



BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ.

TITULO: Impacto de la actividad física en el estrés y sus emociones

AUTOR: Karla Vanessa Villa Jiménez

FECHA: 07/15/2025

PALABRAS CLAVE: Educación física, Salud mental, Manejo del estrés, Desarrollo emocional, Aprendizaje socioemocional

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE GOBIERNO DEL ESTADO

SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN

INSPECCIÓN DE EDUCACIÓN NORMAL

**BENEMÉRITA Y CENTENARIA
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ**

GENERACIÓN

2021



2025

**“IMPACTO DE LA ACTIVIDAD FÍSICA EN EL ESTRÉS
Y SUS EMOCIONES”
INFORME DE PRÁCTICAS PROFESIONALES
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN
FÍSICA**

**PRESENTA:
KARLA VANESSA VILLA JIMENEZ**

**ASESORA:
NATZYELY CRUZ MARTÍNEZ**

SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

MAYO DEL 2025



**BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ
CENTRO DE INFORMACIÓN CIENTÍFICA Y TECNOLÓGICA**

**ACUERDO DE AUTORIZACIÓN PARA USO DE INFORMACIÓN DEL DOCUMENTO
RECEPCIONAL EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL DE LA BECENE DE ACUERDO A LA
POLÍTICA DE PROPIEDAD INTELECTUAL**

**A quien corresponda.
PRESENTE. –**

Por medio del presente escrito Karla Vanessa Villa Jimenez
autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la
utilización de la obra Titulada:

"IMPACTO DE LA ACTIVIDAD FÍSICA EN EL ESTRÉS Y SUS EMOCIONES"

en la modalidad de: Informe de prácticas profesionales
Título en Licenciatura en Educación Física

para obtener el

en la generación 2021-2025 para su divulgación, y preservación en cualquier medio, incluido el
electrónico y como parte del Repositorio Institucional de Acceso Abierto de la BECENE con fines
educativos y Académicos, así como la difusión entre sus usuarios, profesores, estudiantes o terceras
personas, sin que pueda percibir ninguna retribución económica.

Por medio de este acuerdo deseo expresar que es una autorización voluntaria y gratuita y en
atención a lo señalado en los artículos 21 y 27 de Ley Federal del Derecho de Autor, la BECENE
cuenta con mi autorización para la utilización de la información antes señalada estableciendo que se
utilizará única y exclusivamente para los fines antes señalados.

La utilización de la información será durante el tiempo que sea pertinente bajo los términos de los
párrafos anteriores, finalmente manifiesto que cuento con las facultades y los derechos
correspondientes para otorgar la presente autorización, por ser de mi autoría la obra.

Por lo anterior deslindo a la BECENE de cualquier responsabilidad concerniente a lo establecido en
la presente autorización.

Para que así conste por mi libre voluntad firmo el presente.

En la Ciudad de San Luis Potosí, S.L.P. a los 11 días del mes de Julio de 2025.

ATENTAMENTE.

Karla Vanessa Villa Jimenez

Karla Vanessa Villa Jimenez

Nombre y Firma

AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES

San Luis Potosí, S.L.P.; a 08 de Julio del 2025

Los que suscriben, tienen a bien

DICTAMINAR

que el(la) alumno(a): C. VILLA JIMENEZ KARLA VANESSA
De la Generación: 2021 - 2025

concluyó en forma satisfactoria y conforme a las indicaciones señaladas en el Documento Recepcional en la modalidad de: Informe de Prácticas Profesionales.

Titulado:

IMPACTO DE LA ACTIVIDAD FÍSICA EN EL ESTRÉS Y SUS EMOCIONES

Por lo anterior, se determina que reúne los requisitos para proceder a sustentar el Examen Profesional que establecen las normas correspondientes, con el propósito de obtener el Título de Licenciado(a) en EDUCACIÓN FÍSICA

ATENTAMENTE COMISIÓN DE TITULACIÓN

DIRECTORA ACADÉMICA

MTRA. MARCELA DE LA CONCEPCION MIRELES
MEDINA



DIRECTORA DE SERVICIOS ADMINISTRATIVOS

DRA. ELIDA GODINA BELMARES
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR
BENEMÉRITA Y CENTENARIA
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

RESPONSABLE DE TITULACIÓN

MTRO. GERARDO JAVIER GUEL CABRERA

ASESOR DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL

MTRA. NATZYELY CRUZ MARTÍNEZ



AGRADECIMIENTOS

Hoy, al cerrar este capítulo tan importante de mi vida, siento la necesidad de pausar, respirar profundamente y mirar hacia atrás con el corazón en la mano. Este documento no es solo un requisito académico ni una simple culminación de una carrera universitaria; es el reflejo de años de lucha, de momentos silenciosos donde me sentí al borde del abismo, pero también de instantes de luz, de esperanza, de amor y compañía que me sostuvieron cuando yo ya no sabía cómo seguir. Quiero comenzar estos agradecimientos dirigiéndome a las personas más fundamentales en mi vida:

A mi mamá, esa mujer inquebrantable, fuerte y generosa que ha sido mi guía, mi ejemplo, mi consuelo. Gracias, mamá, por tu amor incondicional, por tus abrazos que curaban lo que nadie más podía ver, por tus palabras llenas de sabiduría en los momentos más oscuros. Tu fuerza me enseñó que no hay tormenta que no pueda ser enfrentada si se hace con amor y fe. Fuiste mi sostén en cada caída, mi impulso en cada paso, mi refugio cuando la vida dolía. Nunca voy a tener palabras suficientes para agradecerte todo lo que hiciste y sigues haciendo por mí.

A mi papá, gracias por tu presencia firme, por tu trabajo constante, por enseñarme con tu ejemplo el valor del esfuerzo, la responsabilidad y el compromiso. Gracias por creer en mí incluso cuando yo no podía hacerlo, por estar ahí, aunque no lo dijeras con palabras, por mostrarme que amar también es estar en silencio, observando, cuidando, confiando.

A mi hermano, gracias por ser mi compañero de vida, por estar en los momentos difíciles y también en los de celebración. Por entenderme sin necesidad de explicaciones, por tus bromas que me arrancaron sonrisas cuando más lo necesitaba. Gracias por ser un pilar en mi vida, por tu cariño genuino, por tu apoyo constante.

A mi familia, a todos aquellos que desde el inicio me acompañaron, me animaron, me abrazaron con sus palabras y su presencia. A ustedes que celebraron cada pequeño logro conmigo, que escucharon mis desahogos, que me recordaron lo capaz que soy cuando el mundo parecía pesar demasiado. Gracias por caminar conmigo desde el primer paso, por estar en mi historia, por hacerme sentir que no estaba sola.

A mis maestros y maestras, quienes no solo me enseñaron contenidos, sino que sembraron en mí la pasión por aprender, por cuestionar, por mejorar. Gracias por su entrega, por su paciencia, por creer en mí incluso cuando yo no lo hacía. Algunos de ustedes marcaron mi

vida más allá del aula; fueron ejemplo de humanidad, de vocación, de esperanza. Gracias por acompañarme en este proceso de construcción no solo profesional, sino profundamente personal.

A mis amigos y amigas, gracias. Ustedes fueron y son mi familia elegida. Gracias por cada risa, por cada charla que me sostuvo cuando sentía que no podía más. Gracias por acompañarme sin juzgarme, por entender mis silencios, por no soltarme en los momentos más oscuros. A veces, una palabra suya era todo lo que necesitaba para volver a respirar. Ustedes también son parte de este logro, y siempre llevaré su cariño en mi corazón.

Y cómo no agradecer a mis alumnos y alumnas, quienes, sin saberlo, se convirtieron en una fuente inagotable de luz. Hubo muchos días en los que yo sonreía por fuera, pero por dentro me sentía rota, vacía, cansada. Días en los que sentía que todo se desmoronaba, que no tenía sentido seguir fingiendo estar bien. Y fue entonces cuando aparecían ustedes, con sus ojos llenos de curiosidad, con su alegría espontánea, con sus palabras sinceras, con su ternura... Y esa sonrisa que tanto me costaba, ustedes me la devolvían sin pedir nada a cambio. Gracias por enseñarme, por confiar en mí, por recordarme que enseñar también es sanar, que guiar también es aprender, y que estar con ustedes era lo que más me hacía sentir viva.

En especial, quiero dedicar este documento a un alumno muy querido que partió demasiado pronto. Su ausencia duele profundamente, pero su recuerdo habita en mí con amor y gratitud. Él dejó una marca imborrable en mi corazón, con su presencia, su mirada, su energía. Aunque ya no está físicamente, sé que su luz me acompaña, y este logro también es para él. Su recuerdo me inspira a seguir adelante, a no olvidar jamás que cada niño que llega a nuestras vidas como docentes, deja una huella que nunca se borra.

Agradezco también a la lucha olímpica, esa disciplina que más allá del deporte, me formó como persona. Me enseñó a respetar al otro, a conocerme, a superarme, a saber perder y a levantarme con dignidad. Me dio herramientas para enfrentar la vida: constancia, resiliencia, humildad, fortaleza mental y física. Me enseñó que las caídas no definen a nadie, que lo importante es cómo nos levantamos y lo que aprendemos en el camino.

Y no puedo dejar de agradecer a mí misma. A esa versión de mí que muchas veces lloró en silencio, que dudó de todo, que se sintió sola, invisible o incapaz. Pero también a la versión de mí que no se rindió, que siguió avanzando aun con miedo, que fue valiente a pesar del dolor.

Me agradezco por resistir, por crecer, por apostar por mis sueños cuando parecía imposible. Me abrazo con ternura y con orgullo. Porque estoy aquí, y no fue fácil, pero lo logré.

Finalmente, a mis seres queridos que ya no están físicamente conmigo: mi hermano, mi abuelo, mi tío, y mi amada mascota. Gracias por haber formado parte de mi vida, por el amor que me dieron, por las enseñanzas que me dejaron. Los llevo en cada paso, en cada logro, en cada recuerdo. Este momento también les pertenece a ustedes. Siento su presencia en cada gesto de amor que recibo, en cada meta alcanzada, y sé que desde donde están, me acompañan con orgullo y con cariño eterno.

Gracias a la vida, por las pruebas, por los encuentros, por las lágrimas y las sonrisas. Por todo lo que me quitó y todo lo que me dio. Este documento no es solo el cierre de un ciclo académico, es el testimonio de una transformación personal profunda. Y cada persona aquí mencionada fue parte de esa transformación.

Este logro es nuestro.

INDICE

I.Introducción.....	1
I.1 Contexto Externo E Interno	1
I.2 Justificación	3
I.3 Interés Personal.....	4
I.4 Contextualización Del Problema	5
I.5 Objetivos	6
I.6 Competencias.....	7
I.7 Contenido Del Documento.....	7
II.Plan De Acción	10
II.1 Características Contextuales.....	10
II.2 Descripción Y Focalización Del Problema.....	14
II.3 Propósitos Para El Plan De Acción	15
II.4 Revisión Teórica.....	16
II.5 Proceso Metodológico De La Investigación	23
II.6 Técnicas Utilizadas En El Diagnóstico.....	25
II.7 Recursos Metodológicos Utilizados En Desarrollo De La Intervención	28
II.8 Resultados Del Diagnóstico	31

II.9 Plan De Acción Para La Mejora	42
II.10 Procedimiento De Seguimiento Y Evaluación De La Propuesta De Mejora	47
III.Desarrollo, Reflexión Y Evaluación De La Propuesta De Mejora.	48
Actividad 1. Rally Cooperativo	52
Actividad 2. La Danza De Las Emociones	60
Actividad 3. Taller De Arte De Las Emociones.....	66
Actividad 4. Juego De Relajación Y Concentración Con El Cuerpo	71
IV. Conclusiones Y Recomendaciones.....	79
V. Referencias	84
VI. Anexos.....	87

I. INTRODUCCIÓN

I.1 Contexto Externo e Interno

La Escuela Primaria “Juana de Asbaje” con clave CCT 4DPR0307X, perteneciente a la zona escolar 167, sector 01 de la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado se encuentra ubicada en la calle Bruno Díaz de Salcedo #135, en la colonia Valle de Tequisquiapan, entre las calles Mariano Otero y Mariano Ávila, en la ciudad de San Luis Potosí, S.L.P. Al frente de la entrada principal, se ubica una papelería que beneficia a la comunidad escolar, ya que los estudiantes pueden adquirir material o hacer copias de manera rápida en caso de ser necesario. El resto de los alrededores de la escuela está compuesto principalmente por viviendas.

A la hora de la salida, varios puestos ambulantes se colocan en las inmediaciones, ofreciendo alimentos como frituras, paletas de hielo y dulces. Sin embargo, la mayoría de los padres no suelen comprar en estos puestos, ya que tienden a retirarse rápidamente con sus hijos. Solo una minoría de estudiantes compra en los puestos. En cuanto a la llegada de los alumnos, la mayoría se desplaza caminando, mientras que unos pocos llegan en automóvil, motocicleta o bicicleta. La puerta de la escuela se abre a las 7:45 a.m., y se espera que los alumnos estén en sus salones para las 8:00 a.m. Durante los días de lluvia, se concede una tolerancia de 30 minutos para el ingreso, debido a posibles problemas de tráfico.

Los estudiantes deben formar una fila al llegar a la escuela, pasando por un filtro de entrada donde se les aplica gel antibacterial en las manos. Se pide a los padres que verifiquen el ingreso de sus hijos y se retiren si no tienen asuntos pendientes con algún docente o la directora, a fin de evitar aglomeraciones. Aunque el uso de cubre bocas ya no es obligatorio, el protocolo de gel antibacterial se mantiene, y en las aulas se continúa sanitizando con spray desinfectante.

La escuela cuenta con un turno matutino y una matrícula de 337 alumnos, distribuidos en 12 grupos (dos por cada grado de 1º a 6º). El plantel está compuesto por 13 docentes de grupo, un docente de Educación Física, dos maestros de USAER, dos auxiliares de mantenimiento, un subdirector de Gestión Escolar y una directora. Los salones están equipados con pizarrones,

bancas en estado regular, estantes, escritorios para los maestros, y en algunos casos, computadoras e impresoras. Todas las aulas cuentan con aire acondicionado y garrafones de agua para que los alumnos puedan hidratarse.

La directora, quien asumió su cargo al inicio del presente ciclo escolar 024-2025, ha mostrado una actitud proactiva y atenta hacia las necesidades de la escuela, maestros, alumnos y padres de familia. Su liderazgo ha sido bien recibido, y tanto el personal como los padres han notado cambios positivos en la gestión de la escuela. Durante los Consejos Técnicos realizados antes del inicio de clases, se abordaron temas importantes como la integración de nuevos maestros, el trato adecuado hacia los alumnos y padres de familia, la asignación de grupos y los materiales necesarios para cada estudiante.

La escuela cuenta con una cancha techada para la clase de Educación Física, con dimensiones aproximadas de 8 metros de largo por 15 metros de ancho. Sin embargo, el piso de la cancha es algo resbaloso, especialmente en tiempos de lluvia, ya que está cubierto con micro concreto. Se les recuerda a los alumnos evitar correr en exceso para prevenir accidentes, aunque se han reportado incidentes menores. El maestro de Educación Física dispone de una variedad de materiales, incluyendo juegos de mesa y recursos reciclados que practicantes anteriores han dejado. Tanto el docente como los alumnos se esfuerzan por cuidar el material para asegurar su buen uso.

CARACTERÍSTICAS DEL GRUPO DE 3ºB:

El grupo de 3ºB está conformado por 21 alumnos de los cuales 11 son hombres y 10 son mujeres; sus edades rondan entre los 8 y 9 años. El grupo suele destacarse en las actividades de educación física gracias a su motivación y disposición para participar. La mayoría de los estudiantes sigue las indicaciones, demuestra entusiasmo y colabora en equipo, lo cual genera una dinámica positiva en las clases. Sin embargo, existen algunos estudiantes que tienden a distraerse, lo que hace que no se involucren completamente en las actividades. Estos alumnos, en lugar de participar activamente, suelen perder el foco en medio de las actividades, ya sea porque conversan entre ellos o se interesan por otros estímulos del entorno. Esto implica un reto adicional para mí, ya que debo buscar estrategias para captar su atención y fomentar una participación más consistente de todos.

En el grupo me pude dar cuenta de las señales de estrés por medio de las actitudes y comportamientos que manifiestan los alumnos en las actividades realizadas como los cambios en la conducta, como irritabilidad o aislamiento, así como síntomas físicos como dolores de cabeza o problemas para concentrarse. Además, es común que se conviertan en críticos severos de sí mismos, afectando su autoestima y confianza.

I.2 Justificación

La actividad física juega un papel crucial en el desarrollo emocional y en la gestión del estrés de los niños de 8 a 9 años. Durante esta etapa de crecimiento, los menores comienzan a ser más conscientes de sus emociones, de las relaciones sociales y del desempeño escolar, factores que pueden desencadenar episodios de estrés o ansiedad. En el contexto mexicano, los desafíos emocionales y académicos que enfrentan los niños son amplificados por factores como la urbanización y el acceso limitado a espacios recreativos, lo que subraya la importancia de fomentar actividades físicas desde una edad temprana.

El ejercicio físico actúa como un regulador natural del estrés, ya que permite la liberación de endorfinas, que producen una sensación de bienestar general. Esta liberación ayuda a los niños a manejar de manera más efectiva situaciones que les generan ansiedad, como exámenes o conflictos sociales. Además, la actividad física contribuye a canalizar la energía acumulada y las emociones negativas, disminuyendo la frustración y promoviendo un mejor estado de ánimo. También es importante destacar que el movimiento ayuda a reducir la tensión física, un componente clave que a menudo se asocia con el estrés mental.

En cuanto a las emociones, la actividad física tiene un impacto positivo en el desarrollo de habilidades socioemocionales. A través del juego y los deportes, los niños aprenden a colaborar, compartir y resolver conflictos, lo que mejora su capacidad para gestionar emociones como la ira, el miedo o la tristeza. Además, al experimentar logros personales en actividades físicas, los niños refuerzan su autoestima, lo que contribuye a una imagen más positiva de sí mismos. El ejercicio también fomenta la regulación emocional, permitiendo que los niños tomen conciencia de sus emociones y desarrollen autocontrol.

Dado el contexto mexicano, en el que la vida urbana y el acceso limitado a áreas recreativas influyen en los estilos de vida, es esencial promover la educación física y los recreos activos en las escuelas. Estas actividades no solo son vitales para el bienestar físico de los niños, sino también para su salud mental y emocional, ayudándolos a enfrentar de manera más efectiva las demandas de su entorno.

I.3 Interés Personal

Mi interés sobre el tema de estudio aparece ya que cuando las personas hablan sobre el estrés directamente se nos viene a la cabeza una persona de edad adulta la cual tiene problemas de dinero, problemas de trabajo, etc. También las personas que nos podemos imaginar que tienen problemas de estrés son los adolescentes o los jóvenes los cuales están en preparatoria o universidad ya que ellos también pueden entrar en un estado de estrés por problemas sociales, académicos o familiares. Pero nunca nos ponemos a pensar en que los niños también pueden tener problemas los cuales hacen que ellos se estresen como tener una mala relación con sus compañeros, problemas en la escuela, exceso de actividades y deberes, carencia de habilidades físicas, etc.

Esta experiencia práctica no solo responde a un interés personal y profesional en el ámbito de la salud mental en la educación, sino que también se enmarca como una contribución significativa a mi formación como docente. A través de este trabajo, se busca demostrar como la Educación Física puede desempeñar un papel crucial en la promoción del bienestar integral de los estudiantes, constituyéndose en una herramienta efectiva para el manejo del estrés y, en última instancia, en la mejora del ambiente escolar.

Como futura maestra, visualizo la escuela como un espacio donde el desarrollo integral de los estudiantes, con especial énfasis en su salud emocional, sea una prioridad. Considero que la escuela debe ser un entorno seguro y acogedor, en el cual los alumnos no solo adquieran conocimientos académicos, sino también encuentren el apoyo necesario para gestionar sus emociones y enfrentar los desafíos de la vida.

Mi objetivo es crear un ambiente que promueva el bienestar emocional de los estudiantes, brindándoles herramientas para identificar y expresar sus emociones de manera saludable. Aspiro a que los alumnos sientan que sus preocupaciones son escuchadas y atendidas, fomentando un clima de confianza y respeto mutuo.

Estoy convencida de que una educación emocional sólida es esencial para el desarrollo personal y académico de los estudiantes, ya que les permite aprender con mayor seguridad, confianza y equilibrio, preparando así a los alumnos para enfrentar los retos del futuro.

Este informe no solo pretende cumplir con los requisitos académicos para la obtención de mi título, sino también proporcionar una reflexión crítica sobre el impacto de las estrategias de manejo del estrés en la salud mental de los alumnos. Asimismo, busca ofrecer propuestas concretas para integrar de manera efectiva estas prácticas en la curricular de Educación Física, contribuyendo así al desarrollo de un enfoque educativo más holístico y centrado en el bienestar de los estudiantes.

I.4 Contextualización del Problema

En los estudiantes de tercer año de primaria, el estrés y las dificultades emocionales pueden manifestarse de manera más sutil pero significativa. A esta edad, los niños están en una etapa de desarrollo en la que comienzan a experimentar presiones relacionadas con el rendimiento académico, la socialización con sus compañeros y las expectativas de los adultos. Además, enfrentan cambios importantes en su crecimiento físico y emocional, lo que puede generarles inseguridad o frustración

Algunos de los factores que contribuyeron al estrés en estos niños incluyen la presión por cumplir con tareas y proyectos, el deseo de ser aceptados por sus compañeros, y el miedo a equivocarse o fracasar en público, especialmente durante actividades en donde están frente a todo su grupo, donde el desempeño suele ser más visible. Esto puede hacer que ciertos alumnos se sientan ansiosos, lo que a su vez los lleva a distraerse o a evitar participar activamente en las actividades.

Además, a esta edad, muchos aún están aprendiendo a reconocer y manejar sus emociones, lo que puede hacer que experimenten frustración o enojo cuando algo no sale como esperan. En el contexto de la clase, estos factores pueden afectar su rendimiento y participación, y es fundamental que yo como docente en formación considere estrategias que fomenten un ambiente seguro y de apoyo, en el cual los estudiantes sientan la libertad de expresarse y aprender a gestionar sus emociones de forma saludables.

I.5 Objetivos

Objetivo general:

- Promover la salud mental en los alumnos a través del manejo del estrés desde la asignatura de educación física.

Objetivos específicos:

- Elaborar un diagnóstico que permita identificar los niveles de estrés y las emociones predominantes en los estudiantes, así como su relación con la práctica o ausencia de actividad física regular.
- Identificar herramientas pedagógicas y estrategias didácticas que promuevan la actividad física como medio para la gestión del estrés y el fortalecimiento del bienestar emocional de los estudiantes.
- Diseñar y aplicar una propuesta de intervención basada en secuencias didácticas de Educación Física, enfocadas en actividades que contribuyan a la reducción del estrés y al reconocimiento, expresión y regulación de las emociones.
- Implementar actividades físicas significativas y recreativas que fomenten un ambiente emocionalmente positivo, favoreciendo la conciencia sobre la importancia del autocuidado y la salud mental a través del movimiento.
- Evaluar los resultados de las estrategias implementadas, analizando su impacto en los niveles de estrés, el desarrollo emocional y el bienestar integral de los estudiantes.

I.6 Competencias

Competencias genéricas:

- Soluciona problemas y toma decisiones utilizando su pensamiento crítico y creativo.
- Colabora con diversos actores para generar proyectos innovadores de impacto social y educativo.
- Utiliza las tecnologías de la información y la comunicación de manera crítica.

Competencias profesionales:

- Reconoce los procesos cognitivos, intereses, motivaciones y necesidades formativas de los estudiantes para organizar las actividades de enseñanza y aprendizaje.
- Diseña y utiliza diferentes instrumentos, estrategias y recursos para evaluar los aprendizajes y desempeños de los estudiantes considerando el tipo de saberes de la educación física.
- Emplea los estilos de aprendizaje y las características de sus estudiantes para generar un clima de participación e inclusión.

Competencias específicas:

- Aplica estrategias desde la educación física para promover la salud, la gestión emocional y el desarrollo de habilidades socioemocionales.
- Comprende los elementos de la competencia motriz: saber hacer, saber actuar y saber desempeñarse.
- Elabora diagnósticos para identificar áreas de oportunidad en las que genere acciones innovadoras que promuevan estilos de vida saludable y de convivencia social.

I.7 Contenido del Documento

El presente informe forma parte del proceso formativo de la Licenciatura en Educación Física y tiene como propósito documentar la experiencia vivida durante el periodo de prácticas

profesionales en una escuela primaria. El eje central del trabajo es analizar el impacto que tiene la actividad física en la disminución del estrés y la regulación emocional de los estudiantes.

En la introducción se explica la relevancia del tema, destacando como las emociones y el estrés influyen en el desarrollo integral de los niños, y se plantea como objetivo general promover la salud mental a través de propuestas didácticas activas.

El plan de acción incluye las fases de diagnóstico, diseño, aplicación y evaluación de una intervención que busca fortalecer las habilidades socioemocionales mediante el movimiento.

El contexto de la práctica docente describe las condiciones del plantel, el grupo de estudiantes atendido y los recursos disponibles. En el contexto externo se analizan los factores sociales y familiares que inciden en los alumnos, mientras que el contexto interno abarca las dinámicas escolares, la cultura institucional y el rol de la Educación Física en la formación del grupo.

La focalización del tema surge a partir de observaciones que revelan altos niveles de estrés, ansiedad y falta de control emocional en algunos alumnos. A partir de esto, se define los propósitos del plan de acción, orientados a crear un ambiente saludable y emocionalmente positivo mediante actividades físicas recreativas, cooperativas y reflexivas.

La revisión teórica sustenta la intervención desde enfoques pedagógicos y psicológicos que relacionan la actividad física con el desarrollo emocional. Se consideran conceptos como inteligencia emocional, educación socioemocional, juego, relajación y autocuidado.

El proceso metodológico se basó en técnicas como observación, entrevistas y registros anecdóticos. Los recursos metodológicos aplicados incluyeron juegos cooperativos, dinámicas de respiración, circuitos motores y espacios de expresión corporal y artística.

Los resultados del diagnóstico evidenciaron que varios estudiantes manifestaban síntomas de estrés, tensión corporal y bajo control emocional, lo que reforzó la necesidad de implementar estrategias de intervención desde el área de Educación Física.

El plan de mejora se centró en aplicar una propuesta didáctica estructurada en secuencias de actividades físicas con objetivos socioemocionales claros. El seguimiento y evaluación se llevó a cabo mediante reflexiones del grupo y evaluación del impacto emocional.

En el desarrollo, reflexión y evaluación de la propuesta, se concluye que la actividad física contribuye significativamente al manejo del estrés y al fortalecimiento de la autoestima, la empatía y la autorregulación emocional. Como futura docente en formación, esta experiencia permitió valorar el papel transformador de la Educación Física más allá del rendimiento corporal, reconociéndola como una herramienta clave para el bienestar integral de los estudiantes.

II. PLAN DE ACCIÓN

II.1 Características Contextuales

CONTEXTO EXTERNO

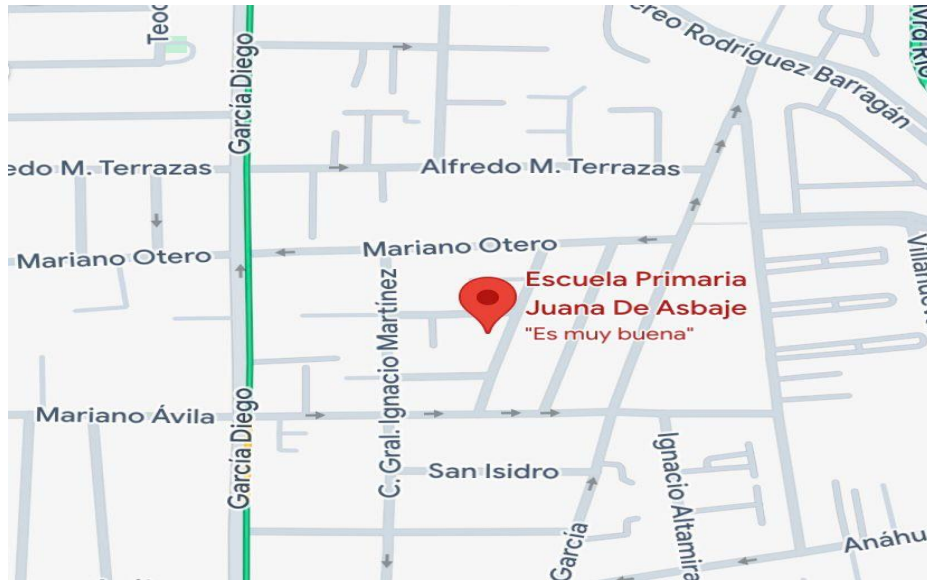
La Escuela Primaria “Juana de Asbaje”, turno matutino, con clave 4DPR0307X perteneciente a la zona escolar 167 sector 01 de la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado (SEGE) se encuentra ubicada en la Calle Bruno Díaz Núm.135 en la Colonia Valle de Tequisquiapan entre las calles Mariano Otero y Mariano Ávila, en la capital potosina. El nombre de la primaria se debe a Juana Inés de Asbaje y Ramírez de Santillana, conocida como Sor Juana Inés de la Cruz fue una religiosa, poetisa, dramaturga, filósofa y monja mexicana.

La primaria se encuentra alejada de dos avenidas principales la cual es algo bueno ya que casi no pasan carros, ni camionetas alrededor de la escuela, el único ruido que se logra escuchar en las mañanas es el claxon de una moto la cual da el servicio de vender tortillas a domicilio, pero durante todo el día no existe ruido alguno que influya directamente en el aprendizaje de los alumnos. El acceso a la escuela es sencillo, se puede llegar de diferentes maneras y medios, depende desde que punto te encuentres para tomar la ruta más viable a tu conveniencia. La colonia cuenta con pavimento y los servicios públicos de agua, drenaje, alumbrado público, entre otros.

Cercano a la primaria se encuentran algunos pocos establecimientos como lo es una papelería, tiendas de abarrotes, tortillería, taller de mecánica, una purificadora, un Oxxo y una lavandería. Por lo mismo de que es una zona en la cual no existen tantos establecimientos es una colonia muy tranquila ya que ofrece un ambiente seguro, ordenado, ideal para la convivencia, existe poco ruido y movimiento vehicular lo que facilita el desplazamiento.

Figura 1

Ubicación de la Escuela Primaria “Juana de Asbaje”



*Fuente:
Google Maps*

CONTEXTO INTERNO

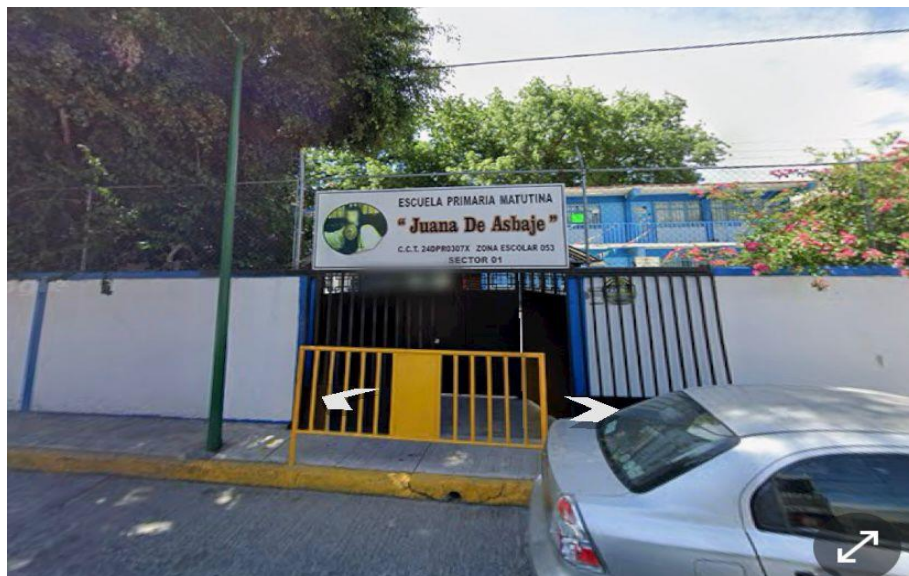
Conocer el contexto escolar en el que se desarrollan los niños es esencial para la práctica docente ya que podemos identificar sus necesidades, adaptar nuestras estrategias de enseñanza e identificar las áreas de mejora. Esto enriquecerá mi formación y asegurar una enseñanza más efectiva y relevante.

La Escuela Primaria “Juana de Asbaje” es una escuela perteneciente al Sistema Educativo Estatal Regular (SEGE) que ofrece el servicio de primaria, el cual cuenta con un total de 12 grupos: dos de primer año, dos de segundo año, dos de tercer año, dos de cuarto año, dos de quinto año y dos de sexto año, cada uno conformado por 0 a 30 alumnos. La primaria es de organización completa, se integra por 13 docentes de grupo, un docente de Educación Física, dos maestros de USAER, dos auxiliares de mantenimiento, un subdirector de Gestión Escolar y una directora.

El centro educativo cuenta con energía eléctrica, servicio de agua y teléfono. Los salones son amplios brindando espacio a las docentes para llevar a cabo las actividades en diferentes formas de organización (individual, por equipos, grupal, etc.) sin ninguna dificultad, promoviendo así la interacción de los niños con sus pares. Se cuenta también con aire acondicionado para cada salón, así como garrafones de agua potable para que los alumnos se mantengan hidratados durante el día. No se cuenta con servicio de internet en toda la escuela, lo que dificulta el uso de herramientas tecnológicas en el aula. En su infraestructura no se cuenta con rampas para personas con discapacidad motriz.

Figura 2

Fachada de la escuela



*Fuente:
Google Maps*

El grupo que tengo a mi cargo es el de 3ºA, conformado por 1 alumnos: 10 niñas y 11 niños, cuyas edades oscilan entre los 8 y 9 años. Cada uno de ellos presenta características propias que corresponden a su etapa de desarrollo.

Uno de los alumnos destaca por ser perfeccionista. Siempre busca que todo lo que realiza esté impecable y se preocupa en exceso por los detalles, incluso los más mínimos. Esto lo lleva a invertir más tiempo en sus tareas que sus compañeros, generándole frustración cuando no logra alcanzar sus altos estándares. Frecuentemente se muestra tenso y ansioso, y es común que exprese inseguridad ante los resultados de su trabajo, aunque sean sobresalientes. En ocasiones, su perfeccionismo lo lleva a evitar participar en actividades grupales por temor a cometer errores, lo cual afecta su capacidad para disfrutar de las actividades escolares. Su rostro refleja preocupación y es evidente que su búsqueda constante de perfección está afectando su bienestar emocional. En contraste esto afecta al distraer a otros estudiantes con su necesidad constante de validación y provocar una percepción de desigualdad si requiere mayor atención del maestro. Esto puede impactar el ritmo, la integración y el ambiente general del grupo.

Entre los alumnos destacan dos alumnos, L e I, los cuales presentan conductas impulsivas y enérgicas, lo que dificulta su concentración y los lleva a interrumpir constantemente las actividades. Esto afecta al grupo al generar distracciones frecuentes, desviar la atención de los demás y crear tensión entre compañeros.

He observado que, en las clases de Educación Física, al inicio se observa un buen trabajo en equipo, caracterizado por colaboración, apoyo mutuo y entusiasmo. Sin embargo, con el tiempo, factores como el cansancio físico, la falta de comunicación, una competitividad excesiva o problemas emocionales pueden dificultar esta dinámica. Para mantener la cooperación y cumplir con el objetivo de promover la salud mental en los alumnos a través del manejo del estrés desde la asignatura de Educación Física, es clave variar las actividades, fomentar el respeto y la comunicación, e incluir pausas activas que ayuden a renovar la energía y el enfoque de los estudiantes. Estas acciones contribuyen a crear un ambiente positivo que favorezca tanto el bienestar emocional como el aprendizaje.

He notado que el nivel educativo es generalmente bueno, con un ambiente adecuado para el aprendizaje y el desarrollo de habilidades. Sin embargo, debido a diversas situaciones como la presión académica o el estrés emocional pueden llegar a afectar el desempeño académico de los estudiantes. Aunque el entorno educativo es favorable, la acumulación de estas circunstancias impacta negativamente en su rendimiento y bienestar general.

II.2 Descripción y Focalización del Problema

Dentro del grupo de 3°A se observó que el estrés y sus efectos emocionales representan un desafío significativo en el grupo ya que afecta tanto el bienestar individual de los estudiantes como la dinámica del grupo en general. Durante mis prácticas pude comprender cómo es que los factores personales, las relaciones entre los compañeros y las dinámicas interpersonales pueden incidir en la aparición y exacerbación del estrés en los niños.

Uno de los principales detonantes del estrés en este grupo de alumnos son las situaciones personales que cada uno de ellos atraviesa. Durante la estancia en la escuela de prácticas uno de los alumnos de mi grupo foco me comentó que él estaba pasando por una situación en la cual sus padres estaban en un proceso de divorcio, durante los siguientes días observé su comportamiento y como era su actitud durante su estancia en la escuela y me pude dar cuenta que su comportamiento se vuelve tenso y frustrado, especialmente en juegos que requieren colaboración.

Como se mencionaba anteriormente uno de los alumnos de mi grupo es perfeccionista, lo que lo lleva a preocuparse excesivamente por los detalles y a invertir más tiempo en sus tareas que sus compañeros. Esta actitud le genera frustración, especialmente cuando no alcanza sus altos estándares. Su inseguridad y temor a cometer errores lo hacen evitar participar en actividades grupales, afectando su disfrute y bienestar emocional. Además, su necesidad constante de validación distrae a otros estudiantes y puede alterar el ritmo y ambiente del grupo.

Por otro lado, L e I muestran conductas impulsivas y enérgicas que dificultan su concentración y generan interrupciones constantes durante las actividades. Esto provoca distracciones frecuentes, desvía la atención de los demás y crea tensiones dentro del grupo.

Para lograr que los alumnos desarrollen habilidades para manejar el estrés, promoviendo su bienestar emocional, diseñe actividades que combinan el ejercicio físico con prácticas que favorecen el bienestar emocional. Se planea seguir trabajando en la creación de un ambiente en

el que los estudiantes se sientan cómodos y seguros, permitiendo que se expresen emocionalmente sin temor al juicio o la exclusión.

Entre las actividades que se implementaron se incluyen juegos que requieren de la cooperación activa entre los miembros del grupo. Estos juegos no solo promueven el trabajo en equipo, sino que también ayudan a los estudiantes a desarrollar una mayor confianza en sí mismos y en sus compañeros. Además, se planean sesiones de ejercicios de relajación y mindfulness, donde los alumnos podrán practicar técnicas de control de la respiración y la concentración, lo que les permitirá reducir los niveles de estrés y mejorar su capacidad para afrontar situaciones difíciles.

Otro aspecto fundamental será la creación de un ambiente positivo donde los estudiantes puedan sentirse apoyados por sus compañeros y por el maestro. Esto se logrará a través de dinámicas de grupo que promuevan la empatía y el respeto mutuo. Al fortalecer la cohesión grupal y la confianza, se espera que los estudiantes no solo aprendan a trabajar mejor juntos, sino que también mejoren su bienestar emocional y su desempeño académico.

II.3 Propósito para el Plan De Acción

En este documento se plantean objetivos dirigidos a desarrollar un aprendizaje continuo que permita a los estudiantes gestionar mejor sus emociones y reducir los niveles de estrés. A través de actividades colaborativas, se busca mejorar la comunicación, fomentar el trabajo en equipo y ayudar a los alumnos a identificar y manejar sus emociones dentro y fuera del entorno escolar.

El propósito de este proyecto de intervención es fomentar en los alumnos el desarrollo de herramientas y habilidades para gestionar el estrés de manera efectiva a través de actividades físicas, promoviendo su bienestar emocional y mejorando su capacidad para afrontar situaciones estresantes tanto dentro como fuera del entorno escolar. Además, se busca que las dinámicas grupales fomenten valores como la empatía, el respeto y la escucha activa, fortaleciendo la colaboración entre los estudiantes y promoviendo su bienestar emocional. Estas estrategias están orientadas a lograr una participación equitativa y a motivar a los alumnos para que

contribuyan activamente al manejo del estrés y al logro de objetivos comunes que beneficien su salud mental.

Las actividades seleccionadas estarán alineadas con los intereses de los alumnos y tendrán un enfoque de bienestar social, incorporando clases de relajación y clases de pintura para captar el interés sobre el aspecto emocional y el manejo efectivo del estrés. Estas propuestas serán diseñadas con base en la evaluación diagnóstica inicial y las sugerencias de los propios estudiantes, asegurando que las estrategias aplicadas respondan a sus necesidades. De esta manera, se espera fomentar un ambiente positivo en el que los alumnos puedan manejar mejor el estrés, fortalecer su bienestar emocional y desarrollar un trabajo en equipo efectivo.

II.4 Revisión Teórica

En esta sección se exponen las teorías que respaldan mi informe de práctica, así como algunos conceptos vinculados a mi tema de estudio sobre el estrés y sus emociones.

Teoría del Aprendizaje Social

La teoría del aprendizaje social constituye uno de los fundamentos teóricos que guían mi proyecto de intervención docente.

“La Teoría del Aprendizaje Social de Bandura es una teoría psicológica que describe cómo las personas adquieren nuevas conductas y habilidades a través de la observación y la interacción social. Esta teoría se aplica fácilmente en la educación y vida diaria, ya que se trata de un proceso de aprendizaje continuo que ocurre constantemente en la sociedad” (Díaz, 023).

Bandura señala que el aprendizaje social ocurre a través de tres elementos clave: la observación, la imitación y el refuerzo. En las clases de educación física, los alumnos observan las conductas de sus compañeros y maestros, imitan estrategias efectivas para manejar el estrés, y reciben retroalimentación que refuerza comportamientos positivos, como la cooperación, la comunicación y el autocontrol emocional.

La sesión de educación física ofrece un entorno ideal para aplicar la teoría del aprendizaje social en el manejo del estrés y las emociones. Según Bandura (1986), las experiencias de éxito en un entorno social fortalecen la autoeficacia, es decir, la creencia en la propia capacidad para afrontar desafíos. Esto es fundamental para los estudiantes que enfrentan situaciones estresantes, ya que les permite desarrollar confianza en sí mismos y manejar sus emociones de manera más efectiva.

Además, las dinámicas grupales promueven la modelación de conductas positivas, donde los alumnos pueden observar cómo sus compañeros manejan el estrés en actividades colaborativas o competitivas. Por ejemplo, un estudiante que enfrenta frustración durante un juego puede aprender, al observar a otros, estrategias para calmarse, comunicarse mejor y seguir participando de manera positiva.

Bandura (1997) destaca que el refuerzo social, como los elogios del maestro o el apoyo de los compañeros, desempeña un papel crucial en la regulación emocional. En las clases de educación física, este refuerzo ayuda a los estudiantes a sentirse valorados y comprendidos, lo que reduce el estrés y promueve un ambiente emocionalmente seguro.

Aplicar la teoría del aprendizaje social en la sesión de educación física implica diseñar actividades que fomenten la interacción, la observación de modelos positivos y el refuerzo constante. Actividades como juegos cooperativos, ejercicios de relajación grupales y dinámicas que promuevan el trabajo en equipo son estrategias efectivas para enseñar a los alumnos a manejar el estrés.

La teoría del aprendizaje social de Bandura proporciona un marco sólido para comprender cómo las interacciones sociales en la sesión de educación física pueden influir en el manejo del estrés y las emociones de los estudiantes. Al observar y participar en dinámicas grupales, los alumnos no solo desarrollan habilidades físicas, sino también emocionales, fortaleciendo su bienestar mental y social.

Teoría del aprendizaje experiencial

“El aprendizaje es el proceso mediante el cual el conocimiento se crea a través de la transformación de la experiencia. El conocimiento resulta de la combinación de captar la experiencia y transformarla” (Kolb, 1984).

La Teoría del Aprendizaje Experiencial, desarrollada por David A. Kolb, se basa en la idea de que el aprendizaje se produce como un proceso continuo, donde las experiencias concretas son fundamentales para generar conocimiento (Kolb, 1984). Este enfoque resulta particularmente relevante en la educación física, ya que las actividades prácticas permiten a los estudiantes experimentar, reflexionar y desarrollar habilidades no solo físicas, sino también emocionales, como el manejo del estrés y la autorregulación emocional. Esta teoría considera que el aprendizaje es un ciclo dinámico que integra cuatro etapas principales:

- 1) Experiencia Concreta:** Los alumnos participan activamente en actividades físicas que les exponen a situaciones específicas, como juegos colaborativos o dinámicas competitivas. Estas experiencias iniciales sirven como base para el aprendizaje.
- 2) Observación Reflexiva:** Después de participar, los estudiantes reflexionan sobre sus emociones, comportamientos y resultados, identificando cómo el estrés o las emociones influyeron en su desempeño.
- 3) Conceptualización Abstracta:** En esta etapa, los estudiantes integran lo aprendido reflexionando sobre estrategias teóricas o principios que les permitan gestionar mejor sus emociones en situaciones futuras.
- 4) Experimentación Activa:** Finalmente, los estudiantes aplican lo aprendido en nuevas actividades, probando estrategias para manejar el estrés y participar de manera más efectiva en el entorno grupal.

Este ciclo promueve un aprendizaje profundo, ya que integra la experiencia práctica con la reflexión teórica, lo que es clave para el desarrollo de habilidades socioemocionales.

La sesión de educación física, desde la perspectiva de Kolb, es un entorno ideal para aplicar el aprendizaje experiencial, ya que ofrece múltiples oportunidades para que los alumnos enfrenten y superen situaciones estresantes. Por ejemplo, actividades como juegos competitivos o dinámicas grupales pueden generar emociones intensas, pero también proporcionan un espacio seguro para que los estudiantes aprendan a gestionarlas.

Kolb (2014) subraya que el aprendizaje experiencial fomenta la resiliencia emocional, ya que permite a los estudiantes identificar patrones de respuesta al estrés y adoptar estrategias más saludables para enfrentarlo. Además, la reflexión sobre estas experiencias ayuda a fortalecer habilidades como la empatía, el autocontrol y la resolución de conflictos.

La sesión de educación física se presenta como un entorno ideal para el aprendizaje vivencial, donde los estudiantes tienen la oportunidad de explorar cómo el estrés impacta su desempeño tanto físico como emocional. A través de actividades prácticas, los alumnos pueden identificar las maneras en que sus emociones influyen en su rendimiento y reflexionar sobre sus reacciones durante las dinámicas realizadas. Este espacio permite no solo la observación, sino también la implementación de estrategias concretas para manejar el estrés, como técnicas de respiración y actividades colaborativas que promuevan el bienestar integral.

Además, la participación en actividades grupales fortalece habilidades interpersonales esenciales. Los estudiantes aprenden a gestionar tensiones sociales, mejorar su capacidad de comunicación y consolidar la cohesión grupal, lo que resulta en un entorno más armonioso y propicio para el aprendizaje colectivo.

Integrar la Teoría del Aprendizaje Experiencial de Kolb en la sesión de educación física requiere diseñar actividades que presenten retos tanto físicos como emocionales. Estas dinámicas deben incluir momentos específicos para la reflexión, tanto grupal como individual, al término de cada ejercicio. Este análisis permite a los estudiantes identificar aprendizajes significativos y evaluar su progreso en el manejo del estrés y sus emociones.

Asimismo, se debe fomentar la participación activa y la experimentación de nuevas estrategias de manejo emocional, incentivando a los alumnos a salir de su zona de confort y probar enfoques diferentes. La evaluación de estas experiencias no solo ayuda a medir el impacto de las actividades, sino que también orienta la planificación futura para reforzar habilidades y fomentar el bienestar emocional dentro y fuera del aula.

En conjunto, estas estrategias hacen de la educación física un espacio transformador, en el cual los estudiantes no solo fortalecen su cuerpo, sino también desarrollan herramientas esenciales para gestionar el estrés y mejorar su salud mental.

La Teoría del Aprendizaje Experiencial de Kolb ofrece un marco sólido para integrar el manejo del estrés y las emociones en las clases de educación física. Al combinar experiencias prácticas con reflexión activa, los estudiantes no solo adquieren habilidades físicas, sino también herramientas emocionales que les permiten enfrentar mejor los retos tanto dentro como fuera del aula.

Teoría de la activación fisiológica

La Teoría de la Activación Fisiológica, propuesta por William James y Carl Lange, postula que las emociones surgen como resultado de las respuestas fisiológicas del cuerpo ante estímulos específicos. Según esta teoría, las reacciones corporales, como el aumento del ritmo cardíaco, la sudoración o la tensión muscular, ocurren primero, y estas respuestas son interpretadas posteriormente como emociones. En otras palabras, no lloramos porque estamos tristes, sino que sentimos tristeza porque lloramos (James, 1884; Lange, 1885).

En el contexto del manejo del estrés y las emociones en la sesión de educación física, esta teoría ofrece una perspectiva interesante para abordar cómo las actividades físicas pueden influir en el estado emocional de los estudiantes.

El estrés se manifiesta a menudo a través de respuestas fisiológicas similares a las descritas por James y Lange, como la aceleración del ritmo cardíaco, la respiración rápida y el aumento de la tensión muscular. Estas señales corporales pueden ser reconocidas y gestionadas en un entorno educativo a través de actividades diseñadas para regular la activación fisiológica. Por ejemplo, ejercicios de respiración profunda, estiramientos o actividades físicas moderadas ayudan a reducir la activación excesiva del sistema nervioso y a promover un estado de calma (James, 1884).

Las clases de educación física proporcionan un espacio ideal para que los estudiantes experimenten y regulen su activación fisiológica de manera controlada. Actividades como juegos cooperativos, ejercicios aeróbicos y dinámicas de relajación permiten que los alumnos tomen conciencia de sus respuestas corporales y aprendan a asociarlas con emociones específicas. Esto es particularmente útil para enseñar estrategias de manejo del estrés, ya que los estudiantes

pueden identificar cómo su cuerpo responde a la tensión y aplicar técnicas para reducir la intensidad de estas respuestas (Lange, 1885).

El manejo efectivo de la activación fisiológica también influye en las relaciones sociales dentro del grupo. Estudiantes que aprenden a regular sus emociones a través de sus respuestas corporales son más propensos a manejar conflictos de manera constructiva, lo que mejora la dinámica grupal y fomenta un ambiente de aprendizaje colaborativo y empático (James, 1884).

La Teoría de la Activación Fisiológica de James-Lange aporta una base teórica valiosa para comprender cómo las respuestas corporales pueden influir en las emociones y, en consecuencia, en el manejo del estrés en los estudiantes. En el ámbito de la educación física, esta perspectiva permite diseñar estrategias y actividades que promuevan la conciencia corporal, la regulación emocional y el desarrollo de habilidades sociales, impactando positivamente en el bienestar integral de los alumnos y en su desempeño académico y personal (James, 1884; Lange, 1885).

Teoría de la autodeterminación

La Teoría de la Autodeterminación, desarrollada por Edward Deci y Richard Ryan, establece que las personas poseen tres necesidades psicológicas básicas que deben satisfacerse para alcanzar el bienestar y el desarrollo personal: la autonomía, la competencia y la relación con los demás (Ryan & Deci, 2000). Este enfoque teórico es particularmente relevante en la educación física, ya que permite diseñar estrategias que promuevan la motivación intrínseca y el manejo adecuado del estrés y las emociones en los estudiantes.

La satisfacción de las necesidades psicológicas básicas juega un papel crucial en la regulación emocional y en la capacidad de los estudiantes para enfrentar situaciones de estrés:

1. **Autonomía:** Proporcionar a los estudiantes opciones y control sobre sus actividades reduce el estrés, ya que fomenta una mayor sensación de empoderamiento. En la clase de educación física, esto puede lograrse permitiendo que los alumnos elijan entre distintas dinámicas o adaptando las actividades a sus intereses y capacidades individuales (Deci & Ryan, 1985).

2. **Competencia:** Sentirse capaz de superar desafíos incrementa la confianza y mejora la respuesta emocional frente al estrés. Diseñar actividades que se adapten progresivamente al nivel de los estudiantes, junto con retroalimentación positiva, refuerza esta sensación de competencia (Ryan & Deci, 2000).
3. **Relación con los demás:** Un entorno social positivo, caracterizado por interacciones de apoyo entre compañeros y profesores, disminuye el estrés y promueve un sentido de pertenencia. Las actividades grupales colaborativas, como los juegos cooperativos, fortalecen la cohesión grupal y ayudan a los estudiantes a gestionar las tensiones sociales (Deci & Ryan, 1985).

La satisfacción de las necesidades psicológicas básicas también tiene un impacto directo en las relaciones interpersonales. Los estudiantes que desarrollan habilidades de autorregulación emocional son más capaces de manejar conflictos de manera constructiva y de colaborar eficazmente con sus compañeros. Esto contribuye a un ambiente grupal más positivo y fomenta el aprendizaje colaborativo (Ryan & Deci, 2000).

La Teoría de la Autodeterminación de Ryan y Deci ofrece un marco sólido para entender cómo satisfacer las necesidades psicológicas básicas contribuye al bienestar emocional y al manejo del estrés en los estudiantes. En el ámbito de la educación física, esta teoría se traduce en estrategias que no solo fomentan la motivación intrínseca, sino que también promueven el desarrollo de habilidades sociales y emocionales. Al diseñar actividades que refuercen la autonomía, la competencia y la relación con los demás, los docentes pueden transformar la educación física en un espacio integral para el aprendizaje y el bienestar de los estudiantes (Deci & Ryan, 1985; Ryan & Deci, 2000).

Modelo de respuesta al estrés

El Modelo de Respuesta al Estrés, desarrollado por Richard Lazarus y Susan Folkman, establece que el estrés es el resultado de una interacción dinámica entre el individuo y su entorno. Este modelo propone que el estrés surge cuando las demandas externas superan los recursos percibidos por la persona para afrontarlas (Lazarus & Folkman, 1984). Además, destaca la importancia de los procesos cognitivos, como la evaluación primaria y secundaria, en la interpretación y respuesta al estrés.

En la evaluación primaria, el individuo determina si una situación es relevante para su bienestar y si representa una amenaza, un desafío o un daño potencial. Por ejemplo, en una clase de educación física, un estudiante podría percibir un ejercicio complejo como una oportunidad para superarse o como una amenaza a su capacidad física. En la evaluación secundaria, la persona analiza los recursos con los que cuenta para manejar la situación, lo que incluye habilidades físicas, estrategias emocionales y apoyo social.

La sesión de educación física proporciona un contexto único para regular la activación emocional y fisiológica. Las actividades físicas moderadas ayudan a reducir la tensión muscular y la frecuencia cardíaca, mientras que los ejercicios de relajación y conciencia corporal fomentan un estado de calma. Además, los juegos y dinámicas grupales pueden diseñarse para exponer a los estudiantes a niveles controlados de estrés, permitiéndoles desarrollar habilidades de resiliencia y autorregulación emocional.

El Modelo de Respuesta al Estrés de Lazarus y Folkman proporciona una base sólida para comprender cómo los estudiantes perciben y manejan el estrés en el contexto de la educación física. Al aplicar este modelo en el diseño de actividades y estrategias pedagógicas, los docentes pueden ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades de afrontamiento efectivas, mejorar su regulación emocional y fortalecer su bienestar general, impactando de manera positiva tanto en su desempeño académico como en su desarrollo personal.

II.5 Proceso Metodológico de la Investigación

Todo el presente documento se fundamentó en un enfoque metodológico centrado en la investigación-acción, propuesta por Kurt Lewin en la década de 1940. Este enfoque permitió estructurar el informe de prácticas de manera clara, organizada y reflexiva, integrando la resolución de problemas reales con la generación de conocimiento aplicable en el contexto educativo. La investigación-acción se basa en un ciclo dinámico compuesto por cuatro fases: diagnóstico, planificación, acción y evaluación, las cuales se desarrollan de forma iterativa y flexible, garantizando un proceso adaptativo, participativo y orientado a la mejora continua (Lewin, 1946, citado en Villamizar, 2024).

Durante la etapa de diagnóstico, se utilizaron distintas herramientas metodológicas como la observación directa, el cuestionario de emociones, un diario de narrativas y listas de cotejo, con el propósito de identificar de manera precisa las necesidades y problemáticas del grupo escolar. Esta información permitió diseñar una propuesta pedagógica centrada en promover la salud mental del alumnado mediante estrategias de manejo del estrés y fortalecimiento emocional (Villamizar, 2024).

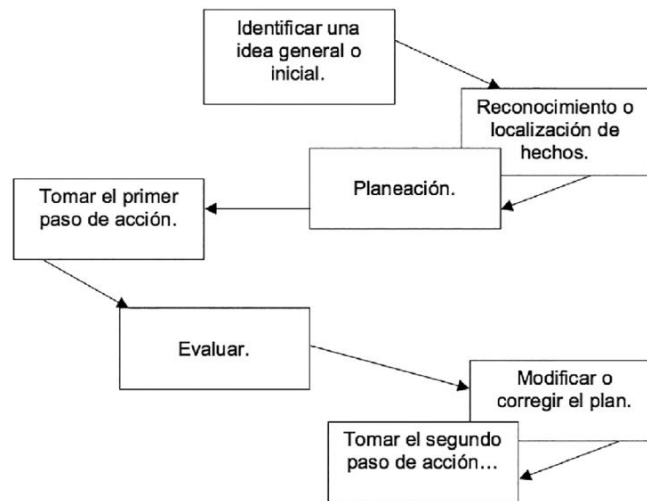
Una vez diseñado el plan de acción, se procedió a su implementación mediante diversas actividades que buscaban atender la problemática detectada. La participación activa del alumnado fue un elemento clave en cada intervención, pues su implicación fortaleció tanto el proceso de enseñanza-aprendizaje como el desarrollo socioemocional de cada estudiante (Lewin, 1948, citado en Villamizar, 2024). Posteriormente, se realizó una evaluación profunda de los resultados obtenidos, identificando avances, retos y oportunidades de mejora, lo que permitió realizar ajustes a la planificación inicial con el fin de optimizar los logros alcanzados y reforzar los aprendizajes significativos (Lewin, 1951, citado en Villamizar, 2024).

Además, para enriquecer el análisis y la comprensión del proceso vivido, las actividades implementadas fueron descritas y organizadas tomando como base el Ciclo de Smith, una herramienta que promueve la reflexión docente a partir de cuatro momentos: recuperación de experiencias previas, planificación, implementación y valoración crítica (Smith, 2001). Esta estructura permitió no solo sistematizar las experiencias de intervención, sino también conectar la teoría con la práctica, promoviendo una mirada pedagógica más profunda y consciente sobre las decisiones tomadas durante el proceso (Smith, 2001).

En conjunto, la combinación de la investigación-acción de Lewin y el Ciclo de Smith permitió desarrollar un documento sólido, fundamentado y orientado a la transformación educativa, centrado en el bienestar de los estudiantes y en la mejora continua de la práctica docente. Ambas metodologías ofrecieron un marco integral para abordar la realidad escolar desde una perspectiva crítica, colaborativa y constructiva.

Figura 3

El Ciclo de Investigación-Acción de Kurt Lewin



Fuente: (Villamizar, 024).

II.6 Técnicas Utilizadas en el Diagnóstico

En estas intervenciones, utilicé diversas técnicas, como la observación directa durante la realización de juegos colaborativos y la aplicación de un diagnóstico sobre emociones. Estos instrumentos me facilitaron identificar y centrar la atención en la problemática relacionada con el estrés y sus emociones.

Observación directa

La observación directa, según Tamayo, es una técnica de investigación que permite recopilar datos a partir de la percepción directa de los hechos, comportamientos y fenómenos en su contexto natural. Este enfoque se basa en la premisa de que la observación sin intermediarios garantiza una mayor fidelidad en la interpretación de los eventos observados (Tamayo, 003).

Tamayo destaca que la observación directa es particularmente útil en estudios descriptivos y exploratorios, ya que proporciona una visión detallada y contextualizada de los sujetos o situaciones analizadas. Además, permite identificar patrones de conducta, dinámicas

de interacción y características del entorno que serían difíciles de captar mediante otros métodos (Tamayo, 003).

Asimismo, esta técnica no solo se limita a registrar eventos, sino que implica un análisis cuidadoso y sistemático de los datos obtenidos, lo que facilita la comprensión de fenómenos complejos y su posterior interpretación en relación con los objetivos de la investigación (Tamayo, 003).

La observación directa, tal como la define Tamayo, es una herramienta metodológica fundamental en la investigación social y educativa, ya que proporciona información valiosa y contextualizada que contribuye al análisis profundo y riguroso de los fenómenos estudiados.

La observación directa se realizó durante la aplicación de juegos colaborativos proporcionándome información clave para comprender las dinámicas y necesidades del grupo en diversos ámbitos. Este método me permitió identificar cómo los estudiantes interactúan entre sí, evaluando la formación de subgrupos, el liderazgo, la cooperación y la resolución de conflictos. Estas interacciones me revelan el clima social del grupo y ofrecen indicios sobre posibles áreas de mejora en la convivencia escolar.

A través de la observación de las reacciones y comportamientos de los alumnos, es posible evaluar sus habilidades sociales, como la empatía, la comunicación efectiva y la capacidad de negociación. Asimismo, se identifican las emociones que experimentan durante las actividades, como alegría, frustración o ansiedad, lo que facilita analizar cómo manejan sus emociones en situaciones de colaboración o competencia. Esto resulta especialmente valioso para diseñar intervenciones que favorezcan el desarrollo emocional.

Otro aspecto importante es la evaluación de las habilidades motoras, como la coordinación, el equilibrio y la agilidad, que pueden influir en la participación activa de los alumnos. Además, permite detectar si existen dificultades motrices o barreras físicas que afecten su desempeño y, en consecuencia, su inclusión en las actividades.

La observación directa también ofrece una visión clara sobre el nivel de participación de cada estudiante, identificando quiénes participan activamente y quiénes tienden a aislarse o

mostrar menor implicación. Esto puede ser indicativo de problemas de confianza, timidez o dificultades para integrarse al grupo, aspectos que requieren atención pedagógica específica.

Durante los juegos colaborativos, los alumnos asumieron roles y siguieron normas las cuales, a través de la observación, se pueden analizar cómo comprenden y respetan estas reglas, así como la manera en que se desempeñan los roles asignados. Este análisis permite reflexionar sobre el grado de cohesión grupal y si las actividades están promoviendo valores como la solidaridad, el respeto mutuo y el trabajo en equipo.

La observación directa es una herramienta clave para analizar las habilidades motrices y la gestión emocional de los alumnos durante las actividades físicas en un entorno inclusivo. En este caso, la actividad de relevos permite a los estudiantes interactuar y participar en igualdad, ofreciendo un espacio para reflexionar sobre las dinámicas grupales y las respuestas individuales.

Finalmente, la observación directa facilita la detección de necesidades pedagógicas, ya que proporciona información para ajustar las estrategias educativas y diseñar actividades que favorezcan la inclusión, la colaboración y el fortalecimiento de la confianza grupal. Este enfoque integral permite a los docentes implementar intervenciones más efectivas para promover el desarrollo social, emocional y físico de los estudiantes, potenciando así su bienestar y aprendizaje integral.

Diagnóstico del estado emocional de los estudiantes

Daniel Goleman, reconocido por su teoría de la inteligencia emocional, resalta la importancia de comprender y gestionar las emociones como una habilidad clave para el desarrollo personal y social (Goleman, 1995). Su enfoque lo aplique en la elaboración de un diagnóstico de las emociones, particularmente en contextos educativos, para identificar cómo los estudiantes experimentan y manejan sus emociones. Este diagnóstico fue una herramienta valiosa para diseñar estrategias que promuevan un ambiente de aprendizaje más empático y equilibrado.

Basándome en Goleman, fue fundamental identificar las emociones específicas que se medirán, tales como la alegría, la tristeza, la frustración o la ansiedad. Estas emociones se

relacionan con el contexto educativo y con las situaciones que los estudiantes enfrentan en su día a día, como los desafíos en actividades grupales o los momentos de estrés en la resolución de tareas (Goleman, 1995).

Goleman sugiere que las emociones pueden ser evaluadas mediante herramientas estructuradas que permitan cuantificar aspectos como la intensidad y frecuencia de las emociones experimentadas. Esto puede incluir cuestionarios de autoevaluación, donde los estudiantes califican sus emociones en una escala numérica, o encuestas que evalúen la percepción de su propio bienestar emocional en diferentes situaciones.

El diagnóstico que se realizó incluía preguntas claras y accesibles para los estudiantes, alineadas con los componentes de la inteligencia emocional propuestos por Goleman:

- A. Autoconciencia emocional:** Preguntas que permitan a los estudiantes identificar y nombrar sus emociones.
- B. Autorregulación:** Ítems que evalúen la capacidad de los estudiantes para manejar emociones intensas, como el enojo o el estrés.
- C. Empatía:** Preguntas relacionadas con su capacidad para reconocer y responder a las emociones de los demás.
- D. Habilidades sociales:** Evaluación de cómo interactúan con sus compañeros en situaciones colaborativas o de conflicto.

La elaboración de un diagnóstico de las emociones basado en los principios de Daniel Goleman me permitió obtener una visión clara de cómo los estudiantes experimentan y gestionan sus emociones. Este proceso no solo promueve un entendimiento más profundo del bienestar emocional en las sesiones de educación física, sino que también sienta las bases para implementar intervenciones que fortalezcan la inteligencia emocional y el clima escolar en general.

II.7 Recursos Metodológicos Utilizados en Desarrollo de la Intervención

Diarios de campo

Según Luna et al. (2022), el diario de campo es una herramienta que facilita la recopilación de información, la reflexión sobre lo registrado y el aprendizaje derivado de la práctica. Este recurso me permitió hacer visible tanto el proceso de enseñanza que llevé a cabo como el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Además, me brindó la oportunidad de registrar mis propias emociones durante eventos específicos de la práctica, así como las emociones que percibí en los alumnos.

Rúbricas de evaluación

Las rúbricas son herramientas que facilitan la evaluación del aprendizaje de los estudiantes, permitiendo que ellos mismos identifiquen sus errores a través de la autoevaluación. Según Liarte (citada por Román, 019), "La rúbrica es un documento que describe diferentes niveles de calidad de una tarea o proyecto, proporcionando retroalimentación informativa a los estudiantes sobre el desarrollo de su trabajo a lo largo del proceso y una evaluación detallada de sus trabajos finales".

Cada rúbrica utilizada se diseñaba en base a los aprendizajes adquiridos por los estudiantes, lo que permitía observar su progreso de manera continua.

Lista de cotejo

Una lista de cotejo es un instrumento de verificación útil para la evaluación a través de la observación (en este caso la lectura de un documento); en ella se enlistan las características, aspectos, cualidades, etcétera, cuya presencia (o ausencia) se busca determinar. (Romo, 015)

Las listas de cotejo se elaboraron en función de los temas a tratar, enfocándose en los procesos de desarrollo del aprendizaje a medida que se llevaban a cabo las actividades.

Escala de Likert

La escala de Likert es un instrumento de medición ampliamente utilizado en investigaciones sociales y educativas para evaluar las actitudes, opiniones o comportamientos de los participantes. Consiste en una serie de afirmaciones o preguntas seguidas de un conjunto de opciones de respuesta que varían en intensidad, generalmente desde "totalmente en

desacuerdo" hasta "totalmente de acuerdo". Este formato permite obtener una medida cuantitativa sobre la percepción de los individuos hacia un determinado tema, facilitando el análisis de datos (Muguira, 2024).

Figura 4

Definición de escala de Likert



*Fuente:
Muguira 2024*

Registros de observación

Los registros de observación son instrumentos para identificar y describir unos determinados aspectos en la actuación de las personas ante problemas del contexto, considerando un determinado producto. (Tobón, 017, p. 54)

El registro de observación se utilizó principalmente para anotar las actitudes observadas durante las actividades aplicadas, clasificándolas en cuatro niveles: siempre, casi siempre, algunas veces y nunca.

II.8 Resultados Del Diagnóstico

En el contexto escolar, la relación entre los estudiantes y los maestros es crucial para crear un ambiente de aprendizaje positivo, aunque también influyen aspectos como el entorno familiar y la convivencia en casa.

En este apartado se presentan los resultados obtenidos de dos actividades: una llamada "Carrera de relevos", en la que se utilizó la observación directa, y un diagnóstico de emociones basado en el enfoque de Daniel Goleman, aplicado a los estudiantes para identificar y enfocar el problema en relación con el tema de estudio. La primera actividad proporcionó información sobre la interacción entre los estudiantes, evaluando la formación de subgrupos, el liderazgo, la cooperación y la resolución de conflictos. Estos datos revelaron el clima social del grupo y señalaron posibles áreas de mejora en la convivencia escolar. La segunda actividad se centró en cómo los estudiantes experimentan y gestionan sus emociones.

Carrera de relevos – Observación directa

El día martes 08 de octubre del 024 les expliqué que trabajaríamos en una "Carrera de relevos con obstáculos" y procedí a detallar las reglas del juego. Les pedí que prestaran atención, ya que la actividad implicaba coordinación, trabajo en equipo y cumplimiento de las instrucciones. Además, aclaré que lo más importante sería disfrutar mientras colaboraban con sus compañeros.

Durante los juegos de relevos, se observaron tres tipos de actividades: el relevo de zigzag con conos, el relevo con aros y el relevo de traslado de pelotas. En esta actividad utilice un enfoque sistemático para evaluar tanto las habilidades motrices como las emociones de los estudiantes, enfocándose en los siguientes aspectos:

- A. Formación de Equipos y Explicación de las Reglas:** La actividad comenzó con la explicación de las reglas y la formación de equipos. En este momento, se observó el grado de comprensión de las instrucciones y la disposición de los estudiantes para colaborar. Algunos alumnos asumieron roles de liderazgo al organizar a sus compañeros, mientras que otros mostraron ansiedad inicial, lo cual se evidenció en gestos de inquietud o dudas al plantear preguntas sobre su participación.

- B. Ejecución del Relevé de Zigzag con Conos:** En esta dinámica, los estudiantes realizaron un recorrido en zigzag entre conos colocados en línea recta. Se observó el nivel de coordinación y agilidad de cada participante al maniobrar entre los conos, así como su capacidad para mantener el ritmo sin derribar los obstáculos. Motivadamente, los estudiantes demostraron diferentes niveles de destreza, con algunos moviéndose de manera fluida y otros necesitando más tiempo para adaptarse al recorrido. Emocionalmente, los alumnos expresaron entusiasmo al recibir el testigo de sus compañeros y al completar el recorrido con éxito.
- C. Ejecución del Relevé con Aros:** En esta etapa, los aros se colocaron en el suelo, y los estudiantes debían saltar dentro de cada aro a lo largo del recorrido. Durante la observación, se analizaron habilidades como el equilibrio, la fuerza en los saltos y la precisión para caer dentro de los aros. La actividad generó risas y momentos de emoción, especialmente cuando algún compañero fallaba y debía repetir su salto. Este tipo de interacciones favoreció un ambiente positivo y permitió identificar cómo los alumnos manejaban la frustración y celebraban los logros grupales.
- D. Ejecución del Relevé de Traslado de Pelotas:** Para esta dinámica, cada estudiante debía transportar una pelota desde un punto inicial hasta una cesta al final del recorrido, sorteando obstáculos en el camino. Se evaluó la coordinación mano-ojo, la precisión y la capacidad para concentrarse bajo presión. Se observó cómo los alumnos colaboraban al motivar a sus compañeros y les brindaban consejos sobre cómo llevar la pelota sin que se cayera. Emocionalmente, esta actividad promovió un sentido de logro colectivo, ya que los equipos trabajaron unidos para completar el desafío.

Resultados de la Observación

1. **Habilidades Motrices:** Los estudiantes demostraron diferentes niveles de coordinación, equilibrio y precisión, lo que reflejó sus fortalezas y áreas de mejora en el desarrollo motriz.
2. **Gestión Emocional:** Las dinámicas grupales permitieron observar cómo los alumnos manejaban la emoción, la presión y la frustración, mostrando un desarrollo en la autorregulación emocional y la empatía hacia sus compañeros.

3. **Dinámica Grupal:** La colaboración y el apoyo mutuo fueron aspectos destacados. Los estudiantes mostraron disposición para ayudar a sus compañeros y para trabajar en equipo, lo que fortaleció la cohesión grupal y promovió un ambiente inclusivo y positivo.

Durante y después de las actividades, varios alumnos compartieron sus pensamientos y emociones sobre la experiencia. Estos comentarios reflejan tanto su percepción sobre el trabajo en equipo como las dificultades y logros que vivieron durante la clase. Aquí están algunas de las situaciones que expresaron:

Sobre la emoción de competir:

- “¡Me encantó correr entre los conos! Al principio pensé que no lo iba a lograr tan rápido como mis compañeros, pero luego vi que no importaba tanto ser el primero, sino hacerlo bien.” – R, 8 años.
- “La parte de las pelotas no me salió bien porque se me cayó varias veces y mi equipo se enojó.” – F, 9 años.
- “Sentí mucha presión porque todos gritaban para que me apurara y eso hizo que me pusiera más nervioso.” – P, 8 años.
- “No me gustó que un equipo siempre ganaba, parecía que no teníamos oportunidad de ganar nosotros.” – S, 9 años.

Sobre el trabajo en equipo:

- “No me gustó que mi equipo no me ayudara cuando me equivoqué, solo me decían que me apurara.” – L, 8 años.
- “En mi equipo nadie me escuchaba cuando decía qué hacer. Sentí que no querían colaborar conmigo.” – M, 9 años.

Sobre los desafíos:

- “Fue difícil no tirar los conos cuando corría en zigzag, pero practiqué mejor la segunda vez.” – A, 8 años.
- “En la parte de las pelotas, me costó porque casi se me cayó la pelota al correr, pero luego pensé en ir más despacio y lo logré.” – P, 9 años.

Sobre sus emociones:

- “Cuando me equivoqué en mi turno, pensé que mi equipo se iba a enojar conmigo, pero todos me dijeron que estaba bien y eso me hizo sentir mejor.” – *M, 8 años.*
- “Estaba nervioso porque no sabía si iba a ser lo suficientemente rápido, pero vi que todos se esforzaron y no importaba si nos tardábamos un poco.” – *J, 9 años.*
- “Me sentí mal cuando me equivoqué porque mi equipo se enojó conmigo, ya no quería seguir jugando.” – *M, 8 años.*
- “No me divertí mucho porque no entendí bien las reglas y eso me hizo confundirme todo el tiempo.” – *T, 9 años.*

Sobre lo que aprendieron:

- “Entendí que no siempre se trata de ganar, sino de disfrutar el juego. Me divertí mucho y quiero hacer algo así otra vez.” – *C, 8 años.*
- “Aprendimos a ser pacientes con los demás. Cuando alguien se tardaba, lo animábamos y eso hizo que fuéramos un equipo más fuerte.” – *M, 9 años.*

Finalmente, felicité a los equipos por su actitud colaborativa y les agradecí por participar con entusiasmo. Los alumnos regresaron a sus lugares, cansados pero satisfechos, mientras yo registraba las observaciones realizadas durante la actividad.

La observación directa me permitió identificar cómo interactuaban entre ellos, evaluar su capacidad de trabajo en equipo y reconocer áreas de mejora tanto en habilidades motrices como en su dinámica de convivencia. Fue una experiencia enriquecedora que contribuyó al desarrollo de un ambiente positivo y colaborativo en el aula.

Resultados del Diagnóstico del estado emocional de los estudiantes

A continuación, se presentan los resultados obtenidos del diagnóstico del estado emocional de los estudiantes, los cuales permiten identificar la problemática existente en el aula, específicamente el estrés y la dificultad para gestionar las emociones. Seguidamente, se detallan las preguntas incluidas en el cuestionario denominado “diagnóstico del estado emocional de los

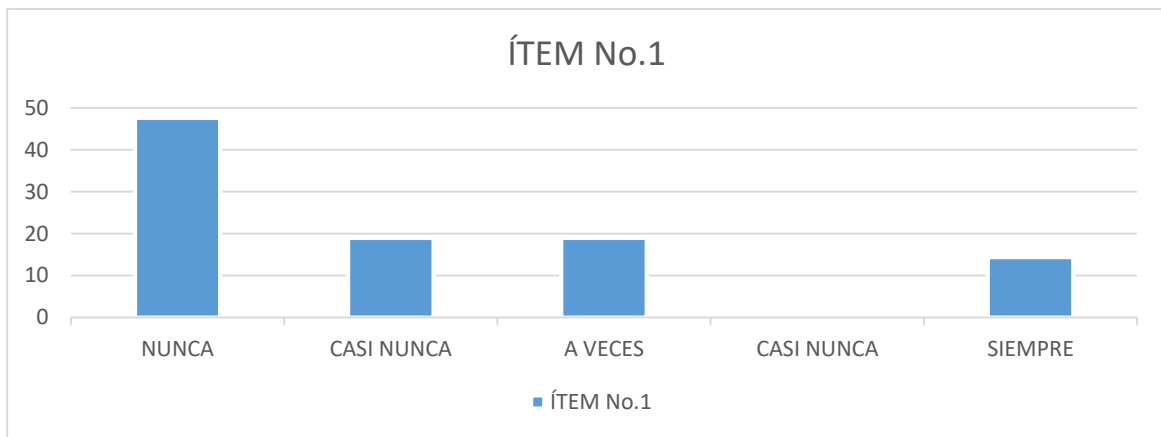
estudiantes” junto con el porcentaje correspondiente de los alumnos que participaron en su aplicación.

Tabla 1

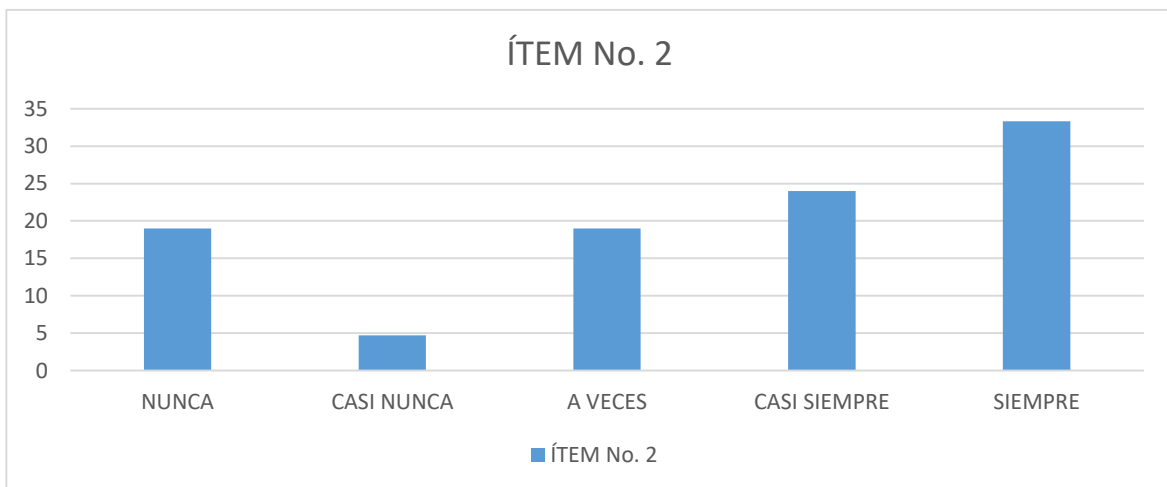
Resultado del cuestionario denominado diagnóstico del estado emocional de los estudiantes

ITEMS	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
Me siento feliz cuando estoy en la escuela	47.6%	19.0%	19.0%	0	14.4%
Me siento triste cuando estoy en clase.	19.0%	4.7%	19.0%	24.0%	33.3%
Me siento nervioso(a) antes de hacer una tarea difícil.	4.7%	19.0%	14.5%	23.8%	38.0%
Me siento enojado(a) cuando algo no me sale bien.	9.5%	14.2%	42.8%	19.0%	14.5%
Me siento tranquilo(a) cuando juego con mis compañeros.	14.2%	9.5%	28.5%	33.3%	14.5%
Me siento frustrado(a) cuando no entiendo algo en la clase.	4.7%	14.2%	23.8%	38.0%	19.3%
Me siento seguro(a) cuando participo en actividades de grupo.	9.5%	23.8%	38.0%	14.2%	14.5%
Me siento con miedo cuando tengo que hablar frente a mis compañeros.	9.5%	19.0%	28.5%	23.8%	19.2%
Me siento acompañado(a) cuando necesito ayuda.	4.7%	19.0%	33.3%	23.8%	19.2%
Me siento valorado(a) por mis maestros y mis compañeros.	9.5%	9.5%	23.8%	33.3%	23.9%

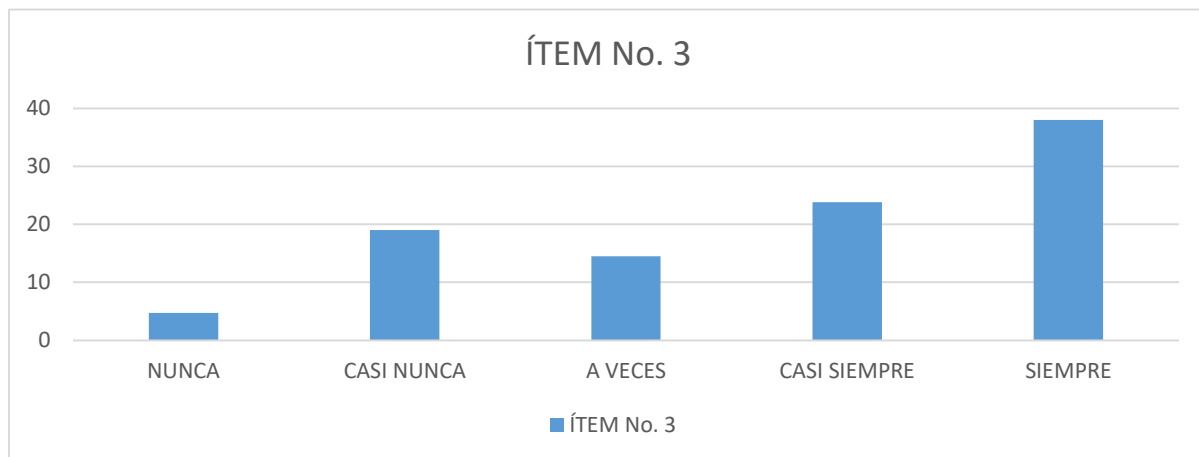
En el Ítem No. 1, un poco menos de la mitad, 66.6%, contestó que no se siente feliz cuando asiste a la escuela, mientras que un 14.4% mencionó que se siente feliz cuando asiste a la escuela.



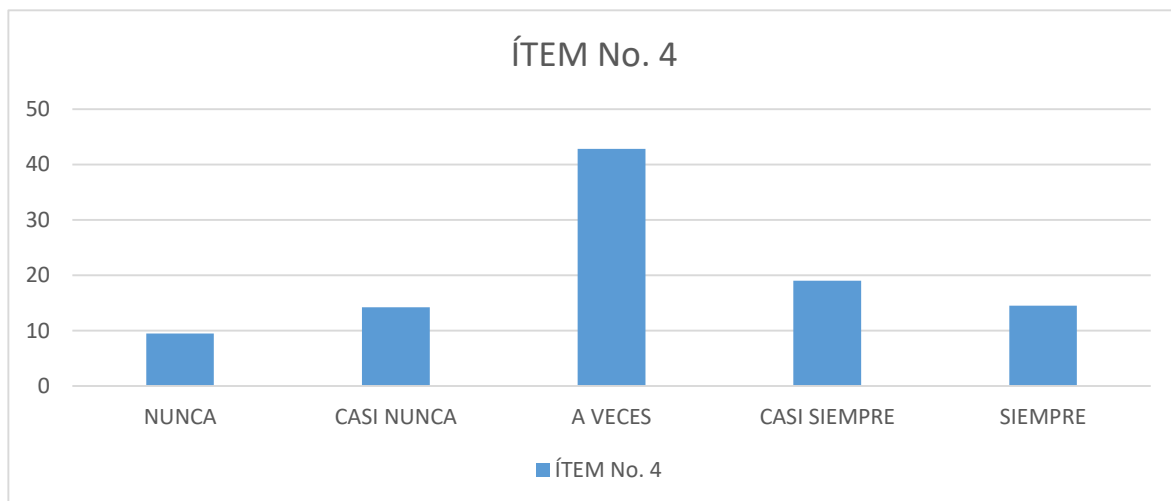
En la Ítem No. se cuestionó a los alumnos sobre las actividades en el aula o las interacciones durante las clases están afectando negativamente a los estudiantes, lo que puede apuntar a posibles conflictos, desmotivación o una metodología que no les resulta atractiva, a lo cual el 57.3% mencionó que se siente triste en clases, mientras que el resto señaló que no o solamente en ocasiones, siendo un 3.7%.



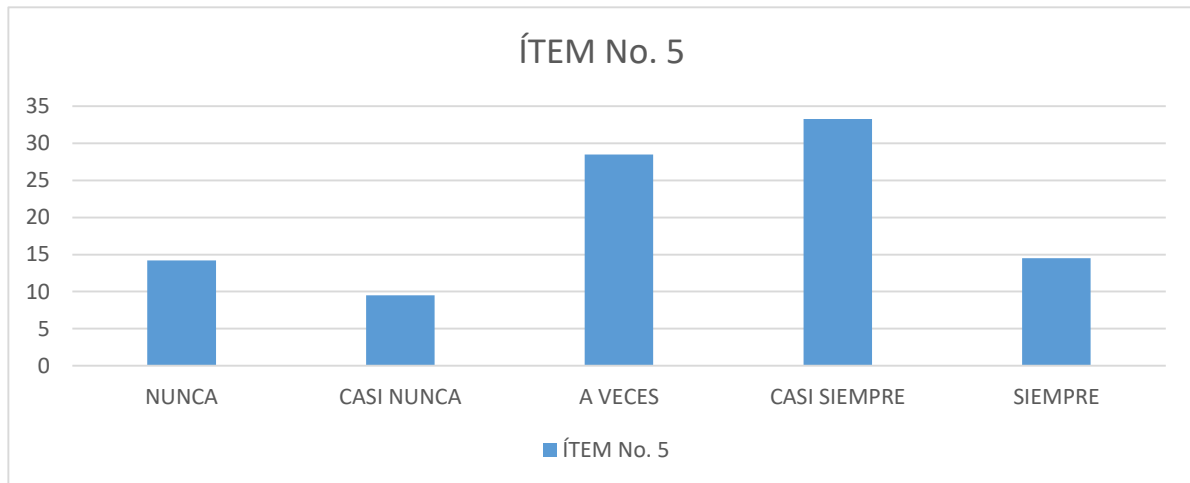
Respecto al Ítem No. 3 se cuestionó a los alumnos sobre la percepción de los alumnos ante los desafíos, a lo que más de la mitad, es decir, el 61.8%, comentó que se sienten nerviosos mientras que un 3.7% puso que no se sentían nerviosos antes de hacer una tarea difícil.



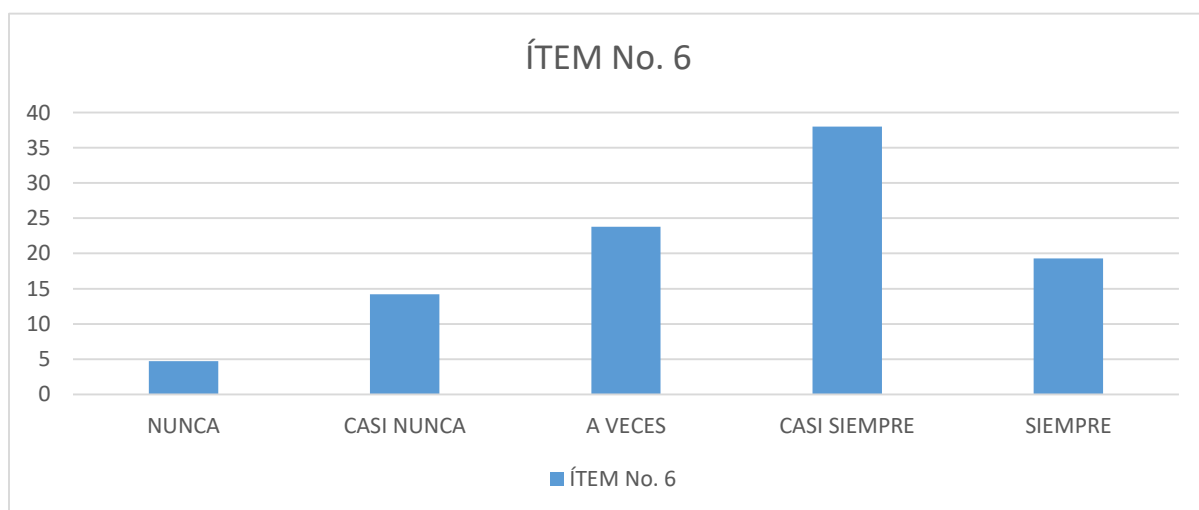
En el Ítem No. 4, se cuestionó a los alumnos sobre la tolerancia a la frustración y la capacidad de los alumnos para manejar emociones negativas ante el fracaso, lo que es esencial para fomentar su resiliencia y perseverancia. A lo cual un 33.5% comentó que se enojaban cuando algo no les salía bien, y el resto señaló que no sentían nada, es decir el 3.7% dieron esta respuesta.



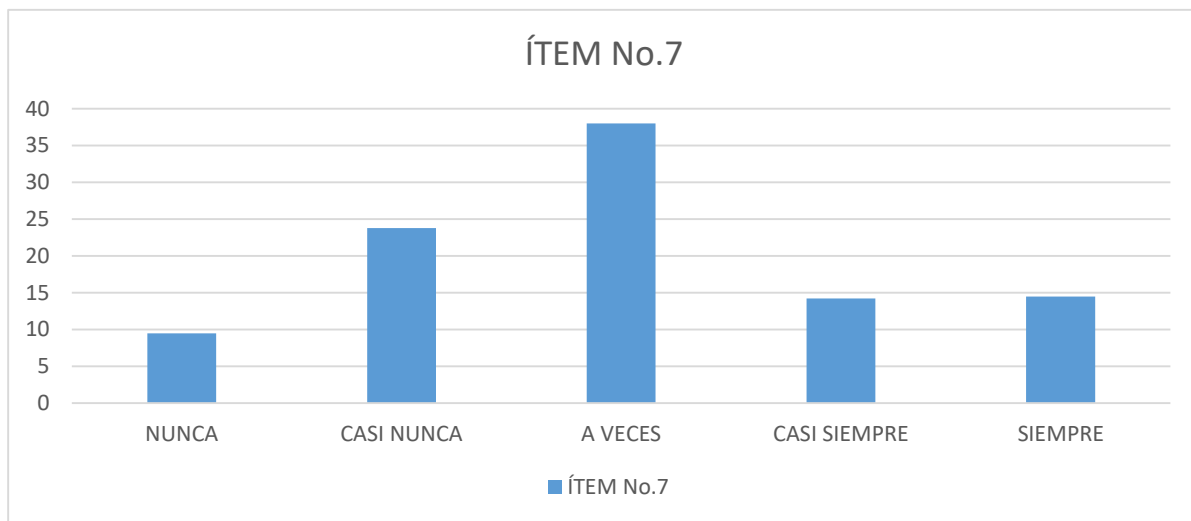
En el Ítem No. 5, se cuestionó sobre las actividades grupales que promueven un ambiente relajado y colaborativo, a lo que menos de la mitad, es decir, el 3.7%, comento que no se sienten tranquilos al estar en actividades grupales con todos sus compañeros, mientras que el resto, es decir, el 47.8% respondió que se sentía tranquilo cuando realizaban actividades grupales.



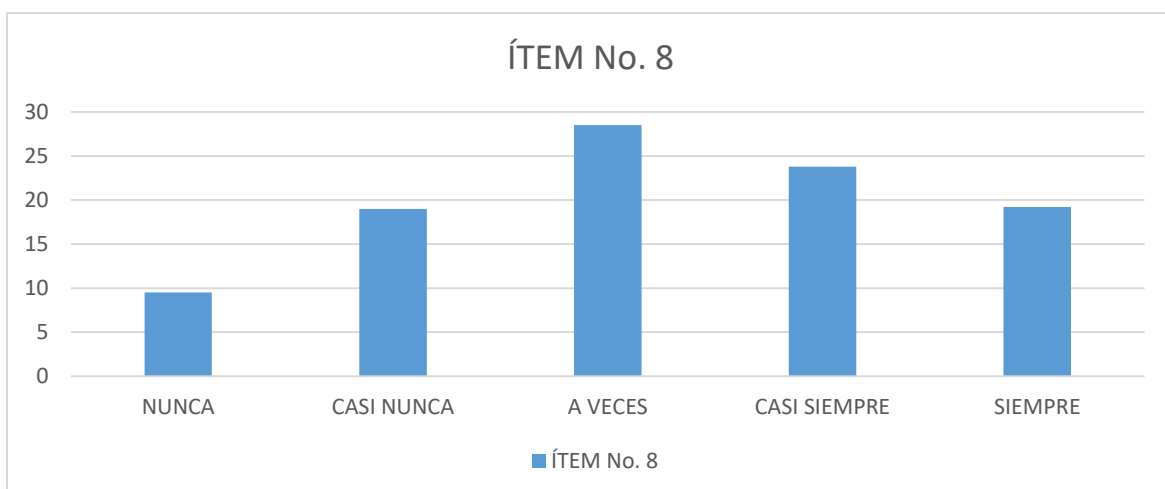
En el Ítem No. 6, se cuestionó sobre si los estudiantes experimentan frustración debido a la dificultad de los contenidos o a la falta de estrategias pedagógicas que atiendan las necesidades individuales a lo que el 57.3% respondió que, si se sentían frustrados al momento de no comprender algo en las clases, mientras que el 18.9% contesto que no sentían frustración alguna al momento de no entender algo en clases.



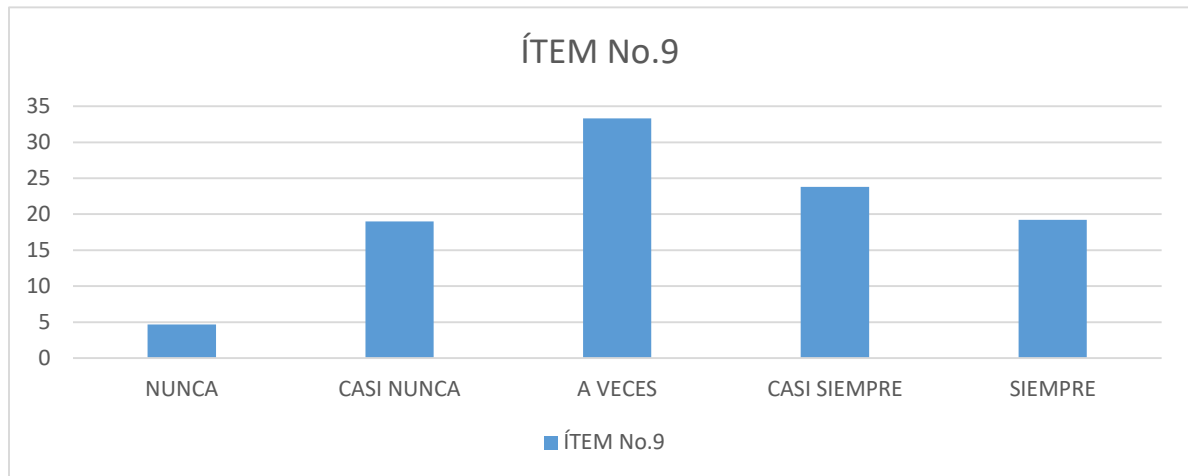
En el ítem No. 7, se cuestionó sobre el sentido de pertenencia y la confianza de los alumnos en el contexto grupal a lo cual, el 8.7% contestó que se sienten seguros cuando participan en actividades grupales, mientras que el 33.3% respondió que no se sentían seguros al participar en actividades grupales.



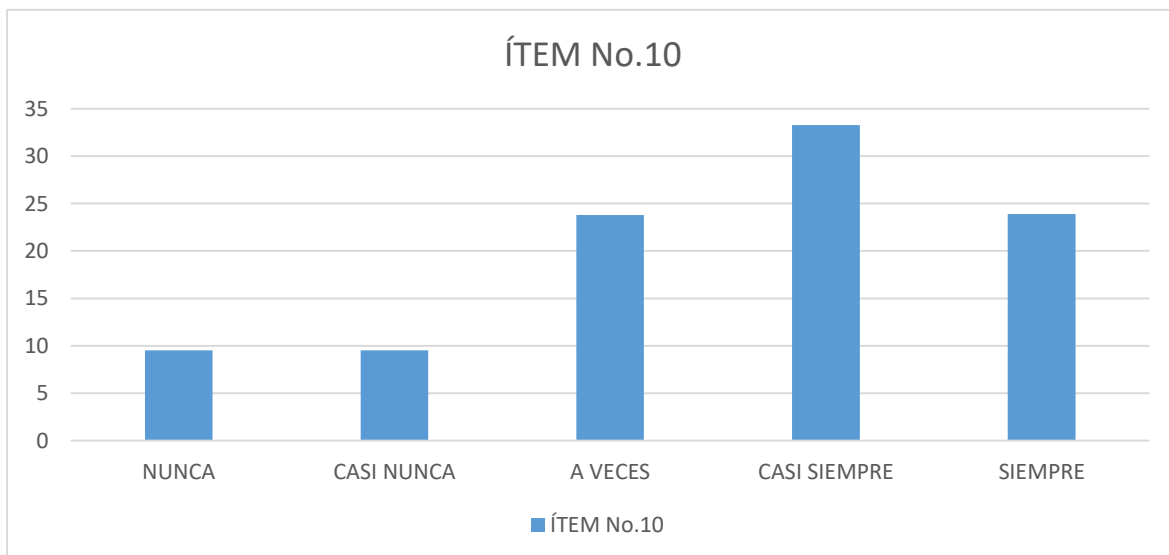
En el Ítem No. 8, se cuestionó sobre el nivel de ansiedad social de los alumnos, especialmente en situaciones de exposición a lo que el 43% respondió que sienten miedo al hablar frente a sus compañeros, mientras que el 9% respondió que no sentían miedo al momento de pasar a exponer temas frente a grupo.



En el Ítem No. 9, se cuestionó sobre si los alumnos perciben apoyo tanto de sus pares como de los docentes lo cual el 43% respondió que, si se sienten acompañados, mientras que el 3.7% respondió que no se han sentido acompañados.



En el Ítem No. 10, se cuestionó sobre el reconocimiento que los estudiantes sienten de parte de su entorno escolar a lo cual el 57.2% se sienten valorados, mientras que el 19% no se sienten valorados por sus maestros y compañeros.



El análisis de los resultados obtenidos a través del diagnóstico sobre emociones aplicado a los alumnos de tercer grado de primaria arroja hallazgos significativos que permiten comprender mejor su estado emocional y las dinámicas que influyen en su experiencia escolar. Este cuestionario, que incluyó preguntas clave relacionadas con sentimientos de felicidad, tristeza, nerviosismo, enojo, tranquilidad, frustración, seguridad, miedo, compañía y valoración, ha evidenciado aspectos relevantes sobre la gestión emocional de los estudiantes y su relación con el entorno educativo.

Uno de los puntos más destacados es la prevalencia de estrés entre los alumnos, reflejada en respuestas que indican nerviosismo ante tareas difíciles, frustración por no comprender ciertos contenidos, y miedo al hablar frente a sus compañeros. Este hallazgo sugiere que una parte importante de los estudiantes experimenta dificultades para manejar situaciones académicas que perciben como desafiantes o que los colocan en una posición de exposición. La relación entre estas emociones negativas y el rendimiento académico no puede ser subestimada, ya que el estrés y la falta de confianza pueden limitar su participación activa y su capacidad para aprender de manera efectiva.

En cuanto a las emociones positivas, como la felicidad al estar en la escuela y la tranquilidad al jugar con sus compañeros, los resultados demuestran que el contexto escolar sigue siendo un espacio valioso para el desarrollo social y emocional de los alumnos. Sin embargo, estos sentimientos positivos parecen depender en gran medida de las dinámicas grupales y la calidad de las interacciones entre los estudiantes. Por ejemplo, aquellos que manifestaron sentirse acompañados y valorados tienden a reportar emociones más positivas, lo que resalta la importancia de fomentar un entorno inclusivo y de apoyo mutuo.

Por otro lado, los datos revelan que no todos los alumnos se sienten seguros al participar en actividades grupales, lo cual puede estar relacionado con una falta de habilidades sociales, dinámicas grupales disfuncionales o incluso experiencias previas negativas. Este aspecto es crucial, ya que la seguridad emocional en un ambiente colaborativo es un pilar para el desarrollo integral de los estudiantes.

La percepción de valoración por parte de maestros y compañeros también emerge como un indicador fundamental. Aquellos alumnos que sienten que su trabajo y sus esfuerzos son

reconocidos tienden a mostrar una mayor motivación y bienestar emocional. En contraste, los que no se sienten valorados presentan una menor disposición a participar y expresan emociones más negativas, como tristeza o enojo.

En general, los resultados del cuestionario destacan la necesidad de implementar estrategias pedagógicas que no solo aborden los aspectos académicos, sino también las habilidades emocionales y sociales. Es evidente que el estrés y las emociones negativas están afectando a una parte significativa de los alumnos, lo que plantea un desafío para los educadores en términos de crear un entorno que promueva la resiliencia, el manejo adecuado de las emociones y un sentido de pertenencia.

II.9 Plan de Acción para la Mejora

En este apartado se analizarán las diversas actividades implementados con el objetivo principal de Promover la salud mental en los alumnos a través del manejo del estrés desde la asignatura de educación física. Asimismo, se buscó que los estudiantes trabajaran de manera organizada, cooperativa y respetuosa, valorando las opiniones de sus compañeros.

Para lograr este propósito, se utilizaron dos diagnósticos: un diagnóstico del estado emocional de los estudiantes y la actividad de “carrera de relevos” haciendo observación directa. Estos instrumentos permitieron identificar las dinámicas del grupo y orientar las actividades posteriores para abordar la problemática detectada de manera efectiva.

Durante las jornadas de práctica, se llevaron a cabo diversas intervenciones educativas diseñadas para fomentar el estrés en los estudiantes y gestionar sus emociones en las actividades colaborativas. Estas estrategias se alinearon con los principios de la Nueva Escuela Mexicana, que promueve una educación humanista basada en la interculturalidad, la inclusión, la diversidad y el respeto por los Derechos Humanos, así como el desarrollo de la autonomía.

De acuerdo con la propuesta de la Nueva Escuela Mexicana, el aprendizaje se facilita cuando los estudiantes participan activamente en actividades significativas, en lugar de limitarse a escuchar. En este sentido, el aprendizaje basado en problemas que permite a los estudiantes desarrollar habilidades clave a través de la resolución de problemas reales o simulados.

Las actividades diseñadas para el plan de acción fueron elaboradas por mí, considerando los contenidos proporcionados y articulándolos con el objetivo de fomentar la salud mental. Este proceso implicó la creación de dinámicas que integraran los principios de respeto, colaboración y trabajo en equipo, promoviendo un entorno educativo más inclusivo y participativo.

Tabla 2

Cronograma del plan de acción para la mejora

Propósito: Promover la salud mental en los alumnos a través del manejo del estrés desde la asignatura de educación física.			
Periodo: octubre a diciembre de 2024			
Actividad	Fecha	Tiempo	Descripción
Rally Cooperativo	17 de Octubre del 2024	50 minutos	1.La telaraña de la amistad: Es una dinámica que fomenta la integración y el conocimiento mutuo. Los niños, sentados en círculo, se lanzan una cuerda mientras dicen su nombre y algo que les guste, formando una telaraña que simboliza la conexión entre todos. Al final, reflexionan sobre cómo esta conexión representa el apoyo mutuo y la amistad. 2.La búsqueda del tesoro en equipo: Es un juego grupal donde los niños resuelven pistas para encontrar objetos escondidos. La actividad promueve la comunicación y el trabajo en equipo, ya que los integrantes deben colaborar para resolver las pistas. Finaliza con una reflexión sobre la importancia de trabajar juntos para alcanzar metas.

			3.La manta cooperativa: En esta actividad, grupos pequeños sostienen una manta para lanzar y atrapar una pelota sin que caiga. El reto puede escalar al pasar la pelota de una manta a otra. La reflexión final destaca la coordinación y la cooperación necesarias para lograr el objetivo en equipo.
La danza de las emociones	24 de Octubre del 2024	50 minutos	Es una actividad creativa que combina expresión corporal y trabajo en equipo. Los alumnos representan emociones o situaciones asignadas mediante movimientos libres y sin palabras, explorando cómo el cuerpo puede comunicar sentimientos. 1. Preparación: Se organiza a los estudiantes en un espacio amplio para facilitar su movilidad y se les explica que usarán movimientos para expresar emociones como alegría, tristeza, enojo, miedo, amistad o cansancio. 2. Desarrollo: En parejas o pequeños grupos, los alumnos crean una breve representación corporal basada en la emoción asignada. Pueden experimentar con movimientos rápidos, lentos, cooperativos o pesados, según lo que corresponda. 3. Presentación: Cada grupo presenta su danza frente a los demás, quienes intentan

			identificar la emoción o situación representada. Esto fomenta la creatividad, la empatía y la observación en un ambiente dinámico y participativo.
Taller de arte de las emociones	21 de Noviembre del 2024	50 minutos	Esta actividad utiliza el arte como medio para que los niños exploren y expresen sus emociones de forma creativa. Parte 1: Presentación de las emociones (10 min) Se introduce a los niños a diferentes emociones (como alegría, tristeza, enojo, miedo) y se les invita a reflexionar sobre cómo podrían representarlas mediante colores y formas. Por ejemplo, el rojo podría expresar enojo, o el azul, tranquilidad. Parte 2: Pintura de emociones (20 min) Cada niño elige una emoción que haya experimentado y la plasma en un dibujo, utilizando los colores y formas que asocian con ese sentimiento. Esto les permite explorar cómo las emociones pueden traducirse en arte. Parte 3: Galería de emociones (20 min) Los dibujos se exhiben en una "galería" dentro del aula. Los niños recorren el espacio en silencio, observando las obras de sus compañeros y reconociendo cómo cada uno interpretó y expresó sus emociones.

			La actividad fomenta la autoexpresión, la empatía y la apreciación del trabajo de los demás.
Juego de relajación y concentración con el cuerpo	28 de Noviembre del 2024	50 minutos	Esta actividad busca ayudar a los niños a relajarse, concentrarse y tomar conciencia de su cuerpo a través de juegos sencillos y guiados. Parte 1: Respiración de la flor y la vela (15 min) Los niños practican ejercicios de respiración utilizando visualizaciones: imaginan oler una flor (inhalar profundamente) y soplar una vela (exhalar lentamente). Esto les enseña a regular su respiración y reducir la tensión. Parte 2: Juego del silencio y sonidos (20 min) Los niños caminan en silencio o se detienen a escuchar los sonidos a su alrededor. Esta actividad desarrolla su atención plena y promueve un estado de calma al enfocarse en el momento presente. Parte 3: Juego de estiramientos y tensar-relajar (15 min) Mediante ejercicios de tensión-relajación, los niños tensan y luego relajan diferentes partes de su cuerpo, sintiendo el contraste entre ambas sensaciones. Esto les ayuda a liberar el estrés y mejorar su percepción corporal. La actividad favorece el autocontrol, la relajación y la conexión con el cuerpo.

II.10 Procedimiento de Seguimiento y Evaluación de la Propuesta de Mejora

Para dar seguimiento a las actividades, utilicé los instrumentos señalados en el apartado metodológico. A partir de los resultados obtenidos, realicé ajustes en las actividades previamente diseñadas para alcanzar el objetivo propuesto. Los contenidos que trabajé fueron proporcionados por el maestro titular; sin embargo, los adecué conforme fui observando el progreso de los alumnos en cada uno de ellos.

Tras implementar todas las actividades y estrategias incluidas en el plan de acción para la mejora, analicé detalladamente los resultados obtenidos. Dichos resultados fueron clave para determinar el nivel de logros alcanzados en la investigación y evaluar el avance de los alumnos en relación con la problemática identificada.

Durante el desarrollo e implementación de las estrategias, realicé una evaluación desde un enfoque formativo, que de acuerdo a la SEP (2019) ésta “regula el proceso de enseñanza y de aprendizaje, principalmente para adaptar o ajustar las condiciones pedagógicas (estrategias, actividades, planificaciones) en función de las necesidades de los alumnos” (p. 3).

En consecuencia, de esto, la evaluación desde el enfoque formativo responde a dos funciones importantes para la formación de los alumnos:

La función pedagógica de la evaluación permite identificar las necesidades del grupo de alumnos con que trabaje cada docente. La función social de la evaluación está relacionada con la creación de oportunidades para seguir aprendiendo y la comunicación de los resultados al final de un periodo de corte (p. 4)

La Nueva Escuela Mexicana (NEM) considera la evaluación como un proceso clave para recopilar información dentro del entorno escolar. Su propósito es proporcionar retroalimentación y facilitar la toma de decisiones que conduzcan a una mejora constante en varios aspectos, como el desarrollo académico de los estudiantes, la reflexión sobre la práctica educativa, la gestión escolar y el entendimiento global del sistema educativo.

III. DESARROLLO, REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE MEJORA.

En este apartado se presentan las cuatro actividades realizadas durante las sesiones de clase, las cuales fueron diseñadas considerando los tiempos disponibles y la dinámica escolar, evitando así posibles retrasos en otros compromisos institucionales. Cada actividad tuvo una duración de 50 minutos y se enfocó en fortalecer habilidades socioemocionales y el bienestar de los estudiantes.

1. **Rally Cooperativo:** Se organizó un circuito con distintas estaciones donde los estudiantes, en equipos, resolvieron desafíos que requerían cooperación, comunicación y coordinación. Las pruebas incluyeron acertijos, juegos de equilibrio y actividades de trabajo conjunto, fomentando así la colaboración y el sentido de compañerismo.
2. **Danza de las Emociones:** A través del movimiento y la música, los alumnos expresaron diferentes emociones mediante la danza. Se utilizaron distintos ritmos y melodías para representar sentimientos como alegría, tristeza, enojo y tranquilidad, permitiendo a los niños identificar y manifestar sus emociones de manera creativa y corporal.
3. **Taller de Arte de las Emociones:** Mediante la pintura y el dibujo, los estudiantes plasmaron sus emociones en una obra artística. Se les proporcionaron diversos materiales y se les invitó a representar cómo se sentían o alguna emoción significativa para ellos. Al final, compartieron y explicaron sus creaciones con el grupo, promoviendo la reflexión y el reconocimiento de sus propias emociones.
4. **Juego de Relajación y Concentración en el Cuerpo:** Se llevó a cabo una serie de ejercicios enfocados en la respiración, la relajación muscular y la atención plena. La actividad inició con una meditación guiada, seguida de estiramientos y dinámicas de tensión-relajación, finalizando con un momento de introspección para que los estudiantes tomaran conciencia de su cuerpo y sus sensaciones.

Estas actividades permitieron a los estudiantes desarrollar habilidades emocionales, mejorar su capacidad de expresión y fortalecer su bienestar dentro del aula.

Metodología Ciclo Reflexivo de Smith

La enseñanza es un proceso en constante evolución, donde cada experiencia en el aula brinda la oportunidad de aprender, mejorar y transformar nuestra práctica. En este camino, la reflexión juega un papel fundamental, ya que permite a los docentes cuestionarse sobre lo que hacen, cómo lo hacen y por qué lo hacen.

El ciclo reflexivo de Smith es una herramienta valiosa que guía este proceso, ayudándonos a analizar nuestra práctica desde diferentes perspectivas. A través de sus cuatro preguntas clave (**¿Qué estoy haciendo?**, **¿Qué significa esto?**, **¿Cómo podría hacerlo de otra manera?**, **¿Qué acciones puedo tomar?**) nos invita a mirar más allá de la rutina diaria y a encontrar nuevas formas de mejorar nuestra enseñanza.

Más que un simple ejercicio de autoevaluación, este enfoque nos motiva a tomar conciencia de nuestro impacto en los estudiantes, reconocer áreas de oportunidad y generar cambios significativos. Reflexionar no es solo mirar al pasado, sino proyectarnos hacia el futuro con mayor claridad y compromiso, en busca de una educación más inclusiva, efectiva y significativa.

Este ciclo se conforma por cuatro etapas, cada una de las cuales facilita una reflexión más profunda que la anterior a medida que se avanza en el proceso. Estas etapas son:

- a) Descripción: La reflexión sobre la práctica inicia con la descripción de los acontecimientos e incidentes críticos de la enseñanza a través de textos narrativos. Estos permiten documentar experiencias significativas y analizarlas en profundidad. Entre los principales medios de descripción se encuentran:
 - **Diarios de práctica:** Facilitan la reflexión sobre los acontecimientos ocurridos a lo largo de la semana, registrando observaciones, emociones, inquietudes, interpretaciones y posibles hipótesis de cambio. Además, permiten plasmar frustraciones, preocupaciones y comentarios surgidos en la práctica diaria.
 - **Relatos narrativos e incidentes críticos:** Elaborar una narración implica recrear y representar una situación, otorgándole significado y contexto. Este ejercicio favorece la comprensión y el análisis de la experiencia docente.

La etapa de descripción consiste en registrar por escrito los aspectos más relevantes del proceso de enseñanza. A través de esta práctica, el docente puede identificar qué estrategias han sido efectivas, cuáles no lo han sido y cuáles han sido las razones detrás de sus decisiones. Existen diversos instrumentos para llevar a cabo esta narración, y cada docente puede elegir el que mejor se adapte a sus necesidades. Sin embargo, el diario de práctica es el recurso más utilizado, ya que permite una reflexión continua y detallada sobre la propia labor educativa.

- b) Inspiración: Es fundamental hacer explícitos los principios que guían e inspiran la práctica docente, lo que implica construir una base teórica y descubrir las razones profundas que justifican cada acción. Estos principios conforman una estructura de percepción que influye en la interpretación y reconstrucción del currículo en el aula, filtrándolo y adaptándolo a su contexto específico.

Al hacer visibles y analizar críticamente las formas habituales de trabajo y los supuestos que las sustentan, se abre la posibilidad de transformar la práctica. Este proceso no solo permite una mayor comprensión de uno mismo como docente, sino también de las situaciones de enseñanza y de las creencias implícitas que influyen en la toma de decisiones. Así, se genera una trayectoria de cambio y mejora en la labor educativa.

Para que esta reconstrucción cognitiva conduzca a acciones coherentes, debe centrarse en las “teorías de uso”, es decir, en los argumentos y principios que justifican la práctica y su relevancia. En este sentido, la explicación de lo que se hace debe estar respaldada por un fundamento teórico sólido que valide el proceso de enseñanza-aprendizaje. Cuando es necesario modificar la metodología, estos cambios deben sustentarse en teorías que ofrezcan una justificación clara y coherente. De esta manera, la explicación no solo aclara por qué se siguen ciertos lineamientos y no otros, sino que también proporciona al docente un modelo que respalda sus decisiones y procedimientos.

- c) Confrontación: Este proceso implica cuestionar la propia práctica docente desde una perspectiva que considere el contexto biográfico, cultural, social y político, permitiendo así comprender por qué se adoptan ciertas estrategias en el aula. Smyth (1991) señala que, bajo esta óptica, la enseñanza deja de ser un simple conjunto de procedimientos

técnicos y se convierte en la manifestación histórica de valores contruidos en torno a lo que se considera esencial dentro del acto educativo.

La reflexión y el cambio no se limitan únicamente a lo didáctico, sino que se expanden progresivamente hasta abarcar el entorno institucional y el contexto social y político más amplio. Este proceso de análisis se desarrolla en distintos niveles:

1. Se inicia con la observación y evaluación del papel y desempeño del docente en el aula.
2. Luego, se amplía hacia la interacción con otros profesores, otras aulas y la dinámica del centro educativo en su conjunto.
3. Finalmente, se relaciona con los contextos sociales, culturales y políticos que influyen en la educación.

La confrontación consiste en situar la práctica docente dentro de un marco más amplio, integrando las dimensiones sociales, culturales y políticas con la enseñanza. Esto permite al docente analizar de manera más profunda los modelos educativos y las estrategias cotidianas que orientan su labor, favoreciendo una mayor coherencia entre su práctica y el contexto en el que se desarrolla.

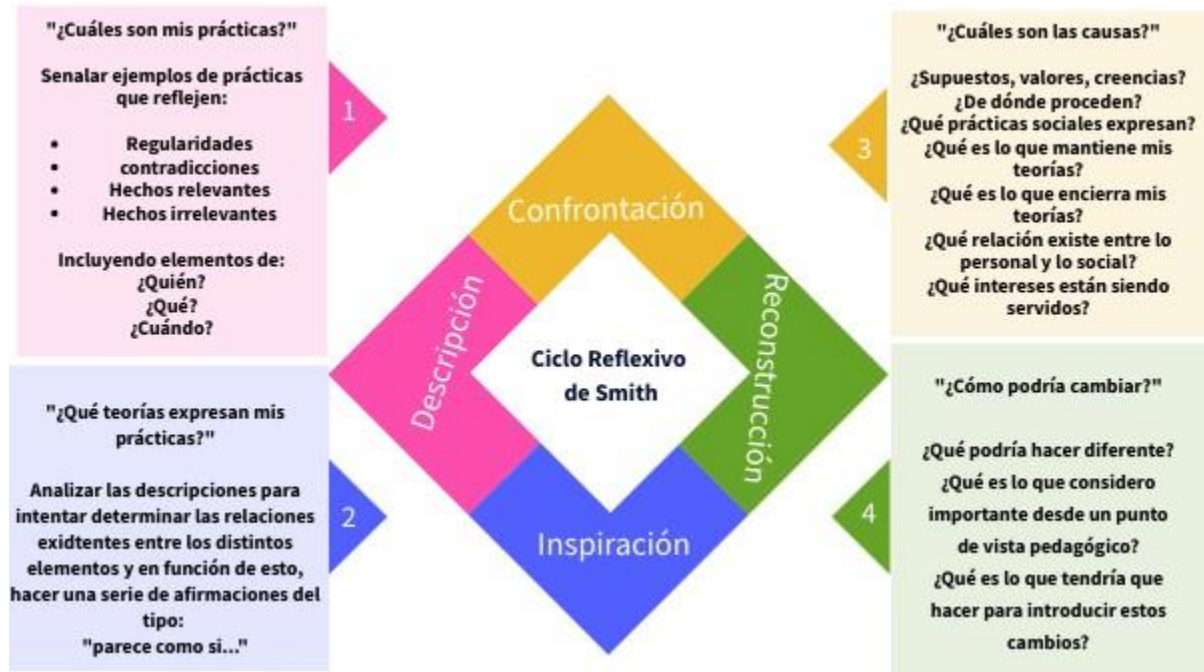
- d) Reconstrucción: Este proceso permite a los docentes, dentro de su ciclo reflexivo, replantear su percepción de la realidad educativa, construyendo individual y colectivamente marcos de acción más sólidos y fundamentados. A través de esta reestructuración, buscan mejorar tanto su enseñanza como el aprendizaje de sus estudiantes.

La reconstrucción ocurre cuando el docente asigna nuevos significados a su práctica, identificando aspectos que requieren ajuste y reconfigurándolos para fomentar una mejora continua en el proceso de enseñanza. En otras palabras, implica adaptar los conocimientos metodológicos previos a nuevas situaciones, lo que a su vez genera nuevos aprendizajes y enfoques basados en dicha transformación.

Este punto representa la culminación de un análisis profundo cuyo propósito es optimizar la calidad de la práctica docente y dar lugar a estrategias pedagógicas más efectivas y adecuadas a las necesidades del aula.

Figura 5

Ciclo de Smyth



Fuente: Ciclo Reflexivo de Smyth, s. f.

ACTIVIDAD 1. RALLY COOPERATIVO

a) Descripción

Parte Inicial: "El Juego de las Estatuas" (10 min)

Los niños se dispersan por el espacio y, cuando el líder o el docente diga "¡Estatua!", deben quedarse inmóviles en la postura que estén realizando. Cuando diga "¡Movimiento!", pueden moverse libremente por el área, explorando diferentes movimientos (caminar, saltar, girar). Este ejercicio ayuda a activar el cuerpo y la mente, a la vez que fomenta la atención y la concentración, preparando a los niños para las actividades siguientes.

Parte Medular: Rally Cooperativo (30 min)

1. **La Telaraña de la Amistad:** En esta actividad, los niños se sientan en círculo y, utilizando una cuerda, se la lanzan entre sí mientras dicen su nombre y algo que les guste, creando una telaraña simbólica. Este ejercicio busca fomentar la integración, el conocimiento mutuo y la conexión emocional entre los niños. La reflexión final se centra en cómo esta telaraña representa el apoyo mutuo y la amistad, consolidando los lazos entre ellos. Durante la actividad, los niños muestran una actitud abierta y participan activamente, compartiendo gustos personales que les permiten conocerse mejor.
2. **La Búsqueda del Tesoro en Equipo:** Los niños, divididos en equipos, deben resolver pistas para encontrar objetos escondidos. La actividad se lleva a cabo en un ambiente colaborativo, donde los niños interactúan, se comunican y resuelven problemas juntos. La dinámica fomenta la cooperación y el trabajo en equipo. Al finalizar, los niños reflexionan sobre cómo la colaboración fue esencial para alcanzar el objetivo común y cómo trabajar juntos facilita la consecución de metas.
3. **La Manta Cooperativa:** En pequeños grupos, los niños sostienen una manta y deben lanzar y atrapar una pelota sin que esta caiga. En esta actividad, la cooperación y la coordinación son clave para lograr el éxito. La dificultad aumenta a medida que los niños pasan la pelota de una manta a otra, lo que implica una mayor comunicación y sincronización en equipo. Al finalizar, los niños reflexionan sobre la importancia de trabajar en conjunto y de coordinar sus movimientos para lograr los objetivos.

Parte Final: Juego Pasivo: "Respiración y Relajación en Círculo" (10 min)

Para finalizar la sesión, los niños se sientan en círculo y cierran los ojos. A continuación, se les guía a través de una serie de respiraciones profundas: inhalar lentamente por la nariz, mantener el aire y exhalar por la boca. Durante este ejercicio, se invita a los niños a reflexionar sobre las actividades realizadas, enfocándose en cómo se sintieron al trabajar en equipo y cooperar con los demás. Esta actividad promueve la relajación y el cierre emocional de la sesión.

Resumen de la Descripción: Las tres actividades propuestas tienen en común la promoción de la colaboración, el trabajo en equipo y la integración entre los niños. Cada una se enfoca en fortalecer la relación entre los miembros del grupo a través de dinámicas participativas que requieren comunicación, cooperación y reflexión sobre el valor del trabajo conjunto.

b) Inspiración:

Para el segundo paso del ciclo de Smyth, "La descripción de lo que está sucediendo", se busca analizar lo que ocurre durante las actividades de la sesión en relación con el manejo del estrés en los estudiantes, y cómo estas actividades pueden relacionarse con las teorías mencionadas (Teoría del Aprendizaje Social, Teoría del Aprendizaje Experiencial, etc.).

Actividad 1: La Telaraña de la Amistad

Al analizar esta actividad, se observó que los niños se mostraron generalmente interesados y participaron de manera activa, especialmente al compartir algo personal sobre sí mismos. Sin embargo, algunos niños, en particular los más tímidos, se mostraron reacios a compartir información personal, lo que reflejó un nivel de inseguridad o falta de confianza. Esto resalta la necesidad de crear un ambiente aún más seguro y acogedor donde todos los niños se sientan igualmente cómodos para participar. Además, el hecho de que todos formaran parte de una "telaraña" simboliza cómo la dinámica une al grupo, pero también se observó que algunas conexiones eran más fuertes que otras, lo que podría implicar una falta de interacción o conocimiento profundo entre algunos niños. Este aspecto requiere atención para asegurar que cada niño se conecte verdaderamente con sus compañeros.

Según la **Teoría del Aprendizaje Social de Bandura**, los estudiantes observan cómo sus compañeros manejan las dinámicas grupales, imitan comportamientos positivos (como el autocontrol emocional) y son reforzados por sus compañeros y maestros. El refuerzo social positivo fortalece la autoeficacia de los estudiantes, lo que les permite manejar mejor el estrés durante las actividades. Por ejemplo, si un estudiante observa que otro maneja su frustración de manera calmada en un juego cooperativo, podría imitar esa conducta y aprender a calmarse de manera efectiva en situaciones de estrés similar (Bandura, 1977).

Según la **Teoría de la Autodeterminación**, cuando los estudiantes se sienten competentes, autónomos y vinculados socialmente, desarrollan una mayor motivación intrínseca y bienestar emocional. Al participar en actividades cooperativas donde se sienten valorados y escuchados, los estudiantes son más propensos a regular sus emociones y manejar el estrés de

manera efectiva. Por ejemplo, al tener la libertad de tomar decisiones en un juego grupal, se fomenta su sentido de autonomía y se fortalece su capacidad para afrontar situaciones estresantes (Deci & Ryan, 1985).

Actividad 2: La Búsqueda del Tesoro en Equipo

Durante la búsqueda del tesoro, los niños demostraron una buena capacidad para trabajar en equipo, pero hubo momentos en los que algunos miembros del grupo intentaron tomar el control de las pistas, lo que generó pequeñas tensiones. Esta situación evidenció la importancia de establecer roles claros dentro del grupo para asegurar que todos los miembros participen de manera equitativa. Por otro lado, los niños que tomaron la iniciativa en la resolución de pistas ayudaron a guiar a los demás, lo que sugiere que los roles de liderazgo y colaboración pueden ser dinámicos y adaptarse a las circunstancias del grupo. Sin embargo, es crucial que todos tengan la oportunidad de contribuir activamente para evitar que algunos niños se queden al margen. Este análisis subraya la necesidad de fomentar la inclusión dentro de los grupos.

Según la **teoría fisiológica de las emociones propuesta por James y Lange**, las respuestas corporales, como el aumento de la frecuencia cardíaca o la tensión muscular, anteceden a la experiencia emocional. Por ello, técnicas como la respiración y la relajación permiten modificar estas respuestas fisiológicas ante situaciones estresantes, ayudando a los estudiantes a regular sus emociones. Al reconocer las señales corporales del estrés, pueden intervenir conscientemente para reducir su activación fisiológica y, con ello, disminuir la intensidad de la emoción experimentada (James, 1890).

Según la **Teoría del Aprendizaje Experiencial de Kolb**, los estudiantes tienen la oportunidad de vivir la experiencia concreta de la relajación física y luego reflexionar sobre sus emociones y cómo se sintieron después de realizar la actividad. Este ciclo de experiencia-reflexión les permite integrar el aprendizaje en su práctica y desarrollar una mejor comprensión de cómo el manejo de la activación fisiológica puede ayudar a reducir el estrés (Kolb, 1984).

Actividad 3: La Manta Cooperativa

Al analizar la actividad de la manta cooperativa, se observó que los niños enfrentaron el desafío de coordinar sus movimientos de manera efectiva, lo que inicialmente causó frustración

en algunos grupos debido a la falta de sincronización. La dificultad aumentó cuando se introdujo el desafío de pasar la pelota de una manta a otra, lo que evidenció que algunos niños no estaban tan coordinados con sus compañeros, lo que impactó la fluidez de la actividad. A través de la observación, se identificó que la comunicación no verbal y la atención a las señales de los demás fueron fundamentales para lograr la cooperación exitosa. Además, algunos niños demostraron ser más rápidos para adaptarse al ritmo del grupo, mientras que otros necesitaban más tiempo para encontrar su lugar dentro de la dinámica. Esto sugiere que la coordinación y la cooperación en equipos de trabajo requieren práctica constante y paciencia.

Según la **Teoría del Aprendizaje Experiencial de Kolb**, los estudiantes participan activamente en los juegos competitivos, lo que los expone a situaciones que pueden generar estrés. A través de la observación reflexiva, analizan sus emociones y cómo el estrés impactó su rendimiento. Esta reflexión sobre la experiencia les permite identificar estrategias para manejar mejor sus emociones en futuros eventos competitivos y desarrollar un aprendizaje significativo a partir de la vivencia (Kolb, 1984).

Según el **Modelo de Respuesta al Estrés de Lazarus y Folkman**, los estudiantes experimentan situaciones de estrés durante los juegos competitivos (por ejemplo, enfrentarse a la competencia o lidiar con la frustración), y mediante los procesos de evaluación primaria y secundaria, valoran si los desafíos representan una amenaza o una oportunidad. A medida que avanzan en el juego, aprenden a manejar sus emociones y respuestas fisiológicas, lo que les permite desarrollar y fortalecer sus estrategias de afrontamiento (Lazarus & Folkman, 1984).

Observación:

En el desarrollo de estas actividades, se puede observar que los estudiantes tienden a experimentar emociones intensas como la frustración, la competencia o la excitación. Sin embargo, al aplicar técnicas de manejo de estrés (como relajación y respiración) y al observar modelos positivos dentro del grupo, los estudiantes comienzan a regular sus emociones y a participar de manera más efectiva en las actividades. Estas interacciones sociales y el refuerzo positivo juegan un papel crucial en el desarrollo de la autoeficacia, lo que permite que los estudiantes se enfrenten de manera más efectiva a futuras situaciones de estrés, ya sea dentro o fuera del aula de educación física.

La observación reflexiva y la integración de estas experiencias dentro del ciclo de aprendizaje de Kolb contribuyen a que los estudiantes no solo adquieran habilidades físicas, sino también habilidades emocionales esenciales para su bienestar.

c) Confrontación:

Actividad 1: La Telaraña de la Amistad

La telaraña de la amistad tiene un fuerte componente simbólico que refleja cómo cada niño está vinculado al resto del grupo. La actividad resalta la importancia de la conexión emocional y el apoyo mutuo dentro de un grupo. Sin embargo, la resistencia de algunos niños a compartir información personal podría explicarse por una falta de confianza o inseguridad que no había sido trabajada previamente. Esto indica que es necesario fomentar un ambiente más seguro y brindar más oportunidades para que los niños construyan confianza entre ellos, como, por ejemplo, realizando actividades previas de integración. La necesidad de fortalecer los lazos de confianza entre los niños debería ser considerada una prioridad para mejorar la dinámica. Esta reflexión también puede llevarnos a cuestionar si el grupo había tenido suficiente tiempo para establecer vínculos profundos de amistad y apoyo, y si las actividades previas habían sido adecuadas para ello.

Actividad 2: La Búsqueda del Tesoro en Equipo

La búsqueda del tesoro ilustra claramente cómo la colaboración y la comunicación efectiva son esenciales para lograr objetivos comunes. Los niños que asumieron roles de liderazgo fueron capaces de guiar a los demás hacia la resolución de las pistas, lo que sugiere que fomentar habilidades de liderazgo dentro de los grupos puede ser útil. Sin embargo, la dinámica también reveló un desequilibrio en la participación, donde algunos niños tendieron a dominar la actividad. Esto resalta la importancia de fomentar la equidad en la participación, proporcionando a todos los miembros del grupo la oportunidad de contribuir activamente. De acuerdo con esta reflexión, se podría ajustar la actividad en el futuro para asegurar que todos los niños tengan un papel activo y que los roles de liderazgo se roten para asegurar una experiencia más inclusiva y equitativa. Esta reflexión puede ser también un punto de partida para repensar

cómo se pueden estructurar las actividades grupales para evitar que algunos niños queden al margen del proceso de colaboración.

Actividad 3: La Manta Cooperativa

La actividad de la manta cooperativa ilustra cómo la coordinación y la cooperación son cruciales para el éxito en las tareas grupales. Los niños enfrentaron la dificultad de pasar la pelota de una manta a otra, lo que subraya la necesidad de un alto grado de sincronización. Este tipo de actividad destaca cómo los niños, al trabajar en equipo, desarrollan habilidades de comunicación no verbal y de adaptación a las señales de los demás. Sin embargo, la frustración que surgió en algunos grupos señala que los niños necesitan más práctica en la coordinación y la gestión de las tareas cooperativas. La reflexión aquí es que, para mejorar la eficacia de este tipo de actividades, los niños deben tener un conocimiento claro de sus roles dentro del equipo y practicar habilidades de cooperación en un entorno más relajado antes de enfrentar retos más complejos. Este análisis también invita a considerar la posibilidad de incluir ejercicios previos que ayuden a los niños a trabajar en su comunicación y sincronización, antes de introducir tareas más difíciles como la de pasar la pelota entre mantas.

Resumen de la Confrontación: Las actividades permiten observar que, a través de la colaboración y el trabajo en equipo, los niños pueden alcanzar metas comunes. Sin embargo, también han surgido áreas de mejora, especialmente en cuanto a la participación equitativa de todos los miembros del grupo, la confianza y la coordinación. Las reflexiones sobre cada actividad sugieren que se debe prestar atención a la construcción de relaciones más profundas de confianza entre los niños, equilibrar la participación y proporcionar más oportunidades para desarrollar habilidades de cooperación y comunicación. Estas consideraciones deben ser tomadas en cuenta para ajustar y mejorar las futuras actividades y asegurar que los niños tengan una experiencia de aprendizaje más inclusiva y efectiva.

d) Reconstrucción:

El **último paso del ciclo de Smith**, que es la **reconstrucción**, se enfoca en replantear y ajustar las prácticas a partir de las experiencias vividas, permitiendo mejorar las actividades y adaptarlas para futuros usos. Reconstrucción de las actividades:

1. La telaraña de la amistad:

- **Reflexión sobre la actividad:** La actividad de la telaraña de la amistad fue exitosa en cuanto a fomentar el conocimiento mutuo y la conexión entre los estudiantes. Sin embargo, una posible mejora sería incluir más preguntas o temas de reflexión relacionados con las emociones y el estrés, ya que este tipo de dinámicas no solo sirven para integrarse, sino también para que los niños empaticen con las experiencias emocionales de los demás.
- **Ajustes para el futuro:** Para que la dinámica sea aún más efectiva, se podría integrar una parte donde los estudiantes hablen sobre cómo se sienten al participar en la actividad o cómo creen que pueden apoyarse mutuamente en momentos de estrés. Esto les permitirá reflexionar más profundamente sobre las conexiones emocionales que se crean en el grupo, reforzando la idea de que la amistad y el apoyo mutuo son fundamentales para manejar las tensiones emocionales y el estrés.

2. La búsqueda del tesoro en equipo:

- **Reflexión sobre la actividad:** La actividad de la búsqueda del tesoro promovió la cooperación y el trabajo en equipo, siendo especialmente efectiva en el desarrollo de habilidades sociales y de comunicación. No obstante, algunos grupos podrían haber enfrentado dificultades al no saber cómo comunicarse de manera efectiva, lo que podría generar frustración o malentendidos.
- **Ajustes para el futuro:** Para mejorar esta actividad, se puede incorporar una fase previa en la que los estudiantes reflexionen sobre cómo deben organizarse para trabajar en equipo, considerando la importancia de la escucha activa y la clara comunicación. Además, se podría fomentar que cada grupo establezca roles o funciones dentro de la actividad (por ejemplo, líder, buscador, comunicador), lo que puede ayudar a que todos participen de manera equitativa y la dinámica fluya mejor, especialmente si hay estudiantes que necesitan más apoyo en el trabajo colaborativo.

3. La manta cooperativa:

- **Reflexión sobre la actividad:** La manta cooperativa fue muy efectiva en términos de coordinación y cooperación. Los estudiantes disfrutaron mucho de la actividad, pero algunos podrían haber tenido dificultades con la coordinación física, sobre todo si eran grupos grandes, ya que la pelota podía caerse con facilidad si no todos los participantes estaban sincronizados.
- **Ajustes para el futuro:** En lugar de solo enfocarse en la tarea de pasar la pelota, podría ser útil incorporar más variaciones en el desafío. Por ejemplo, realizar rondas donde cada equipo debe pasar la pelota utilizando diferentes técnicas (por ejemplo, solo con las manos izquierdas o con los ojos cerrados), o aumentar el nivel de dificultad al incluir múltiples pelotas en el juego. Esto no solo mejorará la cooperación, sino también la capacidad de los estudiantes para resolver problemas de manera creativa y adaptativa. Además, es importante reforzar la reflexión sobre cómo el trabajo cooperativo ayuda a superar obstáculos, especialmente cuando las dificultades parecen insuperables.

Conclusión y ajuste general:

Para todas estas actividades, una posible reconstrucción para futuras implementaciones sería integrar una mayor conciencia sobre cómo el trabajo en equipo y la cooperación ayudan a manejar el estrés de manera colectiva. Las reflexiones finales pueden enfocarse no solo en la importancia de la colaboración, sino también en cómo trabajar juntos puede aliviar tensiones emocionales y fortalecer el bienestar grupal. Además, es importante que cada actividad tenga un espacio claro para la retroalimentación emocional de los niños, donde puedan compartir sus experiencias sobre cómo las actividades les ayudaron a sentirse mejor y cómo podrían aplicar lo aprendido en situaciones cotidianas, tanto en el aula como en sus vidas fuera de la escuela.

Revisando estos elementos, se mejorará la efectividad de las actividades para reducir el estrés y mejorar la cooperación, brindando un enfoque más integral y reflexivo para los estudiantes.

ACTIVIDAD 2. LA DANZA DE LAS EMOCIONES

a) Descripción:

Durante una de las sesiones de clase con el grupo de tercer grado de primaria, llevé a cabo una actividad denominada “*La danza de las emociones*”, diseñada con el objetivo de fomentar la expresión corporal, el trabajo en equipo y el reconocimiento de emociones a través del movimiento. Esta actividad se desarrolló en un espacio amplio y libre de obstáculos, como el patio escolar, lo que permitió a los estudiantes moverse con seguridad y libertad. Desde el inicio, se generó un ambiente lúdico y de confianza, preparando a los alumnos para explorar su cuerpo como medio de comunicación.

La actividad se dividió en tres momentos clave. En la **fase de preparación**, expliqué a los estudiantes que trabajaríamos sin hablar, utilizando solamente el cuerpo para expresar diferentes emociones. Les mencioné que las emociones a representar serían: alegría, tristeza, enojo, miedo, amistad y cansancio. También se les dieron algunas pautas sobre cómo podrían manifestar estas emociones mediante movimientos corporales —por ejemplo, movimientos suaves y fluidos para representar la alegría o movimientos lentos y pesados para el cansancio—, aunque se les animó a ser creativos y espontáneos. En esta parte inicial, se reforzaron normas de respeto, escucha y participación.

En la **fase de desarrollo**, organicé al grupo en parejas o pequeños equipos de tres integrantes, procurando que trabajaran con diferentes compañeros a los habituales, promoviendo así la colaboración y la integración grupal. A cada equipo se le asignó una emoción, y se les dio un tiempo determinado para idear una pequeña coreografía o secuencia de movimientos que reflejara esa emoción. Durante este proceso, observé cómo los alumnos exploraban distintas formas de moverse, debatían entre ellos sobre qué tipo de gesto o desplazamiento era más adecuado, y se apoyaban mutuamente para coordinarse. Me mantuve atenta, brindando orientación cuando era necesaria, pero sin intervenir directamente en sus creaciones, respetando su autonomía.

En la **fase de presentación**, cada grupo mostró su danza frente a sus compañeros. El resto del grupo observaba atentamente y, al final de cada presentación, intentaban adivinar qué emoción estaba siendo representada. Esto generó un ambiente muy participativo, donde los alumnos no solo se expresaban, sino que también aprendían a observar e interpretar las emociones de los demás a través del lenguaje corporal. Se generaron momentos de reflexión

colectiva, comentarios respetuosos y muchas risas, ya que algunos movimientos resultaban especialmente creativos o divertidos.

En general, fue una experiencia significativa en la que los estudiantes participaron con entusiasmo. Mostraron disposición para trabajar en equipo, expresar sus emociones de manera corporal y valorar el trabajo de sus compañeros. Esta actividad permitió que cada uno, desde su nivel y estilo, se involucrara activamente en una dinámica que favorece el desarrollo emocional y social, integrando el cuerpo como herramienta central de expresión.

b) Inspiración:

Durante mi intervención como docente en formación, observé que varios alumnos manifestaban signos de estrés ante ciertas dinámicas de clase, especialmente aquellas de carácter competitivo o cuando las instrucciones eran estrictas. Estas manifestaciones se hacían evidentes a través de conductas como el enojo, la frustración, la ansiedad o el aislamiento. Esta situación me llevó a profundizar en el análisis del fenómeno, apoyándome en distintas teorías del aprendizaje y de la psicología para comprender mejor lo que estaba ocurriendo y así poder diseñar estrategias adecuadas desde la asignatura de Educación Física.

Desde la perspectiva de la **Teoría del Aprendizaje Social de Bandura**, comprendí que gran parte de las conductas emocionales observadas en los alumnos se aprendían a través de la observación de sus compañeros y del docente. Noté que algunos estudiantes imitaban reacciones positivas como la calma y el autocontrol, especialmente cuando estas conductas eran reforzadas por parte del grupo o del maestro. Esto me permitió valorar la importancia de ofrecer modelos positivos, así como la necesidad de reforzar verbalmente aquellas conductas que favorecen la autorregulación emocional (Bandura, 1977).

Por otro lado, la **Teoría del Aprendizaje Experiencial de Kolb** me ayudó a entender que los niños no sólo aprenden haciendo, sino también reflexionando sobre lo que hacen. Incorporar momentos breves de reflexión después de ciertas actividades me permitió observar cómo los alumnos comenzaban a identificar sus emociones y a proponer soluciones para sentirse mejor.

Esto fue fundamental para transformar situaciones estresantes en oportunidades de aprendizaje emocional (Kolb, 1984).

Asimismo, al considerar la **Teoría de la Activación Fisiológica de James-Lange**, pude comprender que muchas respuestas emocionales estaban relacionadas con reacciones corporales concretas, como la tensión muscular, el aumento del ritmo cardíaco o la agitación al respirar. Esto me llevó a implementar ejercicios de respiración, estiramientos suaves y juegos de relajación al final de la clase, lo cual favoreció un mejor estado emocional en el grupo (James, 1890).

La **Teoría de la Autodeterminación de Deci y Ryan** también fue clave para mi análisis. Identifiqué que cuando las actividades fomentaban la autonomía (por ejemplo, al permitir elegir con quién trabajar), la competencia (adecuando los retos al nivel de cada alumno) y la relación social (promoviendo el trabajo en equipo), se generaba un ambiente más positivo, con mayor motivación y menor tensión. Esto me permitió valorar la importancia de diseñar sesiones que contemplen estas tres necesidades psicológicas básicas (Deci & Ryan, 1985).

Por último, el **Modelo de Respuesta al Estrés de Lazarus y Folkman** me ofreció una visión más completa para comprender que no todos los estudiantes perciben las actividades de la misma forma. Algunos las interpretan como retos divertidos, mientras que otros las viven como amenazas o situaciones de presión. A partir de esto, comencé a hacer ajustes en mis propuestas didácticas, brindando apoyo individual a quienes lo requerían y fomentando en el grupo estrategias de afrontamiento como la comunicación, la cooperación y la respiración consciente (Lazarus & Folkman, 1984).

Este análisis, sustentado en diferentes teorías, me permitió comprender que las emociones no son obstáculos en el aprendizaje, sino parte fundamental del mismo. A partir de esta reflexión, reafirmé la importancia de promover el bienestar emocional de mis alumnos como una prioridad dentro de la Educación Física, diseñando actividades que no solo desarrollen sus capacidades motrices, sino también su capacidad para reconocer, expresar y regular sus emociones.

c) Confrontación:

En esta etapa del ciclo reflexivo, me detuve a contrastar lo que hice durante mi intervención con los saberes teóricos, pedagógicos y psicológicos que había revisado, con la intención de identificar aciertos, áreas de mejora y posibles contradicciones. Esta confrontación me permitió mirar con más claridad mi práctica, no solo desde lo vivido, sino también desde una mirada crítica y fundamentada.

Al revisar mis intervenciones, noté que muchas de las estrategias que implementé coincidían con lo que propone la **Teoría de la Autodeterminación** (Deci y Ryan, 1985), en cuanto a promover la autonomía, la competencia y el sentido de pertenencia en los estudiantes. Por ejemplo, al permitir que el grupo tomara decisiones sobre ciertas actividades o al adaptar los retos para que todos pudieran participar, estaba creando un ambiente más motivador y menos estresante. Sin embargo, también me di cuenta de que, en algunas sesiones, por falta de tiempo o presión por cumplir los objetivos, terminé guiando las actividades de manera más directiva, lo cual pudo limitar la autonomía de algunos alumnos. Reconocer esto me hizo reflexionar sobre la importancia de planificar con mayor flexibilidad y realismo.

Desde la **Teoría del Aprendizaje Social de Bandura** (Bandura, 1977), entendí la importancia del modelado en la gestión emocional. En varias ocasiones, logré manejar situaciones de conflicto de manera serena, lo que ayudó a que los estudiantes también regularan su conducta. Pero también debo reconocer que hubo momentos en los que mi tono de voz se elevó por cansancio o frustración, lo que pudo generar tensión en lugar de contención. Este contraste entre lo que sé qué debo hacer y lo que a veces hago en la práctica me motivó a trabajar más conscientemente en mi autocontrol emocional como docente.

Confrontando mi experiencia con el **modelo de afrontamiento del estrés** (Lazarus y Folkman, 1984), comprendí que no todos los estudiantes perciben el estrés de la misma forma. Algunos reaccionaban con ansiedad ante juegos competitivos o tareas nuevas, mientras que otros los vivían como una oportunidad para brillar. Esto me llevó a reflexionar sobre la importancia de ofrecer opciones variadas, reconocer las diferencias individuales y acompañar emocionalmente a quienes lo necesitan más. Si bien ya había implementado espacios de diálogo y reflexión, sentí que podía profundizar aún más en la escucha activa y la validación emocional.

Esta etapa de confrontación también me permitió darme cuenta de que, aunque había tenido la intención de atender el aspecto emocional en todas las sesiones, en la práctica esto no siempre se sostuvo con la misma fuerza. A veces, el ritmo de las clases o las dinámicas escolares me alejaban de ese objetivo. Esta toma de conciencia fue clave para reafirmar mi compromiso con una educación física que no solo forme cuerpos activos, sino también mentes tranquilas y corazones contenidos.

d) Reconstrucción:

Después de reflexionar y confrontar lo vivido durante mi intervención, decidí aplicar algunos cambios en mi práctica para mejorar mi manera de acompañar a los alumnos en el manejo del estrés y de sus emociones, siempre desde el espacio de la educación física.

Uno de los principales ajustes que realicé fue planear actividades con una mayor apertura al diálogo. En lugar de comenzar directamente con ejercicios físicos, empecé a incluir momentos breves al inicio y al final de la clase para que los estudiantes pudieran compartir cómo se sentían. A veces usábamos tarjetas de emociones, otras veces solo hacíamos una ronda de comentarios espontáneos. Esto me ayudó a estar más atenta a su estado emocional y a adaptar la clase si lo consideraba necesario.

También experimenté con rutinas más flexibles. Por ejemplo, si notaba que el grupo estaba inquieto o cansado, ajustaba el ritmo de la clase, proponía juegos de menor intensidad o actividades de relajación, como respiraciones guiadas o estiramientos suaves en círculo. Descubrí que darme ese permiso para modificar sobre la marcha fortaleció el ambiente de confianza con el grupo, y al mismo tiempo me hizo sentir más segura de mis decisiones docentes.

Otro cambio importante fue observar más cuidadosamente las reacciones individuales. Me propuse prestar atención a quienes normalmente participan poco o se aíslan, para asegurarme de que todos se sintieran incluidos. En algunos casos, bastaba con acercarme a preguntar cómo estaban o invitarlos de forma más personalizada a participar. Estos pequeños gestos marcaron una diferencia importante en la conexión con el grupo.

Esta etapa de experimentación me permitió aplicar lo que aprendí de mi propia práctica, y me demostró que como docente puedo seguir construyendo estrategias que respondan de

forma más empática y consciente a las necesidades de mis alumnos. Siento que voy desarrollando una mirada más sensible, no solo a lo físico, sino también a lo emocional, y esto me motiva a seguir creciendo profesionalmente.

ACTIVIDAD 3. TALLER DE ARTE DE LAS EMOCIONES

a) Descripción

Durante una de mis sesiones de práctica en Educación Física, implementé una actividad enfocada en el manejo de las emociones a través del arte. Mi objetivo era brindar a los alumnos un espacio diferente donde pudieran explorar lo que sienten, expresarse de forma creativa y aprender a reconocer las emociones en sí mismos y en los demás.

La actividad se dividió en tres partes. En la primera, de aproximadamente 10 minutos, presenté a los niños algunas emociones básicas como la alegría, la tristeza, el enojo y el miedo. Conversamos sobre cómo se sienten en el cuerpo, qué situaciones podrían provocarlas y cómo podríamos representarlas a través de colores y formas. Por ejemplo, hablamos de que el rojo podría asociarse con el enojo o el azul con la tranquilidad, aunque también aclaramos que cada quien podía tener sus propias asociaciones.

En la segunda parte, que duró unos 10 minutos, cada niño eligió una emoción que hubiera experimentado recientemente y la representó en una hoja utilizando pintura. Fue interesante observar cómo algunos usaban colores intensos y trazos fuertes, mientras que otros optaban por tonos suaves y formas más fluidas. Lo más importante de esta parte fue que cada alumno tuvo la oportunidad de reflexionar sobre su propio sentir y traducirlo en una imagen.

Finalmente, en la tercera parte, que también duró unos 10 minutos, montamos una pequeña galería dentro del aula con todos los trabajos. Los niños recorrieron la exposición en silencio, observando los dibujos de sus compañeros. Este momento fue muy valioso, ya que promovió la empatía, el respeto y la comprensión de que todos sentimos de manera distinta.

La actividad tuvo una buena recepción por parte del grupo. Vi a los niños involucrados, concentrados y, en algunos casos, incluso aliviados de poder mostrar sus emociones sin tener

que explicarlas con palabras. Como futura docente, me pareció una experiencia significativa que combinó expresión emocional, arte y convivencia dentro del contexto escolar.

b) Inspiración

Durante mi práctica docente, observé que varios estudiantes experimentaban manifestaciones físicas y emocionales de estrés durante las clases de Educación Física, como tensión muscular, frustración ante desafíos, o dificultad para trabajar en equipo. Estas experiencias encendieron en mí la necesidad de comprender de manera más profunda cómo apoyar el manejo emocional y el bienestar mental de los alumnos desde esta asignatura. Fue así como comencé a identificar elementos teóricos que pudieran sustentar mi intervención.

La **Teoría del Aprendizaje Social de Bandura** me inspiró a observar cómo, dentro del grupo, los alumnos aprenden observando las conductas de sus compañeros y del docente. Identifiqué que cuando un alumno respondía de forma calmada y positiva ante una situación frustrante, otros comenzaban a imitar esa actitud. Este fenómeno me mostró el poder de la modelación y el refuerzo social como herramientas para desarrollar habilidades de autorregulación emocional. Por lo tanto, decidí diseñar actividades que promovieran interacciones observables y positivas, permitiendo que el grupo aprendiera colectivamente estrategias para manejar el estrés (Bandura, 1977).

Por otro lado, la **Teoría del Aprendizaje Experiencial de Kolb** reforzó la idea de que el aprendizaje más significativo ocurre cuando los alumnos pueden vivenciar, reflexionar, conceptualizar y experimentar activamente lo aprendido. En mi práctica, noté que cuando los alumnos participaban en juegos cooperativos, no solo desarrollaban habilidades motrices, sino que también podían identificar sus emociones y reflexionar sobre sus reacciones. Esto me motivó a estructurar sesiones donde cada actividad física incluyera momentos de reflexión grupal y personal, fortaleciendo así el aprendizaje emocional a partir de la experiencia vivida (Kolb, 1984).

La **Teoría de la Activación Fisiológica de James y Lange** también influyó en mi visión del problema, al mostrar que las emociones son respuestas que se interpretan a partir de los cambios corporales. Me percaté de que muchos estudiantes no eran conscientes de las señales fisiológicas asociadas al estrés, como la respiración agitada o el aumento del ritmo cardíaco. Por

ello, consideré esencial incorporar técnicas de conciencia corporal, respiración y relajación dentro de las sesiones, con el fin de ayudar a los alumnos a identificar y regular su activación emocional (James, 1890).

A su vez, la **Teoría de la Autodeterminación de Ryan y Deci** me llevó a reflexionar sobre la importancia de satisfacer las necesidades psicológicas básicas de los alumnos para favorecer su bienestar emocional. En mi experiencia, los alumnos que sentían que podían elegir, que eran capaces de lograr objetivos y que mantenían relaciones positivas, mostraban mayor motivación y menos conductas asociadas al estrés. Esto me impulsó a diseñar actividades donde los alumnos pudieran tomar decisiones, experimentar logros progresivos y colaborar con sus compañeros (Deci & Ryan, 1985).

Finalmente, el **Modelo de Respuesta al Estrés de Lazarus y Folkman** me permitió comprender que el estrés depende de cómo los alumnos interpretan una situación y sus recursos para afrontarla. Observé que los alumnos que contaban con herramientas emocionales y apoyo del grupo, enfrentaban mejor las situaciones desafiantes. Esta comprensión me motivó a incluir en mi planeación momentos donde los alumnos pudieran identificar sus emociones, compartir sus experiencias y aprender estrategias concretas de afrontamiento (Lazarus & Folkman, 1984).

En conjunto, estas teorías iluminaron la ruta para diseñar un proyecto de intervención enfocado en el manejo del estrés y las emociones desde la clase de Educación Física. La inspiración surge entonces de la necesidad de transformar la sesión en un espacio no solo de desarrollo físico, sino también emocional, donde los alumnos puedan aprender a reconocerse, autorregularse y convivir armónicamente.

c) Confrontación

En esta etapa del Ciclo de Smith, se identifican y analizan las **contradicciones, tensiones o conflictos** entre la realidad observada en el contexto educativo y los principios, valores y teorías que sustentan la intervención docente. El propósito es reconocer los aspectos que limitan u obstaculizan el logro de los objetivos educativos, especialmente en relación con el manejo del estrés y las emociones en el alumnado.

Durante la implementación de las sesiones de Educación Física centradas en la regulación emocional y el manejo del estrés, se hicieron evidentes algunas **tensiones entre la teoría y la práctica educativa**, así como factores institucionales, sociales y personales que incidieron en los resultados esperados:

1. **Contradicciones entre los enfoques pedagógicos y las condiciones reales del aula:**

A pesar de que las teorías empleadas —como el aprendizaje social y experiencial— promueven un aprendizaje colaborativo, reflexivo y autónomo, el **tiempo limitado**, la carga administrativa del docente y la presión por cumplir con contenidos curriculares formales dificultan la implementación completa del ciclo de aprendizaje vivencial (Kolb, 1984) y de espacios de reflexión emocional profunda.

2. **Resistencia a la autorregulación emocional por parte de algunos estudiantes:**

Si bien muchos alumnos participaron con entusiasmo en las dinámicas propuestas, otros mostraron **dificultad para reconocer y gestionar sus emociones**, especialmente en situaciones de competencia o frustración. Esta tensión refleja una **falta de cultura institucional o familiar en torno a la educación emocional**, lo que limita el alcance de propuestas como las basadas en la Teoría de la Autodeterminación (Deci & Ryan, 2000), que requieren una base sólida de autorreflexión y autonomía emocional.

3. **Falta de capacitación docente para el abordaje socioemocional:**

Aunque como docente en formación me apoyé en un marco teórico sólido, noté que **no todos los docentes de Educación Física están familiarizados con estrategias específicas para abordar el estrés y las emociones**. Esto genera una contradicción entre el potencial de la asignatura como espacio de bienestar y su enfoque tradicional centrado exclusivamente en lo físico y motriz.

4. **Limitaciones del entorno físico y material:**

Algunas sesiones se vieron afectadas por **la falta de espacios adecuados, materiales insuficientes o condiciones climáticas adversas**, lo cual elevó los niveles de estrés entre los alumnos y el docente. Según el Modelo de Respuesta al Estrés de Lazarus y Folkman (1984), estos factores contextuales afectan la percepción de control, lo que puede intensificar la respuesta de estrés.

5. **Inadecuada valoración de la Educación Física como espacio formativo integral:**

En muchos casos, se percibe la asignatura de Educación Física como un momento de

descarga energética y no como un espacio de desarrollo emocional y social. Esta visión reduce las oportunidades para aplicar en plenitud teorías como la del aprendizaje social (Bandura, 1986), que requiere un enfoque consciente sobre la modelación y retroalimentación de conductas emocionales positivas.

Estas contradicciones invitan a repensar el papel de la Educación Física desde una visión integral y humanista, donde el desarrollo emocional sea tan importante como el desarrollo físico. Reconocer estas tensiones es fundamental para avanzar hacia propuestas pedagógicas más coherentes con las necesidades reales del alumnado, y para construir espacios de aprendizaje donde se promueva activamente el bienestar, la autorregulación y la resiliencia emocional.

d) Reconstrucción

En este último paso del ciclo, se propone una reelaboración consciente y fundamentada de la práctica docente, incorporando los aprendizajes obtenidos durante las etapas anteriores del proceso (descripción, análisis e interpretación, y confrontación). La reconstrucción busca resignificar la intervención educativa a partir del reconocimiento de las contradicciones detectadas y el diálogo entre teoría y realidad escolar, orientando así nuevas formas de actuación pedagógica más pertinentes, críticas y transformadoras.

Tras identificar las tensiones entre la teoría y la práctica —como la limitada preparación docente en educación emocional, la escasa valoración institucional de la Educación Física como espacio formativo integral y las barreras materiales o contextuales— se plantea una serie de ajustes y propuestas para resignificar la práctica profesional.

Una de las principales acciones consiste en integrar de manera sistemática la educación emocional en la planeación docente. A partir de la experiencia vivida, se vuelve fundamental diseñar actividades que no solo favorezcan el desarrollo motriz, sino que también incluyan momentos de autorreflexión, diálogo emocional y regulación del estrés, considerando principios de la teoría del aprendizaje experiencial y la teoría de la autodeterminación.

Asimismo, esta reconstrucción de la práctica implica el compromiso personal y profesional de seguirse formando en temas como la gestión emocional, el estrés infantil, la empatía y el

trabajo colaborativo. Esto permitirá tomar decisiones pedagógicas más informadas y sensibles al contexto emocional de los estudiantes.

Ante la presencia de obstáculos físicos o institucionales, se propone adoptar una actitud flexible y creativa que permita adaptar las actividades sin perder el objetivo central: reducir el estrés y fomentar el bienestar emocional. Por ejemplo, se pueden incorporar prácticas de relajación en el aula o realizar actividades de respiración consciente en espacios reducidos.

Es necesario promover, junto con otros docentes y directivos, una visión compartida en la que la Educación Física no sea vista solo como recreación o descarga física, sino como una oportunidad para fortalecer habilidades para la vida, como el manejo del estrés, la resiliencia y la comunicación asertiva. Esto se puede lograr a través de campañas escolares, proyectos colaborativos y una reflexión institucional más profunda sobre el papel de las emociones en el aprendizaje.

Desde una perspectiva crítica y humanista, se reafirma la necesidad de ver al docente no solo como transmisor de contenidos, sino como un agente que acompaña, escucha y apoya emocionalmente al alumnado, modelando con su ejemplo formas sanas de afrontamiento ante el estrés y las dificultades cotidianas.

Reconstruir la práctica no significa solo corregir errores, sino evolucionar profesionalmente a partir de la experiencia vivida, reconociendo las complejidades del aula y del contexto escolar. Esta etapa me permite fortalecer una mirada más crítica, empática y propositiva sobre mi rol docente, con la convicción de que la Educación Física puede ser un espacio privilegiado para cultivar no solo cuerpos activos, sino también mentes sanas y emocionalmente equilibradas.

ACTIVIDAD 4. JUEGO DE RELAJACIÓN Y CONCENTRACIÓN CON EL CUERPO

a) Descripción

Se llevó a cabo una actividad diseñada con el propósito de ayudar a los niños a relajarse, concentrarse y tomar conciencia de su cuerpo, a través de juegos sencillos, guiados y adaptados a su nivel de desarrollo. Esta sesión formó parte de una propuesta orientada al manejo del estrés

y las emociones, reconociendo que, desde temprana edad, los alumnos se enfrentan a diferentes tensiones que pueden afectar su bienestar y su disposición hacia el aprendizaje. El objetivo fue brindarles herramientas accesibles y lúdicas para desarrollar el autocontrol y la conexión mente-cuerpo, integrando elementos de atención plena, respiración consciente y relajación muscular.

La actividad se desarrolló en tres partes, cada una cuidadosamente planificada para conducir progresivamente al grupo hacia un estado de mayor calma y autoconciencia. En la primera parte, titulada *“La respiración de la flor y la vela”*, los niños realizaron un ejercicio de respiración imaginativa. Se les pidió imaginar que sostenían una flor muy fragante entre sus manos y que la olieran profundamente (inhalación), para luego imaginar una vela encendida y soplarla suavemente (exhalación). Utilizamos gestos con las manos para representar ambos elementos, lo cual facilitó la conexión con la imaginación y el movimiento corporal. Esta dinámica buscaba que los niños se familiarizaran con el ritmo de su respiración y aprendieran a utilizarla como un recurso para calmarse. Poco a poco, sus gestos se suavizaron y comenzaron a acompañarse con las indicaciones, generando un ambiente más tranquilo.

En la segunda parte, denominada *“El juego del silencio y los sonidos”*, se propuso una actividad de exploración sensorial. Se les indicó caminar lentamente por el espacio en completo silencio, prestando atención únicamente a los sonidos del entorno. Se les pidió enfocar su atención en lo que escuchaban: sus propios pasos, el roce de la ropa, el viento o incluso sonidos lejanos del entorno escolar. Al final de la caminata, se formó un círculo para compartir qué sonidos habían percibido. Esta parte de la sesión tuvo un efecto muy positivo en su capacidad de concentración. Al enfocar su atención en un solo sentido, redujeron el movimiento innecesario y mostraron una mayor disposición a permanecer en calma. Algunos mencionaron con entusiasmo haber escuchado sonidos que normalmente no notaban, lo cual evidenció una mayor conciencia del momento presente.

Finalmente, en la tercera parte, se realizaron ejercicios de estiramiento combinados con una técnica básica de tensión-relajación. Se invitó a los alumnos a tensar diferentes partes de su cuerpo (manos, brazos, hombros, piernas, rostro), mantener la tensión durante unos segundos, y luego soltarla, dejando que el cuerpo se relajara. Este ejercicio les permitió experimentar el contraste entre el estado de tensión y el de relajación, promoviendo una mejor percepción corporal. Se utilizó música suave como acompañamiento, lo que ayudó a reforzar el ambiente de

tranquilidad. Algunos niños cerraron los ojos por iniciativa propia o respiraban profundamente al relajar sus músculos, señal de que estaban interiorizando la experiencia.

En conjunto, esta actividad contribuyó de manera significativa al desarrollo del autocontrol emocional y físico del grupo. Al concluir la sesión, muchos alumnos expresaron sentirse “ligeros”, “tranquilos” o “felices”. Esta experiencia fue una forma efectiva de integrar prácticas de salud mental y bienestar dentro de la clase de Educación Física. Además, evidenció que, con una adecuada guía, los niños pueden conectar con su interior, relajarse y regularse emocionalmente, habilidades esenciales tanto para el ámbito escolar como para su vida cotidiana.

Esta experiencia sentó las bases para continuar implementando actividades que aborden el cuidado emocional desde una perspectiva integral, reconociendo el cuerpo como vehículo de expresión, conocimiento y transformación. La Educación Física tiene un enorme potencial como espacio pedagógico para el desarrollo del bienestar emocional en la infancia.

b) Inspiración

La experiencia vivida durante la actividad de relajación, concentración y toma de conciencia corporal en el grupo de niños me llevó a reflexionar profundamente sobre el valor que tienen diferentes teorías del aprendizaje y la psicología para el desarrollo del autocontrol emocional y el manejo del estrés en edades tempranas. Esta reflexión me inspiró a comprender cómo estas perspectivas teóricas pueden fundamentar y enriquecer la práctica educativa en el área de Educación Física.

En primer lugar, la **Teoría de la Activación Fisiológica de James y Lange** (James, 1884; Lange, 1885) me permitió entender la estrecha relación que existe entre las respuestas corporales y las emociones. Durante la actividad, observé cómo ejercicios simples de respiración y relajación muscular ayudaban a los niños a identificar y regular las señales físicas del estrés, como la tensión muscular o la respiración acelerada. Esta comprensión me reafirmó la importancia de integrar técnicas que conecten el cuerpo y la mente, promoviendo la conciencia corporal como un recurso para la autorregulación emocional. Al utilizar ejercicios de tensión-relajación y respiración imaginativa, los alumnos aprendieron a interpretar sus sensaciones

corporales y a manejarlas para alcanzar un estado de calma, lo que constituye una aplicación práctica fundamental de esta teoría.

Por otro lado, la **Teoría del Aprendizaje Experiencial de Kolb** (1984) fue otra fuente esencial de inspiración. Esta teoría plantea que el aprendizaje significativo ocurre a través de un ciclo continuo que incluye la experiencia concreta, la reflexión, la conceptualización y la experimentación activa. La estructura de la actividad, que combinó momentos de acción (ejercicios físicos y juegos sensoriales) con espacios de reflexión grupal y personal, facilitó que los niños no sólo realizaran una actividad física, sino que también conectaran con sus emociones y sus reacciones frente al estrés. Esta integración de la acción con la reflexión profundiza el aprendizaje y favorece la internalización de estrategias para el manejo emocional, fortaleciendo la autoconciencia y el autocontrol.

Asimismo, la **Teoría del Aprendizaje Social de Bandura** (1977) iluminó la dimensión colectiva de la actividad. Aunque la práctica se enfocaba en técnicas individuales de relajación, el hecho de que se realizara en grupo permitió que los niños observaran y modelaran conductas calmadas y de autocontrol emocional tanto del docente como de sus compañeros. Este proceso de imitación y refuerzo social positivo fortalece la autoeficacia de los alumnos para enfrentar situaciones estresantes. La creación de un ambiente donde se refuerzan verbalmente las conductas deseadas contribuyó a la consolidación de habilidades emocionales esenciales, reafirmando que el aprendizaje social es un componente clave en la educación emocional.

La actividad también se vinculó con la **Teoría de la Autodeterminación de Deci y Ryan** (1985), la cual subraya la importancia de satisfacer tres necesidades psicológicas básicas: autonomía, competencia y relación social. El diseño lúdico y adaptado de la sesión permitió que los niños sintieran que podían participar activamente y tomar decisiones dentro de su propio ritmo, favoreciendo su sentido de autonomía. Además, el nivel adecuado de desafío y la inclusión de actividades grupales promovieron el desarrollo de competencia y la construcción de vínculos positivos entre compañeros. Este ambiente de apoyo y motivación intrínseca es fundamental para reducir el estrés y aumentar el bienestar emocional, y me motivó a valorar la necesidad de estructurar sesiones que contemplen estas dimensiones.

Finalmente, el **Modelo de Respuesta al Estrés de Lazarus y Folkman** (1984) aportó una comprensión más profunda sobre cómo los estudiantes evalúan las situaciones de estrés. Reconocer que el estrés no sólo depende del estímulo en sí, sino de la interpretación que cada individuo hace de las demandas y sus recursos para afrontarlas, me permitió observar que algunos niños podían enfrentar la actividad con tranquilidad mientras que otros experimentaban tensiones. Por ello, la inclusión de estrategias como la comunicación abierta, la cooperación y la respiración consciente fue esencial para ofrecer recursos efectivos de afrontamiento, favoreciendo que el grupo en su conjunto desarrollara habilidades emocionales adaptativas.

En suma, esta experiencia pedagógica no solo me confirmó la utilidad de integrar diversas teorías para diseñar intervenciones efectivas en Educación Física, sino que también me inspiró a seguir profundizando en el desarrollo de programas que atiendan el bienestar emocional y el manejo del estrés desde una perspectiva integral y fundamentada. La sinergia entre las teorías fisiológicas, sociales, motivacionales y cognitivas me mostró que es posible crear espacios educativos que promuevan la conexión mente-cuerpo, la reflexión consciente, el aprendizaje colectivo y la satisfacción de necesidades psicológicas básicas, elementos clave para el crecimiento emocional y académico de los niños.

c) Confrontación

A partir de la experiencia vivida durante la realización de la actividad enfocada en la relajación, la conciencia corporal y la atención plena, surgieron diversas reflexiones que permitieron contrastar las ideas previas con los resultados reales de la práctica. Esta confrontación implicó un ejercicio crítico, en el cual se pusieron en diálogo tanto las expectativas iniciales como las decisiones pedagógicas tomadas, con lo que realmente ocurrió en el aula y con la manera en que los estudiantes respondieron a las propuestas didácticas.

Uno de los primeros elementos que se pusieron en cuestión fue la creencia de que los niños de educación primaria podrían tener dificultades para concentrarse en actividades de respiración o relajación debido a su nivel de desarrollo o a su energía habitual. Sin embargo, la práctica mostró que, cuando se presentan las actividades de forma lúdica, con apoyos visuales o narrativos que conectan con su mundo imaginativo (como oler una flor o

soplar una vela), los estudiantes se involucran con interés y logran participar activamente. Esta observación llevó a cuestionar ciertos prejuicios sobre la capacidad de los niños para involucrarse en actividades de autorregulación emocional, y mostró que, con una adecuada mediación docente, es posible cultivar habilidades complejas desde edades tempranas.

Otro punto de confrontación surgió al observar las reacciones corporales y emocionales de los alumnos. Algunos estudiantes mostraron resistencia inicial, distracción o nerviosismo al realizar ejercicios que requerían silencio o introspección, lo cual evidenció que, aunque la actividad tenía una intención positiva, para ciertos alumnos podía ser una experiencia nueva o incluso incómoda. Esto condujo a una reflexión sobre la importancia de generar previamente un ambiente de seguridad emocional, donde los niños se sientan cómodos explorando sensaciones internas sin temor a ser juzgados o expuestos. También fue evidente la necesidad de ofrecer variantes o adaptaciones para aquellos que necesitan mayor contención o acompañamiento individualizado.

Asimismo, la confrontación reveló que no todos los estudiantes interpretan de la misma manera los objetivos de la actividad. Mientras algunos lograban enfocarse y relajarse con facilidad, otros requerían mayor tiempo y práctica para comprender las instrucciones o para sentir los efectos de la respiración o de los estiramientos. Esto cuestionó la idea de que una sola sesión podría ser suficiente para lograr cambios significativos en los niveles de estrés o en la percepción corporal de los niños. En este sentido, se hizo evidente la necesidad de incorporar este tipo de actividades de forma sistemática, continua y progresiva dentro de la planificación didáctica, como parte de un enfoque integral del bienestar en la escuela.

Por otro lado, la propia práctica docente también fue puesta en tensión. Durante la implementación de la actividad, surgieron dudas sobre el ritmo adecuado, la claridad en las instrucciones, el uso del lenguaje corporal y la modulación de la voz. Se reconoció que, para guiar eficazmente una sesión centrada en la relajación y la conciencia corporal, es necesario que el docente también se encuentre en un estado de calma, claridad y presencia, actuando como modelo para los alumnos. Esta experiencia permitió identificar áreas de mejora personal y profesional, especialmente en el manejo del grupo y en el desarrollo de habilidades comunicativas empáticas y serenas.

Finalmente, se confrontó la teoría con la práctica: si bien las teorías de James y Lange, Kolb, Bandura, Deci y Ryan, así como Lazarus y Folkman proporcionaron una base valiosa para el diseño de la actividad, su aplicación en el aula requiere adaptación, flexibilidad y sensibilidad frente a las condiciones reales del contexto escolar. La confrontación permitió reconocer que el aprendizaje no ocurre de forma lineal ni homogénea, y que cada grupo presenta dinámicas y necesidades particulares que deben ser consideradas para que la intervención tenga verdadero impacto.

En suma, este paso fue crucial para desmontar ideas preconcebidas, visibilizar aspectos invisibles de la práctica, y abrir la posibilidad de reconstruirla con una mirada más realista, reflexiva y empática, centrada en los procesos más que en los resultados inmediatos.

d) Reconstrucción

La actividad de relajación y conciencia corporal, centrada en técnicas como la respiración de la flor y la vela, el juego del silencio y sonidos, y los ejercicios de estiramiento y tensión-relajación, ha permitido obtener valiosas observaciones sobre cómo los estudiantes interactúan con las actividades propuestas y los efectos que estas tienen sobre su bienestar emocional. A partir de la confrontación y el análisis de las dificultades y éxitos durante la intervención, se reconstruye la práctica con base en varios aspectos clave que optimizan la experiencia y los resultados deseados.

Uno de los primeros ajustes a realizar en la reconstrucción es la **adaptación de los tiempos para cada parte de la actividad**. Aunque los niños se mostraron interesados y participativos, se observó que algunas partes de la actividad, como la respiración de la flor y la vela, requieren más tiempo para que los niños logren una concentración completa y experimenten los beneficios de la técnica. De esta forma, se propone extender a 0 minutos el tiempo de la respiración profunda, permitiendo que los estudiantes internalicen la dinámica de inhalar y exhalar de forma más pausada y consciente. Por otro lado, la parte del juego de estiramientos y tensión-relajación puede acortarse a 10 minutos, ya que algunos niños mostraron dificultad en mantener la atención por períodos largos en esta parte específica de la actividad.

Otro aspecto que necesita ser ajustado es la **creación de un ambiente físico adecuado**. Aunque se procuró que la actividad fuera relajante, algunos estudiantes se sintieron distraídos por elementos del entorno. Para lograr un ambiente más propicio, se recomienda organizar las actividades en un espacio libre de ruidos y distracciones, usando alfombrillas o cojines para que los niños se sientan más cómodos y conectados con la experiencia. Además, se puede incluir música suave de fondo o sonidos de la naturaleza durante las secciones de relajación y meditación, para ayudar a los niños a calmarse aún más y concentrarse en las sensaciones de su cuerpo.

En cuanto a **las técnicas de relajación utilizadas**, se sugiere un enfoque más variado que incluya otras dinámicas además de las de tensión-relajación. Si bien estas técnicas fueron útiles, algunos estudiantes, especialmente aquellos que tienen mayor dificultad para conectar con su cuerpo, necesitaron más orientación y seguimiento durante los ejercicios. En la reconstrucción, se podría incorporar más momentos de retroalimentación verbal en los que se les guíe paso a paso, recordándoles cómo deben tensar y relajar los músculos de manera consciente, al mismo tiempo que se promueve el auto-descubrimiento y la auto-regulación emocional.

El refuerzo de la autorregulación emocional y la empatía también es crucial en la reconstrucción. Algunos estudiantes mostraron una mayor disposición para participar cuando se les ofreció la oportunidad de compartir sus experiencias después de cada parte de la actividad. Incorporar más momentos de reflexión al final de la sesión, donde los niños puedan hablar sobre cómo se sintieron al hacer la respiración, los estiramientos o el juego de silencio, fortalecería su conexión emocional con la actividad y les ayudaría a comprender cómo estos ejercicios contribuyen a su bienestar.

Además, se propone **diversificar las actividades** en futuras intervenciones. Si bien los juegos de silencio y sonidos fueron eficaces para aumentar la atención plena, algunos estudiantes expresaron que les gustaría probar juegos más dinámicos que, sin perder el enfoque de relajación, también les permitieran moverse más. Incluir variaciones de los juegos, adaptándolos a diferentes ritmos y niveles de energía, permitiría que cada niño se sienta más involucrado y motivado.

Finalmente, para lograr un **mejor impacto en la reducción del estrés y la mejora de la concentración**, se recomienda integrar estas actividades de relajación de manera regular en el programa de Educación Física. La práctica constante de técnicas de relajación, acompañada de actividades que fomenten la conciencia corporal y el control emocional, contribuiría significativamente al desarrollo de habilidades socioemocionales en los estudiantes, al mismo tiempo que les permitiría afrontar el estrés de manera más efectiva a lo largo del tiempo.

IV. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

La presente intervención educativa, centrada en la relación entre actividad física, manejo del estrés y desarrollo emocional en el contexto escolar, ha permitido evidenciar el profundo impacto que puede tener una educación física consciente, inclusiva y emocionalmente orientada en el bienestar integral de los niños de primaria. A través de experiencias como el "Rally Cooperativo", "La danza de las emociones" y el "Taller de arte de las emociones", se ha puesto en práctica una metodología pedagógica que va más allá del desarrollo motriz tradicional, al integrar dimensiones emocionales, sociales y cognitivas dentro de las sesiones.

La actividad física, lejos de ser una práctica aislada o exclusivamente orientada al rendimiento físico, se ha revelado como una herramienta pedagógica poderosa para abordar una problemática cada vez más evidente en los entornos escolares: el estrés infantil. Este malestar emocional, aunque a menudo invisibilizado, puede surgir como consecuencia de diversas presiones académicas, conflictos interpersonales, dinámicas familiares tensas o incluso por una falta de canales adecuados para expresar y gestionar las emociones. En este sentido, las actividades físicas diseñadas desde un enfoque emocional y colaborativo pueden convertirse en verdaderas estrategias de contención, prevención y desarrollo de habilidades socioemocionales en los estudiantes.

El "Rally Cooperativo", por ejemplo, fue una propuesta que permitió observar cómo la cooperación, la resolución de problemas grupales y la comunicación efectiva pueden actuar como elementos reguladores del estrés. Las dinámicas físicas, cuando están mediadas por objetivos comunes y un enfoque en la colaboración, no solo promueven la actividad corporal, sino también el sentido de pertenencia, la confianza mutua y la seguridad emocional. Elementos

como la "Telaraña de la Amistad" o la "Manta Cooperativa" evidenciaron que los desafíos físicos pueden ser también oportunidades para desarrollar empatía, solidaridad y resiliencia, especialmente cuando se plantean con una intención reflexiva y adaptada al contexto emocional de los participantes.

Asimismo, la implementación de "La danza de las emociones" reafirmó el valor del cuerpo como un vehículo de expresión emocional. Los estudiantes tuvieron la oportunidad de representar, identificar y comunicar sus emociones a través del movimiento, lo cual resultó especialmente significativo en la construcción de su autoconocimiento emocional y su capacidad de autorregulación. Esta actividad permitió a los niños liberarse de tensiones internas, explorar estados emocionales como la alegría, el enojo o la tristeza, y compartir con sus compañeros desde un lugar genuino y sin juicio. La danza, al igual que otras expresiones artísticas corporales, mostró su potencial como herramienta educativa para promover no solo la salud física, sino también la salud mental y emocional, consolidando la idea de que el movimiento puede ser un medio para transformar la experiencia interna de los estudiantes.

En un plano aún más profundo, el "Taller de arte de las emociones" ofreció un espacio seguro, creativo y terapéutico donde los niños pudieron reflexionar sobre sus emociones, representarlas simbólicamente y dialogar con sus compañeros acerca de sus experiencias internas. Este tipo de actividades permiten atender necesidades emocionales que muchas veces quedan relegadas en el currículo escolar, al no contar con espacios estructurados para su abordaje. Al integrar los aportes de diversas teorías psicológicas y pedagógicas —como la Teoría del Aprendizaje Social de Bandura, el Modelo de Respuesta al Estrés de Lazarus y Folkman, y los postulados de Vygotsky y Csikszentmihalyi sobre el aprendizaje significativo y el flujo emocional— se construyó una intervención sólida, sustentada tanto en la experiencia como en el conocimiento teórico, que permitió visibilizar las tensiones, retos y logros en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Una de las reflexiones más importantes que emergen de este trabajo es la necesidad urgente de redefinir el papel de la Educación Física en la escuela. Aún hoy, esta asignatura es vista por algunos sectores como un espacio menor, centrado únicamente en la actividad motriz o en la descarga energética del alumnado. Esta visión limitada impide aprovechar todo el potencial formativo que tiene la Educación Física para abordar el desarrollo humano de manera

integral. La experiencia aquí documentada demuestra que, cuando se concibe desde una perspectiva holística, la Educación Física puede ser un eje transversal en la formación emocional de los estudiantes, favoreciendo procesos de autorregulación, empatía, convivencia, comunicación efectiva y resolución de conflictos.

Por otro lado, es importante reconocer que este tipo de propuestas también visibilizan ciertos desafíos estructurales y profesionales. La falta de formación docente en el ámbito socioemocional, la escasa valoración institucional de la dimensión afectiva en la Educación Física, y las limitaciones de tiempo y espacio en las escuelas, son factores que pueden obstaculizar la implementación efectiva de este tipo de intervenciones. Sin embargo, también se abre una oportunidad valiosa para repensar la práctica docente desde una postura más crítica, reflexiva y creativa. El profesorado de Educación Física, al asumir un rol protagónico en la formación emocional de los estudiantes, debe estar preparado para identificar señales de malestar, crear ambientes seguros y diseñar experiencias significativas que respondan a las necesidades reales de su grupo.

De esta manera, se reafirma la importancia de seguir promoviendo propuestas educativas que integren cuerpo, mente y emociones, entendiendo que el aprendizaje es un proceso profundamente humano, y que ningún contenido podrá ser asimilado con plenitud si no se atienden las emociones que lo acompañan. La incorporación sistemática de actividades de relajación, respiración consciente, atención plena y expresión corporal, no como elementos aislados, sino como parte estructural del currículo, puede contribuir de manera significativa a la construcción de escuelas más humanas, equitativas y saludables.

En conclusión, el proyecto desarrollado evidencia que la actividad física, cuando es mediada pedagógicamente con sensibilidad y conocimiento, puede ser un recurso educativo fundamental para el manejo del estrés y las emociones en los niños de primaria. Las actividades implementadas no solo favorecieron el desarrollo de habilidades físicas, sino que también promovieron la expresión emocional, la cohesión grupal, el bienestar mental y la autorregulación del comportamiento. Este enfoque integrador no solo contribuye al desarrollo individual de los estudiantes, sino que fortalece el tejido social dentro del aula, generando una comunidad educativa más empática, solidaria y resiliente.

Por ello, es necesario seguir apostando por una Educación Física transformadora, que reconozca el valor del cuerpo como espacio de aprendizaje emocional y que asuma el reto de formar estudiantes emocionalmente sanos, físicamente activos y socialmente responsables. En este sentido, el trabajo aquí presentado es una invitación a repensar nuestras prácticas, a innovar desde la sensibilidad y a seguir construyendo espacios donde el juego, el movimiento y las emociones se entrelacen para dar lugar a una educación más humana, más consciente y profundamente significativa.

A partir de los aprendizajes obtenidos durante esta experiencia didáctica, se vuelve indispensable formular una serie de recomendaciones que permitan enriquecer la práctica docente y garantizar que la Educación Física se consolide como un espacio significativo para el desarrollo integral del alumnado. En primer lugar, es esencial incorporar de manera transversal el desarrollo socioemocional dentro de las actividades físicas escolares. Esto implica que las clases no se limiten únicamente a la mejora del rendimiento motor, sino que también consideren intencionalmente el fortalecimiento de habilidades como la autorregulación emocional, la empatía, la cooperación y la conciencia emocional.

Para lograr este propósito, se vuelve necesario ofrecer formación continua al profesorado en temas de educación emocional y manejo del estrés infantil. Esta capacitación debe permitir al docente identificar señales de malestar emocional en sus estudiantes y responder de manera oportuna, sensible y fundamentada, a través de metodologías activas, creativas y lúdicas. El papel del docente ya no debe ser solo el de transmisor de técnicas deportivas, sino el de un mediador emocional que comprende la complejidad del desarrollo infantil.

Otro aspecto fundamental es la creación de ambientes seguros, afectivos e inclusivos en las sesiones de Educación Física. Espacios donde los errores no sean castigados, sino entendidos como parte del aprendizaje, donde la cooperación tenga más valor que la competencia y donde todos los estudiantes se sientan reconocidos, aceptados y valorados, especialmente aquellos que presentan dificultades emocionales o sociales.

También es recomendable fomentar actividades que promuevan la creatividad y la expresión corporal, como la danza libre, el arte con movimiento, los juegos simbólicos o sensoriales. Estas propuestas no solo ayudan a canalizar emociones difíciles, sino que también

fortalecen el autoconocimiento y la confianza en uno mismo. Son, por tanto, herramientas pedagógicas poderosas que deben ser aprovechadas de manera sistemática.

La articulación entre la Educación Física y otras asignaturas, así como su integración al Plan de Convivencia Escolar, representa otra vía clave para potenciar su impacto en el bienestar emocional de los alumnos. Cuando el trabajo docente se aborda de forma colaborativa y transversal, se refuerzan valores como la solidaridad, la tolerancia, el respeto y la resolución pacífica de conflictos. Esto ayuda a consolidar una cultura escolar más saludable, empática y centrada en el cuidado de las personas.

Finalmente, es importante promover formas de evaluación cualitativa que permitan reconocer los avances emocionales de los estudiantes. No se trata únicamente de medir habilidades físicas, sino de observar cómo se comunican, cómo enfrentan las dificultades, cómo colaboran en equipo o cómo gestionan sus emociones ante situaciones retadoras. Estas observaciones ofrecen una mirada más profunda del desarrollo del niño y permiten una intervención más efectiva y humana.

En conjunto, estas recomendaciones buscan reafirmar el valor de la Educación Física como un espacio privilegiado para cultivar no solo cuerpos sanos, sino también mentes equilibradas y corazones fortalecidos. Apostar por una práctica docente más consciente, empática y transformadora implica también una visión más humana de la educación, en la que el movimiento, el juego y el vínculo afectivo se convierten en aliados fundamentales para acompañar a los niños en su crecimiento integral.

V. REFERENCIAS

1. Berra Ruiz, E., Muñoz Maldonado, S. I., Vega Valero, C. Z., Silva Rodríguez, A., & Gómez Escobar, G. (2014). Emociones, estrés y afrontamiento en adolescentes desde el modelo de Lazarus y Folkman. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 16(1), 37-57.
<https://www.redalyc.org/pdf/802/80230114003.pdf>
2. *ciclo reflexivo de Smyth*. (s. f.). Google Docs.
https://docs.google.com/document/d/1QtZVunRphjZtOGg6zKYpH_YEIHW7K8gXeE63yubPw/preview?hgd=1&tab=t.0
3. Cruzito. (2021, 4 junio). *Carl Lange y la psicología: teoría, descripción general* | *Estudyando*. Estudyando.
<https://estudyando.com/carl-lange-y-la-psicologia-teoria-descripcion-general/>
4. Díaz, L. (2023, 6 marzo). ▷ Teoría de Bandura: Aprendizaje Social en Acción ★ Teoría Online. *Teoría Online*.
https://teoriaonline.com/teoria-del-aprendizaje-social-bandura/#google_vignette
5. Durán, S. (2023, 5 noviembre). *Teoría de la teoría de la autodeterminación de Deci y Ryan*. Eurekaando.
<https://www.eurekaando.org/psicologia/teoria-de-la-teoria-de-la-autodeterminacion-de-deci-y-ryan/>
6. Eqpsi. (2021, 17 mayo). La teoría de la emoción de James Lange - EQPSI Psicólogos. *EQPSI Psicólogos*.
https://eqpsi.org/teoria-de-la-emocion-de-james-lange/#google_vignette
7. Gonzales Raga, and Mora. *LA PRÁCTICA de LA INTELIGENCIA EMOCIONAL*.

8. James, W. (1977). *What Is an Emotion*.

<https://doi.org/10.1037/10735-001>

9. Luna-Gijón, Gerardo, Nava-Cuahutle, Anahí Abysai, & Martínez-Cantero, Diana Angélica. (2022). El diario de campo como herramienta formativa durante el proceso de aprendizaje en el diseño de información. *Zincografía*, 6(11), 45-264. Epub 3 de mayo de 2022.

<https://doi.org/10.32870/zcr.v6i11.131>

10. Mosqueda, J. S. H., Tobón, S. T., Carbajal, M. F. O., & Cuevas, A. M. R. (2018). Evaluación socioformativa en procesos de formación en línea mediante proyectos formativos. *Educación*, 54(1), 147-163.

<https://doi.org/10.5565/rev/educar.766>

11. Quijano, J. C. A., Paniagua, W. G. C., & Carrasco, Z. J. L. (2020). La rúbrica como instrumento de evaluación y el desempeño docente con enfoque intercultural en instituciones educativas de primaria en Perú. *Scielo*, 16(73), 14-20.

<http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v16n73/1990-8644-rc-16-73-14.pdf>

12. Romo-Martínez JE. La lista de cotejo como herramienta para la lectura crítica de artículos de investigación publicados. *Rev Enferm IMSS*. 2015;23(2):109-113.

13. Tamayo, M. (2003). *El proceso de investigación científica*. Limusa.

[El Proceso de la Investigacion Cientifica, 4° ED. - Mario Tamayo Tamayo.pdf - Google Drive](#)

14. Tejada, A. (2005). Agenciación humana en la teoría cognitivo social: Definición y posibilidades de aplicación. *Pensamiento Psicológico*. *Revistas Científicas Javeriana*. vol. 1 (5). pp. 117-123.

<https://www.redalyc.org/pdf/801/80100510.pdf>

15. Teoría del Aprendizaje Experiencial de Kolb. (2024, mayo 8). *Revista Completa*.

<https://revistacompleta.com/teoria-del-aprendizaje-experiencial-de-kolb/>

16. *The Emotions : Lange, Carl Georg, 1834-1900. Emotions : Free Download, Borrow, and Streaming : Internet Archive*. (1922). Internet Archive.

<https://archive.org/details/emotions00lang/page/n3/mode/2up>

17. Universal, R. E. (2021, 6 octubre). Coronavirus. 19.3% de menores mexicanos experimentaron sentimientos de estrés o tristeza en pandemia. *El Universal*.

<https://www.eluniversal.com.mx/nacion/coronavirus-193-de-menores-mexicanos-experimentaron-sentimientos-de-estres-o-tristeza-en/>

18. Villamizar Acevedo, G. (2024). Kurt Lewin: teoría de campo, investigación acción y educación. *Ciencia y Educación*, 8(1), 79–86.

<https://doi.org/10.22206/cyed.2024.v8i1.2945>

VI. ANEXOS

Anexo 1. Diagnóstico del estado emocional de los estudiantes

Nombre: _____

Grado: _____ Grupo: _____

CUESTIONARIO

- 1: Nunca
- 2: Casi nunca
- 3: A veces
- 4: Casi siempre
- 5: Siempre

	1	2	3	4	5
Me siento feliz cuando estoy en la escuela.					
Me siento triste cuando estoy en clase.					
Me siento nervioso(a) antes de hacer una tarea difícil.					
Me siento enojado(a) cuando algo no me sale bien.					
Me siento tranquilo(a) cuando juego con mis compañeros.					
Me siento frustrado(a) cuando no entiendo algo en clase.					
Me siento seguro(a) cuando participo en actividades de grupo.					
Me siento con miedo cuando tengo que hablar frente a mis compañeros.					
Me siento acompañado(a) cuando necesito ayuda.					
Me siento valorado(a) por mis maestros y compañeros.					



¿Cómo crees que se siente la niña?

¿Por qué crees que se siente así?

Anexo 2. Planeación diseñada para actividad No. 1 y No. 2



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DEL ESTADO
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN FÍSICA
SECTOR 03 EDUCACIÓN FÍSICA
ZONA 012 DE EDUCACIÓN FÍSICA
SECUENCIA DE ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE



Nombre del docente: Karla Vanessa Villa Jiménez		Temporalidad Del 07 de Octubre del 2024 Hasta 25 de Octubre del 2024
Fase: 4 Grado: 3ºB	Escuela: Esc. Prim. Juana de Asbaje	
Eje articulador: Vida Saludable	Campo formativo: De lo humano a lo comunitario	
Contenido: Posibilidades cognitivas, expresivas, motrices creativas y de relación	Proceso de Aprendizaje de Desarrollo (PAD): Adapta sus movimientos de acuerdo con los elementos básicos de los juegos, para responder a las condiciones que se presentan.	
Situación problematizadora: Conflicto por desacuerdos sobre las reglas, lo que provoca discusiones y desmotivación en algunos estudiantes, afectando la participación y la colaboración grupal.		Materiales o Recursos: • Un rollo de cuerda o estambre • Pistas o tarjetas con acertijos simples • Objetos pequeños escondidos (como conos, pelotas, banderines, etc.) • Mantas o sábanas grandes • Pelotas ligeras o de esponja • Cartulinas con nombres de emociones (alegría, tristeza, enojo, miedo, amistad, cansancio) • Bocina (opcional, para música ambiental suave)
Criterios de evaluación de la secuencia didáctica: - Lista de Cotejo		

Anexo 3. Actividad No. 1 Rally Cooperativo

	SECRETARIA DE EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DEL ESTADO DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN FÍSICA SECTOR 03 EDUCACIÓN FÍSICA ZONA 012 DE EDUCACIÓN FÍSICA SECUENCIA DE ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	
Intención didáctica de la sesión (Sesión 1): El alumno adapta y ajusta sus movimientos al participar en juegos cooperativos que implican cambios en reglas, espacio y roles, desarrollando habilidades motrices y sociales.		Fecha de aplicación 17 de Octubre del 2024
Parte inicial (Calentamiento): 10 MIN		
Actividad: La telaraña de la amistad: • Los alumnos se sientan en círculo. • Un niño lanza una cuerda a otro, diciendo su nombre y algo que le gusta (comida, color, juego, etc.). • Quien recibe la cuerda hace lo mismo y así sucesivamente, hasta formar una telaraña. • Se reflexiona brevemente sobre cómo están conectados, y cómo el trabajo en equipo los fortalece.		
Parte medular: 35 MIN		
Actividad 1: La búsqueda del tesoro en equipo (20 min) • Se forman equipos de 5 niños. • Cada equipo recibe una primera pista que los llevará a encontrar un objeto escondido en el área de juego. • Para avanzar, deben resolver juntos cada pista, hasta completar la búsqueda del “tesoro”. • Las pistas requieren observar, moverse, agacharse, correr o arrastrarse.		
Actividad 2: La manta cooperativa (15 min) • En grupos pequeños (4–6 alumnos), cada grupo toma una manta y coloca una pelota encima. • Deben lanzarla al aire y atraparla sin que caiga. • Se agregan retos como: ○ Atrapar con una sola mano ○ Pasar la pelota de una manta a otra ○ Aumentar el número de pelotas		
Parte Final: 5 MIN		
Reflexión guiada: Sentados en círculo, se invita a los niños a comentar: • ¿Qué aprendieron hoy sobre trabajar en equipo? • ¿Qué fue lo más divertido o difícil? • ¿Cómo lograron adaptarse a los retos del juego? • ¿En qué se parecen estos juegos a lo que hacemos en la vida diaria?		

Anexo 4. Actividad No. 2 La danza de las emociones

	SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DEL ESTADO DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN FÍSICA SECTOR 03 EDUCACIÓN FÍSICA ZONA 012 DE EDUCACIÓN FÍSICA SECUENCIA DE ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	
Intención didáctica de la Sesión (Sesión 2): El alumno adapta y ajusta sus movimientos para representar situaciones y emociones en juegos y actividades de expresión corporal, respondiendo a diferentes estímulos y condiciones en grupo.		Fecha de aplicación 24 de Octubre del 2024
Parte inicial (Calentamiento): 10 MIN		
Actividad de calentamiento: “Movimientos con emociones”		
• Los alumnos caminan libremente por el espacio. • La docente dice una emoción y los alumnos deben representar con su cuerpo cómo se moverían si sintieran eso (por ejemplo: saltar para alegría, moverse lento para tristeza, tensar el cuerpo para enojo, etc.). • Se cambian las emociones cada minuto.		
Parte medular: 35 MIN		
Actividad principal: “Danza de las emociones”		
1. Preparación (5 min):		
• Se divide al grupo en parejas o equipos de 3-4 alumnos. • Cada grupo toma una tarjeta con una emoción o situación.		
2. Creación (15 min):		
• Los alumnos diseñan una pequeña coreografía o secuencia de movimientos sin palabras, que exprese la emoción que les tocó. • Se les anima a usar diferentes tipos de movimientos (rápidos, lentos, en grupo, con contacto, individuales, con niveles altos o bajos).		
3. Presentación (15 min):		
• Cada grupo presenta su “danza emocional” al resto de la clase. • Los demás intentan adivinar la emoción representada. • Luego, el grupo que presentó explica sus ideas y cómo eligieron los movimientos.		
Parte final:		
Reflexión en grupo (5 min):		
• Se abre un breve diálogo: ○ ¿Cómo se sintieron al expresarse con el cuerpo? ○ ¿Fue fácil o difícil comunicar sin palabras? ○ ¿Qué aprendieron del trabajo en equipo?		

Anexo 5. Planeación diseñada para actividad No. 3 y No. 4

		SECRETARIA DE EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DEL ESTADO DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN FÍSICA SECTOR 03 EDUCACIÓN FÍSICA ZONA 012 DE EDUCACIÓN FÍSICA SECUENCIA DE ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE			
Nombre del docente: Karla Vanessa Villa Jiménez			Temporalidad Del 18 de Noviembre del 2024 Hasta 06 de Diciembre del 2024		
Fase: 4 Grado: 3ºB		Escuela: Esc. Prim. Juana de Asbaje			
Eje articulador: Vida Saludable			Campo formativo: De lo humano a lo comunitario		
Contenido: Estilos de vida activos y saludables			Proceso de Aprendizaje de Desarrollo (PAD): Socializa actividades físicas que practica de manera cotidiana, con la intención de valorar su incidencia en el bienestar y cuidado de la salud.		
Situación problematizadora: Conflicto por desacuerdos sobre las reglas, lo que provoca discusiones y desmotivación en algunos estudiantes, afectando la participación y la colaboración grupal.			Materiales o Recursos: • Hojas blancas tamaño carta o cartulinas • Lápices, crayones, colores, marcadores • Cinta adhesiva o pinzas para colgar dibujos • Emocionario visual (láminas con caras y nombres de emociones) • Tapetes, colchonetas o toallas (si están disponibles) • Reproductor de audio con sonidos suaves (opcional) • Imágenes de una flor y una vela para la visualización		
Criterios de evaluación de la secuencia didáctica: - Lista de Cotejo					

Anexo 6. Actividad No. 3 Taller de arte de las emociones

	SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DEL ESTADO DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN FÍSICA SECTOR 03 EDUCACIÓN FÍSICA ZONA 012 DE EDUCACIÓN FÍSICA SECUENCIA DE ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	
Intención didáctica de la sesión (Sesión 1): El alumno identifica y comparte actividades físicas que realiza diariamente, y reflexiona sobre cómo estas influyen en su bienestar físico y emocional, utilizando el arte como herramienta de expresión.		Fecha de aplicación 21 de Noviembre del 2024
Parte inicial (Calentamiento): 10 MIN Actividad: “Emociones en movimiento” - Breve diálogo guiado: la maestra pregunta a los niños qué actividades físicas hacen en casa o en su vida diaria (andar en bici, correr, jugar fútbol, bailar, etc.). - Luego les pregunta: ¿Cómo se sienten cuando hacen esas actividades? ¿Les da alegría, tranquilidad, emoción, cansancio? - Se muestran tarjetas con emociones y se asocian a colores (por ejemplo: rojo = enojo, verde = energía, azul = calma, amarillo = alegría). Parte medular: 35 MIN Actividad principal: “Pintura de las emociones” Parte 1: Presentación de las emociones (10 min) - Se explican brevemente algunas emociones comunes (alegría, tristeza, enojo, miedo) y cómo se pueden representar con colores, formas y trazos. - Se invita a cada niño a elegir una emoción que haya sentido durante una actividad física que haya practicado recientemente. Parte 2: Pintura de emociones (15 min) - Cada alumno dibuja libremente lo que sintió al practicar esa actividad física, utilizando los colores y formas que mejor representen su emoción. - Se promueve la libertad creativa sin juzgar el resultado. Parte 3: Galería de emociones (10 min) - Los alumnos exponen sus dibujos en una “galería” dentro del aula (pueden pegarlos en una pared o colocarlos en el piso). - Caminan en silencio por la galería, observando el trabajo de sus compañeros. - Al final, comparten en voz alta cómo se sintieron haciendo su dibujo o qué emoción identificaron en el de algún compañero. Parte Final: 5 MIN Actividad de reflexión grupal: - Se realizan preguntas como: ¿Qué actividad física te hace sentir mejor?		



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DEL ESTADO
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN FÍSICA
SECTOR 03 EDUCACIÓN FÍSICA
ZONA 012 DE EDUCACIÓN FÍSICA
SECUENCIA DE ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE



- ¿Qué emoción fue la más común entre ustedes?
 - ¿Por qué creen que mover el cuerpo ayuda a sentirse bien?
- Se concluye reafirmando que la actividad física no solo mejora la salud del cuerpo, sino también ayuda a conocer y manejar nuestras emociones.

Anexo 7. Actividad No. 4 Juego de relajación y concentración



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DEL ESTADO
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN FÍSICA
SECTOR 03 EDUCACIÓN FÍSICA
ZONA 012 DE EDUCACIÓN FÍSICA
SECUENCIA DE ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE



Intención didáctica de la Sesión (Sesión 2): El alumno adapta y ajusta sus movimientos para representar situaciones y emociones en juegos y actividades de expresión corporal, respondiendo a diferentes estímulos y condiciones en grupo.	Fecha de aplicación 28 de Noviembre del 2024
Parte inicial (Calentamiento): 10 MIN Actividad de introducción: “¿Qué me hace sentir bien?” • Conversación breve en círculo: ◦ ¿Qué hacen cuando están enojados, tristes o muy cansados? ◦ ¿Qué movimientos o ejercicios les ayudan a relajarse o sentirse mejor? • Se explica que en esta clase aprenderán a escuchar su cuerpo y a moverse suavemente para sentirse bien. Parte medular: 35 MIN Parte 1: Respiración de la flor y la vela (10 min) • Se guía a los alumnos en una visualización respiratoria: ◦ Inhalan profundamente como si olieran una flor (con los ojos cerrados). ◦ Exhalan suave y largo como si apagaran una vela. ◦ Se repite el ciclo 5 veces, de forma lenta y acompañada de una voz calmada. • Luego se les pide que comenten cómo se sintieron. Parte 2: Juego del silencio y los sonidos (15 min) • Los niños caminan en silencio por el espacio, prestando atención a los sonidos del ambiente. • A la señal, se detienen y cierran los ojos por un momento, tratando de identificar sonidos lejanos y cercanos. • Luego, comparten lo que escucharon. • Variante: caminar lentamente sintiendo cada paso y su contacto con el suelo. Parte 3: Juego de estiramientos y tensar-relajar (10 min) • Se les guía para tensar y luego relajar diferentes partes del cuerpo: manos, brazos, piernas, cara, hombros, etc. ◦ Ejemplo: “Aprieta tus puños fuerte... ahora suéltalos. ¿Cómo se siente?” • Esto se hace de forma lúdica, con respiración lenta. • Al final, se acuestan en el piso o se sientan, sintiendo la relajación total del cuerpo. Parte final: 5 MIN Actividad de reflexión final: • Los niños expresan cómo se sintieron durante las actividades: ◦ ¿Qué parte les gustó más? ◦ ¿Cómo se sintieron antes y después?	



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DEL ESTADO
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN FÍSICA
SECTOR 03 EDUCACIÓN FÍSICA
ZONA 012 DE EDUCACIÓN FÍSICA
SECUENCIA DE ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE



- ¿En qué momento del día podrían usar estas actividades para sentirse mejor?
- Se concluye recordando que mover el cuerpo no siempre es correr o saltar, también puede ser moverse con calma para cuidarse por dentro.

Anexo 8. Fotos actividad No. 1



Anexo 9. Lista de Cotejo de la actividad No. 1

	SECRETARIA DE EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DEL ESTADO DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN FÍSICA SECTOR 03 EDUCACIÓN FÍSICA ZONA 012 DE EDUCACIÓN FÍSICA SECUENCIA DE ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE		
LISTA DE COTEJO ACTIVIDAD No.1 RALLY COOPERATIVO			
CRITERIO	SI	NO	OBSERVACIONES
Participa activamente en todas las actividades	☐		Se mostraron motivados desde el inicio, realizaron cada actividad con entusiasmo.
Adaptada sus movimientos según las condiciones	☐		Ajustaron su ritmo y movimientos al caminar en silencio y durante los estiramiento.
Colabora con sus compañeros durante los juegos	☐		Cooperaron durante los juegos de respiración y tensión-relajación en grupo.
Escucha y respeta las ideas del grupo	☐		Prestaron atención a las intervenciones de sus compañeros sin interrupciones.
Muestra disposición para resolver problemas en equipo	☐		Ayudaron a otros cuando no comprendían y ofrecieron ideas para mejorar el ambiente.

Anexo 10. Fotos actividad No. 2



Anexo 11. Lista de cotejo de la actividad No. 2

	SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DEL ESTADO DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN FÍSICA SECTOR 03 EDUCACIÓN FÍSICA ZONA 012 DE EDUCACIÓN FÍSICA SECUENCIA DE ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE		
LISTA DE COTEJO ACTIVIDAD No. 2 LA DANZA DE LAS EMOCIONES			
CRITERIO	SI	NO	OBSERVACIONES
Participa activamente en las actividades	✓		Se involucraron con entusiasmo en las representaciones corporales.
Adaptada sus movimientos para expresar distintas emociones	✓		Utilizaron gestos y posturas adecuadas para mostrar emociones como alegría y enojo.
Coopera con su equipo para crear una representación conjunta	✓		Escucharon a sus compañeros y propuso ideas para enriquecer la representación.
Muestra respeto y atención durante la presentación de otros	✓		Observaron en silencio y aplaudió al finalizar cada presentación.
Identifica emociones expresadas por sus compañeros	✓		Reconocieron correctamente la emoción representada por otros grupos.

Anexo 12. Fotos actividad No. 3



Anexo 13. Lista de cotejo de la actividad No. 3

	SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DEL ESTADO DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN FÍSICA SECTOR 03 EDUCACIÓN FÍSICA ZONA 012 DE EDUCACIÓN FÍSICA SECUENCIA DE ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE																								
LISTA DE COTEJO ACTIVIDAD No. 3 TALLER DE ARTE DE LAS EMOCIONES																									
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="text-align: left; padding: 5px;">CRITERIO</th> <th style="text-align: center; padding: 5px;">SI</th> <th style="text-align: center; padding: 5px;">NO</th> <th style="text-align: left; padding: 5px;">OBSERVACIONES</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="padding: 5px;">Identifica actividades físicas que realiza diariamente</td> <td style="text-align: center; padding: 5px;">✓</td> <td style="text-align: center; padding: 5px;"></td> <td style="padding: 5px;">Mencionaron que suele hacer algún deporte y andar en bicicleta o jugar por las tardes.</td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">Expresa emociones asociadas a dichas actividades</td> <td style="text-align: center; padding: 5px;">✓</td> <td style="text-align: center; padding: 5px;"></td> <td style="padding: 5px;">Relacionaron los deportes y los juegos con alegría y la bicicleta con tranquilidad.</td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">Representa sus emociones mediante colores y formas en el dibujo</td> <td style="text-align: center; padding: 5px;">✓</td> <td style="text-align: center; padding: 5px;"></td> <td style="padding: 5px;">Utilizaron colores brillantes para mostrar entusiasmo y explicaron el significado.</td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">Participa activamente en la galería de emociones</td> <td style="text-align: center; padding: 5px;">✓</td> <td style="text-align: center; padding: 5px;"></td> <td style="padding: 5px;">Observaron los trabajos de sus compañeros con interés y comentaron algunos de ellos.</td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">Escucha y respeta las interpretaciones de sus compañeros</td> <td style="text-align: center; padding: 5px;">✓</td> <td style="text-align: center; padding: 5px;"></td> <td style="padding: 5px;">Guardaron silencio durante la exposición y valoraron cada interpretación con respeto.</td> </tr> </tbody> </table>	CRITERIO	SI	NO	OBSERVACIONES	Identifica actividades físicas que realiza diariamente	✓		Mencionaron que suele hacer algún deporte y andar en bicicleta o jugar por las tardes.	Expresa emociones asociadas a dichas actividades	✓		Relacionaron los deportes y los juegos con alegría y la bicicleta con tranquilidad.	Representa sus emociones mediante colores y formas en el dibujo	✓		Utilizaron colores brillantes para mostrar entusiasmo y explicaron el significado.	Participa activamente en la galería de emociones	✓		Observaron los trabajos de sus compañeros con interés y comentaron algunos de ellos.	Escucha y respeta las interpretaciones de sus compañeros	✓		Guardaron silencio durante la exposición y valoraron cada interpretación con respeto.	
CRITERIO	SI	NO	OBSERVACIONES																						
Identifica actividades físicas que realiza diariamente	✓		Mencionaron que suele hacer algún deporte y andar en bicicleta o jugar por las tardes.																						
Expresa emociones asociadas a dichas actividades	✓		Relacionaron los deportes y los juegos con alegría y la bicicleta con tranquilidad.																						
Representa sus emociones mediante colores y formas en el dibujo	✓		Utilizaron colores brillantes para mostrar entusiasmo y explicaron el significado.																						
Participa activamente en la galería de emociones	✓		Observaron los trabajos de sus compañeros con interés y comentaron algunos de ellos.																						
Escucha y respeta las interpretaciones de sus compañeros	✓		Guardaron silencio durante la exposición y valoraron cada interpretación con respeto.																						

Anexo 14. Fotos actividad No. 4



Anexo 15. Lista de cotejo de la actividad No. 4



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DEL ESTADO
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN FÍSICA
SECTOR 03 EDUCACIÓN FÍSICA
ZONA 012 DE EDUCACIÓN FÍSICA
SECUENCIA DE ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE



LISTA DE COTEJO ACTIVIDAD No. 4 JUEGO DE RELAJACIÓN Y CONCENTRACIÓN CON EL CUERPO

CRITERIO	SI	NO	OBSERVACIONES
Participa activamente en los ejercicios de respiración y relajación	✓		Se mostraron concentrados durante los ejercicios de respiración y tensión-relajación.
Reconoce sensaciones corporales antes y después de la actividad	✓		Mencionaron sentirse tenso al inicio y más relajados al final de la sesión.
Comparte experiencias sobre como se siente al realizar actividad física	✓		Expresaron que los juegos tranquilos le ayudaron a calmarse y sentirse mejor.
Identifica que moverse también puede ayudar a sentirse tranquilo	✓		Reconocieron que los estiramientos y caminar en silencio les ayudaron a relajarse.