



# AMEXCO

Revista Electrónica Educativa

Año 2021  
Núm. 1 (Enero-Abril)

## **Imagen de portada**

Esc. Prim. Rural. “Ignacio Zaragoza”, Comunidad Puhuitzé, Aquismón, San Luis Potosí, México.

**AMEXCO Revista Electrónica Educativa, es una publicación cuatrimestral editada por la Comisión Científica y de Proyectos Innovadores de la Asociación Mexicana de Corporeidad A.C. (San Luis Potosí, S.L.P.) Tel. (4443118685). Página electrónica de la asociación: [www.amexco.mx](http://www.amexco.mx). Editor responsable: Guadalupe del Rosario Martínez Aguilera. Reserva de Derechos al Uso Exclusivo: (-000-). ISSN electrónico: (-000-); ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. Fecha de última modificación 25 de febrero del 2021. Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor de la publicación. La reproducción total y parcial de los contenidos e imágenes puede realizarse siempre y cuando se cite la fuente original.**

# DIRECTORIO

## **HORACIO GARCÍA MATA**

Presidente de la Asociación Mexicana de Corporeidad A.C.  
lachomata75@gmail.com

## **EQUIPO EDITORIAL**

### **GUADALUPE DEL ROSARIO MARTÍNEZ AGUILERA**

Directora general de la revista. Editor responsable.  
maguilera\_gpe@hotmail.com

### **HÉCTOR REYES VERÁSTEGUI**

Subdirector  
hreyes880628@gmail.com

### **JESÚS RAFAEL VALDEZ CABRERA**

Secretario  
santirafa2014@hotmail.com

### **NAYELI GARCÍA CASTILLO**

Traducción  
ngc42@hotmail.com

#### **Asistentes editoriales**

### **GERARDO ANTONIO DELGADILLO OLIVEROS**

mtroantoniodelgadillo\_ef@hotmail.com

### **ARCELIA MALENI FERNÁNDEZ VELÁZQUEZ**

maleni930210@hotmail.com

### **RUTH SARAÍ ROCHA GALVÁN**

sarai.galvan97@hotmail.com

### **LUCERO GUTIÉRREZ GLORIA**

luggloria@outlook.com

### **LUIS FERNANDO CASTILLO REYES**

lfc.02@outlook.com

# COMITÉ DE DICTAMINACIÓN

**JAVIER ARTURO HALL LÓPEZ**

Universidad Autónoma de Baja California  
javierhall@uabc.edu.mx

**RAYMUNDO MURRIETA ORTEGA**

Benemérito Instituto Normal del Estado de Puebla  
murrieta.ortega.r@bine.mx

**PAULINA YESICA OCHOA MARTÍNEZ**

Universidad Autónoma de Baja California  
pochoa@uabc.edu.mx

**CIRIA MARGARITA SALAZAR C.**

Universidad de Colima  
ciria6@ucol.mx

**HORACIO GARCÍA MATA**

Universidad La Salle, Universidad Autónoma de Tamaulipas  
lachomata75@gmail.com

**DIDIER ENRIQUE DELGADO MARTÍNEZ**

Secretaría de Educación Quintana Roo  
didier.delgado13@gmail.com

**DAVID IGNACIO ROJAS ESCÁRREGA**

Universidad Autónoma de Occidente, Sinaloa  
arqdaavidrojasescarrega@gmail.com

**FELIPE DE JESÚS BELTRÁN PÉREZ**

Secretaría de Educación San Luis Potosí  
master.felbel@gmail.com

**JESÚS FELIPE GONZÁLEZ ORTIZ**

Secretaría de Educación Coahuila  
feloentrenador@outlook.com

**MANUEL OCTAVIO LÓPEZ CAMACHO**

Universidad Autónoma de Occidente, Sinaloa  
tayo\_080386@hotmail.com

**FERNANDO ALFREDO MORALES DÍAZ**

Secretaría de Educación y Cultura Sonora  
didacticaefamexco@gmail.com

**JONATHAN MICHELLE CUNDAPI HERRERA**

Secretaría de Educación Chiapas  
jcundapi01@hotmail.com

**SYBIL GONZÁLEZ TREVIÑO**

Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí  
sgonzales@beceneslp.edu.mx

**HOMERO SUÁREZ AVILÉS**

Escuela Normal de Educación Física de Morelia  
delfinrojo33@yahoo.com.mx



# Contenido

<b>Prólogo</b>	<b>8</b>
<b>Presentación</b>	<b>12</b>
<b>1. Ansiedad en deportes colectivos: un estudio comparativo entre mujeres y hombres / Por: Diego Eduardo Menéndez Fierros y Sergio Menéndez Ferman</b>	<b>14</b>
<b>2. Reto 66: Promoción del hábito de la actividad física en estudiantes de nivel primaria / Por: Viridiana Guadalupe Gutiérrez Carbajal</b>	<b>30</b>
<b>3. La educación física a favor de la convivencia pacífica a través del trabajo colaborativo / Por: Jesús Rafael Valdez Cabrera</b>	<b>48</b>
<b>4. El desarrollo de los niveles de comprensión lectora en un grupo de sexto grado de primaria / Por: Arcelia Maleni Fernández Velázquez</b>	<b>62</b>
<b>5. Transversalidad socioemocional en la educación física post COVID-19: una oportunidad para el trabajo permanente de la corporeidad / Por: Felipe de Jesús Beltrán Pérez</b>	<b>78</b>



# Prólogo

El primer número de *AMEXCO Revista Electrónica Educativa* es un esfuerzo en colectivo de profesionales de la educación en su mayoría del nivel de educación básica que motivados por impulsar la investigación científica en el magisterio mexicano presenta resultados parciales y totales de investigaciones que se realizaron en algunos espacios de formación; en escuelas primarias públicas y privadas y en instituciones de educación superior. La investigación educativa en México atraviesa momentos difíciles; las modificaciones al Reglamento del Sistema Nacional de Investigadores; la situación de pandemia que los ha llevado a reformular proyectos que no pudieron culminarse dada la poca oportunidad de hacer trabajo de campo en los centros escolares; la dicotomía por adaptarse a las nuevas modalidades de escolarización en línea; el reto por investigar y estudiar temas emergentes y; la lucha por encontrar un equilibrio personal y laboral entre todas las situaciones referidas y que, seguramente hay mucho que decir respecto a la situación de los investigadores educativos mexicanos.

En este sentido, los trabajadores de la educación básica en el país quizá no se sientan identificados con esto, la realidad es que, el profesor frente a grupo comienza por reconocer que su trabajo docente conlleva actividades de investigación que muchas veces no son sistematizadas puesto que no hay una obligación formal por realizar este trabajo científico en las aulas. Las competencias de investigación educativa deberán de comenzar a desarrollarse y fortalecerse en el magisterio pues solo con investigación podemos mejorar la calidad educativa, pues ante los cambios que día a día se presentan en nuestros contextos socio-culturales el profesor es un profesional que deberá de dar respuesta a los problemas que en el centro escolar y las comunidades en las que llevan a cabo su labor de enseñanza se suscitan, el acto de educar es complejo, versátil, dinámico y lleno de posibilidades de mejora continua.

Este ejemplar lleva el mensaje a los profesores de educación básica; si bien apenas nos hemos decidido por hacer camino, el esfuerzo, la dedicación y la iniciativa por aprender nos colocarán mucho más cerca de esta meta, reconocer que el docente es también un investigador educativo y puede ser reconocido por esta labor académica. Hay tanto por hacer, pero podemos tomar como referencia a quienes ya tienen una trayectoria en el área de investigación, ejemplo de esto lo podemos ver en el estudio llevado a cabo en Universidad Juárez Autónoma de Tabasco por profesores investigadores quienes miden los niveles de ansiedad entre hombres y mujeres a causa de la práctica deportiva.

Posteriormente, mediante trabajos en modalidad de investigación-acción podemos encontrar el cómo el profesor siendo un profesional reflexivo favorece la adopción de estilos de vida saludable en los alumnos a raíz de que se detectaron problemas de obesidad en los estudiantes en el estado de Guerrero, por otro lado, también podremos leer cómo el profesor ha favorecido la convivencia pacífica a raíz de la detección de problemas de violencia en un grupo de educación primaria en San Luis Potosí, estas dos investigaciones realizadas desde el espacio de la clase de educación física. Encontraremos el trabajo metodológico que llevó a una docente de educación primaria a mejorar los niveles de comprensión lectora en sus alumnos, mediante su narrativa podemos dar cuenta que ante todo el proceso de investigación es un proceso lleno de retos que nos permiten reflexionar para mejorar la actuación docente.

Finalmente, el último artículo expresa una contribución teórica a ver el proceso educativo desde una mirada multidisciplinar al argumentar cómo la educación física puede favorecer la enseñanza-aprendizaje de contenidos relacionados a la salud socio-emocional en los niños cuando comprendemos que la corporeidad es un elemento indispensable para lograr un desarrollo integral en los educandos.

*AMEXCO Revista Electrónica Educativa* espera que sea ese espacio en el que acoja sus iniciativas, sus anhelos por aportar a la comunidad

académica para mejorar la educación y quizá el lugar en el que en definitiva pueda fortalecer sus habilidades para comunicar sus experiencias docentes, pues solo se puede aprender haciendo; leyendo, escribiendo, investigando, colaborando. El reconocimiento para los autores quienes son el ejemplo de que se puede construir la cultura de la investigación que refiere a todo un conjunto de conocimientos, habilidades valores y actitudes que las personas, las instituciones y dependencias realizan para dar seguimiento a este trabajo, lo que quiere decir que no solo se trata de culminar un proyecto sino poner esas experiencias y conclusiones resultantes a disposición de la comunidad para su dialogo.

Un agradecimiento a todos los maestros quienes con su valor altruista han brindado el apoyo a este gran proyecto provenientes de diversos estados de la república mexicana, que han estado al pendiente de este proceso en sus diversas etapas desde el momento en que se ha conformado la comisión de investigación de la Asociación Mexicana de Corporeidad A.C, la planificación de toda una serie de actividades incluyendo la creación de esta revista académica y posteriormente su puesta en marcha; recepción de artículos, dictaminación en un sistema de doble ciego, la corrección de estilo, la revisión a las traducciones y el diseño editorial. Los invito a seguir adelante, aprendiendo y colaborando.

**Gudalupe del Rosario Martínez Aguilera**

**Profesora de educación física  
Secretaría de Educación de San Luis Potosí  
Directora de AMEXCO Revista Electrónica Educativa**



# Presentación

Estimados colegas de los diferentes niveles educativos damos la cordial bienvenida a esta propuesta científica que la Asociación Mexicana de Corporeidad A.C. pone a su disposición a través de *AMEXCO Revista Electrónica Educativa*, la cual consiste en una actividad académica multidisciplinaria encaminada hacia la creación de un cuerpo organizado de conocimientos científicos que resulten de interés para los docentes y sobre todo una alternativa teórica que les permita conocer el estado del conocimiento que vive la educación actual. La revista brinda un espacio a todos aquellos investigadores en activo para dar a conocer sus propuestas teóricas que puedan beneficiar a la comunidad en general.

Nuestra razón social como Asociación está fundamentada en tres ejes de acción: altruismo, actualización docente e investigación educativa. AMEXCO pone en tus manos esta revista cuatrimestral la cual contiene investigación científica aplicada a la educación basada en las normas del método científico en su sentido más estricto.

*“El futuro de la educación depende en como los docentes buscan, indagan e hipotetizan problemáticas educativas con las cuales puedan dar fundamento científico a su función en condiciones reales de trabajo” Latapí (2008)*

**Dr. Horacio García Mata**

**Presidente  
Asociación Mexicana de Corporeidad A.C.**



## Ansiedad en deportes colectivos: un estudio comparativo entre mujeres y hombres

<sup>1</sup>Menéndez Fierros Diego Eduardo

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco UJAT

<sup>2</sup>Menéndez Ferman Sergio

Escuela Normal de Educación Física Pablo García Avalos

### Resumen

El objetivo es identificar qué sexo, a causa de la práctica de deportes colectivos, tiene un incremento o decremento en el grado de ansiedad. El desarrollo es un estudio mixto comparativo y transversal que tiene el fin de medir los niveles de ansiedad, y un muestreo probabilístico a conveniencia de 20 personas, quienes cumplieran con los criterios de inclusión (20-25 años) en la “Universidad Juárez Autónoma de Tabasco” División Académica de Ciencias de la Salud, donde se les aplicó el Inventario de Ansiedad de Beck (1991). El análisis de datos fue efectuado mediante Statistica 7. Durante la práctica competitiva, existió una tendencia en el grupo de hombres al incremento de los índices de ansiedad; en el grupo de mujeres, los niveles descendieron. Se concluye con la importancia de la praxis deportiva y de realizar el estudio en atletas de deportes individuales y colectivos para efectuar una comparación con respecto a los niveles de ansiedad.

**Palabras Clave:** sexo, deportes colectivos, ansiedad.

### Abstract

The objective is to identify which sex, due to the practice of group sports, has an increase or decrease in the degree of anxiety. The development is a mixed comparative and cross-sectional study that has the purpose of measuring anxiety levels, and a probabilistic sampling at convenience of 20 people, who met the inclusion criteria (20-25 years) in the “College Juarez Autonoma de Tabasco” Academic Division of Health Sciences, where the Beck Anxiety Inventory (1991) was applied. The data analysis was carried out using Statistica 7. During the competitive practice, there was a tendency in the group of men to increase the anxiety indices; in the group of women, the levels decreased. It concludes with the importance of sports practice and of carrying out the study in individual and group sports athletes to make a comparison with respect to anxiety levels.

**Keywords:** sex, team sports, anxiety.

## I. Introducción

El presente documento en extenso es un artículo original de investigación, es decir, un escrito que reporta los resultados de proyectos de exploración y viabilizan una mejor agudeza de problemas de una manera consistente con la metodología empleada, así como con los fundamentos teórico-conceptuales en que se afirma.

Introduciéndonos en el tema, Cantón, Sánchez y Peris (2019) señalan que uno de los objetivos de la psicología positiva, es cambiar el marco de intervención, dirigiéndolo hacia el desarrollo de estrategias terapéuticas que favorezcan la experiencia emocional positiva y, por otra, orientarse hacia la prevención y el tratamiento de las psicopatologías derivadas o cuyo origen está relacionado o exacerbado por la presencia de emociones negativas, como la ansiedad, la depresión o la ira, entre otras.

Lo significativo es concebir que la ansiedad deportiva se causa por la interacción entre elementos propios del deportista y actividades externas. Como antes se expresó, hay características personales y del deporte que crean ansiedad y deben conocerse. Por ello, es primordial que los deportistas comprendan su deporte, las reacciones fisiológicas de su cuerpo ante diversas circunstancias, y consigan regular el grado de activación de los síntomas ocasionados por la ansiedad, para que su rendimiento sea óptimo y no se vea afectado significativamente.

Son varias las investigaciones llevadas a cabo en las que se demuestra que el deporte de competición eleva los niveles de ansiedad del participante. Así, por ejemplo, Santana, Pino y Aguirre (2016) y otros encontraron aumentos significativos de la ansiedad en muchos deportistas en caso de lesión. Walling y Duda (2013), por su parte, comentan que una correcta regulación de la ansiedad competitiva es necesaria para asegurar el mayor alto grado de ejecución técnica, velocidad, control y mejora en la competición. Aparentemente, en su opinión, las personas con una mayor calidad de vida pueden afrontar mejor las situaciones estresantes y la actividad física, sin duda, ayuda a aumentar esa calidad de vida.

El objetivo del presente estudio fue identificar qué sexo, a causa del ejercicio en conjunto, tiene un incremento o decremento considerable en el grado de ansiedad, señalando las circunstancias internas y externas que inciden en el estado emocional del atleta.

## II. Marco Teórico

Los deportes colectivos son aquellos en los que se participa o compite en equipo, entendiendo como equipo la unión de varios jugadores para conseguir un mismo objetivo. Para lograr su cometido se realiza una serie de acciones reglamentadas en colaboración, cooperación y participación de todos, tratando de vencer la oposición de los contrarios o adversarios que igualmente se organizan en equipo con el mismo fin (Larrosa,2013).

De igual manera Larrosa (2013) mencionan que son actividades recreativas y competitivas caracterizadas por su función de integración social. Incluye principalmente el fútbol, el voleibol, el hándbol, el básquetbol y el hockey; cada cual con los fundamentos técnicos, tácticos y reglamentarios que lo identifican.

La ansiedad es una emoción y se parece a otras muchas, ya que tiene aspectos comunes de éstas: angustia, miedo, inquietud, tensión, preocupación. Se puede clasificar en dos niveles: ansiedad sana y ansiedad patológica. Por tanto, la ansiedad puede ser una reacción sana cuando nos ayuda eficazmente a enfrentarnos a una amenaza real; pero puede no ser tan sana en otras (García, 2013).

Bernier, Thienot, Pelosse y Fournier (2014) señalan desde el ámbito de la psicología, el abordaje de la ansiedad cobra una importante relevancia, en tanto se asocia a fenómenos, tales como, estrés, cansancio, fatiga, desánimo, trastornos alimenticios, entre otros, los cuales pueden incidir de forma importante en la salud física y emocional de las personas.

Los efectos que surgen por mantener un nivel de ansiedad alto son diversos, y repercuten en aspectos físicos y/o cognitivos, conforme avance el tiempo, es posible que se manifieste un cuadro psicósomático crónico.

Según Bello y Avella (2015) en el primero de los aspectos reseñados, los efectos de la ansiedad sobre el rendimiento deportivo han sido estudiados con profusión desde hace décadas.

Santana, Pino y Aguirre (2016) afirman que la profesionalización de la mayoría de los deportes conlleva un grado de exigencia cada vez mayor, lo que repercute en un análisis exhaustivo de cualquier factor que, en mayor o menor medida, y de forma directa o indirecta, pueda influir en el resultado final de la competición. Diversos estudios han relacionado un nivel elevado de ansiedad con un peor desempeño del deportista.

Existe en abundancia la evidencia negativa sobre la correlación de la ansiedad con un mal rendimiento deportivo, se han elevado los esfuerzos por intervenir y reducir las estadísticas de fracasos colectivos en el deporte, generados por un manejo impropio de las emociones, causando un reajuste constante del tema. Es cierto que la exigencia para el atleta cada vez es mayor, y por ende, el trabajo mental y emocional en el deportista debe de ser una prioridad, complementando el aspecto físico.

Vlachopoulos, Biddle y Fox (2016) señalan que el estudio de la ansiedad en los deportistas de alto rendimiento abarca un gran espacio en la literatura de la psicología del deporte. La importancia radica en el impacto que tienen los estados emocionales negativos sobre los rendimientos en competencia y entrenamientos. Gran parte de los fracasos en competencias se explican por problemas debidos al manejo de la ansiedad.

Por lo tanto, se considera que no sólo el aspecto físico influye directamente en el rendimiento en fechas de competencias, también es fundamental el manejo y conocimiento de las emociones sobre todo en los índices de ansiedad, puesto que influyen en la victoria o derrota de las competiciones y en la efectividad de los entrenamientos deportivos.

Morales, Lorenzo y de la Rosa (2016) por otro lado, comentan que el ejercicio físico puede ser beneficioso al ser utilizado como terapia para reducir la ansiedad tanto en personas sanas como en individuos con diversas enfermedades. La liberación de distintas hormonas, unida a factores de tipo psicológico por la realización de actividades físicas, puede llevar a los pacientes a mejorar en este aspecto de sus vidas.

La práctica deportiva posee múltiples efectos positivos a nivel cognitivo, emocional y corporal, si apuntamos al aspecto social, influye en los ejes familiares, laborales, educativos y románticos. La autoestima, un componente esencial para una correcta interacción social y autorrealización, creada y controlada por el deporte, integrada por otros factores, como es, la inteligencia emocional.

Walling y Duda (2013) dicen que, cualquier circunstancia humana puede verse impregnada de un determinado nivel de ansiedad. Las situaciones de competición deportiva, donde el resultado obtenido y las consecuencias que se derivan del mismo, pueden determinar el presente y el futuro como profesional del deporte (contratos, valoración social, continuidad, autoestima etc.), generando en el organismo estados de ansiedad que es preciso controlar.

La ansiedad en la actividad deportiva es especialmente extensa, por el hecho de que en ese estado el individuo posee un antecedente considerable de carga física y neuro psíquica, formado por las reuniones de entrenamiento y competición.

Walling y Duda (2013) afirman que, asimismo, a ello se le agrega un elemento más, la importancia del evento. En general, cuanto más importante es un evento deportivo, más ansiedad provoca. Es decir, la repercusión social, económica o personal, representan indicadores de la trascendencia que pueda tener el resultado de la competición.

## **II. Metodología**

### **Participantes**

Estudio comparativo, de corte transversal, cuya muestra probabilística a conveniencia se conformó por deportistas que practican diferentes disciplinas de conjunto en las instalaciones recreativas de la “Universidad Juárez Autónoma de Tabasco” División Académica de Ciencias de la Salud (DACCS), ubicada en Villahermosa, Tabasco. Los participantes fueron 10 hombres y 10 mujeres con un rango de edad de entre 20 y 25 años. La media de edad en el grupo de mujeres fue de 21.72 y en los hombres de 21.45.

Se buscó que 100% de los deportistas participaran normalmente en competiciones de equipo y que practicasen su deporte cuatro veces por semana, con un promedio semanal de 17 horas. Las disciplinas deportivas que ejecutan son fútbol (5 hombre y 5 mujer), voleibol (3 hombres y 3 mujeres), basquetbol (2 hombres y 2 mujeres). Se poseyó comunicación con los participantes a través de sus instructores y una vez cumplidas las exigencias referentes al consentimiento informado (Comité de Ética para la Investigación), se hizo el trabajo de campo.

### **Instrumento**

Para evaluar la ansiedad en los deportistas fue utilizado el Inventario de Ansiedad de Beck (1991), herramienta útil para valorar los síntomas somáticos de ansiedad, tanto en desórdenes de ansiedad como en cuadros depresivos. El cuestionario consta de 21 preguntas,

proporcionando un rango de puntuación entre 0 y 63. Los puntos de corte sugeridos para interpretar el resultado obtenido son los siguientes: •00–21 - Ansiedad muy baja •22–35 - Ansiedad moderada •Más de 36 - Ansiedad severa.

Cada ítem se puntúa de 0 a 3, correspondiendo la puntuación 0 a "en absoluto", 1 a "levemente, no me molesta mucho", 2 a "moderadamente, fue muy desagradable, pero podía soportarlo" y la puntuación 3 a "severamente, casi no podía soportarlo". La puntuación total es la suma de todos los ítems y los síntomas hacen referencia a la última semana y al momento actual. En el cuestionario hay una lista de síntomas frecuentes de la ansiedad, donde el sujeto tiene que leer cada uno de los ítems delicadamente e indicar cuánto le ha afectado en la última semana, incluyendo el día de la aplicación de la prueba.

También, para identificar en el discurso del grupo de deportistas participantes algunas semejanzas o discrepancias en sus puntos de vista y comentarios, fueron formuladas una serie de interrogaciones a manera de entrevista semiestructurada. Logramos precisar la entrevista como un intercambio de ideas y opiniones mediante una conversación que se da entre una, dos o más personas. El entrevistador utiliza una técnica de recolección por medio de una interrogación estructurada o una conversación totalmente libre; en ambos casos se emplea un formulario o esquema con preguntas o cuestiones que sirven como guía para enfocar la charla.

Las preguntas expuestas para la entrevista al grupo de deportistas hombres y mujeres se presentan en la tabla dos, y con ellas se buscó identificar cuál es el origen primordial del aumento o disminución de los niveles de ansiedad en los atletas y el impacto que tiene el hábito deportivo en su cambio emocional.

Además de la aplicación del Inventario de Ansiedad de Beck (1991) y de las entrevistas, se efectuaron observaciones para registrar conductas y comentarios que externaban los deportistas, buscando entender los cambios mostrados a causa de los niveles de ansiedad y cómo estos rasgos ansiosos se reducían o acrecentaban a consecuencia de diferentes contextos; por ejemplo, la confianza del entrenador con los jóvenes, y viceversa, el ímpetu mostrado en las sesiones deportivas o la socialización con sus compañeros/as. Todo se consumó en horario de entrenamiento cuatro veces por semana, durante dos meses.

## Procedimiento

La investigación de campo se elaboró en 4 fases. En primer lugar, el contacto con los respectivos entrenadores de cada disciplina para exponer el objetivo de la investigación y poder colaborar con los atletas. En esta etapa se solicitó el consentimiento informado. Para la segunda fase, se realizaron 20 entrevistas (a 10 mujeres y a 10 hombres de distintas disciplinas de conjunto, de entre 20 y 25 años) que ejercieran algún deporte en equipo, con el objetivo de investigar cualitativamente la percepción que tienen los participantes con base en su experiencia deportiva, cuál era el origen del aumento o decremento de los índices de ansiedad en deportes de conjunto y averiguar, de acuerdo con sus comentarios, los factores externos que pudieran estar impactando directamente en su rendimiento emocional. En un tercer momento, se procedió a la observación durante los entrenamientos, cuatro veces a la semana, por dos meses (aproximadamente 17 horas a la semana). La última fase consistió en la aplicación del Inventario de Ansiedad de Beck (1991) a los mismos 20 deportistas. Pretéritas las cinco semanas de la primera evaluación, se usó de nuevo el inventario con la muestra original para establecer si existía una diferencia reveladora con relación al acrecentamiento o disminución en los niveles de ansiedad.

## III. Resultados

Los datos conseguidos se analizaron mediante estadística descriptiva; al efecto, se utilizó el programa *statistica 7*. Las entrevistas y las observaciones fueron agrupadas para su análisis conforme a la afinidad de estas.

Los resultados muestran que en el grupo de hombres los índices de ansiedad exhibieron una tendencia al alza; mientras que en el grupo de mujeres la ansiedad descendió y se redujo significativamente.

Se identifica en el grupo de hombres la tendencia al aumento de los índices ansiosos, efecto de la praxis deportiva en equipo, teniendo mayor presencia el nivel de ansiedad “severa” en atletas masculinos de 21 años. En el caso del grupo de mujeres, el grado de ansiedad es significativamente menor con respecto al primer grupo, presentándose en mayor repetición el fenómeno en las deportistas femeninas de 22 años, con el nivel de ansiedad “muy baja” (Tabla 1).

Se observa que, en la primera aplicación, el 52% del grupo de las mujeres reportó niveles altos de ansiedad; para la segunda evaluación, el 43% del mismo grupo presentaron bajos niveles. Con respecto al grupo de los hombres, en la primera aplicación los niveles de ansiedad altos se presentaron en el 88% de la muestra, mientras que, para la segunda medición, el 77% de la misma irradió niveles superiores (Figura 1).

Respecto a las entrevistas y observaciones, los descubrimientos más reveladores fueron que los aspectos externos (relación de pareja, economía, educativo y laboral) influyen en los niveles de ansiedad. La práctica deportiva colectiva disminuyó en mayor medida el cuadro ansioso en las mujeres. Concordaron ambos grupos en que los índices de ansiedad se incrementan cuando se acercan las contiendas estatales y nacionales de sus disciplinas. Un hallazgo más fue que existían transformaciones en sus estados de ánimo en tres instantes: antes, durante y después de los entrenamientos (Tabla 2).

La etapa de competencia a ellas les creó mayor ansiedad que a los varones.

Tabla 1.

Resultados del inventario de ansiedad de Beck (1991), aplicado en dos momentos y clasificados por sexo, número de participantes y edad.

<b>Mujeres</b>	<b>Hombres</b>
<b>M #1 22 años</b>	<b>H #1 20 años</b>
<i>Primera aplicación</i>	<i>Primera aplicación</i>
<i>Ansiedad severa</i>	<i>Ansiedad muy baja</i>
<i>Segunda aplicación</i>	<i>Segunda aplicación</i>
<i>Ansiedad muy baja</i>	<i>Ansiedad moderada</i>
<b>M #2 21 años</b>	<b>H #2 22 años</b>
<i>Primera aplicación</i>	<i>Primera aplicación</i>
<i>Ansiedad severa</i>	<i>Ansiedad muy baja</i>
<i>Segunda aplicación</i>	<i>Segunda aplicación</i>
<i>Ansiedad muy baja</i>	<i>Ansiedad severa</i>
<b>M #3 20 años</b>	<b>H #3 21 años</b>
<i>Primera aplicación</i>	<i>Primera aplicación</i>

<i>Ansiedad severa</i>	<i>Ansiedad moderada</i>
<b>Segunda aplicación</b>	<b>Segunda aplicación</b>
<i>Ansiedad muy baja</i>	<i>Ansiedad severa</i>
<b>M #4 25 años</b>	<b>H #4 21 años</b>
<b>Primera aplicación</b>	<b>Primera aplicación</b>
<i>Ansiedad moderada</i>	<i>Ansiedad muy baja</i>
<b>Segunda aplicación</b>	<b>Segunda aplicación</b>
<i>Ansiedad muy baja</i>	<i>Ansiedad severa</i>
<b>M #5 22 años</b>	<b>H #5 21 años</b>
<b>Primera aplicación</b>	<b>Primera aplicación</b>
<i>Ansiedad severa</i>	<i>Ansiedad muy baja</i>
<b>Segunda aplicación</b>	<b>Segunda aplicación</b>
<i>Ansiedad moderada</i>	<i>Ansiedad severa</i>
<b>M #6 22 años</b>	<b>H #6 25 años</b>
<b>Primera aplicación</b>	<b>Primera aplicación</b>
<i>Ansiedad severa</i>	<i>Ansiedad muy baja</i>
<b>Segunda aplicación</b>	<b>Segunda aplicación</b>
<i>Ansiedad muy baja</i>	<i>Ansiedad moderada</i>
<b>M #7 22 años</b>	<b>H #7 25 años</b>
<b>Primera aplicación</b>	<b>Primera aplicación</b>
<i>Ansiedad severa</i>	<i>Ansiedad muy baja</i>
<b>Segunda aplicación</b>	<b>Segunda aplicación</b>
<i>Ansiedad moderada</i>	<i>Ansiedad severa</i>
<b>M #8 23 años</b>	<b>H #8 24 años</b>
<b>Primera aplicación</b>	<b>Primera aplicación</b>
<i>Ansiedad severa</i>	<i>Ansiedad muy baja</i>
<b>Segunda aplicación</b>	<b>Segunda aplicación</b>
<i>Ansiedad muy baja</i>	<i>Ansiedad severa</i>
<b>M #9 22 años</b>	<b>H #9 22 años</b>
<b>Primera aplicación</b>	<b>Primera aplicación</b>
<i>Ansiedad severa</i>	<i>Ansiedad muy baja</i>
<b>Segunda aplicación</b>	<b>Segunda aplicación</b>
<i>Ansiedad muy baja</i>	<i>Ansiedad severa</i>

<b>M #10 22 años</b>	<b>H #10 21 años</b>
<i>Primera aplicación</i>	<i>Primera aplicación</i>
<i>Ansiedad severa</i>	<i>Ansiedad muy baja</i>
<i>Segunda aplicación</i>	<i>Segunda aplicación</i>
<i>Ansiedad muy baja</i>	<i>Ansiedad severa</i>

Figura 1.  
 Grafica del porcentaje general por sexo, con respecto al aumento o disminución en los índices de ansiedad en la primera y segunda aplicación.

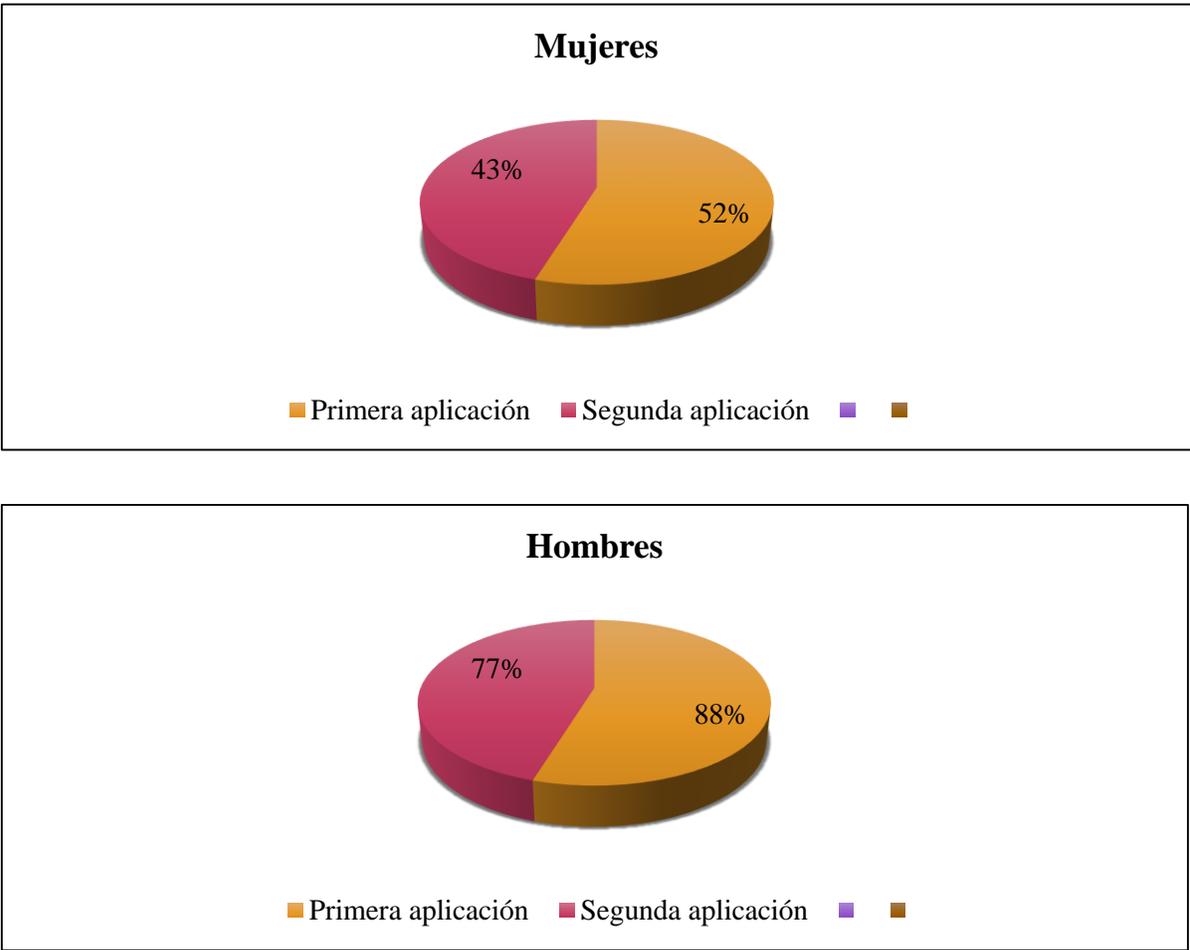


Tabla 2.

Preguntas que conformaron las entrevistas y las contestaciones correspondientes, incluyendo el sexo, número de sujeto y edad.

<b>Pregunta</b>	<b>Mujeres</b>	<b>Hombres</b>
<i>¿Cómo te sentías emocionalmente y físicamente antes del entrenamiento?</i>	<b>M #1 22 años</b>  “Un poco abrumada y pensativa sobre situaciones del hogar”	<b>H #2 20 años</b>  “Pleno y por momentos me olvidaba de tensiones laborales”
<i>Antes de empezar a realizar tus actividades deportivas, ¿tenías en tus pensamientos algún problema personal?</i>	<b>M #3 21 años</b>  “Los normales de la vida diaria, alguna situación económica”	<b>H #4 22 años</b>  “En mi mente circulaba mi familia y el trabajo”
<i>¿Cómo te sientes emocionalmente y físicamente durante el entrenamiento?</i>	<b>M #4 20 años</b>  “Me siento bien físicamente y emocionalmente me olvido de muchos problemas, por eso me relajo totalmente”	<b>H #5 21 años</b>  “No me gusta la manera en que se desempeñan en el campo ciertos compañeros, por eso me enoja y estreso mucho”

<p><i>¿En qué piensas mientras entrenas?</i></p>	<p><b>M #6 25 años</b></p>	<p><b>H #6 21 años</b></p>
	<p><i>“En trabajar en equipo y que todo salga bien”</i></p>	<p><i>“Trato de no cometer errores y pienso en que no le echan ganas mis compañeros, a veces les grito”</i></p>
<p><i>¿En algún momento te sentiste presionado(a) por tu entrenador?</i></p>	<p><b>M #7 22 años</b></p>	<p><b>H #7 21 años</b></p>
	<p><i>“Nunca, pues existe buena comunicación de que nos gusta y disgusta”</i></p>	<p><i>“Claro que sí, siento que no le llama la atención a los compañeros que no rinden dentro del partido, por eso yo a veces hago su trabajo”</i></p>
<p><i>Cuando no logras un objetivo que está en tu plan de entrenamiento, ¿cómo te sientes?</i></p>	<p><b>M #8 22 años</b></p>	<p><b>H #8 25 años</b></p>
	<p><i>“Me gusta pedir ayuda a mis compañeras y así lo logro”</i></p>	<p><i>“Enojado, siento que parte de las derrotas son culpa de mis compañeros que no dan todo en la cancha”</i></p>
<p><i>Al término de tu entrenamiento,</i></p>	<p><b>M #9 22 años</b></p>	<p><b>H #9 25 años</b></p>

<i>¿cómo te sientes emocionalmente y físicamente?</i>	<i>“Muy feliz y con ganas de venir a entrenar nuevamente”</i>	<i>“Cansado y con un gran coraje que me llevo a casa por errores de los demás”</i>
<i>¿Existe diferencia entre la tensión que sientes ahora que estás en preparación de manera individual y cuando entrenas de manera colectiva?</i>	<b>M #10 23 años</b> <i>“Si, totalmente, ya que individualmente me siento sola y sin un respaldo importante que me guie a mis objetivos, en verdad que me hace falta la presencia de mis compañeras”</i>	<b>H #10 24 años</b> <i>“Ojalá siempre fuera así, pues me siento pleno y me salen mejor las cosas, solo me enfoco en mí, colectivamente me preocupo por los demás y eso me desconcentra”</i>

#### IV. Discusión

Es esencial señalar que una realidad presente en el grupo de mujeres es sentirse con pleno potencial como consecuencia del trabajo deportivo en conjunto, ya que explotan para bien la comunicación y confianza mutua, pues conocen sus fortalezas y debilidades, eligiendo enfocarse en apoyar a sus compañeras en lugar de marcar sus culpas. En balance con los hombres, que lo perciben como una batalla permanente donde el objetivo es mostrar quien tiene mayores aptitudes y actitudes deportivas de manera individual, y así lograr sobresalir del resto del grupo, enfocándose en los logros individuales y no los colectivos. Aunque de igual manera se estresan en mayor medida por las faltas de sus acompañantes y esto forma complicaciones internas que perjudican los resultados de sus correspondientes disciplinas.

Podemos decir que, en el ámbito deportivo, la sociedad viene reflejando una actitud machista y se considera a las deportistas como poco femeninas. Evidentemente, esto no es cierto, en cualquier caso más competitivas, pero el hecho de practicar un deporte no masculiniza a nadie. Se asocian las diferencias biológicas y la maternidad con la debilidad en la mujer, sin embargo, dentro de sus posibilidades es igual de fuerte o más que el hombre. En el estudio de Javiera (2009) se demostró que, tras la aplicación de una sonda caliente sobre la piel de 32 adultos, las mujeres padecieron menor dolor que los hombres. Orientación hacia el logro: existen investigaciones que explican, a través de sus resultados, cómo las mujeres tenían una menor motivación orientada al éxito y una mayor motivación orientada a evitar el fracaso (Gill y Deeter, 1988).

El deporte competitivo requiere que las personas exhiban una conducta competitiva y asertiva, las puntuaciones masculinas superiores de las mujeres deportistas, probablemente reflejan un solapamiento con la competitividad o la orientación hacia el logro (Gill y Deeter, 1988).

Son varios los estudios que demuestran que los hombres son más competitivos que las mujeres. En el estudio de Remor (2007), los hombres puntuaron más en el rasgo de competitividad que las mujeres, apoyando resultados de estudios previos (Jones y Cashdan et al., 2001) en los que también se encontraron diferencias significativas relacionando mujeres sedentarias con mujeres que realizaban ejercicio físico con regularidad, teniendo niveles más elevados de competitividad las mujeres que realizaban actividad física. Según estos trabajos, la competitividad es una variable ligada al género, y que, de acuerdo con los psicólogos evolutivos, podría estar relacionada a mecanismos adaptativos que han evolucionado en medios primitivos.

Los deportistas valorados ya tenían experiencia en competencias de conjunto, presumiendo con esto mayor control en sus niveles de ansiedad. Sin embargo, es exacto atender los elementos externos en las variables de medición exhibidas en los índices de ansiedad, ya que condiciones profesionales, escolares, familiares y de noviazgo pueden incidir claramente en el estado emocional del atleta.

## V. Conclusiones

Se considera efectuar el estudio en atletas de deportes individuales y colectivos para consumir un cotejo con relación a los niveles de ansiedad.

De acuerdo con las entrevistas, y en correlación con factores externos, los hombres tendieron a pensar durante el entrenamiento en circunstancias personales que les afectaba su rendimiento. Por el contrario, las mujeres se enfocaron más en su práctica deportiva, dejando a un lado sus distracciones. Sin embargo, durante la etapa de competencia el grupo de mujeres registró un nivel más alto de ansiedad que los varones. Uno y otro grupo armonizaron que el ejercicio físico influye, pero que sus emociones y sentimientos juegan un papel definitivo en el rendimiento. Referente a la dimensión de la muestra, en investigaciones futuras se propone acrecentar el número de participantes para viabilizar la divulgación de los resultados. Con respecto a la multiplicidad de actividades deportivas que se aborden, será forzoso delimitar y centrarse en una o dos disciplinas ya que las variables por deporte (duración de cada entrenamiento, tipo de ejercicios, materiales utilizados, etc.) son diferentes y esto también pueda reflejarse en los índices de ansiedad. Asimismo, será beneficioso considerar la participación del entrenador, pieza esencial del sistema, ya que su desempeño representa para el atleta un factor clave de motivación o el efecto contrario. Por último, se sugiere evaluar sistemáticamente los índices de ansiedad en los grupos de deportistas, una aplicación del Inventario de Ansiedad de Beck, previo a la competencia y otra posterior al evento, así como realizar acciones para optimar el rendimiento deportivo.

## Referencias

- Beck, AT., & Steer, RA. (1991). *Relationship between the Beck anxiety inventory and the Hamilton anxiety rating scale with anxious outpatients. J Anxiety Disord.* 5 (3) 213-223.
- Bello, OA., y Avella, RE. (2015). *La influencia del estrés y la ansiedad en el rendimiento deportivo durante la competencia en tenis de campo. Lecturas: educación física y deportes.* Septiembre 20(208):1-10.

- Bernier, M., Thienot, E., Pelosse, E., & Fournier, J. (2014). *Effects and underlying processes of a mindfulness-based intervention with young elite figure skaters: two case studies. The Sport Psychologist.*
- Cantón, E., Sánchez, A., y Peris, D. (2019). *Intervención clínica desde la psicología motivacional en una gimnasta joven de alta competición. Horizonte Sanitario/ vol. 18, No.3, septiembre-diciembre.*
- Jones, J. W., Cashdan, G., Altmann, R. & Dreschler, B. (2001). *Development of the sports performance inventory: A psychological measure of athletic potential. Journal of Business and Psychology, 15 (3), 491-503.*
- García, R. (2013). *Ansiedad deportiva. Revista electrónica de psicología del deporte.*
- Gill, D., Dzewaltowski, D. & Deeter, T. (1988). *The relationship of competitiveness and achievement orientation to participation in sport and nonsport activities. Journal of Sport and Exercise Psychology, 10, 139-150.*
- Javiera, L. (2009). *Competitividad y estereotipos de género. Foro atletismo.*
- Larrosa, D. (2013). *Deportes colectivos. Abc en el este.* Editorial Azeta S.A.
- Morales, SC., Lorenzo, AF., & de la Rosa, FL. (2016). *Recreation activities to improve social behavior: Study in children and adolescents aged 9-14. Rev cubana Med Gen Integr. 35 (3) .*
- Remor, E. (2007). *Propuesta de un cuestionario breve para la evaluación de la competitividad en el ámbito deportivo: Competitividad-10. Revista de Psicología del Deporte, 16, 167-183.*
- Santana, M., Pino, DF., y Aguirre, EA. (2016). *La ansiedad precompetitiva en el autocontrol emocional de los árbitros de baloncesto. Asociación de Pichincha. Lecturas: educación física y deportes. octubre;21(221):1-14.*
- Vlachopoulos, S., Biddle, S.J. H., & Fox, K. (2016). *Determinants of emotion in children's physical activity: A test of goal perspectives and attribution theories. Pediatric Exercise Science. (9) p. 65.*
- Walling, M.D., & Duda, J.L. (2013). *Goals and their association with beliefs about success in and perceptions of the purpose of physical education. Journal. Teaching Physical Education. (14)140-156.*

### Reto 66: Promoción del hábito de la actividad física en estudiantes de nivel primaria

<sup>1</sup>Gutiérrez Carbajal, Viridiana Guadalupe

Secretaría de Educación del Estado de Guerrero

#### Resumen

El presente trabajo tiene como objetivo implementar el hábito de la actividad física como un estilo de vida saludable durante la pandemia, con la finalidad de combatir el sobrepeso infantil y llevar una vida más activa. Este proyecto se llevó a cabo con niños de 5° y 6° de la escuela primaria federal “Juan R. Escudero” turno vespertino ubicada en Acapulco de Juárez Guerrero México. Para ello se desarrolló un programa, a distancia, que consta de 66 días de trabajo dividiendo la investigación en tres etapas: se inicia con un “diagnóstico”, que consta de una Ficha de datos Personales, un horario de las actividades que hacen en un día normal y los resultados que arroja el primer test físico, para tener un panorama general del estado de salud, físico, y los hábitos con los que cuentan los alumnos antes del programa.

Posteriormente está el “seguimiento”, aquí se establece un programa de actividades a realizar cómo: clases virtuales a través de la plataforma Zoom, video llamadas sorpresas a través de whatsapp, un test a la mitad del programa para ver su desarrollo físico, pláticas a niños, padres de familia, y colectivo docente, de temas acorde a la promoción de hábitos para el fomento de estilos de vida saludables, en este confinamiento por COVID-19.

#### Abstract

The present work aims to implement the habit of physical activity as a healthy lifestyle during the pandemic, in order to combat childhood overweight and lead a more active life. This project was carried out with 5th and 6th grade children from the “Juan R. Escudero” federal elementary school in the afternoon shift located in Acapulco de Juárez Guerrero México. For this, a distance program was developed, consisting of 66 working days dividing the investigation into three stages: it begins with a “diagnosis”, which consists of a Personal Data Sheet, a schedule of the activities they do in a normal day and the results of the first physical test, to have an overview of the state of health, physical, and habits that students have before the program.

Then there is the “follow-up”, here a program of activities to be carried out is established: virtual classes through the Zoom platform, surprise video calls through WhatsApp, a test in the middle of the program to see their physical development, talks to children, parents, and the teaching community, on topics according to the promotion of habits for

Y por último “los resultados”, es donde se interpretan y describen los datos recabados en la primera parte de la investigación, las implicaciones que se presentaron en el desarrollo de las actividades programadas adopción del hábito de la actividad física cómo estilo de vida

**Palabras Clave:** Actividad Física, Hábitos, Promoción y Sobrepeso.

the promotion of healthy lifestyles, in this confinement by COVID-19.

And finally "the results" is where the data collected in the first part of the research are interpreted and described, the implications that were presented in the development of the programmed activities and adoption of the habit of physical activity as a lifestyle.

**Keywords:** Physical Activity, Habits, Promotion and Overweight.

## I. Introducción

El presente trabajo derivó de la situación sanitaria que estamos viviendo en todo el mundo, a causa de dos grandes pandemias que son el COVID-19 y el sobrepeso. El Covid-19 de acuerdo con los Centros para el Control y la Prevención de Enfermedades (CDC, por sus siglas en inglés) expresa que la población más vulnerable a contagiarse del virus son los adultos mayores (más de 65 años), personas con afecciones subyacentes graves, en especial si no están bien controladas (enfermedad pulmonar crónica o asma moderada a grave, afecciones cardíacas graves o con sistema inmunitario deprimido), personas con obesidad grave, personas con diabetes, personas con enfermedad renal crónica en tratamiento de diálisis, persona con enfermedad hepática y personas con VIH en función de su edad y otras afecciones.

De acuerdo a la OMS (2014), “1900 millones de adultos tenían sobrepeso y más de 500 millones presentaban obesidad. Además, cada año mueren 2.8 millones de personas en el mundo a causa de estas dos enfermedades”. Este mismo organismo internacional (OMS) en el 2016 señala que en “el mundo hay más de 41 millones de niños menores de 5 años con sobrepeso”. Desafortunadamente México no es la excepción y enfrenta una crisis de salud pública a causa de estas afecciones, con un costo entre los 82 y 98 mil millones de pesos que equivalen a 73% y 87% del gasto programable en salud (ENSANUT 2012), sólo considerando los costos atribuibles por diabetes.

La Encuesta Nacional de Salud y Nutrición (ENSANUT) 2018 indica que los niños de entre 5 a 11 años muestran un 18.1% de sobrepeso y un 17.5% de obesidad. En la misma encuesta la ENSANUT (2018) señala que, en Guerrero las poblaciones de 20 a 69 años de edad realizan 150 minutos de actividad física lo que equivale a 2.5 horas a la semana, siendo aquí donde surgen las interrogantes siguientes: ¿Qué hacer para tener una población sana desde mi labor como educador físico? ¿Cuál es el detonante para que las personas no tengan estilos de vida saludables? ¿Cómo implementar hábitos para promover estilos de vida saludables desde la escuela primaria?

Estas preguntas me abrieron el panorama y me brindaron la posibilidad de realizar una intervención docente con la población infantil en la escuela donde laboro. Dicha intervención consta de la aplicación de un proyecto al que se denominó “RETO 66”, el cual está sustentado en la investigación que realizaron en el 2010 la Dra. Jane Wardle y Phillippa Laylli en el University College de Londres, donde llevaron a cabo un estudio en el que se analizó la cantidad de días que los jóvenes universitarios tardaron en adoptar hábitos saludables, el resultado arrojó que se necesitan alrededor de 66 días para que podamos convertir una actividad u objetivo en algo automático (hábito), tomando en cuenta que existen múltiples factores que intervienen para que pueda darse dicha automatización.

El objetivo de este artículo es describir los resultados arrojados de la intervención denominada reto 66 en su etapa de diagnóstico (fase 1 del proyecto), con una muestra de 15 alumnos de nivel primaria en el estado de Guerrero; haciendo referencia al desarrollo de aptitudes personales como una de las líneas de acción de la promoción sanitaria, por el momento de salud tan crítico que estamos viviendo en todo el mundo por el COVID-19, este virus que ataca de una manera cruel a las personas que tienen ciertas características o que muestran ciertos padecimientos, por lo que centré este programa en los niños de 5° y 6° de este nivel educativo que rondan entre los 10 y 11 años de edad por considerar prioritario que, los infantes a esta edad adquieran la conciencia de cuidar su salud adoptando la actividad física como un hábito para fomentar estilos de vida saludables y de esta manera puedan acceder a una mejor calidad de vida hoy, mañana y siempre.

## II. Marco Teórico

El sobrepeso y la obesidad (SP y O) son problemas de salud que afectan a personas cada vez más jóvenes y la Organización Mundial de la Salud las define como una acumulación anormal o excesiva de grasa que puede ser perjudicial para la salud. El Instituto Mexicano del Seguro Social lanzó en el 2018 una “Guía para el Cuidado de la Salud” donde se observa una Tabla de Índice de Masa Corporal (IMC) para adolescentes de ambos sexos de 10 a 19 años, donde de acuerdo a su edad y sexo es el peso que deben tener esta población, pues así lo dispone la OMS en el 2007. Dicha tabla se presenta a continuación.

Tabla 1.

Tabla de Índice de Masa Corporal para adolescentes de ambos sexos.

Edad (años)	MUJERES			
	BAJO PESO	NORMAL	SOBREPESO	OBESIDAD
10	≤13.5	16.6	≥19.0	≥22.6
11	≤13.9	17.2	≥19.9	≥23.7
12	≤14.4	18.0	≥20.8	≥25.0
13	≤14.9	18.8	≥21.8	≥26.2
14	≤15.4	19.6	≥22.7	≥27.3
15	≤15.9	20.2	≥23.5	≥28.2
16	≤16.2	20.7	≥24.1	≥28.9
17	≤16.4	21.0	≥24.5	≥29.3
18	≤16.4	21.3	≥24.8	≥29.5
19	≤16.5	21.4	≥25.0	≥29.7

Edad (años)	HOMBRES			
	BAJO PESO	NORMAL	SOBREPESO	OBESIDAD
10	≤13.7	16.4	≥18.5	≥21.4
11	≤14.1	16.9	≥19.2	≥22.5
12	≤14.5	17.5	≥19.9	≥23.6
13	≤14.9	18.2	≥20.8	≥24.8
14	≤15.5	19.0	≥21.8	≥25.9
15	≤16.0	19.8	≥22.7	≥27.0
16	≤16.5	20.5	≥23.5	≥27.9
17	≤16.9	21.1	≥24.3	≥28.6
18	≤17.3	21.7	≥24.9	≥29.2
19	≤17.6	22.2	≥25.4	≥29.7

Nota: Organización Mundial de la Salud, (2007).

Existen dos principales causas del sobrepeso y la obesidad infantiles, una es el desequilibrio entre la ingesta calórica y el gasto calórico, el cambio dietético mundial hacia un aumento de la ingesta de alimentos hipercalóricos con abundantes grasas y azúcares, pero con escasas vitaminas, minerales y otros micronutrientes saludables; por otra parte la

tendencia a la disminución de la actividad física debido al aumento de la naturaleza sedentaria de muchas actividades recreativas, otro más es el cambio de los modos de transporte y la creciente urbanización. Sin embargo, este problema también tiene mucho que ver con el desarrollo social, económico y las políticas en materia de agricultura, transportes, planificación urbana, medio ambiente, educación y procesamiento, distribución y comercialización de los alimentos; comenta la OMS. El SP y O son un problema social, que requiere ser atacado desde diferentes ángulos y adaptado a las circunstancias culturales de cada contexto.

Los Centros para el Control y la Prevención de Enfermedades (CDC), (2020). a través de diversas investigaciones han demostrado que a medida que aumenta el peso hasta alcanzar los niveles de sobrepeso y obesidad, también aumentan los riesgos de las siguientes afecciones: enfermedad coronaria, diabetes tipo 2, cáncer (de endometrio, de mama y de colon) external icon, hipertensión (presión arterial alta), dislipidemia (por ejemplo, niveles altos de colesterol total o de triglicéridos), accidente cerebrovascular, enfermedad del hígado y de la vesícula, apnea del sueño y problemas respiratorios, artrosis (la degeneración del cartílago y el hueso subyacente de una articulación) y problemas ginecológicos (menstruación anómala, infertilidad).

Tiempo atrás estas enfermedades se presentaban en personas en edad adulta, sin embargo, hoy en día las personas que muestran tales afecciones cada vez son más jóvenes como el caso de los infantes que presentan diabetes desde la niñez. Por tal motivo es sumamente importante iniciar con una promoción que tenga como base en adoptar a la actividad física como un hábito permanente que proporcione a la población un estilo de vida saludable por lo que me permito hacer una aclaración entre lo que es la promoción y la prevención, como se establece el 21 de noviembre de 1986 en la Carta de Ottawa.

La prevención de la enfermedad, es una actividad distinta a la promoción de la salud, y su principal diferencia radica en su enfoque: la promoción trabaja con población sana, la prevención con población enferma o en riesgo de enfermar. La prevención permite la neutralización de los factores de riesgo de contraer una enfermedad utilizando estrategias de control viables y eficaces. De esta forma se anticipa a la aparición del efecto que puede perjudicar la salud de la población.

Por otra parte, el 21 de noviembre de 1986 la OMS en la Primera Conferencia sobre la Promoción de Salud en Ottawa, define que la promoción de la salud consistía en proporcionar a los pueblos los medios necesarios para mejorar su salud y ejercer un mayor control sobre ésta, para alcanzar un estado adecuado de bienestar físico, mental y social, y, consideró a los estilos de vida saludables como una “forma general de vida basada en la interacción entre las condiciones de vida en un sentido amplio y los patrones individuales de conducta determinados por factores socioculturales y características personales” (OMS, 1986). Así pues, es como la salud se percibe como riqueza permanente de la vida diaria. En este mismo documento quedaron acentuadas 5 líneas de acción de la promoción de la salud y son: la elaboración de una política pública sana, la creación de ambientes favorables, el reforzamiento de la acción comunitaria, el desarrollo de las aptitudes personales y la reorientación de los servicios sanitarios.

Una vez esclarecida esta diferencia es importante comprender lo que es la actividad física para promoverla y hacerla parte de nuestro estilo de vida. La OMS dentro de la “Estrategia mundial sobre régimen alimentario, actividad física y salud” en las “*Recomendaciones mundiales sobre la actividad física para la salud*” (s.f). Se define a la actividad física como cualquier movimiento corporal producido por los músculos esqueléticos, con el consiguiente consumo de energía. Ello incluye las actividades realizadas al trabajar, jugar, viajar, las tareas domésticas y las actividades recreativas entre otras más.

Para un escolar de 5 a 17 años la Organización Mundial de la Salud estipula que la cantidad de tiempo que debe practicar actividad física es de 60 minutos mínimo diarios de intensidad moderada o vigorosa. Si realizamos más de 60 minutos diarios los beneficios serán aún mayores para su salud, esta actividad física diaria se propone que sea en su mayor parte, aeróbica y se sugiere incorporar, como mínimo tres veces por semana, actividades vigorosas que refuercen, los músculos y huesos. Este organismo internacional puntualiza la actividad física que puede practicar este grupo poblacional y consiste en juegos, deportes, desplazamientos actividades recreativas, educación física o ejercicios programados, en el contexto de la familia, la escuela o las actividades comunitarias, con el fin de mejorar las funciones cardiorrespiratorias, musculares, la salud ósea y de reducir el riesgo de Enfermedades no Transmisibles (ENT).

## ¿Qué es un hábito?

En esta parte analizaremos diversos puntos de vista en cuanto al concepto de hábito y al primero que citaremos será a uno de los padres de la psicología, William James (1892) Psicólogo y filósofo norteamericano, quien nos comenta que “Toda nuestra vida en cuanto a su forma definida no es más que un conjunto de hábitos”; lo que James expresa es que toda acción que realizamos de manera consciente e inconsciente en nuestra vida diaria la aprendimos voluntaria o involuntariamente del contexto en el que nos desarrollamos.

Por su parte Pierre Bourdieu (1991) desde la sociología concibe el concepto de hábito como “el conjunto de esquemas generativos a partir de los cuales los sujetos perciben el mundo y actúan sobre él”, este autor considera a estos esquemas “estructuras estructuradas y estructurantes”. Así pues, los hábitos son esquemas mentales estables, aprendidos por la práctica y repetición de actos corporales, que no pasan por la conciencia, pero que facilitan y automatizan las operaciones mentales cognitivas, motoras, afectivas y ejecutivas, con el fin de producir las prácticas adecuadas para cada situación o echo.

Aristóteles en *Ética a Nicómaco*, libro II capítulo del 2 al 6 clasificaba a los hábitos en dos; “buenos” a los que denominó como “virtudes” y “malos” a los que llamó “vicios”, estos segundos tenían la característica de causar un daño o perjuicio a la salud, a diferencia de las virtudes que conlleva al individuo a mejorar algún rubro de su vida. Y consideraba que se adquirirían por entrenamiento o repetición, pero también aclara que la naturaleza juega un papel fundamental puesto que no se puede ir en contra de la propia naturaleza.

Aceptando esta afirmación es cómo a través de la repetición podemos adquirir un nuevo hábito sea beneficioso o dañino para nuestra salud. El proceso de la neurogénesis (proceso por el que se generan nuevas neuronas) nos dice que la actividad física es una de las actividades que retrasa el envejecimiento del cerebro y podemos reforzar con otros hábitos como: ejercicios aeróbicos ya que nos ayuda al nacimiento de nuevas neuronas, la dieta hipocalórica, siendo muy importante consumir productos ricos en antioxidantes para alentar la degeneración celular, bajar nuestros niveles de estrés ya que este favorece la muerte celular por lo que se sugiere practicar ejercicios de meditación y por último mantener la mente activa, ejercitarla de forma continua ya que esto crea conexiones entre las diferentes zonas

del cerebro beneficiando la actividad cerebral; menciona S. Thuret, científica del King's College Londres.

Nuestro cerebro tiene la capacidad de aprender lo que queramos cuando lo deseemos, y para confirmarlo es que en una investigación en la University College de Londres, publicado en el 2012 por la revista *European Journal of Social Psychology*, tras estudiar a jóvenes universitarios se concluye que para convertir un nuevo objetivo o actividad en algo automático, de tal forma que no tengamos que tirar de fuerza de voluntad, necesitamos en promedio 66 días”; dependiendo de diferentes factores como la insistencia, la perseverancia, el interés y el contexto que rodea a cada persona (Lally, Cornelia & Wardle 2010).

### **III. Metodología**

El estudio es una investigación acción, de tipo cualitativa, sobre el tiempo en que los alumnos de 5° y 6° de la Escuela Primaria Federal “Juan R. Escudero” turno vespertino situada en Acapulco de Juárez Guerrero, México, adquieren el hábito de la actividad física y lo adoptan como un estilo de vida saludable para tener una mejor calidad de vida.

Para ello se trabajó con una muestra de 15 niños, 11 de 6<sup>to</sup> grado (6 niñas y 5 niños de 11 años de edad) y 4 de 5<sup>to</sup> grado (3 niñas y 1 niño de 10 años de edad), lo que representa un 34.09% del total de alumnado correspondiente a estos dos grados escolares. La convocatoria fue abierta, se invitó a toda la comunidad escolar (padres de familia, alumnos y maestros) de 5° y 6° grado a que participaran en el proyecto, pero, debido a que la mayoría de la población estudiantil no cuenta con los medios electrónicos requeridos para el monitoreo decidieron no participar y solo los 15 arriba mencionados son los alumnos que participaron.

La investigación ~~da~~ dio inicio el 25 de enero del 2021, dividiéndose en tres partes, la primera es fue el “Diagnóstico” y es de la que se hablará en las líneas siguientes. En esta parte se realiza el diseño de una Ficha de Datos Personales (FDP) en donde se realizan preguntas tales como: su nombre, edad, sexo, peso, talla, el índice de masa corporal (IMC), su frecuencia cardíaca y su frecuencia cardíaca en reposo, así como preguntas acerca de su estado de salud (si tienen alguna lesión o impedimento para realizar actividad física, si toman algún medicamento, cuál es y en qué horario lo toma), las veces que come durante el día y que tipos de alimentos que ingiere con mayor frecuencia. La hidratación también es

considerada en esas preguntas, al cuestionarse ¿cuántos litros de agua consumen al día?, las horas que duermen diariamente y por último se indaga sobre si practican o no actividad física, de ser afirmativa la respuesta ¿cuántas horas a la semana lo hacen? Todo ello se realizó con el fin de tener un panorama general de cómo estaban nuestros alumnos en cuanto a salud a ese momento (ver Figura 1). Por otra parte, en esta misma ficha se anexan seis rubros más, que, los niños contestarán con la información de los test físicos que se aplican en 3 momentos, diferentes; al inicio, a la mitad y al finalizar el proyecto, para observar el desarrollo físico a lo largo de la implementación del proyecto.

Una vez que se contó con la información requerida tanto de la ficha de datos personales como del horario, se procedió a diseñar un cronograma de actividades a realizar durante 66 días de trabajo continuo, repartidos en diez semanas, en donde las actividades comienzan con la elaboración de un horario, después, se realiza el primer test físico que consta de seis pruebas; uno, test del escalón de Harvard Escala, en donde podremos conocer su capacidad aeróbica; dos, el test de Sargent (vertical) que se utiliza para medir la fuerza a través de un salto vertical; tres, el test de Wells o Sit and Reach que nos ayuda a conocer la flexibilidad de la cintura y la elasticidad de los músculos de la espalda baja y la parte posterior de la pierna; cuatro, la fuerza abdominal se mide a través de la mayor cantidad de repeticiones de elevación del tronco a 90 grados durante 30 segundos; cinco, para conocer la fuerza en brazos, esta se mide a través del número de lagartijas realizadas en 30 segundos apoyados sobre las puntas de los pies, en caso de los varones y apoyadas en las rodillas si son niñas; y por último, la prueba de 20 metros planos que nos permite saber la velocidad que tarda en recorrer esta distancia los infantes.

Las actividades a realizar y el tema a tratar cambian cada semana, esto es para estimular físicamente diferentes partes del cuerpo de los alumnos y proporcionarle información que les sirva para que conozcan mejor su cuerpo y complementen el cuidado de sí. Así pues, se diseñaron ocho retos semanales, que se llevaron a cabo los días viernes de cada semana, estos retos nos sirven para motivar a los alumnos a que sigan en el programa ya que están pensados en las características que muestra cada alumno y por ende cada semana los que obtengan mejores resultados serán diferentes niños alimentando con ello su estado emocional para que no desistan. Así mismo en dicha tabla observamos que el monitoreo es a través de clases virtuales por la aplicación de Zoom y las llamadas sorpresas para guiar el

proceso de los infantes se realizó por video llamada utilizando la aplicación de WhatsApp los días que no se tenía clases virtuales. Se eligieron estas aplicaciones por ser a las que tenían acceso todos los alumnos y padres de familia participantes.

Figura 1.

Ficha de Datos Personales que se diseñó para el seguimiento individual de cada alumno.

Ficha de Datos Personales (FDP)			
Nombre del alumno:	CURP:	Grado y grupo:	Edad:
Estatura	Peso:	Sexo: H <input type="checkbox"/> M <input type="checkbox"/>	Índice de masa corporal (IMC):
¿Presenta alguna enfermedad respiratoria? ¿Cuál?	Si <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>		Frecuencia Cardíaca (FC):
¿Tiene algún problema de tipo cardíaco? ¿Cuál?	Si <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>		Frecuencia Cardíaca Máxima (E <sub>CCmax</sub> ):
¿Tomas algún tipo de medicamento? ¿Cuál es? Horarios en que debes tomarlos	Si <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>		Frecuencia Cardíaca en Reposo (E <sub>CCrep</sub> ):
¿Tienes alguna lesión? ¿En qué parte del cuerpo?	Si <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>		*Cantidad de flexiones de brazos en 30 segundos:
¿Has tenido alguna cirugía?	Si <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>		*Cantidad de abdominales en 30 segundos:
¿Alguna alergia? ¿A qué?	Si <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>		*Flexibilidad expresada en cm:
¿Prácticas actividad física o algún deporte? ¿Cuántos días a la semana? De 1 a 2 <input type="checkbox"/> De 3 a 5 <input type="checkbox"/> Más de 5 <input type="checkbox"/>	Si <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>		*Tiempo en el recorre 20 metros:
¿Véces que comes al día? De 1 a 2 <input type="checkbox"/> De 3 a 5 <input type="checkbox"/> Más de 5 <input type="checkbox"/>			
¿Cuántas verduras comes al día? De 1 a 2 <input type="checkbox"/> De 3 a 5 <input type="checkbox"/> Más de 5 <input type="checkbox"/>			*Centímetros que salta:
¿Cuántas frutas Ingleres al día? De 1 a 2 <input type="checkbox"/> De 3 a 5 <input type="checkbox"/> Más de 5 <input type="checkbox"/>			*Capacidad aeróbica básica:
¿Cuántos productos de origen animal (leche, huevo, carne, quesos, crema) consumes al día? De 1 a 2 <input type="checkbox"/> De 3 a 5 <input type="checkbox"/> Más de 5 <input type="checkbox"/>			
¿Cuatos cereales (avena, trigo, arroz, amaranto, tortillas, panes, pastas) comes al día? De 1 a 2 <input type="checkbox"/> De 3 a 5 <input type="checkbox"/> Más de 5 <input type="checkbox"/>			
¿Cuántas leguminosas (frijol, haba, lentejas, garbanzo, soya, alubia) Ingleres al día? De 1 a 2 <input type="checkbox"/> De 3 a 5 <input type="checkbox"/> Más de 5 <input type="checkbox"/>			
¿Cuántos litros aproximadamente Ingleres de agua al día? de 2 litros <input type="checkbox"/>			
Menos de 6 hrs. <input type="checkbox"/> De 6 a 8 hrs. <input type="checkbox"/> De 9 a 10 hrs. <input type="checkbox"/>			

Gutiérrez Carbajal, Viridiana Guadalupe

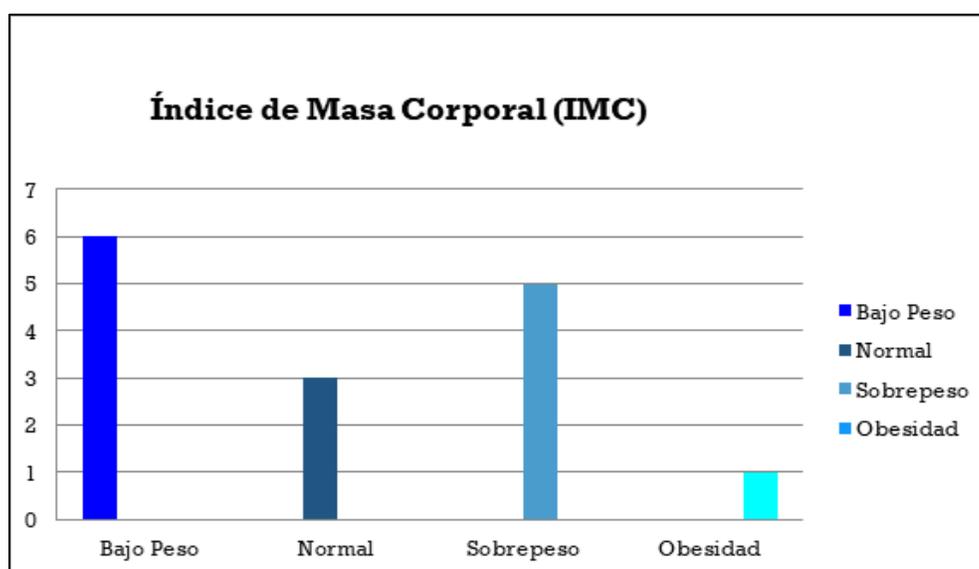
Nota: Elaboración propia.

## IV. Resultados

De la Ficha de Datos Personales se resaltan las respuestas de algunas preguntas clave como son, el Índice de Masa Corporal (IMC), donde el resultado fue que solo tres niños están dentro del rango normal que señala la “Tabla de valoración del estado nutricional en adolescentes de 10 a 19 años” que detalla el Instituto Mexicano del Seguro Social en la “Guía para el Cuidado de la Salud” en el (2018), dictaminada por la OMS desde el (2007). Seis niños más que muestran bajo peso, cinco que están en sobrepeso y un niño que a su corta edad manifiesta obesidad. Tal y como se observa en la figura dos.

Figura 2.

Índice de Masa Corporal (IMC) de los alumnos participantes en el proyecto.

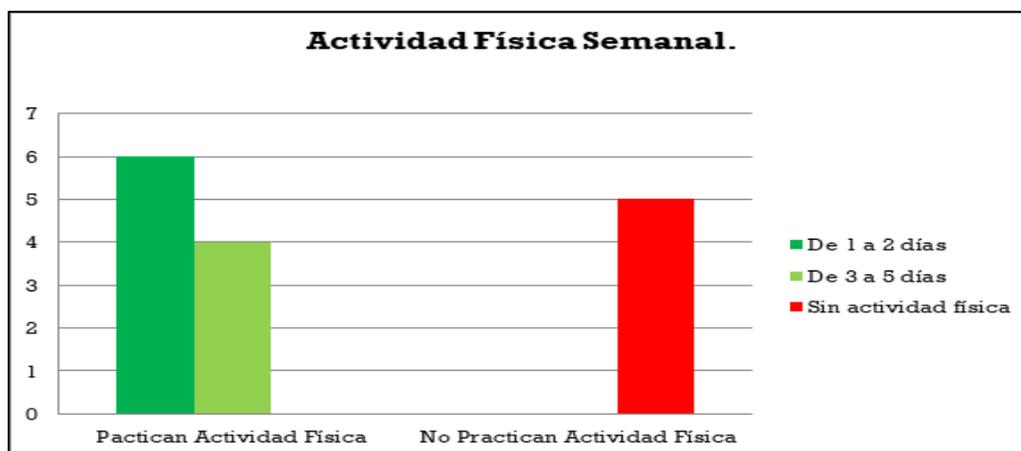


Nota: elaboración propia.

En cuanto a la actividad física que practican los alumnos; el 67% de ellos si practican, lo que corresponde a que seis niños lo hacen de 1 a 2 días a la semana y cuatro de 3 a 5 días semanales. El resto del porcentaje, que es el 33% no realizan ninguna actividad física.

Figura 3.

Actividad Física que realizan los alumnos semanalmente



Nota: Elaboración propia.

En el ámbito de la alimentación nos encontramos que cuatro niños comen de una a dos veces al día y once niños comen de tres a cinco veces. Tres niños toman de  $\frac{1}{2}$  a 1 litro de agua al día, mientras nueve toman de 1.5 a 2 litros y sólo 3 toman más de 2 litros. Esta información se muestra en las figuras 4 y 5.

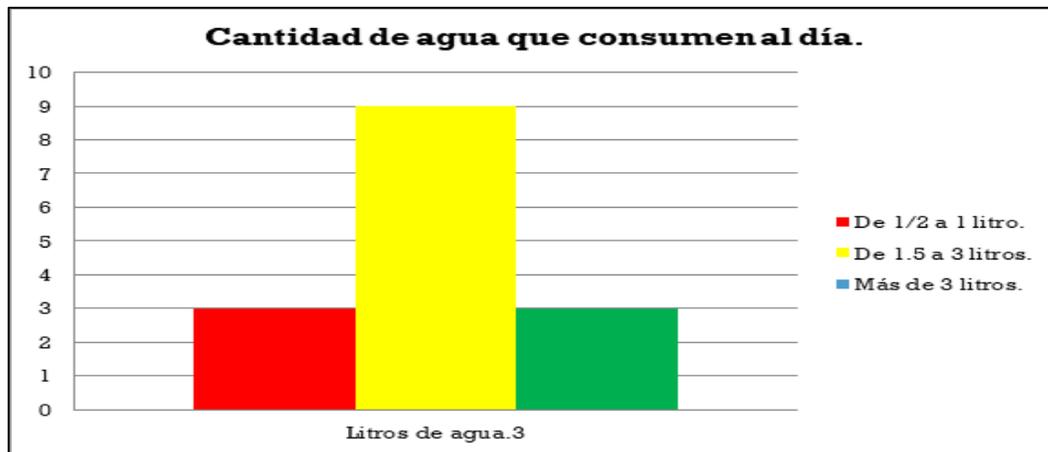
Figura 4.

Comidas al día que consumen los alumnos.



Nota: Elaboración propia.

Figura 5.  
Cantidad de agua que beben al día los alumnos



Nota: Elaboración propia.

En cuanto a las horas que duermen el 87% contestó que duermen de 6 a 8 horas diarias y el resto, es decir, el 13% lo hace de 9 a 10 horas (ver figura 6).

Figura 6.  
Horas de sueño que tienen los alumnos investigados



Nota: Elaboración propia.

En cuanto a las lesiones, solo dos niños exponen que la padecen, el niño tiene una fisura en el brazo derecho y la niña presenta una malformación en la pierna derecha. Resalto estos datos por considerar que nos dan la oportunidad de conocer el estado de salud de los niños y los hábitos con los que cuentan. Enseguida se muestran los resultados del primer test, realizado a los participantes en la tabla tres.

Tabla 3.

Resultados del 1<sup>er</sup> test de diagnóstico (al inicio del proyecto).

Nombre del niño	Prueba 1 Cantidad de abdominales en 30 segundos	Prueba 2 Cantidad de lagartijas en 30 segundos	Prueba 3 Salto de Altura	Prueba 4 Flexibilidad	Prueba 5 Velocidad	Prueba 6 Test del escalón $D * 100 / (2 * (P1 + P2 + P3))$			
						P1 1min	P2 2min	P3 3min	V0 <sub>2</sub> max
1.-Alonso Alemán Luis Ángel	9	6	18 cm.	-10 cm.	5.0 segundos	144	120	88	42.62
2.-Ballesteros Terrones Lidia Amairani	17	16	20cm.	-8 cm.	4.0 segundos	148	68	72	52.08
3.-Carballo Rubí Damaris Amelia	10	12	30 cm	-10 cm.	5.0 segundos	144	100	84	45.73
4.-Carrera Escobedo Melina de Jesús.	14	13	20 cm	-7 cm.	5.0 segundos	120	100	68	52.08
5.- Cossío Morales Edwin	12	20	12 cm	-3 cm.	3.5 segundos	132	68	64	56.81
6.- Gómez Herrera Kimberly	10	7	12 cm.	-7 cm.	6.0 segundos	146	120	88	42.37
7.- Loyo Aldana Damaris Paloma	10	11	13 cm	-9 cm.	6.0 segundos	148	124	92	41.20
8.- Torres Reyes Alexander	9	9	24 cm	-4 cm.	5.0 segundos	140	64	64	55.97
9.- Axel Omar de la Rosa Jaimes	13	10	14 cm	-3 cm.	4.0 segundos	116	68	64	60.48
10.- Kaylán Rubí Hernández Estévez	12	7	25 cm	-2 cm.	6.0 segundos	120	88	72	53.57
11.- Galindo Vargas Alexa Romina	14	10	28 cm	-3 cm.	5.85 segundos	140	100	68	48.70
12.- García Román Fátima	15	17	19 cm	+3.5 cm.	5.0 segundos	96	76	64	63.55
13.- Pedraza Valencia Leslie Airali	10	7	20	+8	5.0 segundos	80	72	64	69.44
14.- Román Sánchez Hiber Moisés	8	6	12 cm.	-10 cm	6.0 segundos	144	124	88	42.13
15.- Ayala Martínez Omar Alexander	7	5	22cm.	-15		136	120	104	45.73

Nota: elaboración propia

Se hace la aclaración que tanto este test como los dos siguientes, los resultados no se están comparando con escalas estándar que manejan los test antes mencionados a nivel

internacional, ya que la mayoría solo muestra resultados aplicados en adultos y sabemos que las características entre estos y la población con la que estamos trabajando (niños) son muy diferentes. Únicamente se requiere de estos resultados para llevar un seguimiento individualizado y ver los avances de cada participante al comparar los resultados entre cada uno de los tres momentos en que se aplican.

## V. Discusión

Retomando los resultados antes expuestos, podemos observar que los hábitos alimenticios de los niños no son los más adecuados, porque al contrastar su peso y su talla con la tabla de IMC que expone la OMS en el 2007, para adolescentes de 10 a 19 años, nos damos cuenta que hay niños con bajo peso, con sobrepeso y hasta un niño que presenta obesidad a su corta edad, de igual manera la actividad física que realizan no es la que recomienda la Organización Mundial de la Salud en la “Estrategia mundial sobre régimen alimentario, actividad física y salud” en las “*Recomendaciones mundiales sobre la actividad física para la salud*”, en escolares de 5 a 17 años, donde estipula que esta población debe realizar diariamente 60 minutos de actividad física como mínimo, contrario a lo que expresan los alumnos como lo refleja la tabla 3, donde la mayoría de los estudiantes realizan actividad física pero no la recomendada y por debajo de un tercio de la población estudiada no realizan actividad física.

Este primer acercamiento me permitió observar que el contexto familiar de los niños influye totalmente en el actuar de los infantes, ya que depende de los padres o de sus familiares la dinámica en su rutina diaria, horarios específicos (cuando los hay), la alimentación que llevan, tiempo de descanso, la práctica de algún deporte o actividad física fuera del horario de clases, entre otros, que ellos puedan o deban hacer. Reconocemos así que, guiar a los alumnos para que adquieran un nuevo hábito implica redoblar esfuerzos, pues no solo se educará al niño si no que en la mayoría de los casos también a los padres de familia, por ello, es que la comunicación con ellos será constante en la siguiente fase de proyecto donde, se les brindará información tanto a los alumnos como a ellos sobre los beneficios de la actividad física, cómo llevar una alimentación balanceada con los alimentos que tengan a su alcance, los beneficios para los educandos al implementar un horario, reglas en casa y el establecimiento de acuerdos para poder cumplirlas.

Tal y como lo manifiesta Aristóteles en *Ética a Nicómaco*, en su libro segundo, capítulo III “*La virtud y el dolor*”. “La virtud nos ayuda a escoger de manera correcta lo que se debe hacer y cuándo se debe hacer”, esto quiere decir que las personas cuando somos pequeños comenzamos a aprender a través del ensayo y del error y requerimos de una guía (familia, escuela y sociedad) para irnos conduciendo de manera pertinente. En ocasiones dichos actos (virtudes) causarán placer, pero de la misma manera otras veces causarán dolor. Estas virtudes serán apegadas a la naturaleza de cada individuo, pero esto puede modificarse si así lo desea la persona a través de la razón, la voluntad, la motivación y la entrenabilidad. En este proyecto apuesto por la razón y el entendimiento tanto de los alumnos como de las familias para lograr que los niños adquieran el hábito de la actividad física y lo adopten como un estilo de vida.

## **VI. Conclusiones**

Las aportaciones que brinda este trabajo a la sociedad es la posibilidad de tener a corto plazo niños más activos, sanos, disciplinados y organizados en su día a día; por otra parte, a largo plazo, resultará que tengamos adultos con una mejor calidad de vida, libre de enfermedades no transmisibles, contribuyendo de esta manera a la disminución de poblaciones con sobrepeso y obesidad.

El movimiento es una de las principales herramientas antienviejamiento, pero también ayuda al proceso de la neurogénesis a la generación de nuevas neuronas y redes neuronales lo que brinda las bases para que el desempeño académico del alumno sea mejor facilitando el trabajo diario de los maestros de grupo y que decir de los educadores físicos. Podemos desarrollar en nuestros centros de trabajo esta intervención pedagógica incluso en modalidad virtual como ésta que, ya inmiscuida la pandemia se hizo el seguimiento del proyecto a distancia a través de una plataforma. Esta experiencia constata entonces la flexibilidad que puede caracterizar su implementación para realizarse de manera presencial cuando la situación sanitaria nos lo permita o podrán adecuarla a las necesidades, gustos y particularidades de cada contexto escolar.

Aspectos que permitieron llevar a buen término este proyecto fue la persistencia, la disciplina y la creatividad, ya que me valí de la emoción que les causan las clases en línea para implementar diversas actividades dentro de la clase como videos, entrevistas,

diapositivas, canciones, imágenes, juegos interactivos entre muchas otras cosas para abordar los temas y las actividades a realizar, pero lo que motivó a los alumnos fue que tenían un espacio en el que ellos podían expresarse, jugar, reír, disfrutar y olvidarse aunque sea un momento de lo que cada uno estaba viviendo en sus casas.

Así mismo la comunicación y el acercamiento con los padres de familia y tutores de los niños fue mucho más personalizado y continuo, pude entender la situación de cada familia, lo que hizo posible el desarrollo del desarrollo de esta primera parte del proyecto. Este trabajo me dio la oportunidad de corroborar que todos tenemos la oportunidad de modificar o cambiar alguna situación de nuestras vidas sin importar la edad, sexo y condición económica, solo falta tener motivación, voluntad para hacerlo, un plan de ejecución y disciplina para desarrollarlo. No digo que es fácil, tampoco que es difícil, todo depende de que se quiera, del diseño de un plan y de cómo se enfrenta la persona a las situaciones inesperadas para lograr la meta.

## Referencias

- Centros para el Control y la Prevención de Enfermedades (CDC). (2020, 20 de febrero). *Los efectos del sobrepeso y la obesidad en la salud*. <https://www.cdc.gov/healthyweight/spanish/effects.html#:~:text=Las%20investigaciones%20han%20demostrado%20que,de%20mama%20y%20de%20colon>
- Centros para el Control y la Prevención de Enfermedades (CDC). última actualización (2021, 29 de marzo). *Las personas con ciertas afecciones*. [https://espanol.cdc.gov/coronavirus/2019-ncov/need-extra-precautions/people-with-medical-conditions.html?CDC\\_AA\\_refVal=https%3A%2F%2Fwww.cdc.gov%2F](https://espanol.cdc.gov/coronavirus/2019-ncov/need-extra-precautions/people-with-medical-conditions.html?CDC_AA_refVal=https%3A%2F%2Fwww.cdc.gov%2F)
- Instituto Nacional de la Salud Pública (2012) *Encuesta Nacional de Salud 2012. Resultados nacionales*. Morelos: Instituto Nacional de Salud Pública. <https://ensanut.insp.mx/encuestas/ensanut2012/doctos/informes/ENSANUT2012ResultadosNacionales.pdf>.
- Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS). (2018). Guía para el cuidado de la salud. ADOLESCENTES de 10 a 19 años. Tabla de Índice de Masa Corporal para adolescentes de ambos sexos.

[http://www.imss.gob.mx/sites/all/statics/salud/guias\\_salud/2018/guia-salud-adolescente-2018.pdf](http://www.imss.gob.mx/sites/all/statics/salud/guias_salud/2018/guia-salud-adolescente-2018.pdf)

Secretaría de Salud. (2018) *Encuesta Nacional de Salud y Nutrición 2018. Presentación de resultados.*

[https://ensanut.insp.mx/encuestas/ensanut2018/doctos/informes/ensanut\\_2018\\_presentacion\\_resultados.pdf](https://ensanut.insp.mx/encuestas/ensanut2018/doctos/informes/ensanut_2018_presentacion_resultados.pdf)

Lally, Phillippa., Van Jaarsveld, Cornelia., Potts H. & Wardle, Jane (2010). How are habits formed: Modelling habit formation in the real world. *European Journal of Social Psychology*, 40 (6), 998-1009. <https://doi.org/10.1002/ejsp.674>

Organización Mundial de la Salud (OMS). (1986, 21 de noviembre de 1986). Una conferencia sobre la promoción de la salud. Hacia un nuevo concepto de la salud pública. Ottawa: Organización Mundial de la Salud. <https://www.paho.org/hq/dmdocuments/2013/Carta-de-ottawa-para-la-apromocion-de-la-salud-1986-SP.pdf>

Organización Mundial de la Salud (OMS). (2017, octubre). 10 datos sobre la obesidad. <https://www.who.int/features/factfiles/obesity/es/>

Organización Mundial de la Salud (OMS). (2017, octubre). Estrategia mundial sobre régimen alimentario, actividad física y salud. <https://www.who.int/dietphysicalactivity/childhood/es/>

Thuret. S. (2015, 30 de octubre). *You can grow new brain cells*[Video]. YouTube. [https://youtu.be/B\\_tjKYvEziI](https://youtu.be/B_tjKYvEziI).

# La educación física a favor de la convivencia pacífica a través del trabajo colaborativo

<sup>1</sup>Valdez Cabrera, Jesús Rafael

Profesor de educación física en escuelas de educación privada

### Resumen

Una investigación que se llevó a cabo con un grupo de tercer grado de primaria en una escuela privada que busca propiciar la convivencia pacífica en la clase de educación física. Bajo una metodología de investigación-acción, se analizan las intervenciones generadas en las sesiones donde se favoreció la transversalidad con otras asignaturas y por medio del trabajo colaborativo en las actividades de enseñanza el grupo mejora sus actitudes a favor de la convivencia pacífica

**Palabras Clave:** convivencia pacífica, educación física, investigación-acción.

### Abstract

An investigation carried out with a group of third grade primary school students from a private school that seek to promote healthy coexistence in physical education class. Under the action research methodology, the interventions generated in the sessions where the transversality with other subjects was favored are analyzed and through collaborative work in the teaching activities the group improved its attitudes in favor of peaceful coexistence

**Keywords:** Peaceful coexistence, physical education, action-research

## I. Introducción

La Educación Física es una materia que de manera general se ha situado de forma imprecisa y en ocasiones bajo un entendimiento equivocado porque existe la creencia más o menos generalizada de que es un espacio en donde el alumno sale a distraerse de los contenidos del aula, un espacio de tiempo libre y juego, sin embargo, desdeñando que se trata de una materia donde también se construye el aprendizaje de los alumnos, tanto en lo físico, social, moral y mental. Está claro que los niños aprenden jugando y en esta clase el juego es lo esencial para trabajar los aprendizajes; a través de respetar reglas, seguir acuerdos y poner en práctica los valores éticos y morales.

Como bien lo señala un apartado de los perfiles de egreso de educación básica en México el sistema educativo deberá desarrollar “armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia” (SEP, 2017, p. 23), este sería un aspecto más por el cual me interesó trabajar el tema de convivencia, porque considero que es importante que todos los docentes colaboremos a formar un ser humano exitoso y colaborativo.

Para Monzoníz (2014) en la clase de Educación Física se presentan conflictos que no permiten la convivencia. El carácter lúdico y vivencial del área hace que el alumnado se exprese espontáneamente y rompa con la rutina académica. Las acciones motrices conllevan una fuerte carga emocional donde las relaciones interpersonales y la comunicación serán constantes. Pese a estas características también se dan situaciones que propician los conflictos como discrepancias ante las acciones, por las diferencias entre niveles de habilidad o de la personalidad, por la cultura o el género, por el uso del material y del espacio, por la búsqueda excesiva de la victoria, etc

Siguiendo con el planteamiento de la autora, cabe señalar que los menores, a menudo buscan ganar en las actividades expuestas, considero que la convivencia pacífica puede ser el medio por el cual los alumnos aprendan a relacionarse positivamente con los demás, a respetarse, a valorarse, a comprender que no todos son iguales, que todos son únicos y diferentes, pero que eso no tiene que ser motivo de conflicto. Advierto que para llegar a una convivencia pacífica se tiene que lograr una buena resolución de problemas, capacidad de diálogo, además de incorporar y reafirmar los valores que el alumno tenga.

Promover una convivencia pacífica que a la larga contribuya a formar una sociedad democrática en donde no exista la violencia, la exclusión y la falta de valores es uno de los objetivos que busqué lograr en esta investigación, razón por la cual recuperé los planteamientos de Casanova cuando plantea que “una sociedad democrática es la que acepta todo tipo de personas, valora sus aportaciones, que respeta las diferencias personales, que protege las culturas y que favorece la convivencia entre individuos” (2011, p. 17). Es importante contribuir a que la convivencia pacífica sea una forma de vida, que se promueva a través de los años, aquí está la clave para poder contribuir a cambiar nuestra sociedad, el país y el mundo.

Esta investigación tiene sustento en pilares importantes acerca del tema de estudio, las primeras investigaciones de violencia, hacen comprender el por qué es necesaria la convivencia pacífica en las aulas, la violencia es una forma de segregación hacia las personas, ya que no se respetan las diferencias que existen entre nosotros los individuos, no obstante, no hemos sido formados en un ambiente donde se respete a todos por igual, podría decirse que está en la naturaleza del hombre, la violencia podría dejar de existir, en el momento en que la convivencia pacífica sea un tema relevante a tratar en las comunidades escolares. De esta manera la pregunta de investigación que se originó fue ¿Cómo favorecer la convivencia pacífica a través del trabajo colaborativo con niños de 3° de primaria? En donde el propósito de esta investigación fue que los alumnos convivan de forma pacífica a través de actividades y juegos colaborativos para el logro de los aprendizajes. Este artículo tiene como objetivo mostrar los resultados de esta investigación-acción que se realizó con niños de una escuela privada en la que se favoreció la convivencia pacífica a través del trabajo colaborativo en educación física.

## II. Marco teórico

De acuerdo a los planteamientos de Fierro señala que para que exista una mejora de la convivencia pacífica es necesario “abordar la problemática relativa a la vida compartida de las escuelas” (2017, p. 2), planteamiento con el cual coincido porque pretendí incidir en la medida de mi acción como docente de educación física. En los alumnos del grupo que atiendo se identificó una mala convivencia pacífica prioritariamente por violencia cultural, tal y como lo menciona Galtung (2016), como el triángulo de la violencia, a fin de explicitar que los tres tipos de violencia en un determinado momento se relacionan entre sí.

Según Marrugo, Gutiérrez, Concepción & Concepción “la convivencia es estar en el mismo tiempo y lugar que otros, con los que tiene interacción de manera activa y creadora, compartiendo aspectos comunes” (2016, p. 2), por su parte Martínez advierte que “la convivencia es referirse a la vida en compañía de otros y que es necesariamente interpersonal” (2001, p. 2). Otro planteamiento para comprender el significado de la convivencia es el de Caballero quien afirma que “la convivencia constituye uno de los

aspectos más importantes en las relaciones humanas” (2010, p. 3). La convivencia pacífica tiene sub-dimensiones que la caracterizan algunos de estos elementos son:

- Trato respetuoso y considerado
- Comunicación directa y abierta
- Reconocimiento y manejo de emociones
- Confianza en otros y en la institución
- Atención a la discriminación
- Prevención y atención de conductas de riesgo
- Reparación del daño y reinserción comunitaria
- Cuidado de los espacios y bienes colectivos. (Fierro, 2013, p. 109)

Se consideró oportuno que el trabajo colaborativo, sería una herramienta en la que la convivencia pacífica pudiera verse favorecida, en lo que respecta a mí, busco que los niños mejoren sus actitudes, sus valores y la capacidad para resolver problemas de manera pacífica, para que de esta manera puedan mejorar las relaciones entre ellos y se fomente este aprendizaje a través de las culturas, “hablar de convivencia es tanto como referirse a la vida en compañía de otros” (Martínez, 2001, p. 2), por eso considero importante que los niños comiencen a desarrollar esta habilidad para poder compartir al lado de sus pares.

En relación a los planteamientos de Maldonado “el trabajo colaborativo se aprende de las relaciones de los alumnos, del intercambio de ideas a través del diálogo y de la negociación que exista para obtener un nuevo conocimiento, individual pero también grupal” (2008, p. 10). La misma autora nombra a estas capacidades como “elementos básicos” (p. 9), y que solo trabajando con estos se logra un trabajo colaborativo. De acuerdo a estos planteamientos considero que el trabajo colaborativo es una herramienta la cual contribuyó a que la convivencia pacífica mejorara, por esto señala que “el trabajo colaborativo responde a un modelo de enseñanza en el que la interacción y la construcción colectiva del conocimiento es primordial” (2014, p. 4).

La profesión docente implica múltiples cuestionamientos por parte de la sociedad, en relación a lo que se entiende por la escuela y la educación de sus hijos, tanto es así, que, en la actualidad, la práctica del maestro se ve atacada día a día. La transformación de las prácticas sociales y culturales en el siglo XXI, han orillado a las familias a cuestionar y aumentar el trabajo del docente, en relación a educar a los niños e inculcar valores en ellos,

para tomar con responsabilidad la escuela, ahora se tiene que lidiar con este problema aunado a tener una mejor práctica educativa.

Distintas modalidades y tipos de investigación fueron los determinantes a que mi práctica docente comenzara a transformarse, fue difícil a verme a mí, como un sujeto de investigación, según Barrón “la docencia aparece ligada a una visión sobre lo didáctico en cuya génesis juega un importante papel el conocimiento teórico-práctico y la actividad reflexiva sobre la práctica” (2015, p. 15), es muy complejo hacer una reflexión crítica acerca de lo que creías que estaba bien, a decir verdad mi labor docente era tradicionalista con un dominio sobre el grupo de mando directo, identificaba el orden y control como un sinónimo de buen maestro, sin embargo, gracias a este proceso reflexivo soy consciente de que algo ha cambiado.

La implementación de la investigación-acción desde mi punto de vista resulta pertinente, porque los trabajos que profesionalizan la práctica y dan un sentido estructural a la labor docente, es muy necesario. desde los trabajos de la investigación – acción, cabe resaltar que se desea potenciar la cultura investigativa, tal como señala Restrepo “Comprende como toda manifestación cultural, organizaciones, actitudes, valores, objetos, métodos y técnicas, todo en relación con la investigación, así como la transmisión de la investigación o pedagogía de la misma” (2002, p. 3). La investigación surge desde una necesidad de aportar discusiones y en la búsqueda de estrategias que sean de ayuda a combatir algún problema.

Para Latorre “la investigación-acción se puede considerar como un término genérico que hace referencia a una amplia gama de estrategias realizadas para mejorar el sistema educativo y social” (2005, p. 23), es por ello que la investigación-acción se convirtió en uno de los medios por el cual, logré habilidades para consolidar argumentos, en los cuales fundamenté el desarrollo, construcción y reconstrucción del problema identificado, así como el seguir la ruta de investigación-acción fue pertinente para trabajar y transformar mi práctica educativa atendiendo a la pregunta de indagación, como a los propósitos diseñados tanto para docente como alumnos.

La investigación formativa por su parte, enriquece la necesidad del estudiante al plantearse problemas y posibles soluciones, al hacer esto se indaga y explora métodos, por los cuales se llegue a la obtención de nuevos aprendizajes, tiene como finalidad aportes al portafolio temático como tal. Se tiene que formar en, y para la investigación, como lo

menciono anteriormente es necesario potenciar el deseo de la cultura investigadora. Así mismo esta última es la que está ligada directamente al enfoque profesionalizante de esta maestría teniendo como tarea permanente investigar para transformar la práctica.

Este otro tipo de investigación fue de ayuda para la mejora de mi práctica docente, puesto a que, gracias a ella, me permití descubrir en mí una parte desconocida, el indagar, formular hipótesis, ser autocrítico y la reflexión sobre lo que hacía, hago y haré en mi proceso, fueron parte sustancial de mi profesionalización, y así se puede observar que, a la hora de ir construyendo el portafolio temático, identifiqué un crecimiento en mi labor.

De acuerdo a la BECENE “el portafolio temático constituye una herramienta básica de trabajo para los estudiantes de la maestría cuyo sentido formativo deriva de un complejo análisis individual y en equipo” (2019, p. 8), es un instrumento preciso para ir abonando todo lo relacionado con la reflexión y análisis de la misma práctica, este mismo es una narrativa docente en donde se van integrando las evidencias que corresponden a la mejora de la labor docente, es por ello que es necesario identificar una problemática, la cual llevará a los procesos de la construcción del portafolio temático.

La transformación docente surge a través de pensar reflexivamente su quehacer, para Lyons “sin la capacidad de reflexionar, de poder pensarse e interrogarse sobre su práctica, cuestionar su propio aprendizaje y el de sus alumnos, los docentes nunca querrían o podrían dejar de lado su rol de relatores y unirse a sus alumnos como coparticipes en la construcción del conocimiento” (2003, p. 145), de acuerdo a este planteamiento, salir de las clases tradicionales implica transformar la práctica educativa a través de la reflexión de la misma.

Si bien cada fase de construcción cumple un importante papel para la atención a la problemática detectada, al momento de ejercer la fase de reflexión se propone una estrategia para la mejora de la práctica docente, esto sucedió con el ciclo reflexivo de John Smyth (1989). Este ciclo abarca cuatro etapas en las cuales el único sentido es hacer que se reflexione sobre las acciones que se suscitan en la práctica educativas, a través de la descripción, confrontación, información y reconstrucción.

Una parte determinante de la reconstrucción de la práctica fueron los artefactos, con una mirada investigadora, se analizaban situaciones en donde se apreciaban situaciones que aportan a la pregunta y propósitos de investigación, el uso de estos es de vital importancia ya que le dan coherencia a la investigación, además de identificar logros de la transformación

pedagógica a través de encontrar situaciones particulares de la práctica que llevan a la reflexión, coadyuvando a que las competencias pedagógicas adquieran un sentido formativo para que los niños faciliten el aprendizaje.

Estos elementos de la investigación representan la parte real y oportuna para hacer reconstrucción de la práctica, puesto a que estos mismos se analizan detalladamente por el investigador, la tutoría y cotutoría, así como la confrontación con teórico según Vinatier “los artefactos son una especie de huellas de actividad docente, su análisis conduce no solo a ver el éxito o el fracaso de los alumnos sino a trabajar sobre el sentido de la actividad docente” (cit. en BECENE, 2019, p. 12), a continuación hago la presentación de los artefactos trabajados en la investigación.

Para Larose, Bourque y Bédard “el análisis de la práctica docente bascula entre el estudio de la práctica efectiva y el estudio del discurso sobre dicha práctica” (2011, p. 18), los beneficios de plasmar lo que se ha suscitado en las intervenciones es mucho, ya que te das cuenta de situaciones particulares que sucedieron en la clase y que con ayuda de videograbaciones y audios identificar y analizar artefactos, haciendo que se llegue a la reflexión y reconstrucción de la docencia.

Se tiene que entender que los análisis de la práctica son un método de la investigación-acción para llegar a la profesionalización, en relación a los planteamientos de Larose, Bourque y Bédard “la sistematización de los procesos de investigación que permiten el establecimiento de un referente de la práctica docente, resta pues, una condición ineludible de la medida del impacto de la intervención educativa sobre el éxito educativo de los jóvenes” (2011, p. 16), dicho en otras palabras, el enriquecimiento de trabajar los análisis es mucho ya que es una oportunidad para que se aumente el aprendizaje, mediante la reflexión para la reconstrucción.

### **III. Metodología**

Esta investigación tiene un enfoque cualitativo y que corresponde a una investigación-acción. El grupo en el cual se realizó este estudio, fue un grupo de tercer grado de primaria el cual estuvo conformado por 10 niños, de los cuales son 7 niñas y 3 niños.

En las características de los alumnos se observó que estos tenían poca práctica de lo que es llevar a cabo una convivencia pacífica, así mismo, les costaba trabajo emplear actividades de trabajo colaborativo en la clase de educación física, en su mayoría los alumnos tenían actitudes de liderazgo y esto generalmente ocasionaba situaciones de conflictos entre los alumnos, entre los principales elementos observados se encontraban: poca empatía, interdependencia negativa, poca tolerancia, exigencia de padres de familia por obtener altas notas académicas y poca socialización

Después, se diseñó un instrumento, mismo que fue empleado al inicio del ciclo escolar para confirmar la problemática detectada empíricamente respecto al de observar que los alumnos tenían problemas de convivencia pacífica, utilicé actividades de trabajo colaborativo con el fin de evaluar en qué medida se daba dicha convivencia, realizando tres preguntas individuales a cada alumno en las que contestarían al inicio de la clase, estas mismas ayudaron a saber de qué manera se iba a comenzar las intervenciones con los niños. Las preguntas que se realizaron fueron las siguientes:

Cuestión 1: Me gusta trabajar colaborativamente

Cuestión 2: Me siento bien al trabajar colaborativamente

Cuestión 3: Me molestan mis compañeros

Las técnicas que se utilizaron para observar el desarrollo de la convivencia pacífica en los alumnos fueron a través de la observación, utilizando las herramientas del diario del profesor, videograbaciones y fotografías de las evidencias de los alumnos.

El análisis de la práctica docente se hizo por medio del protocolo de Allen en el cual, con el grupo de asesoría conformado por tres profesores de educación primaria y la asesora quien era la responsable de orientar las sesiones de tutoría los compañeros expresaban las críticas mediante comentarios fríos y cálidos respecto a cada intervención. Posteriormente se utilizó el ciclo reflexivo de Smyth para analizar y redactar los resultados de las intervenciones en análisis que en total fueron cuatro los cuales conformaron el portafolio temático.

#### **IV. Resultados**

A través de cuatro análisis de la práctica, mismos que fueron planificados hacia la mejora de la convivencia pacífica, trabajados bajo el ciclo reflexivo de Smith, realizando una

labor de búsqueda para mejorar la práctica educativa a través de la investigación-acción se lograron cambios significativos, es decir que, cada análisis contribuyó a la mejora del quehacer educativo, identifiqué diversos elementos orientados a una filosofía inclusiva y orientada a lograr el aprendizaje significativo en los alumnos. Posteriormente se aplicó nuevamente el instrumento que los alumnos contestaron al inicio del ciclo escolar con el objetivo de realizar un contraste e identificar de qué manera se mejoró la convivencia pacífica. Los resultados obtenidos en esta investigación los podemos apuntar en los siguientes elementos:

- *El diálogo.* Los alumnos de tercero de primaria trabajaron y respetaron las ideas de los demás, las actividades colaborativas se lograron con ayuda del diálogo, ya que así los niños aprendieron a escuchar y ser empáticos con sus compañeros para tomar en cuenta las participaciones de todos.
- *Mediación docente.* Otro elemento sustancial para que se diera la convivencia pacífica fue la mediación docente. Así fue de que en diversas ocasiones analicé que como docente no estaba siendo lo suficientemente mediador pues para participaciones de clase, solo algunos alumnos eran beneficiados. Por otra parte, tomé el papel de mediador de las actividades, cuando a los niños les costaba trabajo solucionar algún problema.
- *Trabajo colaborativo.* Esta estrategia puedo afirmar que fue de mucha ayuda para que los alumnos convivieran pacíficamente, además de ir trabajando simultáneamente con la misma, podría asegurar que el trabajo colaborativo, es un elemento fuerte para hacer que las relaciones de convivencia mejoren en los centros educativos
- *Resolución pacífica de conflictos.* Al aprender a comunicarse mejor, fue que se lograron resolver pacíficamente los conflictos expuestos en la clase de educación física, los niños estaban acostumbrados a que la mayoría de las veces las alumnas líderes resolvieran las actividades, después de dialogar y escuchar los diferentes puntos de vista, fue que lograron resolver conflictos sin pelear.
- *Respeto para convivir.* Esta situación también fue determinante, como bien se sabe, todos somos diferentes y tenemos distintos puntos de vista, sin embargo, se tiene que convivir con todos, esto lo aprendieron los niños y poco a poco fue haciéndose más visible, hasta el punto de ser una parte fundamental para convivir pacíficamente

## V. Discusión

Trabajar a favor de la convivencia pacífica contribuye a que se cumpla un derecho tal y como lo señala Echeita que refiere que, “la inclusión no es un lugar sino sobre todo una actitud y un valor que debe iluminar políticas y prácticas que den cobertura a el derecho a una educación de calidad” (2007, p. 76), considero que de acuerdo a lo que señala el autor, identifiqué que la inclusión resulta parte importante para convivir, contribuyendo a la mejora de mi práctica, con todo lo que he ido abonando a mi transformación docente, me siento capaz de brindar una educación de calidad para cualquier alumno, me encuentro satisfecho de haber logrado situaciones de mejora importantes por parte de los menores y la mía, aunque reconozco que existen cosas que debo seguir mejorando.

Después de lo analizado puedo dar una afirmación desde un punto de vista teórico y práctico, que los alumnos reconozcan la importancia de la convivencia pacífica, el que respeten a sus iguales, así como mostrar tolerancia hacia los demás fueron aspectos que se deben de fomentar en los niños y que fueron puntos determinantes en la atención de la problemática, en otras palabras, para mejorar las relaciones, estos elementos expuestos son nodales para el logro de actitudes asertivas en los menores.

Sin embargo, este proceso de búsqueda de la convivencia pacífica no resultó del todo sencillo, y presentó diversos retos, por ejemplo las situaciones didácticas diseñadas, advierto que fue difícil identificar las actividades para que resultaran adecuadas tomando en cuenta los aprendizajes de Educación Física y las diferentes asignaturas que incluí, además de que las mismas encajaran en juegos colaborativos y por último las evaluaciones que resultaran breves y concisas para los tiempos cortos de la sesión, pero a base de la competencia investigativa que fui desarrollando, la indagación de lecturas y el apoyo del equipo de tutoría logré que de manera paulatina fuera atendiendo a la pregunta y propósitos de investigación. Cabe señalar que resultó un proceso difícil la selección de las asignaturas para trabajarlas dentro de la clase de educación física, los temas nodales fueron la convivencia pacífica y el trabajo colaborativo, pero a pesar de ello, decidí integrar las materias de Formación Cívica y Ética, Ciencias Naturales, y Matemáticas, por cuestiones no se implementaron actividades transversales con las otras asignaturas restantes, pero, aun así, advierto que el logro de los aprendizajes fue bueno.

Dentro de los principales retos que se presentaron fue el tener alumnos de diversas nacionalidades en el grupo, aunado a que el contexto en el que se desarrollan los menores, propicia a que sean niños líderes y competitivos, exigidos así por sus padres para que tengan las notas más altas de su grupo, sin embargo, advierto que el diálogo, la mediación docente, el trabajo colaborativo y la resolución pacífica de conflictos, contribuyeron a que se lograra en un 80% la convivencia pacífica, comparación de cuando se inició el ciclo escolar en donde los niños pusieron de manifiesto que eran agredidos física y/o verbalmente por sus compañeros, dejando a la convivencia en un logro del 40%.

En casos particulares donde identifiqué un aumento en la mejoría del logro de la convivencia fue en situaciones como en la intervención tres y cuatro en donde logré observar un cambio en las alumnas que se mostraban poco participativas en las clases, esto provocado en parte con la docencia ejercida en los análisis uno y dos, en donde yo no tomaba en cuenta a todo el grupo para participar. Otra situación identificada fue la empatía por parte de las alumnas competitivas del grupo favoreció ese logro, fue ahí donde se reveló que con confianza y con respeto, todos aprendieron a convivir pacíficamente.

## **VI. Conclusiones**

Para concluir con el valor de los elementos expuestos a favor de dar atención a la problemática situada, puedo dar como una afirmación contundente, en relación a que, cuando se trabajan de manera conjunta, las relaciones entre los menores mejoran satisfactoriamente, puedo asegurar que el trabajo colaborativo fue una parte necesaria para la mejoría de los problemas identificados, ya que de ahí se desprendieron todas las demás características, convirtiéndose en un factor determinante y siendo así puedo afirmar que este medio es el método eficaz para la convivencia pacífica.

Dando respuesta a la pregunta de investigación, fue así que las conductas disruptivas que observé y registré al iniciar el ciclo escolar dentro de la clase de educación física para ver quién era el más rápido o hábil en alguna actividad, se transformaron en competencias asertivas que poco a poco rendían cuenta de la mejora de las actitudes de los menores que permitieron el logro de los juegos colaborativos y que éste a su vez ayuda a mejorar los estándares de la convivencia pacífica, es muy grato informar que, a través del trabajo colaborativo, la convivencia pacífica mejora.

Hoy en día, he de reconocer que la clase de Educación Física va más allá de las competencias físicas de los niños, no es necesario sólo incrementar su motricidad o enriquecer su corporeidad o facilitar su creatividad al expresarse, claro está que son elementos correspondientes al currículo de la clase, pero tengo la firme convicción de asegurar que la sesión va más allá de ello, que se suscitan diversidad de elementos que son potables para el aprendizaje integral del menor.

Los procesos de reflexión-sobre y de reflexión-en-la-acción surgen a causa de que la situación presente desafía las categorías habituales de problemas y de soluciones a los problemas que el práctico ha utilizado de forma implícita en el pasado al actuar y reaccionar ante las situaciones espontáneamente. Son procesos que presumen, en oposición a la racionalidad técnica, que los contextos de la acción no siempre son estables y que los problemas prácticos que surgen a partir de esos contextos pueden ser originales y únicos en determinados aspectos. (2000, p. 13)

Los alcances que tuve en este proceso investigativo fueron diversos, al darme cuenta de que las creencias docentes que tenía no eran las propias de un maestro socio-constructivista, más bien se apegaban al profesor tradicionalista, reconociendo también la importancia de los ambientes inclusivos. Llevo como reto seguir transformando mi práctica docente, pero en especial la limitación que tuve en esta investigación fue la de las situaciones didácticas y evaluación, puedo advertir que pude haber hecho más en estos aspectos, y en la siguiente investigación me gustaría innovar en estos elementos siguiendo a favor de la convivencia pacífica. Al dar por concluido este proceso de investigación de mi propia práctica, puedo asegurar que, gracias a la investigación-acción formativa, traté que, a lo largo de las intervenciones, el trabajo colaborativo fuera una actividad permanente de diálogo y la resolución pacífica de conflictos, aunado a mi práctica mediadora de los mismos, contribuyó a que la convivencia pacífica mejorara y se trabajase en un ambiente donde imperaba el respeto, la comunicación y la inclusión, finalmente, puedo reconocer tres aspectos sustantivos y que se han hecho notar para la mejora de la problemática; la profesionalización de mi práctica, la mejoría de la colaboración en mis alumnos y la convivencia pacífica que alcanza a lograrse de manera correcta.

## Referencias

- Barron, C., (2015). Concepciones epistemológicas y práctica docente. Una revisión REDU Revista de docencia universitaria. UNAM. México.
- BECENE, (2019). *Cuadernillo de orientaciones académicas para la elaboración del portafolio temático. 10° edición.* San Luis Potosí, S.L.P, México.
- Caballero, M. J. (2010). Convivencia escolar: un estudio sobre buenas prácticas. *Revista de paz y conflictos.* Granada, España.
- Casanova, A. (2011). *Educación Inclusiva: Un modelo de futuro.* Wolters Kluwer. España
- Echeita, G., (2007). *Educación para la inclusión educación sin exclusiones.* Madrid: Narcea.
- Elliott, J., (2000). *La investigación-acción en educación.* Ediciones Morata
- Fierro, C., (2013). Convivencia inclusiva y democrática: Una perspectiva para gestionar la seguridad escolar. *Sinéctica*, (40), 01-18.
- Fierro, M. C. Carbajal, P. Landeros, L. G. Cárdenas, M. (2017). Convivencia social en tiempos de violencia ¿Qué puede hacer la escuela? San Luis Potosí, *Congreso nacional de investigación educativa*
- Galtung, J., (2016) La violencia: cultural, estructural y directa. *Cuadernos de estrategia*, 147-168.
- Larose, F., Bourque, J., Bédard, J., (2011). Análisis de la práctica docente y construcción de un referente de competencias profesionales. *Revista española de pedagogía.* España.
- Latorre, A., (2005) *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa.* Barcelona: Editorial Grao
- Lyons, N., (compiladora) (2003) *El uso del portafolio. Propuestas para un nuevo profesionalismo docente.* Buenos aires: Amorrortu
- Maldonado, M., (2008). Aprendizaje basado en proyectos colaborativos. Una experiencia en educación superior. En *Laurus*, 14 (28), 158-180.
- Marrugo, G., Gutiérrez, J., Concepción, I. Concepción, M. (2016). Estrategia de Convivencia Escolar Para la Formación de Jóvenes Mediadores de Conflictos. *Escenarios*, 72-84
- Martínez, V., (2001) Convivencia escolar: problemas y soluciones. *Revista complutense de educación.*

- Monzonis, N., Capllonch, M., (2014) La educación física en la consecución de la competencia social y ciudadana. *RETOS. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*. Barcelona, España.
- Restrepo, B. (2002). “Una variante pedagógica de la investigación-acción educativa”. *Revista Iberoamericana de educación*.
- SEP. (2017). *Plan de estudios 2017. Aprendizajes clave. Educación Física*. México: SEP

# El desarrollo de los niveles de comprensión lectora en un grupo de sexto grado de primaria

<sup>1</sup> **Fernández Velázquez, Arcelia Maleni**

Secretaría de Educación de Gobierno del Estado de San Luis Potosí

### Resumen

En el siguiente artículo de investigación analizo la propuesta metodológica de los niveles de comprensión lectora para favorecer el aprendizaje de los alumnos mediante la lectura de diversos tipos de textos.

Demuestro también que la comprensión lectora ofrece la capacidad de desarrollar otras herramientas como el ser reflexivo ante enseñanzas que nos deja la lectura, a ser crítico y opinar de las situaciones que nos acontecen en la vida y, sobre todo a fomentar la innovación y creatividad tanto en los alumnos como en la propia práctica.

En este trabajo de investigación resulta ineludible abordar la lectura, misma que está relacionada con diferentes asignaturas y temas, es decir, la podemos encontrar en cualquier parte de la vida de un estudiante y por ello es indispensable poner en práctica estrategias para leer y comprender un texto para así construir los aprendizajes de los alumnos.

**Palabras Clave:** Comprensión lectora, niveles de comprensión lectora, tipos de textos.

### Abstract

In the following research article analyzes the methodological proposal of the levels of reading comprehension to favor the learning of the students through the reading of different types of texts.

It also shows that reading comprehension offers the ability to develop other tools such as being reflective in the face of the teachings that reading leaves us, to be critical and give opinions about the situations that happen to us in life and, above all, to promote innovation and creativity both in the students as well as in the practice itself.

In this research work, it is unavoidable to approach reading, which is related to different subjects and topics, that is, we can find it in any part of a student's life and therefore it is essential to put into practice strategies to read and understand a text in order to build student learning

**Keys Words:** Reading comprehension, reading comprehension levels, types of texts.

## I. Introducción

En nuestro país la comprensión lectora ha sido un tema a veces utópico a lo largo de varios años, conforme pasa el tiempo hemos podido ver cómo, de manera consecutiva, que México ha tenido bajos resultados en pruebas internacionales y estandarizadas para medir el nivel de comprensión lectora en los niños de cierto rango de edad. Las interrogantes a estos resultados van desde si el sistema educativo que tenemos hoy en día es el más idóneo, si la metodología que utilizan los profesores es la indicada, si el problema tiene su base en la familia, la influencia del contexto, en fin, es un debate que hasta el día de hoy parece no resuelto, al menos en el caso de la educación pública.

Una cuestión que repercute directamente en la calidad de vida de los alumnos y en su educación, es la precariedad económica misma que genera pocas oportunidades para acceder a materiales de lectura, adquirir libros de apoyo, y por tanto da paso a las desigualdades. Debido a estas condiciones en lo que respecta al ámbito de lectura, los niños que cursan la escuela primaria donde se llevó a cabo esta investigación muestran dificultades en cuanto a las habilidades lingüísticas de leer y escribir, así como la comprensión de textos y por ende en sus aprendizajes.

Mi interés en intervenir en el tema nace de la realidad de la práctica, en un grupo de sexto grado de educación primaria al observar y analizar que tenían bajo déficit al comprender un texto leído, escenario que me permite plantear una pregunta eje de investigación, a fin de comprender el hecho, pero sobre todo generar alternativas de atención ¿Cómo favorecer los niveles de comprensión lectora en alumnos de sexto grado de primaria a través de diversos tipos de textos?

En este trabajo doy cuenta de la sistematización que seguí para atender esta problemática, de los instrumentos que me ayudaron a explicar la intervención docente, de la forma de analizar la práctica a partir de la construcción a lo largo de un proceso. Ya que considero que comprender un texto es indispensable en la vida cotidiana, y con relación a los aprendizajes escolarizados, advierto que el desarrollo de tal habilidad es para siempre, porque cuando el alumno tenga la oportunidad de leer será competente, logrará dar un significado a su entorno escolar, en sociedad, en el hogar, en el trabajo. El objetivo de este artículo es

describir el proceso metodológico para atender la problemática identificada en alumnos de sexto grado de primaria referente a desarrollar mejores niveles de comprensión lectora.

## II. Marco Teórico

La comprensión es producto de una serie de acciones, atender y entender las explicaciones en clase, identificar y relacionar los conceptos claves, organizar la información relevante para dar lugar a que las ideas se conviertan en nuevos conocimientos. Coincido con el planteamiento de Díaz Barriga (2002) cuando refiere que los lectores autorregulan sus aprendizajes de acuerdo con sus características de personalidad, la cultura y sus condiciones. Razón por la cual el trabajo de avanzar en la comprensión lectora requiere de profesionales que se desempeñen de manera flexible y reflexiva.

Es así que, Cairney (2011) propone nuevas formas de trabajar la comprensión lectora en las aulas, el autor argumenta que las estrategias tradicionales, así como las prácticas habituales en el ámbito escolar, que hacen referencia a contestar exámenes (preguntas y respuestas) no son las más convenientes, ya que las preguntas por sí solas no ayudan al alumno a construir significados. El mismo autor defiende que las estrategias de enseñanza que utilizamos los docentes deberían de promover el interés del lector por el texto y a través de estas construir significados y crear un ambiente de dialogo donde los alumnos hablen sobre sus puntos de vista de lo leído.

En este sentido, leer consiste en descifrar el código de la letra impresa para que ésta tenga significado y, como consecuencia, se produzca una comprensión del texto. Dicho de otro modo, leer es un esfuerzo en busca de significado; es una construcción activa del sujeto mediante el uso de todo tipo de claves y estrategias (Defior, 1996). Extraer el significado de un texto es un proceso que se realiza de modo gradual, progresivo y no necesariamente lineal, ya que se producen momentos de incomprensión a lo largo de recorrido lector y momentos de mayor nivel de comprensión. Como proceso, es dinámico en el acceso a la información, y como producto, leer comprensivamente supone adquirir unos nuevos conocimientos finales que formarán parte del conocimiento guardado en la memoria a largo plazo (MLP).

Al respecto, Cassany (2009) menciona que hay que poner énfasis en la comprensión que, en la reproducción mecánica de los escritos, es decir enseñar a que los alumnos infieran

y no a buscar ideas principales. Él mismo autor refiere que se necesita favorecer el razonamiento y la verbalización de los puntos de vista de los alumnos.

Con relación a la evaluación de la comprensión lectora, Guerrero (s/f) nos menciona que en el proceso de comprender un texto se realizan diferentes procesos que pueden clasificarse en tres niveles: nivel literal, nivel inferencial y nivel crítico. En el nivel literal el alumno se centra en la información que esta explícitamente en un texto por reconocimiento de hechos, y este reconocimiento puede ser de detalle donde el alumno identifica nombres, personajes, tiempo y lugar de un relato, la idea más importante de un párrafo, orden de las acciones y caracteres. Mientras que por profundidad se reconocen las ideas que se suceden y el tema principal, realizando cuadros sinópticos, mapas conceptuales, resúmenes y síntesis adecuándose mejor en textos expositivos.

En el nivel inferencial el lector agrega sus experiencias relacionando lo leído con los conocimientos previos del alumno, formulando así hipótesis, también predice un texto inconcluso e interpreta un lenguaje figurativo. La meta o el fin por alcanzar en este nivel son la elaboración de conclusiones. En cuanto al nivel crítico, la lectura es de carácter evaluativa donde interviene la formación del lector, su criterio y su criterio y conocimientos de lo leído. Los juicios que se pueden emitir de un texto pueden ser de realidad o fantasía, de adecuación y validez, de apropiación y de rechazo o aceptación.

Sin duda alguna la formación de seres críticos es indispensable en la escuela, a fin de que alumnos puedan argumentar sus opiniones, también mencionar que en este nivel de comprensión los alumnos dan una respuesta emocional al contenido de un texto mediante diversas actividades como; cambiar el final de un texto, hacer una historieta, buscar temas musicales, etc. Por otro lado, Catalá (2011) expone diversos tipos de comprensión lectora que en el plano educativo podemos hacer referencia, existen cuatro tipos que a continuación se clarifican:

### **Comprensión Literal**

La comprensión literal es el reconocimiento de todo aquello que explícitamente figura en el texto. A través de ella el maestro podrá comprobar si el alumno puede expresar lo que

ha leído con un vocabulario diferente, si fija y retiene la información durante el proceso lector y puede evocarlos para explicarlos.

### **Comprensión reorganizativa**

También menciona que un buen proceso lector comporta la reorganización de la información recibida sintetizándola, esquematizándola o resumiéndola, consolidando o reordenando así las ideas a partir de la información que se va obteniendo a fin de hacer una síntesis comprensiva de la misma, ordenándola lógicamente a través de mapas conceptuales, cuadros sinópticos, etc. los cuales posteriormente serán la base para darles una autonomía en el estudio. (Cátala, 2011, p.16)

Es por ello la importancia de proponer a los alumnos actividades enfocadas a este nivel donde la información de lo que leen la puedan rescatar en organizadores gráficos donde sinteticen los datos más relevantes y aprendan a jerarquizar el contenido de un texto.

### **Comprensión Inferencial o interpretativa**

En cambio, la comprensión inferencial o interpretativa se ejerce cuando se activa el conocimiento previo del lector y se formulan anticipaciones sobre el contenido del texto a partir de los indicios que proporciona la lectura, se dice que es la verdadera esencia de la comprensión lectora, ya que es una interacción constante entre el lector y el texto. De esta manera el maestro ayuda a formular hipótesis durante la lectura, a sacar conclusiones, a prever comportamientos de los personajes, y, al hacer la lectura más viva, los alumnos tienen más fácil acceso a identificarla, a relacionar las nuevas situaciones con sus vivencias. (Cátala, 2011, p.17)

Este tipo de comprensión que nos menciona Cátala, sirve para tomar un punto de partida en el tema, ya que los alumnos siempre relacionan lo que ven en su escuela con su vida cotidiana y este nivel potencia esas experiencias para convertirlas en hipótesis o inferencias que es lo más complejo de la comprensión lectora, quien logre establecer una

inferencia dentro de un texto se dice que ha logrado desarrollar en mayor grado su comprensión lectora.

### **Comprensión crítica**

El elemento crítico implica una formación de juicios propios, con respuestas de carácter subjetivo, una identificación con los personajes del libro, con el lenguaje del autor, una interpretación personal a partir de las relaciones creadas basándose en imágenes literarias. Un buen lector ha de poder deducir, expresar opiniones y emitir juicios (Cátala, 2011, p.17).

Considero en lo personal que este nivel es de gran valor para el aprendizaje de la comprensión lectora y que lamentablemente en la mayoría de los estudiantes se logra adquirir y concretar en grados superiores, me pregunto si ¿el grado de madurez estará relacionado al desarrollo de este nivel crítico?, puedo inferir que 43 quizá dependa del contexto y de la alfabetización familiar que un niño pueda lograr tener una postura crítica en la escuela, es por ello que es de suma importancia para mis intervenciones retomar este nivel.

Es importante precisar que, a lo largo de toda la escolaridad los alumnos lean tipos de textos, con diferentes intenciones y funciones. Por ejemplo, la lectura literaria que está relacionada con algunas tareas escolares como libros de consulta, de texto y fichas de trabajo. Cátala (2011) argumenta que la comprensión lectora es una actividad compleja, ya que comprender un texto comporta construir su significado, elaborando un modelo mental que se enriquece a partir de nuevas informaciones contrastadas con los conocimientos activados.

La necesidad de establecer tipologías claras y concisas obedece, fundamentalmente, a la intención de facilitar la producción de todos los textos que circulan en un determinado entorno social. El propósito es intentar una clasificación sencilla y coherente que nos permitirá ayudar a los maestros a operar con los textos en el entorno escolar. Kaufman y Rodríguez (2003) menciona que, un criterio adecuado para clasificar los textos es el referente a las funciones del lenguaje:

- Textos informativos: diferentes tipos de textos, como las noticias de un diario, los relatos históricos, las monografías sobre diversos temas, los artículos editoriales, las notas enciclopédicas, etc., que buscan prioritariamente, transmitir informaciones.

- Textos literarios: todas aquellas variedades textuales que se ajustan, en su construcción, a determinados patrones estéticos.
- Textos apelativos: las distintas clases de texto que se proponen modificar los comportamientos del lector, desde las recetas de cocina o los manuales de instrucciones, que organizan ciertos quehaceres o actividades, hasta los avisos publicitarios, que buscan crear en los consumidores la acuciante necesidad de adquirir determinado producto.
- Textos expresivos: todos aquellos textos que manifiestan las subjetividades del autor: cartas amistosas, declaraciones de amor, diarios íntimos, etc.
- Trama narrativa: presentan hechos o acciones en una secuencia temporal y causal. El interés radica en la acción y a través de ella adquieren importancia los personajes que realizan el marco en el cual esta acción se lleva a cabo. Es importante la distinción entre el autor y el narrador, el punto de vista narrativo y la predicación.
- Trama argumentativa: comentan, explican, demuestran o confrontan ideas, conocimientos, opiniones, creencias o valoraciones. Se organizan en tres partes: introducción, desarrollo y conclusión. Los conductores y los presupuestos son fundamentales en esta trama.
- Trama descriptiva: todos aquellos que presentan, preferentemente, las especificaciones y caracterizaciones de los objetos, personas, procesos a través de una selección de rasgos distintivos. Los sustantivos y los adjetivos adquieren relevancia en este tipo de textos.
- Trama conversacional: aparece en estilo directo, la interacción lingüística que se establece entre los distintos participantes de una situación comunicativa, quienes deben ajustarse a un turno de palabra.

### **III. Metodología**

En este apartado refiero los dos tipos de investigación en que se sustenta el presente trabajo: primero decir que el enfoque es de tipo cualitativo, encargado de tratar datos descriptivos las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable en un escenario. Dentro de las características que mejor la describe es su carácter inductivo y un diseño flexible.

Mientras que bajo la prescripción de la investigación- acción educativa, poseo las herramientas que facilitan la elaboración del saber pedagógico, y con la investigación formativa voy reconstruyendo la ruta formativa de organizar conocimientos ya existentes.

Tanto la investigación formativa, como la investigación-acción, suponen la toma de consciencia y el fomento de la cultura investigativa. Cabe mencionar que bajo estas corrientes metodológicas de investigación la profesionalización y actualización docente, son posible de concretarse, tienen como aporte sustantivo la reconstrucción de su práctica educativa.

La investigación acción por su parte tiene propósitos específicos, uno de ellos es mejorar la práctica docente a través de la acción, este cambio no puede estar dissociado de la reflexión proceso que a su vez potencia una buena intervención en la acción docente, forma parte de la profesionalización donde uno como docente tiene el compromiso de mejorar su propia metodología de enseñanza.

La presente investigación se llevó a cabo en el Municipio de Villa Hidalgo, en el estado de San Luis Potosí, escuela primaria “Francisco González Bocanegra” en el ciclo escolar 2017-2018, en un grupo de sexto grado. Este grupo de estudio conformado por con 16 niñas y 10 niños, un total de 26 alumnos, cada uno con características, educación y valores distintos, es un grupo heterogéneo, con alumnos participativos, sociables y competitivos.

Con base a un plan diagnostico que diseñé al inicio del ciclo escolar, pude afirmar las características de aprendizaje que tenían los niños de sexto grado. Utilicé un instrumento que fue un test del modelo VAK de la PNL donde pude rescatar que la mayoría de los niños les fue más accesible percibir la información utilizando el sentido de la vista y el tacto, su forma de orientarse en el tiempo de la mayoría del grupo era en equipo, les agradaba trabajar de forma colaborativa, su sana convivencia ayudó que la realización de actividades y proyectos en equipos fueran más amenas.

Dentro de este plan diagnostico me di cuenta de los retos que enfrentaban los alumnos del grupo que atendía, y era la ausencia de una buena comprensión lectora. Uno de los instrumentos que me ayudó a detectar este problema fue la prueba SISAT donde según sus estándares los alumnos no tenían desarrollada la habilidad de comprensión lectora ya que ellos buscan las respuestas directamente dentro de la lectura que se les presentan y tenían grandes dificultades para resolver actividades con base a una lectura previa.

Otro instrumento que completó el diagnóstico fue el examen de planea que apliqué enfocándome en la asignatura de español, con la finalidad de evaluar con este instrumento el nivel de comprensión lectora que tienen desarrollados los alumnos. De esta evaluación rescaté cuatro indicadores que aluden a la comprensión lectora:

- Desarrollo de una comprensión global: donde el alumno debe considerar el texto como una unidad y entender su propósito comunicativo.
- Análisis de contenido y la estructura: aquí el alumno debe de saber cómo se desarrolla el texto y reflexiona sobre su contenido, organización y forma.
- Extracción de información: El alumno debe de obtener determinados datos mediante la búsqueda, localización y selección de información relevante para un fin específico.
- Desarrollo de una interpretación: El alumno debe de construir una idea con base en la asociación de varios fragmentos del texto. (PLANEA 2018)

Dichos indicadores se encontraban en algunos reactivos de la asignatura, por lo cual tuve que sistematizar los datos para saber qué reactivos pertenecían a la comprensión lectora y cuántos alumnos habían contestado correctamente estos reactivos. De esta información pude obtener que la mayoría de los alumnos contestaron erróneamente la prueba y solamente los reactivos 12, 18 y 19 fueron los que tuvieron más respuestas correctas, estos reactivos aluden a los indicadores de “análisis del contenido y la estructura” y “desarrollo de una interpretación”.

Para saber específicamente el nivel de logro de los alumnos, contabilicé los aciertos por niño y ubiqué los descriptores de logro, de esta manera obtuve que la mayoría de los alumnos se encuentran en el nivel 1 de PLANEA, que es el más bajo, más sin embargo hay a ocho alumnos que se localizan en el nivel dos y uno en el tres, lo que para mí significa que hay posibilidades que los alumnos avancen en el desarrollo de la comprensión lectora.

Tabla 1. Resultados de los niveles de logro de la prueba PLANEA.

Grupo	Lenguaje y comunicación				
	Alumnos evaluados	Nivel de logro			
		I	II	III	IV
6°A	25	16	8	1	0

Nota: Elaboración propia.

Para avanzar con esta investigación diseñé secuencias didácticas con la finalidad de mejorar la comprensión lectora de mis alumnos, en ese sentido me guie por las clasificaciones de los tipos de textos de Kaufman (2003) que anteriormente mencioné en el apartado de marco teórico. Aunado a los diferentes temas que iba seleccionando de algunas asignaturas logrando que fuera de manera transversal el diseño de mi intervención.

Las actividades que se derivaban de estas secuencias didácticas iban enfocadas a desarrollar los niveles de comprensión lectora, en un primer momento apliqué una secuencia titulada “Conociendo a Lionel Messi” con el propósito de trabajar un texto biográfico en un nivel literal donde después de escuchar y leer la biografía de este personaje pudiera llenar una ficha con algunos datos relevantes.

Enseguida se trabajó la secuencia didáctica denominada “Leemos, adaptamos, comprendemos y ¡qué se habrá el telón!”, ubicada también en la asignatura de español a partir de la lectura de textos dramáticos, dónde después de representar algunas obras de teatro los alumnos tenían que elaborar inferencias a partir de las acciones de los personajes de dichas obras, con ejercicios que ponían en juego el nivel de comprensión inferencial.

Posteriormente para elevar el nivel de complejidad se propuso desarrollar el siguiente nivel de comprensión lectora refiriendo al reorganizativo, en la asignatura de historia, donde de forma colaborativa después de haber leído la lección de las culturas antiguas debían de elaborar un organizador gráfico por equipo poniendo en práctica la selección y síntesis de la información más relevante.

Para finalizar con el ultimo nivel de comprensión lectora: el crítico, tomé un contenido de la asignatura de geografía sobre la inmigración con un contenido de español en

referencia a la carta de opinión, denotando así la transversalidad de mi intervención en esta secuencia didáctica. Propuse a los alumnos investigar en las pocas fuentes de información de su contexto sobre el tema de la inmigración, para posteriormente realizar un debate y culminar con la elaboración de la carta de opinión para poder desarrollar su pensamiento crítico y reflexivo a partir de las lecturas previas trabajadas.

Con la puesta en práctica de las intervenciones pasadas, propuse la secuencia didáctica llamada “master chef de la comprensión lectora”, donde los alumnos tenían que poner en juego su habilidad para llevar a cabo ejercicios y actividades que contenían los cuatro niveles de comprensión lectora a la vez, poniendo así en práctica su metacognición para la construcción de su propio aprendizaje.

#### **IV. Resultados**

Con las intervenciones focalizadas para desarrollar los niveles de comprensión lectora se obtuvieron diversos resultados en los cuales se denota el avance en cada secuencia didáctica. Al trabajar el nivel literal el grupo se concentró en el nivel de desempeño *muy bien*, en contraste con la segunda secuencia donde no todos los alumnos rescataban las inferencias posicionándose grupalmente en el nivel de desempeño *bien*.

Así mismo podemos observar en la *tabla 2* que la secuencia didáctica para trabajar el nivel reorganizativo tuvo un bajo desempeño en la evaluación grupal de acuerdo a las actividades derivadas. Y en lo que respecta a la intervención donde se trabajó el nivel crítico de la comprensión lectora, el grupo vuelve a posicionarse en un mejor nivel de desempeño, ósea el nivel *bien*.

Para la secuencia final en donde el alumno interactuó con los cuatro niveles de comprensión lectora a la vez en una sola secuencia, se puede observar que grupalmente obtienen el mayor nivel de desempeño en esta evaluación cualitativa donde denota el avance entre cada intervención.

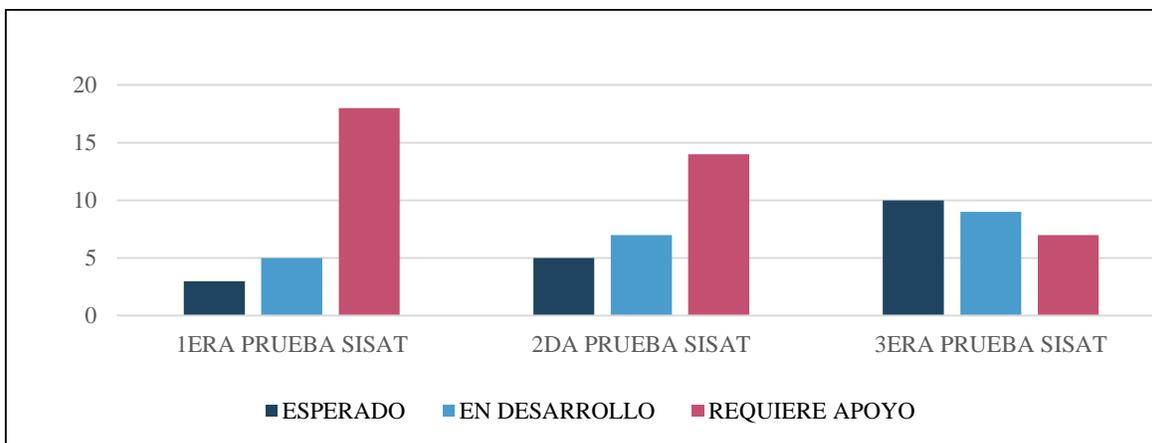
Tabla 2. Valoración de las secuencias didácticas por niveles de desempeño.

Intervenciones	Niveles de desempeño		
	Muy bien	Bien	Regular
1. Literal	■		
2. Inferencial		■	
3. Reorganizativo			■
4. Critico		■	
5. Utilizando Todos Los Niveles	■		

Nota. Elaboración propia

Aunado a estas valoraciones por secuencia, fue importante llevar a la par otro tipo de evaluación trimestral, la prueba SISAT. Con el propósito de hacer un comparativo cada trimestre del avance de los alumnos en comprensión lectora. Podemos observar que entre el diagnostico que se obtuvo de la prueba SISAT al inicio del ciclo escolar con la que se hizo en el intermedio y al final tenemos los siguientes resultados (véase tabla 3).

Tabla 3. Comparación de resultados SISAT, ciclo escolar 2017-2018



Nota: Elaboración propia

En la tabla tres podemos encontrar que los alumnos en el transcurso del ciclo escolar tuvieron un avance considerable en su comprensión lectora. Podemos observar la transición

que existe entre los componentes, presentando bajos resultados en la primera prueba la mayoría del grupo y al final concentrarse en los componentes; en desarrollo y esperado.

Ambas evaluaciones nos sirven para recabar datos, triangular información y analizar los resultados con miras a valorar el nivel de comprensión en los alumnos y el desarrollo mismo de esta habilidad, y con la finalidad también de poder evaluar mi intervención docente y reflexionar acerca del cumplimiento de mi objetivo principal de esta investigación.

## **V. Discusión**

A lo largo de esta investigación formativa para mejorar la comprensión lectora he ido clarificando situaciones no sólo de los alumnos sino también de mi práctica docente, como menciona Trevor (2011) sobre dejar de un lado las prácticas habituales que no abonan a la construcción de significados en los alumnos. Y ante eso he buscado las estrategias adecuadas de diseñar las clases para potenciar los conocimientos de los alumnos.

También he comenzado a incluir aspectos que en mis anteriores grupos no lo hacía como contextualizar las actividades, incluir los intereses de los niños y llegar a una negociación con lo que yo quiero que aprendan y lo que ellos necesitan aprender, así mismo proponer actividades para favorecer su comprensión lectora de una forma novedosa e incluir varios estilos de aprendizaje que favorezcan a toda la heterogeneidad de mi alumnado, sin duda alguna son piezas claves en la transformación de la práctica.

Ahora doy cuenta de la importancia que el tema de estudio tiene tanto en la escuela como en la sociedad, el aprender a comprender no es sinónimo de contestar un buen examen, sino de construir aprendizajes basados en la experiencia, en lo que sabes y lo que te motiva aprender. Aunado a lo anterior considero que los maestros formamos alumnos para la vida tal como lo menciona SEP (2011), formar seres competentes que tengan la capacidad de poner en práctica lo que aprenden dentro de la escuela y relacionándolo con la comprensión lectora, infiero que es de suma importancia aplicarlo en la vida cotidiana porque siempre nos encontraremos algo que leer, algo que escribir, acciones que sin duda ponen en práctica las habilidades de comprensión lectora y esto es el verdadero sentido de un aprendizaje significativo.

Trabajar con la comprensión lectora ha sido una grata experiencia de aprendizajes y desaprendizajes, cambiar la concepción de cómo se enseña y cómo se aprende ha sido un

camino arduo, pero muy fructífero dentro de mi práctica, cambiar la concepción de cómo comprender lo leído fue toda una aventura que me demandó indagar, comprobar, analizar y volver a la práctica, son acciones que se volvieron elementales en mi quehacer docente, y ahora son parte de un nuevo hábito docente.

## **VI. Conclusiones**

Ante las demandas del sistema educativo, de la misma niñez y sociedad es indispensable que el docente gire sus reflectores en la investigación, porque es indispensable tener las herramientas necesarias para poder mejorar el actuar docente con bases y fundamentos, actualizarse en las nuevas propuestas y metodologías para conocer más sobre el campo educativo, experimentar innovaciones pedagógicas, proponer o construir situaciones de aprendizaje.

Después de haber concluido la investigación con la relación a la comprensión lectora he reflexionado el camino recorrido para llegar a la transformación de mi práctica, reflexiono sobre el aprendizaje que he construido a lo largo de este proceso y analizo que me da pautas para seguir investigando sobre mi propia práctica como una acción cotidiana donde el análisis y reflexión este apuntado a la mejora.

En este proceso al indagar sobre la comprensión lectora fui clarificando algunas dudas que tenía en relación con el tema, es importante hablar de los hallazgos y de los avances obtenidos, pero quizás también es necesario mencionar los retos que enfrenté a lo largo de este proyecto formativo, ya que considero que es un punto de partida para comenzar una nueva investigación.

La mejora de la práctica es un proceso continuo y complejo, que nos forma para ser mejores maestros y tener herramientas efectivas de enseñanza, para brindar una calidad educativa dentro y fuera de nuestras aulas. En el transcurso de esta investigación formativa, en relación con el tema de estudio de la comprensión lectora, he desarrollado las competencias para intervenir en problemáticas que pueda detectar y atender dentro del aula.

Los argumentos referidos permiten concluir que, para favorecer la comprensión lectora es indispensable enfatizar y trabajar los conocimientos previos para conectarlos con lo que ya sabe el alumno y así generar un aprendizaje significativo, integrar a los diseños

focalizadas actividades que los detonen, donde los niños pongan a prueba su capacidad para formular también hipótesis a partir de lo que ya conocen.

Es fácil llegar al aula y vaciar los contenidos en las libretas, esa parte cualquiera lo puede hacer, pero lo interesante de esta profesión es cuando le buscamos un sentido, el lado complejo al involucrarnos con los alumnos y ver sus situaciones de aprendizaje, buscar soluciones para ello, eso es el verdadero sentido de nuestro quehacer docente. La base de un aprendizaje a través de la lectura es mediante la comprensión, no importa qué tipo de texto sea, el alumno tendrá la capacidad para poder adentrarse en él y poderlo trabajar utilizando variadas estrategias que al final aprendió a usar para mejorar su forma de comprender, adaptándose también a lo que le gusta y para lo que es hábil, si él sabe comprender un texto podrá fácilmente construir su aprendizaje, representando, escribiendo, verbalizándolo, exponiendo y argumentando.

## Referencias

- Cairney, H Trevor (2011). *Enseñanza de la comprensión lectora*. Madrid: Editorial Morata.
- Cassany, Daniel (2009). *Para ser letrados: voces y miradas sobre la lectura*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Catalá, G., Catalá, M., Molina, E. y Monclús, R. (2001). *Evaluación de la comprensión lectora. Pruebas ACL (1° - 6° de primaria)*. Barcelona: GRAÓ.
- Cooper, David (1998). *Como mejorar la comprensión lectora*. Madrid: Editorial Visor.
- Craig, G. (1988). *Desarrollo Psicológico*. México.
- Díaz-Barriga, Ángel (2013). TIC en el trabajo del aula. Impacto en la planeación didáctica. En *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, 4 (10), 3-21. <http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/340>
- Argudín, Y. (2001). *Libro del Profesor: Desarrollo del pensamiento crítico*. México: Ed.Plaza y Valdés.
- Imbernón, F. (1998). *La formación y el desarrollo del Profesorado. Hacia una nueva cultura profesional. Tercera edición*. Barcelona: Graó.
- Kaufman, Ana María y Rodríguez, María Elena (2003). *La escuela y los textos*. México: SEP/Santillana.
- SEP. (2011) *Programa de estudio de sexto grado*. México.



# Transversalidad socioemocional en la educación física post-COVID-19: una oportunidad para el trabajo permanente de la corporeidad

<sup>1</sup>Beltrán Pérez, Felipe de Jesús

Secretaría de Educación de Gobierno del Estado de San Luis Potosí

## Resumen

Se presenta una revisión teórica sobre la perspectiva de gestión socioemocional en el ámbito educativo ante el posible regreso a clases presenciales en México, puesto que las experiencias adquiridas durante el confinamiento social y las medidas emergentes para este retorno, demandan un currículo flexible y transversal que favorezca el proceso adaptativo post COVID-19 de los actores educativos; en este sentido, en la asignatura de educación física, se identifica la oportunidad de coadyuvar con la atención de dicha necesidad, mediante el trabajo permanente de la corporeidad como componente pedagógico transversal de la educación socioemocional

**Palabras Clave:** corporeidad, educación física, post COVID-19, transversalidad socioemocional.

## Abstract

A theoretical review is presented on the perspective of socioemotional management in the educational field in view of the possible return to on-site classes in Mexico, since the experiences acquired during the social confinement and the emerging measures for this return, demand a flexible and transversal curriculum that favors the post COVID-19 adaptive process of the educational actors; in this sense, in the subject of physical education, the opportunity to contribute to the attention of this need is identified, through the permanent work of corporeality as a transversal pedagogical component of socioemotional education.

**Keywords:** corporeality, physical education, post COVID-19, socioemotional transversality.

## I. Introducción

El confinamiento social a causa de COVID-19 trajo consigo desafíos educativos, entre los que se encuentra el trabajo a distancia y la priorización de contenidos. El posible regreso a clases presenciales en México permite reflexionar sobre las condiciones que han de

procurar los actores educativos para favorecer el recibimiento y adaptación de los educandos en esta etapa, “reconocer esta diversidad de vivencias y experiencias es crucial a la hora de comenzar a preparar a nuestros equipos docentes: ellos también han cambiado” (UNICEF, 2020, p. 10)

Así entonces, “el Sistema Educativo Nacional se ha enfrentado a un desafío sin precedentes, implementando clases a distancia ante el cierre temporal de las escuelas, impactando tanto la conclusión del ciclo escolar 2019-2020 como en el actual ciclo 2020-2021” (INEGI, 2021), procurando atender las medidas sanitarias en beneficio de nuestra salud pública. Sin embargo, no se debe olvidar que los niños, niñas, jóvenes y adolescentes, se han encontrado de tiempo completo en sus hogares y conviviendo con tutores o cuidadores, algunos cumpliendo con los requerimientos escolares, pero otros casos vulnerables ante la desigualdad social, lo cierto es que, todos han sufrido cambios en su respectiva rutina y por lo tanto en sus emociones, elemento a considerar por los diferentes actores educativos ante un próximo regreso a las aulas.

Las autoridades educativas prevén en un primer momento el regreso a clases presenciales en la educación básica antes de culminar el ciclo escolar 2020-2021, si es que la situación sanitaria lo permite. Es ineludible un trabajo conjunto del profesorado para contener, educar y desarrollar habilidades socioemocionales de los alumnos para la etapa post COVID-19. En ese sentido, la asignatura de educación física como “forma de intervención pedagógica que contribuye a la formación integral de niñas, niños y adolescentes al desarrollar su motricidad e integrar su corporeidad” (SEP, 2017a, p. 161), tiene también el compromiso de flexibilizar su orientación hacia objetivos prioritarios que le permitan contribuir con el tratamiento de los temas emergentes que acontecen la realidad educativa; uno de estos es, favorecer en los alumnos la inclusión a las escuelas tras la pandemia de COVID-19.

Se presenta en este documento de revisión teórica, la propuesta de ampliar transversalmente el componente pedagógico “integración de la corporeidad” en la asignatura educación física, partiendo de que, entre sus bondades se encuentra el fomento para que los alumnos puedan reconocerse a sí mismos, además, de generar expresión con relación a sus sentimientos. Lo anterior, abre la ventana a revalorizar el enfoque corpóreo en la educación y específicamente ampliar su visión en la educación física para contribuir transversalmente

a la atención de desarrollar y fortalecer las habilidades socioemocionales necesarias para afrontar la etapa post COVID-19.

## **II. El desafío del profesorado de la educación básica tras el asentamiento de COVID-19 en México**

Los coronavirus son una familia de virus que causan enfermedades, desde el resfriado común hasta enfermedades respiratorias más graves, y circulan entre humanos y animales. El coronavirus SARS-CoV2 ocasionó la enfermedad infecciosa COVID-19, que fue declarada pandemia global (Gobierno de México [coronavirus], s.f) y la cual se propaga principalmente a través de las gotículas de saliva o las secreciones nasales que se generan cuando una persona infectada tose o estornuda.

La Organización Mundial de la Salud (2010) definió como pandemia a “la propagación mundial de una nueva enfermedad. Se produce una pandemia de gripe cuando surge un nuevo virus gripal que se propaga por el mundo y la mayoría de las personas no tienen inmunidad contra él”. La pandemia ocasionada por COVID-19, generó consecuencias en la actualidad social; en México, la Secretaría de salud mediante su informe técnico diario del 2 de abril de 2021, dio a conocer que a esa fecha se contaba con 2 millones 247 mil 357 casos confirmados en este país y 203 mil 854 muertes.

Es primordial destacar que si bien la propagación COVID-19 se dio de una manera alarmante en nuestro país como en el resto del mundo, también el confinamiento social generado como medida preventiva ha creado focos de atención en el ámbito psicosocial, pues enfrentar una realidad de desempleo, pérdidas familiares, déficit económico, modificación en hábitos de sueño y la mediatización en tiempos de pandemia, por mencionar sólo algunas de las situaciones de nuestra actualidad, que, sin duda alguna ha afectado las emociones de la sociedad en general.

La actualización 2020 del diccionario de la Lengua Española (Real Academia Española) define como emoción a la “alteración del ánimo intensa y pasajera, agradable o penosa, que va acompañada de cierta conmoción somática”, asimismo, el experto en inteligencia emocional Goleman (2012), refiere las emociones como “un sentimiento y a los pensamientos, los estados biológicos, los estados psicológicos y el tipo de tendencia a la

acción que lo caracterizan” (p. 4320). Por su parte Obiols y Bisquerra (2006) detallan que la emoción incluye tres componentes:

1. Componente Neurofisiológico: se manifiesta en respuestas como la taquicardia, la sudoración, la vasoconstricción, la hipertensión, el tono muscular, el rubor, la sequedad de boca, cambios en los neurotransmisores, secreciones hormonales, la respiración, etc. Todas estas son respuestas involuntarias.
  2. Componente Conductual: la observación del comportamiento de un individuo permite inferir qué tipo de emociones está experimentando. Las expresiones faciales, el lenguaje no verbal, el tono de la voz, el ritmo, los movimientos del cuerpo, etc., aportan señales de bastante precisión sobre el estado emocional.
  3. Componente cognitivo: el componente cognitivo o vivencia subjetiva es lo que a veces se denomina sentimiento. Sentimos angustia, rabia y muchas otras emociones.
- (p. 26)

Para autores como Steiner y Perry (1997) las emociones pueden gestionarse, surgiendo así el concepto de educación emocional, donde el educador debe dirigirse al desarrollo de tres capacidades básicas: “la capacidad para comprender las emociones, la capacidad para expresarlas de una manera productiva y la capacidad para escuchar a los demás y sentir empatía respecto de sus emociones”; en este sentido, la Secretaría de Educación Pública (2017b) reconoce la figura docente como sujeto activo en la enseñanza de la gestión emocional, refiriendo que:

La Educación Socioemocional es un proceso de aprendizaje a través del cual los niños y los adolescentes trabajan e integran en su vida los conceptos, valores, actitudes y habilidades que les permiten comprender y manejar sus emociones, construir una identidad personal, mostrar atención y cuidado hacia los demás, colaborar, establecer relaciones positivas, tomar decisiones responsables y aprender a manejar situaciones retadoras, de manera constructiva y ética. Tiene como propósito que los estudiantes desarrollen y pongan en práctica herramientas fundamentales para generar un sentido de bienestar consigo mismos y hacia los demás, mediante experiencias, prácticas y rutinas asociadas a las actividades escolares (p. 518)

Ante el escenario de un próximo regreso a clases presenciales, la figura docente será sin duda el actor educativo clave para promover en el alumnado la gestión emocional, tomando como referente en un primer momento el currículo de educación socioemocional implementado por la SEP en 2017; asimismo, entre las consideraciones de la Organización Panamericana de la Salud (OPS) de 2020, se sugiere que, para el regreso a clases debe ayudarse al alumnado a encontrar maneras positivas de expresar sus sentimientos, previendo además que los niños observarán los comportamientos y emociones de los adultos para buscar señales que les indiquen cómo manejar sus propias emociones en los momentos difíciles, y considerando que la UNICEF (2020), declara que “los docentes tienen que estar preparados para apoyar el aprendizaje socioemocional de los estudiantes, proporcionarles los primeros auxilios psicológicos necesarios e implementar las medidas necesarias para una vuelta segura a las aulas” (p. 16) por ello, es importante que el profesorado cuente con los conocimientos teórico-prácticos que le permitan a los alumnos desenvolverse de manera proactiva y positiva favoreciendo sus habilidades socioemocionales.

Desde finales de 2020, la OMS ha difundido recomendaciones sobre la actividad física ante los estragos físicos, emocionales y sociales, destacando de esta manera la relevancia de la asignatura de educación física en el ámbito escolar, toda vez que la educación física, “genera interacciones emocionales, afectivas y sociales, desencadenando la comprensión y la relación del sujeto frente a determinadas actividades” (Obregón, Martínez, Cresp, Arellano y Vargas, 2015, p. 44)

Según la SEP (2017a), la educación física “es una forma de intervención pedagógica que contribuye a la formación integral de niñas, niños y adolescentes al desarrollar su motricidad e integrar su corporeidad”, delimitando su finalidad a la edificación de la competencia motriz, sin embargo, los propósitos logran que la asignatura tenga mayores alcances en esta etapa social donde nos preparamos para la etapa post confinamiento, lo que abre una oportunidad de fortalecer más aun el área de la corporeidad, lo que Alicia Grasso denominó en 2001 “el aprendizaje no resuelto de la educación física”

Desde 2003, los programas de educación física emitidos por la SEP han abordado la corporeidad como un elemento de intervención puntual y permanente, sin embargo su comprensión ha sido todo un desafío para el profesorado, a lo que la conceptualización de corporeidad ha ido evolucionando, destacando que en 2017 ya es expuesta la definición como

“una construcción permanente que las personas hacen de sí; una unidad que fusiona la parte física y funcional del cuerpo con lo cognitivo, afectivo, emocional, actitudinal, social y cultural” (p. 175), declarando además que la salud es un tema transversal de la educación física, siendo de relevancia entonces para la asignatura, no sólo la competencia motriz, sino además el bienestar físico, emocional y social del alumnado.

### **III. La educación física como espacio favorecedor de habilidades socioemocionales**

La asignatura de educación física tiene como principal aportación la competencia motriz, con la premisa aplicativa de los conocimientos declarativos, procedimentales y estratégicos, sin embargo cada uno de estos lleva un elemento implícito, el conocimiento actitudinal, donde suele mostrarse tendencias emocionales acorde a la situación presentada, y desde luego estas son complementarias para edificar la competencia motriz, y sobre todo de relevancia en este escenario de adaptación post COVID-19, a fin de retomar el saber hacer, saber actuar y saber desempeñarse.

Es primordial señalar, que la conformación curricular de actualidad, privilegia la educación física como asignatura transversal a la salud, elemento multifactorial que vincula a los actores educativos para lograr ampliar la cultura física mediante el bienestar físico, emocional y social, pues en su naturaleza lúdica, genera espacios motivadores para la participación de todos y todas, con la firme intención de que cada uno de los participantes, disfrute de las actividades de la sesión.

La educación física se encuentra estrechamente vinculada con las emociones y el docente apela a estas para favorecer la experiencia motriz, sin embargo, los alcances permiten además generar “un espacio donde el alumnado se implica en todas sus dimensiones (física-motriz, mental, afectiva y social)” (Mujica, Orellana y Cocha, 2017, p. 121), y por lo tanto representa un campo para fomentar la educación emocional, puesto que teniendo al juego como aliado, el alumnado se conceptualiza a sí mismo, se desarrolla con sus compañeros de clase y con su entorno.

En este sentido “La transversalidad Socioemocional requiere, para ser más efectiva, que haya oportunidades de trabajar las cinco dimensiones socioemocionales las cuales son, (autoconocimiento, autorregulación, autonomía, empatía y colaboración)” (SEP, 2017b, p.

523), resultando la asignatura de educación física, el espacio ideal donde la socialización del alumnado de una manera más abierta, favorece la expresión de las emociones pero sobre todo amplía la función del profesor, quien si bien tiene orientaciones didácticas específicas, tiene también la oportunidad de promover actitudes y valores.

De acuerdo al plan curricular de educación socioemocional y tutoría (SEP, 2017b), este tiene un espacio de 30 minutos de trabajo lectivo a la semana en nivel primaria y una hora a la semana en el nivel secundaria, procurando la construcción de la identidad, la comprensión y regulación de las emociones, y el establecimiento de relaciones interpersonales, de manera muy similar al enfoque corpóreo de la educación física, pero a diferencia de este, se propone el trabajo de 5 dimensiones, en la que cada una contiene indicadores de logro, siendo estos los siguientes:

Autoconocimiento: atención, conciencia de las propias emociones, autoestima, aprecio y gratitud y bienestar

Autorregulación: metacognición, expresión de las emociones, regulación de las emociones, autogeneración de las emociones y perseverancia.

Autonomía: Bienestar y trato digno hacia otras personas, toma de perspectiva en situaciones de desacuerdo o conflicto, reconocimiento de prejuicios asociados a la diversidad, sensibilidad hacia las personas y grupos que sufren exclusión o discriminación y cuidado de otros seres vivos y de la naturaleza.

Colaboración: comunicación asertiva, responsabilidad, inclusión, resolución de conflictos e interdependencia. (p. 538)

Si bien mediante dicho plan se pueden trabajar las dimensiones socioemocionales con sus respectivos indicadores, la sesión de educación física es un espacio que ofrece grandes posibilidades de desarrollo y aplicación de las habilidades para el saber desempeñarse y saber convivir. La práctica pedagógica de la educación física procura de manera permanente identificar y promover las motivaciones necesarias para que el alumnado muestre actitudes, valores y necesidades, y es a través de su componente “integración de la corporeidad” que puede abordarse de manera permanente y transversal a la gestión de las emociones ante el proceso de adaptación post COVID-19.

## IV. Conclusiones

La presencia de COVID-19 en México, así como en el resto del mundo, ha causado nuevas maneras de pensar y de reflexionar sobre el quehacer educativo, así como los factores sociales a los que el alumnado se ha sometido en esta etapa de confinamiento. El panorama que espera a los actores educativos en la post pandemia, demanda que el profesorado se encuentre preparado para implementar relaciones constructivas y responder positivamente a los desafíos de su contexto escolar, con especial atención al desarrollo socioemocional, reconocido como el “elemento clave para el aprendizaje” (SEP, 2021, p. 10)

La asignatura de educación física al ser transversal con la salud, aporta desde luego beneficios físicos debido a su competencia motriz, sin embargo sus alcances son más amplios, pues “La salud es un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades” (OMS, 2006, p. 1), hecho que brinda la oportunidad para que el profesorado de esta asignatura, asuma la “integración de la corporeidad” como un componente permanente durante sus sesiones, armonizando con este los indicadores del plan de educación socioemocional, a fin de proveer ambientes de aprendizaje y convivencia con actitudes de participación asertiva en la etapa post COVID-19.

Finalmente, cabe destacar que al referir la asignatura de educación física como un espacio sumamente valioso para favorecer las habilidades socioemocionales, no debe limitarse a la idea de que este sea solo responsabilidad del educador físico, sino que la naturaleza del enfoque corpóreo fortalece la transversalidad curricular en el desarrollo de la educación socioemocional, hecho que coadyuva con trabajo colaborativo de toda la comunidad escolar en beneficio del alumnado y sus condiciones de aprendizaje.

## Referencias

Aguilar, C. y López, J. (2019). Cuerpo, corporeidad y educación, una mirada reflexiva desde la educación física, *Federación Española de Asociaciones de Docentes de Educación Física* (FEADEF), 35. Recuperado en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6761710>

- AprendemosJuntos (5 de noviembre de 2018). Versión Completa. Los beneficios de la inteligencia emocional para nuestros hijos. Daniel Goleman [archivo de video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=k6Op1gHtdoo>
- CEPAL (2020). La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19, Informe COVID-19 CEPAL-UNESCO. Recuperado en [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf)
- Gobierno de México, Coronavirus (s.f.). COVID-19, ¿qué es el coronavirus? Recuperado el 8 de abril de 2021 de <https://coronavirus.gob.mx/covid-19/>
- Goleman, D. (2012). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- González, A. y González, C. (2010). Educación física desde la corporeidad y la motricidad, *Revista Hacia la Promoción de la Salud*, 15 (2). Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/hpsal/v15n2/v15n2a11.pdf>
- Hall, J. y Ochoa-Martínez, P. (2020). Enseñanza virtual en educación física en primaria en México y la pandemia por COVID-19. *Revista Ciencias de la Actividad Física UCM*, 21 (2). DOI <https://doi.org/10.29035/rcaf.21.2.4>
- Jiménez, C. (2020). Impacto de la Pandemia por SARS-CoV2 sobre la Educación. *Revista electrónica Educare*, 24 (1). DOI: <https://doi.org/10.15359/ree.24-S.1>
- Mujica, F., Orellana, N. y Concha, R. (2017). Emociones en la clase de educación física: revisión narrativa (2010-2016), Universidad de Valladolid. Recuperado en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6011677>
- Murillo, F. y Duk, C. (2020). El covid-19 y las brechas educativas, *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 14 (1). DOI: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782020000100011>
- INEGI (2021). Encuesta para la medición del impacto COVID-19 en la educación (ECOVIED). Recuperado de [https://www.inegi.org.mx/contenidos/investigacion/ecovied/2020/doc/ecovid\\_ed\\_2020\\_presentacion\\_resultados.pdf](https://www.inegi.org.mx/contenidos/investigacion/ecovied/2020/doc/ecovid_ed_2020_presentacion_resultados.pdf)
- Obregón, C., Martínez, C., Cresp, M., Arellano, R. y Vargas, R. (2015). Formación inicial docente, teorías y paradigmas en educación física, *Revista Ciencias de la Actividad Física*, 16 (2). Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=525652731008>

- Obiols, M. y Bisquerra, R. (2006). *Emoción y conflicto: aprender a manejar las emociones*. Barcelona: Paidós.
- OMS. (2020a). COVID-19: cronología de la actuación de la OMS. Recuperado de <https://www.who.int/es/news-room/detail/27-04-2020-who-timeline---covid-19>
- OMS (2010). ¿Qué es una pandemia? Recuperado de [https://www.who.int/csr/disease/swineflu/frequently\\_asked\\_questions/pandemic/es/](https://www.who.int/csr/disease/swineflu/frequently_asked_questions/pandemic/es/)
- OMS (2006). Constitución de la Organización Mundial de la Salud (suplemento de la 45ª Edición). Recuperado de [https://www.who.int/governance/eb/who\\_constitution\\_sp.pdf](https://www.who.int/governance/eb/who_constitution_sp.pdf)
- OPS (2020). Consideraciones psicosociales y de salud mental durante el brote de COVID-19. Recuperado de <https://www.paho.org/sites/default/files/2020-03/smaps-coronavirus-es-final-17-mar-20.pdf>
- Real Academia Española (2020). Diccionario de la lengua española, edición de tricentenario.
- Rivas, M. y Avilés, D. (2020). *La motivación académica y el contacto socioemocional e estudiantes en el contexto de la pandemia*, Escuela de Psicología. Universidad Dr. José Matías Delgado, Recuperado de <http://www.redicces.org.sv/jspui/handle/10972/4228>
- Secretaría de Salud [@SSalud\_mx]. (2 de abril de 2021). Comunicado técnico diario: nuevo coronavirus en el mundo [Tweet]. Twitter. <https://t.co/kNI2BxfJSQ?amp=1>
- Steiner, V. y Perry, R. (1998). *La educación emocional*. Buenos Aires: Javier Vergara Editor.
- SEP (2017a). *Aprendizajes clave para la educación integral, educación física, educación básica*. México: SEP.
- SEP (2017b). *Aprendizajes clave para la educación integral, plan y programas de estudio para la educación básica*. México: SEP.
- SEP (2021). *Consejo técnico, sesión ordinaria, guía de trabajo (5ª. Sesión), Dirección General de Gestión y Enfoque Territorial*. Recuperado de <https://educacionbasica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/202102/202102-RSC-Ke7rDRrmXK-GUAPPSQUINTASESINORDINARIACTEFEB-2021.pdf>

- UNICEF (2020). El reencuentro en la vuelta a las clases presenciales, 5 desafíos, 5 propuestas. Recuperado de <https://www.unicef.org/argentina/media/8736/file/6%20-%20El%20Reencuentro%20en%20la%20vuelta%20a%20las%20clases%20presenciales.pdf>
- UNICEF (2020). Notas de orientación sobre la reapertura de las escuelas en el contexto COVID-19 para los administradores y directores escolares en América Latina y el Caribe. Recuperado de <https://www.unicef.org/lac/media/14316/file>
- UNICEF (2020). Regreso seguro a la escuela; una guía para la práctica. Recuperado en <https://en.unesco.org/sites/default/files/regreso-seguro-a-la-escuela-guia-para-la-practica.pdf>
- Vivas, M. (2003). La educación emocional: conceptos fundamentales, *Sapiens Revista Universitaria de Investigación*, 4 (2). Recuperado en <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41040202>



## Directrices editoriales

### Objetivo

Conforme a los principios que se orienta la Asociación Mexicana de Corporeidad A.C. la publicación de los números de la revista busca la difusión de conocimientos hacia sectores interesados en temas selectos sobre educación que aporten a contribuir el mejoramiento de las condiciones profesionales, educativas, sociales y culturales de la sociedad dentro y fuera de la República Mexicana.

### Temática

Las colaboraciones deberán estar relacionadas acorde a las siguientes líneas temáticas: Equidad e inclusión educativa; Corporeidad y motricidad; Vinculación curricular; Evaluación educativa; Neurociencias aplicadas; Deporte, actividad física y salud; Formación profesional.

### Secciones

Las contribuciones que se propongan para ser publicadas deberán ser resultados parciales o finales de investigación, aportaciones teóricas o metodológicas, revisión de literatura y prácticas innovadoras sustentadas científicamente. Dichos trabajos no deben estar publicados en otros medios ni en proceso de dictaminación simultánea en otra revista o medio de publicación.

- *Artículos de investigación.* Escritos que reporten los resultados de proyectos de investigación que posibiliten una mejor comprensión de problemas de una manera consistente con la metodología empleada, así como con los fundamentos teórico-conceptuales en que se apoya.
- *Artículos teóricos (ensayos y revisiones sistemáticas).* Escritos que traten algún aspecto o tema de la educación desde una perspectiva fundamentada y propositiva, no necesariamente a partir de un resultado de un proyecto de investigación. Explora y problematiza la realidad educativa de una forma clara, sistemática y coherente. Por sus características inherentes, estos manuscritos son construcciones libres.

- *Intervenciones educativas:* Son las experiencias de los docentes frente a grupo, que tengan como base la aplicación de una intervención didáctica innovadora con un sustento teórico metodológico encaminado a mostrar la experiencia y resultados de la misma que contribuyan a mejorar la práctica docente.

### Estructura de los artículos

Los manuscritos deben contener los siguientes elementos:

- Título y autores
- Resumen y Abstract (250 palabras)
- Mínimo de tres palabras clave y traducción en inglés (keys words).
- Introducción / Planteamiento del problema
- Fundamento Teórico
- Metodología
- Resultados
- Discusión
- Conclusiones
- Referencias

### Formato

- Archivo Word tamaño carta.
- Fuente Times New Roman, tamaño 12 e interlineado de 1.5, sin espacios entre cada párrafo.
- Los títulos deberán estar en negrita y separados por un espacio entre el párrafo anterior y posterior.
- Toda la fuente deberá estar en color negro
- La extensión mínima es de 12 páginas y máxima de 15 páginas.
- Todas las citas, referencias, tablas, figuras, bibliografía deben seguir el estilo APA 7ª edición

### Proceso de evaluación

- *Envío de contribuciones:* Los trabajos se someterán a una primera evaluación en la cual se verifica que el manuscrito sea acorde con los criterios de claridad, pertinencia y relevancia, así como los lineamientos editoriales de la revista. Es también importante que la temática abordada sea del interés de la revista. Los artículos que no son aceptados en

la primera valoración se les informará a sus autoras o autores de la declinación en un plazo no mayor de treinta días hábiles.

Procedimiento para envío (dos opciones): A través de la plataforma: <https://revistaamexco.com.mx/index.php/ojs/about/submissions> o; por correo electrónico, enviar la contribución en formato Word (doc/docx) al correo electrónico [investigacionamexco@gmail.com](mailto:investigacionamexco@gmail.com) indicando en el asunto, la línea temática y el tipo de aportación.

En ambas opciones deberá identificar el archivo con el tipo de contribución, guion bajo y título. Ejemplo: Ensayo\_Los ejemplos de publicación

- *Dictamen:* En caso de haber sido aprobado en la primera revisión, el envío se envía a tres evaluadores de dictaminación con base en el método del doble ciego, en el cual tanto autores como dictaminadores permanecen anónimos. El resultado de cada dictamen puede ser: Aceptado sin cambios / Aceptado con cambios / No aceptado.
- *Protocolo de aceptación:* La decisión final está basada en tres escenarios de dictaminación:
  1. Si el escrito recibe tres o dos dictámenes reprobatorios, se rechaza y se envía al autor/a con la opinión general del dictamen.
  2. Cuando el artículo obtiene dos dictámenes aprobatorios y uno reprobatorio se acepta siempre y cuando el autor atienda a los cambios y sugerencias de los evaluadores.
  3. Si el escrito es aprobado por los tres dictaminadores el autor recibe la devolución del escrito con las recomendaciones de sus revisores; deberá atenderlas y enviar su texto modificado en el plazo señalado a fin de proseguir con el proceso editorial.

#### La Revista AMEXCO:

- Conserva en todo momento el anonimato de autores y árbitros (método del doble ciego).
- Cuenta con un comité de dictaminación compuesto por una amplia gama de especialistas con experiencia en el campo a nivel nacional en áreas afines a las temáticas descritas en el apartado correspondiente a enfoque y alcance.
- No se compromete a publicar todas las colaboraciones recibidas.
- No ofrece ningún tipo de retribución económica a los autores.
- Toda participación de autores es totalmente gratuita.
- En caso de aceptación para la publicación se otorgará un reconocimiento/constancia de su colaboración publicada.



**Para mayor información consultar:**

**Sitio web de Amexco Revista Electrónica Educativa:**

<https://revistaamexco.com.mx/>

**Página de Facebook:**

<https://www.facebook.com/Investigaci%C3%B3n-Nacional-Amexco-102378134955996>



