender, incluyendo el uso del HPLP-II (Perfil de Estilo de Vida Promotor de Salud) adaptado al contexto carcelario. Se evaluaron aspectos como la nutrición, el manejo del estrés, las relaciones interpersonales, el crecimiento espiritual, la actividad física y la responsabilidad en salud. Asimismo, se incorporaron las herramientas NANDA, NIC y NOC para establecer diagnósticos, intervenciones y resultados esperados, todo ello enfocado en la prevención y promoción de la salud cardiovascular (3).

Este proyecto fue desarrollado por estudiantes de séptimo semestre de enfermería de Unisangil, con el objetivo de aplicar conocimientos en un entorno real, complejo y vulnerable. A través de talleres, asesorías y actividades educativas, se diseñaron estrategias alineadas con los seis componentes fundamentales del modelo de Pender. Finalmente, se defiende el derecho de las PPL a un entorno que permita el desarrollo de su potencial humano y la toma de decisiones informadas sobre su salud, aun en condiciones de privación de libertad.

## Metodología

La presente intervención se estructuró bajo un enfoque cuantitativo-cualitativo, guiado por el Modelo de Promoción de la Salud de Nola Pender, el cual proporcionó el marco teórico central para la planificación, ejecución y evaluación de las acciones de enfermería. Este modelo permitió comprender cómo las condiciones del entorno carcelario inciden en la adopción de



conductas saludables entre la población privada de la libertad (PPL), orientando el trabajo hacia la promoción de la salud en condiciones de alta vulnerabilidad. Se abordaron factores cognitivo-perceptuales como la autoeficacia, los beneficios percibidos y las barreras para la acción, analizando cómo estos se ven afectados en un entorno restrictivo como el penitenciario.

La muestra estuvo compuesta por 23 personas privadas de la libertad, seleccionadas del Establecimiento Penitenciario de Mediana Seguridad y Carcelario Socorro (Santander), con edades comprendidas entre los 35 y los 87 años. Todos los participantes presentaban antecedentes patológicos de hipertensión arterial, algunos combinados con diabetes mellitus. La selección se realizó bajo criterios de vulnerabilidad clínica, acceso limitado a servicios médicos y disposición para participar en actividades educativas y de seguimiento de salud.

La recolección de datos se llevó a cabo mediante entrevistas estructuradas, examen físico y valoración por dominios de la salud NANDA, integrando componentes diagnósticos mediante las taxonomías NANDA (diagnósticos), NIC (intervenciones) y NOC (resultados esperados). Estas herramientas permitieron identificar patrones alterados de salud en ámbitos como la nutrición, la eliminación, la actividad/reposo, percepción/cognición, autopercepción, relaciones interpersonales, afrontamiento del estrés, seguridad y confort, entre otros. Los hallazgos fueron tabulados y analizados con base en criterios clínicos y epidemiológicos.

Se aplicaron instrumentos como el estilo de vida promotor de salud, adaptado al contexto

penitenciario, que permitió valorar dimensiones como responsabilidad en salud, manejo del estrés, relaciones interpersonales, actividad física, nutrición y crecimiento espiritual. Estas valoraciones sirvieron como insumo para la planeación de estrategias educativas, actividades participativas y acciones individuales, orientadas a mejorar el autocuidado y fomentar la adopción de comportamientos saludables.

Asimismo, el proceso incluyó intervenciones directas como talleres educativos sobre salud cardiovascular, seguimiento farmacológico, asesoría individual, tamizajes de presión arterial, IMC y adherencia terapéutica. Estas intervenciones se ejecutaron durante el primer semestre de 2025 por estudiantes de séptimo semestre del programa de Enfermería de UNISANGIL, bajo supervisión profesional, permitiendo una aplicación práctica del conocimiento teórico y fomentando la integración del ejercicio académico con las problemáticas sociales reales.

La evaluación de la intervención se realizó mediante la comparación de indicadores antes y después del seguimiento, utilizando escalas NOC para valorar cambios en el conocimiento, la gestión del autocuidado y la adopción de hábitos saludables. Adicionalmente, se consideraron los diagnósticos priorizados bajo el método PESUT, fundamentando científicamente las etiquetas, características definitorias y factores relacionados de cada diagnóstico. Esta fase fue clave para valorar la eficacia del seguimiento, evidenciando progresos, dificultades persistentes y proponiendo recomendaciones institucionales orientadas a la mejora continua de los servicios de salud en contextos penitenciarios.

## Resultados

El seguimiento de enfermería realizado en la población privada de la libertad (PPL) del Establecimiento Penitenciario de Mediana Seguridad y Carcelario del Socorro permitió evidenciar una mejora sustancial en los indicadores de salud relacionados con el manejo de enfermedades crónicas, especialmente hipertensión arterial y diabetes mellitus. A través de la evaluación mediante las escalas NOC, se observó una evolución significativa del conocimiento y de la adopción de prácticas saludables por parte de los participantes.

Inicialmente, los resultados del diagnóstico “Conocimiento deficiente” arrojaron un puntaje de 9/25, correspondiente a un nivel de conocimiento bajo. Los internos demostraban conocer apenas 1 a 2 de los 10 ítems sobre el control de su enfermedad, reconocían solo 3 a 4 signos y síntomas de complicaciones, implementaban de 2 a 3 formas correctas de medicación, y únicamente 1 de las 5 opciones terapéuticas disponibles. Tras la intervención, el estado final alcanzado fue de 21/25, evidenciando un conocimiento extenso y una mejora considerable en todas las dimensiones evaluadas. Los participantes llegaron a cumplir entre 9 y 10 ítems sobre manejo de su enfermedad, reconocían la totalidad de los síntomas de alerta y aplicaban de forma correcta entre 6 y 7 prácticas terapéuticas y estrategias de capacitación. La eficacia de este diagnóstico fue estimada en 96%, con una ganancia de 12 puntos porcentuales sobre el estado inicial.

Por otro lado, en el diagnóstico “Salud comunitaria deficiente”, el puntaje inicial fue de 10/25, considerado un estado de disponibilidad justa. En este estado, los internos tenían acceso apenas a 3 o 4

servicios sanitarios, implementaban entre 1 y 2 normas nacionales de prevención y tenían bajo conocimiento sobre complicaciones y estrategias preventivas. El resultado final mostró un avance a 22/25, categoría excelente, reflejando que la comunidad logró disponer de 9 a 10 servicios sanitarios, aplicaron 7 a 8 de las RIA-ECV (Rutas Integrales de Atención en enfermedades cardiovasculares), usaron 6 a 7 estrategias de monitorización de complicaciones y ejecutaron 9 a 10 estrategias de promoción para el control de enfermedades crónicas. La eficacia de esta intervención fue del 92,7%.

La eficacia promedio de todo el seguimiento fue calculada en un sobresaliente 94%, lo cual respalda la pertinencia del modelo de intervención aplicado, basado en la Teoría de Promoción de la Salud de Nola Pender y el uso combinado de las taxonomías NANDA, NIC y NOC. Esta mejora no solo se tradujo en puntajes elevados, sino también en transformaciones conductuales y actitudinales que se manifestaron en la capacidad de los internos para identificar, gestionar y prevenir complicaciones derivadas de sus condiciones crónicas.

**Tabla 1. Síntesis del caso**

Diagnóstico	Etiqueta aplicada	NOC	Intervención aplicada	Estado inicial	Estado final	Eficacia lograda
Diagnóstico 1: Salud comunitaria Deficiente	Forma física		Control del riesgo social: enfermedad crónica	10/25	22/25	92.7%
Diagnóstico 2: Conocimiento deficiente	Eliminación intestinal		Conocimiento: manejo de la enfermedad crónica	9/25	21/25	96%
Promedio de eficacia plan de cuidados aplicados						94%

## Discusión

Los resultados obtenidos tras la implementación del programa de seguimiento de enfermería en la población privada de la libertad (PPL) del Establecimiento Penitenciario de Mediana Seguridad y Carcelario del Socorro, evidencian una transformación positiva tanto en los conocimientos sobre el manejo de enfermedades crónicas como en la disposición hacia el autocuidado, a pesar de las barreras estructurales y contextuales previamente identificadas (4). Este progreso refuerza la aplicabilidad del Modelo de Promoción de la Salud de Nola Pender en contextos de alta vulnerabilidad social, como el sistema penitenciario, donde el empoderamiento individual y colectivo puede ser una herramienta efectiva de cambio.

Desde una perspectiva teórica, los resultados permiten validar varios de los postulados de Pender, particularmente en relación con la autoeficacia percibida, los beneficios esperados de la acción y las barreras situacionales. En el contexto carcelario, las barreras estructurales –como el acceso limitado a servicios médicos, agua potable insuficiente, iluminación deficiente y condiciones insalubres en las celdas–

afectan negativamente la capacidad de los internos para adoptar prácticas saludables. Sin embargo, la intervención educativa logró fortalecer los factores cognitivo-perceptuales, al aumentar el conocimiento sobre las enfermedades y estrategias de manejo, lo cual favoreció una percepción de mayor control sobre su salud.

Además, el uso de las herramientas del Proceso de Atención de Enfermería (PAE), como NANDA, NIC y NOC, permitió estructurar un seguimiento basado en diagnósticos clínicos objetivos, lo cual facilitó la priorización de necesidades, la implementación de intervenciones personalizadas y la evaluación de resultados medibles. Diagnósticos como “conocimiento deficiente” y “salud comunitaria deficiente” fueron abordados mediante actividades dirigidas a la mejora de la alfabetización en salud, la adherencia al tratamiento y la gestión de factores de riesgo cardiovascular, obteniendo mejoras cuantificables en todos los indicadores NOC seleccionados.

Cabe destacar que uno de los mayores logros del seguimiento fue el cambio conductual en los internos, quienes pasaron de una actitud pasiva frente al cuidado de su salud, hacia una postura más activa y reflexiva,

asumiendo responsabilidades como la toma correcta de medicamentos (5), el cumplimiento de citas médicas y la identificación de signos de alarma. Esto coincide con lo propuesto por Pender, quien señala que la motivación intrínseca y la percepción de competencia personal son claves para modificar conductas de salud sostenibles.

No obstante, persisten desafíos importantes relacionados con la sostenibilidad de estas mejoras en ausencia de un programa permanente y formal dentro del centro penitenciario. Si bien la intervención liderada por estudiantes y docentes del programa de Enfermería de UNISANGIL logró impactos significativos, estos avances podrían revertirse sin un acompañamiento institucional continuo que mantenga la educación en salud, el suministro adecuado de tratamientos y la vigilancia médica regular.

En conclusión, la experiencia demuestra que incluso en escenarios de privación de libertad, es posible promover conductas saludables si se proporciona a la población el conocimiento, las herramientas y el acompañamiento necesarios. El éxito del seguimiento no radicó solo en la enseñanza de contenidos biomédicos, sino en la creación de un vínculo humano, respetuoso y empático con la población intervenida, que permitió restaurar parcialmente su derecho a la salud y dignidad.

## Conclusiones

La valoración integral de la población privada de la libertad del Establecimiento Penitenciario de Mediana Seguridad y Carcelario del Socorro ha permitido evidenciar con rigurosidad académica las múltiples carencias que afectan su salud física, mental y social. Las condiciones

estructurales precarias, la escasa disponibilidad de servicios especializados, el limitado acceso a agua potable y la insuficiencia en los mecanismos de vigilancia sanitaria no solo comprometen la calidad de vida de los internos, sino que representan una transgresión sistemática a sus derechos fundamentales.

Este panorama, lejos de ser un simple reflejo de las dificultades institucionales, constituye la manifestación tangible de una deuda histórica del sistema de salud y del aparato estatal con una población altamente vulnerable, envejecida y, en muchos casos, invisibilizada. Frente a este contexto crítico, se hizo evidente la necesidad de implementar un programa estructurado, sistemático y sostenible de prevención y seguimiento del riesgo cardiovascular, que integre componentes educativos, clínicos y de autocuidado.

La aplicación del Modelo de Promoción de la Salud de Nola Pender proporcionó un marco teórico robusto para comprender cómo las barreras situacionales, la baja percepción de autoeficacia y el acceso limitado a información influyen negativamente en la adopción de conductas saludables. Gracias a esta perspectiva, se diseñaron intervenciones centradas en la educación sanitaria, la promoción de hábitos saludables y el fortalecimiento de capacidades individuales, con el acompañamiento activo de los estudiantes de enfermería, quienes no sólo aplicaron conocimientos técnicos, sino que también consolidaron su compromiso ético y social con la profesión.

Este ejercicio de intervención en salud no solo logró avances tangibles en la identificación y abordaje de factores de riesgo cardiovascular, sino que también demostró



que, aun en contextos de profunda restricción y desigualdad, es posible generar transformaciones significativas cuando la voluntad académica, institucional y humana converge. En definitiva, promover entornos carcelarios saludables no debe ser visto como un acto de caridad, sino como un imperativo ético, legal y profesional que dignifique la vida, restaure derechos y siembre las bases para una sociedad más justa e inclusiva.

### Referencias bibliográficas

1. EPMSC Socorro - INPEC. INPEC. Disponible en: <https://www.inpec.gov.co/establecimientos-penitenciarios/regional-oriente/epmsc-socorro>
2. Gonzalo A. Nola Pender: Health Promotion Model. Nurseslabs. (2019, agosto 21). Disponible en: <https://nurseslabs.com/nola-pender-health-promotion-model/>
3. IPS Interconsultas. Programa Cardiovascular. marzo 27, 2023. Disponible en: <https://www.ipsinterconsultas.com/programa-cardiovascular/>
4. Mori, E. R. Riesgo y Prevención Cardiovascular. [citado el 16 de mayo de 2025]. Disponible en: <https://www.sscardio.org/wp-content/uploads/2016/11/RIESGO-CARDIOVASCULAR-V44-copia.pdf>
5. Vademecum. Mhmedical.com. [citado el 30 de abril de 2025]. Disponible en: <https://www.vademecum.es/colombia/co/alfa>
5. Ministerio de Salud y Protección Social. Resolución 603280 de 2018. [citado el 3 de

mayo de 2025]. Disponible en: <https://www.minsalud.gov.co/NormatividadNuevo/Resoluci%C3%B3n%20No.%203280%20de%2020183280.pdf>



