

LAS POTENCIALIDADES DE LA EDUCACIÓN FÍSICA HACIA UNA MEJOR CONVIVENCIA ESCOLAR. UNA EXPERIENCIA DESDE LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN EDUCATIVA

The Potential of Physical Education for Better School Coexistence: An Experience in Educational Action Research

Resumen

La clase de educación física está enmarcada por las relaciones entre sus protagonistas: estudiantes y profesores, sin embargo, el contexto social determina el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este artículo presenta los resultados de un estudio enmarcado en la investigación acción educativa (IAE), en el que se implementó una unidad didáctica con el propósito de aportar a una mejor convivencia escolar en una institución educativa en territorio vulnerable de la ciudad de Medellín. Los participantes son 35 estudiantes entre 14 y 15 años, dos docentes del área y una docente en formación. Entre los resultados se presenta que potenciar los contenidos actitudinales, promover a los estudiantes como actores principales de su aprendizaje, generar un ambiente de horizontalidad en la enseñanza, asumir la evaluación desde una postura formativa y compartida e implementar metodologías cooperativas puede redundar en la mejora de la convivencia escolar. Finalmente, se concluye que la metodología de IAE, así como la evaluación formativa en el aula permiten una reflexión constante del proceso enseñanza-aprendizaje y se convierten en potentes herramientas para la formación inicial.

Palabras clave: FConvivencia escolar, educación física, investigación acción educativa, evaluación formativa y compartida.

Abstract

The physical education class is framed by the relationships between its main actors: students and teachers. However, the social context significantly influences the teaching-learning process. This article presents the results of a study based on educational action research (EAR), in which a didactic unit was

CAROLINA GIRALDO RUIZ¹
BEATRIZ ELENA CHAVERRA FERNÁNDEZ²

ARTÍCULO DE REFLEXIÓN
Recepción: 15/08/2024
Aceptación: 18/01/2025

PALABRAS CLAVE:
Convivencia escolar, educación física,
investigación acción educativa,
evaluación formativa y compartida

KEYWORDS:
School coexistence, physical
education, educational action research,
formative and shared evaluation.

- 1 Estudiante en formación de licenciatura en educación física-Universidad de Antioquia. carolina.giraldor@udea.edu.co, <https://orcid.org/0009-0000-8734-3433>
- 2 Docente-Universidad de Antioquia. beatriz.chaverra@udea.edu.co, <https://orcid.org/0000-0002-1183-8488>

implemented with the aim of improving school coexistence in an educational institution located in a vulnerable area of Medellín. The participants included 35 students aged 14 to 15, two subject teachers, and a trainee teacher. The results indicate that enhancing attitudinal content, promoting students as key agents in their own learning, fostering a horizontal teaching environment, adopting a formative and shared evaluation approach, and implementing cooperative methodologies can contribute to improving school coexistence. Finally, the study concludes that the EAR methodology, along with formative evaluation in the classroom, enables continuous reflection on the teaching-learning process and serves as a powerful tool for initial teacher training.

Keywords: School coexistence, physical education, educational action research, formative and shared evaluation.

Introducción

La escuela es un espacio privilegiado para la convivencia, pero esto exige algo que es a veces ignorado: convivir es aceptar la posibilidad del conflicto en las relaciones (Torrego, 2006), esto no debe simplificarse a situaciones escolares puntuales, cuando la realidad es que, como institución, se está albergando una diversidad de seres humanos que traen su experiencia de vida, con todo lo que ello implica. Como lo plantea Sánchez-Alcaraz (2018) convivencia es una construcción colectiva, cuyos límites se precisan por los derechos y deberes de sus actores.

Benitez, Tomas y Justicia (2005) presentan en su programa de intervención la posibilidad de llegar a una adecuada convivencia a partir de mejorar las habilidades sociales, y así ayudar a mejorar las relaciones interpersonales y entre ambas, mejorar el clima y la convivencia escolar. Para Torrego (Torrego, 2006) se puede abordar la convivencia escolar a partir de la antítesis que plantean a partir de una categorización de lo que es la violencia escolar: Violencia general, psicológica, física y estructural; interrupción en las aulas; vandalismos; problemas de disciplina; *bullying* o acoso escolar; acoso y abuso sexual; absentismo y deserción escolar; fraude y corrupción; problemas de seguridad en el centro escolar. Todas estas como aquellas situaciones diarias y en las que habría que enfocarse desde la búsqueda de estrategias para mitigar comportamientos que allí se tipifican y lograr educar en valores a los seres, que modifiquen de forma positiva su hacer, pensar y sentir en las relaciones sociales dentro y fuera de la escuela.

Relacionado a esto, Tedesco (2012) presenta reflexiones sobre lo cambiante que es la cultura escolar ante aquello que le rodea y sucede a la comunidad que la habita, y que, como tal, les acontece a las relaciones sociales que se pueden dar, además de entrelazarse o ir en contra de los contenidos que se quieren impartir desde una idea de formación. Como una de sus premisas, señala que en América latina hemos constituido más la formación con bases culturales del capital social vinculante (lazos con cercanos o similares), que con el capital social puente (vínculos con distantes y distintos) y esto hace de igual forma fecundar un distanciamiento hacia la diversidad y hacia la búsqueda de un sentido social en común, cada uno “va por lo suyo” y en ese bienestar individual o de los cercanos, se empieza una dinámica de supervivencia más que de cooperación. Ante esto, el mismo autor también asocia que los valores dominantes de una sociedad se imponen a través de los patrones culturales dominantes, más que de aquello que se pueda abordar explícitamente en la escuela.

Es utópico pensar que, de buenas a primeras, lo que se enseñe en el escenario escolar superará las vivencias que experimentan los estudiantes en sus realidades sociales cotidianas (hogar, comunidad), sumado a ello la influencia capitalista y el universo informacional de la tecnología. Sin embargo, Tedesco (2012) plantea que la educación debe desde todas sus esferas ser un escenario de igualdad en términos de su estimulación cognitiva y ética, para que en la escuela sean generados referentes culturales comunes, aun sí eso que se experimenta al interior del contexto escolar, vaya en contravía o no sea usual en las vidas externas del estudiantado, lo que en este escenario se puede nombrar como contracultural, y que tendría como logro mayor, en un contexto social de conflicto continuo, el aprender a vivir juntos, que sólo es posible con la experiencia de contacto y relación con el “diferente” sin querer olvidar por parte de los actores escolares eso que ya se trae consigo.

En coherencia con esta demanda que hace la sociedad a la educación, en el contexto colombiano, el Ministerio de Educación Nacional (2010) pone como una de las grandes metas de formación de la educación física, contenidos actitudinales como el “apoyar la formación de cultura ciudadana y de valores fundamentales para la convivencia y la paz”, manifestando que la educación física fomenta escenarios de relacionamiento con el otro, y que desde la experiencia corporal hay un reconocimiento de valor y existencia de “iguales y diferentes”, de la importancia de las reglas en acción para el cuidado de sí, de ese otro y de los bienes públicos, siendo todas bases para el desarrollo de valores sociales. También se invita desde el área a hacer partícipes a los sujetos de acuerdos necesarios para lograr objetivos comunes, demostrando su realidad como ser social y político.

En este sentido, diversos autores han mostrado la importancia y posibilidad que desde el área de educación física se fomenten procesos pedagógicos movilizadores en la formación ciudadana, la convivencia escolar, la gestión de conflictos, la inteligencia emocional, entre otros; así como las conclusiones de diversos estudios que sugieren innovaciones en modelos pedagógicos y didácticos (Arboleda & Gaviria, 2009; Ardila et al., 2019; Cañón & Villarreal, 2022; García-Merino & Lizandra, 2022; Hernández et al., 2002; López et al., 2023; Prat & Soler, 2002).

Los estudios descritos sobre esta relación convivencia – educación física, están vinculados a metodologías cuantitativas o cualitativas, lo que arroja resultados muy valiosos que permiten comprender las situaciones particulares de cada estudio. Hasta el momento no se han encontrado investigaciones, amparadas en otros paradigmas investigativos, que aboguen por un reconocimiento profundo de la realidad, se ponga en escena una acción educativa y se evalúen los resultados de esa intervención. En otras palabras, investigaciones amparadas en paradigmas sociocríticos.

Considerando lo anterior, esta investigación busca explorar las potencialidades de la educación física para mejorar la convivencia escolar en un grupo de estudiantes mediante un ciclo de investigación-acción educativa que incluya la participación de los actores educativos involucrados.

Considerando lo anterior, el objetivo de este estudio fue explorar las potencialidades de la educación física para mejorar la convivencia escolar en un grupo de estudiantes mediante un ciclo de investigación-acción educativa.

Metodología

El estudio se enmarca en la investigación educativa, es decir, una reflexión desde el escenario mismo de la enseñanza o en palabras de Stenhouse (1987) investigación en educación. Desde esta perspectiva, se asume al profesorado como sujetos activos que tienen “capacidad de generar conocimiento pedagógico en la práctica, y por tanto, de ser protagonista activo de la investigación” (Imbernón, 2002a, p. 9).

De manera concreta, se adhiere el estudio a la investigación acción educativa. Asumido como un proceso cíclico de planeación, actuación y valoración de resultados (Kemmis & McTaggart, 1988). Si bien esta manera de investigación tiene sus propios procedimientos ampliamente descritos por múltiples autores desde sus inicios con Lewin (1946) hasta pasar Kemmis (1983), Elliot (1990), entre otros; coincidimos con Imbernón (2002b) al reconocer que la investigación-acción va más allá de una metodología y se convierte “en una reconceptualización profunda de la relación entre teoría y práctica educativa” (p. 59).

La mirada de la investigación educativa es relevante porque el estudio se realizó dentro de la formación inicial de la primera autora como licenciada en educación física, en un escenario concreto de prácticas académicas tempranas. En consecuencia, se convierte en una experiencia más de la investigación educativa como una potente herramienta en la formación de futuros maestros, tal como lo han señalado desde hace varias décadas diferentes autores (Carr & Kemmis, 1988; Imbernón, 2002c; Stenhouse, 1998; Wittrock, 1989).

De manera particular, esta investigación asumió las fases de la propuesta de Kemmis, ajustada por Latorre (2003): planificación, acción, observación de la acción y reflexión.

Los participantes de esta investigación fueron 35 estudiantes de grado octavo (14-15 años), la primera firmante de este texto como profesora en formación orientando la clase de educación física y dos profesores titulares del área en la institución educativa.

El contexto social es relevante en este estudio porque es un condicionante importante para la formulación del problema, dado que el colegio es de carácter público y está ubicado en la comuna 1 de la ciudad de Medellín (Colombia). Esta zona de la ciudad se identifica como la comuna con menores condiciones de calidad de vida en el municipio, con la totalidad de sus hogares en estratos bajo y bajo-medio, un 61,66% de hogares con inseguridad alimentaria, índices de seguridad y cobertura escolar muy por debajo del promedio de la ciudad, con un promedio de deserción oficial en edad escolar del 4.9% siendo la más alta del territorio (Alcaldía de Medellín, 2021).

El proceso de enseñanza-aprendizaje se llevó a cabo durante tres meses, con un promedio dos horas semanales, para un total de nueve sesiones. En este tiempo, se desarrollaron las actividades planeadas en el marco de una unidad didáctica, con clases de educación física orientadas a vivenciar el deporte y otras estrategias didácticas como medio para potenciar cooperación y aportar a una mejor convivencia escolar.

Entre las estrategias e instrumentos de recolección de información estuvieron la observación participante (Campos & Lule, 2012) como una estrategia fundamental para comprender y describir los comportamientos y actitudes del estudiantado durante el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Los diarios pedagógicos (Monsalve & Pérez, 2012) como el instrumento central de compilación y reflexión del proceso

pedagógico y didáctico llevado a cabo. Allí convergió lo percibido y vivenciado como profesora en formación con la información recolectada de los otros participantes.

Otras formas de acceder a la información fueron las conversaciones informales con los estudiantes en diferentes momentos de las clases, con preguntas relacionadas con el foco de la investigación tales como: ¿Cómo se vive la convivencia con los diferentes actores, tanto en la escuela como en el entorno?, ¿Cuál es el significado o propósito que le das a la educación física actualmente?, ¿Qué puedes lograr en tu vida con la educación física?, entre otras, que tuvieron un registro personal en el diario pedagógico.

En lo concerniente a los docentes, se realizaron dos entrevistas semiestructuradas entendiendo estas según Massot et al. (2012) como aquellas desarrolladas a partir de un guion diseñado de forma previa al encuentro, que delimita la información relevante a obtener mediante preguntas abiertas que permiten la fluidez de la conversación, la amplitud de respuestas y entrelazamiento de temas, así como nuevos cuestionamientos asociados, que enriquezcan el conocimiento holístico y comprensivo de la realidad. Las conversaciones permitieron conocer las percepciones de los profesores sobre la convivencia escolar y la relación de ésta con la educación física en términos de estrategias, potencialidades y aportes.

Resultados y discusión

Surge una inquietud interesante cuando se pretende compartir los “resultados” de una investigación-acción educativa, dado que en su concepción y desarrollo puede desligarse de las ideas tradicionales de ciencia en términos de su discurso y presentación, como lo plantea Arévalo (2010) “¿qué es lo que se comunica cuando se comunica la experiencia en torno a una investigación educativa?” (p. 205). Bien, en este ejercicio se propone presentar los “resultados” de este proceso de enseñanza-aprendizaje, desde las fases señaladas en el apartado metodológico: planificación, acción, observación de la acción y reflexión con las acciones centrales de cada momento (Figura 1).

Planificación

Diagnóstico

Para iniciar, los ciclos de investigación-acción requieren un punto de partida (puede ser el fin del ciclo anterior), en este caso, el foco que despertó el interés fue la demanda explícita de la institución educativa hacia proyectos de intervención social desde todas las áreas, dados los altos índices de agresiones al interior y exterior de espacio escolar entre la población estudiantil. Ante este panorama, surge la inquietud de ¿Cómo puede la educación física aportar a mejorar la convivencia escolar?

El desarrollo de esta experiencia inicia con un momento diagnóstico que desborda la idea de diagnóstico tradicional en educación física centrado en el desarrollo de habilidades y destrezas motrices, para focalizar su mirada en un contexto más amplio de relaciones, percepciones y vivencias de los actores educativos vinculadas a la convivencia escolar y su vínculo con el área.

En este momento se llevaron a cabo las conversaciones informales con los estudiantes, y las entrevistas con los profesores. Como resultado surgieron tres elementos importantes: cómo perciben y viven la convivencia en la escuela y su entorno cercano (barrio),

cómo perciben la educación física y su relación con la convivencia escolar y, finalmente, qué propuestas y potencialidades ven en la educación física para mejorar la convivencia escolar.

Cómo perciben la convivencia en la escuela y en su entorno cercano.

Como se mencionó en párrafos anteriores, los documentos oficiales de la Alcaldía de Medellín (Alcaldía de Medellín, 2021), muestran que la comuna 1 experimenta condiciones de vida muy por debajo del promedio del municipio, lo que se constata con lo vivenciado y plasmado en las voces de los participantes quienes expresan lo entrelazado y visible que es la relación del comportamiento en la escuela con las realidades que viven fuera de ella. Esta relación es un mutuo acontecer, y se logra reconocer en sus voces, lo complejo que puede ser que los discursos que se abordan en la escuela, que pueden ser contraculturales, puedan eclipsar un poco la cotidianidad de vivencias que han atravesado los menores y sus familias. Aquí las voces de algun@s estudiantes(E), profesores (PR) y profesora en formación (P):

“en mi casa si la vivo (convivencia) excelente porque estoy con mi familia, y hay como más valores, más principios que en la calle donde todo es diferente... en el colegio muchas peleas, afuera, adentro, mucho vicio, entonces eso afecta... y no hay un límite entre esos dos”-E10

“vendían vicio(drogas) al lado de la casa, entonces por eso había mucho conflicto y se metía mucho la policía a la casa mía, pero ya gracias a Dios no... con la familia no peleo tanto, alegan por la comida y esas cosas”-E4

“pues muy mal porque aquí los compañeros no conviven, porque se mantienen peleando entre ellos y se llevan muy mal, por los chismes, porque se miran mal”-E7

“En el colegio mucho machismo, racismo e irrespeto hacia las demás personas”-E11

“En la escuela es divertido en la mañana ya que puedo compartir con mis compañeros, en el familiar también es divertido porque sólo estoy con mi hermanito, mi mamá trabaja siempre y mi papá no ve por nosotros...la convivencia en ciertas partes es bien y en ciertas partes es incómodo ya que por el barrio hay mucha violencia, muchos peladitos que se creen malandros”-E9

“... con unos se vive bien y con otro no (la convivencia) porque con esos no me la llevo... porque yo soy muy grosera...pues no, uno no puede ser bobo en esta vida, jamás... Con profesores no muy bien, nada más me la llevo como con tres porque regañan mucho o hacen anotación por todo... con la gente del barrio si me la llevo bien, con la familia no tanto, ellos son muy hipócritas”-E1

“Lo que más me ha marcado a mí en el ámbito laboral en la institución son las cuestiones de violencia, violencia no de asesinatos ni cosas tan graves, sino violencia física y agresiones verbales entre los estudiantes, pienso que esto viene de la casa y se ve muy reflejado en las clases de educación física y en el colegio en general... no hay compañía de los padres porque la mayoría debe trabajar... por eso el ejemplo de los estudiantes es el vecino, o el duro (malo) del barrio o personas externas a su núcleo familiar.”-PR2

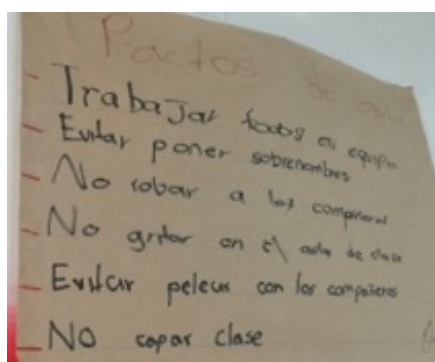
“Los estudiantes por lo general no cumplen con las normas del manual de convivencia creo que es un tema cultural también, ya que, a mi percepción,

muchas de las familias de este sector se han levantado desde la informalidad o si se quiere desde la ilegalidad en ciertos temas”-PR1

“Otra situación perceptible en el colegio es la poca confianza en el otro, much@s chic@s realizan todas sus actividades escolares sin quitarse el bolso con el argumento de que pueden robarles las cosas que llevan, además de ser renuentes a dar la mano al compañero a menos de que sea de su agrado”-P

En la Figura 2 se presenta el pacto de aula realizado desde inicio del año por los estudiantes, de común acuerdo. Sin embargo, es llamativo para la docente en formación, identificar que la mayoría de los ítems son de carácter actitudinal manifestando falencias en el respeto por los otros y sus pertenencias.

Figura 2. Pactos del aula 8° 5



En un intento de sintetizar las palabras de estos actores, se identifica un ambiente de convivencia complejo, donde se establece que las situaciones externas a la institución no son las más ideales como espacio de calidad de vida para el estudiantado y sus familias, ni para la formación de valores en pro de una sana convivencia. La violencia generalizada, la ausencia del estado, el caos de infraestructura de ciudad e informalidad, unas necesidades básicas no atendidas, desinterés y/o ausencia de cuidadores, referentes barriales de microtráfico; son todas variables que forman un contexto que migra a la escuela, pues es la cultura que acompaña las realidades de cada estudiante, tal como lo mencionan algunos autores, la violencia multidimensional siempre se refleja de algún modo en los espacios pedagógicos (Tedesco, 2012; Treviño, 2019); entonces, los estudiantes llegan a un espacio donde consideran que también deben seguir “luchando” por su bienestar individual, acompañándose de unos pocos e intentando lograr dominancia o supervivencia de aquellos “diferentes”, y que además, es un espacio que a pesar de querer mostrarle otras posibilidades, es bastante complicado generar límites reales de su periferia, donde consideren que están seguros y puedan permitirse ser, más allá de su contexto cotidiano.

Pero este encuadre cultural y el contexto cotidiano de los actores educativos podría contrastar con lo que sucede internamente en la institución, considerando el ideal de formación y la propuesta educativa, más específicamente del área de educación física, lo que se plantea en el siguiente apartado desde las voces mencionadas.

Cómo perciben la educación física y su relación con la convivencia escolar

Desde sus documentos oficiales, la institución educativa en su plan de área de Educación Física manifiesta que la misma es fundamental para el desarrollo integral de

los estudiantes, pues permite acompañar sus procesos de evolución, fortalece hábitos de vida saludable y fomenta valores como disciplina, autocuidado y trabajo en equipo.

Como infraestructura y dotación institucional apta para el área de educación física, cuenta con una placa polideportiva al aire libre, salones de clase, auditorio con sillas movibles, patio descubierto de 25 metros con arcos y aros sin líneas demarcadas, otras zonas como pasillos amplios y gradas. En cuanto a balones, el profesor de área manifiesta escasez y objetos en mal estado, pero habría inventario en otros elementos propios de la actividad física.

Como objetivos institucionales desde el área para básica secundaria se encuentran:

Ejecutar, reconocer y practicar las técnicas propias de cada deporte en diversas situaciones y contextos.

Manifestar a través de técnicas corporales toda la capacidad y posibilidad de expresar las emociones.

Entender la importancia de la actividad física en la formación personal y social.

Explorar las emociones en relación con las expresiones motrices, reconociendo el valor de estas para el desarrollo de su ser corporal y social.

Entender la importancia de la práctica física en la formación personal como hábito de vida saludable individual y social.

Seleccionar técnicas de movimiento propias de cada actividad, con el fin de perfeccionar su ejecución. Elegir las técnicas de expresión corporal que mejoren la eficiencia de los movimientos en beneficio de los resultados propios, del grupo y conforme al contexto.

Se puede identificar, desde la institucionalidad, como existe una intencionalidad de formación de los sujetos en pro de su desarrollo integral individual y en sociedad desde diferentes ámbitos relacionados con la corporeidad. Y para hacer hincapié en ello, se quiso conocer de primera mano, cómo los estudiantes y profesores perciben el área y sus aportes actuales a estos propósitos educativos cuando se configuran en la realidad y esto fue lo que se encontró:

“La educación física es hacer cualquier tipo de deporte, para tener mejor vida cotidiana, con salud”-E7

“la educación física a mí me parece como un deporte, hacemos muchas actividades muy físicas”-E2

“Distraerse, pasarla bueno, estar bien físicamente y no estar pensando otras cosas malas por ahí en la calle”-E10

“Tener más físico y estar más activo, la verdad no sé”-E8

“Es una materia que se enfoca más en el deporte y en el estado físico... tiene un 50% de lo deportivo, y aparte de los juegos o el deporte sería la convivencia y también cómo lo teórico de qué es educación física... en convivencia sí, porque es como una parte que nos ayuda a unir el entorno y convivir sanamente, ya que tenemos por ejemplo profesores que nos apoyan”-E12

“El deporte tiempo atrás era lamentablemente un medio en el cual los estudiantes aprovechaban para realizar enfrentamientos cuando se tenían rabias o broncas entre ellos, lo cual se ha ido trabajando fuertemente, el

INDER ha dado una mano muy importante con su proyecto de deporte convivencia y paz.”-PR1

“La práctica deportiva y la recreación desde la educación física será fundamental para que niños, jóvenes y adultos se expresen de manera diferente. Creo que ha sido un pilar primordial para que los niños tengan otras opciones de movimiento que no sea solamente la agresión física con los compañeros”-PR2

Gracias a sus logros deportivos en la modalidad de fútbol de salón de manera municipal y regional este se ha convertido en un foco desarrollador de valores como identidad, sentido de pertenencia, resiliencia, entre otros... los profes de educación física de la Institución somos conscientes de la importancia que tiene el deporte en la formación en valores como respeto, confianza, entre otros y se les ha vendido el cuento de no darle tanta importancia a la competitividad, por lo menos dentro de la institución, ya que en las competiciones externas, sin dejar de lado lo formativo, también apuntamos a la competición.-PR1

A partir de estos testimonios y el plan de área, se puede identificar que ha primado un enfoque deportivista, con tintes del cuidado de la salud y la percepción corporal, y que, a su vez, se han intentado promover escenarios que motiven la sana convivencia, estimulados de forma implícita y haciendo en mayor medida participes a quienes gozan de habilidades motrices más cercanas a esas expresiones deportivas.

Es evidente que el deporte es un posibilitador de experiencias de cooperación, autocuidado y cuidado del otro, creación de vínculos y trabajo en equipo, entre muchos otros valores asociados a la sana convivencia, siempre y cuando esté orientado a ese fin (Hernández et al., 2002; Muñoz, 2002).

No se puede desconocer la motivación de la mayoría de los estudiantes hacia la práctica deportiva, sin embargo, suponer que todos tienen las habilidades motrices específicas que demandan los deportes para un nivel mínimo de competencia, implica correr el riesgo de excluir a un gran porcentaje de los estudiantes que requieren de otras experiencias que también se pueden dar dentro del área (Oliver-Álvarez & Martos-García, 2023).

Se percibe una tendencia al deporte, lo lúdico y las posibilidades de relacionarse con el otro desde la motricidad, sin embargo, no es predominante dentro de los estudiantes la reflexión sobre ello, sobre temáticas sensibilizadoras respecto al ser en comunidad. En la búsqueda de esas propuestas para una educación física más integradora y explícita sobre la convivencia escolar se realiza el siguiente apartado.

Qué propuestas y potencialidades ven en la educación física para mejorar la convivencia escolar

El estudiantado asocia la importancia o los fines de la educación física en sus vidas con la adquisición de habilidades deportivas, motrices y hábitos que favorezcan su salud; plasman también sueños deportivos y el trabajo con la comunidad. En simultáneo, reconocen su potencialidad y necesidad de reforzar contenidos asociados a la salud mental, la convivencia y el autoconocimiento. También encontramos otras voces que manifiestan no identificar mucha relevancia de las temáticas hasta el momento.

“yo diría que con la Educación Física podría ser una mejor persona, llegar a ser una buena persona, llegar a logros más con la salud y la salud mental también”-E5

“La Educación física... para tener mejor salud mental, también nos ayudaría en el cuerpo, buena alimentación...pero para uno tener eso pide mucho esfuerzo y mucha dedicación, la cual en la educación física que nosotros tenemos, no logramos”-E1

“bajar de peso, llegar a ser futbolista, pues muchas cosas... en el fútbol hay muchos conflictos y todo se puede resolver dialogando”-E4

“puedo lograr todos mis propósitos y metas, para cuando yo sea grande tenga un futuro, como tener una casa, tener mi familia, estar bien, poder pagar un hospital de salud ... también mejorar la comunidad en ciertas cosas y ya, más que todo estudiando y salir adelante”-E9

“uno más adelante, a futuro, puede ser un entrenador del INDER y puede unir una comunidad que este desunida... que puedan las personas refugiarse en el deporte.”-E12

Se percibe que hay un trasfondo formativo en valores, calidad de vida, hábitos saludables e incluso proyección profesional que el estudiantado identifica como potencialidades en la educación física, pero que hasta el momento puede que se haya limitado en su ejecución por diferentes variables.

Los docentes, a su vez, expresan propuestas que se han llevado a cabo en la institución y rescatan el potencial que ven en el área para mejorar la convivencia.

“Gracias a prácticas escolares recreo deportivas auto arbitradas como el torneo inter-clase se han trabajado valores como el respeto, la honestidad, el cumplimiento de la norma focalizando así la agresividad y reduciendo expresiones de violencia”. -PR1

“La práctica deportiva siempre va a influir mucho, ya que ayuda a las relaciones interpersonales, al trabajo en equipo y ellos se adaptan por el gusto que tienen hacia el deporte, a estas prácticas que no son de agresión ni de violencia”-PR2

“yo creo que la institución debería enfocarse más en la formación humana y darle más importancia que la misma academia, sin descuidarla, porque es parte de la integralidad de la formación del estudiante, pero en esta comunidad es más pertinente y muy necesario enfocar proyectos humanistas”. -PR1

“Creo que lo único y lo más eficiente sería seguir incluyendo la práctica deportiva, la recreación y el deporte en las practicas escolares y extracurriculares, estimulando lo que sería el trabajo en equipo y actividades de respeto a la norma”-PR2

“la vinculación desde la universidad para estos proyectos de convivencia y paz, pero necesitamos más practicantes, más horas que ayuden a impactar de mayor manera la propuesta pedagógica que tenemos desde la universidad. Yo sé que con ellos al principio no es fácil porque ellos están acostumbrados a solo jugar y al deporte y les cuesta un poco este tipo de actividades más formativas en valores, pero sé que podemos seguir reforzándolas.” -PR1

En lo enunciado por los docentes del área, se recoge una propuesta en su mayoría desde el enfoque del deporte como facilitador de experiencias de encuentro con el otro, el fomento de valores de convivencia, la autorregulación, el manejo de emociones, entre otras habilidades comunitarias, esto en un sentido similar a lo propuesto por diferentes autores (Castro, 2020; Hernández et al., 2002; Muñoz, 2002), quienes identifican en los juegos colectivos, deportivos o tradicionales, posibilidades de favorecer el trabajo en equipo, la cohesión social, entre otros aspectos psicosociales siempre que se generen como escenarios intencionados a ello.

Los profesores, hacen énfasis de igual manera en que el plan de área y su trabajo por proyectos debe leer el contexto y primar los objetivos humanistas en el desarrollo de metodologías y contenidos. Para finalizar, hacen hincapié en la necesidad de vincular actores externos interesados en el trabajo con la comunidad como es la Universidad pública. Martín y Pastor (2020) reafirman la necesidad de reconocer y apropiarse de los actores educativos, vincular la institución educativa con familias, sector educativo externo y otros agentes interesados, y promover la implementación de innovaciones metodológicas que respondan a esas dificultades sociales.

Hipótesis de acción o acción estratégica

Una vez escuchadas las voces de los estudiantes y profesores, y analizadas por parte de la profesora en formación, llega otro momento de la fase de planificación y es lo que Latorre (2003) denomina *hipótesis de acción o acción estratégica*. Esta es la propuesta en sí misma de cambio e intervención, para este caso, es la unidad didáctica como propuesta de enseñanza-aprendizaje, enmarcada en la relación convivencia- educación física.

Al reconocer la influencia del contexto social en el comportamiento de los estudiantes, es evidente que una clase no puede modificar estas realidades, sin embargo, ¿Qué puede aportar la educación física allí? ¿Cómo se vincula con el territorio y sus realidades? Guette et al. (2019) mencionan, que el deporte permite generar encuentros entre desconocidos y posiblemente “diferentes”, convirtiéndolo en un medio para crear vínculos y fortalecer los lazos de confianza, dentro y fuera del entorno reglado, acompañado por otras actividades no deportivas que enfatizan en la intencionalidad humanista e integradora. Entendiéndolo así, se pretende promover situaciones de trabajo en equipo y resolución de conflictos que faciliten la comunicación y a su vez aporten a una mejor convivencia escolar.

De manera concreta, las sesiones a realizar en esta unidad (Tabla 1) se enfocan en la vivencia de deportes colectivos (cooperación-oposición, con terreno simultáneo) desde un enfoque principal de estimulación de competencias sociomotrices, que abordarán el fortalecimiento de habilidades motrices básicas, el acercamiento a habilidades motrices específicas del deporte a trabajar y la comprensión del mismo, a través de pedagogías no lineales y del enfoque comprensivo, promoviendo en su mayoría, metodologías cooperativas y lúdicas.

Tabla 1. Unidad didáctica: el deporte como medio de cooperación.

UNIDAD DIDÁCTICA					
NOMBRE U. D.	El deporte como medio de cooperación	GRADO	8º5 (35 estudiantes)	PERIODO ACADÉMICO	1 (mar-jun)
OBJETIVOS					
GENERAL			ESPECÍFICOS		
Afianzar y fortalecer las habilidades motrices básicas y específicas mediante la participación de expresiones motrices deportivas, lúdicas y recreativas colectivas, que permitan mejorar la interacción con las personas que me rodean y los espacios que habito.			<ul style="list-style-type: none"> • Afianzar las expresiones motrices deportivas y lúdicas como posibilitadoras de mejoras en las formas de interacción entre individuos, fomento de capacidades cooperativas, así como del manejo de emociones. • Construir herramientas para el desarrollo de la comunicación asertiva. • Estimular la mejora en habilidades motrices básicas y específicas en los deportes colectivos a poner en escena, así como su comprensión desde lo sociomotriz. 		
CONTENIDOS					
CONCEPTUALES	<ul style="list-style-type: none"> • Concepto de deportes colectivos de cooperación-oposición con terreno simultáneo (baloncesto, balonmano, Ultimate, fútbol). • Comunicación asertiva. • Importancia del deporte como medio de interacción entre pares. • Reglas de juego, juego limpio y convivencia. • Capacidades condicionales como facilitadoras del movimiento. 				
PROCEDIMENTALES	<ul style="list-style-type: none"> • Acercamiento a preparación física para las expresiones motrices deportivas. • Aplicar habilidades motrices básicas y específicas de las expresiones motrices deportivas (Ultimate) • Creación de situaciones de participación colectiva lúdico-recreativa enfocada a los deportes. 				
ACTITUDINALES	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicación asertiva. • Resolución de conflictos de forma respetuosa y a través de la concertación. • Trabajo en equipo. • Confianza y cuidado del otro 				
METODOLOGÍA					
Mando directo: Algunas actividades de instrucción que se facilitan abordar de esta manera					
Asignación de tareas: porque facilitan la realización de acciones a voluntad del estudiante según sus capacidades					
Descubrimiento guiado y resolución de problemas para facilitar el protagonismo de los estudiantes como parte responsable de su aprendizaje y el fomento de espacios seguros y viables para la participación.					
RECURSOS	Espacios abiertos, rubricas, materiales de la educación física según la sesión, otros útiles escolares				
EVALUACIÓN					
Criterios de evaluación	Estructurados conforme a los objetivos de la unidad didáctica y en los contenidos que se aborden en cada sesión.				
Estrategias	Rubricas, formas jugadas, diarios de campo, conversatorios, otras construcciones.				
Tipos de evaluación	Heteroevaluación (docente-estudiante, estudiante-docente) Coevaluación (entre pares) Autoevaluación				
Momentos	La evaluación se entiende como un proceso continuo que en esta unidad didáctica se buscará hacer presente en todas las sesiones de clase				
Acción – Observación de la acción					

Fuente: *Elaboración propia*

Estas fases se presentan de manera conjunta dada su estrecha relación durante el proceso educativo mismo. En la fase de acción, se puso en marcha el proceso de enseñanza-aprendizaje (unidad didáctica). Como lo sugiere Latorre (2003), fue una acción meditada, controlada, fundamentada e informada a partir de la construcción consciente y reflexiva en cada sesión de clase.

Por su parte, *la observación de la acción* es un proceso que permite identificar si lo que se está ejecutando como acción, es consecuente con los propósitos iniciales. En palabras de Latorre (2003) “La observación de la acción recae tanto en la propia acción (los cambios que se generan en su pensamiento y práctica profesional) como

en la acción de otras personas (alumnado, colegas, etc.) (p. 49).” Este momento fue determinante para recabar toda la información necesaria que permitiera evaluar el proceso pedagógico llevado a cabo. Acorde a este propósito, se asumió la evaluación formativa y compartida (Pérez-Pueyo et al., 2017) como marco pedagógico y didáctico para recolectar la información tanto del aprendizaje, como de la enseñanza.

A continuación, se detalla el desarrollo de las sesiones de clase y los instrumentos y procedimientos que permitieron recoger la información para retroalimentar la acción educativa mediante la toma de decisiones.

Proceso didáctico

En la siguiente narración se entrelazan los elementos didácticos más sobresalientes que dan forma a la propuesta pedagógica planteada en la unidad didáctica, por lo que se refiere a estrategias metodológicas, contenidos, recursos y evaluación de estas.

En la primera sesión se pretendía crear vínculos con los estudiantes, conocerlos, reconocer su actitud ante una nueva docente, y crear un ambiente de horizontalidad con ellos donde primara la conversación, la lúdica (juegos como un bingo de caracterización (Figura 3), juego de agrupación y trabajo colaborativo, entre otros) y la posibilidad de retroalimentación continua a la nueva profesora.

Figura 3. Bingo de activación

BINGO SOCIAL DE ACTIVACIÓN			
INSTRUCCIONES: <ul style="list-style-type: none"> - Es un juego para re-conocerse, para cada afirmación debes buscar a uno de tus compañeros que cumpla la característica para que escriba su nombre en tu bingo, pero el en cambio para poner su nombre, solicitará que hagas entre 1 y 5 repeticiones de una actividad motriz. - No puedes repetir compañero en ninguna de las preguntas y tu no debes estar incluido. - El primero en llenar todas las preguntas debe gritar BINGO. Ahora, ¡corre! 			
P1: Tiene algún apodo gracioso ¿cuál?	P2: Ha perdido alguna materia	P3: Tiene mascota	P4: Vive con su abuel@
P5: Es deportista	P6: Le gusta leer	P7: Pasa mucho tiempo en redes sociales	P8: Le gusta la actividad física
P9: Le encanta hablar y/o el chismecito	P10: Sabe inglés o lo intenta	P11: Es un buen líder	P12: Sabe tocar algún instrumento musical.
P13: Sabe bailar	P14: Sabe cocinar	P15: Le gustan los videojuegos	P16: Tiene una persona favorita ¿Quién?

Seguidamente, se hace la presentación de los objetivos principales para el periodo de intervención que se asociaban a estimular escenarios y promover aprendizajes que permitieran mejorar la convivencia escolar. Esta idea se recibió con asombro, se observaron expresiones de confusión y manifestaron que su expectativa general hacia la educación física era jugar fútbol y el tiempo libre para la práctica del deporte. En el transcurso de esta sesión, a partir de la observación permanente de la dinámica grupal, se identifica un comportamiento de desconfianza entre los estudiantes, por posibles pérdidas de pertenencias personales.

Al analizar esta situación, se propuso en la siguiente sesión una actividad inicial de reconocimiento de la importancia que tienen los objetos personales para cada uno (dibujando en una hoja lo más importante para cada quien, socializando sus respuestas y ubicándolo en sus bolsos, posteriormente, se hace una ronda dejando todos los

objetos en el centro y haciendo actividades lúdicas a su alrededor, con la consigna de que todos los estábamos cuidando) en sesiones posteriores se identifica un cambio positivo respecto a este comportamiento.

De la segunda a cuarta sesión se quiso presentar los conceptos de las capacidades condicionales como bases fundamentales del movimiento y el deporte, las cuales se abordaron a través de formas cooperativas (armar rompecabezas, exponer los conceptos, llevar alguna de las capacidades vistas a una actividad propuesta por ellos mismos, desafío lúdico grupal con todas las capacidades). El poder escucharlos y darle sentido mutuamente a las actividades sugeridas por ellos se enlaza con la flexibilidad de la enseñanza en un proceso donde se quiere que el estudiante sea protagonista.

Las rúbricas como instrumento de recolección de información para la mejora del proceso también fueron utilizadas en diversos momentos de la intervención, socializando previamente cada criterio con los estudiantes antes de su aplicación y haciendo énfasis en que su objetivo no era calificar, sino reflexionar sobre los aspectos enunciados, así como visualizar los contenidos que pudiesen ser más imperativos a trabajar en futuras sesiones.

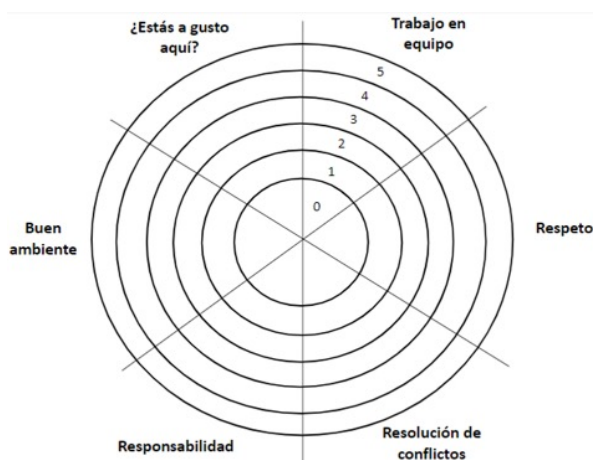
En la sesión cuatro, se aplica la “Rúbrica de cumplimiento del pacto de convivencia en el aula-Autoevaluación (Figura 4)”, la cual surge de ese pacto inicial que tenían ubicado en una pared del aula, respecto al cuál por cada ítem se dieron unos criterios, relacionados también con lo escuchado en sesiones anteriores por parte de los estudiantes y su docente. Obteniendo el siguiente instrumento:

Tabla 2. Autoevaluación

AUTOEVALUACIÓN	¿QUÉ TÁNTO CUMPLO CON EL PACTO DE CONVIVENCIA EN EL AULA?
ESTUDIANTE:	
Los siguientes conceptos se encuentran presentados en la gráfica para que usted coloree en qué grado es afín a esos compromisos del 0 al 5 (siendo 5 que los cumple en su totalidad y o nada) ¿cómo siente que los cumple dentro del aula?	
Trabajo en equipo	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo de forma cooperativa con cualquiera de mis compañer@s • Aporto de forma positiva a las asignaciones grupales como tareas, el aseo, actos escolares y otros cuando me corresponde. • Estoy al pendiente del bienestar de mi compañer@, cuidado de ell@s en las diferentes actividades que hacemos en grupo.
Respeto	<ul style="list-style-type: none"> • Evito poner sobrenombres y tratar con groserías a los demás. • Acepto las diferencias que se tienen con los demás compañeros. • No hago comentarios discriminatorios de ningún tipo. • No robo ni daño pertenencias de l@s compañer@s. • No invado el espacio personal de los otros en contra de su voluntad.
Resolución de conflictos	<ul style="list-style-type: none"> • Evito pelear con l@s compañer@s física o verbalmente • Ante un altercado, acudo al diálogo como primera medida • Intento resolver los mal entendidos directamente con las personas antes de fomentar chismes o un conflicto mayor.
Buen ambiente en el aula	<ul style="list-style-type: none"> • No grito en el aula • Mantengo aseados los espacios correspondientes dentro del aula y en las zonas externas. • Promuevo un buen ambiente en los momentos destinados para ello sin vulnerar la concentración del otr@. • Genero confianza e identidad con mis compañer@s de curso.
Responsabilidad	<ul style="list-style-type: none"> • No me escapo de clase • Me desatraso cuando falto • Interesarme por mi aprendizaje. • No incito al otro para faltar a clase.

Fuente: *Elaboración propia*

Figura 4. Rubrica de cumplimiento del pacto de convivencia en el aula-Autoevaluación



Durante todo el tiempo de intervención se utilizó la observación como un medio de evaluación de las respuestas actitudinales individuales y colectivas a las actividades propuestas, también sobre su estar en el aula, de donde surgían nuevas preguntas y modificaciones a las metodologías de sesiones siguientes, todo consignado en los diarios pedagógicos de la docente en formación.

Del análisis de la información recolectada en este instrumento se sintetiza lo siguiente

Las categorías de convivencia con menor autovaloración y por tanto deben implicarse en los procesos de enseñanza-aprendizaje son la resolución de conflictos, el buen ambiente en el aula y la responsabilidad desde la motivación del estudiante para implicarse en su proceso académico. Sin dejar de lado las categorías de trabajo en equipo y respeto que aún siguen teniendo un promedio de percepción mejorable.

Los estudiantes que tuvieron respuestas inferiores a la mitad corresponden a quienes, por lo general en el aula, muestran más altercados en la convivencia o se abstienen de participar en las clases. Son quienes deben considerarse como principales focos atencionales para el desarrollo de actividades a abordar, en compañía y apoyo de sus compañeros que pueden tener una mejor autopercepción de convivencia.

Cada estudiante al igual que la profesora en formación, pudo observar en cuales categorías tiene mayores oportunidades de mejora y será una posibilidad de abordaje desde actividades que reúnan puntos comunes entre estudiantes y se puedan fortalecer desde la reflexión.

A partir de lo encontrado, se toman decisiones metodológicas para las siguientes sesiones, por ejemplo, en la quinta sesión, posterior a actividades lúdicas motrices de cooperación, se propuso una actividad central que consistía en la creación de una pintura reflexiva: en los grupos que se establecieron conforme el resultado de la autoevaluación de cumplimiento del pacto de convivencia, va a proponerse una especie de mural, graffiti o pintura construida entre todos para responder a ¿Por qué no es fácil: estar aquí; trabajar en equipo; el respeto; un buen ambiente en el aula; la responsabilidad y resolver conflictos? Pese a ser una actividad no muy usual para ellos en el área, tuvo una adherencia de la mayoría, y surgieron expresiones artísticas muy llamativas,

que, además, al ser sustentadas por cada grupo fueron acompañadas de comentarios muy enriquecedores para el reconocimiento de los estudiantes. Tales como:

Por qué no es fácil tener buen ambiente en el aula: recuerdo colectivo de una pelea del año pasado:

“es que nos unimos, pero para lo malo, como ese día que todos estábamos era dado bomba para que siguieran peleando”-E1

Por qué no es fácil resolver conflictos: se dibujan dos personas y dicen que tuvo que pasar mucho tiempo para que llegarán a estar bien ahí. y al preguntar sobre las dimensiones del dibujo dicen que es:

“porque son muy diferentes entre ellos”. -E2

“las personas no saben controlar sus emociones y pensamientos”-E5

Por qué no es fácil ser responsable:

“profe es que uno tiene demasiadas responsabilidades, como las necesidades que se tienen afuera, como comer. entonces las responsabilidades del colegio se olvidan o son las más pequeñas”-E3

Por qué no es fácil trabajar en equipo:

“no todos ayudan en el trabajo o lo hacen mal entonces toca hacer todo sólo”-E4

Hasta entonces, se percibió que tratar estos temas tan explícitamente se hacía nuevo para los estudiantes, muchos participaban activamente y otros decidían apartarse y sentarse, mismos que al observar actividades y ver que eran de interés se incluían en ellas y otros que se abstendían de hacerlo.

En la sesión siguiente, para retomar los trabajos realizados y ante una pregunta importante que había dicho un estudiante la clase anterior “¿Qué tiene que ver esto con educación física profe?” -E6 se da la retroalimentación, asociando la importancia de esos valores de convivencia en la práctica de los deportes colectivos, específicamente los que más conocían, llevando a ejemplos gráficos (tablero), situaciones de juego siendo los estudiantes los protagonistas imaginarios.

Habiendo hecho toda esta sensibilización y otras actividades lúdicas, cooperativas y exploratorias (carrera de observación, rompecabezas y otros) sobre los conceptos, se llega a la práctica deportiva del deporte Ultimate, donde se enfatiza de forma teórica y práctica la autorregulación como valor primordial, dado que a partir de la observación de las últimas sesiones surgía la anotación de que aquella actividad propuesta que no tuviera un docente “vigilando” no se hacía completa por querer llegar al final lo antes posible. En estas intervenciones fueron usadas formas cooperativas en su mayoría.

En lo concerniente a los contenidos conceptuales, procedimentales y otros actitudinales complementarios de la acción educativa también se realiza una autoevaluación con calificación, promoviendo autonomía en la validación de su proceso de aprendizaje. De igual forma, como elemento fundamental en este momento, así como en todas las clases donde se preguntaba por la percepción de cada sesión y posibilidades de mejora en la profesora, se pone en escena la evaluación de la enseñanza por los estudiantes. Para este caso se usó el siguiente instrumento (Tabla 3):

Tabla 3. Rubrica de autoevaluación y evaluación de la enseñanza UD: “El deporte como medio de cooperación”

Autoevaluación	Fecha:
Estudiante:	
Criterios de evaluación	Autoevaluación
Comprendí y ayudé en la construcción de los conceptos abordados en las siguientes temáticas: * La importancia de los valores de convivencia en el aula y en el deporte. * Capacidades condicionales y sus aplicaciones cotidianas. * Capacidades condicionales y sus aplicaciones cotidianas. * Deportes de cooperación oposición y su dinámica. * Caracterización del Ultimate y su potencial en la formación en valores.	
Realicé acorde a las indicaciones las acciones que me requerían en las siguientes actividades: * Bingo de activación, penaltis con apuesta, carrera de observación. * Expresión artística sobre valores de convivencia. * Carreras, desplazamientos, actividades lúdicas, relevos y otras.	
Participé de forma consciente en todas las actividades propuestas por la profesora y los compañeros.	
Trato con respeto a mis compañeros y docentes, dentro y fuera del aula.	
Sume los 4 ítems y el resultado divídalo en 4	
Observaciones y oportunidades de mejora para la docente: DESPACHESE CON TOTAL HONESTIDAD ;)	
MUCHISIMAS GRACIAS A TÍ POR ENSEÑARME A SER PROFE Y POR EL TIEMPO COMPARTIDO	

Fuente: *Elaboración propia*

Finalmente, para cerrar la unidad didáctica se realiza un momento de integración en el aula donde se resaltan todos los aspectos positivos y conseguidos durante esta intervención, posibles mejoras en su proceso como grupo, así como algunos individuales, terminando esta sesión con una actividad práctica de Ultimate en el espacio abierto.

Como puede verse en esta fase de acción-observación de la acción, la evaluación asumida desde la perspectiva formativa y compartida fue fundamental para recoger información con la aplicación de diversos instrumentos y procedimientos, acompañados de la conversación con los estudiantes que llevaran a la reflexión en ambos actores (profesora en formación y estudiantes).

La información que de allí emergió favoreció la toma de decisiones sobre la marcha del proceso de enseñanza-aprendizaje para ajustarlo y buscar coherencia sesión tras sesión. Esta función pedagógica de la evaluación ha sido corroborada por múltiples investigaciones y experiencias didácticas que presentan las ventajas de llevar a cabo estos procesos evaluativos, mejorando el aprendizaje, la enseñanza y la vinculación activa de los estudiantes (Herrero-González et al., 2020; Pascual-Arias et al., 2023).

Reflexión

Esta fase no es aislada de las anteriores, pero es un momento en que se puede pensar que se cierra un ciclo y genera “conclusiones” a partir de la interpretación de la información recolectada en la fase de acción y allí, tal vez, puede iniciar un nuevo proceso planificación y acción.

Como lo propone Latorre (2003) los resultados de esta reflexión pueden organizarse en varias preguntas, por ejemplo: “en qué medida mejoramos nuestra comprensión de la situación problemática, nuestras prácticas y los contextos en las que éstas tienen lugar, fijándonos no tanto en la calidad de los resultados como, sobre todo, en la calidad de los procesos que hemos generado” (p. 96)

Partiendo de esta premisa se presentan los resultados en tres vías, la primera, la necesidad de conocer el contexto educativo a partir de las voces de los actores; la segunda, posibles cambios, aportes y mejoras que se lograron identificar con la implementación de la unidad didáctica en los estudiantes y, tercera, los aportes de la experiencia a la maestra en formación.

Con respecto al conocimiento del contexto, esta experiencia misma de investigación acción obligaba a acercarse a las realidades educativas de manera diferente, es decir, el proceso de indagación inicial donde se vincularon tanto profesores como estudiantes permitió tener una visión amplia sobre las condiciones sociales y educativas que influyen en la convivencia escolar.

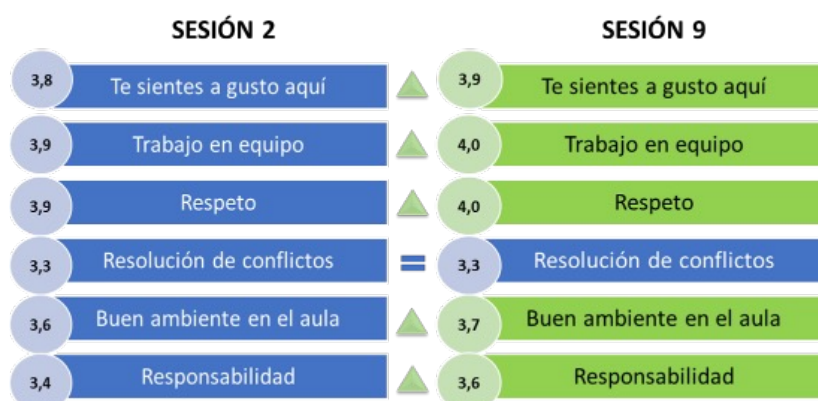
En este ejercicio diagnóstico surgieron elementos adicionales a las temáticas que tradicionalmente se vinculan con la educación física como la salud mental, la gestión de emociones, la sexualidad, la resolución de conflictos, la comunicación asertiva, el respeto. Si bien los estudiantes reclaman jugar fútbol o tener tiempo libre en la clase de educación física, llama la atención la demanda a otros elementos determinantes que potencian una formación más integral.

Generar ambientes de diálogo, escuchar la voz de los estudiantes, conocer su percepción sobre aquello que vive cotidianamente es un primer paso hacia una sana convivencia, que tal vez, tenga alguna repercusión en la comunidad.

En relación con el aprendizaje de los estudiantes, la observación realizada clase a clase permitió reconocer que ciertas actitudes en el aula habían cambiado paulatinamente y empezaron a ser más usuales, tales como mayor participación, hacer grupos con personas distintas a sus más cercanos y reunirse en ronda y dejar sus pertenencias ubicadas en un sólo lugar promoviendo la confianza.

En la última intervención, se realizó de nuevo la autoevaluación de cumplimiento del pacto pedagógico, devolviendo el instrumento presentado en la sesión dos, para que fueran quienes definieran si los elementos asociados a la convivencia en el aula se modificaron en este tramo de tiempo o continuaban igual. A continuación, se presenta la valoración que le otorgó el grupo en los dos momentos, resaltando aquellos elementos en donde ellos consideraban había mejorías que, aunque leves en términos cuantitativos, dan cuenta de una mejor autopercepción grupal de la convivencia.

Figura 5. Relación de resultados de aplicación de instrumento “Rubrica de cumplimiento del pacto de convivencia en el aula-Autoevaluación”.



Pese a que se venían retroalimentando clase a clase esos avances a nivel de convivencia, se realiza la anotación de que debe ser un proceso constante y colectivo debido a que acciones individuales que alteren la armonía conseguida en el aula (ejemplo: uno de los chicos que sacó unos cuadernos del compañero para “reclamar” un dinero) pueden hacer retrocesos importantes en los aprendizajes de los demás. Como decían los docentes en el diagnóstico, no es fácil iniciar procesos de enseñanza diferentes porque la tradición es fuerte, pero se identificó una disposición creciente en los estudiantes en el corto tiempo que se pudo intervenir.

En relación con la profesora en formación, los estudiantes valoraron positivamente las actitudes de cercanía, amabilidad y buen trato en el aula, además que resaltaron habilidades comunicativas y didácticas. Respecto a las sugerencias, enfatizaron en la necesidad de mayor “tiempo libre” y de fútbol lo que está relacionado con sus preferencias y tradiciones expuestas en el diagnóstico.

En la autoevaluación de la enseñanza plasmada en los diarios pedagógicos, surgieron varios elementos de la didáctica que invitaron a reflexionar e identificar que los deportes con enfoques de autorregulación (como el Ultimate) son facilitadores de escenarios para mejorar la convivencia, así como otras tareas no deportivas que complementaban el abordaje del propósito de formación, por ejemplo: el uso de actividades de cooperación, resolución de problemas, los conversatorios, la recreación y permitir la participación del estudiantado en roles de docencia.

Por otro lado, es necesario reconocer que el proceso de enseñanza-aprendizaje y el ejercicio de investigación fueron aportes significativos para desarrollar las competencias docentes en la maestra en formación. Del mismo modo, se evidenció que es necesaria una vinculación entre docentes, estudiantes, directivos, actores externos como la Universidad formadora en proyectos interdisciplinarios.

Conclusiones

El proceso de investigación acción educativa desarrollado tenía como propósito aportar a una mejor convivencia escolar a partir del área de educación física. Esta intención se materializó en una unidad didáctica centrada especialmente en potenciar los contenidos actitudinales, en consecuencia, se llevó a cabo un proceso pedagógico y didáctico ajustado a esta intencionalidad, es decir, promoviendo a los estudiantes como actores principales de su propio aprendizaje, generando un ambiente de horizontalidad y favoreciendo un escenario de confianza que les permitiera sugerir y transformar las dinámicas del aula en ambientes positivos y propositivos.

Luego de esta intervención pedagógica, se puede concluir que la investigación acción educativa de la mano de la evaluación formativa y compartida, proponen una superación de la relación teoría-práctica que logra hacerse evidente en los microciclos de reflexión que se llevaron a cabo entre clase y clase, así como en la espiral completa de planeación, acción, observación de la acción y reflexión. En este sentido, la metodología elegida le permitió a la docente en formación conocer con mayor profundidad las realidades que iba a intervenir, y ajustar su propuesta pedagógica a partir de las necesidades que el contexto manifiesta. En conclusión, se ratifica lo mencionado por diversos autores, la investigación acción educativa es una herramienta potente para los procesos de formación inicial del profesorado.

Por otro lado, el proceso investigativo y pedagógico llevado a cabo, permite ratificar que la educación física orientada desde una intencionalidad formativa tiene un amplio potencial para favorecer actitudes y valores que redundan en una mejor convivencia escolar.

Referencias

- Alcaldía de Medellín. (2021). *Comuna 1: Popular. Ficha de caracterización*. <https://www.medellin.gov.co/es/centro-documental/cifras-y-estadisticas-por-comuna-y-corregimiento/>
- Arboleda, V., & Gaviria, D. (2009). El conflicto: aprendizaje para la convivencia o escenario para ejercer el poder de excluir como castigo: el caso de la Escuela Popular del Deporte en el corregimiento de San Cristóbal, Medellín, 2007-2008. *Educación Física y Deporte*, 28(1), 29–38.
- Ardila, J., Jaimes, G., Martínez, M., Reina, B., & Martínez, M. (2019). La convivencia escolar a través de la Educación Física. *Revista digital: Actividad Física y Deporte*, 5(2), 16–39. <https://doi.org/10.31910/rdafd.v5.n2.2019.1251>
- Arévalo, A. (2010). La experiencia de sí como investigadora. En J. Contreras & N. Pérez de Lara (Eds.), *Investigar la experiencia educativa* (pp. 205–2017). Morata.
- Benítez, J., Tomás de Almeida, A., & Justicia, F. (2005). Educación para la convivencia en contextos escolares: una propuesta de intervención contra los malos tratos entre iguales. *Apuntes de Psicología*, 23(1), 27–40. http://www.cop.es/delegaci/andocci/files/contenidos/VOL23_1_2.pdf

- Campos, G., & Lule, N. (2012). La observación, un método para el estudio de la realidad. *Revista Xihmai*, 7(13), 46–60.
- Cañon, F., & Villarreal, M. (2022). La educación física como fortalecimiento de valores ciudadanos para la convivencia. *Retos*, 44, 285–294. <https://doi.org/https://doi.org/10.47197/retos.v44i0.90708>
- Carr, W., & Kemmis, S. (1988). Teoría crítica de la enseñanza. La investigación acción en la formación del profesorado. Martínez Roca.
- Castro, E. (2020). Las prácticas deportivas grupales como instrumento facilitador de transformación psicosocial en el Consejo Popular Cuba Libre. *Podium. Revista de Ciencia y Tecnología en la Cultura Física*, 15(3), 651–663.
- Elliott, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Morata.
- García-Merino, R., & Lizandra, J. (2022). La hibridación de los modelos pedagógicos de aprendizaje cooperativo y educación aventura como estrategia didáctica para la mejora de la convivencia y la gestión de conflictos en el aula: una experiencia práctica desde las clases de educación física y tu. *Retos*, 43, 1037–1048. <https://doi.org/doi.org/10.47197/retos.v43i0.86289>
- Guette, M., Bonilla, N., & Hernández-Peña, Y. (2019). El deporte como intervención del tejido social para la paz: estado del arte. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 38(5), 496.
- Hernández, J., Velázquez, R., & López, C. (2002). Deporte y educación para la convivencia: una perspectiva de educación en valores y actitudes. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 5(1), 1–8. <http://web.archive.org/web/20060901020721/www.aufop.org/publica/reifp/articulo.asp?pid=208&docid=899>
- Herrero-González, D., López-Pastor, V., & Manrique-Arribas, J. (2020). La Evaluación Formativa y Compartida en contextos de Aprendizaje Cooperativo en Educación Física en Primaria. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 15(44), 213–222. <https://doi.org/10.12800/ccd.v15i44.1463>
- Imbernón, F. (2002a). Introducción. La investigación como proceso necesario para avanzar en la educación y en la formación del profesorado. En F. Imbernón (Ed.), *La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado. Reflexión y experiencias de investigación educativa* (pp. 7–9). Graó.
- Imbernón, F. (2002b). La investigación-acción educativa como herramienta en la formación del profesorado. En F. Imbernón (Ed.), *La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado. Reflexión y experiencias de investigación educativa* (pp. 57–63). Graó.
- Imbernón, F. (Ed.). (2002c). *La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado*. Graó.
- Kemmis, S. (1983). Action Research. En T. Husen (Ed.), *International Encyclopedia of Education: Research and Studies*. Pergamon.
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (1988). *Como planificar la investigación-acción*. Laertes.

- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Graó.
- Lewin, K. (1946). Action Research and Minority Problem. *Journal of Social Issues*, 4(2), 34–46.
- López, M., Arrieta-Rivero, S., & Carmona-Alvarado, F. (2023). Educación física y convivencia escolar, una apuesta desde el currículo. *Retos*, 47(25–34). <https://doi.org/https://doi.org/10.47197/retos.v47.93674>
- Martín, L., & Pastor, E. (2020). El aprendizaje basado en el juego como herramienta socioeducativa en contextos comunitarios vulnerables. *Prisma Social, 3er trimes*(30), 88–114.
- Massot, I., Dorio, L., & Sabariego, M. (2012). Estrategias de recogida de información y análisis de la información. *En Metodología de la investigación educativa*. LA MURALLA, S.A.
- Ministerio de Educación Nacional. Colombia. (2010). *Orientaciones Pedagógicas para la Educación Física, Recreación y Deporte*.
- Monsalve, A., & Pérez, E. (2012). El diario pedagógico como herramienta para la investigación. *Itinerario Educativo*, 26(60), 117–128. <https://doi.org/10.21500/01212753.1406>
- Muñoz, A. (2002). Conducta agresiva y deporte. *Cuadernos de psicología del deporte*, 2(1), 39–56.
- Oliver-Álvarez, M., & Martos-García, D. (2023). La evaluación tradicional y sus consecuencias. Un caso de la Educación Física hegemónica. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 18(58), 27–49. <https://doi.org/https://doi.org/10.12800/ccd.v18i58.1976>
- Pascual-Arias, C., Sonlleve, M., & López-Pastor, V. (Eds.). (2023). *Evaluación Formativa y Compartida. Transferencia de conocimiento entre Universidad y Escuela*. Universidad de Valladolid. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/63609>
- Pérez-Pueyo, Á., López-Pastor, V., Hortigüela-Alcalá, D., & Gutiérrez-García, C. (2017). Aclaración de los términos implicados en el proceso de evaluación educativa. En V. López-Pastor & Á. Pérez-Pueyo (Eds.), *Buenas prácticas docentes. Evaluación formativa y compartida en educación: experiencias de éxito en todas las etapas educativas* (pp. 70–91). Universidad de León.
- Prat, M., & Soler, S. (2002). Las posibilidades del juego, la actividad física y el deporte para la mejora de la convivencia. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 5(2), 1–5. <http://web.archive.org/web/20041220210244/www.aufop.org/publica/reifp/articulo.asp?pid=209&docid=998>
- Sánchez-Alcaraz Martínez, B., Gómez-Mármol, A., Valero-Valenzuela, A., Esteban-Luis, R., & González-Víllora, S. (2018). Diseño y validación de un instrumento de observación de las conductas que alteran la convivencia en educación física. *Estudios Sobre Educacion*, 35, 453–472. <https://doi.org/10.15581/004.34.453-472>
- Stenhouse, L. (1987). *La investigación como base de la enseñanza*. Morata.

- Sthenhouse, L. (1998). *Investigación y desarrollo del currículo*. Morata.
- Tedesco, J. (2012). Educación y justicia social en América Latina. Fondo de Cultura Económica.
- Torrego, J. (2006). Desde la mediación de conflictos en centros escolares hacia el modelo integrado de mejora de la convivencia. En J. Torrego (Ed.), *Modelo integrado de mejora de la convivencia. Estrategias de mediación y tratamiento de conflictos* (pp. 11–26). Graó.
- Treviño, E. (2019). Violencia escolar en contextos de violencia multidimensional. Continuidades y variaciones conceptuales y metodológicas en México. *Textos y Contextos Desde El Sur*, 3, 79–98. <http://www.revistas.unp.edu.ar/index.php/textosycontextos/article/view/33/32>
- Wittrock, M. (1989). Enfoque, teorías y método. *En Proceso de pensamiento de los alumnos. La investigación de la enseñanza I: Vol. I* (pp. 1–189).
-