



**Del movimiento corporal a la paz mental: Educación física y su rol en la gestión emocional
de estudiantes de cuarto y sexto grado**

Cristian Camilo Guallara García

María del Pilar Sánchez López

Artículo de investigación presentado

Magíster en Educación

Director

Jhon Fredy Orrego Noreña, Doctor (PhD) en Ciencias de la Educación

Universidad de Manizales

Facultad de Ciencias Sociales y Humanas

Maestría en Educación - Virtual

Manizales, Caldas, Colombia

2026

Citar/How to cite	(Guallara García & Sánchez López., 2026)
Referencia/Reference	Guallara García, C. C., & Sánchez López, M. P. (2026). <i>Del movimiento corporal a la paz mental: Educación física y su rol en la gestión emocional de estudiantes de cuarto y sexto grado</i> [Tesis de maestría]. Universidad de Manizales.
Estilo/Style: APA 7ma ed. (2020)	RIDUM: Repositorio Institucional Universidad de Manizales.



Maestría en Educación - Virtual, XIII

Grupo de Investigación Educación y Pedagogía: Saberes, Imaginarios e Intersubjetividades

Línea de Investigación Educación y Pedagogía.

Declaración de inteligencia artificial: el o los autores de este trabajo de grado declaran que han utilizado herramientas de inteligencia artificial (IA), tales como [ChatGPT], de manera ética y responsable, tal como se establece en el Acuerdo UManizales 002 (julio 26 de 2023) sobre propiedad intelectual e IA. Estas herramientas son empleadas como apoyo en la redacción, revisión gramatical y generación de ideas, pero en ningún caso sustituyen el análisis crítico, la argumentación académica ni la originalidad del trabajo. Asimismo, cualquier contenido generado con asistencia de IA está citado y referenciado adecuadamente, garantizando la integridad académica y el cumplimiento de los principios éticos de la investigación.

Biblioteca y Centro de Recursos: biblioteca.umanizales.edu.co

Repositorio Institucional: ridum.umanizales.edu.co

Universidad de Manizales: umanizales.edu.co

Revistas: revistasum.umanizales.edu.co

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Manizales ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

|Resumen

La presente investigación, titulada *Del movimiento corporal a la paz mental*, tuvo como propósito comprender los aportes de la clase de Educación Física en la regulación emocional de los estudiantes de cuarto y sexto grado de las instituciones educativas Instituto Manizales y La Dorada (Caldas). A partir de un enfoque cualitativo, participativo e interpretativo, y mediante la metodología de Investigación Acción Educativa, se desarrolló un proceso de observación participativa, entrevistas semiestructuradas, grupos focales y registros en diarios de campo, durante doce semanas de intervención pedagógica. Los resultados evidenciaron que la Educación Física trasciende su dimensión motriz para convertirse en un espacio privilegiado de formación emocional. Se identificaron estrategias pedagógicas efectivas como el juego cooperativo, la respiración consciente, la música y la relajación, que fomentan la empatía, la autorregulación y la convivencia pacífica. Las emociones predominantes fluctuaron entre la alegría, la frustración y la tranquilidad, mostrando que el movimiento corporal actúa como un mediador natural en la gestión emocional. En conclusión, la Educación Física emerge como un componente esencial de la educación emocional, al contribuir al bienestar integral de los estudiantes y fortalecer la convivencia escolar desde el cuerpo, el movimiento y la reflexión. Este estudio aporta evidencia significativa sobre el papel transformador de la educación física en la formación emocional de los estudiantes, destacando su potencial como estrategia pedagógica clave para la construcción de ambientes escolares más empáticos, reflexivos y pacíficos.

Palabras clave: educación física, regulación emocional, educación emocional, convivencia escolar, investigación acción educativa, desarrollo integral.

Abstract

This research, entitled *From Body Movement to Mental Peace*, aimed to understand the contributions of Physical Education classes to emotional regulation among fourth- and sixth-grade students at Instituto Manizales and La Dorada schools (Caldas, Colombia). Using a qualitative, participatory, and interpretive approach through educational action research, data were collected over twelve weeks via participant observation, semi-structured interviews, focus groups, and field diaries. The findings revealed that Physical Education transcends its motor dimension to become a

key space for emotional development. Effective pedagogical strategies such as cooperative games, mindful breathing, music, and relaxation fostered empathy, self-regulation, and peaceful coexistence. Predominant emotions ranged from joy and frustration to calmness, demonstrating that bodily movement serves as a natural mediator for emotional management. In conclusion, Physical Education stands out as an essential component of emotional education, contributing to students' integral well-being and enhancing school coexistence through movement, reflection, and emotional awareness. This study provides significant evidence of the transformative role of physical education in students' emotional development, highlighting its potential as a key pedagogical strategy for building more empathetic, reflective, and peaceful school environments.

Keywords: physical education, emotional regulation, emotional education, school coexistence, educational action research, integral development.

1 Introducción

Esta investigación, aborda la relación entre la educación física y la regulación emocional de los estudiantes de cuarto y sexto grado de las instituciones educativas Instituto Manizales y La Dorada, en el departamento de Caldas. El estudio parte del reconocimiento de que el entorno escolar constituye un espacio determinante en el desarrollo integral de los niños y adolescentes, en tanto interviene no solo en la formación cognitiva, sino también en la construcción de su identidad emocional y social.

El planteamiento del problema se origina en la observación de dificultades recurrentes en la gestión emocional de los estudiantes durante las clases de educación física. En muchos casos, se evidencia poca tolerancia a la frustración, conflictos interpersonales, expresiones de enojo o desmotivación, lo que afecta el clima escolar y las relaciones de convivencia. Tales manifestaciones reflejan la necesidad de fortalecer las competencias emocionales a través de estrategias pedagógicas que promuevan la autorregulación, la empatía y la comunicación asertiva.

Por consiguiente, el estudio se orienta a responder la pregunta: ¿cuáles son los aportes de la educación física en la regulación emocional de los estudiantes de cuarto y sexto grado de las instituciones educativas La Dorada e Instituto Manizales? A partir de esta pregunta, se planteó como objetivo general conocer dichos aportes, y como objetivos específicos: identificar las estrategias pedagógicas empleadas en clase, explorar las emociones predominantes durante y

después de las actividades físicas, describir las formas de regulación emocional manifestadas por los estudiantes y reconocer las percepciones de docentes y alumnos sobre el papel de la educación física en su desarrollo emocional.

Metodológicamente, se abordó desde un enfoque cualitativo, participativo e interpretativo, bajo un diseño de Investigación Acción Educativa. Esta metodología permitió analizar la práctica pedagógica desde la experiencia y la reflexión, mediante la utilización de técnicas como la observación participativa, el diario de campo, las entrevistas semiestructuradas y los grupos focales. De esta manera, fue posible comprender cómo el movimiento corporal y las dinámicas motrices contribuyen a la construcción de habilidades socioemocionales que fortalecen la convivencia y el bienestar escolar.

En síntesis, la investigación parte de la convicción de que la educación física, más allá del ejercicio y la competencia, constituye un espacio educativo de gran potencial formativo, donde el cuerpo se convierte en un medio para el reconocimiento de las emociones, la regulación afectiva y la construcción de relaciones humanas más saludables dentro del contexto escolar.

2 Metodología

Investigación Acción Educativa

De acuerdo con Latorre (2005) la Investigación Acción Educativa, hace referencia a...

...una amplia gama de estrategias realizadas por el profesorado para mejorar el sistema educativo y social, con fines tales como: el desarrollo curricular, su autodesarrollo profesional, la mejora de los programas educativos, los sistemas de planificación o la política de desarrollo. Estas actividades tienen en común la identificación de estrategias de acción que son implementadas y más tarde sometidas a observación, reflexión y cambio. Se considera como un instrumento que genera cambio social y conocimiento educativo sobre la realidad social y/o educativa, proporciona autonomía y da poder a quienes la realizan (p. 23).

En este caso en particular, este tipo de investigación posiciona al docente-investigador como un agente activo en la transformación del entorno educativo, donde no solo se le permite indagar sobre prácticas pedagógicas y emocionales existentes, sino que también abre la posibilidad

de generar procesos reflexivos que incidan en la mejora de la convivencia escolar y el desarrollo socioemocional. Así, esta metodología es, a su vez, una herramienta poderosa para analizar, intervenir y reconfigurar las estrategias educativas desde una perspectiva crítica y situada, otorgando al docente autonomía para construir conocimiento desde su propia práctica y para transformar realidades escolares concretas.

Entre sus características se destacan:

- Se centra en el descubrimiento y resolución de los problemas a los que se enfrenta el profesorado para llevar a la práctica sus valores educativos.
- Supone una reflexión simultánea sobre los medios y los fines. Como fines, los valores educativos se definen por las acciones concretas que selecciona el profesorado como medio para realizarlos. Las actividades de enseñanza constituyen interpretaciones prácticas de los valores. Por lo tanto, al reflexionar sobre la calidad de su enseñanza, el profesorado debe hacerlo sobre los conceptos de valor que la configuran y moldean.
- Es una práctica reflexiva. Como forma de autoevaluación, la investigación acción consiste en que el profesorado evalúe las cualidades de su propio “yo” tal como se manifiestan en sus acciones. En esta perspectiva, esas acciones se conciben como prácticas morales más que como simples expresiones técnicas. En el contexto de una práctica moral, la autoevaluación supone un tipo determinado de autorreflexión: la reflexividad.
- Integra la teoría en la práctica. Las teorías educativas se consideran como sistemas de valores, ideas y creencias representadas no tanto en forma proposicional como de práctica. Esas teorías se desarrollan a través del proceso reflexivo sobre la práctica. El desarrollo de la teoría y la mejora de la práctica se consideran procesos interdependientes.

(Elliott, 1993, como se cita en Latorre, 2005, p.26)

Por tanto, la Investigación Acción Educativa adquiere una relevancia significativa en el desarrollo de esta investigación, ya que permite articular la indagación académica con la práctica pedagógica cotidiana, favoreciendo un enfoque reflexivo, crítico y transformador. Esta metodología no solo posibilita comprender los fenómenos educativos desde dentro —es decir,

desde la experiencia vivida por docentes y estudiantes—, sino que promueve la mejora continua de los procesos de enseñanza y aprendizaje. En el caso específico de esta tesis, centrada en los aportes de la clase de educación física en la regulación emocional de estudiantes de grado cuarto y sexto, la investigación-acción permite identificar prácticas pedagógicas que inciden en el desarrollo emocional del alumnado, al tiempo que facilita la implementación y evaluación de estrategias que puedan fortalecer dicha dimensión. Su valor radica, además, en que reconoce al docente como investigador de su propia práctica, promoviendo una postura activa y reflexiva frente a los problemas educativos y generando conocimiento contextualizado, útil y directamente aplicable en los escenarios escolares.

Tabla 1

Momentos de la investigación acción educativa

1) Identificación del problema	Se detecta una situación que requiere atención o mejora en el entorno educativo.	En el contexto escolar los estudiantes experimentan diferentes emociones, y se evidencia poco control de estos, particularmente en la clase de educación física que son actividades prácticas donde expresan de una manera más libre y espontánea se identifican emociones algunas positivas como la alegría o el entusiasmo, pero otras negativas como el enojo, frustración ante la derrota o exceso de triunfalismo en la victoria; que pueden generar ambientes conflictivos como vocabulario soez, agresiones y riñas
2) Planificación de la acción	Se desarrollan estrategias y acciones concretas para abordar el problema identificado.	• Identificar las estrategias pedagógicas utilizadas en las clases de educación física que pueden favorecer la regulación emocional de los estudiantes. • Explorar las emociones predominantes que manifiestan los estudiantes durante y después de las clases de educación física.
3) Implementación	Se ejecutan la acciones planificadas en el contexto educativo involucrando a los actores mas relevantes.	• Describir las formas de regulación emocional a partir de la participación en la clase de educación física. • Reconocer las percepciones de los docentes y estudiantes sobre el papel de la educación física en el desarrollo emocional.

4) Evaluación y reflexión	Se analizan los resultados obtenidos, reflexionando sobre el proceso y ajustando las practicas para futuras acciones	Desde una perspectiva de acción educativa, se busca transformar las prácticas pedagógicas en la clase de educación física, con el propósito de favorecer la regulación emocional de los estudiantes de grado cuarto y sexto de las instituciones educativas la Dorada e Instituto Manizales.
----------------------------------	--	--

2.1 Unidad de análisis

- Emociones predominantes en la clase
- Regulación emocional
- Prácticas pedagógicas

2.1.1 Unidad de trabajo

Esta unidad de trabajo está dirigida a un grupo de 180 estudiantes de grado cuarto y sexto, provenientes de las instituciones educativas Dorada (La Dorada, Caldas) e Instituto Manizales (Manizales, Caldas), con 90 estudiantes seleccionados de cada institución.

2.1.1.1 Criterios de Selección

- Estudiantes matriculados en grado cuarto y sexto en las instituciones educativas Dorada (La Dorada, Caldas) e Instituto Manizales (Manizales, Caldas).
- Edad promedio entre 9 y 13 años, correspondiente al nivel de desarrollo emocional que se busca estudiar.
- Participación regular, asistencia constante a las clases de educación física durante los últimos periodos académicos.

- Estudiantes que hayan presentado manifestaciones recurrentes de agresividad, ansiedad, frustración o euforia excesiva durante o después de las clases de educación física, según reportes docentes u observaciones previas.
- Estudiantes que representen una variedad en las respuestas emocionales durante las clases (no solo los más agresivos, sino también los más retraídos, indiferentes o entusiastas), para poder explorar la gama de emociones predominantes.
- Selección de estudiantes que se involucren intensamente en la actividad física como aquellos que muestran resistencia, apatía o temor hacia la clase de educación física.
- Estudiantes que puedan reflexionar mínimamente sobre sus emociones y comportamientos después de una actividad física, lo cual es útil para la realización de entrevistas y el diario de campo.
- Disposición voluntaria del estudiante (y consentimiento informado del acudiente) para participar en la investigación.

2.2 Técnicas e instrumentos de recolección de información

Observación participativa: Se tomará la técnica de observación participativa; sobre la cual Kawulich (2005) plantea que, *“Es el proceso que faculta a los investigadores a aprender acerca de las actividades de las personas en estudio en el escenario natural a través de la observación y participando en sus actividades”* (p.2). Esta definición, resulta particularmente valiosa, ya que posibilita a los investigadores involucrarse activamente en el entorno natural de los estudiantes, observando sus comportamientos, reacciones y dinámicas en las clases de educación física. Esta participación directa no solo enriquece la recolección de datos, sino que también permite captar matices emocionales y sociales que podrían pasar desapercibidos mediante otros métodos. Así, el enfoque cualitativo y la observación participativa no solo fortalecen la validez de los hallazgos, sino que también permiten explorar la dimensión emocional desde una perspectiva cercana, humana y -significativa.

La observación cumple un papel fundamental en esta técnica, según Piza, Amaikema y Beltrán (2019), *“Implica a todos los sentidos, no tiene un formato propio, solo las reflexiones y la sensatez del investigador”* (p. 457), cobrando gran sentido para esta investigación que no puede

limitarse a datos o esquemas rígidos, sino a experiencias subjetivas, percepciones, emociones y especialmente a la capacidad del docente de escuchar, observar atentamente y tener una actitud reflexiva frente a las situaciones que se presenten con sus estudiantes durante su clase.

Para esta técnica, el instrumento que le resulta natural para almacenar los datos es el diario de campo. Acero (s.f) nos dice que...

...el diario de campo es el instrumento que favorece la reflexión sobre la praxis, llevando a la toma de decisiones acerca del proceso de evolución y la relectura de los referentes, acciones estas, normales en un docente investigador, agente mediador entre la teoría y la práctica educativa (p.14).

El diario de campo, como se menciona, es un instrumento que impulsa a la reflexión crítica sobre la praxis docente, permitiendo al investigador analizar su accionar, ajustar sus estrategias y reinterpretar sus referentes teóricos a la luz de la experiencia vivida. Ahora adentrándonos en el contexto de esta investigación, el diario de campo se convierte en una herramienta clave para captar las emociones, reacciones y dinámicas presentes durante las clases. Así, el docente-investigador no solo observa, sino que también dialoga con la realidad educativa, mediando entre la teoría sobre la inteligencia emocional y la práctica pedagógica, lo que enriquece tanto el proceso investigativo como la intervención educativa. También, Martínez (2007) añade que: “El Diario de Campo es uno de los instrumentos que día a día nos permite sistematizar nuestras prácticas investigativas; además, nos permite mejorarlas, enriquecerlas y transformarlas” (p.77), Para el caso de esta investigación, el diario de campo no solo permite registrar las observaciones cotidianas en el entorno escolar, sino que también facilita la comprensión de cómo se manifiestan las emociones en los estudiantes durante las actividades físicas, y cómo estas se regulan a través de la participación activa en la clase.

Asimismo, al permitir mejorar, enriquecer y transformar las prácticas, el diario de campo se convierte en un espacio de reflexión constante para el docente como investigador, ya que puede ajustar sus estrategias de observación o intervención según las dinámicas emocionales que vayan emergiendo. En investigaciones educativas, donde las emociones y el comportamiento humano están en juego, esta herramienta aporta una mirada cualitativa profunda, coherente con el objetivo

de comprender de manera integral los beneficios emocionales de la educación física en contextos reales.

Entrevista semiestructurada

Según Ibarra, González, y Rodríguez (2023) “esta técnica permite explorar distintos puntos de vista de manera subjetiva, así como profundizar en las distintas experiencias de las personas entrevistadas” (p. 503). Se convierte en una herramienta valiosa para alcanzar el objetivo principal de la investigación. A través de las entrevistas, es posible captar las percepciones, sentimientos y vivencias tanto de los estudiantes como de los docentes, lo que permite comprender cómo la participación en estas clases impacta en la gestión de sus emociones.

Dado que la regulación emocional es un proceso interno y muchas veces difícil de observar directamente, el acceso a relatos subjetivos proporciona información rica y significativa. Así, esta técnica cualitativa complementa la investigación al abrir un espacio para el diálogo y la reflexión, permitiendo una comprensión más profunda de los efectos que tiene la educación física en el bienestar emocional de los estudiantes dentro de sus contextos escolares específicos.

Grupo focal

De acuerdo con Da Silveira, et.al. (2015), el grupo focal

Se caracteriza por ser un grupo de discusión que posibilita el diálogo sobre un asunto en especial, vivido y compartido mediante experiencias comunes, a partir de estímulos específicos para el debate que reciben los participantes. En este sentido, el grupo focal es un proceso dinámico en el que los participantes intercambian ideas, de forma que sus opiniones pueden ser confirmadas o contestadas por otros participantes. Durante la discusión, se percibe una negociación en torno a cuestiones construidas colectivamente. Sin embargo, cabe resaltar que la técnica del grupo focal no busca consensos, de modo que los participantes pueden mantener las opiniones iniciales, cambiarlas, o adoptar nuevas ideas a partir de las reflexiones instituidas en el grupo (p. 72).

Es importante destacar que, por su naturaleza dinámica, participativa y basada en las experiencias compartidas, el grupo focal representa una herramienta metodológica especialmente relevante para una investigación que busca comprender cómo la clase de educación física

contribuye a la regulación emocional de los estudiantes. Esto se debe a que permite explorar, desde la voz directa de los participantes —estudiantes—, no solo las experiencias vividas durante las clases, sino también las emociones que emergen en dichos espacios y los significados contruidos colectivamente en torno a ellas.

La posibilidad de que los participantes validen, confronte o reconfiguren sus opiniones en interacción con otros, enriquece la comprensión del fenómeno investigado y posibilita acceder a perspectivas más profundas sobre la manera en que la educación física influye en los procesos de regulación emocional. Asimismo, la aclaración de que esta técnica no busca el consenso, sino la exploración de la diversidad de experiencias y percepciones resulta fundamental para una investigación cuyo objetivo implica reconocer matices emocionales complejos y singulares, como los que se viven en contextos escolares.

Por lo tanto, incorporar grupos focales en esta investigación no solo permite abordar los objetivos específicos planteados —como la identificación de estrategias pedagógicas, la exploración de emociones predominantes y la percepción del papel de la educación física—, sino que favorece una construcción colectiva de conocimiento que se alinea con el enfoque cualitativo y comprensivo de este estudio.

3 Marco teórico

3.1 Educación

Como señala Jimenez (2019), la educación puede ser definida como...

...un proceso por medio del cual las personas son preparadas para la vida en convivencia con otras personas. Es, pues, por medio de la Educación que el ser humano desarrolla sus capacidades morales e intelectuales. Así las personas son orientadas a utilizar bien sus potencialidades en beneficio de todos. Considerándose como un proceso de reconstrucción y reorganización de la experiencia, por el cual le percibimos más agudamente su sentido, y con eso nos habilitamos a dirigir mejor el curso de nuestras experiencias futuras (p.672).

Esta perspectiva ofrece una visión integral y profundamente humanista del proceso educativo, en tanto lo concibe no solo como la transmisión de conocimientos, sino como un mecanismo esencial para la formación moral, intelectual y social de cada individuo. Además, destaca la dimensión experiencial y transformadora del aprendizaje. Al considerar la educación como un proceso de reconstrucción y reorganización de la experiencia, se reconoce su papel en el desarrollo de capacidades que trascienden lo académico y promueven la convivencia, la reflexión crítica y la proyección hacia el futuro. En este sentido, es esencial entender a la educación como una herramienta de desarrollo personal y colectivo, indispensable para enfrentar los desafíos sociales contemporáneos desde una perspectiva ética y participativa.

En coherencia con esta visión transformadora, la UNESCO (2021), en el informe *Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación*, plantea que la educación tiene “un nuevo, urgente e importante trabajo que realizar” y propone la construcción de “un nuevo contrato social para la educación” orientado a edificar un futuro pacífico, justo y sostenible, sustentado en los derechos humanos, la justicia social, la no discriminación y la solidaridad. Esta postura amplía la comprensión de la educación como un proceso que no solo forma individuos competentes, sino ciudadanos capaces de contribuir activamente a la transformación social. Desde esta perspectiva, educar implica asumir un compromiso ético con la dignidad humana, la equidad y la construcción colectiva de sociedades más cohesionadas (p.3).

Por su parte León (2007), argumenta que...

La educación consiste en preparación y formación para inquirir y buscar con sabiduría e inteligencia, aumentar el saber, dar sagacidad al pensamiento, aprender de la experiencia, aprender de otros. Es el intento humano más importante entre los hombres para transformarse y mantenerse unidos siendo parte uno del otro en la estructura de la cultura diferenciándose e identificándose a través de intercambios simbólicos y materiales (p. 602).

Aquí, el autor hace énfasis en que educar no es simplemente informar, sino preparar y formar para la indagación crítica, el pensamiento reflexivo y el aprendizaje significativo, tanto individual como colectivo. Desde esta perspectiva, la educación se convierte en un ejercicio de sabiduría e inteligencia orientado al crecimiento humano.

Asimismo, reconoce la dimensión social y cultural de la educación. No se trata únicamente de adquirir habilidades cognitivas, sino de participar en una construcción compartida de sentido a través del intercambio simbólico y material. Además, permite fundamentar la educación como una herramienta de transformación personal y social. Reafirma su papel como el más importante intento humano de establecer vínculos, formar identidad y sostener la continuidad cultural, destacando su potencial para generar cohesión, diferenciación e innovación dentro de la estructura social.

Por su parte, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) de la República de Colombia, establece que...

...la educación es un derecho fundamental y un servicio público que busca el acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica, y los valores culturales, además de ser un proceso de formación integral. Se define como un proceso de formación permanente, personal, cultural y social, que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana (art. 67).

Esta afirmación posiciona a la educación como un derecho fundamental y un bien público, reconociendo su carácter esencial tanto para el desarrollo individual como para el bienestar colectivo.

Al concebir la educación como un proceso integral, permanente y multidimensional —personal, cultural y social—, se articula con las propuestas teóricas de la educación integral y holística, que consideran al ser humano en todas sus dimensiones: cognitiva, emocional, ética y social. De este modo, el acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y los valores culturales no se reduce a una función instrumental de la educación, sino que se orienta al desarrollo pleno de la persona y a su participación activa en la sociedad.

Por lo tanto, se debe enmarcar la educación como un fenómeno complejo que no solo responde a fines pedagógicos, sino también a compromisos éticos y sociales. Reconocer su función formadora desde una “concepción integral de la persona” implica diseñar procesos educativos que valoren la diversidad, promuevan el pensamiento crítico y fortalezcan la ciudadanía democrática, contribuyendo así a la transformación social y cultural.

Finalmente, la educación es un proceso humano, dinámico y permanente que articula la formación intelectual, moral, cultural y social de las personas, permitiéndoles desarrollarse de manera integral en convivencia con los demás. Lejos de ser solo una transmisión de conocimientos,

la educación constituye un derecho fundamental y un servicio público orientado al acceso equitativo al saber, la ciencia, la técnica y los valores culturales. Además, es un medio por el cual los individuos construyen y reconstruyen continuamente sus experiencias, desarrollando la capacidad de reflexionar, aprender de otros, y orientar su vida con sabiduría, pensamiento crítico y responsabilidad social. Desde esta perspectiva, la educación posibilita tanto la transformación personal como la cohesión colectiva, siendo un componente esencial para el fortalecimiento de la cultura, la identidad y la ciudadanía.

3.1.1 Educación física

Para Carbonell, Antoñanzas y Lopez (2018) “La educación física es un área curricular que favorece el desarrollo integral de los alumnos, ya sea a nivel físico, psíquico o sociológico” (p. 270). Esta definición, constituye un punto de partida fundamental para repensar el lugar que ocupa esta asignatura en la formación de los estudiantes. Tradicionalmente subvalorada en comparación con otras áreas del currículo, la educación física ha ido ganando reconocimiento por su capacidad para influir de manera decisiva no solo en el desarrollo motor, sino también en dimensiones cognitivas, afectivas y sociales del ser humano. Este carácter integral se traduce en múltiples beneficios, especialmente durante la infancia y la adolescencia, etapas críticas para el fortalecimiento de la identidad, la autorregulación emocional y la construcción de relaciones interpersonales.

Es por esto lo que la educación física debe ser comprendida como una asignatura clave en la formación de sujetos integrales, capaces de interactuar con el mundo desde el equilibrio entre mente, cuerpo y emoción. Reconocer y potenciar sus aportes a la regulación emocional de los estudiantes no solo enriquece la práctica pedagógica, sino que también contribuye al logro de una educación más inclusiva, humanista y orientada al bienestar.

A su vez, Cruz y Cruzata (2017), argumentan que...

La educación Física está considerada, como un proceso formativo para desarrollar competencias, capacidades y conocimientos sobre la motricidad y valoración de las potencialidades de los estudiantes a través del movimiento con su cuerpo, Por tanto, tiene fundamento teórico y está enfocado globalmente en el estudiante como persona inteligente, única y total (p.5).

Lejos de concebirse como una asignatura meramente práctica o recreativa, la Educación Física se presenta como un espacio pedagógico que potencia competencias y capacidades fundamentales para la formación del ser humano en su totalidad. Esta visión es especialmente relevante para investigaciones que, como la presente, buscan comprender los aportes de esta asignatura en dimensiones psicoemocionales del estudiante, como la regulación emocional.

En este sentido, la Educación Física no solo contribuye al bienestar físico, sino que también favorece procesos de socialización, autorreflexión, gestión emocional y fortalecimiento de la autoestima. Al considerar al estudiante como una persona “inteligente, única y total”, la Educación Física se posiciona como un escenario privilegiado para promover el desarrollo de habilidades socioemocionales en un contexto experiencial, dinámico y significativo. Así, se reafirma la importancia de valorar la Educación Física no solo por su aporte corporal, sino por su impacto formativo en la construcción de ciudadanos emocionalmente competentes.

Así mismo, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) define “la educación física como una disciplina pedagógica que utiliza el cuerpo y el movimiento como herramientas para el desarrollo integral de la persona, abarcando aspectos cognitivos, afectivos, sociales y motores” (art. 10°). Al posicionarse como un espacio pedagógico que integra cuerpo, emoción y pensamiento, la Educación Física ofrece experiencias concretas en las que los estudiantes pueden aprender a reconocer, expresar y gestionar sus emociones. En este sentido, se refuerza la idea de que la Educación Física tiene un potencial formativo amplio y profundo, capaz de impactar positivamente la vida emocional de los estudiantes.

Por último, la Educación Física puede definirse como una disciplina pedagógica, con fundamento teórico y curricular, orientada al desarrollo integral del ser humano mediante la utilización consciente y sistemática del cuerpo y el movimiento. En el contexto escolar, esta área de formación promueve no solo el fortalecimiento de las capacidades físicas y motrices, sino también el desarrollo de competencias cognitivas, afectivas y sociales, al tiempo que contribuye a la construcción de la identidad personal y colectiva del estudiante. Su finalidad trasciende el ámbito corporal, al procurar una formación que considera al estudiante como una persona inteligente, única y total, capaz de reconocer y valorar sus potencialidades a través de experiencias significativas que vinculan la acción motriz con procesos reflexivos, emocionales y relacionales. En consecuencia, la Educación Física se consolida como un espacio formativo esencial para la configuración del bienestar, la autorregulación y la convivencia en el entorno educativo.

3.1.1.1 Emociones

De acuerdo con Pérez, Ocampo y Sánchez (2015), las emociones... “...se consideran como un estado afectivo que experimentamos, una reacción subjetiva al ambiente que viene acompañada de cambios orgánicos (fisiológicos y endocrinos) de origen innato, influidos por la experiencia” (p.805). Indiscutiblemente se debe resaltar la naturaleza compleja y multidimensional de las emociones. Al caracterizarlas como una “*reacción subjetiva al ambiente*”, se resalta la influencia del contexto en las experiencias emocionales, lo que implica que las emociones no son fenómenos aislados, sino que se generan en interacción con estímulos del entorno. En el ámbito educativo, esta interacción puede estar mediada por diversas situaciones, como las dinámicas de aula, las relaciones entre estudiantes y profesores, así como las actividades y prácticas en las que se involucran los estudiantes, como las clases de educación física.

Asimismo, se entiende que las emociones no solo son vivencias subjetivas, sino que tienen correlatos biológicos que pueden manifestarse en el cuerpo de manera observable, como aumento del ritmo cardíaco, sudoración o liberación de hormonas como la adrenalina o el cortisol. Estos cambios físicos tienen un impacto directo en la capacidad de los estudiantes para regular sus emociones en situaciones tanto de tensión como de relajación, lo cual es especialmente relevante cuando se consideran actividades físicas que demandan esfuerzo físico, concentración o trabajo en equipo.

Por otra parte, Casassus (2017), sugiere que... “...la emoción es una energía vital. Se trata de una energía que por ser vital es cercana y lejana. Cercana en la experiencia y lejana en la cognición” (p.122). Este argumento recalca dualidad de las emociones como fenómenos inmediatos y personales, pero que requieren reflexión para su comprensión y regulación. En el contexto de la clase de educación física, las emociones surgen de manera inmediata y palpable durante las actividades, como la alegría, la frustración o la competitividad. Sin embargo, su comprensión y control no son instantáneos, ya que los estudiantes deben aprender a interpretarlas y gestionarlas. La clase de educación física ofrece un espacio donde los estudiantes no solo viven emociones intensas, sino que también pueden desarrollar habilidades para reflexionar sobre ellas y regularlas. Este proceso de regulación emocional es fundamental en el desarrollo integral de los estudiantes, ya que les permite manejar sus emociones de forma más consciente, tanto dentro como

fuera del aula. En este sentido, la clase de educación física contribuye significativamente a la formación emocional y social de los estudiantes, favoreciendo su bienestar general.

En cuanto a Bourdin (2016), el término emoción puede emplearse para “aludir a aquello que es intensamente significativo en un determinado comportamiento o evento humano singular, en un específico contexto cultural” (p.67). Realzar la naturaleza contextual y subjetiva de las emociones es fundamental para comprender como estas se manifiestan en diferentes situaciones. Las emociones no son fenómenos universales, sino que están influenciadas por factores culturales y situacionales, lo que puede tener implicaciones clave en el desarrollo de la regulación emocional de los estudiantes.

El hecho de que la emoción sea “intensamente significativa” en un comportamiento señala su capacidad de movilizar al individuo y generar respuestas tanto cognitivas como fisiológicas ante situaciones concretas. En el contexto de la clase de educación física, los estudiantes experimentan emociones de forma directa y tangible a través de actividades físicas que, por su naturaleza, suelen ser intensas y desafiantes, como en el caso de la participación en competencias o en juegos que implican colaboración y estrategia. Estas experiencias emocionales son significativas para los estudiantes, ya que están relacionadas con sus esfuerzos, logros, frustraciones o incluso el sentido de pertenencia dentro del grupo.

Por otro lado, la referencia al “contexto cultural” introduce la idea de que las emociones están influenciadas por las normas, valores y expectativas que prevalecen en el entorno. En este sentido, las actividades físicas y deportivas en el ámbito escolar no solo son momentos de expresión emocional individual, sino también de socialización cultural. Las emociones experimentadas durante las clases de educación física pueden ser entendidas y reguladas de acuerdo con las normas culturales que los estudiantes han internalizado, como la importancia de la competitividad, la cooperación o el trabajo en equipo. Además, la manera en que los estudiantes responden emocionalmente a los desafíos en estos contextos puede estar influenciada por la forma en que perciben su rol dentro de la cultura escolar y deportiva en la que se encuentran.

En resumen, las emociones pueden definirse como estados afectivos complejos que se experimentan como reacciones subjetivas a estímulos del entorno, acompañadas de cambios orgánicos (fisiológicos y endocrinos) de origen innato, pero moldeadas por la experiencia. Son una energía vital que, por su naturaleza, se experimentan de manera inmediata y visceral (cercanas en la experiencia), pero su comprensión y regulación requieren un proceso cognitivo que las distancie

de la vivencia momentánea (lejanía en la cognición). Además, las emociones son fenómenos profundamente significativos, ya que están ligadas a eventos o comportamientos humanos específicos, los cuales adquieren un valor particular dentro de un contexto cultural determinado. Esta dimensión cultural implica que las emociones no solo son respuestas individuales, sino también sociales, y se ven influenciadas por las normas y valores de los entornos en los que se desarrollan.

3.1.1.1.1 Regulación emocional

De acuerdo con Gómez y Calleja (2016), la regulación emocional es “el proceso a través del cual los individuos toman decisiones sobre sus emociones, influenciándolas para experimentar aquellas que les permitan alcanzar metas tanto personales como sociales” (p.102). Por tanto, la regulación emocional puede ser considerada como una capacidad estratégica y adaptativa. Este enfoque destaca que las emociones no son simplemente reacciones automáticas, sino experiencias que pueden ser gestionadas intencionalmente por el individuo con el fin de lograr determinados objetivos. De este modo, se reconoce el papel activo del sujeto en la dirección de su vida emocional, lo que implica tanto el reconocimiento de las emociones como la decisión consciente de modularlas según el contexto en el que este.

Según Donovan (2021), “La regulación emocional es un proceso a través del cual las personas controlan el tipo y la intensidad de las emociones que experimentan y expresan” (p.38). Teniendo en cuenta lo anterior, se destaca un aspecto central de la regulación emocional: el control deliberado sobre las emociones, tanto en su manifestación interna (experiencia) como externa (expresión). Esta definición implica que la regulación emocional no es un fenómeno meramente espontáneo o automático, sino un proceso consciente mediante el cual el individuo busca ajustar sus estados afectivos a las demandas del entorno. Al señalar el control del “tipo” e “intensidad” de las emociones, se reconoce que la regulación emocional no busca necesariamente eliminar las emociones, sino modularlas para que resulten funcionales en contextos personales y sociales.

Este enfoque tiene especial relevancia en el ámbito educativo, donde los estudiantes, especialmente en los grados de transición entre la infancia y la adolescencia —como cuarto y sexto grado—, están en pleno desarrollo de sus competencias emocionales. En estos grados, las emociones pueden ser intensas y difíciles de gestionar, lo que puede afectar tanto el aprendizaje como la convivencia escolar. En este contexto, la educación física se presenta como un espacio

privilegiado para favorecer la regulación emocional, ya que en ella se activan emociones reales y variadas (como frustración, entusiasmo, ansiedad o euforia), lo cual brinda oportunidades auténticas para aprender a reconocerlas, expresarlas adecuadamente y autorregularlas.

Por tanto, comprender la regulación emocional como un proceso de control del tipo e intensidad emocional permite valorar la dimensión formativa de la educación física más allá del desarrollo corporal o motor. Esta mirada sustenta el interés de investigaciones como la presente, cuyo objetivo es explorar los aportes de esta área a la formación emocional de los estudiantes, contribuyendo así a una educación integral.

Por su parte Navarro, Vara, Cebolla, y Baños (2018) afirman que...

El concepto de regulación emocional (RE) se refiere a la habilidad para percibir, asimilar, comprender y regular las propias emociones. Alude a los procesos cognitivos y comportamentales que influyen en la ocurrencia, intensidad, duración y expresión de una determinada emoción (p.9).

Esta definición de regulación emocional amplía la comprensión del concepto al integrar no solo la dimensión del control emocional, sino también habilidades previas y fundamentales como la percepción, asimilación y comprensión de las emociones. Esto sugiere que la regulación emocional es un proceso complejo y multicomponente, que requiere tanto el desarrollo de la conciencia emocional como la capacidad de intervenir activamente sobre las emociones experimentadas. Al incluir los procesos cognitivos y comportamentales, se reconoce que la regulación emocional no depende únicamente del autocontrol momentáneo, sino también de factores como la interpretación de las situaciones, las estrategias de afrontamiento y los patrones de conducta adquiridos.

Por tanto, el enfoque de estos autores resulta pertinente en el ámbito educativo, donde los estudiantes están en proceso de construcción de su identidad emocional y social, comienzan a desarrollar una mayor capacidad de introspección emocional y a la vez enfrentan retos sociales más complejos. La educación física, al ser una asignatura que expone a los estudiantes a situaciones reales de interacción, presión, competencia y cooperación, puede convertirse en un espacio pedagógico clave para estimular estas habilidades cognitivas y comportamentales relacionadas con la regulación emocional.

En pocas palabras, la regulación emocional puede definirse como un proceso dinámico y

consciente mediante el cual las personas identifican, comprenden y gestionan sus emociones con el propósito de ajustar su experiencia emocional y su expresión, de forma que les permita responder adecuadamente a las demandas del entorno y alcanzar metas tanto personales como sociales. Este proceso implica el uso de habilidades cognitivas y comportamentales que influyen en la aparición, intensidad, duración y manifestación de las emociones, y supone no solo el control de las respuestas emocionales, sino también la capacidad de reflexionar sobre ellas, integrarlas y transformarlas en función del contexto.

4 Resultados

Propuesta de intervención

La intervención para esta investigación se desarrollará a lo largo de 12 semanas, distribuidas en cuatro etapas clave que facilitarán el logro de los objetivos y la documentación ordenada de los resultados.

ETAPA 1: Planeación, entrada al campo y caracterización del contexto (Semanas 1-2)

Establecer un vínculo de confianza con las comunidades educativas y comprender el contexto institucional, pedagógico y emocional en el que se desarrollan las clases de educación física, como punto de partida para la intervención.

Actividades a desarrollar:

- Socialización del proyecto de investigación educativa con directivos, docentes y padres.
- Recolección de datos contextuales de cada institución.
- Obtención de consentimientos informados (padres, estudiantes, docentes).
- Revisión de planes de área y PEI en relación con educación emocional.

Recolección de información:

- **Diario de campo:** registro reflexivo de la experiencia de entrada.
- Primeras impresiones del ambiente escolar.

Resultado: Diagnóstico inicial del contexto socio pedagógico y emocional.

ETAPA 2: Exploración en el aula: dinámicas emocionales y prácticas pedagógicas (Semanas 3-8)

Acompañar activamente las clases de educación física para observar, de manera cercana y respetuosa, las dinámicas emocionales que emergen en los estudiantes, las estrategias pedagógicas que deben ser empleadas y las formas espontáneas o guiadas de regulación emocional que se manifiestan durante la clase.

Actividades a realizar:

- Observación participativa en al menos 2 sesiones por semana en cada grado (cuarto y sexto) en cada institución.
- Registro detallado de interacciones, prácticas docentes, expresiones emocionales y situaciones de regulación emocional en cada clase de educación física.
- Identificación de eventos críticos y momentos significativos en clase.

Recolección de información:

- **Observación participativa** guiada por una matriz de categorías (emociones, regulación, estrategias pedagógicas).
- **Diario de campo:** registro de vivencias, interpretaciones e inferencias del investigador.

Resultado: Base de datos descriptiva y analítica sobre experiencias emocionales y prácticas pedagógicas en las clases de educación física.

ETAPA 3: Entrevistas semiestructuradas, Grupos focales y reconstrucción de significados (Semanas 9-11) Escuchar de manera profunda y reflexiva las experiencias, percepciones y sentidos que estudiantes y docentes atribuyen a la clase de educación física, especialmente en relación con sus emociones y su manera de afrontarlas dentro de ese espacio.

Actividades:

- Entrevistas semiestructuradas a:

- **Docentes de Educación Física** (mínimo 1 por institución).
- Grupos focales
 - **Estudiantes seleccionados** (6 por grupo focal, considerando paridad de género).
- Análisis de narrativas y relatos emocionales.

Recolección de información:

- **Entrevistas y grupos focales grabados y transcritos.**
- **Diario de campo:** reflexiones del investigador antes y después de cada entrevista.

Resultado: Comprensión profunda de los significados atribuidos por docentes y estudiantes a la EF como espacio emocional.

ETAPA 4: Sistematización, validación de la información y cierre (Semana 12)

Organizar y analizar la información recogida durante el proceso, generar propuestas pedagógicas que reconozcan el valor de la educación física como espacio para el desarrollo emocional de los estudiantes.

Actividades:

- Categorización y triangulación de la información.
- Diseño de propuestas pedagógicas integradoras de regulación emocional.

Recolección de información:

- Diario de campo

Resultado: Documento final con análisis comprensivo, hallazgos validados y propuestas aplicables al aula.

Tabla 2*Sistematización de la intervención*

SEMANA	FECHA	ETAPA DE INTERVENCIÓN	ACTIVIDADES	TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN
Semana 1	07-11 julio 2025	Etapa 1: Planeación y entrada al campo	Socialización del proyecto de investigación, acuerdos con docentes, firma de consentimientos, revisión documental (PEI, planes de área), caracterización institucional.	
Semana 2	14-18 julio 2025	Etapa 1: Continuación	Observación inicial del entorno escolar en la clase de educación física, registro de dinámicas generales. Primera aproximación.	
Semana 3	21-25 julio 2025	Etapa 2: Observación participativa	Inicio de observación cercana de dinámicas grupales, emociones y prácticas pedagógicas.	Observación participativa.
Semana 4	28 julio – 01 agosto 2025	Etapa 2 Continuación	Registro detallado de actividades en clase. Identificación de situaciones emocionales y estrategias docentes	Observación participativa, diario de campo.
Semana 5	04-08 agosto 2025	Etapa 2 Continuación	Enfoque en momentos de regulación emocional espontánea y guiada. Recolección de datos sobre relaciones entre pares.	Observación participativa, diario de campo.
Semana 6	11-15 agosto 2025	Etapa 2 Continuación	Exploración de actividades con música, juegos simbólicos y expresión corporal. Observación de respuesta emocional.	Observación participativa, diario de campo.
Semana 7	18-22 agosto 2025	Etapa 2 Continuación	Actividades específicas con enfoque emocional: juegos cooperativos, relajación, semáforo emocional, etc.	Observación participativa, diario de campo.
Semana 8	25-29 agosto 2025	Etapa 2 Finalización.	Actividades que impliquen trabajo en equipo, contacto físico, entre otras, Finalización del acompañamiento en clase. Identificación de eventos clave y estudiantes representativos	Observación participativa, diario de campo.
Semana 9	01-05 septiembre 2025	Etapa 3: Entrevistas semiestructuradas	Realización de entrevistas y grupos focales con estudiantes y docentes. Recogida de narrativas sobre emociones y educación física.	Entrevistas, diario de campo.
Semana 10	08-12 septiembre de 2025	Etapa 4; Sistematización	Análisis preliminar de información. Codificación de datos. Identificación de categorías emergentes.	Entrevistas, diario de campo.
Semana 11	15-19 septiembre	Etapa 4: Continuación	Triangulación de los resultados obtenidos	
Semana 12	22-26 septiembre	Etapa 4: Finalización	Redacción de análisis, reflexiones finales, propuestas pedagógicas. Evaluación del proceso.	

5 Discusión

El presente apartado expone de manera integrada los resultados obtenidos a partir del proceso de sistematización de la experiencia pedagógica titulada “*Del movimiento corporal a la paz mental*”, desarrollada en las instituciones educativas Instituto Manizales y La Dorada (Caldas). Ambas instituciones comparten contextos socioculturales marcados por condiciones de vulnerabilidad, entornos familiares inestables y realidades económicas que impactan directamente el bienestar emocional de los estudiantes. En este escenario, la clase de Educación Física se configuró como un espacio privilegiado para promover el desarrollo emocional, la convivencia pacífica y la autorregulación afectiva.

La triangulación de fuentes permitió identificar las estrategias pedagógicas, emociones predominantes, formas de regulación emocional y percepciones docentes y estudiantiles en torno al papel de la Educación Física como espacio formativo integral.

Estrategias pedagógicas que favorecen la regulación emocional

Los resultados evidencian que las estrategias pedagógicas implementadas por los docentes de Educación Física resultan determinantes para favorecer la regulación emocional de los estudiantes. Más allá del desarrollo de habilidades motrices, la planeación docente incorpora de manera explícita propósitos vinculados con la empatía, la cooperación, la convivencia y el autocontrol. Esta intencionalidad pedagógica se alinea con lo planteado por Elliott (1993, citado en Latorre (2005), quien sostiene que la Investigación Acción implica una reflexión sistemática sobre los valores que orientan la práctica educativa y su transformación consciente.

Entre las estrategias identificadas se encuentran los juegos cooperativos que priorizan el logro colectivo sobre el desempeño individual; dinámicas mediadas por la música que facilitan la expresión emocional; técnicas de respiración consciente, relajación y yoga implementadas al cierre de la clase; espacios de diálogo reflexivo ante situaciones de conflicto; y la flexibilidad curricular que permite ajustar las actividades según el estado emocional del grupo. Aunque estas prácticas se desarrollan en el ámbito corporal, su alcance trasciende el ejercicio físico para consolidarse como dispositivos de mediación emocional intencionada.

La coherencia de estas acciones se vincula con la definición de regulación emocional propuesta por Navarro et al. (2018), quienes la conciben como la capacidad de percibir, comprender y modificar las emociones mediante procesos cognitivos y comportamentales. En este marco,

cuando el docente interrumpe una actividad competitiva para propiciar un diálogo sobre el enojo de un estudiante, no solo gestiona un conflicto puntual, sino que habilita un proceso de tránsito desde la reacción impulsiva hacia la elaboración reflexiva, promoviendo aprendizajes socioemocionales contextualizados.

Un ejemplo ilustrativo se encuentra en la expresión de un estudiante: “me enojé y tiré el balón, pero la profe me llamó y hablamos”. Este episodio permite identificar tres momentos pedagógicamente significativos: la activación emocional, la manifestación conductual impulsiva y la mediación reflexiva docente. La intervención no se orienta a la sanción inmediata, sino a la comprensión y resignificación de la experiencia vivida, en consonancia con Gómez y Calleja (2016), quienes afirman que regular las emociones implica tomar decisiones orientadas al logro de metas sociales, entre ellas la preservación de la convivencia y el bienestar colectivo.

Desde una perspectiva evaluativa, puede afirmarse que la intencionalidad emocional en la Educación Física no busca suprimir las emociones socialmente consideradas negativas, sino convertirlas en oportunidades de aprendizaje. El acompañamiento basado en la escucha activa, la validación emocional y la mediación reflexiva fortalece el clima socioafectivo del aula y consolida el rol del docente como mediador del desarrollo integral. En consecuencia, la clase se configura como un escenario de contención, expresión y crecimiento, donde la experiencia corporal se articula de manera consciente con la formación humana.

Emociones predominantes antes, durante y después de las clases

El análisis de resultados muestra un patrón emocional recurrente a lo largo de la experiencia pedagógica. Antes de la clase, los estudiantes manifiestan expectativa y entusiasmo, aunque en algunos casos también emergen ansiedad o temor. Durante el desarrollo de las actividades aparecen emociones diversas —alegría, diversión y compañerismo— junto con manifestaciones de frustración o enojo, especialmente en contextos de competencia o exclusión. No obstante, al finalizar la sesión, predomina una sensación de bienestar, tranquilidad y satisfacción, lo que sugiere un proceso de reorganización emocional progresiva.

Estos hallazgos dialogan con la perspectiva de Casassus (2017), quien concibe la emoción como una “energía vital”, próxima en la vivencia inmediata pero distante en la elaboración cognitiva. Las emociones que emergen en la actividad física —alegría, frustración, ansiedad o entusiasmo— reflejan esa cercanía experiencial e intensa. Sin embargo, cuando el docente propicia

espacios de reflexión posterior al juego, los estudiantes logran tomar distancia cognitiva frente a lo vivido, resignificar la experiencia y avanzar en procesos de autorregulación. De este modo, la emoción transita de una reacción inmediata a una experiencia comprendida y transformada pedagógicamente.

Asimismo, se observa que los juegos libres y las dinámicas acompañadas de música actúan como detonantes de emociones positivas, mientras que las actividades competitivas se constituyen en escenarios formativos para el manejo de la frustración, el fortalecimiento de la resiliencia y la construcción de autoconfianza. Los propios estudiantes reconocen que, a través del movimiento, liberan tensiones, expresan lo que sienten y recuperan el equilibrio emocional necesario para afrontar el resto de la jornada escolar, lo que evidencia la función reguladora de la experiencia corporal.

En coherencia con lo planteado por Pérez, Ocampo y Sánchez (2015), las emociones pueden entenderse como estados afectivos que surgen como reacciones subjetivas frente al entorno y que se acompañan de modificaciones orgánicas. En la clase de Educación Física, esta dimensión fisiológica se hace visible cuando los estudiantes describen aceleración del ritmo cardíaco, tensión muscular o euforia, confirmando que la emoción no solo es un fenómeno psicológico, sino también corporal y contextual. Así, la práctica física integra experiencia emocional, respuesta fisiológica y mediación pedagógica en un mismo proceso formativo.

Formas de regulación emocional en la práctica de Educación Física

Las formas de regulación emocional identificadas en la investigación combinan estrategias de carácter intrapersonal e interpersonal, lo que evidencia un abordaje integral del desarrollo socioemocional en la clase de Educación Física. Entre las estrategias intrapersonales se destacan la respiración profunda, la autorreflexión y el control consciente de los impulsos; en el plano interpersonal, sobresalen el apoyo entre compañeros, la cooperación y la empatía como mecanismos de mediación emocional. De igual manera, los docentes promueven espacios estructurados de reflexión frente a los conflictos y utilizan herramientas pedagógicas concretas como el “semáforo emocional” y las pausas dialógicas, fortaleciendo procesos de toma de conciencia y autorregulación.

A partir de la observación participativa y del análisis de los relatos estudiantiles, se constató que la práctica corporal facilita procesos de regulación emocional que emergen de manera

progresiva y contextualizada. Actividades como correr, bailar o participar en juegos cooperativos permiten a los estudiantes canalizar emociones intensas, disminuir niveles de tensión y reorganizar sus estados afectivos. Este fenómeno se evidenció con mayor claridad en aquellos estudiantes que inicialmente manifestaban ansiedad o irritabilidad, quienes, a lo largo del proceso, mostraron avances significativos en serenidad, autocontrol y disposición para el trabajo colaborativo.

Los resultados permiten afirmar que los estudiantes no solo experimentan emociones intensas durante la clase, sino que desarrollan gradualmente competencias para gestionarlas de manera consciente. En este sentido, los hallazgos dialogan con Gómez y Calleja (2016), quienes plantean que la regulación emocional implica la toma de decisiones respecto a las propias emociones con el propósito de alcanzar metas personales y sociales. En situaciones de competencia, por ejemplo, los estudiantes enfrentan la frustración o la derrota como escenarios formativos que demandan respuestas autorreguladas, evidenciando aprendizajes que trascienden el ámbito motriz.

Este planteamiento se complementa con la definición de Donovan (2021), quien concibe la regulación emocional como la capacidad de manejar el tipo y la intensidad de las emociones que se experimentan y expresan. En el contexto observado, los estudiantes no buscan suprimir emociones como la rabia o la tristeza, sino modular su intensidad y forma de expresión dentro de un marco de convivencia escolar, lo que reafirma el carácter pedagógico de la experiencia emocional.

Asimismo, los resultados se articulan con el enfoque de Navarro, Vara, Cebolla y Baños (2018), quienes amplían la noción de regulación emocional al incluir procesos cognitivos y comportamentales que inciden en la aparición, duración y manifestación de las emociones. La clase de Educación Física, al integrar movimiento, interacción social y mediación docente intencionada, se configura como un escenario privilegiado para el desarrollo de dichas competencias, consolidándose como un espacio formativo que contribuye significativamente al fortalecimiento de la conciencia emocional y la autorregulación.

En síntesis, los hallazgos confirman que la Educación Física no solo moviliza emociones, sino que constituye un contexto pedagógico donde estas pueden ser reconocidas, comprendidas y gestionadas de manera constructiva. De este modo, se evidencia coherencia entre los resultados empíricos y los referentes teóricos revisados, reafirmando el carácter integral y formativo de esta área en el desarrollo emocional de los estudiantes.

Percepciones de docentes y estudiantes sobre la Educación Física como espacio emocional

Los resultados evidencian que tanto docentes como estudiantes reconocen la clase de Educación Física como un espacio emocionalmente significativo dentro de la dinámica escolar. Desde la perspectiva docente, se resalta su potencial formativo para fortalecer la autoestima, la resiliencia, la empatía y la convivencia, entendiendo que el desarrollo emocional no es un efecto secundario de la práctica corporal, sino un propósito pedagógico intencionado. Por su parte, los estudiantes la identifican como la asignatura que mayor bienestar les genera, asociándola con sentimientos de felicidad, libertad y reconocimiento personal. Expresan que, a través del juego y el movimiento, logran liberar el estrés, mejorar sus relaciones interpersonales y sentirse valorados por quienes son, más allá de su rendimiento académico.

Estas percepciones dialogan con la concepción de educación planteada por Jiménez (2019), quien la define como un proceso de reconstrucción y reorganización de la experiencia que habilita al sujeto para orientar de manera más consciente sus vivencias futuras. En este sentido, la Educación Física se configura como un espacio donde las experiencias emocionales no solo se viven intensamente, sino que se resignifican y transforman en aprendizajes para la vida en convivencia. De igual manera, se articula con lo expuesto por León (2007), al entender la educación como un proceso de formación orientado a la construcción de sentido compartido y a la transformación humana mediante intercambios simbólicos y materiales. La clase de Educación Física, al propiciar interacción constante, cooperación y diálogo corporal, materializa esta dimensión relacional de la educación.

Asimismo, los hallazgos se encuentran en coherencia con lo establecido por el Ministerio de Educación Nacional (art. 67), al concebir la educación como un proceso de formación integral que abarca dimensiones personales, culturales y sociales. Las voces de docentes y estudiantes evidencian que la Educación Física contribuye de manera directa a esa integralidad, al impactar no solo el desarrollo motor, sino también la dimensión afectiva y social del estudiantado. Esta perspectiva se refuerza con los planteamientos de Carbonell, Antoñanzas y López (2018), quienes sostienen que la Educación Física favorece el desarrollo integral en los niveles físico, psíquico y sociológico, y con Cruz y Cruzata (2017), al considerarla un proceso formativo que reconoce al estudiante como una persona inteligente, única y total.

En relación con el componente emocional, las percepciones recogidas permiten afirmar que la clase se constituye en un escenario privilegiado para la vivencia y regulación de emociones. Tal como señalan Pérez, Ocampo y Sánchez (2015), las emociones son reacciones subjetivas al ambiente acompañadas de manifestaciones orgánicas; en la práctica corporal, estas se experimentan de manera directa e intensa. Sin embargo, en consonancia con Casassus (2017), dichas emociones —cercanas en la experiencia— adquieren profundidad formativa cuando son mediadas pedagógicamente y llevadas a la reflexión, posibilitando procesos de comprensión y regulación.

En contextos sociales caracterizados por tensiones, desigualdades o manifestaciones de violencia, la Educación Física emerge, según lo expresado por los participantes, como un espacio protector y restaurador del equilibrio emocional. Desde la perspectiva de la regulación emocional, entendida como la capacidad de percibir, comprender y gestionar las propias emociones (Navarro et al., 2018; Gómez y Calleja, 2016), la clase ofrece oportunidades auténticas para desarrollar competencias socioemocionales en situaciones reales de interacción, competencia y cooperación.

En síntesis, las percepciones de docentes y estudiantes confirman que la Educación Física trasciende su dimensión motriz para consolidarse como un escenario pedagógico integral, donde el cuerpo, la emoción y la convivencia se articulan en un proceso formativo significativo. Los resultados permiten reconocer que esta área no solo contribuye al bienestar inmediato del estudiantado, sino que fortalece competencias emocionales y sociales fundamentales para la construcción de ciudadanía y el desarrollo humano integral.

6 Conclusiones

- La investigación permitió comprender que la educación física trasciende su dimensión corporal y motriz, configurándose como un escenario esencial para el desarrollo emocional y social de los estudiantes. Lejos de ser un espacio meramente recreativo, se constituye en un laboratorio emocional, donde los niños aprenden a reconocer, expresar y regular sus emociones mediante la experiencia corporal, el juego y la interacción social.
- Los resultados demuestran que la educación física aporta de manera decisiva a la regulación emocional de los estudiantes. A través de estrategias pedagógicas como el juego cooperativo, la respiración consciente, las dinámicas musicales y la mediación docente, se

favorece la autorregulación, la empatía, la cooperación y la tolerancia a la frustración. Estos aportes no solo se reflejan en la clase, sino que trascienden al ámbito personal, familiar y escolar, fortaleciendo la convivencia y el bienestar integral.

- Los estudiantes experimentaron una transformación positiva en su manera de manejar emociones como la ira, la tristeza o la frustración. Aprendieron a canalizar la energía emocional mediante el movimiento, el diálogo y la cooperación. Como resultado, se evidenció una mejora en la convivencia, el respeto mutuo y el sentido de pertenencia, contribuyendo a un ambiente escolar más armónico y humanizado.
- El proceso permitió comprender que la regulación emocional no se enseña como un contenido explícito, sino que se construye a partir de las vivencias cotidianas. El docente, desde su rol mediador y reflexivo, se convierte en un facilitador del encuentro emocional. Este hallazgo sugiere que las prácticas pedagógicas sensibles y adaptadas al clima emocional del grupo son determinantes para el aprendizaje socioemocional.
- La sistematización de la experiencia pedagógica se consolidó como una estrategia metodológica pertinente para comprender de manera crítica y reflexiva la práctica docente en Educación Física. Más allá de describir actividades implementadas, el proceso permitió interpretar las transformaciones observadas en los estudiantes, reconstruir los sentidos pedagógicos de la intervención y resignificar la práctica desde una perspectiva investigativa. En coherencia con el enfoque de Investigación Acción, se evidenció que la reflexión sistemática sobre la práctica no solo genera conocimiento contextualizado, sino que fortalece la conciencia profesional del docente como agente de transformación educativa.
- Los hallazgos de la investigación sugieren la necesidad de reconsiderar el lugar de la Educación Física dentro del currículo escolar. Lejos de concebirse como un espacio complementario o exclusivamente recreativo, se configura como un eje transversal para el desarrollo de competencias socioemocionales y la construcción de convivencia pacífica. En este sentido, se hace pertinente que las instituciones educativas integren de manera explícita la educación emocional en sus planes de área y proyectos pedagógicos, reconociendo el potencial formativo del movimiento corporal como medio legítimo para la formación integral.

- La investigación evidenció que el rol del docente es determinante en la transformación de la experiencia emocional en aprendizaje significativo. La mediación reflexiva, la escucha activa y la capacidad para validar y orientar las emociones emergentes en el aula constituyen competencias profesionales fundamentales. En consecuencia, se hace necesario fortalecer los procesos de formación inicial y continua de docentes de Educación Física en el campo de la educación emocional, la regulación afectiva y la pedagogía del cuidado, de modo que puedan ejercer una intervención consciente, ética y humanizadora en contextos escolares diversos.
- La interpretación crítica de experiencias permitió consolidar una comprensión profunda del vínculo entre cuerpo y emoción. Se comprobó que el movimiento corporal es un medio legítimo de autorregulación emocional, y que el aprendizaje emocional se potencia en espacios vivenciales donde se integra lo lúdico con lo reflexivo. En consecuencia, la educación física debe ser reconocida como un componente transversal de la educación emocional, y no como un área secundaria del currículo.

En síntesis, los hallazgos permiten afirmar que la experiencia pedagógica “Del movimiento corporal a la paz mental” no constituye únicamente el título de la investigación, sino la expresión concreta del proceso formativo observado. El cuerpo en movimiento activa emociones; la mediación pedagógica las orienta y resignifica; la reflexión las transforma en aprendizaje; y, finalmente, el estudiante incorpora herramientas para la vida personal y social. Se evidencia así un tránsito formativo que va de la vivencia corporal inmediata a la construcción consciente de la regulación emocional.

La Educación Física emerge, entonces, como un espacio donde el cuerpo siente, el corazón expresa y la mente aprende a regular. No se trata solamente de correr, competir o jugar, sino de aprender a sentir sin destruir, a competir sin humillar y a ganar sin excluir. En contextos educativos atravesados por tensiones emocionales, desigualdades sociales y manifestaciones de violencia, este aporte no resulta accesorio ni complementario: adquiere un carácter estructural en la formación de sujetos autónomos, empáticos y socialmente responsables.

Desde esta perspectiva, se comprende que la Educación Física constituye una vía pedagógica legítima para la construcción de paz interior y convivencia social. Sus contribuciones a la regulación emocional operan tanto en el plano personal como en el colectivo, al ofrecer

experiencias auténticas donde los estudiantes aprenden a habitar su cuerpo con conciencia, gestionar sus emociones con mayor madurez y relacionarse con los otros desde la empatía, el respeto y la corresponsabilidad.

En consecuencia, los resultados no solo responden a los objetivos propuestos en la investigación, sino que reafirman el valor formativo de la Educación Física como escenario privilegiado para articular cuerpo, emoción y convivencia en un proyecto educativo orientado al desarrollo humano integral.

7 Referencias

- Acero, E. (s.f.). El diario de campo: Medio de investigación del docente. *En Actualidad Educativa*, 3 (13). 13.
- Acosta Faneite, S. F. (2023). Los enfoques de investigación en las Ciencias Sociales. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 3(8), 82–95. <https://doi.org/10.53595/rlo.v3.i8.084>
- Badilla Chavarría, L. (2006). Fundamentos del paradigma cualitativo en la investigación educativa. *Pensar En Movimiento: Revista De Ciencias Del Ejercicio Y La Salud*, 4(1), 42–51. <https://doi.org/10.15517/pensarmov.v4i1.411>.
- Bourdin, G. L. (2016). Antropología de las emociones: conceptos y tendencias. *Revista Cuicuilco*, vol 23 Núm 67 ISSN 1405-7778, 55-74. <https://tinyurl.com/387bk5cc>
- Carbonell Ventura, T., Antoñanzas Laborda, J. L., & Lopez Álvarez, A. (2018). La educación física y las relaciones sociales en educación primaria. *INFAD Revista de Psicología N°1-Monográfico 1*, ISSN:0214-9877, 269-282. <http://hdl.handle.net/10662/16212>
- Casassus, J. (2017). Una introducción a la educación emocional. *Revista Latinoamericana De Políticas Y Administración De La Educación*, (7), 121-130. Recuperado a partir de <https://tinyurl.com/4ebw6zyh>
- Cruz Ordoñez, A. D., & Cruzata Martínez, A. (2017). Inteligencia emocional y kinestésica en la educación física de la educación primaria. *Revista Electrónica “Actualidades Investigativas en Educación”*, 17(2), 1-20. <https://doi.org/10.15517/aie.v17i2.28681>
- Da Silveira Donaduzzi, Daiany Saldanha da, Colomé Beck, Carmem Lucia, Heck Weiller, Teresinha, Nunes da Silva Fernandes, Marcelo, & Viero, Viviani. (2015). Grupo focal y análisis de contenido en investigación cualitativa, *Index de Enfermería*, 24(1-2), 71-75. <https://dx.doi.org/10.4321/S1132-12962015000100016>

- Donovan, C. (2021). Control inhibitorio y control emocional: Características, diferencias y desarrollo en la etapa preescolar. *JONED Journal of Neuroeducation Vol 1 Núm 2*, 37-42. Recuperado a partir de <https://doi.org/10.1344/joned.v1i2.32758>
- Gómez Pérez, O., & Calleja Bello, N. (2016). Regulación emocional: definición, red nomológica y medición. *Revista Mexicana de Investigación en Psicología Vol 8 Núm 1*, 96-117. Recuperado a partir de <https://tinyurl.com/4vtax68n>
- Ibarra Sáiz, M. S., González-Elorza, A., & Rodríguez Gómez, G. (2023). Aportaciones metodológicas para el uso de la entrevista semiestructurada en la investigación educativa a partir de un estudio de caso múltiple. *Revista de Investigación Educativa*, 41(2), 501–522. <https://doi.org/10.6018/rie.546401>
- Jimenez, P. (2019). la educación como derecho social, humano, y fundamental: principios y perspectivas de la educación moderna. *Revista de Investigações Constitucionais*, vol. 6, n. 3, 669-686. Recuperado a partir de <https://tinyurl.com/4w8chzc6>
- Kawulich, B. B. (2005). La observación participante como método de recolección de datos. Recuperado a partir de <https://tinyurl.com/4vj3z4xy>
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Editorial Graó, de IRIF, S.L.
- León, A. (2007). Qué es la educación. *Educere*, 11(39), 595-604. Recuperado en 03 de julio de 2025, de <https://tinyurl.com/44hfknpe>
- Martínez, L. (2007). La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación. *Revista perfiles libertadores*, 4(80), 73-80.
- Ministerio de educación Nacional (MEN) s.f <https://tinyurl.com/bdzzetrf>
- Navarro, J., Vara, M. D., Cebolla, A., & Baños, R. M. (2018). Validación Psicométrica del cuestionario de regulación emocional (ERQ-CA) en población adolescente española. *Revista de psicología clínica con Niños y Adolescentes Vol 5, Núm 1*, 9-15.
- Pérez Vera, M. G., Ocampo Botello, F., & Sánchez Pérez, K. R. (2015). Aplicación de la metodología de la investigación para identificar las emociones. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación Y El Desarrollo Educativo*, 6(11), 796 - 821. Recuperado a partir de <https://tinyurl.com/2knweanh>
- Piza Burgos, Narcisa Dolores, Amaiquema Márquez, Francisco Alejandro, & Beltrán Baquerizo, Gina Esmeralda. (2019). Métodos y técnicas en la investigación cualitativa. Algunas

- precisiones necesarias. *Conrado*, 15(70), 455-459. Epub 02 de diciembre de 2019. Recuperado en 06 de mayo de 2025, de <https://tinyurl.com/3prynvwe>
- UNESCO. (2021). *Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación* (Informe de la Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación). UNESCO.
- Vain, P. (2012). El enfoque interpretativo en investigación educativa: algunas consideraciones teórico-metodológicas. *Revista de Educación*, 4(4), 37-45. Recuperado de https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/83/146