

## Educación Física, Ocio y Deporte: Revisión Sistemática de su Alcance en las Competencias Socioemocionales

### Physical education, sports and leisure: A scoping review upon Socioemotional Competencies

Alexander Escobar Vega<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Universidad de Panamá, alexanderescobarvega15@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0000-8565-9602>, Colombia.

---

#### Información del Artículo

##### **Trazabilidad:**

Recibido 10-09-2025

Revisado 11-09-2025

Aceptado 06-10-2025

---

##### **Palabras Clave:**

Educación Física  
Competencias  
Socioemocionales  
Ocio  
Educación Secundaria

---

---

#### RESUMEN

El presente artículo de revisión sistemática asociado con la formación integral del estudiante tiene el propósito de sintetizar la evidencia científica que articula la Educación Física, el Ocio y el Deporte como escenarios para el desarrollo de Competencias Socioemocionales en el contexto escolar. Se realizó una búsqueda sistemática en bases de datos especializadas de artículos publicados entre 2020 y 2025. Los resultados revelan una clara tendencia conceptual a reconocer las Competencias Socioemocionales (autorregulación, empatía, trabajo en equipo) como un beneficio de la práctica deportiva y física, y no como el eje central del currículo. Se identificó una marcada dicotomía: si bien el ocio es teorizado como un espacio de desarrollo humano significativo (ocio educativo), la producción empírica latinoamericana que vincule esta triada bajo una perspectiva sociocrítica es notablemente escasa. La principal conclusión es la necesidad de transitar de estudios que meramente cuantifican el impacto a investigaciones que exploren la configuración de significados contextuales, esenciales para el diseño de intervenciones pedagógicas más efectivas y situadas.

---

##### **Keywords:**

Physical Education  
Socioemotional Competencies  
Leisure  
High School

---

---

#### ABSTRACT

The comprehensive training of secondary school students requires the articulation of dimensions that have historically remained fragmented. This exploratory systematic review (Scoping Review) aimed to map and synthesize scientific evidence linking Physical Education, Leisure, and Sport as settings for the development of Socioemotional Competencies in the school context. A systematic search was conducted in specialized databases (Scopus, WoS, Redalyc, and SciELO) for articles published between 2020 and 2025. The results reveal a clear conceptual trend to acknowledge Socioemotional Competencies (self-regulation, empathy, teamwork) as a co-benefit of sport and physical activity, rather than the core of the curriculum. A significant dichotomy was identified: while leisure is theorized as a space for meaningful human development (educational leisure), the Latin American empirical production linking this triad under a socio-critical perspective is notably scarce. The main conclusion is the need to move from studies that merely quantify impact to research exploring the configuration of contextual meanings, which are essential for designing more effective and situated pedagogical interventions.

---

---

#### INTRODUCCIÓN

La educación contemporánea enfrenta el desafío de formar individuos no solo competentes cognitivamente, sino integralmente desarrollados, lo cual subraya el imperativo de la educación socioemocional. En la educación secundaria, periodo crítico de maduración identitaria y social, la adquisición de estas Competencias Socioemocionales (CSE) como la autorregulación, la empatía o la toma de decisiones es un factor predictivo del éxito vital y la ciudadanía activa. Históricamente, la Educación Física (EF) y el

Deporte han funcionado como laboratorios naturales para cultivar habilidades sociales, pero esta función a menudo ha sido implícita o instrumental.

El marco conceptual que dota de mayor profundidad a este campo es la inclusión del Ocio. Al ser una actividad libremente elegida y motivadora, el ocio, en su concepción educativa, provee un contexto de autenticidad donde las CSE pueden ser practicadas y asimiladas de forma más significativa que en las estructuras rígidas del aula tradicional. Articular la EF (como área curricular), el Deporte (como práctica reglada) y el Ocio (como experiencia subjetiva y restaurativa) representa una propuesta innovadora para el diseño curricular en la educación secundaria, especialmente en contextos sociales complejos como Montería, Colombia, donde la comprensión de los significados culturales es clave.

A pesar del reconocimiento teórico de esta triada, existe una notable dispersión y heterogeneidad en la evidencia empírica que la sustenta, con vacíos metodológicos cruciales. Por tanto, el presente estudio tiene como objetivo mapear y sintetizar la evidencia científica que articula la Educación Física, el Ocio y el Deporte como escenarios para el desarrollo de Competencias Socioemocionales en estudiantes de secundaria, abarcando la producción académica de la última década (2020-2025). El análisis busca identificar las tendencias de investigación, los vacíos conceptuales y las metodologías predominantes, sentando las bases para futuras investigaciones contextualizadas. En los últimos cinco años se ha consolidado un cuerpo de evidencia que documenta tensiones persistentes entre el acceso efectivo a la educación de calidad y los condicionantes socioculturales, económicos y territoriales que enfrentan estudiantes y docentes en contextos de vulnerabilidad.

La literatura converge en tres vectores problemáticos: i) brechas de logro y permanencia asociadas a desigualdades históricas (infraestructura deficitaria, conectividad limitada, inseguridad y precariedad laboral docente); ii) climas escolares atravesados por estigmas, xenofobia o violencia simbólica que erosionan la confianza y la participación; y iii) capacidades institucionales insuficientes para operar enfoques pedagógicos inclusivos que articulen evaluación formativa, interculturalidad y bienestar socioemocional. Estos vectores se reflejan en estudios con metodologías cualitativas y mixtas que exploran prácticas, discursos y resultados en escuelas rurales y urbanas periféricas, y que proponen rutas de mejora didáctica y de gobernanza educativa.

Con ese fin, este artículo mapea la producción seleccionada en la matriz, caracterizando el rango temporal de los estudios, los métodos predominantes, los contextos (país/territorio), y los ejes temáticos más frecuentes. La síntesis integra hallazgos y propone una taxonomía útil para la toma de decisiones, priorizando prácticas con evidencia convergente y señalando dónde se requiere investigación adicional. En conjunto, la revisión apunta a un marco de acción con tres capas interdependientes: prácticas de aula centradas en el aprendizaje y el cuidado; dispositivos institucionales que apoyen la innovación sostenida (formación docente, liderazgo pedagógico, comunidades de práctica); y políticas que aseguren recursos, monitoreo con enfoque de equidad y articulación intersectorial.

**Tabla 1:** Revisión Sistemática del Estudio

Autor(es)	Título	Año	Enfoque / Diseño
Ariosto Alfonso Rodríguez Camargo, Francisco Didier Tascón Rodríguez	Actividades lúdicas en educación física: una propuesta para fomentar los hábitos de estudio	2020	El estudio es cualitativo y sigue el método de investigación-acción educativa, estructurado en tres fases: diagnóstico, planificación de acciones e implementación con evaluación reflexiva.
Andrea Díaz Hernández	La experiencia de ocio de las niñas y los niños de los asentamientos informales de Soacha (Colombia)	2020	La investigación se realiza desde un enfoque cualitativo dentro del paradigma interpretativo con un diseño fenomenológico.
José Noé Ardila Barragán	Juegos tradicionales: Aportes al desarrollo socio – cultural de los estudiantes de la Institución Educativa Ignacio Gil Sanabria del municipio de Siachoque	2021	Se utiliza un enfoque cualitativo con paradigma hermenéutico y modelo de investigación-acción.
María O. Miguel Valdés	Experiencias compartidas de aprendizaje: Una vía	2021	Se utiliza un enfoque cualitativo basado en la metodología de investigación-acción, en la que la investigadora

	para el cambio de identidad grupal en un contexto de ocio serio		participa activamente en el proceso de transformación social.
Luis Ortiz	Ambientes formativos diversos desde el ocio, la recreación y el tiempo libre: sistematización de la experiencia	2022	Se identificaron estrategias recreativas que mejoraron la convivencia escolar y promovieron habilidades sociales en estudiantes.
Cristhian Chala Rentería	Juegos y rondas tradicionales como estrategia pedagógica para fortalecer la convivencia escolar en la Institución Educativa Antonio Ricaurte del municipio de Quibdó	2022	Se adopta una metodología cualitativa con enfoque de investigación-acción, aplicando encuestas, observación y grupos focales.
Ismael Cardozo Rivera	Narrativa transmedia dirigida a infancia con discapacidad visual o auditiva sobre cultura ciudadana	2022	Enfoque cualitativo basado en investigación acción.
Malvina Cruz Rentería	El pensamiento fragmentario o la subversión de la razón. La razón poética en María Zambrano y Gastón Bachelard	2022	Enfoque cualitativo mediante un análisis comparativo de los textos de María Zambrano y Gastón Bachelard, resaltando sus coincidencias y diferencias en torno a la razón poética.
Cesar Luis Mora Cosme	Fortaleciendo el desarrollo integral de estudiantes de educación básica a través de la transformación de la educación física. Un estudio de caso en Arauca.	2023	Se identificaron estrategias pedagógicas y metodológicas que permitieron mejorar la planeación, desarrollo y evaluación de las clases de educación física.
Leidy del Pilar Aguirre Caicedo, Angie Natalia Paiva Martin, Jorge Carlos Villadiego	La comunicación asertiva a través de juegos cooperativos en estudiantes de 10 grado del Colegio Gimnasio la Alameda	2023	Se concluye que los juegos cooperativos son una herramienta eficaz para mejorar la comunicación asertiva y las relaciones interpersonales en estudiantes de secundaria.
Luz Angela Ardila Gutiérrez, Aurora Madariaga Ortuzar	Imaginarios de ocio y su relación con el desarrollo humano en profesores de una institución de educación superior en Colombia.	2023	Enfoque mixto, con métodos cuantitativos (cuestionarios) y cualitativos (entrevistas)
Milton López-Sánchez, Shirley Arrieta-Rivero, Farid Carmona-Alvarado	Educación física y convivencia escolar, una apuesta desde el currículo	2023	Se concluye que la educación física puede ser clave en la mejora de la convivencia escolar mediante enfoques cooperativos y curriculares ajustados.
Claudia Herrera Beltrán	Del progreso al desarrollo: qué cambió respecto a las pedagogías corporales en Colombia durante el siglo XX	2023	Perspectiva histórica y crítica, enfocada en la biopolítica y el control social a través de las prácticas corporales en la educación.

Zea Varela	La recreación como estrategia para fortalecer la convivencia escolar en los estudiantes del grado 8 <sup>a</sup> D de la Institución Educativa San Pedro Claver del municipio de Apartadó Antioquia	2023	Las actividades recreativas implementadas fortalecieron la convivencia escolar, promoviendo valores como el respeto, la tolerancia y el trabajo en equipo.
Andrés Santiago Forero Lloreda	Ocio Restaurativo: El ocio restaurativo en la reparación colectiva: una aproximación emergente desde los laboratorios vivos de creación	2023	Enfoque cualitativo, exploratorio con un diseño basado en sistematización de experiencias y los laboratorios vivos de creación como espacios de participación comunitaria y análisis de las prácticas festivas.
Jhan-Carlos Herrera-Pérez, Efraín-Darío Ochoa-Londoño, Jefferson Tello Zuluaga	Liderazgo pedagógico de los directores escolares en educación básica secundaria y media en Colombia	2024	Se identifican retos como la falta de enfoque en liderazgo pedagógico, la necesidad de formación continua para docentes y la importancia del trabajo colaborativo en las instituciones educativas.
John Fran Mosquera	La educación física como espacio pedagógico neutralizador y reductor del acoso escolar. Caso Institución Educativa José Antonio Galán, Cali Valle.	2024	Los espacios de educación física pueden contribuir al desarrollo de la empatía y la reducción de la violencia escolar. Se identifican los principales lugares y momentos donde ocurre el acoso en la institución. Se proponen estrategias pedagógicas para fomentar la inclusión y el respeto en las clases de educación física. Se demuestra que la actividad física y el deporte pueden ayudar a canalizar emociones y mejorar la convivencia.
Julio Aldair Ariza Gutiérrez	Desarrollo de competencias socioafectivas – comunicación asertiva, mediante la práctica del Ultimate Frisbee en la clase de Educación Física, en estudiantes de Educación Básica Secundaria	2024	La práctica del Ultimate Frisbee mejora la comunicación asertiva a través de reglas como el auto arbitraje y el espíritu de juego, promoviendo un diálogo respetuoso y argumentativo.
Alexander Escobar Vega y Alex Mauricio Díaz	Incidencia de la educación física, recreación y deporte como una herramienta didáctica para el desarrollo de valores y habilidades sociales	2024	Este proyecto utiliza un diseño de investigación no experimental basado en el enfoque de Investigación-Acción (I-A), que permite intervenir mediante un plan de acción, diagnóstico y análisis de fenómenos educativos. Su fortaleza radica en la planificación de acciones para alcanzar objetivos específicos.

El análisis preliminar revela que los estudiantes de educación básica secundaria en la zona de estudio provienen predominantemente de hogares marcados por el hacinamiento residencial y la precariedad laboral (comercio informal o "rebusque"), lo cual impacta directamente en su calidad de vida y procesos educativos. Un número significativo de estudiantes carece de una orientación y supervisión constante, pues muchas madres son jefas de hogar con la obligación de trabajar, lo que resulta en una dedicación escasa a las actividades académicas y una mayor exposición a comportamientos de riesgo. Estas dinámicas sociales y

familiares, caracterizadas por la inestabilidad y la falta de figuras de autoridad constantes, se reflejan en el entorno escolar como conductas disruptivas, reactivas y agresivas.

El problema central de la presente investigación radica en la limitada integración intencional del desarrollo de valores y Competencias Socioemocionales (CSE) dentro de las prácticas pedagógicas del área de Educación Física, Recreación y Deporte. A pesar de que la revisión sistemática valida el potencial del juego, la lúdica y la actividad física como herramientas didácticas fundamentales para fortalecer la comunicación asertiva, la resolución de problemas y los valores éticos (como se evidencia en los estudios de la matriz 2020-2025), se observa una débil intencionalidad didáctica que aproveche sistemáticamente este potencial. Existe una brecha crítica entre la necesidad formativa del contexto (abordar la violencia y la falta de habilidades sociales) y las propuestas educativas implementadas, lo que demanda una revisión crítica y transformadora desde un enfoque humanizante y sociocrítico. Es imperativo comprender cómo se configuran los significados del Ocio y las CSE en esta población para reconfigurar las prácticas pedagógicas del área y contribuir efectivamente al crecimiento personal y social de los estudiantes en Montería.

**En este sentido, el problema representado como pregunta general de investigación es el siguiente:**

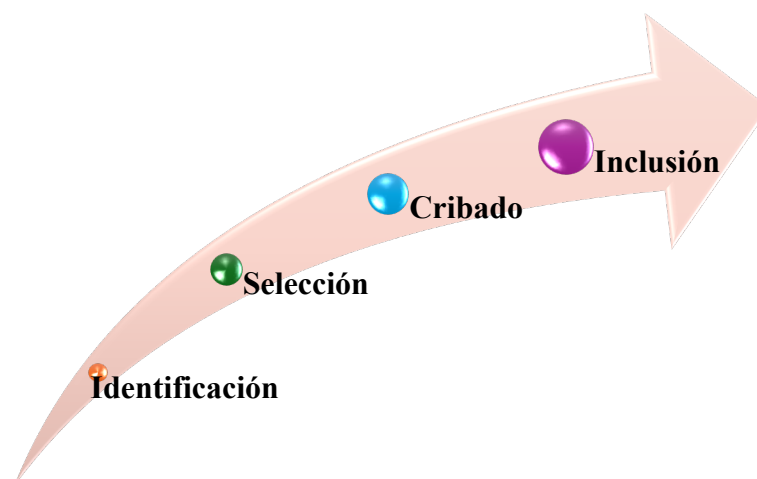
¿Cómo el cambio en las estrategias educativas de la Educación Física, la Recreación y el Deporte, centrado en las habilidades sociales y emocionales, promueve la formación de valores éticos y competencias sociales en estudiantes de secundaria?

## **MATERIALES Y MÉTODOS**

La literatura educativa de las dos últimas décadas coincide en que la Educación Física, la Recreación y el Deporte constituyen escenarios privilegiados para el desarrollo de habilidades sociales y emocionales que sostienen la convivencia, la participación democrática y la agencia estudiantil. Al mismo tiempo, la evidencia en aprendizaje socioemocional escolar demuestra que programas universales, integrados al currículo y conducidos por docentes, producen mejoras consistentes en competencias socioemocionales, conductas prosociales, clima de aula y rendimiento académico. En el marco de la fundamentación epistemológica establecida en la presente investigación, es posible manifestar que el paradigma seleccionado es de orden sociocrítico comprendido como “Modificar cómo se distribuyen las interacciones sociales para abordar problemas específicos originados por ellas, comenzando con una reflexión activa por parte de los miembros de la comunidad” (Carr y Kemmis, 1983, p. 27).

En esa misma dirección, Alvarado y García (2008) sostienen que el paradigma sociocrítico busca impulsar transformaciones sociales y proponer soluciones a problemáticas concretas en las comunidades, involucrando de manera activa a sus integrantes. Con ello, el enfoque subraya la naturaleza construida de lo social y la necesidad de interpretar y reconocer las realidades contextuales para responder a los factores que las configuran y así transformar las circunstancias identificadas. Más allá del rendimiento motor, la clase de Educación Física ofrece un entorno de interacción genuina cooperación, oposición reglada, liderazgo mediante roles, arbitraje, cuidado del otro que moviliza respeto, autocontrol, empatía, comunicación y resolución de conflictos. Las revisiones de referencia ya habían advertido que la Educación Física y el deporte escolar contribuyen al desarrollo físico, afectivo, social y cognitivo cuando las experiencias de aprendizaje se diseñan y se evalúan con intencionalidad pedagógica. Bajo este marco, el estudio adopta un enfoque cualitativo para comprender de qué manera el deporte y la recreación influyen en el comportamiento estudiantil dentro y fuera del aula.

Esta perspectiva dialoga con Vélez quien caracteriza la investigación cualitativa como un proceso de indagación de la realidad a partir de hechos observados, que exige un esfuerzo metodológico orientado al logro de objetivos precisos (2014, p. 34). En segundo término, se recurre al método de revisión sistemática para localizar y organizar antecedentes bibliográficos pertinentes al objeto de estudio en este caso, la Educación Física, donde se destaca la motivación sostenida de los estudiantes por participar en las sesiones, atribuible al carácter lúdico, recreativo y deportivo de las actividades. El itinerario metodológico se concibe como comprensión de la realidad como praxis, priorizando la interrelación entre conocimiento, acción y valores para construir una visión holística, más que una mera medición o una interpretación descontextualizada. En su trayectoria histórica, la investigación-acción ha recibido denominaciones como cooperativa, participativa, educativa o en el aula; tales rótulos responden a la intencionalidad y no suponen diferencias sustantivas, pues comparten diseño y etapas en la concepción del enfoque (Vélez, 2014, p. 135). Sobre la base de las consideraciones anteriores, se obtienen suficientes datos para comprender cómo el deporte y la recreación pueden transformar el comportamiento de los estudiantes dentro y fuera del aula de clases.



**Fig. 1:** Método de Revisión Sistemática

El diseño de Revisión Sistemática orientada a identificar, evaluar y sintetizar evidencia científica publicada entre enero de 2020 y octubre de 2025 relacionada con Educación Física, Recreación y Deporte (EFRD) y el desarrollo de habilidades socioemocionales, valores éticos y competencias sociales en estudiantes de secundaria y media. La RS se reporta siguiendo diferentes fuentes de información y estrategia de búsqueda. Se efectuó una búsqueda estructurada en Scopus, Web of Science, ERIC, PubMed/MEDLINE, SciELO y Dialnet (idiomas: español, inglés y portugués) complementada con rastreo de referencias (“snowballing”). La cadena base combinó descriptores y sinónimos con operadores booleanos y truncamientos, por ejemplo: (“educación física” OR “physical education” OR “school sport” OR recreación OR deporte) AND (“habilidades socioemocionales” OR “social and emotional learning” OR SEL OR “competencias sociales” OR “valores éticos” OR “fair play” OR prosocial) AND (secundaria OR “educación media” OR “high school”), limitando por 2020–2025 y ámbito escolar. Se utilizaron filtros por tipo de documento (artículos y tesis con evaluación empírica), y se registraron todos los pasos de la búsqueda para garantizar trazabilidad y replicabilidad conforme a PRISMA 2020.

En cuanto a los criterios de elegibilidad y proceso de selección. Se incluyeron estudios que: (a) abordaran clases, programas o intervenciones en EFRD con estudiantes de secundaria o media; (b) tuvieran como foco explícito habilidades socioemocionales, valores éticos (p. ej., juego limpio, responsabilidad, respeto) y/o competencias sociales (p. ej., comunicación, cooperación, resolución de conflictos); (c) reportaran hallazgos empíricos cualitativos o mixtos con datos cualitativos analizables (entrevistas, grupos focales, diarios, observación, relatos reflexivos); y (d) fueran publicaciones entre 2020–2025 en revistas, libros académicos, actas o tesis con comité. Se excluyeron trabajos puramente teóricos, contextos no escolares o poblaciones no comparables, y estudios fuera del rango temporal. La selección se realizó en dos rondas (cribado de título/resumen; lectura de texto completo), con resolución de discrepancias por consenso y registro en un diagrama PRISMA 2020.

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

A partir de los antecedentes de la Tabla 1 se observa un predominio de enfoques cualitativos con fuerte presencia de investigación-acción aplicados a Educación Física, Recreación y Deporte. Varios estudios documentan ciclos de diagnóstico, planificación, intervención y reflexión para transformar prácticas y climas de aula (Rodríguez y Tascón, 2020; Ardila, 2021; Valdés, 2021; Rentería, 2022; Cardozo, 2022). En conjunto, este patrón metodológico se orienta a comprender procesos, significados y cambios situados, más que a medir efectos aislados, y reporta efectos consistentes en hábitos académicos, convivencia y habilidades sociales cuando las tareas motrices integran objetivos socioemocionales explícitos y espacios de reflexión. Los programas más efectivos muestran actividades secuenciadas, activas, focalizadas y explícitas, generalmente conducidas por el propio profesorado de EF, con seguimiento a la fidelidad y tiempos suficientes por unidad. En esas condiciones se observan mejoras en actitudes hacia sí y hacia los otros, conducta prosocial, disminución de problemas disruptivos y ganancias académicas modestas pero significativas (Cipriano et al., 2023). En EF, la combinación de tareas motrices cooperativas, roles de responsabilidad y evaluaciones formativas facilita la internalización de normas y la práctica de virtudes cívicas en contextos de riesgo.

### **Ocio y recreación como andamiaje para el desarrollo de las competencias socioemocionales**

Los estudios sitúan al ocio y a la recreación educativa como contextos que favorecen compromiso, sentido y agencia. En poblaciones escolarmente vulnerables, la experiencia de ocio se vincula con participación y construcción identitaria (Díaz, 2020), mientras que el ocio serio y las experiencias compartidas de aprendizaje muestran capacidad de reconfigurar pertenencias y vínculos (Valdés, 2021). A nivel institucional, la diversidad de ambientes formativos anclados en ocio y recreación mejora convivencia y habilidades sociales (Ortiz, 2022). Con docentes, los imaginarios de ocio se asocian a visión de desarrollo humano y a repertorios de acompañamiento más sensibles (Ardila y Madariaga, 2023). En clave comunitaria, el ocio restaurativo emerge como vía para participación y reparación colectiva mediante laboratorios vivos de creación (Forero, 2023). En conjunto, la recreación y el ocio ofrecen condiciones motivacionales y culturales que potencian la transferencia de aprendizajes socioemocionales más allá de la clase.

Una línea convergente enfatiza los juegos tradicionales y juegos cooperativos para fortalecer la convivencia y comunicación. La recuperación de prácticas lúdicas locales promueve apropiación cultural y cohesión (Ardila, 2021) y, en contextos urbanos con tensiones de convivencia, rondas y juegos estructurados con metas socioemocionales muestran mejoras en respeto, correlación y trabajo en equipo (Rentería, 2022). Intervenciones cooperativas intencionales demuestran impacto sobre comunicación asertiva y relaciones interpersonales en secundaria (Aguirre et al, 2023), mientras que programas recreativos orientados a valores refuerzan respeto, tolerancia y colaboración (Varela, 2023). La evidencia posiciona la cooperación como estrategia didáctica preferente para construir normas compartidas y prevenir conflictos. Al centrar la EF en HSE y valores, el clima mejora por el incremento de apoyo entre pares, la reducción de provocaciones y la existencia de protocolos de resolución de conflictos diseñados. La revisión internacional sugiere que estos cambios dependen de la calidad de implementación y del alineamiento con normas escolares de convivencia, así como de la presencia de seguimiento a través de diarios, rúbricas y acuerdos visibles (Cipriano et al., 2023).

### **Currículo, planeación y liderazgo de la Educación Física en clave de las Competencias Socioemocionales**

Varios antecedentes señalan que los cambios sostenibles requieren ajustes curriculares y liderazgo pedagógico. Un estudio de caso en Arauca identifica estrategias de planeación, desarrollo y evaluación que mejoran la calidad de las clases de EF y su coherencia con propósitos formativos (Mora Cosme, 2023). En perspectiva institucional, se destaca que la EF puede ser eje de convivencia si se integra cooperativamente al currículo y se acompaña de criterios claros de seguimiento (López-Sánchez, Arrieta-Rivero y Carmona-Alvarado, 2023). A nivel de gestión, se documentan retos de liderazgo foco pedagógico, formación continua y trabajo colaborativo que condicionan la implementación (Herrera-Pérez, Ochoa-Londoño y Tello Zuluaga, 2024). Estos hallazgos subrayan que la efectividad de las prácticas en aula depende de capacidades organizacionales que sostengan la innovación. Una contribución singular sitúa las pedagogías corporales en clave histórico-crítica, mostrando cómo ciertos dispositivos han operado como tecnologías de control social y biopolítica (Herrera, 2023). Esta lectura advierte que las intervenciones en EFRD deben evitar la instrumentalización del cuerpo y sostener una ética del cuidado y la emancipación, especialmente en escuelas con desigualdades persistentes. La implicación para los programas socioemocionales es clara: los objetivos de convivencia y ciudadanía deben emerger de prácticas dialógicas, no de imposiciones normativas.

El trabajo con Ultimate Frisbee muestra avances en comunicación asertiva gracias a reglas distintivas como el auto arbitraje y el espíritu de juego (Gutiérrez, 2024). Este tipo de deporte, por su diseño normativo y énfasis en la autorregulación, ofrece un laboratorio para toma de decisiones responsable, diálogo y resolución pacífica de desacuerdos. Del mismo modo, propuestas lúdicas iniciales orientadas a hábitos de estudio sugieren efectos de transferencia de la motivación hacia prácticas académicas más autónomas. La evidencia subraya que la transferencia a otros contextos (aula de otras áreas, recreos, hogar, comunidad) se potencia cuando las tareas de EF piden explícitamente “llevar” lo aprendido al plan de autocontrol para la semana, compromiso de apoyo a un compañero o rol de liderazgo en un proyecto escolar y cuando hay coherencia con los lineamientos institucionales de ciudadanía (MEN, 2016).

### **Inclusión, accesibilidad y Competencias ciudadanas**

La accesibilidad aparece como línea emergente: el uso de narrativas transmedia orientadas a infancia con discapacidad visual o auditiva se emplea para educar en cultura ciudadana, ampliando participación y sentido de pertenencia (Cardozo, 2022). Este enfoque complementa la perspectiva de ocio y recreación, recordando que la construcción de habilidades sociales exige formatos accesibles y experiencias significativas para poblaciones diversas. Un resultado específico y relevante para la vida escolar es la

reducción del acoso y de conductas agresivas cuando la EF se planifica como espacio pedagógico de contención y mediación. Se reporta identificación de zonas y momentos críticos, diseño de estrategias de inclusión y mejoras en empatía y manejo emocional a través de actividad física guiada (Mosquera, 2024). En términos prácticos, la clase de EF ofrece rutinas de regulación y roles de apoyo que ayudan a canalizar emociones y a estabilizar el clima de curso.

En conjunto, los antecedentes muestran convergencia en tres resultados: Las intervenciones lúdicas y cooperativas tradicionales o regladas facilitan habilidades sociales (comunicación, trabajo en equipo, empatía) y valores éticos (respeto, juego limpio) cuando incluyen metas explícitas y reflexión guiada. La recreación y el ocio incrementan la motivación, posibilitando transferencia a la vida escolar y comunitaria cuando se estructura como experiencia con sentido (Díaz, 2020; Valdés, 2021). Los cambios sostenibles dependen de currículo, planeación y liderazgo, con atención a inclusión y prevención de violencia. La revisión evidencia heterogeneidad de diseños y una escasez de seguimientos longitudinales; pocos estudios triangulan sistemáticamente percepciones, observación y resultados académicos.

## **CONCLUSIÓN**

Las conclusiones enfatizan implicaciones pedagógicas, institucionales y de evaluación, atendiendo a la viabilidad de implementación en secundaria y media, a las condiciones de sostenibilidad y a los resguardos éticos y de inclusión que aseguran la coherencia con el proyecto. El cambio de estrategias en Educación Física, Recreación y Deporte centrado en habilidades sociales y emocionales promueve la formación de valores éticos y competencias sociales en secundaria y media cuando: (1) se explicitan metas socioemocionales conectadas con tareas motrices y criterios de logro; (2) se emplean marcos pedagógicos validados que otorgan roles, responsabilidades y espacios de reflexión; (3) se cuida la secuencia de aprendizaje activo, focalizado y explícito con evaluación auténtica y oportunidades de transferencia; y (4) se alinea el proyecto de EF con los referentes nacionales de ciudadanía, convivencia y paz, asegurando coherencia institucional. La evidencia disponible sugiere que estas condiciones generan mejoras en autorregulación, clima y rendimiento modesto, y que la sostenibilidad depende de la calidad docente y del monitoreo continuo. Para cualquier contexto educativo, la ruta propuesta en tres fases ofrece un camino implementable y evaluable en un semestre escolar, susceptible de iteración y escalamiento.

Los resultados permiten concluir que hacer explícitas las metas socioemocionales respeto, autocontrol, cooperación, comunicación empática, responsabilidad compartida, resolución pacífica de conflictos y vincularlas de forma directa con tareas motrices y criterios observables de logro transforma la clase de EF en un entorno de aprendizaje ético situado. Cuando el objetivo de una sesión se formula, por ejemplo, como “regular la intensidad emocional bajo presión competitiva” o “tomar decisiones justas en situaciones de contacto”, y el criterio de logro se operacionaliza en conductas visibles (mantener el tono de voz, atender señales del árbitro, pedir disculpas ante falta involuntaria, ofrecer ayuda al adversario), el estudiantado dispone de una ruta concreta para actuar y autorregularse. La evidencia revisada muestra que esta claridad mejora la comprensión de lo que se espera, orienta la práctica deliberada y facilita la retroalimentación formativa, con efectos consistentes sobre el clima relacional, la adhesión a normas y la seguridad en la práctica motriz; a su vez, disminuye incidentes disruptivos al ofrecer repertorios de conducta alternativos y explícitos.

Asimismo, la explicitación de metas promueve la transferencia cuando se cierra cada sesión con una micro reflexión que conecte la vivencia motriz con situaciones cotidianas del aula y del hogar. La traducción de experiencias (“hoy logré escuchar antes de responder”, “respeté el límite en un momento tenso”) a compromisos breves para la semana fortalece la continuidad ética más allá del campo de juego. En esta práctica se consolida cuando las metas se co-diseñan con el grupo y se hacen visibles en el espacio (pizarras, tarjetas de rol, afiches), lo que aumenta apropiación y sentido. Un hallazgo transversal es que la fidelidad a este enfoque exige tiempo para instalar rutinas (apertura de acuerdos, práctica guiada, cierre reflexivo) y cuidado del lenguaje evaluativo; cuando la retroalimentación es descriptiva y orientada al proceso, se reduce la ansiedad por la calificación y se potencia la autorregulación. En suma, la EF gana potencia formativa cuando las metas socioemocionales se convierten en objetivos instruccionales y los criterios de logro guían tanto la tarea motriz como la reflexión sobre el propio desempeño y el cuidado del otro.

El análisis de tendencias confirma que la adopción de marcos pedagógicos validados como la enseñanza de la responsabilidad personal y social y el modelo de educación deportiva por temporadas aporta estructura replicable para distribuir roles, asignar responsabilidades reales y abrir espacios de reflexión sistemática. Cuando los estudiantes rotan por funciones de capitán, árbitro, entrenador, gestor de materiales o cronista, se democratiza el acceso al liderazgo y se materializa la ética del cuidado como práctica cotidiana, no como consigna. Esta rotación, planificada y acompañada con rúbricas simples de desempeño (preparación, comunicación, justicia procedimental, apoyo al equipo), activa competencias de toma de perspectiva,

negociación y deliberación, y evita la cristalización de jerarquías informales que suelen invisibilizar a quienes participan menos o a quienes arrastran etiquetas previas.

En igual sentido, los espacios de reflexión al inicio y al cierre cinco minutos con preguntas guía permiten traducir la vivencia motriz a lenguaje moral y social, con foco en decisiones concretas tomadas por el grupo. La evidencia indica que esta reflexión breve pero constante refuerza la conciencia situacional, regula respuestas impulsivas y promueve acuerdos de mejora para la siguiente sesión. Al interior, estos marcos adquieren pertinencia adicional por su compatibilidad con proyectos institucionales de convivencia y ciudadanía, y por su capacidad de integrar juegos tradicionales, deportes con alto componente de auto arbitraje y actividades de cooperación. Se concluye que la combinación de roles con reflexión sistemática hace visible la ética en acción: cada estudiante aprende a leer el contexto, a preguntarse por el efecto de sus actos en los demás y a sostener decisiones justas incluso bajo presión competitiva, habilidades clave para la vida escolar y comunitaria.

Los hallazgos respaldan que el efecto formativo aumenta cuando el programa cuida una secuencia segura y progresiva de aprendizaje activo, focalizado y explícito (SAFE), enlazada con evaluación auténtica y tareas de transferencia. En la práctica, esto significa organizar las unidades en micro secuencias que comienzan por autorregulación básica (respirar, pausar, nombrar emoción), avanzan hacia comunicación asertiva en tareas cooperativas y culminan en situaciones más complejas con oposición reglada y resolución de conflictos. El carácter activo garantiza participación significativa; el enfoque focalizado reduce la dispersión temática (una o dos metas por sesión); la explicitación de objetivos evita interpretaciones contradictorias; y la repetición espaciada permite consolidar hábitos.

La evaluación auténtica desempeña un papel decisivo. Rúbricas cortas y compartidas con el grupo orientan la observación en tiempo real, facilitan la autoevaluación y la coevaluación y alimentan la retroalimentación descriptiva de cierre. Los diarios individuales y las bitácoras de equipo capturan evidencias de proceso, mientras que repertorios breves de incidentes críticos permiten registrar avances en autorregulación y mediación. Cuando la evidencia de aula se consolida en pequeños portafolios, los estudiantes visualizan progreso y asumen metas de mejora. Finalmente, las oportunidades de transferencia compromisos semanales, servicio a grados inferiores, organización de jornadas lúdicas con normas de convivencia, apoyo a un compañero activan la continuidad del aprendizaje y lo llevan a otros espacios escolares y familiares. En la secuencia SAFE y la evaluación auténtica son viables con recursos moderados si se establece un calendario común, se comparten instrumentos simples y se asegura una coordinación docente que mantenga la coherencia entre cursos y grados.

La evidencia indica que la potencia formativa de la EF se maximiza cuando su proyecto se alinea con los referentes nacionales de competencias ciudadanas, convivencia y paz y, sobre todo, cuando esa alineación se traduce en coherencia institucional. En términos prácticos, esto supone que los objetivos socioemocionales y éticos de EF dialogan con el PEI, el manual de convivencia, la Cátedra de la Paz y los instrumentos de evaluación formativa vigentes; a su vez, exige que las decisiones curriculares (selección de contenidos motrices, distribución de tiempo, evaluación) integren criterios de ciudadanía y bienestar. En esta coherencia se materializa cuando el equipo directivo respalda la ruta de implementación, garantiza espacios de formación docente, organiza el trabajo por ciclos y promueve comunidades de práctica donde se analizan evidencias y se toman decisiones de mejora. Se concluye que la alineación convierte a la EF en un ancla institucional para la convivencia: un espacio con reglas claras, reconocimiento de logros socioemocionales y procedimientos estables de mediación que dialogan con otras áreas y con orientación escolar.

Junto a lo anterior, la coherencia requiere políticas de inclusión y accesibilidad para estudiantes con discapacidad o necesidades específicas, así como una perspectiva de equidad de género y de interculturalidad que se exprese en el diseño de tareas, en la asignación de roles y en los criterios de evaluación. Los hallazgos subrayan que la pertenencia real no solo declarativa aumenta cuando se adaptan materiales, se diversifican las modalidades de participación y se visibiliza la contribución de todos los equipos. La implicación es clara: la EF puede ser un laboratorio de ciudadanía si el centro educativo habilita condiciones estructurales (tiempos protegidos, coordinación inter-áreas, acompañamiento de orientación, participación de familias) y si los aprendizajes socioemocionales cuentan en los procesos de seguimiento institucional, en coherencia con los marcos nacionales.

## **REFERENCIAS**

- Aguirre, L. del P., Paiva Martin, A. N., & Villadiego, J. C. (2023). La comunicación asertiva a través de juegos cooperativos en estudiantes de 10.º grado del Colegio Gimnasio La Alameda.
- Ardila, J. N. (2021). Juegos tradicionales: Aportes al desarrollo socio-cultural de los estudiantes de la Institución Educativa Ignacio Gil Sanabria del municipio de Siachoque.

- Ardila, L. A., & Madariaga, A. (2023). Imaginarios de ocio y su relación con el desarrollo humano en profesores de una institución de educación superior en Colombia.
- Bailey, R. (2009). The educational benefits claimed for physical education and school sport: An academic review. *Educational Review*, 61 (1), 1–24. <https://doi.org/10.1080/02671520701809817>
- Cipriano, C., Strambler, M. J., Naples, L. H., Ha, C., Kirk, M., Wood, M., Sehgal, K., Zieher, A. K., Eveleigh, A., McCarthy, M., Funaro, M., Ponnock, A., Chow, J. C., & Durlak, J. (2023). The state of evidence for social and emotional learning: A contemporary meta-analysis of universal school-based SEL interventions. *Child Development*. <https://doi.org/10.1111/cdev.13968>
- Cardozo Rivera, I. (2022). Narrativa transmedia dirigida a infancia con discapacidad visual o auditiva sobre cultura ciudadana.
- Carr, W., y Kemmis, S. (1983). Teoría crítica de la enseñanza. La Investigación-acción en la formación del profesorado. Barcelona: Martínez Roca.
- Cruz, M. (2022). El pensamiento fragmentario o la subversión de la razón. La razón poética en María Zambrano y Gastón Bachelard.
- Díaz Hernández, A. (2020). La experiencia de ocio de las niñas y los niños de los asentamientos informales de Soacha (Colombia).
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405–432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- Gutiérrez, J. A. (2024). Desarrollo de competencias socioafectivas—comunicación asertiva mediante la práctica del Ultimate Frisbee en la clase de Educación Física en estudiantes de secundaria.
- Hellison, D. R. (2011). Teaching personal and social responsibility through physical activity (3rd ed.). Human Kinetics.
- Herrera Beltrán, C. (2023). Del progreso al desarrollo: Qué cambió respecto a las pedagogías corporales en Colombia durante el siglo XX.
- Herrera, J.-C., Ochoa-Londoño, E.-D., & Tello Zuluaga, J. (2024). Liderazgo pedagógico de los directores escolares en educación básica secundaria y media en Colombia.
- Maldonado, T. (2018). Aprender a investigar. Tres Editores
- MEN, (2016). Orientaciones Pedagógicas para la Educación Física, Recreación y Deporte. Bogotá: Revolución Educativa.
- Mora, C. L. (2023). Fortaleciendo el desarrollo integral de estudiantes de educación básica a través de la transformación de la educación física: Un estudio de caso en Arauca.
- Mosquera, J. F. (2024). La educación física como espacio pedagógico neutralizador y reductor del acoso escolar: Caso Institución Educativa José Antonio Galán, Cali, Valle.
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., McGuinness, L. A., ... Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, 372, n71. <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>
- Lloreda, A. S. (2023). Ocio restaurativo en la reparación colectiva: Una aproximación emergente desde los laboratorios vivos de creación.
- López, M., Arrieta, S., & Carmona, F. (2023). Educación física y convivencia escolar: Una apuesta desde el currículo.
- Ortiz, L. (2022). Ambientes formativos diversos desde el ocio, la recreación y el tiempo libre: Sistematización de la experiencia.
- Rentería, C. (2022). Juegos y rondas tradicionales como estrategia pedagógica para fortalecer la convivencia escolar en la Institución Educativa Antonio Ricaurte del municipio de Quibdó.
- Rodríguez, A. A., & Tascón, F. D. (2020). Actividades lúdicas en educación física: una propuesta para fomentar los hábitos de estudio.
- Valdés, M. O. (2021). Experiencias compartidas de aprendizaje: Una vía para el cambio de identidad grupal en un contexto de ocio serio.
- Varela, Z. (2023). La recreación como estrategia para fortalecer la convivencia escolar en los estudiantes del grado 8.ºD de la Institución Educativa San Pedro Claver del municipio de Apartadó (Antioquia).
- Vélez Jiménez, D. (2014). Perspectiva epistemológica para la investigación educativa: aspectos