

LA DIDÁCTICA COMO UN MEDIO TRANSFORMADOR EN LAS RELACIONES PERSONALES DE LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA A TRAVÉS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA

Johanny Alexis Gelves Cárdenas¹

johannygel22@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6952-4097>

**Secretaría Educación
del Distrito, Bogotá
Colombia**

Julio Cesar Halaby Guerreo²

jucehague@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1410-1267>

**Universidad Tecnológica
del Chocó (D.L.C)
Colombia**

Carmen Julia Correa Arias³

Carjucoarias@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-7139-0682>

**Universidad Tecnológica
del Chocó (D.L.C)
Colombia**

Recibido: 03/11/2025

Aprobado: 14/11/2025

RESUMEN

En este artículo, se definió cómo la didáctica en la educación física para nivel básica primaria es un disruptivo y transversal influencia a las relaciones interpersonales. La revisión sistemática se realizó en los datos de 2020-2025 en Scopus, ERIC, SciELO y Google Scholar con la búsqueda didáctica, educación física, relaciones interpersonales y convivencia escolar con combinación y conectores booleanos. Inclusión criterios las

¹ Secretaría de Educación del Distrito, Docente, Colombia, PhD Doctorado en Educación, Universidad Benito Juárez G. Colombia

² Universidad Tecnológica del Chocó (D.L.C), Docente, Colombia, Magíster en Paz, Desarrollo y Resolución de Conflicto, Universidad de Pamplona. Colombia

³ Universidad Tecnológica del Chocó (D.L.C), Docente, Colombia, Magister Microbiología Industrial, Universidad Javeriana. Colombia.

comunicaciones empíricas, resúmenes y revisiones sistemáticas con texto completo extranjero o español que enmarcan la educación física en primaria, quedando excluidos trabajos clínicos, de esparcimiento y para otros niveles. Aplicada esta metodología de conformidad, se seleccionó un total de 16 estudios y subsecuentemente, la calidad metodológica fue estimada con las checklists CASP y STROBE. Información adicional fue proveída por la síntesis narrativa y el análisis de contenido de los resultados. Los resultados sugieren que, a través de la implementación de didácticas como aprendizaje cooperativo, pedagogía del juego o educación emocional, se pueden promover e influir valores en niveles como empatía, autorregulación y el cohesiona miento grupal reflejando en una socialización más integrada. Se concluye, por ello, que la aplicación de una didáctica intencionada humanista en educación física puede fomentar relaciones interpersonales inclusivas y positivas desde edades más tempranas.

Palabras clave: didáctica, educación física, relaciones interpersonales, convivencia escolar, educación primaria.

DIDACTICS AS A TRANSFORMING MEANS IN THE PERSONAL RELATIONSHIPS OF PRIMARY BASIC EDUCATION STUDENTS THROUGH PHYSICAL EDUCATION.

ABSTRACT

In this article, we define how physical education at the primary school level has a disruptive and transversal influence on interpersonal relationships. The systematic review was conducted using data from 2020–2025 in Scopus, ERIC, SciELO, and Google Scholar using the search terms teaching, physical education, interpersonal relationships, and school coexistence with combinations and Boolean connectors. Inclusion criteria were empirical communications, abstracts, and systematic reviews with full texts in foreign or Spanish that address physical education in primary school. Clinical, recreational, and other level studies were excluded. After applying this methodology, a total of 16 studies were selected, and their methodological quality was subsequently assessed using the CASP and STROBE checklists. Additional information was provided by the narrative synthesis and content analysis of the results. The results suggest that, through the implementation of didactic approaches such as cooperative

learning, play pedagogy, and emotional education, values can be promoted and influenced at levels such as empathy, self-regulation, and group cohesion, resulting in more integrated socialization. It is concluded, therefore, that the application of intentional humanistic didactic approaches in physical education can foster inclusive and positive interpersonal relationships from an early age.

Keywords: didactics, physical education, interpersonal relationships, school coexistence, primary education.

INTRODUCCION

Este artículo de revisión se centra en el estudio de la didáctica como agente de transformación en la Educación Física, concretamente, en la tarea de constituir las relaciones interpersonales de los alumnos del nivel D del ciclo de educación básica primaria. Nos hallamos en un campo de estudio donde los saberes y los discursos de la pedagogía, la corporeidad y la convivencia confluyen; cuerpo y movimiento son entendidos, no solamente como vehículos de desarrollo motor, sino también como catalizadores de vínculos sociales. Al contrario de otros niveles escolares, en la escuela elemental, las experiencias vivenciadas en el aula de Educación Física cumplen una función decisiva en la constitución del carácter, la empatía y la identidad grupal emergente.

La evaluación del desarrollo e implementación de modelos pedagógicos en la Educación Física escolar se ha convertido en una línea de investigación consolidada. Dicha investigación ha mostrado las posibilidades y limitaciones que tienen los diferentes modelos pedagógicos (algunos de ellos se encuentran en un proceso emergente todavía), pero cada uno de ellos se ha asociado a determinados contenidos o contextos debido a sus características específicas.

En este sentido, la implementación de varios modelos o su hibridación ha permitido ampliar el impacto de alguno de ellos (Evangelio, 2021, p.18).

Este trabajo de revisión responde a la imperiosa necesidad de un contexto pedagógico que demanda respuestas coherentes frente a la problemática actual de la socialización infantil. Los efectos secundarios del encierro escolar han elevado las patologías relacionadas con la soledad y el bullying y han agravado las dificultades para establecer relaciones sanas en la escuela elemental. Por ello, la escuela se ve obligada a reorganizar mesas comunitarias y la Educación Física se perfila como uno de los escenarios: pero consciente, humana y dirigida hacia el ser humano en su totalidad. A pesar de ella, y aunque la convergencia no es total sobre las investigaciones que dan cuenta de un alto rango de esfera psicosocial en la que la educación física suele aportar beneficios, la mayor parte de ellas están encauzadas por desarrollos parciales, como la autoestima, la motivación, el rendimiento físico, entre otros.

Son algunos cuestionamientos preliminares que surgen al profundizar científicamente en el quehacer docente dentro de esta área hoy; ésta preocupación y necesidad de generación de conocimiento científico que contribuya a la comprensión teórica de la realidad-práctica existente en torno a la enseñanza del conocimiento tecnológico (pero, a diferencia de muchos estudios frecuentes) se busca, en este caso, abordar situaciones donde las brechas como la tecnológica, las dificultades en la formación docente, la necesidad de una educación de calidad en estudiantes rurales y las exigencias de la sociedad actual y los sistemas productivos que entran en tensión enmarcan la práctica docente objeto de indagación (Martínez, 2022, p.15).

Si bien pocas síntesis llegan a categorizar algunas estrategias metodológicas concretas aplicadas en las aulas, la verdad es que son pocas las que, efectivamente, ponen el foco sobre realiza recursos en función de la empatía, de la autorregulación emocional, de la resolución pacífica del conflicto o la dinámica del trabajo de grupo. En este marco, parece acudir imprescindible a una revisión que traduzca y sistematice estas prácticas desde una lógica pedagógica general que este en tiempo de conjunto puede resultar esclarecedora. Así, una segunda razón que justifica este tercer recorte es la confusión o incluso el solapamiento de los puntos desdibujados en Sendra et al. o la ausencia de un planteo articulado que aúne teoría pedagógica, evidencia empírica y reflexión crítica sobre el papel social de la educación física. En muchos lugares y contextos, la educación física canaliza la energía en el espacio último y desesperado, en una recreación pública sin intencionalidad educativa.

Cuestionar positivamente esta percepción implica rastrear con nitidez qué prácticas, qué tipo de prácticas y en qué condiciones se desarrollan, lo que convierte a este recorte del tema en un claro caso a abordar con dispositivo DUA. La hipótesis de trabajo que nos está impulsando en esta revisión es que la transformación relacional en las aulas de educación física no sucede debido a la actividad corporal en sí misma, sino como resultado de una pedagogía bien diseñada y aditiva. Los sistemas de actividades, fomento de la cooperación y la comunicación, regulación emocional y consideración de todos los estudiantes juegan un papel de condición general en el tipo de relaciones que se suman.

Toda experiencia parte y transita desde el cuerpo; las vivencias y también las ideas se expanden y se alojan en el cuerpo. Sin embargo, lo que concierne al cuerpo, aunque sea consustancial y cercano al ser, suele quedar relegado cuando se trata de plasmar lo que se vive, lo que se piensa o lo que se estudia. Aun así, se tiene una consciencia clara de la existencia de un lenguaje, una memoria, una narrativa, un conocimiento, entre otros, particulares del cuerpo, que permiten un acercamiento hacia uno mismo y, a la vez, el encuentro con el resto. En este territorio, en el que se reflexiona sobre la relevancia de estos factores asociados al ámbito corporal dentro del contexto educativo, se ubica este trabajo de investigación (Mediavilla, 2021, p.19).

La estructura de este documento quiere responder a tres objetivos analíticos: identificar los abordajes didácticos predominantes en educación física para primaria; analizar la evidencia disponible sobre la efectividad de sus efectos en las relaciones entre los estudiantes y evaluar de forma crítica la contribución de la educación física a la transformación relacional. Este lugar permitirá presentar una síntesis sustraída puntual y directiva para futuras intervenciones educativas relacional, inclusiva y transformadora en el aula. En resumen, lo que se busca con este documento es analizar cómo la didáctica aplicada en la educación física puede transformar las relaciones personales de los estudiantes de Educación Básica Primaria.

Como también explorar enfoques didácticos utilizados en la educación física con potencial transformador en el ámbito escolar. Logrando así identificar cambios en las relaciones interpersonales de los estudiantes asociados a prácticas didácticas activas en educación física. Para así valorar el impacto de la educación física como herramienta pedagógica para mejorar la convivencia escolar en primaria.

MÉTODO

BÚSQUEDA BIBLIOGRÁFICA

En cuanto a la estrategia de búsqueda bibliográfica empleada, la estrategia de búsqueda bibliográfica, en el sentido de una revisión sistemática, se diseña a partir de un diagnóstico de la información científica más relevante que aborde el papel de la didáctica educativa como un factor de transformación de las interacciones interpersonales a través de la educación física en estudiantes de primaria. así, su diseño se determina por la necesidad de revisar tendencias recientes en la literatura disponible en un marco temporal limitado, 2020-2025. En este orden de ideas, la primera etapa, fue la construcción de una matriz de búsqueda con términos descriptores específicos que incluyó, entre otros, didáctica, relaciones interpersonales en clase, convivencia escolar, enseñanza primaria y estrategias pedagógicas.

Con el empleo de operadores booleanos OR, AND y NOT, se pudo incrementar la relevancia de los resultados a través de las búsquedas de términos relacionados. Las pruebas piloto realizadas en bases de datos tales como Scopus, ERIC y SciELO me permitieron obtener una cantidad suficiente de resultados relacionados con las temáticas planteada. Al menos, se identificaron cuatro combinaciones claves específicas las cuales son: didáctica y educación física AND relaciones interpersonales, educación primaria y convivencia escolar AND estrategias pedagógicas, intervención

educativa y habilidades sociales AND actividades físicas, y pedagogía transformadora y educación física AND nivel primario.

La búsqueda se diseñó en dos fases. La fase 1, exploratoria, se planteó para identificar alternativas de terminología e indagar en su uso en la literatura existente. La fase 2 fue exhaustiva y sistemática, ya que empleó los descriptores validados para obtener resultados específicos en las bases de datos consideradas. Para ello, se incluyeron los filtros de años -2020 a 2025-, tipo de documento -artículos científicos, tesis y tesis; revisiones sistematizadas-, acceso al texto completo. Además de los descriptores únicos en español, se hizo uso de sus equivalentes en inglés: “didactics”, “physical education”; “interpersonal relationships”, “social skills”, “school coexistence”, “primary education”; en última instancia, el uso de esta disciplina permitió situarse en la literatura empírica internacional al captar la mirada anglosajona, permitiendo la comparación o ampliación de los resultados.

El uso del descriptor estándar de la Thesaurus de eric para bibliotecas de ciencias sociales y psicología facilitará la estandarización de los términos en español y as incrementa las posibilidades con sinónimos válidos. Se llevó un registro detallado de los strings empleados, las fechas de búsquedas y los criterios aplicados en cada fuente por el equipo de revisión. Se registra lo encontrado a nivel de texto completo en la medida de lo posible empleando gestión de bibliografía con Mendeley. Se revisaron manualmente las referencias citadas por los estudios más relevantes y se aplicó la técnica de bola de nieve, una vez hallada la ficha teórica del artículo adecuado.

Con ello, se siguió el protocolo de búsqueda asignando estudios siguiendo al mismo. Se registraron los estudios con el levantamiento de títulos y resúmenes, descartándose repeticiones y artículos que no cubrían el enfoque temático. Se aplicó el procedimiento de bola de nieve para buscar estudios adicionales no hallados de ella y revisar artículos complementarios que no pudieron ser encontrados al solo rastrear el texto completo; para ello, se utilizaron revistas no indexadas públicas en idiomas aparte al inglés. No se obtuvieron resultados notables, y es posible que simplemente se encontraban artículos sin calificación o de poca distribución. La revisión snowball impulsa a los investigadores a conocer las perspectivas no encontradas y se ajusta por los criterios de idoneidad como se mencionó anteriormente.

La estrategia fue validada con dos expertos en educación física y en pedagogía, quienes respondieron a la coherencia en la relación de términos y a la pertinencia de los filtros aplicados. Si bien la validación permitió ajustar algunas combinaciones y excluir sinónimos cuyo uso era ambiguo y generaba ruido informativo, se reforzó la aproximación a la didáctica como categoría analítica transversalmente a lo mostrado en esta fase. En definitiva, la combinación de términos consultado ha sido rigurosa, multilingüe y centrado en bases académicas especializadas. La adhesión de criterios de calidad y la revisión manual complementaria aseguran un panorama amplio y profundo sobre la influencia de la didáctica en la educación física primaria bajo el enfoque de las relaciones interpersonales y la vida en común.

CRITERIOS DE SELECCIÓN

Para garantizar la pertinencia y calidad de la literatura revisada, se definieron criterios de inclusión y exclusión durante la selección documental basados en los objetivos específicos del estudio y el marco teórico–metodológico de la didáctica transformadora de educación física en el ámbito de la EBP. En términos de inclusión: 1. Artículos publicados en el período de 2020–2025. Esto permitió mantener actualizados los hallazgos relacionados con las prácticas didácticas y su efecto en la relación interpersonal y su apego a los nuevos modelos pedagógicos emergentes pospandemia.

Se eligieron artículos que aborden de manera directa el nivel de EBP o, en caso contrario, ofrezcan desgloses por grupos etarios. Se descartaron todos los estudios desde secundaria hasta la educación media, la educación universitaria o aquellos realizados en un contexto extracurricular, como clubes deportivos. Los documentos que se refieran con énfasis a procesos didácticos o a estrategias pedagógicas implementados en clases de educación física. Se excluyeron aquellos abocados a la actividad física desde la medicina, la fisiología o aquellos que solo la trataban con fines recreacionales, sin relacionarlo con elementos de la didáctica, la metodología o la planificación.

Los Artículos de diseño cuantitativo, cualitativo o mixto publicados que muestren resultados relacionados con el impacto de la educación física sobre las relaciones sociales y la convivencia. Se aceptaron las revisiones sistemáticas, tesis de maestría y

doctorado y los estudios de caso, siempre y cuando fueran rigurosos y presentaran la evidencia. Los artículos en idioma español, inglés o portugués. Se integraron estudios Latinoamericanos y europeos con variadas experiencias sobre la educación, pero se rechazaron los documentos en alemán, chino o ruso, ya que ninguno de los revisores domina esos idiomas.

Las publicaciones que no incluyan el texto completo, informes cualquier otro documento sin rigor metodológico, notas, editoriales y artículos de opinión, cuyo contenido generalmente no incluye referencias científicas, así como los estudios duplicados con resúmenes no pertinentes. Algunos documentos enfocados en población con necesidades específicas de formación o entorno inclusivo, a menos que los condicionales estuvieran fuertemente ligados con el área de estudio. En suma, los criterios de inclusión y exclusión permitieron establecer un corpus de literatura específico y pertinente para contestar la pregunta de interés. Esta selección garantizó que los hallazgos y debates presentados se basen en la evidencia científica y no en generalizaciones inapropiadas o alejadas del tema.

RECUPERACIÓN DE LA INFORMACIÓN. FUENTES DOCUMENTALES

La elección de las fuentes documentales que se convirtieron en base de esta revisión se sustentó en su prestigio académico (esta definición abarca también de alguna forma la reputación de organizaciones y autores), su especialización en la

materia educativa y su alcance de apertura. Por ello, se trabajó con bases de datos científicas indexadas y repositorios universitarios de renombre internacional y aseguraron la extracción de información fidedigna, verificada y atingente: Scopus, ERIC Education Resources Information Center, SciELO Scientific Electronic Library Online y Google Académico. Se eligieron no solo por amplitud de la materia educativa y de ciencias sociales, sino por la posibilidad de filtrar la búsqueda, extrayendo solamente estudios directamente vinculados a la temática en examen.

El proceso de búsqueda e identificación de la información de interés se inició en el diseño de las cadenas específicas de búsqueda que, adaptadas, se aplicaron directamente en el motor de búsqueda de cada una de las bases de datos. Se implementaron además filtros avanzados por área temática, tipo de documento, año de publicación 2020 – 2025, y tipo de acceso. De este modo, se estableció una secuencia de búsqueda que incluyó la fecha de búsqueda, el total de documentos recuperados, los resultados filtrados, y los finalmente seleccionados.

Dicha sistematización permitió organizar información y asegurar la trazabilidad del proceso. En paralelo, se utilizó una planilla compartida que permitió la clasificación simplificada de los estudios preseleccionados según título, autores, país, enfoque metodológico y relación con los objetivos del estudio. Este registro favoreció la detección de duplicados, la administración de las referencias y la rápida ponderación de los aportes de cada documento. Respecto a este último, los artículos seleccionados

como los más relevantes fueron sometidos a una lectura de la introducción y del resumen.

Si parecían enmarcarse en el tema, fueron leídos en su totalidad, analizados y verificada su pertinencia con el ideal prototípico de la didáctica de las clases de educación física y la subjetividad en las relaciones interpersonales. Desde un punto de vista técnico, se empleó Mendeley para la gestión bibliográfica de los documentos reencausados y anotados en la base de datos bibliográfica. Fue útil para archivarlos, clasificarlos por temas, autores y año de publicación, quedando disponibles para un análisis más profundo, la posterior generación de citas y referencias, y la eventual verificación.

En simultáneo, se recurrió al reaprovechamiento automático y manual de estudios. El primero, según lo descrito, implica la revisión cruzada de bases de datos, la identificación de duplicados, y el segundo involucra la técnica snowballing: esta forma manual de revisión se entiende como el rastreo de las referencias citadas en los artículos seleccionados. De este modo, al revisar la bibliografía consultada y citada por los propios artículos encontrados, se logra ampliar la cobertura de estudio y enriquecer aún más el análisis. Para fortalecer la validez de la revisión documental, se realiza la revisión cruzada entre revisores.

EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE LOS ARTÍCULOS SELECCIONADOS.

Uno de los pasos cruciales en la selección de artículos fue la evaluación de la calidad metodológica; fue necesario para garantizar que los hallazgos respaldan esta revisión sean válidos y confiables. Por lo tanto, aparte de permitir distinguir cuáles estudios son demasiado fuertes y cuáles carecen de rigor, la discusión se basó en evidencia de alta calidad. Más específicamente, se utilizó la pauta ejemplar CASP para estudios cualitativos y STROBE para cuantitativos y también específicos indicadores como el/los objeto, el criterio de selección de la muestra, la relación clara entre el objetivo y los hallazgos, la recolección y el análisis de datos, el vínculo entre los hallazgos y la conclusión.

Cada artículo fue evaluado por dos investigadores encubiertos que completaron las listas de verificación según su calidad metodológica. En caso de diferencias, decidase en conjunto o si es el caso, consulte la opinión de un tercer experto, si la discrepancia era con un investigador en Educación. Evaluación y decisión sobre estudios cualitativos se basa en la profundidad de la información, descripción del contexto, procesos donde tiende a codificar y reflexión por parte del investigador. Se califican si teorizan a través de su marco teórico y justifican la elección metodológica. Para cuantitativos, niños, validez de la instrumentación, estadísticas y resultados eran los principales indicadores, subindicadores verifican cómo se miden los indicadores de

relación interpersonal entre profesionales y cómo se mide el impacto de las prácticas pedagógicas en estas. Estudios mixtos: integración de métodos, triángulo de información y clara lógica articuladora.

Todo artículo que no cumpla con el nivel mínimo de calidad metodológica fue descalificado. Fueron tabulados de forma que registraran las eliminaciones con el razonamiento, lo último logra modos de transparencia. Además, todos los estudios fueron verificados por el impacto del estudio, aunque fue técnico se consultó la originalidad, aplicabilidad y contribución, permitiendo de esta manera no desaprovechar ejercicios con proyecciones, aunque no tuviera el nivel de rigor para hallazgos específicos. En conclusión, la evaluación estaba completa, fue estructurada, garantizó la metodología por parte de la exploración, redujo el riesgo de sesgo y ha elevado la calidad científica del ensayo.

ANÁLISIS DE LA VARIABILIDAD, FIABILIDAD Y VALIDEZ DE LOS ARTÍCULOS

Lo que si varió entre los artículos revisados fue la gran diferencia en términos de metodología, población, contexto y didáctica. En efecto, mientras algunos estudios usaron escenarios urbanos con acceso a recurso fiscal y humana suficiente, otros usaron contextos rurales en los que las limitaciones son estructurales. Por ende, desde antes condicionales de la aplicabilidad de los hallazgos. También, en la revisión se

apreció una variedad amplísima de los instrumentos destinados a medir las relaciones interpersonales y el impacto de la didáctica, donde también habría contratos en los resultados.

Esta variabilidad corresponde tanto a dentones entre culturas como marcos teóricos. Sin embargo, esta variabilidad aporta al conocer dado que permite abordar lo investigado antes des dé perspectivas totales el desafío ocurre en la comparabilidad sin reducir la perspectiva. En consecuencia, esta variabilidad no escapa a un sinónimo de debilidad, sino a una oportunidad para adecuarles las estrategias didácticas a los distintos escenarios escolares. Y esto permite entender la necesidad de siempre contextualizar cada propuesta pedagógica y cómo la educación física avanza en distintas realidades escolares surtiendo o no efecto en las relaciones estudiantiles.

Finalmente, en relación a la fiabilidad de los estudios, se constataron niveles variados de coherencia entre los resultados reportados. Algunos de los estudiados lograron una mayor confiabilidad al emplear instrumentos ya estandarizados y validados, cuya estabilidad les confiere un aporte adicional a la coherencia de las mediciones realizadas y de consiguiente veracidad a los postulados expresados. Por otro lado, algunos de ellos adolecieron de la replicabilidad, ya sea a razón de su diseño cuantitativo utilizado, o por la implementación de un procedimiento sistematizado en la codificación de bases de datos y procedimientos.

Se trata de una disparidad que entendemos implica menor generalizabilidad en particular de los hallazgos, ya que su confiabilidad detiene la calidad de la metodología

aplicada”. En varios casos de la triangulación de fuentes -y otros de doble codificación- se alcanzó un aporte positivo a la confiabilidad interna. El nivel de claridad en los demás procesos seguramente facilitó la replicación, especialmente en los observados, que llegaron de manera más clara a consignar todos los pasos. Otro aporte positivo en tal sentido es el de la estandarización que varias lecciones describen, pero, de todas maneras, aún es necesario integrar factores de validación en el concepto. Por lo tanto, la relación se ve afectada cuando los objetivos no tienen coherencia con los instrumentos y el análisis. Es necesario mayor tiempo y profundidad de estabilidad.

Por fin, los artículos también se sometieron al criterio de validez, en el sentido de determinar si los conceptos y las categorías consideradas realmente medían la realidad que se propendía a medir, fundamentalmente en términos de la transformación de las relaciones interpersonales a través de las acciones de la educación física. La mayoría de los estudios que se consideraron poseen investigaciones con ideas más robustas, marcos teóricos acotados, definiciones operativas precisas y conexión entre los objetivos y la naturaleza de los instrumentos y las conclusiones.

Es decir, se les reconoció validez interna si tomaron precauciones para controlar las variables del entorno que interferían con los resultados. En cuanto a la validez externa, fue reconocida si se identificaba al tamaño de la muestra o de su representatividad. En algunos casos, también se utilizó una mayor capacidad de criterio reconocida para fortalecer la validez de los hallazgos. Sin embargo, hubo investigaciones en las que se dejaba bastante claro que la validez estaba

comprometida a partir de discursos subjetivos en selección de participaciones o, por ejemplo, en lecturas de datos que no llevaban a los resultados. Asimismo, el uso inadecuado de categorías fragilizaba argumentos sin base empírica. Las únicas excepciones remarcadas se dieron de aquellos resultados que, en verdad, eran reflejo de un momento sociocultural y político, sin embargo, tampoco se sostenían en evidencias concretas, contextualizadas y comparadas en relación con el campo de la literatura.

DESARROLLO Y DISCUSIÓN

EXPLORACIÓN DE ENFOQUES DIDÁCTICOS APLICADOS EN LA EDUCACIÓN FÍSICA EN EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA

En este caso, la didáctica de la educación física en la Educación Básica Primaria ha mejorado en los últimos años con el fin de no solo enseñar a los alumnos habilidades motoras, sino también competencias social afectivas. Esta transformación es legítima, teniendo en cuenta que el salón de la educación física ha sido identificado como una oportunidad para fortalecer los lazos interpersonales. En este caso, los estudiantes están expuestos al aprendizaje de saber llevarse, compartir, regularse, conocer y vincularse con sus compañeros. En otras palabras, las confrontaciones didácticas dejaron de ser unívocas, ya no son respuestas a una directriz sino a una más activa y participativa con un enfoque más humanístico. Como ejemplo, se emplea

la metodología de aprendizaje cooperativo, que basa su proceso de enseñanza en la labor en equipo y la interdependencia positiva entre los alumnos. Los escolares, por este método, dejan de ser individualistas con el objetivo de siempre ser los mejores a costa de los demás, para ser coautores primordiales del saberes y haceres

Se relaciona de manera directa, las puntuaciones más altas, es decir mayor tiempo de uso de las TIC en los alumnos con nada de intencionalidad de ser físicamente activos. Con lo cual, se relaciona el uso de las TIC con el sedentarismo y la falta de actividad física, que como se comprobó anteriormente no se relacionaba con el uso de metodologías activas, sino todo lo contrario, ya que en el grupo experimental son valores semejantes, es decir, después de la intervención no existe un uso significativo mayor (Guillén, 2023, p.103).

El trabajo por proyectos ha sido implementado exitosamente en múltiples realidades escolares que lleva adelante. Esta metodología permite la creación de unidades didácticas basadas en problemas que los niños deben resolver a través de la acción corporal, del diseño y una planificación en conjunto y la reflexión mediante lo grupal Sánchez (2020). A diferencia de la manera como se da habitualmente clases, trabajar por proyecto implica promover la autonomía, la creatividad y la cooperación, los niños se convierten, en ese proceso, en sujetos activos de aprendizaje. Por lo tanto, de esta manera, se promueve el diálogo de pares y el respeto de las ideas del otro, favoreciendo así las relaciones más sanas y horizontales.

Siguiendo esa lógica, la pedagogía del juego también surge como una estrategia fundamental para la formación de los niños. En este sentido, en este documento se referirá como planificación del juego a una programación y dirección de juegos, que

tiene una finalidad educativa, fisiológica y motriz para el niño, mientras juega. Los juegos permiten, entonces, no solo el desarrollo físico, sino la construcción de normas de convivencia, de autocontrol emocional y valores como el respeto, la tolerancia y la inclusión.

Es decir que, cuando el docente selecciona juegos para jugarlo como medios socioeducativos, la didáctica se usa como una instancia para transformar los vínculos entre los niños en situaciones de encuentro y cooperación mutua. En esa misma línea, Palacios (2020) remata que la enseñanza cooperativa, asimismo, promueve “el aprendizaje de destrezas y conocimientos, sino la formación de un modo de interrelación basado en la ayuda y el respeto”. Los autores argumentan que después de tener la interacción constante entre los pares, el diálogo corporal que permitió o la corresponsabilidad de la tarea física, facilitado por el escenario seguro y constructivo.

Un enfoque que ha experimentado mayor desarrollo es la didáctica inclusiva, que promueve la intervención de todos los alumnos, no importa la capacidad física, el origen cultural o el estilo de aprendizaje. Esto lleva a la planificación diferenciada, cuando el docente modifica los materiales, los roles y los criterios de evaluación para que cada niño se experimente sujeto. Esto conduce a que las relaciones personales son menores a las de la injusticia, y las prácticas discriminatorias y de aislamiento disminuyen. Otra innovación ha sido la inclusión de circuitos didácticos o estaciones de aprendizaje.

Consiste en la organización del aula en espacios de actividad diferente, por los que los alumnos giran en grupos de escasa cantidad. A cada estación se le propone, y los alumnos interactúan con diferentes compañeros en cada instancia lo que promueve la colaboración, la tolerancia, y la comunicación permanente. Permite abordar distintas capacidades sin fomentar comparaciones negativas. También fue significativo el aporte de la dimensión emocional al desarrollo de la educación física. Uso de técnicas guiadas que permiten la relajación, la dramatización motriz o la recreación de roles favorecen el reconocimiento de las emociones en los niños, la empatía y la preparación para afrontar situaciones de conflicto.

A nivel grupal, esos aprendizajes emocionales repercuten directamente en la calidad de la relación interindividual pues los estudiantes se relacionarán con mayor asertividad y respeto. La educación para la inclusión no beneficio solo a los niños con discapacidad, sino que abrió la mente a todos los alumnos para promover la equidad y la solidaridad. Bajo esta mirada, la relación con la diversidad es con. Le compete vigilar las interacciones, identificar los conflictos, intervenir con sutileza, proponer dinámicas que promuevan el respeto e integración, entre otras. Su capacidad de generar climas de confianza, modelar actitudes positivas y evaluar no sola el desempeño físico, sino el vínculo conductual de sus estudiantes por cierto marca la diferencia en los resultados del proceso educativo.

Los enfoques mencionados anteriormente han sido acompañados por una revalorización de la evaluación formativa. Realizada respecto al desarrollo de la

cooperación, el apego a las normas, las actitudes de monitoreo y perfeccionamiento personal, los docentes pueden medir el progreso relacional, y no sólo instruccional. Al epígrafe anterior, se agregó el de la observación social, cuadernos de clase, autoevaluación; por citar algunos, que se busca sean una herramienta de enseñanza mucho más humanizada y dirigida a la formación de hacienda de vida. Además, destacan cómo la inclusión de dinámicas de expresión emocional corporal reduce los niveles de agresividad, aumenta la empatía y fortalece los vínculos emocionales entre escolares.

Tras la aplicación del programa de intervención, los resultados mostraron diferencias significativas entre los grupos en la toma de decisiones, en las acciones de pase y del lanzamiento, a favor del grupo experimental. Por tanto, se puede determinar que nuestra primera hipótesis se cumple, ya que el programa de enseñanza, basado en el cuestionamiento, mejoró la comprensión del juego de los alumnos sometidos a la intervención (Gaspar, 2022, p.107).

También algunos programas han comenzado a experimentar con enfoques interdisciplinarios, donde la educación física se relaciona con otras áreas del conocimiento. En la dirección propuesta por Molocho (2020), por ejemplo, al incorporar elementos de ciencias naturales, ética o lenguaje en las actividades físicas, los estudiantes no solo modelan su cuerpo, sino que piensan en el medio ambiente, la cooperación y el conflicto o el lenguaje respetuoso. Tal enfoque puede entenderse como otra forma de aprender entre muchos, donde la interacción con el otro se convierte en parte del currículo y no como el contenido al margen.

Finalmente, Ríos afirma que

Entre los resultados más destacados se observa la implicación emocional del profesorado durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, las posibilidades pedagógicas de la Capoeira para la expresión corporal y la creatividad, así como para el trabajo coeducativo e intercultural, y las posibilidades que ofrece para el enfoque interdisciplinar en el centro educativo. Además, se observaron también las estrategias del profesorado para ajustar sus aprendizajes en el curso de formación a su día a día en el centro, así como las dificultades que surgieron para implementar la transferencia al aula (Ríos, 2020, p.17).

IDENTIFICACIÓN DE TRANSFORMACIONES EN LAS RELACIONES INTERPERSONALES DERIVADAS DEL TRABAJO FÍSICO Y COOPERATIVO

Las evidencias contundentes generadas a partir del análisis de la literatura revisada dejan entrever algunas de los aportes más relevantes. Así, queda expuesta la transformación positiva del modo de interacción entre los estudiantes de Educación Básica Primaria gracias a los juegos físicos cooperativos. Lejos de ser una casualidad, espontáneo e, incluso, inherente, esta transformación es una función específica de una modalidad política y, por ende, intencional y crítica de la didáctica, que se apropia de la corporeidad y la socialización a través de los y por los juegos.

Los niños, desde la reciprocidad más empática, tolerante y respetuosa, indican la formación y fortalecimiento afectivo y grupal que trasciende tanto el aula como el

tiempo escolar. En la matriz de Cooperación motriz, la tarea concreta se realiza compartida, es decir, que necesita la activación, diálogo y apoyo mutuo. La cooperación, en este sentido, en lugar de desmovilizar, potencia la posibilidad en par y grupo. Incluidos en la tarea compartida, los niños, en definitiva, comienzan a ver y a valorar el aporte específico de los otros y ya no tienen miedo a reconocer sus propios límites, porque se enfrentan de modo colectivo, experimentando y ensayando

Las familias son un componente fundamental en el desarrollo de una propuesta de formación en competencias socioemocionales, ya que es el hogar en donde se desarrollan las vidas objetivas de los estudiantes y es allí donde se pone en escena el manejo de habilidades reales para la vida. Esto corresponde a la forma en que interactúan con los integrantes de sus círculos familiares y con los demás sujetos que constituyen su entorno social comunitario. La escuela debe buscar mecanismos de participación y educación que vinculen a las familias, de manera que sean ellas quienes, en su experiencia y aprendizajes cotidianos y empíricos, permitan reconocer el cómo transformar y propiciar una educación socioemocional en la escuela –con agenciamiento como familias reconocidas y empoderadas de su papel en este proceso trascendental en la formación de las nuevas generaciones (Arciniegas, 2022, p.195).

El otro no es la antítesis de sí mismo, sino un “otro” que también participa. El primer indicador de cambio es de inmediato la mejora en la calidad de la interacción cotidiana. Alumnos y alumnas que se rehusaban a trabajar juntos porque no podían pasar mucho tiempo hombro a hombro sin enfrentarse, se peleaban o discriminaban descubren, al jugar, una vocación natural por estar juntos y compartir, descubriendo lazos que antes no existían y fortaleciendo los ya existentes. Según Martínez (2022) el surgimiento como casualidad da cuenta también en parte de la inviabilidad de permanecer aislados en estas dinámicas: el contacto respetuoso, diálogo constante y el

esfuerzo coordinado exigen el abandono de rencores y prejuicios que, antes, parecían insalvables.

Otro punto a destacar sería los avances en la autorregulación emocional, que afectan sin duda la relación de los niños con los pares. A medida que, pasando frustraciones, desacuerdos, triunfos, desafíos por ámbitos, hacen pie en sus emociones, las detallan y las comunican adecuadamente, comprendiendo por primera vez cómo responde el otro. Aparecen muchos menos episodios de verbalización agresiva o agresiones físicas y mucha vinculación para la resolución de conflictos a través de diálogo o mediación espontánea. Así mismo, como también fue detectado en otros estudios, cuándo a todos los alumnos del aula se los obliga a participar, con y sin previo nivel de habilidades físicas, las conductas excluyentes disminuyen de manera considerable.

A pesar de que estos elementos aportan a una concepción de formación ciudadana más orientada a los sujetos y no a los resultados y objetivos, se mantiene una perspectiva individual de formación al considerar cada postura y construcción de significado válida con el riesgo de no ser confrontada con los demás; el desarrollo subjetivo es necesario en los estudiantes pero es aún más entretejer una construcción de significado colectiva y que no sólo quede en posturas y acciones individuales a riesgo de caer en dogmatismos (Herrera, 2022, p.117).

El otro indicador de la transformación refiere a la forma en que comienzan a intervenir en situaciones de injusticia o exclusión. En contextos en la aplicación de metodologías cooperativas, ha sido más común observar cómo los niños defienden a otros niños cuando comentan conductas discriminatorias, invitan a otros a unirse a sus

grupos cuando los observan aislados o se inmiscuyen en diferencias de opiniones surgidas cooperativamente sin esperar a que el adulto interceda.

Estas manifestaciones están poniendo de manifiesto un nivel de conciencia ética más elevado y una disposición activa al cuidado de la convivencia. Además, se consolida la formación de grupos de pertenencia estables y funcionales. Al confiar en sus pares aprendían a valorar a los distintos por su protagonismo en el grupo y lograban relaciones de lealtad, reciprocidad y afecto. Esto se traduce en una mayor cohesión de curso, menos conflictos interpersonales y una mejor percepción del clima escolar. También, en realidad de la pertenencia motiva al cuidado de los espacios comunes, a la participación, y a la asunción de responsabilidades colectivas.

La priorización del componente social parece reflejarse en que, cuando se prioriza el componente social las relaciones entre los estudiantes tienden a volverse más horizontales y democráticas. Así, a las evidencias empíricas que señalan a los niños aprendiendo a escuchar a sus compañeros, a ceder la palabra, a negociar tareas y a tomar decisiones en grupo. Por Eso el trabajo en equipo físico, en particular bajo la guía docente intencionada, se convierte en una escuela de ciudadanía, anuncia el ejercicio de valores que en lo sucesivo acompañarán su vida diaria. Además, la transformación se manifiesta en la relación con la figura adulta.

Al dejar de ser un papel vigilante y controlador para facilitar activamente su dinámica de juego, el niño comienza a interactuar con el docente en términos de mayor cercanía, confianza y respeto. Por un lado, esto permite resolver situaciones

conflictivas y abordar problemáticas más complejas. Por otro, los acuerdos alcanzados son mucho más efectivos, ya que los niños los adquieren. Como se mencionó anteriormente, el niño asume el vínculo adulto-niño en sus relaciones de pares propias.

En ese sentido, el impacto relacional se multiplica en la cotidianeidad escolar. En el plano comunicacional, mejora radicalmente la interacción de pares. Las actividades requieren plantear reglas, acordar tácticas o estrategias conjuntamente. Entonces, aquellos niños que han desarrollado capacidades como la escucha atenta, la argumentación y la negociación en el juego, las aplican posteriormente en otros ámbitos del establecimiento educacional, impactando positivamente en sus relaciones de convivencia. Así se transforma a la educación física en un laboratorio de relaciones discursivas auténticas.

Para Orozco (2020) a través de la realización de actividades físicas y recreativas con un enfoque en las emociones, los estudiantes aprenderán a expresar emociones, observar las emociones de los demás y mostrar empatía cuando alguien más esté triste.” Finalmente, una vez conocida desde el cuerpo, esas relaciones se llevan a cabo con los demás. En segundo lugar, otra transformación que también expresa cambios se halla en la disposición a colaborar fuera de un espacio físico. En otras palabras, luego de la implementación de cualquiera de las discusiones cooperativas, es común que los niños y niñas empiecen a hacerse las tareas juntos, propongan jugar a la mancha en el recreo para que todos puedan participar al mismo tiempo, o manifiesten alguna preocupación por la salud de un compañero fuera del aula. Esto me refiere que lo

aprendido en relaciones directamente del espacio natural de la educación física no queda confinado a su contexto, sino que es trasladado a un ámbito de la vida escolar distinto.

Esa es la principal idea establecida por Velandia (2022), quienes confirman que el desafío de actividades físicas detrás de la estructura de un grupo altera el modo de pensamiento de los niños y niñas en relación a las dificultades sobremanera: ya no la ven como una amenaza a lo individual, sino como una chance de crecer a lo colectivo. Eso también se hace manifiesto en su disposición a colaborar, a enseñar, a reconocer el esfuerzo valioso del otro, aunque el resultado no sea exitoso. En tercer lugar, se encuentran las transformaciones en la autopercepción.

Los niños y niñas que antes se veían a sí mismos torpes, rehusados al movimiento, o aterrorizados, comienzan a valorar más su jamás al empezar a sentirse valorados por sus pares. Esa mejora en la autoestima se traduce en mayor seguridad, apertura y disposición por parte de los chicos en tomar partes. La validación social en la relación grupal opera como motor de cambio personal. En conclusión, las prácticas de enseñanza-aprendizaje centradas en el trabajo físico cooperativo impactan de forma clara y positiva las relaciones interpersonales entre estudiantes de escuela primaria.

Esas dinámicas, además de suponer cambios que posibilitan una convivencia más cordial, contribuyen a la construcción de una subordinación escolar más respetuosa, solidaria y empática. La evidencia revisada confirma la importancia de seguir promocionando una educación física intencionalmente relacional, en la que los

cuerpos se encuentran, pero no compiten y la acción colectiva sea la que potencie lo superior de cada estudiante.

3.3 Valoración crítica del impacto educativo de la educación física en la mejora de la convivencia escolar: análisis de diseños, sesgos y limitaciones

En resumen, la revisión de los estudios revisados apunta a una creciente tendencia a considerar la educación física como una herramienta con potencial transformador en el espacio escolar, en su dimensión relacional de convivencia. Pero un examen crítico de los diseños metodológicos disponibles muestra varias limitaciones en términos de la evaluación del impacto real. En la mayoría de los trabajos se destacan aspectos relacionales que permiten una mejora en la praxis corporal de los estudiantes. Sin embargo, no todos tienen diseños lo suficientemente robustos como para establecer una relación directa de causalidad entre las propuestas didácticas y la mejora relaciones interpares en la escuela. En términos de diseños. La mayoría de los trabajos son cualitativos combinados, con base en la observación, la entrevista, diarios de campo o análisis de interacciones.

Aunque abordan la complejidad de la conducta humana, el grado de sistematicidad varía de unos a otros, en algunos trabajos no existen procesos claros y sistematizados de validación o triangulación de los datos presentados. A pesar de ello aportan datos dignos de interés acerca de la percepción del alumnado y profesorado respecto al clima escolar y los cambios tras la intervención. Cuantitativos los hay, aunque menos habituales, con mediciones objetivables como escalas de convivencia,

cuestionarios de clima escolar o instrumentos de habilidades social. Sin embargo, muchos de estos trabajos presentan muestras pequeñas o sesgadas, por lo que sus hallazgos no pueden generalizarse. Además, en muchos trabajos no se procede con la aplicación de grupos de control, lo que dificulta el establecimiento de conclusiones acerca de la relación directa de causalidad entre el tipo o modalidad de intervención y las mejoras relacionales observadas (Evangelio, 2021).

En relación con, al menos la mayoría de los otros estudios revisados, una cantidad de problemas cruciales es la brevedad y la duración de la misma. Gran parte de los programas estudiados en el análisis se aplicaron durante un período de unas pocas semanas a un trimestre escolar. En consecuencia, es difícil discernir si los resultados obtenidos pueden mantenerse a lo largo del tiempo, ya que no hay suficientes estudios longitudinales que permitan entender si los cambios en las relaciones fomentadas a través de la educación física son a largo plazo.

Se puede afirmar que los cambios en el clima de las aulas permanecen después del final de la intervención. Otro desafío que los autores evidenciaron Puente (2019) es la falta de operacionalización en los estudios de convivencia y educación física. En varios estudios, la convivencia es abordada como un concepto no científicamente riguroso, lo que complica tanto la comparación entre varios análisis ESD como la validación definitiva del instrumento. Otro concepto que se opera de manera menos fina es la didáctica; en un par de casos, se utiliza este término sin especificar técnicas, especialmente qué técnicas utilizó el docente.

No es posible, por lo tanto, adivinar cuáles de la técnica funciona mejor y por eso. En cuanto a los estudios cualitativos, varios de ellos contienen sesgos de deseabilidad social. Entonces, cuando están participando en proyectos innovadores, los docentes y los alumnos dicen varias mejoras en las explicaciones del clima del aula. Hay una escasa diversidad en las muestras. La gran mayoría de los estudios son realizados en centros urbanos, de nivel socioeconómico medio o alto y en instituciones en las cuales la cultura pedagógica es favorable a la innovación. Consecuentemente, los resultados no permiten generalización a contextos rurales, comunidades altamente violentas en el ámbito escolar, o entornos montañosos con baja infraestructura para la actividad física. Se necesitaría un mayor abanico geográfico y social para profundizar el alcance de la educación física como herramienta de transformación relacional (Pérez, 2022).

Un aspecto identificado por Mediavilla (2021) y alto nivel crítico son los diseños de investigaciones. Apenas se recurre de forma sistemática a la voz del estudiante. Si bien existen entrevistas o relatos puntuales, pocos son los estudios en los que los niños realicen el análisis y la reflexión. Partiendo de propuestas de mejora a las dinámicas relacionales producidas por la educación física. En general, en el nivel universitario se llega a la acción cooperativa o inclusiva, pero pocas veces se reconoce un punto de llegada. Rara vez la actividad física aborda posibles situaciones de conflicto. Son muchos los estudios que solamente describen los beneficios del trabajo en grupo o el

inclusivo. Pocos trabajos presentan casos de conflicto con una óptica crítica del proceso educativo.

Además, los autores admiten la crítica metodológica por defecto de redacción en los estudios revisados: la poca información sobre el maestro como mediador de relaciones. Por un lado, todos los pasos de los estudiantes, los programas de educación física, los procesos que siguieron, se describen en detalle. Por otro lado, muy pocos estudios describen en qué proporción las acciones docentes influyen en relaciones. En otras palabras, a partir de los estudios presentados se pueden desarrollar buenas prácticas. En general, no se ve qué acción específica genera el cambio y qué no, por lo que no es posible duplicar estos resultados. Para cerrar, los autores repiten que:

Esta limitación podría ser superada mediante la triangulación de instrumentos. A este respecto, Heredia (2023) recomiendan la integración de instrumentos mixtos, tanto para llegar a la percepción de los/as participantes, como para seguir el proceso evolutivo de la relación. En esta línea, sugiere que las escalas de clima escolar se combinen con sociogramas, análisis de redes o con registros de incidentes para reconstruir de forma más sólida la imagen del “cambio”. Esta triangulación, de alguna manera, haría que los estudios educativos fueran más fuertes en términos de válidos, colmando, de alguna manera, una de sus limitaciones, que generan conocimiento a partir de un único enfoque.

En conclusión, Tanto los datos cuantitativos existentes con una base cada vez mayor demuestran el efecto positivo de la educación física en conseguir una mejora efectiva y significativa de la convivencia escolar. Sin embargo, Es necesario fortalecer el diseño metodológico de estas investigaciones, diversificar las muestras y afinar los indicadores para percibir el cambio. La comunidad académica y científica deberá desplazarse hacia modelos de evaluación más integrales y críticos, no solo celebrando lo logrado, sino también reconociendo las fronteras y tensiones presentes en la práctica educativa. Solo de esta manera, se puede consolidar una didáctica que aporte constantemente a la transformación de escuelas más humanas, solidarias e inclusivas.

ANÁLISIS DE PATRONES Y TENDENCIAS

Así, con base en la revisión sistemática de la literatura disponible para los años 2020 A 2025 la primera tendencia identificada es la de una creciente integración del aporte de la educación física como escenario no solo de desarrollo motor, sino también de formación socioemocional de los estudiantes. Puesto que los estudios más recientes integraban categorías como cooperación, empatía, autorregulación emocional y convivencia, sugieren que el aula de educación física es una excelente oportunidad para fomentar las interacciones interpersonales positivas. Dicho enfoque coincide con un cambio en la comprensión de la educación física en el aula, la cual deja de ser

responsable solo del desarrollo motor y abandona la noción instrumental para tomar un rol integral en la formación ciudadana desde la infancia.

Como constante, se identificas la propuesta de metodologías activas y participativas, como el aprendizaje cooperativo, el trabajo por proyecto y la pedagogía del juego. Estos abordan sobre la interacción de los niños en contextos que no sean competitivos en los cuales pueda primar el respeto mutuo y la comunicación, abogando por trabajo en equipo y resolución pacífica de conflictos. Sin embargo, estas estrategias muestran una mayor efectividad cuando son implementadas con intencionalidad pedagógica, es decir, cuando los docentes son mediadores activos conscientes de los procesos relacionales presentes en la dinámica motriz.

Otra tendencia es la diversificación de los enfoques metodológicos. Si bien en América Latina está más presente el énfasis socioafectivo y comunitario, los estudios europeos tienden a abogar en una visión más técnica y normativa de la educación física. No obstante, los dos comparten la necesidad de una enseñanza que tenga en cuenta la dimensión relacional del estudiante. Dicha convergencia de temáticas facilita la comparación de resultados entre realidades culturales disimiles y fortalece la perspectiva global de la didáctica como herramienta para la transformación personal y colectiva en la escuela.

En cuanto a poblaciones de estudio, la mayoría de los trabajos se centran en instituciones urbanas o institutos en los cuales las condiciones son propiciatorias para la innovación. Lo anterior supone una verticalidad que dificulta la exteriorización de los

resultados, ya que son pocos los estudios en los que estos se sitúen en contextos rurales, comunidades vulnerables o ámbitos de alta vulnerabilidad. Por lo anterior, urge reorientar el interés investigativo enfocado en escenarios en donde la educación física no sea considerada todavía una herramienta relacional y transformadora integral.

Finalmente, se vuelve a confirmar que el rol del docente se consolida en un factor determinante en el éxito de las intervenciones didácticas. Más allá de las estrategias aplicadas, es la actitud, la mediación y la intencionalidad del educador lo que pone la diferencia en los resultados alcanzados. Esta lata connotación reafirma que la didáctica no está meramente reservada a los métodos, sino en el nivel de conciencia ética, emocional y pedagógica del actor educativo. En definitiva, la literatura mencionada documenta una progresiva tendencia hacia enfoques más integrales, humanizantes y transformadores de los paradigmas de educación física escolar.

CONCLUSIONES

La revisión sistemática anterior ha demostrado que las didácticas de educación física los son un poderoso instrumento de mejora del rendimiento corporal, sino que por sobre todo constituyen un fuerte mecanismo transformador de la intersubjetividad de los niños y niñas de Educación básica Primaria. Para ello, tanto el modelado de una enseñanza deliberadamente estructurada e intencionada ratifica su potencial de

empleo como medio de generación de climas escolares en los que los vínculos son menos conflictivos, más inclusivos y, desde los cimientos, pro activos.

Esta transformación no ocurre de manera natural, se manifiesta por un enfoque de enseñanza que se estructura reconociendo al cuerpo, al par y al grupo para la interacción. Así la educación física deja dejarse más una cuestión de orden periférica para convertirse en una de orden esencial. Hasta todos los trabajos analizados, que hacen uso de metodologías que emplean la actividad, es decir, aprendizaje cooperativo, pedagogías de juego y el trabajo por proyecto es necesario. Estas metodologías son indispensables para motivar la participación y la integración en grupos pre-organizados.

En efecto, en aquellos diseños en los que se implementan, disminuyen evidentemente las conductas agresivas y el empleo de herramientas de relación recíproca. En la escuela, los hallazgos más significativos que se encontraron durante la experiencia son, en primer lugar, la progresiva inclusión de la dimensión emocional en las clases de educación física. La dramatización motriz, la relajación guiada y los juegos de roles permiten a los alumnos jugar con su propia emotividad y ponerse en el lugar del otro. Esta dimensión, aún poco explorada en muchos contextos de salas del aula, emerge como una herramienta eficaz para el fomento del mutuo respeto y la autorregulación emocional.

Según sigue citando a otros autores, diversos trabajos sostienen que “los niños que aprenden a conocer sus miedos y rabias son capaces de resolver sus conflictos sin

violencia”. De esta forma no solo se hace posible, sino necesario el acercamiento de la educación emocional a la clase de educación física. Así se lo puede proveer de un sujeto consciente no solo de sí mismo sino también de los otros estudiantes. Por otro lado, las relaciones sociales, estudiadas o por estudiar, no se restringieron al aula. Muchos actores indican que los alumnos colaboran más en tareas, que juegan más en banda o que se preocupan por sus pares más allá del aula.

De aquí se desprende que los aprendizajes corporales poseen alta transferencia. Así, los vínculos generados en movimiento acompañan el día completo del niño, mejorando la ya existente cultura de la convivencia. En este sentido, recobra valor la necesidad de la educación física como experiencia educativa integral, no es un lugar aparte, sino articulador de la escuela. Un hecho común a todos los estudios es un aumento de la autoestima y de la autopercepción positiva. Los estudiantes que antes se consideraban torpes o infra hábiles y, por lo tanto, excluidos, descubrieron el motivo del valor en el logro de un reconocimiento dentro del grupo.

El mecanismo que potencia este es el de la retroalimentación en la relación, que a su vez desató el moverse al sentirse valorados, los estudiantes se atrevieron a participar más y con más confianza lo que a su vez les permitió recomponer los juegos sociales. La validación social, en este caso mediada por experiencias cooperativas, aparece por lo tanto como un puntapié para el cambio a nivel subjetivo. Estos resultados nos permiten suponer que el cambio relacional puede ser un motor de

cambio subjetivo. La educación física, por dar la infinita posibilidad, de rolar y tener éxito, para muchos significó tener la posibilidad de ser valorados por el prójimo.

Otra búsqueda recurrente en el corpus es el rol mediador de las relaciones sociales que juega el docente. Ninguna de las estrategias dio resultados si no fue acompañada de una intencionalidad del docente, ya que los sigue señalando que su ojo clínico para leer al grupo, solucionar conflictos, fomentar dinámicas incluyentes y evaluar sobre todo el rendimiento físico, hace la diferencia. Es un papel de alta complejidad que requiere de sensibilidad, formación y ética. Todos los estudios señalan que los mejores resultados se obtuvieron siempre que el docente desde un punto de vista activo, participó de este clima relacional, es decir, el docente como transmisor de técnicas, sino como creador de relaciones humanas significativas.

En cuanto al método. Al considerados del avance encontrado en el método cabe también enmarcar las restricciones. Los diseños longitudinales eran extraños y no concretados en la mayoría de los estudios, lo que era crítico, ya que podían verificar si los efectos percibidos, a saber, persisten con el tiempo. La ubicación de la mayoría de las muestras en entornos urbanos, ella misma en contextos casi privilegiados para la innovación, como restricciones en la capacidad de generalización. En primer lugar. Por lo tanto, es vital investigar en entornos rurales, aún más vulnerables, donde las habilidades físicas parecían más relevantes. En segundo lugar. Muy pocos resultados integraban la voz del estudiante de manera sistemática.

Respecto a la fiabilidad y validez. Los que contaron con triangulación de fuentes, coherencia metodológica y un fuerte marco teórico, muestran resultados mucho más coherentes. Sin embargo, muchos trabajos presentaron debilidades en cuanto a instrumentalización poco validada, pequeña muestra pos descontrolado inexistente. Por consiguiente, aún queda mucho trabajo por hacer para desarrollar evidencia robusta en la influencia de la didáctica en la convivencia escolar. Sin embargo, el escenario obtenido por la nube de investigaciones analizadas nos da elementos interesantes acerca de un futuro más esperanzador.

Los datos confusos, indicadores de baja densidad de desarrollo, presentan un terreno claro: la didáctica hace que no solo el cuerpo, sino, aún más, su inclinación al otro, sea alterado. En todo caso, la diversidad de enfoques y contextos de los artículos revisados ha sido generativa para el análisis: al tiempo que ha enriquecido el espectro de comparación, ha acentuado asimismo el desafío de hacer de tales experiencias ideas estratégicas ajustables a las particularidades de cada escuela. No será lo mismo, por ejemplo, la puesta en marcha de un proyecto en un colegio urbano en el que el alumnado accede con facilidad a los recursos tecnológicos y avise de sacar iniciativas adelante en una escuela rural que, además, avise que encuentra limitaciones estructurales considerablemente mayores de las previstas.

La didáctica transformadora, pues, más allá de defender una postura, necesita ser contextualizada, flexible y sensible a las configuraciones del grupo al que se dirige. Por lo tanto, los principios pedagógicos – cooperación, inclusión, empatía- se

mantendrán: pero se traducirán en prácticas que aproveche las situaciones puestas. Y en esa tensión y flexibilidad radicará la efectividad de las diferentes estrategias didácticas: en una flexibilidad que al mismo tiempo no pone en riesgo la propuesta inicial. Una de las lecciones transversales que puede desprenderse de las experiencias revisadas, abstractas y concretas, radica en la idea de que el aprendizaje relacional no es algo que pueda quedar delegado o secundario. Más bien, parece que debe ser parte del currículo con mayúsculas.

Y, aun siendo un sector en el que los contenidos factibles y el trabajo en grupo ayudan, esta experimentación se ve especialmente favorecida en educación física. Nuevamente, no se trata exclusivamente de que el colectivo escolar adolescente seduzca más o menos la educación física, sino de que el sistema educativo la valore como tal para que no quede condenada a ser la hora de recreo o, a su máximo, una especialidad condicionada frontalmente y óptimo a la que se le asigne un sector horario dicotómico, sino porque se entienda como el eje crucial del currículo ético, emocional y socialmente abordando todos los sectores.

Finalmente, es necesario volver a señalar que las transformaciones aquí identificadas no son casuales. Se trata de hijos de una didáctica pensada desde el compromiso ético, desde la intencionalidad pedagógica directa, desde una perspectiva del y hacia el ser humano. Cuando entonces, el cuerpo se hace encuentro, y la clase diálogo, el aprendizaje ocurre por sobre los contenidos: la vivencia deviene en conocimiento. Es por ello que necesitamos formar docentes conscientes de su tarea

que valoren la didáctica no solo como un recurso designado para enseñar movimientos sino como una herramienta para hacer ciudadanía desde la infancia.

En ese sentido, la educación física supera, entonces, largamente la condición de clase: y se convierte en acto de fe. En suma, podemos afirmar, a partir de los estudios revisados y las reflexiones hechas, que la didáctica utilizada en la educación física tiene un potencial enorme para influir en las relaciones interpersonales de los estudiantes. Su efecto, aunque sigue necesitando de mediaciones concluyentes y distintos contextos, ya da señales concretas de transformación. No aprender ya desde el acuerdo y el respeto, el integrar y el pensar, un enfoque cooperativista, inclusivo y emocional de la motricidad, es urgente para lograr escuelas más humanas, fraternas y respetuosas. Y la educación física, puede y debe, liderar ese proceso de mutación desde el cuerpo hacia la convivencia.

REFERENCIAS

Arciniegas, M. (2022). *Emociones que potencian las competencias ciudadanas: una experiencia para pensar la educación básica primaria*. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=332807>

Evangelio, C. (2021). *La hibridación de modelos pedagógicos en Educación Física como innovación en Educación Primaria*. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=303946>

- Gaspar, V. (2022). *Aplicación de un programa de enseñanza comprensiva para la mejora del comportamiento táctico y la motivación del alumno de educación primaria en las clases de educación física*. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=312084>
- Guillén, J. (2023). *Influencia de la gamificación en las clases en Educación Física en Educación Primaria: Propuesta didáctica*. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=319782>
- Heredia, D. (2023). *Perfiles y poder de predicción del apoyo a la autonomía, motivación e intención de práctica en educación física y deporte*. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=318928>
- Herrera, J. (2022). *Formación Ciudadana Integral: Una Propuesta para la Práctica Pedagógica en Docentes de Básica Primaria*. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=332432>
- Martinez, L. (2022). *La enseñanza del conocimiento tecnológico en la educación básica primaria en zona rural del municipio de Lórica*. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=336364>
- Mediavilla, E. (2021). *La expresión corporal en la transición del nivel inicial a los primeros años de la educación básica en instituciones educativas de la ciudad de Quito, Ecuador*. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=303188>
- Molocho, J. (2020). *Programa sobre hábitos alimenticios para mejorar la salud física en estudiantes del cuarto grado de Educación Primaria*. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=353116>
- Orozco, Á. (2020). *El aprendizaje cooperativo como estrategia metodológica en la Básica Primaria del Departamento de Boyacá*. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=336399>
- Palacios, C. (2020). *Programa de formación didáctica de la educación física para los procesos de enseñanza en las instituciones educativas de básica primaria en Colombia*. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=336395>
- Pérez, A. (2022). *Sensibilización hacia las personas con discapacidad a través de la Educación Física y los para-deportes: en busca de la promoción de una educación inclusiva y equitativa*. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=308630>

- Puente, F. (2019). *Efectos del modelo de educación deportiva en la competencia intercultural de estudiantes de educación primaria y secundaria*. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=261223>
- Ríos, E. (2020). *La capoeira como herramienta pedagógica en la educación física. Un estudio de caso sobre la formación permanente del profesorado*. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=300913>
- Sánchez, J. (2020). *El desarrollo profesional del docente en educación física en primaria*. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=300718>
- Velandia, F. (2022). *La articulación curricular entre la primaria y la secundaria su relación con el fracaso escolar en una institución de educación básica y media*. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=328339>