

Centros de interés en la clase de Educación Física  
para el fortalecimiento de las habilidades sociales

Autores:

Iván Santiago Calderón Márquez

Oscar Fabián Granados Espinel

Andrés Felipe Martínez Sisa



Universidad Pedagógica Nacional  
Facultad de Educación Física  
Licenciatura en Educación Física – PC LEF  
Bogotá, D. C, 2025

Centros de interés en la clase de Educación Física  
para el fortalecimiento de las habilidades sociales

Proyecto curricular particular para optar al título de Licenciado en Educación Física

Autores:

Iván Santiago Calderón Márquez

Oscar Fabián Granados Espinel

Andres Felipe Martínez Sisa

Tutor

Mg. Leonardo Andrés Aguirre Cardona

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación Física

Licenciatura en Educación Física

Bogotá, D.C.

2025

## **Agradecimientos**

*“Quiero agradecer primeramente a Dios por permitirme culminar este proceso que alguna vez fue un sueño, a mi familia por su apoyo incondicional, a mis compañeros de grupo por su esfuerzo, con quienes compartimos gran cantidad de experiencias enriquecedoras en el proceso formativo y fueron pilares fundamentales. Finalmente, a mi tutor por orientar, guiar y creer en este trabajo”.*

Ivan Santiago Calderon Marquez

*“En primer lugar, doy gracias a Dios, mi Señor y guía, por su gracia, fidelidad y dirección en cada paso de este camino. En los momentos de duda me fortaleció, y en los de alegría me recordó que todo es para su gloria.*

*En segundo lugar, a mi familia, por su amor incondicional, comprensión y apoyo en cada decisión que tomé. Su presencia, palabras de ánimo y confianza en mí fueron fundamentales para no rendirme y seguir avanzando con determinación.*

*En tercer lugar, extiendo mis agradecimientos a mis compañeros de proyecto, quienes compartieron conmigo este camino de aprendizaje, compromiso y trabajo en equipo. Cada conversación, idea y esfuerzo en conjunto dejó una huella valiosa en este proceso académico y personal.*

*Finalmente, me agradezco a mí mismo, por creer, perseverar y mantener la motivación incluso en los momentos más difíciles. Por no renunciar a mis metas y por demostrarme que con disciplina, fe y constancia todo es posible”.*

Andres Felipe Martinez

*“Agradezco en primer lugar, a Dios por permitirme culminar esta etapa de mi vida y darme la fortaleza para cada afrontar cada paso en el camino; a mi abuela, siempre presente en mi corazón y motor constante para finalizar mis estudios; a mi familia, quien me acompaño en todo el proceso apoyándome y estando conmigo cada vez que los necesite; a la Universidad Pedagógica Nacional, por brindarme la oportunidad de formarme en sus instalaciones; a mis compañeros, por su compañía a lo largo de mi tránsito por la universidad. Finalmente me agradezco a mi por seguir forjando mi futuro con disciplina y convicción”.*

Oscar Fabian Granados Espinel

## Contenido

### Tabla de contenido

Introducción .....	10
Contextualización .....	14
Génesis de la situación abordada .....	15
Diagnóstico.....	18
Oportunidad identificada.....	20
Antecedentes.....	26
Marco conceptual.....	29
<i>Centros de interés</i> .....	29
<i>Educación física</i> .....	29
<i>Habilidades sociales</i> .....	30
<i>Juego</i> .....	31
<i>Lúdica</i> .....	32
<i>Recreación</i> .....	34
Perspectiva educativa .....	37
Ser humano a formar .....	37
Perspectiva disciplinar.....	37
Perspectiva pedagógica .....	39
Perspectiva humanística .....	40
Relación entre las tres perspectivas.....	41
Diseño curricular.....	43
Propósito general del diseño .....	50
Modelación del currículo .....	51

Planeación general.....	52
Evaluación.....	53
Análisis de los resultados.....	60
Instrumento de autoevaluación.....	60
<i>Criterio Comunicación con los otros</i> .....	61
<i>Criterio Trabajo en equipo</i> .....	61
Criterio Actitud.....	61
<i>Criterio Participación en clase</i> .....	62
Instrumento de coevaluación.....	63
<i>Criterio Habla claro y con respeto</i> .....	64
<i>Criterio Presta atención</i> .....	64
<i>Criterio Reconoce y corrige sus errores</i> .....	64
<i>Criterio Se da cuenta de los otros</i> .....	65
<i>Criterio Comprende a los otros</i> .....	65
Conclusiones.....	68
Referencias.....	70
Anexos.....	74

## **Tabla de ilustraciones**

### **Indicé de tablas**

Tabla 1. ....	26
Tabla 2. ....	50
Tabla 3. ....	56
Tabla 4. ....	58

## Tabla de figuras

### Índice de figuras

Figura 1.....	44
Figura 2.....	45
Figura 3.....	47
Figura 4.....	49
Figura 5.....	53
Figura 6.....	59
Figura 7.....	60
Figura 8.....	63

## **Lista de siglas**

HHSS	Habilidades Sociales
HHCC	Habilidades de codificación
HHDD	Habilidades de decodificación
CEI	Centros de interés

## **Introducción**

Durante el ciclo de profundización nivel I de la Licenciatura en Educación Física se realizaron observaciones en instituciones educativas públicas, clubes deportivos y centros de educación especial, lo que permitió identificar problemáticas vinculadas al uso inadecuado de los espacios escolares durante el descanso y su impacto en la convivencia, este proyecto se implementó en el colegio Nuevo San Andrés de los Altos (Usme). Se implementaron zonas de intervención en espacios poco transitados en la institución, implementando juegos tradicionales como trompo, rayuela y lazo para reducir riesgos y promover espacios de interacción cooperativa, contribuyendo al bienestar y a la transformación positiva de la comunidad educativa.

El diagnóstico realizado en el colegio Nuevo San Andrés de los Altos permitió identificar que la convivencia escolar se veía afectada por el uso inadecuado de los espacios de descanso y por la limitada presencia de Habilidades Sociales entre los estudiantes. A través de observaciones, diarios de campo, entrevistas y análisis de las interacciones en zonas como pasillos, corredores y la cancha múltiple, estas condiciones revelaron la necesidad de diseñar intervenciones pedagógicas desde la Educación Física que fortalecerían las Habilidades Sociales, especialmente las de Decodificación (recepción, percepción e interpretación) y Codificación (Autoobservación y Ejecución), tomando como base los centros de interés y los juegos sociomotrices. Esta estrategia permitió articular el juego con los intereses de los estudiantes. De este modo, el diagnóstico evidenció que el fortalecimiento de las Habilidades Sociales, mediado por dinámicas sociomotrices, constituía una oportunidad fundamental para transformar la convivencia y potenciar el desarrollo integral de los estudiantes.

El marco conceptual integra fundamentos que sustentan la intervención pedagógica desde los centros de interés y los juegos sociomotrices, los centros de interés, entendidos como propuesta

que vincula los gustos del estudiantado con experiencias de aprendizaje, permiten dinamizar la enseñanza y asegurar la motivación. La Educación Física, concebida como una disciplina formativa centrada en el movimiento, el juego y el cuerpo, como una práctica que transforma las conductas motrices y sociales de los estudiantes, se construye en un espacio privilegiado para el desarrollo integral. En este contexto, las Habilidades Sociales se asumen como conductas aprendidas que posibilitan la expresión adecuada de emociones, ideas y necesidades dentro de las interacciones. A su vez, el juego caracterizado como una actividad libre, simbólica y regulada que permite explorar otras formas de ser, la lúdica, entendida como dimensión expresiva y cultural vinculada al desarrollo emocional y social aporta elementos esenciales para la construcción de experiencias significativas. Finalmente, la recreación, reconocida tanto como proceso de disfrute y calidad de vida, como disciplina pedagógica que potencia Habilidades Sociales y cognitivas, se configura como el eje que articula estas dimensiones. En conjunto, estos conceptos fundamentan la propuesta de transformar los espacios escolares mediante actividades sociomotrices que fortalezcan la convivencia y las Habilidades Sociales del estudiantado.

La propuesta busca formar un ser humano socialmente hábil, capaz de interpretar las situaciones sociales, regular sus acciones y relacionarse de manera empática y respetuosa. Desde la perspectiva disciplinar, apoyada en la Sociomotricidad de Parlebas, la lógica interna de los juegos organiza la cooperación, la oposición y la comunicación en tiempo real, ofreciendo un campo privilegiado para el desarrollo de las Habilidades Sociales. En el plano pedagógico, los principios de la escuela activa de Decroly y los centros de interés permiten articular los contenidos de la Educación Física con los intereses y necesidades del estudiantado, generando experiencias significativas. Desde la mirada humanística de Vygotsky, se reconoce que el aprendizaje y el desarrollo se construyen en la interacción social y en la Zona de Desarrollo

Próximo, donde el juego, la lúdica y la recreación median el desarrollo socioemocional. La articulación de estas perspectivas convierte a los juegos sociomotrices, estructurados desde centros de interés, en situaciones reales de convivencia donde las Habilidades Sociales emergen de la experiencia compartida, la negociación y la participación.

El diseño curricular se fundamentó en la identificación de intereses y necesidades del grupo, estructurando una intervención basada en centros de interés orientados al fortalecimiento de las Habilidades de Decodificación y Codificación. a partir de observaciones, diarios de campo y una encuesta diagnóstica al grado 702, se definieron como centros de interés el Baloncesto, Voleibol y el Ultimate, no desde una lógica técnica, sino como mediadores de interacciones motrices alineados con la Sociomotricidad de Parlebas. Siguiendo el modelo curricular de Álvarez de Zayas, adaptado por Fernández Nomelin, la propuesta se organizó en tres fases: diagnóstico y sensibilización, implementación y evaluación del impacto. Todo ello se inscribe en un enfoque curricular crítico que entiende la educación como proceso de transformación social y formación de sujetos reflexivos y participativos.

La evaluación del proyecto se desarrolló desde un enfoque crítico y reflexivo orientado a la formación de sujetos autónomos y conscientes de sus interacciones, priorizando el diálogo y la comprensión sobre la calificación numérica. Para ello se implementaron procesos de autoevaluación y coevaluación contruidos colectivamente con los estudiantes, quienes definieron criterios relacionados con la escucha, la comunicación, el trabajo en equipo, la actitud y la participación. La autoevaluación permitió que cada estudiante analizara su propio desempeño y sus transformaciones en la manera de relacionarse, complementándose con un grupo focal que profundizó en las percepciones colectivas sobre el impacto de los juegos sociomotrices en las relaciones interpersonales. La coevaluación, aplicada de manera anónima,

adapto los componentes de las Habilidades de Decodificación y Codificación a un lenguaje accesible, facilitando juicios más sinceros y pertinentes entre pares. En conjunto, estos instrumentos consolidaron una evaluación formativa, dialógica y participativa, coherente con los propósitos del proyecto y orientada a fortalecer las Habilidades Sociales de forma significativa y transferible a otros contextos.

El análisis cualitativo de la autoevaluación y la coevaluación evidencio avances significativos en las Habilidades Sociales de los estudiantes, especialmente en los procesos de comunicación, cooperación, autorregulación y reflexión sobre sus propias acciones. A través de la autoevaluación, y con base en criterios construidos colectivamente, los estudiantes reconocieron mejoras en la manera de comunicarse, trabajar en equipo, mantener una actitud positiva y participar activamente, mostrando progresos en la decodificación y codificación de situaciones sociales. El grupo focal complementó este proceso al revelar como los juegos sociomotrices favorecieron el diálogo, la comprensión del otro y la construcción de relaciones más respetuosas. La coevaluación, permitió que los estudiantes identificarán cambios concretos en sus compañeros, destacando mejoras en la atención, el respeto, la expresión clara y la capacidad de corregir errores. El análisis por centros de interés mostró que el baloncesto fortaleció especialmente la decodificación, el Ultimate potenció la codificación y el voleibol evidenció progresos sostenidos en ambas habilidades. En conjunto los resultados confirman que las tareas recreativas y sociomotrices generaron aprendizajes sociales transferibles, promoviendo un clima de convivencia más reflexivo, cooperativo y consciente entre el grupo.

Los resultados del proyecto evidenciaron avances consistentes en las Habilidades Sociales del estudiante, especialmente en su comunicación, autorregulación y capacidad de diálogo, aspectos que los propios participantes reconocieron mediante expresiones de mejora y

ajuste conductual. Los centros de interés, articulados con juegos socio motrices y un enfoque recreativo, permitieron situar a los estudiantes en experiencias significativas donde pudieron analizar sus acciones, corregir comportamientos y fortalecer la convivencia a partir de interacciones cooperativas y respetuosas. La recreación, como componente central, generó un ambiente agradable y motivante que facilitó el aprendizaje y la participación. El análisis también reveló la necesidad de ajustar condiciones como el tiempo de clase y el espacio disponible para enriquecer futuros procesos. En conjunto el proyecto confirmó que la propuesta es pertinente para fortalecer las Habilidades Sociales y promover prácticas de convivencia más reflexivas y empáticas, con potencial de impacto más allá del contexto escolar.

### **Contextualización**

En el transcurso del ciclo de profundización nivel I de la Licenciatura en Educación Física, se llevó a cabo una secuencia de observaciones en diferentes instituciones educativas con el fin de comprender las distintas dinámicas que se llevaban a cabo mientras se desarrollaban las respectivas actividades. Se abordaron principalmente instituciones de educación pública, clubes de fútbol y centros de educación especial.

Luego del análisis realizado se logró identificar una necesidad relacionada con el uso inadecuado de los espacios utilizados por los estudiantes durante el descanso, que incrementaba el riesgo de accidentes e incidía de manera negativa en la convivencia en el entorno escolar.

Para tratar esta situación, se acogieron los juegos tradicionales como una estrategia para mejorar la interacción entre los estudiantes, estos juegos, fomentaron el aprovechamiento de los espacios, buscando fortalecer las Habilidades Sociales (HHSS) como la comunicación, la empatía y la cooperación, contribuyendo a la creación de un ambiente escolar más seguro.

## **Génesis de la situación abordada**

En el ciclo nombrado anteriormente, junto con las observaciones realizadas en las instituciones de modalidad formal, también se realizaron acercamientos en academias y entidades conformadas por diferentes grupos poblacionales en las que se logró recolectar información de suma importancia correspondiente a las cuatro modalidades educativas; formal, informal, para el trabajo y el desarrollo humano, e inclusiva, para identificar sus características individuales y diferencias entre sí.

En el desarrollo de este ciclo se profundizó en el análisis de la modalidad educativa formal, la cual en la Ley general de educación en Colombia (Ley 115 de febrero 8 de 1994), en su artículo 10 es definida como “aquella que se imparte en establecimientos educativos aprobados, en una secuencia regular de ciclos lectivos, con sujeción a pautas curriculares progresivas, y conducente a grados y títulos”.

La observación inicial se centró especialmente en el Colegio Nuevo San Andrés de los Altos de carácter oficial, ubicado en la localidad 5 de Usme, en la cual se utilizaron diferentes instrumentos para la recolección de la información. Fue posible llevar a cabo el acercamiento a esta institución por medio del docente de la asignatura académica de Educación Física de la jornada mañana, quien realizó una descripción detallada sobre el contexto en que el colegio está inmerso; por medio de un conversatorio, expresaba que la institución era permeada por diferentes dinámicas sociales como; la violencia entre grupos juveniles, el fanatismo deportivo extremo y el expendio de drogas. Problemáticas que afectan tanto el ambiente escolar como la seguridad de los estudiantes.

Al realizar un análisis de los factores (político, social, cultural y educativo) que inciden en la institución, junto con la información que fue suministrada por el docente del área de Educación Física, recolectada por medio de una entrevista semiestructurada y un diario de campo

como medios de recolección de información, se logró identificar una necesidad educativa relacionada con los accidentes que eran causados entre estudiantes dentro de la institución en el tiempo de descanso.

Seguidamente se realizó una aproximación enfocada en la incidencia del aprovechamiento de los espacios poco transitados en la institución, para reducir la accidentalidad entre los estudiantes en estos espacios durante la jornada del descanso. Luego de esto, se realizaron una serie de acercamientos a la institución, con el objetivo de identificar los espacios o zonas poco concurridas y más propensas a generar accidentes entre los estudiantes, posiblemente debido a las prácticas cotidianas que llevaban a cabo en la institución; lo que lleva a pensar en la necesidad de abordar el conocimiento frente al aprovechamiento de estos espacios. Se establecieron juegos tradicionales en tres zonas previamente identificadas, adecuando cada espacio para implementar actividades como trompo, rayuela y lazo. Esta estrategia buscó reducir el riesgo de accidentes y promover un entorno más seguro, dado que la falta de espacios recreo deportivos en la institución se identificó como un factor clave en la ocurrencia de accidentes entre los estudiantes durante sus momentos de descanso.

Al evidenciar la participación de los estudiantes en las zonas adecuadas con los diferentes juegos previamente establecidos, se pudo identificar que fueron espacios propicios para el desarrollo de HHSS. La organización de estos juegos facilitó, además, un entorno de educativo que favoreciera a las formas de relacionarse entre los estudiantes. Cantor y Palencia (2017) confirman que "los Juegos Tradicionales realizan un valioso y oportuno trabajo sociocultural, que contribuye al aula de clase y además entorno social donde se encuentra la institución educativa" (p. 17).

Los juegos tradicionales permitieron la diversión junto con la creación de vínculos entre los estudiantes, quienes, a través de la participación, se veían en la necesidad de interactuar entre

sí de manera cooperativa. Estas interacciones colocaban a los estudiantes en situaciones que requerían el uso de habilidades comunicativas, como expresar sus ideas y emociones de una manera acorde, llegar a acuerdos y comprender las opiniones de los demás. Por lo tanto, es posible afirmar que esta práctica fortalece las relaciones en el aula y contribuye a un mejor ambiente dentro de la institución ampliando el impacto positivo de estas habilidades en contextos diferentes.

Además, la estructura de los juegos requería respetar reglas establecidas, lo que fomentaba la regulación en sí mismo y el control de impulsos, los cuales son aspectos importantes para una convivencia escolar. Al desarrollar la práctica pedagógica y evidenciar las interacciones entre los estudiantes del colegio, se notó una escasez en el desarrollo de sus HHSS. Por lo cual, fue importante realizar la búsqueda de estrategias que permitiera fortalecer dichas HHSS para fortalecer su comunicación y sus relaciones sociales de forma positiva en distintos entornos.

Los estudiantes al estar inmersos en los juegos tuvieron que respetar turnos y coordinar acciones con sus compañeros, lo cual contribuyó a crear un ambiente más colaborativo, promoviendo empatía y consideración con los otros. Siendo reflejado en varias situaciones durante el desarrollo de los diferentes juegos. Un ejemplo notable ocurrió en el espacio de la rayuela, donde los estudiantes mostraron consideración por las dinámicas que surgían con cada lanzamiento de la piedra. Cuando otros estudiantes ajenos al juego, que se encontraban en otras actividades e interferían en la trayectoria del objeto, impidiendo que llegara a su destino, los jugadores coordinaban entre sí para repetir el lanzamiento. De igual manera, aquellos estudiantes que encontraban dificultades en la ejecución del lanzamiento debido a sus capacidades promovían la repetición o el intento de lanzamientos adicionales para facilitar su participación.

La diversión que surgía de la práctica de estos juegos servía como un elemento integrador, facilitando la participación de todos los estudiantes, independientemente de su nivel de habilidad, y generando un ambiente inclusivo que fortalecía las relaciones interpersonales dentro del contexto escolar. Estos espacios de juego adaptados a los intereses de los estudiantes mediante el desarrollo de centros de interés, fomentaba su motivación, participación y contribución al desarrollo de habilidades sociales junto con el fortalecimiento de vínculos de cooperación y respeto, que favorecía las relaciones esenciales para un clima escolar positivo y propicio para el aprendizaje. Lo cual permitió reconocer el factor recreativo como un elemento importante.

De este modo, la implementación de centros de interés en la institución responde a una necesidad local relacionada con el uso inadecuado de los espacios y las dificultades de convivencia, este se fundamenta en un principio reconocido a nivel nacional. Al concebir la recreación como derecho y necesidad, la propuesta adquiere legitimidad pedagógica y social, consolidándose como una alternativa que contribuye al bienestar de los estudiantes y al fortalecimiento social de la comunidad educativa.

## **Diagnóstico**

Para identificar la oportunidad de fortalecimiento en las HHSS de los estudiantes, se utilizaron diferentes métodos y herramientas de recolección de datos. Principalmente se realizaron observaciones directas en la jornada escolar, la información recolectada fue plasmada en diarios de campo y almacenada en plataformas digitales, para conservar detalles relevantes y posteriormente realizar su revisión.

Por otro lado, se realizó un análisis de distintas situaciones en diferentes espacios de la institución, como áreas de descanso, corredor, salones, pasillos, escaleras y la cancha múltiple con la que cuenta la institución, el cual fue relevante para la intervención pedagógica realizada. En estos lugares se logró identificar diferentes dinámicas conflictivas relacionadas al uso compartido y limitado de los espacios habituales. Adicionalmente se llevó a cabo una entrevista semiestructurada con el docente de la asignatura de educación física del colegio, dicha entrevista reflejó algunos comportamientos frecuentes de los estudiantes que evidencian algunas dificultades para comunicarse entre ellos como comunicarse de manera efectiva, expresar emociones, resolver conflictos de manera pacífica y transmitir ideas.

También, se reflejó la incidencia de factores externos, como el contexto social que permea el sector y la insuficiencia de espacios para el desarrollo de prácticas comunes de los estudiantes durante su tiempo de receso durante la jornada escolar, considerados como factores que refuerzan las conductas agresivas en diferentes situaciones. Estos espacios son considerados importantes porque representan escenarios cotidianos, en los que los estudiantes interactúan y se relacionan espontáneamente, evidenciando con claridad las carencias en las HHSS.

De esta manera, la intervención en dichos lugares resultó fundamental para promover comportamientos positivos, como la comunicación asertiva, la empatía y la resolución colaborativa de conflictos, a través de la implementación de juegos tradicionales y recreativos que generaron un rediseño de estos espacios, permitiendo transformar este entorno en oportunidades educativas que lograron contribuir al bienestar escolar general y fortalecer las relaciones interpersonales.

En este sentido, el Ministerio de educación nacional (2009) sostiene que la recreación (...) contribuye a la convivencia al fomentar la cooperación, el respeto por las normas, la valoración de la participación y el aprendizaje tanto de los triunfos como de las derrotas. Este

punto de vista resalta la importancia de diseñar intervenciones que sitúen el elemento recreativo como medio para transformar los espacios escolares en escenarios de convivencia positiva y aprendizaje.

De esta manera, la inclusión de la recreación en los procesos escolares no se limita a reducir los comportamientos conflictivos o prevenir situaciones de riesgo. Su valor radica en que generan experiencias colectivas donde los estudiantes aprenden a cooperar, respetar reglas compartidas y reconocer la importancia de participar activamente en un grupo. Estas dinámicas fortalecen la convivencia dentro del entorno educativo, así mismo promueven aprendizajes sociales duraderos que los acompañan fuera de la escuela, favoreciendo la construcción de ciudadanos más empáticos, responsables y capaces de trabajar en equipo.

### **Oportunidad identificada**

Desde la observación de la necesidad de disminuir accidentes y agresiones entre los estudiantes en la hora de descanso en la institución, a su vez, de dar un mejor uso a los espacios menos aprovechados, se alcanzó a identificar otro aspecto relevante al interior de la institución, las relaciones interpersonales entre los estudiantes que se llevaban a cabo en los otros espacios de la institución no eran asertivas, evidenciando un vocabulario no tan adecuado en el desarrollo de estas interacciones, así como formas de contacto físico inapropiadas, como empujones y golpes. Por lo tanto, el interés de los estudiantes por una práctica en específico permitiría identificar, una probable estrategia de intervención.

Ante esta situación, se buscó desarrollar una intervención pedagógica desde las clases de Educación Física en la que los estudiantes participen de manera activa en las dinámicas motrices, y que, a su vez en la interacción con sus compañeros, logren interpretar de manera adecuada las diferentes situaciones que se generen y sean capaces de transformar en respuestas concretas que

les permitan relacionarse con sus compañeros de una manera más adecuada en el contexto escolar e incluso fuera de él.

Lo cual conlleva a que, en el desarrollo de las actividades, los estudiantes aprenden a identificar las características significativas del entorno, y a asignarle un sentido dentro de sus esquemas de conocimiento propios que posibilitaran el desarrollo de esas comprensiones a respuestas adecuadas en cada una de las situaciones.

Decroly (1931) y Dewey (1902), a inicios del siglo XX, impulsaron enfoques educativos que vinculaban el aprendizaje con los intereses y vivencias del niño, lo cual dio origen a la reconocida estrategia pedagógica conocida como “centros de interés”. Esta estrategia se sustenta en que el aprendizaje se debe relacionar con las curiosidades del niño y de su desarrollo, teniendo en cuenta sus habilidades cognitivas, sociales y emocionales.

También contemplo que los niños generaban un aprendizaje de manera efectiva cuando los contenidos educativos se desarrollaban con base a temas significativos para ellos, como su entorno, su casa y sus relaciones sociales, que favorece a una interiorización más profunda y comprensible del aprendizaje. De esta manera, los centros de interés generan un tipo de educación activa en la que el niño se convierte en actor principal de su aprendizaje, por medio de temáticas relevantes para su vida y su contexto.

A través de la teoría desarrollada por Decroly, Ramos (2006) conceptualiza los centros de interés como una estrategia para articular (...) el juego y el aprendizaje, favoreciendo el desarrollo intelectual y social del estudiante mediante experiencias significativas. (Londoño Ramos, 2001, p.143)

Los centros de interés como estrategia pedagógica permiten captar de manera óptima la atención de los estudiantes, ya que en estos realizan actividades, prácticas y juegos adaptados a sus gustos e intereses, fomentando su participación. La interacción con temáticas llamativas

permite que los estudiantes se desenvuelvan a partir de la disposición adecuada que otorgan a la realización de lo propuesto ya que se obtiene su foco de atención.

Por otro lado, en relación con la comunicación, posibilitan reforzar o corregir las respuestas sociales de los estudiantes por medio de la orientación, generando que incrementen y se refuercen diferentes conductas, y reduzcan o desaparezcan otras (Bellack y Morrison, 1982, como se citó en Caballo, 2005). El acompañamiento guiado y la intervención inmediata en los escenarios de comunicación que se presentaron en el desarrollo de cada espacio contribuyeron a la interpretación de los estudiantes de algunas acciones y posibilitó su reflexión hacia formas de comportamientos que podían ser más adecuadas a la situación.

Dichas estrategias estaban alineadas con el desarrollo de HHSS, necesarias para mejorar las relaciones entre los estudiantes y su interacción con el entorno escolar y social. Además, la pretensión fue que las clases de Educación Física se convirtieran en un espacio de aprendizaje, donde se desarrollaran las capacidades sociales junto con las físicas. En esta misma línea, Lagunas (2006) señala que la Educación Física contribuye al desarrollo integral de la persona, fortaleciendo la dimensión motriz junto con los valores de convivencia, respeto hacia los demás, y la capacidad de trabajar en equipo.

Es así que por las dinámicas que se generan en estos espacios formativos, se hace énfasis en la mejora de la interpretación de las acciones, para llevar a cabo la ejecución de habilidades comunicativas mediadas por el movimiento.

La propuesta de intervención se enfocó en el uso de actividades y juegos sociomotrices, los cuales, como medio de aprendizaje contribuyen a la comunicación asertiva entre los adolescentes, mejorando sus habilidades y destrezas para relacionarse de manera comprensiva y justa. Además, favorecen la resolución de conflictos cotidianos y promueven una convivencia pacífica, responsable y constructiva, que respete y valore las diferencias tanto en su entorno más

cercano como en su comunidad o municipio (Álvarez, 2020).

Los juegos socios motrices y los centros de interés se relacionan dentro de los diferentes contextos ya que permitieron articular aspectos como: el desarrollo motor y social en actividades dinámicas y significativas. Esto se logró a partir de las dinámicas grupales con los temas, intereses o necesidades que capturan la atención de los participantes, asegurando así que las actividades fueran atractivos y relevantes para ellos.

Ambos elementos centrales tanto los juegos socio motrices como los centros de interés buscaron crear un contexto, ambiente o espacio propicio para el desarrollo de las actividades a ejecutar. Estos escenarios fueron adaptados a las condiciones de los estudiantes y debían garantizar la participación de todos, que les permitiera sentirse acogidos para interactuar.

Al diseñar estas actividades fue fundamental enfocarnos en crear experiencias significativas que permitieran generar un aprendizaje, siendo el juego y las prácticas vinculados con los intereses del grupo, los mediadores para fomentar el alcance de los objetivos propuestos a través de la interacción grupal. Es decir, los juegos socios motrices y los centros de interés considerados como herramientas esenciales para una enseñanza global, estaban centrados en el desarrollo de las Habilidades de Decodificación (HHDD) y Habilidades de Codificación (HHCC) como objetivo principal.

Schlundt y McFall (1985), como se citó en Caballo (2005), en su modelo propuesto señalan que el “estadio” de decodificación de los estímulos en la situación requieren que la información sea captada a través de los sentidos, posibilitando identificar los rasgos más importantes de lo que sucede, e interpretarlos a través de los conocimientos previos.

Por otro lado, en el “estadio “de *codificación* consiste en transformar un plan de respuestas en diferentes conductas que pueden ser observadas. En el cual las acciones ejecutadas se comparan con lo esperado, realizando algunos ajustes para alcanzar lo que se quiere

Es calvé resaltar que la educación física proporciona diversos beneficios en el desarrollo social de los individuos como lo menciona Lagunas (2006) esta disciplina mejora la autoestima al permitir que los niños ejecuten acciones novedosas, pero también fomenta la autoestima y la comunicación al confrontar opiniones y sentimientos en un contexto que proporciona una gran interacción.

De igual manera, facilita la integración a través de actividades y juegos que contribuyen a las relaciones sociales y la interiorización de valores. Por lo cual, la intervención pedagógica en la clase de educación física se presentó como estrategia central para abordar las necesidades identificadas en el contexto educativo basada en el fortalecimiento de las conductas sociales.

La falta de cohesión en las relaciones entre los estudiantes fomentaba la réplica de diferentes formas de comportamiento en el colectivo. Lo que evidenció la oportunidad de desarrollar las HHSS para mejorar dichas relaciones en los estudiantes. Se entiende por HHSS, los diferentes tipos de comportamientos que se reflejan en la interacción con otras personas, mediante los cuales se comunican diferentes opiniones, sentimientos, actitudes, etc. De manera acorde según el contexto, respetando los derechos de los demás y defendiendo los propios. (Garaigordobil y Peña, 2014).

En el contexto educativo brindar importancia en el desarrollo de HHSS es fundamental, ya que los estudiantes también necesitan desarrollar la capacidad de entablar relaciones asertivas fomentando un entorno basado en el respeto, a través de la interpretación de la información que se recibe y generando una respuesta adecuada a la situación comunicativa, para que los estudiantes tengan la confianza de expresar sus diferentes ideas y emociones entre ellos.

La falta de desarrollo de estas habilidades puede convertir algunas interacciones problemáticas en las que se imponen la violencia verbal o física, el conflicto, y la falta de empatía. Por lo tanto, fue importante implementar diferentes estrategias educativas que

permitieran fortalecer estas habilidades, como actividades relacionadas con la interacción grupal, con el fin de mejorar la convivencia escolar pero además la interacción positiva en otros espacios de la sociedad.

Las HHSS tienen un rol fundamental en la resolución de conflictos, que permiten a los estudiantes afrontar situaciones de incomodidad de manera más efectiva. Como lo señala Caballo (2002) estas habilidades son fundamentales para que los sujetos se relacionen de forma adecuada, expresen ideas, emociones y puedan resolver conflictos mediante el diálogo. Además, ayudan a anticipar y prever posibles conflictos a futuro.

Finalmente, se logró realizar un análisis de las interacciones y comportamientos que se producen entre los estudiantes, así mismo, comprender los elementos externos y propios que inciden dentro de la institución. En este sentido, el diagnóstico permitió identificar que la falta de espacios adecuados para las prácticas cotidianas y el escaso desarrollo de las HHSS, constituyen factores que afectan directamente la formación y convivencia de los estudiantes.

La oportunidad de intervención mediante los centros de interés, se presentó como una estrategia clave, en donde los estudiantes participan en actividades diseñadas según sus motivaciones y necesidades para transformar estos escenarios y favorecer al desarrollo de las HHSS.

En este sentido, la intervención fue orientada específicamente y el interés se centró en las HHDD (recepción, percepción e interpretación) y las HHCC (ejecución y autoobservación de conductas apropiadas) de las situaciones sociales, es decir fue acogido el modelo de las HHSS propuesto por McCall (1982) y adaptado por Caballo (2005) siendo dos tipos de habilidades el interés particular del presente trabajo.

En la siguiente tabla se presentan las habilidades y los componentes que se trabajaron a partir del modelo propuesto por los autores.

**Tabla 1.**

*Habilidades y componentes*

<b>Habilidad</b>	<b>Componentes</b>
Decodificación	Recepción
	Percepción
	Interpretación
Codificación	Ejecución
	Autoobservación

*Nota.* Elaboración propia a partir de la clasificación presentada en el texto.

**Antecedentes**

La educación física tradicionalmente ha sido valorada por su aporte al desarrollo tanto psicomotor como físico, pero también es importante destacar que, en los últimos años, cada vez más es reconocido su repercusión positiva en relación con las dimensiones social, y emocional de los estudiantes. Estudios previos han evidenciado como la educación física fomenta la convivencia y contribuye al fortalecimiento de las relaciones sociales, que posibilita desarrollar habilidades interpersonales esenciales como el respeto mutuo, la cooperación y el trabajo en equipos.

En el entorno europeo, precisamente en España, el trabajo de Carbonell *et al.* (2018) denominado: *La educación física y las relaciones sociales en educación primaria*, analiza como la educación física en la educación primaria puede ser considerado como un entorno que favorezca al desarrollo de las interacciones sociales a través de la expresión corporal.

Los autores abordan el espacio de educación física como un medio donde los estudiantes practican destrezas físicas, resuelven conflictos de manera constructiva y aprender a enfrentar desafíos en colaboración.

A su vez, el estudio de Gutiérrez (2023) denominado: *El uso del aprendizaje cooperativo en la educación física como instrumento de mejora en las habilidades sociales y motivación por la actividad física*, en España explora como el aprendizaje cooperativo en el campo de educación física, puede contribuir de manera positiva al desarrollo de habilidades sociales y aumentar la motivación en los estudiantes hacia la actividad física.

Este trabajo realiza un análisis previo sobre algunas investigaciones en las que se ha logrado evidenciar que el aprendizaje cooperativo, a través de la cooperación y la interacción entre los estudiantes para alcanzar metas en común, fomenta el aprendizaje académico junto con la mejora de competencias sociales y la cohesión de grupo.

Por otro lado, en el contexto latinoamericano, el estudio realizado por González *et al.* (2024), titulado *la educación física en el fortalecimiento de las habilidades sociales en estudiantes de educación básica superior* en la institución educativa 26 de febrero enmarcada en la modalidad formal en Ecuador, se aborda el fortalecimiento de las habilidades sociales en los estudiantes de la educación básica superior, quienes enfrentan dificultades sociales, económicas y personales. Los autores destacan la capacidad de la educación física para contribuir al desarrollo emocional y la integración social, pero también para brindar un ambiente dinámico y seguro en el que los estudiantes se puedan relacionar y aprender habilidades como el liderazgo y la cooperación.

En una comunidad que atraviesa diferentes dificultades económicas y sociales, las actividades físicas, recreativas y lúdicas se conciben como un medio para contribuir a la cohesión social y fomentar la convivencia escolar. La investigación respalda el papel de la

educación física en la incidencia en el bienestar físico y social de los estudiantes, contribuyendo al desarrollo de valores esenciales para fortalecer el desarrollo social y construir un entorno positivo en la escolaridad.

Finalmente, Caballero (2021) en el estudio *La educación física en el fortalecimiento de las habilidades sociales de los estudiantes del modelo de aceleración del aprendizaje en la IE n°2 del municipio de Maicao, la Guajira* en Colombia, aborda el fortalecimiento de las habilidades sociales en la institución, que busca brindar el apoyo a los estudiantes que tienen dificultades académicas para favorecer a su integración y desarrollo educativo.

El autor plantea que la educación física puede incidir de manera positiva en este contexto, ya que proporciona un entorno dinámico que posibilita la interacción entre estudiantes contribuyendo al fortalecimiento de las competencias sociales. Además, expone que las actividades deportivas y recreativas cumplen un rol fundamental en la integración social y cultural en una región caracterizada por gran diversidad cultural y desafíos económicos.

La revisión de los estudios anteriores, dan evidencia sobre como las diferentes estrategias pedagógicas basadas en el aprendizaje cooperativo, la expresión corporal y los juegos tradicionales, aportan significativamente al desarrollo de la comunicación asertiva, la cohesión grupal y la resolución de conflictos.

De esta manera, la compilación de los hallazgos presentados respalda la propuesta de intervención, considerando los centros de interés como una estrategia pertinente para el fortalecimiento de las HHSS de los estudiantes del grado 702 de la jornada mañana en la institución educativa Nuevo San Andrés de los Altos.

## **Marco conceptual**

### ***Centros de interés***

Ramos (2001, citado en Cortés *et al.* 2016) considera los centros de interés como un método interactivo de enseñanza que promueve el interés y la motivación de los niños al relacionar sus intereses personales con su aprendizaje. Por otra parte, García González (1997, citado en Moncada y Romero, 2008) interpreta los centros de interés como un contenido significativo para los estudiantes que fomenta su deseo por aprender a través de las actividades educativas.

Las dos perspectivas subrayan la relevancia de los centros de interés en el ámbito educativo, enfatizando en su capacidad para generar el interés de los estudiantes y contribuir a su aprendizaje. Sin embargo, Ramos aborda su apreciación como una estrategia metodológica que dinamiza la enseñanza, mientras que García hace alusión a la importancia de la elección acorde de los contenidos que motiven a los estudiantes. Es así como, las dos concepciones resaltan la contribución de los centros de interés en la educación, tanto desde la estructuración de los contenidos, como de la planificación pedagógica.

### ***Educación física***

En el marco de la educación física, elemento fundamental del proyecto, es necesario acudir a diferentes concepciones, que permitan comprender su función en el ámbito educativo desde diferentes percepciones. Según el ministerio de Educación Nacional de Colombia (2010), la educación física junto con la recreación y el deporte, es definida como una disciplina fundamental del currículo, enfocada en el desarrollo

humano, a través del cuerpo, el movimiento y el juego. Comprendidas como dimensiones que la convierten en un eje fundamental para contribuir a la formación de estudiantes competentes en diferentes aspectos de la vida.

A su vez, Parlebas (2001), desde su teoría desarrollada, denominada *praxiología motriz*, define la educación física como una práctica normativa que modifica las conductas motrices de los partícipes, orientando sus intereses hacia la transferencia de aprendizaje. Ambas aproximaciones coinciden en reconocer la educación física como un escenario que contribuye al desarrollo. Si bien la concepción del ministerio resalta su papel formativo en las diferentes dimensiones del ser humano, Parlebas enfatiza la transformación que se genera en las expresiones de movimiento y su incidencia en el entorno social y físico.

Por otro lado, desde nuestro planteamiento consideramos la educación física como una práctica pedagógica que tiene como fin el desarrollo del ser humano a través del movimiento, contribuyendo al desarrollo de las capacidades motrices y la integración social a través de diferentes experiencias corporales y el aprendizaje de técnicas corporales aplicables a la vida cotidiana.

### ***Habilidades sociales***

Caballo (2005) desde su propuesta denominada *Manual de entrenamiento de las habilidades sociales*, no brinda una conceptualización específica sobre las HHSS, más bien define la conducta socialmente habilidosa como:

ese conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones, o derechos de ese individuo de

un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas (p. 6).

Ahora bien, desde la perspectiva de Rubio y Medina (1998) las habilidades sociales son conceptualizadas como “la capacidad de ejecutar aquellas conductas aprendidas que cubren nuestras necesidades de comunicación interpersonal y/o responden a las exigencias y demandas de las situaciones sociales de forma efectiva”. (s.p).

Las dos concepciones expresan el rol de la conducta haciendo énfasis en su relevancia para la interacción. No obstante, Caballo destaca las emociones como un componente fundamental en su perspectiva, pero también recalca la importancia de comprender las conductas de los demás; mientras que Rubio y Medina precisan que estas conductas son aprendidas e influyen de gran manera en la respuesta asertiva en las relaciones sociales que se establecen.

### ***Juego***

Huizinga, en su libro *Homo Ludens* (2019), conceptualiza el juego como: Una acción u ocupación libre que se desarrolla dentro de límites temporales y espaciales específicos. Esta actividad sigue reglas estrictas, aunque aceptadas de manera voluntaria, y tiene un propósito en sí misma. Según el autor, el juego genera diferentes emociones como la alegría, que permite a las personas estar inmersas en una realidad distinta a la cotidianidad, que permite la posibilidad de “ser de otro modo”. Considerado más que un entretenimiento común, se presenta como un fenómeno complejo que entreteje la creatividad, la libertad y la estructura, que lo convierte en una herramienta indispensable para el desarrollo humano.

En su libro *los juegos y los hombres*, Caillois (1958) define el juego como una actividad que se lleva a cabo de manera libre y sin imposiciones, desarrollándose dentro de un marco temporal y espacial claramente definido, distinto al de las actividades de la vida diaria. Su desenlace es impredecible, lo que añade un elemento de incertidumbre, y está estructurado por reglas especiales que sustituyen las convenciones comunes. Asimismo, el juego se desarrolla en un contexto ficticio, en el cual los participantes reconocen que forman parte de una realidad simbólica o imaginaria.

El juego, como lo entienden Huizinga y Caillois, nace como una actividad humana esencial con características compartidas; para ambos autores, el juego es una acción libre, voluntaria y separada de la vida cotidiana, que se desarrolla en un espacio y tiempo claramente delimitados. Sin embargo, mientras Huizinga resalta el carácter intrínseco del juego como una experiencia con fin en sí misma y una conciencia de otras formas de ser, Caillois subraya la indeterminación del desenlace y el contexto ficticio ajenos a las normas de la vida común. A pesar de sus diferencias en el énfasis y la interpretación de la concepción del juego, ambos convergen en que esta actividad, ofrece un espacio estructurado dentro del cual los individuos pueden experimentar una realidad diferente a la habitual.

### ***Lúdica***

Morales (2016) define la lúdica como una dimensión del desarrollo de los individuos, siendo parte constitutiva del ser humano, se refiere a la necesidad del ser humano de comunicarse, de sentir, expresarse y producir en los seres humanos una serie de emociones orientadas hacia el entretenimiento, la diversión, el esparcimiento que nos lleva a gozar, reír, gritar e

inclusive llorar, es una fuente generadora de emociones. Que deben ser canalizadas adecuadamente por el facilitador del proceso (p. 16).

En este sentido, la lúdica es comprendida como una fuente de emociones y expresión individual, e incluso como un fenómeno que atraviesa y moldea la experiencia humana en distintos ámbitos. Desde esta perspectiva, su alcance va más allá del simple entretenimiento, integrándose como un elemento esencial en el desarrollo cultural y social de las personas.

Por su parte, Jiménez (1996) hace alusión a la lúdica como una vivencia cultural, que tiene incidencia en cada aspecto de la vida persona y que se relaciona directamente al desarrollo del ser humano en diferentes dimensiones, como la social, psíquica, cultural y psicológica. Es decir, no se limita a prácticas específicas.

Jiménez (1996) así como Morales (2016) concuerdan en que la lúdica es fundamental para el desarrollo del ser humano. Para Jiménez, es considerada una dimensión que incide en todos los aspectos de la vida relacionados al desarrollo de la condición humana. Del mismo modo, Morales recalca su función en la expresión, comunicación y las emociones, resaltando su relevancia en la diversión, el entretenimiento y el esparcimiento.

Las dos concepciones concuerdan en que la lúdica es un fenómeno profundamente ligado a la esencia del ser humano, que no se limita a actividades o juegos recreativos.

Pero mientras Jiménez remarca su incidencia en el desarrollo integral, Morales destaca su función en la expresión y canalización de emociones. Dicha relación posibilita entender la lúdica como una estrategia pedagógica que contribuye al aprendizaje, al bienestar social y emocional de las personas.

## ***Recreación***

La Ley 181 del 18 de enero de 1995, en su artículo 5, conceptualiza la recreación como

proceso de acción participativa y dinámica que facilita entender la vida como una experiencia de disfrute, creación y libertad. Además, promueve el pleno desarrollo de las potencialidades del ser humano para su realización y el mejoramiento de la calidad de vida individual y social, mediante la práctica de actividades físicas o intelectuales de esparcimiento.

Por otro lado, Acosta (2002, como se citó en Carreño Cardozo, 2020) define la recreación en el ámbito educativo como

La disciplina pedagógica que, mediante un esquema sistemático, contribuye al desarrollo de la creatividad del educando, con la intención de facilitar la adquisición de habilidades físicas, intelectuales y sociales, caracterizadas por la acción y la relación con todas las actividades cotidianas. (p. 121).

Ambas concepciones resaltan como la recreación favorece al desarrollo de habilidades del ser humano, pero presentan enfoques distintos. Mientras que la Ley 181 la describe como un proceso orientado al bienestar y la calidad de vida mediante la participación en actividades relacionadas con el goce y el disfrute. Acosta enfatiza su carácter pedagógico y su contribución a la formación de habilidades en un contexto educativo. Sin embargo, ambas perspectivas reconocen el papel esencial de la recreación en la vida de las personas.

En conclusión, el análisis realizado en la institución educativa permitió reconocer que las dificultades de convivencia y el uso inadecuado de los espacios durante los descansos influyen de manera negativa en las relaciones entre los estudiantes. El

diagnóstico evidenció la necesidad de fortalecer HHSS como la comunicación y el respeto mutuo, ya que su ausencia genera conflictos, vocabulario inapropiado y conductas agresivas que afectan el ambiente escolar. A partir de esta situación, la propuesta de implementar centros de interés se consolidó como una estrategia pedagógica para transformar los espacios poco aprovechados en escenarios de aprendizaje, integración y sana convivencia.

De esta manera, se plantea que la Educación Física se convierta en un espacio de aprendizaje, donde se desarrollen las capacidades físicas, y las HHSS esenciales para su vida cotidiana. Los juegos sociomotrices, adaptados a los intereses de los estudiantes, favorecen la participación activa, el trabajo en equipo y la resolución pacífica de conflictos. En este sentido, la intervención propuesta contribuye a construir un ambiente escolar más seguro, inclusivo y positivo, que promueva tanto el bienestar individual como el fortalecimiento de los vínculos colectivos en la comunidad educativa.

En este marco, surge la necesidad de indagar de manera más profunda sobre el impacto real que puede tener esta propuesta pedagógica dentro del aula de Educación Física. Más allá de su dimensión motriz, este espacio se consolida como un escenario privilegiado para el aporte al fortalecimiento de las HHSS, en el que la recreación y el fortalecimiento de las relaciones interpersonales se convierten en elementos importantes para favorecer al ambiente escolar. La intención es comprender hasta qué punto la implementación de centros de interés logra incidir en la dinámica social del grupo, propiciando interacciones más respetuosas, empáticas y colaborativas. De esta reflexión se desprende la pregunta orientadora del presente trabajo: *¿Cómo incide la implementación de centros de interés en la clase de Educación Física en el*

*fortalecimiento a las habilidades sociales entre estudiantes de grado 702 del colegio  
Nuevo San Andres de los Altos?*

## **Perspectiva educativa**

### **Ser humano a formar**

Se busca formar un ser humano socialmente hábil, capaz de percibir de manera adecuada los estímulos entre las relaciones sociales, para posteriormente analizar las diferentes posibilidades de acción, seleccionar la respuesta más pertinente y emitirla de manera acorde.

Este ser humano también es capaz de entender lo importante que es su interacción con los demás y de reconocer como sus acciones afectan su entorno. Se caracteriza por su habilidad para crear vínculos positivos, expresar sus ideas, emociones de manera clara y manejar los conflictos que se presentan con estrategias basadas en el diálogo y la comprensión de las situaciones. Este proceso implica desarrollar la capacidad de comprender emociones e intenciones de los demás, pero también como actuar de manera adecuada ante dicha expresión, contribuyendo a las relaciones respetuosas y positivas dentro del ámbito académico como fuera de él. (Robinson y Calhoun, 1984; Curral *et al.* 1985).

### **Perspectiva disciplinar**

Este componente se fundamenta en la Praxiología Motriz propuesta por Parlebas (2001) y sitúa a la sociomotricidad como eje articulador entre el juego y el deporte en la escuela, se entiende la acción motriz como una ejecución técnica, pero además como un hecho social regulado por la *lógica interna* de reglas, roles, espacios tiempos y materiales que configuran las formas específicas de cooperación, oposición, comunicación y toma de decisiones, en este orden de ideas la clase de Educación Física se convierte en el espacio en donde los acuerdos se negocian en tiempo real, abriendo así un escenario adecuado para el desarrollo de las HHSS.

La sociomotricidad puede definirse, de manera operativa, como el estudio de las interacciones motrices que emergen cuando las personas interactúan con otras bajo unas reglas de juego establecidas: cada decisión propia depende, se anticipa o se ajusta a las decisiones ajenas. Este enfoque desplaza la mirada de lo técnico y se enfoca en la estructura relacional de las prácticas: quien colabora, quien se opone, que información circula, como se distribuyen los roles y cuál es el sentido de las reglas para quienes participan. En consecuencia, la sociomotricidad asume que el cuerpo actúa, pero también lee, interpreta y comunica; por ello el juego se entiende como una situación de comunicación reglada y con significado. (Parlebas, 2001).

Desde Parlebas, toda práctica motriz se organiza por su lógica interna, entendida como la unión de condiciones que hace comprensible el juego, las reglas fijan límites, con ello, el tipo de cooperación y oposición es viable, los roles abren o cierran oposiciones decisionales, exigiendo una lectura del contexto para actuar con pertinencia. Los dominios de acción motriz y la notación *CAI* (compañero, adversario e incertidumbre) permiten moldear las estructuras de relaciones en cada juego y predecir las demandas de recepción, percepción e interpretación que se le impondrá a los participantes. Estos elementos son codependientes: una configuración de reglas reconfigura roles, flujos de información y tiempos de decisión, alternando la naturaleza de las habilidades sociales que se ponen en juego. (Parlebas, 2001).

Es así, que nuestro proyecto propone fortalecer las HHDD y HHCC alineando su estructura con los dominios de acción motriz pertinentes. Fundamentar la perspectiva disciplinar en Parlebas supone pensar la sociomotricidad como relación y considerar que cada regla instituye un marco de sentido compartido.

## **Perspectiva pedagógica**

La pedagogía activa planteada por Ovide Decroly parte del reconocimiento de que la educación debe responder a las necesidades vitales del ser humano, integrando al estudiante en un proceso de aprendizaje que conecte la escuela con la vida. Su propuesta surge de la observación de la infancia y de la importancia de vincular los intereses naturales de los niños con experiencias educativas que tengan sentido en su cotidianidad. Desde esta visión, el aprendizaje no se concibe como una transmisión de contenidos, a su vez que se sustenta en como una construcción basada en la exploración, la curiosidad e intereses de los estudiantes.

Decroly estructuró su método en torno a tres principios fundamentales: pragmatismo y trabajo, globalización y centros de interés. El pragmatismo parte de la idea de que la educación debe relacionarse con la vida práctica, de modo que el estudiante aprenda mediante actividades que respondan a sus necesidades y que le permitan participar en la transformación de su entorno. La globalización plantea que el conocimiento no puede fragmentarse en disciplinas aisladas, sino que debe abordarse de manera holística, vinculando las distintas áreas de saber con el contexto del alumno. Los centros de interés, por su parte, constituyen la estrategia metodológica que articula las experiencias de los estudiantes con temáticas significativas como la alimentación, el trabajo, la naturaleza o la sociedad, generando un aprendizaje activo y motivador. (Londoño Ramos, 2009).

En esta propuesta, el estudiante asume un papel protagónico, ya que, a través de la exploración del medio, la observación y la experimentación construye conocimientos que responden a sus inquietudes. El maestro cumple la función de mediador, orientando y facilitando los procesos, más que imponiendo contenidos predeterminados. En coherencia con este enfoque, la propuesta pedagógica de este proyecto se orienta a diseñar espacios de interacción social a

partir de los intereses de los estudiantes, de modo que los contenidos de la clase de educación física adquieran un valor práctico y contextualizado.

Los centros de interés recreativos se estructuran, entonces, en un espacio que es propicio para la construcción de un ser socialmente hábil, este es capaz de integrar procesos de análisis, comprensión y ejecución en sus relaciones personales, consolidando así una base sólida para la convivencia y el respeto mutuo.

### **Perspectiva humanística**

Desde el planteamiento de este proyecto el sujeto es considerado como un ser que está inmerso en un proceso constante de construcción y aprendizaje, que es mediado por la influencia cultural, social y emocional en la que está inmerso. Esta perspectiva resalta que el ser humano se transforma a través de la relación que establece con los otros.

En este marco se incorporan los aportes de Lev Vygotsky, quien sostiene que el desarrollo humano está intrínsecamente ligado al contexto social. Toda función en el desarrollo cultural del niño aparece dos veces: primero en el plano social y después en el plano individual; primero entre las personas (interpsicológica) y después dentro del niño (intrapicológica). Igualmente ocurre con la atención voluntaria, la memoria lógica y la formación de conceptos. Todas las funciones superiores nacen como relaciones reales entre individuos. (Vygotsky, 1934/2012, p. 148)

Esta afirmación permite comprender que la interacción social es la base para la construcción de las funciones que él denomina (funciones superiores), lo que justifica la implementación de actividades que promuevan la convivencia, el diálogo y la participación activa en contextos educativos, además de potenciar los procesos de desarrollo cognitivo y social al fomentar espacios donde los estudiantes puedan desplegar y ampliar sus capacidades para

interactuar con el otro. La Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), concepto clave de su teoría, refuerza esta visión: representa el potencial de aprendizaje que se activa cuando el individuo interactúa con otros más experimentados. Esta zona muestra el nivel de desarrollo alcanzado, y refleja hacia dónde puede crecer el sujeto con el acompañamiento adecuado. En palabras del autor, “el aprendizaje despierta una serie de procesos evolutivos internos que son capaces de operar solo cuando el niño interactúa con personas en su entorno y en cooperación con sus compañeros” (Vygotsky, 1979, p. 133).

Estos espacios pedagógicos, al estar mediados por la lúdica, se convierten en escenarios que propician la expresión de emociones, pensamientos e ideas, así como para la construcción de vínculos positivos. Así, la educación física, mediada por el juego y los centros de interés, se presenta como un espacio transformador, donde el cuerpo se convierte en una herramienta de expresión y construcción social, y donde el aprendizaje ocurre a través del encuentro con el otro, desde una mirada profundamente humana, y emancipadora, donde los estudiantes puedan interactuar, compartir saberes, resolver conflictos y construir conjuntamente significados, favoreciendo el desarrollo del tipo de ser humano que se busca formar.

### **Relación entre las tres perspectivas**

La coherencia entre las perspectivas disciplinar, pedagógica y humanística constituye en una parte central de esta propuesta. Su articulación convierte al juego sociomotriz en una situación de aprendizaje con sentido y mediación social, aportando a la convivencia entre estudiantes, significados y formas de relación.

Desde lo disciplinar, las reglas, roles y metas del juego configuran un andamiaje motriz que organiza la cooperación, la oposición, la comunicación y la toma de decisiones en tiempo real, haciendo visibles los procesos que están en la base de las habilidades sociales (HHSS). Desde lo pedagógico, los centros de interés conectan esas situaciones con la experiencia vital del

estudiantado, dotándolas de relevancia, motivación y transferibilidad a otros contextos. Y desde lo humanístico, la interacción guiada y la ayuda ajustada aluden a cómo, en contacto con otros, esas experiencias con sentido se transforman en desarrollo socioemocional y cognitivo.

En consecuencia, la propuesta aborda las HHSS como una propiedad emergente de las situaciones motrices cuando los juegos se estructuran alrededor de centros de interés, la participación se vuelve más voluntaria y sostenida; la negociación de reglas, la resolución de conflictos y la comunicación estratégica dejan de ser contenidos prescriptivos para convertirse en prácticas vividas.

Esta conexión entre lo que el cuerpo hace y lo que el estudiante valora favorece la apropiación de normas, la autorregulación emocional ante la incertidumbre del juego, la empatía hacia el compañero/adversario y la deliberación compartida sobre los fines y medios de la acción. El mecanismo integrador puede describirse así: lo disciplinar asegura la calidad de la situación (claridad de roles, reglas y metas que estructuran la interacción motriz) lo pedagógico garantiza el sentido (centros de interés que anclan el contenido a necesidades y curiosidades del grupo); y lo humanístico explica la transformación (la interacción y la zona de desarrollo próximo como vías para convertir la experiencia en aprendizaje social y emocional).

De esta articulación se emergen consecuencias observables: mayor coordinación y cooperación bajo presión, escucha activa y ajuste comunicativo, regulación emocional ante el error/derrota, y toma de decisiones compartida orientada al logro colectivo.

## **Diseño curricular**

La identificación de la oportunidad anteriormente descrita permitió sustentar el diseño de una intervención pedagógica basada en centros de interés recreativos. La evidencia recopilada sugirió una metodología centrada en el juego, la cooperación y el uso de elementos constitutivos de algunos deportes que harán el proceso más enriquecedor.


Los centros de interés elegidos que orientan esta propuesta pedagógica son el resultado de un proceso de análisis de los intereses de los estudiantes. Inicialmente a través de las observaciones directas que se realizaron en la institución, se logró identificar que gran parte de lo que resulta atractivo para ellos estaba vinculado con el ámbito deportivo, ya que en diferentes espacios como en el descanso y en otros momentos dentro de la institución, las vivencias con balón, junto con las actividades de oposición y cooperación estaban inmersas.

Con esta información recolectada a través de los diarios de campo, se diseñó y posteriormente fue aplicada una encuesta diagnóstica anonimizada durante una de las clases de educación física, con 6 preguntas en total, abiertas y de opción múltiple, que permitieron recolectar información en relación con sus experiencias previas en diferentes juegos y deportes, pero también conocer sus opiniones frente a qué tipo de actividades solían ser más divertidas e interesantes que les permitiera aprender a cooperar, comunicarse y resolver conflictos con sus compañeros en un entorno permeado por la lúdica y la recreación. Previamente a su aplicación se realizó la explicación y se dio respuesta a las dudas que tenían los estudiantes para responderla.

La encuesta diseñada y aplicada a los estudiantes del grado 702 se evidencia en las siguientes figuras (1 y 2):

Figura 1.

Encuesta de intereses



## ENCUESTA DE INTERESES LÚDICO-RECREATIVOS

Propósito: Esta encuesta tiene como objetivo identificar los intereses deportivos y recreativos de los estudiantes, con el fin de seleccionar los centros de interés que se trabajarán en las clases de Educación Física para el fortalecimiento de habilidades sociales como la comunicación, la cooperación, el respeto y la resolución de conflictos.

Esta encuesta hace parte de un trabajo de grado de el programa de educación física de la Universidad Pedagógica Nacional.

*Dirigido a: Estudiantes de grado 7º*

Instrucciones: Lee cada pregunta y responde con sinceridad. Algunas preguntas son abiertas y otras te pedirán marcar o elegir tus opciones favoritas.

1. ¿Qué deportes o juegos has practicado dentro o fuera del colegio? (Escribe todos los que recuerdes)

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2. De los siguientes deportes o juegos, ¿cuáles conoces y cuáles has jugado?

Deporte/juego	Lo conozco	Lo he jugado
Vóleibol	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ultimate	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pall Ball	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Balonmano	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Baloncesto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3. ¿Qué deportes o juegos te parecen más divertidos para jugar con tus compañeros y por qué? (Escribe tu opinión)

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Nota. Elaboración propia.

## Figura 2.

### Encuesta de intereses

- 
4. ¿Con qué deporte o juego crees que podrías aprender a trabajar mejor en equipo o a comunicarte mejor con tus compañeros? (Escribe tu elección y la razón)

---

---

---

---

5. Marca los tres deportes o juegos que te gustaría que se trabajaran en clase para aprender a respetar, cooperar y resolver conflictos mientras juegas:

- Vóleybol  
 Ultimate  
 Pall Ball  
 Balonmano  
 Baloncesto  
 Otro (especifica): \_\_\_\_\_

6. ¿En cuál de estos deportes o juegos te gustaría mejorar y aprender nuevas estrategias o técnicas con tus compañeros? (Elige uno y explica por qué)

---

---

---

---

**¡Gracias por tu participación!**

**Tus respuestas nos ayudarán a diseñar actividades divertidas,  
educativas y significativas para todos.**

**Nota importante:** Esta encuesta es anónima, confidencial y voluntaria. Las respuestas no serán asociadas con tu nombre ni identidad. La información recolectada será usada únicamente con fines pedagógicos para mejorar las actividades de Educación Física y promover la convivencia escolar.

Entre las propuestas realizadas, se incluyó una nueva iniciativa recreativa desarrollada en el transcurso de la licenciatura denominada “Pall Ball”, la cual fue previamente explicada y visibilizada por el grupo de estudiantes como una opción novedosa. No obstante, dicha opción no fue acogida de manera mayoritaria. Al analizar los resultados de las encuestas, se identificó que las 3 prácticas más votadas y mencionadas por parte de los estudiantes fueron el voleibol, el ultimate y el baloncesto, los cuales fueron definidos como los centros de interés principales de esta propuesta. De esta manera, cada integrante del grupo investigador se ocupó de un centro de interés. Las actividades planteadas se llevaron a cabo en la cancha multipropósitos con la que cuenta la institución, la cual fue dividida en tres espacios iguales, siendo un espacio para cada centro de interés como se evidencia en la siguiente figura:

**Figura 3.**

*Organización de los centros de interés*



*Nota.* Fotografía de elaboración propia donde se observa la organización de los centros de interés.

Es importante señalar que las actividades seleccionadas no fueron abordadas desde una lógica de enseñanza deportiva, ya que no se pretendía formar jugadores hábiles en las diferentes disciplinas. Por el contrario, el fin fue aprovechar sus diferentes elementos constitutivos como

sus objetos de juego (disco, balón de voleibol y de baloncesto), utilizados como mediadores de interacciones sociomotrices, ubicados en el discurso de la sociomotricidad propuesto por Parlebas (2001) donde la importancia es centrada en las dinámicas de cooperación, comunicación, oposición junto con la toma de decisiones que se origina en el transcurso del juego, contemplando los aspectos lúdicos y recreativos en los que se llevaron a cabo experiencias de disfrute y goce generando una menor importancia el resultado y la técnica deportiva. El presente diseño curricular fue basado en la propuesta realizada por Álvarez de Zayas, (1995) y adaptada por Ana Graciela Fernandez Nomelin.

**Figura 4.**

*Diseño curricular*

Centros de interés recreativos en la clase de educación física para el fortalecimiento de las habilidades sociales												
Propósito formativo				Fortalecer las habilidades de decodificación y codificación mediante la implementación de una propuesta curricular basada en centros de interés en el grado 702 del colegio nuevo san Andrés de los Altos de la jornada mañana en la clase de educación física.								
Componente humanístico		Componente pedagógico			Componente disciplinar			Organización temática				
Habilidades	Conductas	Estrategia pedagógica	Elementos constitutivos		Situación motriz	Tema	Énfasis de la unidad (contenidos de EF)	Unidad didáctica	Nombre de la unidad	Sesión	propósito de la unidad	
Decodificación y Codificación	Recepción	Centros de interés	Baloncesto	Voleibol	Ultimate	CAI	Juegos de relevos	UD1	Relevos para la convivencia	1	Mejorar las habilidades decodificación y codificación por medio de relevos en situaciones motrices con presencia de compañeros y adversarios con énfasis en la agilidad y precisión motriz.	
	Percepción						Precisión motriz			2		
	Interpretación					CAI	Predeportivos de enfrentamiento	UD2	Espacios, decisiones y conexiones	3		Mejorar las habilidades decodificación y codificación por medio de juegos predeportivos de enfrentamiento en situaciones motrices con presencia de compañero, adversarios e incertidumbre con énfasis en la anticipación, el pase y la recepción básica del elemento.
	Ejecución									Pase y recepción básica		
	Autoobservación					CAI	Retos grupales	UD3	Jugar juntos para resolver	5		Mejorar las habilidades decodificación y codificación por medio de retos grupales en situaciones motrices con presencia de compañero, con énfasis en la resolución de problemas motrices y la coordinación óculo manual
										resolución de problemas motrices		
						CAI	Juego propuesto y ajustado en colectivo	UD4	Construcción social del juego	7		Mejorar las habilidades decodificación y codificación por medio de un juego propuesto y ajustado en situaciones motrices con presencia de compañero adversario e incertidumbre, con énfasis en la ocupación del espacio, desplazamientos variados, lanzamientos y recepción.
										Desplazamientos variados		
						Lanzamiento y recepción						

*Nota: Elaboración propia*

## Propósito general del diseño

Fortalecer las habilidades de decodificación y codificación mediante la implementación de una propuesta curricular basada en centros de interés en el grado 702 del colegio nuevo san Andrés de los Altos de la jornada mañana en la clase de educación física.

Este diseño curricular comprende 3 fases, para cada fase se estableció un propósito en específico como se evidencia en la siguiente tabla:

**Tabla 2.**

### *Fases del diseño curricular*

<b>Fase</b>	<b>Propósito específico</b>	<b>Duración</b>
1. Diagnóstico y Sensibilización	Diagnosticar los intereses y dificultades, así como sus intereses mediante observaciones, encuestas y entrevistas iniciales.	2 semanas
2. Implementación Del programa	Implementar actividades recreativas en centros de interés orientadas a fortalecer las habilidades de decodificación y codificación en los estudiantes.	8 semanas
3: Evaluación y sistematización	Evaluar el impacto de la propuesta curricular en el fortalecimiento de las habilidades sociales mediante la aplicación de instrumentos de coevaluación.	2 semanas

---

*Nota.* Elaboración propia a partir de la adaptación realizada del modelo curricular.

Los contenidos del diseño curricular ubican los centros de interés como escenario principal de acción para el estudiantado; siendo los juegos sociomotrices las actividades que posibilitan la cooperación, la oposición, la comunicación y la toma de decisiones por medio de los roles que deben desempeñar en el desarrollo de los mismos. Las HHSS se trabajan de forma transversal de tal manera que siempre están enmarcados dentro de las situaciones de dialogo y las relaciones sociales entre los estudiantes. Considerados como procesos que permiten comprender los estímulos interpersonales y responder de manera acorde.

Los contenidos específicos o disciplinares operan como medios concretos para desarrollar la inteligencia sociomotriz, en los que el grupo se sitúa en tareas que requieren configurar la acción propia a las intenciones del compañero y del adversario, en relación con la variabilidad del entorno del juego. Así, lo que el cuerpo hace se enlaza con lo que el estudiante valora y comprende. Es calvé recalcar que las actividades están enmarcadas dentro del ámbito recreativo ya que buscan llevar a cabo la diversión, el goce y el disfruté en los estudiantes en cada centro de interés, pero así mismo fortalecer las conductas inmersas en el dialogo. Generando aprendizajes transferibles de la vida escolar a la vida social en general.

### **Modelación del currículo**

El modelo curricular adoptado se basa en un enfoque crítico, entendido como un mediador de procesos socioculturales orientado a la transformación social y a la formación de sujetos reflexivos y participativos (Cruz Picón, 2022, p. 239). En este sentido, este currículo se convierte en un medio para la formación del sujeto, permitiendo la reflexión y transformación de su entorno a partir de la interacción social y el pensamiento crítico.

## **Planeación general**


El formato de planeación de sesión se constituye en un elemento pedagógico que asegura la coherencia entre los objetivos de Proyecto Curricular Particular (PCP) y su puesta en práctica. Cada apartado corresponde a una intencionalidad pedagógica específica: la población y la institución contextualizan la intervención de acuerdo con las características de los estudiantes y el espacio disponible, mientras que el objetivo del PCP garantiza la articulación con la propuesta curricular general. Los campos de fecha, lugar y práctica de interés permiten situar la sesión en un marco temporal, espacial y metodológico, basado en los centros de interés. De manera central el apartado de Habilidades Sociales para trabajar, hace explícita la orientación hacia el fortalecimiento de las HHDD y HHCC, las cuales estarán presentes de manera transversal en todas las sesiones.

Asimismo, el propósito de la sesión orienta las metas inmediatas que se buscan alcanzar. El componente de dominio precisa los espacios de interacción motriz sustentados en la teoría de la sociomotricidad de Parlebas, agrupados bajo la sigla CAI (compañero–adversario–incertidumbre), lo que permite que las sesiones se desarrollen con incertidumbre, algunas con compañeros, otras con adversarios y, eventualmente, con ambos.

El apartado de material detalla los recursos requeridos, mientras que las fases de inicio, modulación y cierre estructuran la secuencia didáctica de motivación, desarrollo y consolidación de aprendizajes. Por último, la evaluación y las observaciones facilitan la valoración de avances, la retroalimentación y la posibilidad de realizar ajustes. En conjunto, este formato no solo organiza y orienta la práctica docente, sino que también constituye evidencia de sistematicidad, rigurosidad y coherencia curricular (ver figura 1).

**Figura 5.**

*Formato de planeación de sesiones*

 Universidad Pedagógica Nacional Facultad De Educación Física – Licenciatura En Educación Física Centros de interés recreativos en la clase de educación física para el mejoramiento de las habilidades sociales Formato de planeación					
Población:				Institución:	
Objetivo PCP:					
Fecha:		Lugar:		Practica de interés:	
Habilidades sociales para trabajar:					
Propósito de la sesión:					
Dominio:			Material:		
Fase inicial	Tiempo				
Fase de modulación	Tiempo				
Fase de cierre	Tiempo				
Evaluación:					
Observaciones:					

*Nota:* Elaboración propia

### **Evaluación**

El modelo de evaluación acogido del presente proyecto, es orientado hacia un enfoque crítico y reflexivo, como lo menciona niño zafra “El currículo y la evaluación críticos como formas reflexivas de cuestionamiento a las actuales prácticas pedagógicas (...) conciben la formación de sujetos autónomos y democráticos, capaces de promover transformaciones pedagógicas en el ámbito escolar y trascender al contexto social” (2014, p. 16)

Para la evaluación se llevaron a cabo procesos de autoevaluación y coevaluación, la reflexión fue el énfasis sobreponiéndose a la calificación numérica. De esta manera, se invitó a los estudiantes a comprender que la importancia no debía ser centrada en la nota, el interés particular estaba en la posibilidad de reflexionar e incidir en sus formas de comunicación con los otros. Para ello, fueron construidos y aprobados diferentes criterios de evaluación en conjunto, no fueron impuestos por el grupo ejecutor.

### ***Autoevaluación***

El instrumento de autoevaluación fue aplicado con los estudiantes del grado 702, en el apartado del proceso de implementación de los centros de interés orientados al fortalecimiento de las habilidades sociales. Inicialmente, se explicó a los estudiantes el propósito de la actividad, enfatizando que la evaluación no tenía un carácter ya preestablecido, sino formativo, reflexivo y crítico, se promovió un espacio de diálogo colectivo para construir juntamente con los estudiantes los criterios de la autoevaluación, de modo que cada estudiante comprendiera y se apropiara de ellos antes de realizar la valoración individual.

Además del proceso de reflexión individual, se llevó a cabo un grupo focal con los estudiantes, con el propósito de profundizar en las percepciones colectivas acerca del proceso de autoevaluación y del impacto que las actividades sociomotrices tuvieron sobre sus relaciones interpersonales. Este espacio se llevó a cabo posterior a la aplicación del instrumento, permitiendo que los participantes dialogaran abiertamente sobre sus experiencias, sentimientos y aprendizajes adquiridos en el marco de los centros de interés, con ello el grupo focal se consolidó como una técnica de recolección de información cualitativa que favoreció la comprensión

compartida de los significados construidos por los estudiantes a su propio proceso de fortalecimiento de habilidades sociales.

De acuerdo con Aigner (2000), los grupos focales constituyen una metodología que permite generar conocimiento social a partir de la interacción y el diálogo entre los participantes, mediante la discusión organizada en torno a una temática específica. El autor explica que el desarrollo de esta técnica se sustenta en la elaboración de guías de temáticas o preguntas que orientan la conversación, posibilitando una exploración sistemática pero flexible, en la que se valoran los conocimientos, experiencias y lenguajes de los participantes. En el caso del presente proyecto, estas guías se concretaron en los criterios de evaluación construidos colectivamente; escuchar las ideas de los demás, comunicarse con los otros, trabajar en equipo, mantener una actitud positiva y participar activamente, que funcionaron como ejes temáticos para guiar el diálogo del grupo focal. Así, cada criterio tomó la función como un elemento orientador que permitió a los estudiantes reflexionar, compartir ejemplos concretos y confrontar sus percepciones respecto a su propio desempeño y al de sus compañeros dentro de las dinámicas de clase.

Desde esta perspectiva, el grupo focal permitió comprender cómo los criterios acordados previamente se convirtieron en herramientas de análisis compartido, fortaleciendo la capacidad crítica y la comunicación asertiva. En coherencia con la evaluación crítica y reflexiva planteada por Niño Zafra (2014), este espacio se transformó en un escenario de diálogo pedagógico que priorizó la comprensión y la mejora sobre la calificación numérica, reafirmando la importancia del lenguaje, la interacción y la reflexión colectiva como fuentes de aprendizaje.

Posteriormente, se realizó la aplicación del instrumento en los grupos conformados por centros de interés. Cada estudiante llevó a cabo una reflexión individual sobre su propio desempeño, asignándose una calificación a partir de los criterios construidos en una escala

Los criterios construidos entre estudiantes y docentes para llevar a cabo la evaluación del proceso se reflejan en la siguiente tabla:

**Tabla 3.**

*Criterios de la autoevaluación*

<b>Criterios de evaluación</b>
Escuchar las ideas de los demás
Comunicación que se tuvo con los otros
Trabajo en equipo
Actitud
Participación en clase

*Nota: Elaboración propia*

Este procedimiento permitió que los estudiantes tomaran conciencia de su propio aprendizaje y participación, desarrollando la capacidad de autoanálisis y valoración crítica de su comportamiento social y motriz. Además, el ejercicio fortaleció la coherencia entre la práctica pedagógica y los principios de una evaluación formativa, dialógica y participativa, en concordancia con los planteamientos de López Pastor (1999), quien sostiene que la evaluación debe entenderse como un proceso de diálogo, comprensión y mejora. De esta manera, la evaluación se estableció como método con la pretensión de contribuir a los procesos formativos que puedan ser transpuestos del contexto académico a otros espacios sociales y el interés no sea

centrado simplemente en la medición de resultados o la calificación centrandolo el interés en la nota.

Por otro lado, en el marco de una evaluación crítica con énfasis formativo, se implementó un segundo instrumento de coevaluación, que fue llevado a cabo entre pares para favorecer a la comprensión de las interacciones y el proceso llevado a cabo sobre las conductas sociales en el contexto. Este instrumento fue diseñado por el equipo investigador y adaptado para hacerlo más atractivo y entendible para los estudiantes, incluyendo un lenguaje más accesible y con apoyos visuales para ser más atractivo en su diligenciamiento. En esta coevaluación, cada estudiante evaluó a un compañero teniendo en cuenta su participación en las tareas sociomotrices propuestas y realizando una retroalimentación sobre los aspectos que consideraba importante señalar.

Dicho instrumento fue diligenciado de manera anónima, es decir, no se solicitó consignar el nombre con el fin de reducir sesgos, y llevar a cabo juicios más sinceros centrandolo la atención en las conductas observables. En este instrumento, las HHSS se adaptaron a términos más comprensibles, siendo el criterio número 1 “presta atención” haciendo referencia a la apreciación de la recepción adecuada de los estímulos, el número 2 denominado “se da cuenta de los otros”, es decir, percibiendo las señales ajenas; el número 3 “comprende al otro”, haciendo referencia al reconocimiento o interpretación de la situación y del sentido de los mensajes; el número 4, rotulado como “habla claro y con respeto” dando lugar a la ejecución adecuada de la respuesta comunicativa, y el último criterio, número 5, bajo la denominación de “reconoce y corrige sus errores” que posibilita los procesos de ajuste y autoobservación.

La adaptación de los componentes de las HHDD y las HHCC a expresiones con un lenguaje más común facilita que los estudiantes generen juicios comprensibles y pertinentes, pero a su vez el proceso de evaluación se desarrolla como una experiencia dialógica al reconocer los comportamientos del otro mientras juega, describir lo que ocurre e interpretar algunos cambios que se generan, como reparar una falta, escuchar mejor, pedir el turno, modular el tono de la voz. Lo que permite fortalecer las habilidades comunicativas en el entorno escolar que pueden ser transferibles a otros escenarios.

En la siguiente tabla se visualizan las adaptaciones realizadas a las HHSS para la aplicación del segundo instrumento de evaluación:

**Tabla 4.**

*Adaptación de los componentes de las habilidades sociales.*





















Habilidades	Componentes	Adaptación
Decodificación	Recepción	Presta atención
	Percepción	Se da cuenta de los otros
	Interpretación	Comprende al otro
Codificación	Ejecución	Habla claro y con respeto
	Autoobservación	Reconoce y corrige sus errores

Nota: Elaboración propia.

De esta manera, se presenta el segundo instrumento aplicado en el proceso de coevaluación.

**Figura 6.**

*Instrumento de coevaluación*

Criterios	Niveles de desempeño				Señala con X la carita que consideres acertada para el criterio
	Siempre 	Casi siempre 	A veces 	Nunca 	
<b>Presta atención</b>	Mi compañero siempre presta atención y escucha activamente a quienes hablan o explican.	La mayoría de las veces atiende y escucha a los demás.	A veces se distrae y no siempre atiende a las explicaciones.	Casi nunca presta atención a los demás.	   
<b>Se da cuenta de los otros</b>	Mi compañero reconoce claramente cuando otro quiere participar o necesita retirarse.	Generalmente identifica las intenciones de los demás.	Algunas veces le cuesta reconocer las intenciones o señales.	No percibe las señales de sus compañeros.	   
<b>Comprende al otro</b>	Mi compañero distingue con facilidad si un comentario es serio, en broma o para molestar, y responde adecuadamente.	Generalmente identifica el sentido de los comentarios.	Algunas veces confunde el sentido de los comentarios.	No logra diferenciar entre comentarios.	   
<b>Habla claro y con respeto</b>	Mi compañero expresa sus ideas con claridad, respeto y creatividad en las actividades.	Expresa sus ideas con claridad y respeto en la mayoría de ocasiones.	Se expresa de manera poco clara o no siempre con respeto.	Tiene grandes dificultades para expresarse de manera clara y respetuosa.	   
<b>Reconoce y corrige sus errores</b>	Mi compañero reconoce sus errores y ajusta su comportamiento constantemente.	Generalmente corrige su conducta cuando es necesario.	A veces reconoce sus errores, pero no siempre los corrige.	No reconoce sus errores ni ajusta su comportamiento.	   
Si consideras que puedes opinar o ubicar alguna observación para mejorar las actividades realizadas, o hacer una pregunta más, adelante, este es el espacio:					

Gracias por tu participación

*Nota: Elaboración propia.*

## Análisis de los resultados

Se realizó un análisis cualitativo con la información recolectada en los dos instrumentos de evaluación utilizados.

### Instrumento de autoevaluación

Se realizó una interpretación textual de las respuestas brindadas por los estudiantes, relacionando las conductas reflejadas con los criterios de evaluación acordados en conjunto (ver tabla 3). Las justificaciones fueron procesadas por medio de una ruta de análisis establecida. (Penalva, 2006) define el análisis de contenido como

Una técnica de análisis textual que se utiliza para observar de manera indirecta a una sociedad. Como técnica basada en la documentación, esta observación no se lleva a cabo ni mediante la observación del comportamiento de los sujetos, ni tampoco conversando con ellos, sino con el estudio de los textos que esta sociedad produce. (s.p).

Desde la respuesta textual del estudiante, se toma la idea central, se clasificó en una categoría temática relacionada con los criterios construidos, se otorgaron palabras clave a las que pertenece la idea, para finalmente generar una interpretación del contenido de la respuesta. En la siguiente figura se presenta como se realizó el análisis de la respuesta de un estudiante. El instrumento completo, puede consultarse en los anexos.

### Figura 7.

#### *Ruta de análisis en el instrumento de autoevaluación*

Fragmento o respuesta textual	Unidad de significado	Categoría temática	Subcategoría o palabra clave	Descripción del contenido	Interpretación	Relación con HHSS	Subproceso
Siento que participe y mejoré mi vocabulario durante el proceso, falle una clase y me desempeñe cada clase de mejor manera	Expresa progreso en participación y desempeño a lo largo de las clases, incluyendo mejora de vocabulario.	Participación en clase	compromiso / mejora personal	Refleja compromiso y autovaloración del propio progreso académico y actitudinal en el proceso de aprendizaje.	Evidencia un proceso de autorreflexión sobre el aprendizaje y la capacidad de valorar su progreso, mostrando conciencia crítica de su participación.	Codificación	Ejecución

Nota: *Elaboración propia a partir de la respuesta de un estudiante.*

### ***Criterio Comunicación con los otros***

A continuación, se expone un fragmento de las respuestas de los estudiantes, como insumo analítico del criterio previamente establecido

E02: “Mi comunicación no era la mejor pero cada clase siento que lo hice mejor con mis compañeros, hice las actividades siempre con actitud”.

E05: “Mi comunicación no fue buena con los compañeros cuando iniciamos, pero fui mejorando con el pasar de las clases, tuve una buena actitud para participar”.

E10: “Me gustó mucho las clases mi nota es porque hubo una mejora de hablar con amigos.

La evidencia obtenida a partir de los análisis demuestra una mejora en la comunicación y la comprensión del dialogo para la convivencia positiva durante el desarrollo de las clases.

### ***Criterio Trabajo en equipo***

A continuación, se expone un fragmento de las respuestas de los estudiantes, como insumo analítico del criterio previamente establecido:

E03: “Algunas veces me comuniqué mal con mis compañeros, pero luego trate de no hacerlo, siempre participe con la mejor actitud y trabajaba muy bien en equipo”.

La evidencia revela mejora en las interacciones y la construcción de relaciones basadas en cooperación y respeto.

### ***Criterio Actitud***

A continuación, se expone un fragmento de las respuestas de los estudiantes, como insumo analítico del criterio previamente establecido:

E04: “Algunas veces no les respondía bien a mis compañeros, pero intenté mejorar, siempre hice todas las actividades con la mejor actitud sin importar el grupo”.

E06: “Falle solamente una clase, pero siempre que participe lo hice con la mejor actitud, algunas veces dije groserías, pero intentaba dejarlo de hacer, también trabaje siempre en equipo”.

E07: “Falle varias clases, pero tuve la actitud de participar en las que estuve, en ocasiones decía groserías a mis compañeros, pero trataba de mejorar”.

Los hallazgos reflejan una mejora en los procesos de autoobservación que favorecen a la reflexión individual y en general a la convivencia escolar.

### ***Criterio Participación en clase***

A continuación, se expone un fragmento de las respuestas de los estudiantes, como insumo analítico del criterio previamente establecido:

E01: “Siento que participé y mejoré mi vocabulario durante el proceso, fallé una clase y me desempeñe encada clase de la mejor manera”.

E08: “Falle una clase, pero siempre que participé en las actividades tenía la mejor actitud, no tuve problemas con los compañeros y me comuniqué bien con ellos”.

E09: “Participé en todas las clases y trabajé en equipo, tuve una buena comunicación con todos”.

Las respuestas indican que se llevó a cabo un proceso de auto reflexión sobre el proceso, realizando una observación de manera crítica sobre la participación.

Las diferentes narrativas reflejan la manera en la cual se llevó el proceso de decodificación y codificación en los centros de interés en el desarrollo de las tareas o juegos sociomotrices comprendidos por roles reglas y metas compartidas. De esta manera, el análisis realizado confirma que la experiencia contribuyó a la adquisición de aprendizajes sociales

situados en el dialogo en las relaciones con los otros, a su vez, se llevó cabo la reflexión individual y grupal abordando de manera critica el proceso.

### **Instrumento de coevaluación**

El análisis de la información recolectada en el instrumento de coevaluación se dividió en dos partes, el análisis principal se centró en las observaciones registradas por los estudiantes en el último apartado del instrumento, en los cuales tenían la oportunidad de plasmar sus opiniones frente al proceso que se llevó a cabo, haciendo referencia a los cambios en las conductas o comportamientos de su compañero, como también en los propios; por otro lado se reflejaron algunos recomendaciones sobre el tiempo de las prácticas, los espacios, y el material. Las observaciones fueron procesadas por medio de una ruta de análisis similar a la utilizada en el instrumento de autoevaluación. Desde la descripción realizada por el estudiante, se tomó la idea central, se clasificó en una categoría temática relacionada con los criterios adaptados a las HHSS (ver figura 5), otorgando palabras claves a las que pertenece la idea, para finalmente generar una interpretación de la respuesta. En la siguiente figura se presenta como se realizó el análisis de la respuesta de un estudiante. El instrumento completo, puede consultarse en los anexos.

**Figura 8.**

*Ruta de análisis en el instrumento de coevaluación*

<b>Fragmento o respuesta textual</b>	<b>Unidad de significado</b>	<b>Categoría temática</b>	<b>Subcategoría o palabra clave</b>	<b>Descripción del contenido</b>	<b>Interpretación</b>	<b>Relación con HHSS (Decodificación / Codificación /)</b>	<b>Subproceso</b>
Trabaja en equipo y se comunica bien	Sintetiza que coopera con otros y se comunica de forma efectiva en tareas grupales	Habla claro y con respeto	cooperación; comunicación	Describe cooperación efectiva con sus pares, apoyada en una comunicación clara que facilita la coordinación del juego.	Indica ejecución de habilidades sociales en coordinación con pares; sugiere mantener tareas cooperativas que consoliden comunicación efectiva.	Codificación	Ejecución

*Nota:* Elaboración propia a partir de la respuesta de un estudiante.

### ***Criterio Habla claro y con respeto***

A continuación, se expone un fragmento de las respuestas de los estudiantes, como insumo analítico del criterio previamente establecido:

C01: “Trabaja en equipo y se comunica bien”.

C01: “Las actividades ayudaron a cambiar el vocabulario de mis compañeros”:

C07: “Opino que el compañero aprendió a respetar y a trabajar en equipo”.

La evidencia respalda la incidencia de las actividades recreativas y las tareas sociomotrices en el fortalecimiento de las conductas y la contribución a la comunicación entre estudiantes.

### ***Criterio Presta atención***

A continuación, se expone un fragmento de las respuestas de los estudiantes, como insumo analítico del criterio previamente establecido:

C03: “Trabajaba en clase”.

C09: “Pues mi compañero hace todo bien”.

La evidencia indica que probablemente la atención y la disposición de los estudiantes a la clase les permitieron realizar una correcta ejecución de las tareas sociomotrices propuestas.

### ***Criterio Reconoce y corrige sus errores***

A continuación, se expone un fragmento de las respuestas de los estudiantes, como insumo analítico del criterio previamente establecido:

C04: “Mejoró su vocabulario y nos demostró que perder no era malo, trabajo en equipo y aunque al principio no le gustaba su equipo terminó entendiendo que el trabajo en equipo es importante”.

C05: “Mejoró en muchas cosas y es muy bueno participando”.

C06: “Mi compañera no le gustaba hacer actividades, pero a lo último le empezó a meter ganas y empezó a hacer las actividades bien”.

El análisis constata que el reconocimiento del error en el marco de la autoobservación favorece al mejoramiento del trabajo en equipo, esto indica que las actividades competitivas contribuyen a la asociación de la derrota como aprendizaje.

### ***Criterio Se da cuenta de los otros***

A continuación, se expone un fragmento de las respuestas de los estudiantes, como insumo analítico del criterio previamente establecido:

C10: “La clase debería ser más larga, reconocí que participo de los juegos con los otros”.

C20: “Aprendí cosas que no sabía, me gustaban todas las actividades que hacían, me gustaba el trabajo en equipo y como enseñaba el profesor”.

La información sugiere ajustar los tiempos pedagógicos o la duración para profundizar en las tareas de equipo.

### ***Criterio Comprende a los otros***

A continuación, se expone un fragmento de las respuestas de los estudiantes, como insumo analítico del criterio previamente establecido:

C11: “Pude comprender a mis compañeros en el Ultimate”.

La evidencia corrobora que presuntamente las actividades con elementos constitutivos del ultimate, permite la consideración de los otros.

El conjunto de relatos analizados refleja como la interacción entre pares posibilita llevar a cabo las HHDD HHCC en la realización de tareas y el uso de reglas compartidas. La evaluación entre estudiantes se convierte en una práctica de dialogo y reconocimiento donde la opinión de cada estudiante permite construir acuerdos y transformar la participación.

Como parte complementaria del análisis del instrumento de coevaluación, se analizaron las respuestas marcadas de los estudiantes en los criterios con relación a los niveles de desempeño; se evidenció que los tres centros de interés: Baloncesto, Ultimate y Voleibol contribuyeron a la consolidación de las competencias interpersonales de los estudiantes, especialmente en los aspectos relacionados con la comunicación, la cooperación y la autorregulación.

En el caso del centro de interés de Baloncesto, las respuestas reflejan una tendencia mayoritaria hacia los niveles “siempre” y “casi siempre” en los criterios de prestar atención, darse cuenta de los otros y comprender al otro. Esto sugiere un predominio de HHDD, ya que los estudiantes logran identificar y reconocer las intenciones, gestos y mensajes de sus compañeros, mostrando una actitud receptiva y empática durante el juego; también se evidencian oportunidades de mejora en la codificación, en especial en la ejecución y autoobservación de las conductas comunicativas, lo que pone de manifiesto la necesidad de fortalecer la capacidad para expresarse con claridad y respeto en las situaciones de interacción motriz.

En cuanto al centro de interés de Ultimate, los resultados muestran un mejor desempeño en las habilidades de codificación, reflejado en la frecuencia de respuestas “siempre” y “casi

siempre” en los criterios “habla claro y con respeto” y “reconoce y corrige sus errores”. Esto muestra que los estudiantes logran expresar ideas y emociones de forma adecuada, y además demuestran capacidad de autoobservación y ajuste de su comportamiento cuando lo consideran necesario. Estas respuestas coinciden con las características propias de las actividades del Ultimate, en las que la comunicación verbal y el respeto por los demás son elementos esenciales para el progreso del juego.

Por su parte, el centro de interés de Voleibol refleja una participación permanente de los estudiantes, aunque con respuestas más diversas en los criterios de comprensión y comunicación, se encontraron más respuestas que los estudiantes se ubican en los niveles “casi siempre” y “a veces”, especialmente en los criterios relacionados con la atención, la comprensión del otro y la expresión con respeto. Esto muestra un proceso de formación para afianzar las HHDD Y HHCC, con avances notables en la percepción de las intenciones de los demás, aunque aún se observan algunos desafíos en la regulación del tono y la claridad en la comunicación.

Por ende, se infiere que este apartado de la coevaluación permitió reconocer que los tres centros de interés aportaron de manera asertiva a la consolidación de las competencias interpersonales a partir de las situaciones sociomotrices. Estas manifestaciones pueden observarse al analizar las respuestas de ellos en expresiones como: “Mejóro su vocabulario y nos demostró que perder no era malo” o “Aunque al principio no le gustaba su equipo, terminó entendiendo que el trabajo en equipo es importante”. Dichas afirmaciones confirman que la estrategia pedagógica fomentó procesos reflexivos y de autoconciencia sobre la propia conducta y la de los demás, permitiendo fortalecer de manera constante las habilidades sociales del grupo. Las respuestas de los estudiantes, tanto en las valoraciones cuantitativas como en sus

observaciones escritas, reflejan una apropiación progresiva de los elementos a la hora de llevar a cabo sus relaciones interpersonales.

## **Conclusiones**

El análisis realizado confirma avances consistentes en las HHSS en relación con el dialogo y la comunicación entre los estudiantes. De los cuales, la pretensión es que sean transpuestos a otros espacios sociales y no sean limitados al contexto académico. La reflexión realizada por los estudiantes mediante expresiones como “Mejoré” “Traté de no hacerlo” evidencia ajustes que se realizaron en sus conductas a partir de la autoobservación. Lo que permite que los estudiantes continúen con la realización del proceso reflexivo sobre la expresión de las conductas que surjan a futuro, contribuyendo al desarrollo social y llevando a cabo relaciones más acordes para prevenir conflictos.

Los centros de interés como estrategia pedagógica permitieron poner en escena las interacciones sociomotrices a través de actividades enmarcadas en los intereses de los estudiantes, en las que fueron posicionados en diferentes situaciones que permitían entablar interacciones en relación con la comunicación entre los miembros del equipo. Lo cual permitió centrar la atención en las conductas emitidas en los diferentes momentos y tratar de corregirlas directamente. La vinculación de la recreación como elemento constituyente de las actividades permitió generar un espacio más agradable, generando satisfacción en los estudiantes y posibilitando el aprendizaje.

Por otro lado, del análisis emerge la necesidad de realizar ajustes en las condiciones que fueron expuestos por los estudiantes en futuros proyectos; específicamente en el tiempo por las sesiones de clase, que facilitaran llevar a cabo

experiencias más enriquecedoras y más cantidad de interacciones sociales, y un espacio más amplio para el desarrollo de actividades por cada centro de interés que desde su concepción fue limitado.

En conjunto, el proceso realizado fortaleció las HHSS, en contextos de juegos sociomotrices, validando la pertinencia de la propuesta realizada para promover una mejor convivencia escolar y social. Los relatos de experiencia evidencian una progresión temporal durante el desarrollo del proyecto y brindan una perspectiva del posible impacto que pueden tener propuestas futuras en relación con las HHSS en contribución con la transformación social.

## Referencias

- Aignerren, M. (2000). *La técnica de recolección de información mediante los grupos focales*. Universidad de Antioquia, Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, Centro de Estudios de Opinión.
- Álvarez Torres, L. P., Hernández Herrera, C. G., Patiño Naranjo, J. M., y Patiño Naranjo, M. E. (2020). *Propuesta de juegos sociomotrices y su aplicabilidad en los aprendizajes pedagógicos*.
- Caballo, V. E. (2005). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Siglo XXI de España editores.
- Caillois, R. (1997). *Los juegos y los hombres: La máscara y el vértigo*. Fondo de Cultura Económica.
- Cantor Tiria, C. E., y Palencia Mayorga, C. M. (2017). *Propuesta didáctica basada en los juegos tradicionales para fortalecer las habilidades sociales de los estudiantes de grado tercero del Colegio Universidad Libre en la clase de educación física [Trabajo de grado, Universidad Libre]*.  
[https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/11828/P.F.\\_Cantor\\_Y\\_PALENCIA%20final%5b1%5d.pdf?sequence=1&isAllow0ed=y](https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/11828/P.F._Cantor_Y_PALENCIA%20final%5b1%5d.pdf?sequence=1&isAllow0ed=y)
- Carbonell Ventura, T., Antoñanzas Laborda, J. L., y Lope Álvarez, Á. (2018). La educación física y las relaciones sociales en educación primaria. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(Esp.1), 269–283.  
<https://www.redalyc.org/journal/3498/349856003029/349856003029.pdf>
- Congreso de Colombia. (1995). Ley 181 de 1995 [Ley del Deporte]. Ministerio de Educación Nacional, [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85919\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85919_archivo_pdf.pdf).

Cruz Picón, P. E. (2022). *El enfoque crítico del currículo: una alternativa de transformación social*. Revista EDUCARE – UPEL-IPB, 26(3), 236-253.

<https://doi.org/10.46498/reduipb.v26i3.1619>,

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8116454>

Díaz, A. (Comp.). (2020). *Recreación, ocio y sociedad: Procesos de intervención e investigación educativas*. Universidad Pedagógica Nacional.

Fernandez Blas, M. I. (2024, 8 de abril). *10 juegos divertidos para fomentar la disciplina en niños de primaria*. Los Nidos. <https://losnidos.es/primaria/juegos-para-promover-la-disciplina-en-ninos-de-primaria/>

Garaigordobil, M., y Peña, A. (2014). Intervención en las habilidades sociales: Efectos en la inteligencia emocional y la conducta social. *Behavioral Psychology / Psicología Conductual*, 22(3), 551–567. [https://www.behavioralpsycho.com/wp-content/uploads/2019/08/09.Garaigordobil\\_22-3oa-1.pdf](https://www.behavioralpsycho.com/wp-content/uploads/2019/08/09.Garaigordobil_22-3oa-1.pdf)

Gutiérrez Ramos, A. (2023). El uso del aprendizaje cooperativo en la educación física como instrumento de mejora en las habilidades sociales y motivación por la actividad física [Trabajo de Fin de Grado, Universidad].

Huizinga, J. (2019). *Homo ludens* (E. Imaz, Trad.). Alianza Editorial.

Insuasty, M. F., Paz, M. R., y Hernández, I. (2016). Centros de interés: una propuesta diferente para una enseñanza diferente. *Revista Criterios*, 23(1), 43-58. Universidad Mariana.

Jiménez V., C A. (1996). *La lúdica como experiencia cultural. Etnografía y hermenéutica del juego*. Editorial Magisterio.

- Londoño Ramos, C. A. (2009). “La escuela para la vida, y por la vida”. El impacto de Ovide Decroly en la pedagogía y la universidad colombiana. En Historia de la educación colombiana (pp. 135-146). Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.
- López Pastor, V. M. (1999). *Evaluación formativa en educación física: Análisis crítico de la realidad existente, presentación de una propuesta y análisis general de su puesta en práctica*. *Revista Educación Física y Deportes*, (62), 16–26. Universidad de Valladolid.
- Moncada, J. A., y Romero, N. (2008). Los centros de interés en la enseñanza de la educación ambiental a nivel superior. *Educere*, 12(41), 289-298.
- Ministerio de Educación Nacional. (2010). Orientaciones pedagógicas para la educación física, recreación y deporte (Documento N 15).
- Ministerio de Educación Nacional. (2000). *Lineamientos curriculares: Educación física, recreación y deporte*. Ministerio de Educación Nacional.
- Morales Barrios, G. E., Penagos Ladino, N., y Torres Romero, L. (2016). La dimensión lúdica como elemento transformador del valor de la responsabilidad de los estudiantes de grado noveno de la Institución Educativa José Antonio Galán del Municipio de Cumaral, Meta [Trabajo de especialización, Fundación Universitaria los Libertadores].  
<https://repository.libertadores.edu.co/server/api/core/bitstreams/be8d57d1-d26c-44d7-b1cb-3f163d74e67b/content>
- Lagardera, F., y Lavega, P. (2003). La sociomotricidad: una nueva mirada a la educación física desde la ciencia de la acción motriz. INDE Publicaciones.
- Lagunas, J. M. (2006). *Educación física y desarrollo integral*. Isla de Arriarán, 281. C.E.I.P. Andalucía.
- Ley 115 de 1994 - Gestor Normativo. (s. f.). Función Pública.

Parlebas. (2001). *Juegos, Deportes y Sociedades Léxico de la Praxiología Motriz* (1 edición).

Paidotribo.

Penalva, C., & Mateo, M. (2006). *Tècniques qualitatives d'investigació*. Universitat d'Alacant,

Departament de Sociologia II, Psicologia, Comunicació i Didàctica; Secretariat de

Promoció del Valencià; Conselleria de Cultura, Educació i Ciència.

Rubio, J. M. L., y Medina-Anzano, S. (1998). Aproximación conceptual a las habilidades

sociales. In *Habilidades sociales: Teoría, investigación e intervención* (pp. 13-24).

Síntesis.

Rivas Torres, C. A., Quituisaca Poma, H. F., Gonzalez Rivera, P. L., y Rodríguez Revelo, E.

(2024). La educación física en el fortalecimiento de las habilidades sociales en

estudiantes de educación básica superior. *Revista De Investigación Científica TSE DE*,

7(1). <https://doi.org/10.60100/tsede.v7i1.181>

Vygotsky, L. S. (2012). *Pensamiento y lenguaje* (2.<sup>a</sup> ed., F. Molina, Trad.). Ediciones Morata.

(Obra original publicada en 1934)

Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* (J. Quintana

Cabanas, Trad.). Editorial Crítica.

(Texto original publicado en 1931)

Vizcaíno Caballero, C. A. (2021). La educación física en el fortalecimiento de las habilidades

sociales de los estudiantes del modelo de aceleración del aprendizaje de la I.E. N°2 del

municipio de Maicao, La Guajira [Trabajo de titulación, Universidad Católica de

Oriente].

## **Anexos**

Los anexos del proyecto se encuentran alojados en una carpeta de acceso. Cada apartado de archivos está en una carpeta diferente para su identificación y fácil consulta.

<https://drive.google.com/drive/folders/14WQeAP3ji8EIJv3dTyt9f9bX7fh7Ynq1>