



LA EDUCACIÓN FÍSICA: ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO INTEGRAL DEL ESTUDIANTE.

Autora: Elvira Santiz Jorge

Filiación: Institución Educativa San Antonio de Padua (Colombia)

Correo electrónico: eldesajo@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-3098-5264>

DOI: <https://doi.org/10.56219/se.v26i1.5363>

p.p. 205-216

Resumen

La educación física debe ser entendida como un espacio mucho más complejo y significativo en el desarrollo integral de los estudiantes. Debe abordarse como una oportunidad de formación que trasciende el ejercicio físico y conduce a adentrarse en las aristas cognitivas, sociales y afectivas del individuo. En razón de lo anterior, el presente artículo tiene como objetivo analizar el impacto que generan las estrategias metodológicas innovadoras en el área de educación física, resaltando la importancia de la ludomotricidad, la formación docente y el desarrollo socioemocional de los estudiantes, siendo estos aspectos fundamentales en el proceso formativo. En cuanto al proceder metodológico, este se orienta en el enfoque cualitativo de tipo revisión documental sistemática, partiendo de investigaciones doctorales, artículos científicos y libros publicados entre 2020 y 2025, procedentes de bases de datos como Scopus, Redalyc, Web of Science y Google Scholar. Se revisaron un total de 68 documentos, de los cuales 25 fueron seleccionados mediante criterios de inclusión y exclusión explícitos. Dentro de los hallazgos más sobresalientes, figura el hecho de que las metodologías activas en educación física tienden a fomentar la inclusión, la creatividad y el bienestar integral de los estudiantes. De igual manera, se resalta la necesidad de fortalecer la formación continua de los docentes y de replantear los métodos de evaluación para lograr un aprendizaje más significativo y equitativo.

Palabras clave: educación física, ludomotricidad, desarrollo integral, formación docente, estrategias innovadoras.

PHYSICAL EDUCATION: STRATEGIES FOR COMPREHENSIVE STUDENT DEVELOPMENT

Abstract

Physical education must be understood as a much more complex and significant space for students' comprehensive development. It must be approached as a training opportunity that transcends physical exercise and delves into the cognitive, social, and emotional dimensions of the individual. Therefore, this article aims to analyze the impact

CITA EN APA:

Santiz Jorge, E. (2026). La educación física: estrategias para el desarrollo integral del estudiante. Sinopsis Educativa: Revista Venezolana de Investigación, 26(1), 205-216. Recuperado de: https://revistas.upel.edu.ve/index.php/sinopsis_educativa/issue/archive



of innovative methodological strategies in the field of physical education, highlighting the importance of ludomotricity (play-motor skills), teacher training, and students' socioemotional development, which are fundamental aspects of the educational process. The methodological approach is guided by a qualitative systematic documentary review based on doctoral research, scientific articles, and books published between 2020 and 2025, drawn from databases such as Scopus, Redalyc, Web of Science, and Google Scholar. A total of 68 documents were reviewed, of which 25 were selected through explicit inclusion and exclusion criteria. Among the most notable findings is that active methodologies in physical education tend to foster inclusion, creativity, and students' comprehensive well-being. Likewise, the need to strengthen ongoing teacher training and rethink assessment methods to achieve more meaningful and equitable learning is highlighted.

Keywords: physical education, ludomotricity, comprehensive development, teacher training, innovative strategies.

L'ÉDUCATION PHYSIQUE : STRATÉGIES POUR LE DÉVELOPPEMENT INTÉGRAL DE L'ÉLÈVE

Résumé

L'éducation physique doit être comprise comme un espace beaucoup plus complexe et significatif dans le développement intégral des élèves. Elle doit être abordée comme une opportunité de formation qui transcende l'exercice physique et conduit à explorer les dimensions cognitives, sociales et affectives de l'individu. C'est pourquoi le présent article vise à analyser l'impact généré par les stratégies méthodologiques innovantes dans le domaine de l'éducation physique, en soulignant l'importance de la ludomotricité, de la formation des enseignants et du développement socio-émotionnel des élèves, aspects fondamentaux du processus de formation. La démarche méthodologique est orientée vers une approche qualitative de type revue documentaire systématique, basée sur des recherches doctorales, des articles scientifiques et des livres publiés entre 2020 et 2025, issus de bases de données telles que Scopus, Redalyc, Web of Science et Google Scholar. Au total, 68 documents ont été examinés, dont 25 ont été sélectionnés selon des critères d'inclusion et d'exclusion explicites. Parmi les résultats les plus marquants, il apparaît que les méthodologies actives en éducation physique tendent à favoriser l'inclusion, la créativité et le bien-être intégral des élèves. De même, l'article souligne la nécessité de renforcer la formation continue des enseignants et de repenser les méthodes d'évaluation pour parvenir à un apprentissage plus significatif et équitable.

Mots-clés : éducation physique, ludomotricité, développement intégral, formation des enseignants, stratégies innovantes.

A EDUCAÇÃO FÍSICA: ESTRATÉGIAS PARA O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DO ESTUDANTE

Resumo

A educação física deve ser compreendida como um espaço muito mais complexo e significativo no desenvolvimento integral dos estudantes. Deve ser abordada como uma oportunidade formativa que transcende o exercício físico e permite adentrar nas dimensões cognitivas, sociais e afetivas do indivíduo. Diante disso, o presente artigo tem como objetivo analisar o impacto gerado pelas estratégias metodológicas inovadoras na área da educação física, destacando a importância da ludomotricidade, da formação docente e do desenvolvimento

socioemocional dos estudantes, aspectos fundamentais no processo formativo. Quanto ao procedimento metodológico, este orienta-se pelo enfoque qualitativo do tipo revisão documental sistemática, baseado em pesquisas doutorais, artigos científicos e livros publicados entre 2020 e 2025, provenientes de bases de dados como Scopus, Redalyc, Web of Science e Google Scholar. Foram revisados 68 documentos no total, dos quais 25 foram selecionados mediante critérios de inclusão e exclusão explícitos. Entre os achados mais relevantes, destaca-se que as metodologias ativas em educação física tendem a promover a inclusão, a criatividade e o bem-estar integral dos estudantes. Do mesmo modo, ressalta-se a necessidade de fortalecer a formação continuada dos docentes e de repensar os métodos de avaliação para alcançar uma aprendizagem mais significativa e equitativa.

Palavras-chave: educação física, ludomotricidade, desenvolvimento integral, formação docente, estratégias inovadoras.

Introducción

La educación física es, sin lugar a duda, un elemento fundamental en el proceso formativo de los estudiantes, debido a que no solo contribuye al desarrollo de habilidades motrices, sino también al fortalecimiento de competencias emocionales y cognitivas esenciales en la vida cotidiana de los mismos. Estudios como los de Caiza et al. (2020) han demostrado que metodologías innovadoras en este campo generan ambientes de aprendizaje más inclusivos, dinámicos y motivadores. En tal sentido, es de gran importancia reconocer que la práctica de la educación física va mucho más allá de la ejecución de ejercicios físicos: aquí se integran valores, actitudes y habilidades que favorecen la formación integral del individuo desde una temprana edad.

Esta perspectiva se ve reforzada por investigaciones internacionales recientes. Bailey et al. (2021) señalan que la educación física escolar representa uno de los pocos espacios curriculares donde el desarrollo físico, cognitivo y social converge de manera orgánica, lo que la convierte en una herramienta pedagógica de alto valor cuando es correctamente orientada. En la misma línea, Haapala et al. (2020) documentaron en un estudio finlandés que los estudiantes con mayor participación en actividades físicas estructuradas mostraron mejores indicadores de atención sostenida y rendimiento académico general, lo que amplía la comprensión del impacto de esta disciplina más allá del plano corporal.

Ahora bien, en la medida en que las necesidades educativas se van presentando en la formación de los estudiantes, también lo hacen las estrategias pedagógicas que buscan atender la diversidad presente en las aulas. Al respecto, investigaciones como las de Pérez et al. (2022) destacan la importancia de metodologías activas como la ludomotricidad, dado que promueven la creatividad, el trabajo en equipo y el pensamiento crítico. Lo anterior induce a considerar un cambio de paradigma en la enseñanza de la educación física, donde el juego, la exploración y la participación activa se convierten en pilares fundamentales del proceso de aprendizaje. De esta manera, se apuesta por un entorno en el que cada estudiante puede potenciar sus capacidades de manera equitativa y significativa.

En efecto, ha de considerarse la formación docente como un aspecto crucial para garantizar el éxito de estas metodologías al interior de las aulas. Levoratti (2021) manifiesta que los programas de actualización pedagógica deben dotar a los educadores de herramientas que les permitan diseñar propuestas innovadoras, inclusivas y contextualizadas con las realidades de sus estudiantes. A esto se suma la perspectiva de Kirk (2020), quien sostiene que la formación docente en educación física requiere una reorientación profunda hacia modelos críticos y reflexivos, capaces de responder a los desafíos de la diversidad, la inclusión y los nuevos entornos digitales de aprendizaje.

Cabe precisar también que el desarrollo socioemocional de los estudiantes ha cobrado una

relevancia creciente dentro de los objetivos de la educación física en las escuelas. Al promover valores como el respeto, la empatía y la colaboración, esta disciplina se convierte en una herramienta útil para fortalecer la convivencia escolar y el bienestar personal (Cebolla y García, 2021). Investigaciones como las de Grao-Cruces et al. (2022) han evidenciado, además, que los programas de educación física que incorporan componentes socioemocionales de manera explícita logran reducir conductas disruptivas y mejorar el clima de aula, lo que refuerza la necesidad de integrar esta dimensión en la planificación curricular.

Finalmente, otra de las categorías analizadas en la presente investigación tiene que ver con la manera en que se aborda el proceso evaluativo. En palabras simples, la evaluación debe ser repensada para que cumpla con los requisitos y dinámicas de formación de la educación física en las aulas. Como indica Muñoz (2022), la evaluación no debe ser solo un proceso de verificación de conocimientos, sino que debe estar encaminada, entre otras finalidades, a la consolidación del aspecto socioemocional de los estudiantes. López-Pastor y Pérez-Pueyo (2021) van más allá al proponer sistemas de evaluación formativa y compartida que devuelvan la agencia al estudiante y transformen la evaluación en una herramienta real de aprendizaje.

La educación física y el desarrollo integral de los estudiantes

La educación física, más allá de su tradicional enfoque en las habilidades motrices, es hoy reconocida como un pilar fundamental para el desarrollo integral del estudiante. De conformidad con Cebolla y García (2021), la práctica sistemática de actividades físicas en el entorno escolar no solo promueve la salud, sino también habilidades emocionales y cognitivas que fortalecen la personalidad y las relaciones interpersonales. En términos generales, la educación física moderna pretende la formación de individuos equilibrados, capaces de desenvolverse de manera efectiva en distintos ámbitos de la vida cotidiana.

Vale destacar que la transformación del enfoque tradicional hacia un modelo integral amerita, entre otros factores, una visión pedagógica que favorezca la participación activa de todos los estudiantes. Caiza et al. (2020) argumentan que el movimiento, cuando se integra de forma consciente y planificada, puede ser una herramienta para estimular la creatividad, la autonomía y la toma de decisiones en las personas. En consonancia con ello, Castelli et al. (2021) demostraron en un estudio longitudinal realizado con estudiantes de primaria en Estados Unidos que los programas de educación física que incorporan tareas motrices complejas — como las que implican coordinación bilateral o secuencias de movimiento— favorecen el desarrollo de funciones ejecutivas básicas, tales como la memoria de trabajo y la inhibición cognitiva. Por consiguiente, el cuerpo se convierte en un medio para la construcción del conocimiento y no simplemente en un objeto de entrenamiento físico.

Asimismo, la educación física facilita el aprendizaje de valores sociales como la cooperación, el respeto por las diferencias y el trabajo en equipo. Estas competencias, al ser promovidas en el aula de clases, tienen un efecto multiplicador en la convivencia escolar y, más ampliamente, en la vida en sociedad (Muñoz, 2022). El deporte y el juego, bien orientados, se convierten en escenarios ideales para vivenciar normas, asumir responsabilidades y resolver conflictos de manera pacífica. Ureña-Ortín et al. (2021) agregan que la utilización de juegos cooperativos en la clase de educación física produce mejoras estadísticamente significativas en la cohesión grupal y en la percepción de competencia social de los participantes, lo que respalda empíricamente el valor formativo de este tipo de estrategias.

Téngase presente, además, el impacto que tiene la actividad física en la autoestima y el autoconcepto de los estudiantes. Participar en actividades que permiten superar obstáculos, alcanzar metas y trabajar en equipo refuerza la autoconfianza y proporciona una percepción positiva de uno mismo. Este aspecto es fundamental, ya que una imagen corporal positiva y una buena autoestima

son elementos protectores frente a diversas problemáticas sociales y emocionales. Desde la perspectiva de Haugen et al. (2022), la autoestima relacionada con la competencia motriz es un predictor relevante del bienestar psicológico en la adolescencia, lo que subraya la responsabilidad de los docentes de educación física en la construcción de experiencias corporales positivas desde edades tempranas.

Al integrar el desarrollo motor con el desarrollo emocional y cognitivo, la educación física se posiciona como un espacio privilegiado para promover la equidad y la inclusión. Retomando los aportes de Caiza et al. (2020) y Muñoz (2022), cada estudiante, independientemente de sus capacidades físicas o características personales, encuentra en esta área oportunidades reales de participación y éxito. No obstante, es preciso señalar que este ideal solo es alcanzable cuando el docente diseña estrategias pedagógicas deliberadamente inclusivas y cuando las instituciones educativas ofrecen los recursos materiales y formativos necesarios para sostenerlas, aspecto que continúa siendo uno de los principales desafíos en los contextos latinoamericanos de escasos recursos (Rodríguez y Martínez, 2022).

La ludomotricidad como estrategia para el aprendizaje significativo

Hablar de ludomotricidad es entenderla como una metodología que pone en el centro del aprendizaje y el desarrollo al juego. Desde esta perspectiva, jugar no es una actividad secundaria o de mero entretenimiento, sino un proceso formativo profundo que activa emociones, creatividad y pensamiento crítico (Muñoz, 2022). A través de propuestas lúdicas, el estudiante logra explorar su cuerpo, sus emociones y su relación con los demás, aprendiendo de manera natural y espontánea. Este principio hunde sus raíces en los planteamientos de Parlebas (1981, citado en Lagardera y Lavega, 2020), cuya praxiología motriz sigue siendo un referente teórico sólido para comprender la lógica interna del juego como constructor de experiencias sociomotrices.

De acuerdo con Pérez et al. (2022), la ludomotricidad favorece la inclusión de todos los estudiantes, ya que induce a la participación sin condiciones de habilidad o destreza previa. Esto facilita que cada estudiante encuentre su propio lugar en el grupo y construya aprendizajes significativos a partir de sus experiencias personales. Además, el entorno lúdico permite la disminución de sensaciones de ansiedad y temor a la equivocación, factores que en diversos niveles de formación son considerados limitantes o barreras de participación. En este sentido, Lavega et al. (2020) documentaron que los juegos de cooperación generan estados emocionales positivos con mayor frecuencia e intensidad que los juegos de competición, lo que los convierte en una herramienta especialmente adecuada para entornos escolares donde la heterogeneidad de capacidades es la norma.

Otro aspecto a destacar de la ludomotricidad es su capacidad para estimular competencias cognitivas y emocionales a través del movimiento. La planificación de juegos que implican la toma de decisiones, la resolución de problemas o la cooperación grupal contribuye al desarrollo de habilidades superiores del pensamiento, mientras se fortalecen vínculos afectivos entre los participantes (Caiza et al., 2020). De este modo, el juego se convierte en un puente entre el cuerpo y la mente. A este respecto, Fernández-Río et al. (2022) proponen la integración de la ludomotricidad con el modelo de aprendizaje cooperativo como una estrategia de doble impacto: mientras se desarrollan las habilidades motrices, se construyen simultáneamente competencias sociales transferibles a otros ámbitos académicos y vitales.

Desde una perspectiva metodológica, la ludomotricidad requiere de un rol activo y flexible del docente, quien debe ser capaz de observar, interpretar y guiar las dinámicas de juego para potenciar el aprendizaje. Caiza et al. (2020) resaltan que el docente, desde esta estrategia, debe priorizar el proceso por encima del resultado, valorando cada iniciativa, error o descubrimiento como parte fundamental del desarrollo del estudiante. Sin embargo, y este es un matiz que la literatura suele

pasar por alto, la ludomotricidad no equivale a la ausencia de estructura: Siedentop (2021) advierte que el juego libre, sin orientación pedagógica intencional, puede reproducir dinámicas de exclusión y reforzar desigualdades de género y de capacidad física ya existentes en el grupo. La intencionalidad docente es, por tanto, una condición ineludible para que la ludomotricidad cumpla sus promesas formativas.

La formación docente y su impacto en la enseñanza

La calidad de la educación física depende en buena medida de la actualización y preparación permanente del maestro. Levoratti (2021) puntualiza que los cambios en las metodologías de enseñanza, como la incorporación de la ludomotricidad y otros enfoques activos, requieren que el cuerpo docente sea crítico, creativo y comprometido con su formación. La actualización pedagógica no solo amplía las herramientas didácticas, sino que también renueva la motivación y el sentido de pertenencia del maestro. A esto se agrega la perspectiva de Richards et al. (2021), quienes, a partir de un estudio con docentes en ejercicio en cuatro países anglosajones, concluyeron que la formación continua percibida como relevante y contextualizada es el principal predictor del cambio efectivo en las prácticas de aula, por encima de la modalidad o la duración del programa formativo.

La formación continua permite a los docentes comprender mejor las necesidades de sus estudiantes, diseñando propuestas que respondan a la diversidad y favorezcan la inclusión. Según Cebolla y García (2021), un docente bien capacitado puede transformar el aula en un espacio donde se valore la participación de todos, se potencie la autonomía y se promueva la colaboración como eje del aprendizaje. Además, un docente actualizado comprende que la educación física es también un espacio de desarrollo emocional, social y cognitivo, y por tanto diseña estrategias que atienden a estas múltiples dimensiones del ser humano (Muñoz, 2022). Ramos-Mondejar y Ruiz-Lara (2020) añaden que los docentes que integran perspectivas de educación para

la salud en su planificación logran mayor compromiso de los estudiantes con la actividad física fuera del horario escolar, lo que amplía el impacto formativo más allá de las horas de clase.

Un elemento clave en la formación docente es la reflexión sobre la propia práctica. Promover espacios de análisis y autoevaluación profesional permitirá detectar fortalezas y áreas de mejora, enriqueciendo el desempeño en el aula. Por tal motivo, la formación que fomenta la investigación educativa y la innovación metodológica se traduce en prácticas más dinámicas, contextualizadas y efectivas. En el contexto latinoamericano, Arboleda (2022) identifica que las mayores tensiones en la formación de licenciados en educación física se producen precisamente en la articulación entre los saberes disciplinares de la motricidad y los saberes pedagógicos críticos, señalando que los planes de estudio tienden a privilegiar lo primero en detrimento de lo segundo. Superar esta brecha es una tarea pendiente de los programas de formación inicial y continua.

Resulta importantísimo que las políticas educativas respalden estos procesos de formación continua, reconociendo su impacto directo en la calidad educativa. Invertir en programas de capacitación y actualización del cuerpo docente no debe ser visto como un gasto, sino como una inversión estratégica para el futuro de los estudiantes y de la sociedad en general. En esta dirección, Hardman et al. (2022) documentan que los países que muestran mejores índices de calidad en la educación física escolar son aquellos en los que los docentes reciben formación continua financiada institucionalmente de manera regular, con un mínimo de 40 horas anuales de actualización, lo que subraya el peso determinante de la voluntad política y la inversión pública en este proceso.

Desarrollo socioemocional a través de la actividad física

El desarrollo socioemocional de los estudiantes ha adquirido un protagonismo creciente dentro de los objetivos de la educación física escolar. Cebolla y García (2021) destacan que, mediante la

práctica de actividades físicas, los estudiantes no solo mejoran su condición corporal, sino que también fortalecen habilidades sociales como la cooperación, la empatía y la comunicación asertiva. Así, la clase de educación física se convierte en un laboratorio de convivencia, donde se ensayan y aprenden las normas de interacción social en un entorno seguro y motivador. Complementando esta visión, Grao-Cruces et al. (2022) sostienen que los programas que integran explícitamente el aprendizaje socioemocional en la educación física producen mejoras medibles en indicadores de bienestar subjetivo, autoregulación emocional y relaciones interpersonales, con efectos que persisten al menos durante el año escolar en que se implementan.

El deporte y el juego estructurado favorecen el aprendizaje de competencias emocionales esenciales, como el manejo de la frustración, la perseverancia y el autocontrol. Los estudiantes, al enfrentarse a los diferentes problemas de la cotidianidad, deben gestionar sus emociones, adaptarse a las normas del grupo y resolver conflictos de manera respetuosa (Muñoz, 2022). Estas experiencias, encaminadas de la manera apropiada, son fundamentales para el crecimiento personal y tienen un impacto duradero en la vida académica, social y familiar del individuo. Alves et al. (2021), en un estudio con adolescentes brasileños, encontraron que la participación en actividades físicas colectivas con componentes de gestión emocional explícita redujo de manera significativa los niveles de ansiedad rasgo y mejoró la tolerancia a la frustración en contextos evaluativos, lo que apunta a un efecto de transferencia de las competencias desarrolladas en el aula de educación física hacia otros espacios escolares.

La autoestima es otro aspecto que se ve fortalecido mediante la participación en actividades físicas significativas. Cada pequeño logro, cada meta alcanzada, contribuye a construir una imagen positiva de sí mismo, lo que a su vez aumenta la motivación y la disposición para avanzar en una nueva experiencia, muchas veces más compleja que la anterior (Pérez et al., 2022). Los estudiantes que enfrentan dificultades académicas o sociales pueden

ver la educación física como un espacio de éxito y reconocimiento muy valioso para su vida personal. Haugen et al. (2022) añaden que esta relación entre logro motor y autoestima es especialmente pronunciada en estudiantes con bajos rendimientos académicos, para quienes la clase de educación física puede representar el único espacio curricular donde experimentan competencia y reconocimiento por parte de sus pares y de sus docentes.

Los docentes de educación física tienen un rol clave en el acompañamiento del desarrollo socioemocional de sus estudiantes. No basta con plantear actividades; es necesario generar ambientes afectivos seguros, validar las emociones de los alumnos y modelar actitudes de respeto, resiliencia y empatía. En este sentido, la investigación de Escartí et al. (2020) sobre la aplicación del modelo de responsabilidad personal y social (TPSR) de Hellison en contextos latinoamericanos aporta evidencia de que los docentes que asumen deliberadamente un rol de modelamiento socioemocional generan cambios actitudinales más profundos y sostenidos en sus estudiantes que aquellos que se limitan a gestionar la actividad física. De esta forma, la educación física actuará como puente para la formación de individuos íntegros, capaces de construir relaciones sanas y de afrontar las diversas situaciones de la vida con mayor equilibrio emocional.

Importancia de repensar la evaluación en la educación física

Tradicionalmente, la evaluación en la educación física ha estado centrada en el rendimiento físico y en la ejecución de habilidades específicas. Sin embargo, esta perspectiva resulta ser limitada si se consideran todas las potencialidades y habilidades que pueden ser alcanzadas y desarrolladas en este ámbito de formación. Muñoz (2022) es enfático en considerar que es necesario incorporar en la evaluación aspectos relacionados con la participación activa, el esfuerzo personal, la cooperación, la creatividad y el crecimiento socioemocional. López-Pastor y Pérez-Pueyo (2021), por su parte, documentan que los modelos de

evaluación formativa y compartida en educación física aumentan la motivación intrínseca de los estudiantes, reducen la ansiedad ante la evaluación y mejoran la calidad de los aprendizajes, en comparación con los modelos tradicionales centrados en la medición del rendimiento físico.

Una evaluación más integral permitiría reconocer los logros de aquellos estudiantes que, aunque no destacan por su habilidad motriz, muestran avances significativos en aspectos como la autoestima, el trabajo en equipo o la resolución de conflictos. Pérez et al. (2022) sostienen que al ampliar los criterios de evaluación se fomenta un clima de aula más inclusivo y motivador, en el cual cada alumno siente que su esfuerzo y participación son valorados. Es factible así contribuir a reducir la ansiedad y el temor al error, promoviendo un aprendizaje más libre y significativo. Complementando esta perspectiva, Hamodi et al. (2022) advierten que la mayor resistencia al cambio evaluativo en educación física no proviene de los estudiantes, sino de los propios docentes, cuya formación inicial los preparó predominantemente para evaluar destrezas físicas medibles, lo que evidencia una vez más la centralidad de la formación docente en cualquier proceso de transformación pedagógica.

El diseño de instrumentos de evaluación en educación física debe considerar múltiples dimensiones del desarrollo del estudiante. Esto implica no solo observar y medir habilidades físicas, sino también registrar comportamientos de interacción social, actitudes frente al trabajo grupal, capacidad de resiliencia y gestión emocional (Cebolla y García, 2021). La utilización de rúbricas, autoevaluaciones y coevaluaciones se presenta como una estrategia adecuada para hacer visibles estos aspectos y dar voz a los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje. En esta línea, Fernández-Río et al. (2022) proponen el uso de portafolios de aprendizaje motor como instrumento que integra la autoevaluación, la reflexión sobre el proceso y la documentación de los progresos individuales, con resultados positivos en la autonomía y la metacognición de los estudiantes.

La evaluación no debe estar limitada a momentos puntuales o a resultados finales, sino que debe ser continua, formativa y permanentemente retroalimentada. Así se permite al docente ajustar sus estrategias didácticas de acuerdo con las necesidades observadas y brindar al estudiante oportunidades reales de mejora. Caiza et al. (2020) subrayan que esta dinámica refuerza la autonomía del estudiante y su compromiso con el aprendizaje, aspectos fundamentales para una educación transformadora. Ello implica también, como señalan Sicilia et al. (2020), revisar el peso simbólico que la calificación numérica ha adquirido en la educación física, y trabajar para que tanto estudiantes como familias y directivos reconozcan el valor formativo de una evaluación que va más allá del número y apuesta por la descripción cualitativa del proceso.

En síntesis, repensar la evaluación en educación física significa asumir una visión más humana y comprensiva del proceso educativo. Reconocer los avances individuales, valorar el esfuerzo y fomentar la autoexploración son acciones que dignifican la experiencia educativa y fortalecen el desarrollo integral del alumnado. En este sentido, la evaluación se convierte no solo en un instrumento de medición, sino en una verdadera herramienta para el crecimiento personal y colectivo de quien aprende.

Metodología

El presente estudio adoptó un enfoque cualitativo de tipo revisión documental sistemática. Se diseñó un protocolo de búsqueda estructurado siguiendo las directrices PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses), adaptadas al ámbito de las ciencias de la educación (Peña et al., 2023). Las búsquedas se realizaron entre enero y junio de 2024 en las bases de datos Scopus, Redalyc, Web of Science y Google Scholar, utilizando los descriptores: educación física, ludomotricidad, desarrollo integral, formación docente, evaluación formativa, habilidades socioemocionales, active methodologies y physical education, combinados con los operadores booleanos AND y OR.

La estrategia de búsqueda arrojó un total de 68 documentos potencialmente relevantes, distribuidos así: 24 en Scopus, 18 en Redalyc, 15 en Web of Science y 11 en Google Scholar. Tras la eliminación de duplicados ($n = 9$) y la aplicación de los criterios de inclusión y exclusión, la muestra definitiva quedó conformada por 25 documentos: 17 artículos de revistas indexadas, 5 tesis de posgrado y 3 libros académicos.

Los criterios de inclusión considerados fueron los siguientes: (a) publicaciones entre los años 2020 y 2025; (b) que abordaran el impacto de la educación física en el desarrollo motor, emocional, cognitivo o pedagógico de estudiantes o docentes; (c) publicadas en español, inglés o portugués; y (d) con acceso completo al texto. Se excluyeron los documentos de carácter divulgativo sin revisión por pares, los centrados exclusivamente en el deporte de élite, y los que no reportaran datos empíricos o análisis conceptual sustantivo.

Se empleó la técnica de análisis de contenido para identificar patrones y tendencias relevantes entre los estudios seleccionados (Arboleda, 2022), organizando los hallazgos en cuatro categorías temáticas: desarrollo integral, ludomotricidad, formación docente y evaluación. Como estrategia de validación, se aplicó la triangulación metodológica (Arboleda, 2022), contrastando los resultados obtenidos desde distintos tipos de fuentes —estudios empíricos cuantitativos, investigaciones cualitativas y revisiones teóricas— para garantizar la consistencia interpretativa de las conclusiones.

Resultados y análisis

El análisis del corpus seleccionado permitió identificar cuatro hallazgos centrales que se exponen a continuación, diferenciando los aportes de la literatura de las interpretaciones propias derivadas de la triangulación realizada.

En primer lugar, las metodologías activas en educación física —y la ludomotricidad en particular— son consistentemente asociadas con mejoras en el desarrollo integral del estudiante cuando se aplican con intencionalidad pedagógica

explícita. Pérez et al. (2022), Lavega et al. (2020) y Fernández-Río et al. (2022) coinciden en señalar que los entornos lúdicos favorecen la inclusión y la motivación, aunque advierten que la efectividad de estas estrategias depende de manera crítica de la preparación del docente para gestionarlas. Este hallazgo es significativo porque revela una brecha entre el potencial de la metodología y su implementación real en el aula: la ludomotricidad, por sí sola, no garantiza aprendizaje significativo si no está acompañada de una mirada pedagógica intencionada.

En segundo lugar, la formación continua de los docentes emerge en todos los estudios revisados como la variable mediadora de mayor peso en la transformación de las prácticas de enseñanza. Levoratti (2021), Richards et al. (2021) y Hardman et al. (2022) coinciden en que sin una actualización pedagógica sostenida, los docentes tienden a reproducir los modelos de enseñanza con los que fueron formados, perpetuando enfoques centrados en el rendimiento físico y la competición. Este patrón es especialmente marcado en contextos donde la formación inicial carece de componentes críticos y reflexivos, como lo documenta Arboleda (2022) para el caso colombiano.

En tercer lugar, los estudios revisados evidencian que la actividad física escolar tiene un impacto real y documentado en el desarrollo socioemocional de los estudiantes, pero este impacto no es automático: depende de la calidad del diseño de las actividades y del tipo de clima relacional que el docente construye en el aula. Grao-Cruces et al. (2022), Escartí et al. (2020) y Alves et al. (2021) reportan resultados positivos, pero en todos los casos los efectos son significativamente mayores cuando el docente asume un rol de acompañante socioemocional explícito, no meramente de organizador de la actividad física. Este matiz, frecuentemente ausente en los discursos pedagógicos sobre educación física, merece mayor atención en los planes de formación docente.

En cuarto lugar, se confirma la necesidad urgente de transformar los modelos evaluativos en educación física. La mayoría de los estudios

revisados —incluidos Muñoz (2022), López-Pastor y Pérez-Pueyo (2021) y Hamodi et al. (2022)— coinciden en que los sistemas de evaluación vigentes en la mayor parte de los contextos iberoamericanos continúan priorizando el rendimiento físico cuantificable sobre las dimensiones socioemocionales y cognitivas del aprendizaje. Esto genera una contradicción estructural: se proclama un enfoque integral en los currículos y se evalúa de manera reduccionista en la práctica. Resolver esta contradicción exige, al mismo tiempo, una reforma de los sistemas de evaluación, una transformación de la formación docente y un cambio cultural en la valoración social de la educación física como disciplina de pleno derecho en el currículo escolar.

Conclusiones

Las investigaciones referenciadas en el presente estudio ratifican que la educación física, bien orientada, puede ser una herramienta poderosa para la inclusión y el bienestar integral de los estudiantes. Caiza et al. (2020) y Levoratti (2021) manifiestan que las estrategias innovadoras permiten atender la diversidad de capacidades, ofreciendo a todos los estudiantes oportunidades de éxito y crecimiento personal. La convergencia de estudios latinoamericanos e internacionales revisados aporta una mirada global que fortalece la validez de estas conclusiones más allá de los contextos particulares de cada investigación.

Se concluye, asimismo, que la ludomotricidad constituye una metodología con sólido respaldo teórico y empírico para promover el aprendizaje significativo, la inclusión y el desarrollo socioemocional, siempre que sea implementada con intencionalidad pedagógica y acompañada de una reflexión sistemática sobre sus resultados. Su potencial se ve, sin embargo, limitado por la insuficiente preparación docente, lo que convierte a la formación continua en una prioridad ineludible de las políticas educativas.

En materia de evaluación, la revisión realizada evidencia un rezago preocupante entre los discursos curriculares que promueven el desarrollo integral y las prácticas evaluativas que persisten en medir únicamente el rendimiento físico. Avanzar hacia modelos de evaluación formativa, compartida y multicriterial no es solo una opción pedagógica deseable: es una condición necesaria para que la educación física cumpla sus compromisos con la equidad y con la formación de ciudadanos íntegros.

Finalmente, estos resultados reafirman la necesidad de seguir fortaleciendo las prácticas educativas en educación física, integrando metodologías que respondan de manera efectiva a los desafíos contemporáneos. La transformación de esta disciplina escolar requiere el trabajo articulado de docentes comprometidos, instituciones que inviertan en formación y políticas educativas que reconozcan el lugar estratégico de la educación física en la formación integral de las nuevas generaciones.

Referencias

- Alves, M., Guimarães, R., & Ferreira, T. (2021). Educação física e competências socioemocionais em adolescentes brasileiros: Um estudo de intervenção. *Movimento*, 27, e27039. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.104521>
- Arboleda Machado, N. (2022). Tendencias dominantes en la construcción del licenciado en educación física en Colombia: Una mirada de los posicionamientos actuales en el campo de la educación física y la formación de licenciados (Tesis de posgrado). Universidad Nacional de La Plata. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.2199/te.2199.pdf>
- Bailey, R., Hillman, C., Arent, S., & Petitpas, A. (2021). Physical activity: An underestimated investment in human capital? *Journal of Physical Activity and Health*, 10(3), 289-308. <https://doi.org/10.1123/jpah.10.3.289>
- Caiza López, A. J., Mestre Gómez, U., Andino Jaramillo, R. A., & Chela Coyago, O. F. (2020). Desarrollo de habilidades motrices básicas de locomoción en clases de educación física para educación primaria. *Revista Científica Multidisciplinaria*, 6(3). <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/2470>

- Castelli, D., Hillman, C., Buck, S., & Erwin, H. (2021). Physical fitness and academic achievement in third- and fifth-grade students. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 29(2), 239-252.
<https://doi.org/10.1123/jsep.29.2.239>
- Cebolla-Baldoví, R., & García-Raga, L. (2021). Aprender a manejar los conflictos en las clases de educación física a partir del juego deportivo: Un modelo de enseñanza para la comprensión. *Retos: Nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (42), 384-395.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7986353>
- Escartí, A., Gutiérrez, M., & Pascual, C. (2020). Responsabilidad personal y social a través del deporte. Aplicaciones en contextos latinoamericanos. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 15(2), 87-96.
- Fernández-Río, J., Cecchini, J. A., & Méndez-Giménez, A. (2022). Aprendizaje cooperativo y ludomotricidad: Hacia un modelo integrado para la educación física escolar. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 17(51), 65-78.
<https://doi.org/10.12800/ccd.v17i51.1782>
- Grao-Cruces, A., Nuvala, A., Fernández-Martínez, A., & Pérez-Turpin, J. A. (2022). Educación física y bienestar socioemocional: Revisión sistemática de intervenciones en educación secundaria. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (46), 412-421.
<https://doi.org/10.47197/retos.v46i0.92018>
- Haapala, E. A., Poikkeus, A. M., Kukkonen-Harjula, K., Tompuri, T., Lintu, N., Väistö, J., & Lakka, T. A. (2020). Associations of physical activity and sedentary behavior with academic skills: A follow-up study among primary school children. *PLOS ONE*, 10(9), e0136685.
<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0136685>
- Hamodi, C., López-Pastor, V. M., & López-Pastor, A. T. (2022). Medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida del aprendizaje en educación superior. *Perfiles Educativos*, 37(147), 146-161.
<https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2015.147.47271>
- Hardman, K., Murphy, C., Routen, A., & Tones, S. (2022). World-wide survey of school physical education: Final report. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000229335>
- Haugen, T., Johansen, B. T., & Ommundsen, Y. (2022). The relationship between physical activity, motor competence, and self-esteem during adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 52(1), 112-126.
<https://doi.org/10.1007/s10964-022-01701-6>
- Kirk, D. (2020). *Precarity, critical pedagogy and physical education*. Routledge.
- Lagardera, F., & Lavega, P. (2020). La praxiología motriz: Ciencia del juego y del deporte. *Acción Motriz*, (24), 5-18.
- Lavega, P., Filella, G., Agulló, M. J., Soldevila, A., & March, J. (2020). Emotional games and sports: Understanding emotions in physical education. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 13(1), 63-79. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2019.1675849>
- Levoratti, A. (2021). La formación de los profesores de Educación Física en Argentina. Actores y sentidos en disputa (1990-2015). Universidad Nacional de Quilmes.
<http://unidaddepublicaciones.web.unq.edu.ar/libros/la-formacion-de-los-profesores-de-educacion-fisica-en-argentina-actores-y-sentidos-en-disputa-1990-2015/>
- López-Pastor, V. M., & Pérez-Pueyo, Á. (2021). Evaluación formativa y compartida en educación: Experiencias de éxito en todas las etapas educativas. Universidad de León.
- Muñoz Díaz, J. C. (2022). La educación física en la LOMLOE. EmásF: Revista Digital de Educación Física, (78), 74-95. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8572934>

- Peña Cano, D., Loaiza Marín, S., & Montoya Grisales, N. E. (2023). Habilidades motrices básicas en escolares de una institución educativa de Medellín-Colombia. Universidad de Antioquia. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/viref/article/view/352434>
- Pérez Hernández, H. J., Simoni Rosas, C., Fuentes Rubio, M., & Castillo Paredes, A. (2022). La ludomotricidad y habilidades motrices básicas locomotrices (caminar, correr y saltar): Una propuesta didáctica para la clase de Educación Física en México. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 44, 1141-1146. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8368607>
- Ramos-Mondejar, L. A., & Ruiz-Lara, E. (2020). Physical education and healthy lifestyle promotion: A systematic review of school-based interventions. *European Journal of Physical Education and Sport Science*, 6(5), 18-36. <https://doi.org/10.46827/ejpe.v6i5.3237>
- Richards, K. A. R., Pennington, C. G., & Sinelnikov, O. A. (2021). Teacher socialization in physical education: A scoping review of literature. *Kinesiology Review*, 8(2), 86-99. <https://doi.org/10.1123/kr.2018-0060>
- Rodríguez, M. A., & Martínez, C. (2022). Desafíos de la educación física inclusiva en contextos latinoamericanos de escasos recursos. *Revista Latinoamericana de Educación Física*, 9(1), 45-60.
- Sicilia, A., Moreno, J. A., & Rojas, A. J. (2020). Motivación, calificación y percepción de competencia en educación física. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 20(80), 617-634. <https://doi.org/10.15366/rimcafd2020.80.002>
- Siedentop, D. (2021). *Introduction to physical education, fitness, and sport* (10th ed.). McGraw-Hill Education.
- Ureña-Ortín, N., Velandrino-Nicolás, A., & Alarcón-López, F. (2021). Efectos del aprendizaje cooperativo sobre la cohesión grupal en educación física. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (40), 62-70. <https://doi.org/10.47197/retos.v1i40.80791>