Universidad Andina Simón Bolívar

Sede Ecuador

Área de Educación

Maestría en Investigación en Educación

Fomento de la convivencia escolar a través de la asignatura de Educación Física

Una revisión sistemática

Jenny Paulina Ramón Parra

Tutor: Christian Paul Jaramillo Baquerizo

Quito, 2025

Trabajo almacenado en el Repositorio Institucional UASB-DIGITAL con licencia Creative Commons 4.0 Internacional

Reconocimiento de créditos de la obra
No comercial
Sin obras derivadas

creative commons

Para usar esta obra, deben respetarse los términos de esta licencia

Cláusula de cesión de derecho de publicación

Yo, Jenny Paulina Ramon Parra, autora de la tesis intitulada “Fomento de la convivencia escolar a través de la asignatura de Educación Física: Una revisión sistemática”, mediante el presente documento dejo constancia de que la obra es de mi exclusiva autoría y producción, que la he elaborado para cumplir con uno de los requisitos previos para la obtención del título de Magíster en Investigación en Educación en la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador.

1. Cedo a la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, los derechos exclusivos de reproducción, comunicación pública, distribución y divulgación, durante 36 meses a partir de mi graduación, pudiendo por lo tanto la Universidad, utilizar y usar esta obra por cualquier medio conocido o por conocer, siempre y cuando no se lo haga para obtener beneficio económico. Esta autorización incluye la reproducción total o parcial en los formatos virtual, electrónico, digital, óptico, como usos en red local y en internet.
2. Declaro que, en caso de presentarse cualquier reclamación de parte de terceros respecto de los derechos de autor/a de la obra antes referida, yo asumiré toda responsabilidad frente a terceros y a la Universidad.
3. En esta fecha entrego a la Secretaría General, el ejemplar respectivo y sus anexos en formato impreso y digital o electrónico.

22 de mayo de 2025

Firma: _____

Resumen

Esta investigación analiza cómo la Educación Física Escolar fomenta la convivencia escolar y apoya la autonomía de los estudiantes. La metodología se basó en una revisión sistemática de literatura, guiada por los lineamientos PRISMA 2020. Se seleccionaron y analizaron 28 estudios publicados desde el año 2020, provenientes de bases de datos académicas en español, inglés y portugués. Entre los resultados más relevantes, se destaca que las intervenciones pedagógicas en Educación Física que priorizan la cooperación, el desarrollo de habilidades socioemocionales, la práctica de valores, el clima escolar positivo y la atención a la diversidad, contribuyen significativamente a la construcción de ambientes escolares inclusivos, democráticos y armónicos. En este sentido, se propone resignificar el rol de la Educación Física desde un enfoque humanista, capaz de promover la participación, la autorregulación y el bienestar del estudiantado.

Palabras clave: habilidades socioemocionales, práctica de valores, clima escolar, atención a las diversidades, apoyo a la autonomía, motivación intrínseca

A Dios, por ser mi guía constante y darme la fortaleza para lograr mis metas. A mis hermanos, Viviana y David, quienes han sido mi apoyo incondicional, mi fuerza y mi inspiración en cada paso de este camino. A mi madre, Alicia Parra, y a mi padre, Juan Ramón, por su ejemplo de trabajo arduo y amor constante. A toda mi familia, por su cariño y por ser mi mayor fuente de motivación. A mis profesores, por compartir su sabiduría, por cada consejo y por su paciencia al impulsar mi crecimiento académico y personal. Y a mis alumnos, por ser la razón de mi vocación, por enseñarme cada día el verdadero sentido de la educación y el compromiso.

Este logro es dedicado a todos ustedes.

Tabla de contenidos

Introducción 11
Capítulo primero ¿Cuáles son los fundamentos conceptuales y teóricos de la convivencia escolar, Educación Física Escolar y apoyo a la autonomía de los estudiantes? 13
1. Convivencia escolar en la asignatura de la Educación Física: Un desafío constante 13
2. Marco legal y normativo para la convivencia escolar en el sistema educativo ecuatoriano 18
3. Antecedentes teóricos sobre la convivencia escolar a través de la Educación Física Escolar: Estado del arte 20
4. La Educación Física Escolar una asignatura para el desarrollo integral de los estudiantes 22
    4.1. El currículo de Educación Física en Ecuador 23
5. La convivencia escolar 26
    5.1. Importancia de la convivencia escolar en el desempeño académico 27
    5.2. Dimensiones de la convivencia escolar 28
6. La teoría de la autodeterminación en la Educación Física Escolar: Motivación y apoyo a la autonomía 36
    6.1. Introducción a la teoría de la autodeterminación 36
    6.2. Las necesidades psicológicas básicas en el apoyo de la autonomía 37
    6.3. El rol del profesorado en el apoyo a la autonomía 39
    6.4. La motivación intrínseca y autodeterminada en Educación Física Escolar 40
    6.5. Perspectiva teórica del estudio: Teoría de la autodeterminación en la educación física escolar y sus implicaciones para la convivencia escolar 42
Capítulo segundo ¿De qué manera las intervenciones en Educación Física Escolar han fomentado la convivencia escolar y el apoyo a la autonomía según la evidencia científica? 45
    1. Diseño de la investigación 45
2. Procedimiento de identificación, inclusión y selección de intervenciones 45
    2.1. Criterios de elegibilidad 46
    2.2. Fuentes de información y estrategia de búsqueda 47
    2.3. Proceso de selección de estudios 48
3. Diagrama de Flujo PRISMA 2020 50

4. Extracción de datos 51
4.1. Datos generales de las investigaciones incluidas para la revisión sistemática 51
4.2. Datos obtenidos sobre el fomento de la convivencia escolar y el apoyo a la autonomía de las investigaciones incluidas para la revisión sistemática 64
Capítulo tercero ¿Cómo la Educación Física Escolar fomenta la convivencia escolar y Apoya la Autonomía de los estudiantes? 69
1. Discusión de los datos obtenidos en el fomento de la convivencia escolar 69
2. Discusión de los datos obtenidos respecto al apoyo a la autonomía del estudiante en las intervenciones de Educación Física Escolar para la convivencia escolar 78
Conclusiones y recomendaciones 83
Obras citadas 85

Introducción

Educar no es solo enseñar contenidos, sino formar seres humanos capaces de convivir con otros en respeto y dignidad. Desde esta premisa, esta investigación analiza cómo la Educación Física Escolar fomenta la convivencia escolar y apoya la autonomía de los estudiantes. La convivencia escolar no debe entenderse únicamente como una condición para el aprendizaje, sino como una finalidad educativa esencial, orientada a la formación de estudiantes íntegros, críticos y comprometidos con una sociedad plural, justa y democrática. No obstante, el escenario educativo actual se ve atravesado por problemáticas como la violencia, la exclusión, la discriminación y la desmotivación, lo que exige repensar las estrategias pedagógicas y avanzar hacia enfoques integradores que promuevan una cultura de paz, empatía y corresponsabilidad.

En este contexto, la asignatura de Educación Física, tradicionalmente centrada en el rendimiento físico y la competencia, adquiere un nuevo significado. Su carácter lúdico, corporal y relacional la convierte en un espacio pedagógico privilegiado para el desarrollo de habilidades socioemocionales, la consolidación de vínculos de confianza, la cohesión grupal y el reconocimiento de la diversidad. A través de prácticas corporales cooperativas, expresivas, recreativas e inclusivas, la Educación Física puede contribuir significativamente al fortalecimiento de la convivencia escolar y al fomento de la autonomía del estudiantado.

Desde el plano teórico, esta investigación se sustenta en la Teoría de la Autodeterminación (TAD), la cual sostiene que el desarrollo de la motivación autónoma y del bienestar psicológico del alumnado depende de la satisfacción de tres necesidades psicológicas básicas: autonomía, competencia y relación. Estas dimensiones no solo son fundamentales para la participación significativa en las clases de Educación Física Escolar, sino que también se constituyen en pilares para una convivencia armónica basada en el respeto, la empatía y la colaboración.

Esta investigación se estructura en tres capítulos interrelacionados. El primer capítulo aborda los fundamentos teóricos y conceptuales, explorando en profundidad los enfoques sobre convivencia escolar, Educación Física Escolar y apoyo a la autonomía desde la TAD. El segundo capítulo presenta la metodología empleada, basada en los lineamientos de la declaración PRISMA 2020 para la realización de una revisión

sistemática, cuyo objetivo fue identificar cómo la Educación Física puede contribuir a mejorar la convivencia y fortalecer la autonomía del estudiantado. El tercer capítulo discute los hallazgos obtenidos, analizando cómo las intervenciones en esta asignatura promueven la convivencia escolar a través de la motivación intrínseca y la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas.

De esta manera, la presente investigación no solo aporta a la construcción de conocimiento académico, sino que también ofrece insumos prácticos para docentes, directivos y formuladores de políticas públicas interesados en implementar estrategias pedagógicas integradoras, centradas en el estudiante, que contribuyan a una Educación Física Escolar más innovadora, inclusiva y comprometida con el desarrollo humano integral. A pesar de la rigurosidad metodológica aplicada, se identificaron algunas limitaciones, como la escasez de estudios que aborden de forma simultánea la convivencia escolar y el apoyo a la autonomía en esta asignatura, la heterogeneidad metodológica entre los estudios incluidos y la falta de seguimientos longitudinales, lo que limitó la posibilidad de evaluar el impacto sostenido de las estrategias analizadas en el tiempo.

En suma, esta investigación busca visibilizar el potencial transformador de la asignatura de Educación Física, como una herramienta pedagógica que, más allá del desarrollo motor, puede incidir en la calidad de la convivencia escolar y en la construcción de sujetos autónomos, es decir, que actúen por voluntad propia, con sentido y compromiso personal hacia lo que hacen. En un sistema educativo que requiere urgentemente respuestas integrales frente a las tensiones sociales que lo atraviesan, repensar la asignatura de Educación Física desde una perspectiva humanista, inclusiva y motivacional representa no solo una necesidad, sino también una oportunidad.

Capítulo primero
¿Cuáles son los fundamentos conceptuales y teóricos de la convivencia escolar, Educación Física Escolar y apoyo a la autonomía de los estudiantes?

El objetivo de este capítulo es revisar en la literatura especializada: Los fundamentos conceptuales y teóricos que sustentan los conceptos de convivencia escolar, Educación Física Escolar y apoyo a la autonomía de los estudiantes mediante un análisis de los marcos conceptuales de estudios relacionados para establecer una base teórica para esta investigación.

1. Convivencia escolar en la asignatura de la Educación Física: Un desafío constante

La convivencia escolar, como problemática educativa y social, ha adquirido una relevancia creciente a nivel mundial. Erradicar la violencia en los entornos escolares se ha vuelto un componente indispensable para garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, en concordancia con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) planteados por la Agenda 2030 de las Naciones Unidas. Entre ellos, el ODS 4 subraya la importancia de asegurar entornos de aprendizaje seguros, inclusivos, no violentos y eficaces para todos los estudiantes. Diversas investigaciones han evidenciado que una convivencia saludable no solo facilita el acceso, permanencia y éxito académico de niñas, niños y adolescentes, sino que también promueve su desarrollo integral, al potenciar valores como el respeto, la empatía, la cultura de paz, la ciudadanía global y la valoración de la diversidad (ONU, 2015; UNESCO, 2024).

Sin embargo, los datos siguen siendo alarmantes: uno de cada tres estudiantes sufre acoso escolar cada mes, más del 36% ha estado involucrado en peleas físicas, y uno de cada diez ha experimentado ciberacoso (UNESCO, 2024). En América Latina y el Caribe, aproximadamente el 50% de niños y adolescentes entre 2 y 17 años experimentan algún tipo de violencia cada año (Polanco, 2025), lo que pone de relieve la urgencia de abordar esta problemática desde múltiples frentes.

En respuesta, muchos países han implementado políticas públicas y programas educativos centrados en mejorar la convivencia escolar. En este marco, la Educación Física ha sido reconocida como un espacio privilegiado para la construcción de ambientes escolares saludables, gracias a su carácter lúdico, cooperativo y formativo, como evidencian experiencias como “Escuelas Amigas” en México, “Convivencia Escolar” en Chile o “Escuelas de Paz” en Colombia (Chevel Herrera 2024).

Los sistemas educativos de la región enfrentan el reto de adaptar sus normativas institucionales a los marcos legales. La falta de adecuación en las dimensiones de la convivencia escolar ha generado afectaciones al bienestar emocional de los estudiantes, quienes reportan ansiedad y malestar, esta situación ha encendido alertas sobre la necesidad urgente de comprender y abordar las causas estructurales de la violencia escolar, que van desde transgresiones a las normas de convivencia hasta la exclusión social (Canaza Zapata y Canaza Zapata, 2024).

En el contexto ecuatoriano, se han desarrollado políticas públicas orientadas a promover la convivencia escolar desde un enfoque basado en los derechos humanos, reconociendo su importancia para una vida armónica en comunidad (Ministerio de Educación, 2021). Estas políticas se han fortalecido mediante programas educativos y campañas de sensibilización dirigidas a niños, niñas y adolescentes, con el objetivo de fomentar valores como el respeto, la empatía y la no violencia tanto en el ámbito familiar como escolar. Además, el sistema educativo ecuatoriano ha impulsado reformas que integran la convivencia como componente central del currículo, considerándola una condición esencial para el ejercicio pleno de los derechos y deberes en el espacio escolar (Torres, Rivera y Durán, 2024). Estas transformaciones reflejan una aspiración nacional por consolidar un modelo educativo que promueva la cohesión social y el respeto a la diversidad.

En este marco, la Educación Física ha demostrado un impacto significativo en el desarrollo del estudiantado. Estudios recientes señalan que la práctica regular de actividades físicas contribuye a mejorar la concentración, la memoria y la capacidad de resolución de problemas, lo cual incide positivamente en el rendimiento escolar. Al mismo tiempo, estas prácticas fortalecen la autoestima, reducen el estrés y favorecen la regulación emocional. La participación en actividades deportivas también estimula la cooperación, la construcción de vínculos entre compañeros y el desarrollo de habilidades interpersonales como el trabajo en equipo y la resolución pacífica de conflictos (Romero et al., 2025). Todos estos elementos inciden directamente en la mejora de la convivencia

escolar, lo que reafirma la importancia de la Educación Física como componente esencial en el proceso formativo de los estudiantes.

La convivencia escolar representa un desafío constante en las instituciones educativas, donde la presencia de conflictos se ha convertido en parte de la cotidianidad. En un contexto social marcado por una crisis de valores, la agresividad y la violencia, el incremento de conflictos desde etapas tempranas en las escuelas resulta alarmante (Anairys 2023). Según Moreno Pimentel (2023) estos conflictos pueden originarse por diversas causas, tales como emociones negativas, una comunicación deficiente, falta de información para la toma de decisiones, perspectivas incompatibles, así como desigualdades en el poder, el acceso a recursos y las pautas de autoridad.

Los comportamientos disruptivos, como el irrespeto, las frecuentes disputas, los insultos, las burlas, la desobediencia, los gritos y el desorden, dificultan la interacción positiva entre los miembros de la comunidad educativa. Esta situación genera un ambiente caracterizado por la tensión, la exclusión y la escasa colaboración (Martin Parra y Cortés 2020). Cuando las diferencias se intentan imponer, se puede llegar a confrontaciones destructivas que erosionan la confianza y la cooperación, fomentando la desconfianza, la intolerancia y conflictos de valores entre las partes involucradas. Además, el estrés derivado de estas situaciones afecta el sistema nervioso de los estudiantes, dificultando la regulación emocional y repercutiendo negativamente en su rendimiento académico (Smarrelli et al. 2024). Por ello, en contextos donde los conflictos de convivencia pasan desapercibidos o no se abordan de manera adecuada, resulta esencial promover una cultura de convivencia escolar que favorezca el respeto y la armonía.

En este sentido, la convivencia escolar constituye un pilar para el desarrollo integral de los estudiantes, sin embargo, la asignatura de Educación Física se presenta a menudo como un espacio donde emergen conflictos que afectan negativamente las relaciones interpersonales dentro del entorno educativo. Las dinámicas inherentes a las actividades motrices y la lógica de competencia propias de esta materia, influyen directamente en la manera en que los estudiantes interactúan y gestionan situaciones de tensión o desacuerdo (Cebolla Baldoví y García Raga 2021). Ante esta realidad, diversos autores resaltan la necesidad de orientar la enseñanza de Educación Física hacia la promoción activa de la convivencia, enfatizando el respeto mutuo y la resolución pacífica de conflictos como vías esenciales para mejorar el clima escolar (Bohórquez Chautá 2020; Ruiz Medina 2022).

Aunque la literatura reconoce que los conflictos pueden transformarse en oportunidades de aprendizaje y fortalecimiento de la convivencia, esta transformación no ocurre de manera espontánea. Desde la perspectiva estudiantil, Vasconcellos et al. (2020) evidencian que una competitividad excesiva en clase, que fomenta el incumplimiento de reglas, genera desigualdades y tensiones que afectan la convivencia escolar. En este sentido, el docente desempeña un papel crucial al equilibrar los aspectos emocionales, cognitivos y formativos del alumnado, implementando un enfoque pedagógico que integre lo afectivo con lo instructivo (Rodríguez Álvarez, Vázquez Vázquez, y del Cristo Sosa 2021). Reconocer al estudiante como un ser biopsicosocial en interacción constante es fundamental para el proceso educativo (EC Ministerio de Educación 2016).

Uno de los desafíos actuales en torno a la convivencia escolar también radica en el modo en que se desarrollan e implementan los protocolos institucionales. A menudo, estos protocolos están estructurados desde una perspectiva adulto-céntrica, centrando la toma de decisiones en los equipos directivos y minimizando la participación de los estudiantes en la gestión de conflictos (Castillo Retamal et al. 2025). La presencia de conductas disruptivas, el acoso y otras formas de maltrato entre pares se configuran como factores de riesgo que deterioran las relaciones escolares y obstaculizan el aprendizaje, revelando así la urgencia de transformar los enfoques de convivencia que posibilite construir una convivencia significativa y participativa, y no solo en simples trámites administrativos posteriores al conflicto.

Las iniciativas orientadas a mejorar la convivencia escolar suelen abordarse de manera puntual y fragmentada, careciendo de un enfoque sistémico e integral que garantice su sostenibilidad y eficacia. La gestión tradicional, basada en normas estrictas y un enfoque judicializado, ha provocado que los estudiantes se perciban a sí mismos y a sus compañeros como problemáticos, erosionando los vínculos sociales y fomentando un ambiente de desconfianza (Sandoval Berríos y Retamal-Papic 2024). Por ello, es imprescindible avanzar hacia un paradigma que valore la singularidad de las experiencias estudiantiles y promueva un crecimiento personal basado en la comprensión profunda de las acciones y sus consecuencias.

A pesar de los avances en el enfoque pedagógico de la Educación Física como medio para fomentar la convivencia y desarrollar habilidades sociales, algunas investigaciones recientes como la de Salgado Robles, Bayas Machado, y Salazar Piña (2025) revela limitaciones importantes en su aplicación práctica ya que evidenciaron que la presencia de conductas consideradas apropiadas dentro del entorno estructurado de la

clase no siempre se traduce en una disminución de comportamientos hostiles entre los estudiantes. Esta discrepancia sugiere que, si bien las clases de Educación Física promueven colaboración y respeto en un marco normativo, estas actitudes pueden no consolidarse como disposiciones emocionales estables fuera del contexto deportivo.

Sin embargo, diversas investigaciones respaldan el potencial de la Educación Física para afrontar los problemas de convivencia escolar desde un enfoque proactivo, al promover el desarrollo integral de los estudiantes, incluyendo dimensiones sociales y formativas vinculadas a los valores. Según Escobar Vega y Díaz (2024) además del impacto en el crecimiento personal y social dentro del entorno educativo, se reconoce que, a través de las actividades deportivas, los estudiantes pueden interiorizar y comprender habilidades sociales esenciales para relacionarse, también se resalta la alta motivación que muestran los estudiantes hacia esta asignatura, atribuida a la naturaleza recreativa, lúdica y dinámica de sus sesiones. Por ello, resulta fundamental abordar las problemáticas de convivencia desde una perspectiva didáctica que promueva activamente la adquisición de las capacidades necesarias para impactar en la convivencia escolar.

Desde esta visión, la Educación Física Escolar trasciende la mera mejora del rendimiento físico y se configura como un contexto educativo integrador, capaz de potenciar el desarrollo físico, cognitivo, emocional y social del estudiantado. Además, promueve el disfrute saludable, la interacción positiva, el uso adecuado del tiempo libre y la adopción de hábitos de vida saludables (Jiménez Sastre 2022). Este enfoque holístico dota a los estudiantes de herramientas para enfrentar los retos de la vida con mayor asertividad y resiliencia

Para que la Educación Física cumpla con esta función integradora, es esencial que sus actividades se enriquezcan con valores como la autonomía, la justicia y la solidaridad, fomentando ambientes de disfrute saludable que contribuyan al crecimiento personal y a la cohesión comunitaria (Urbina et al. 2020). Sin embargo, investigaciones recientes señalan que el enfoque predominante en la asignatura aún privilegia el desarrollo físico y la competencia individual, limitando su potencial para el desarrollo de habilidades prosociales y para la promoción de la convivencia (Alvarez Pacheco y Parra Hernández 2023). Por tanto, es necesario reorientar la práctica hacia la inclusión, la cooperación y el trabajo colectivo.

Autores como Criollo Carrasco (2023), López Sánchez, Arrieta Rivero, y Carmona Alvarado (2022) evidencian que un ambiente escolar sano y motivador potencia el aprendizaje y ofrece beneficios cognitivos, sociales y emocionales fundamentales para

el desarrollo del estudiante. En consecuencia, la escuela debe articular esfuerzos con la comunidad y otros actores sociales para construir líneas de acción integrales que aborden la convivencia escolar de manera holística, reconociendo la responsabilidad compartida en su mejora.

En este contexto, marcado por la presencia creciente de conflictos, violencia y desmotivación estudiantil, se hace indispensable el diseño e implementación de estrategias que promuevan relaciones interpersonales positivas y un ambiente escolar armonioso. La asignatura de Educación Física, con su carácter dinámico y social, puede abordar estos desafíos y favorecer a una convivencia escolar enriquecida.

Desde un enfoque teórico, esta investigación busca aportar al conocimiento académico mediante la articulación de los conceptos de convivencia escolar y Educación Física Escolar y apoyo a la autonomía, explorando cómo su integración puede favorecer el desarrollo integral de los estudiantes. En términos prácticos, pretende identificar estrategias pedagógicas que orienten a los docentes y responsables educativos hacia prácticas centradas en la formación de competencias para la convivencia.

De esta manera, se espera que los resultados de este estudio no solo contribuyan al avance científico, sino que también sirvan como guía para la mejora de las prácticas educativas, fortaleciendo la convivencia escolar a través de una Educación Física Escolar innovadora y comprometida con el bienestar integral del estudiantado. Como docente de Educación Física apasionada por el fitness, el trabajo en equipo y el desarrollo integral de mis estudiantes, tengo un profundo interés profesional en promover ambientes educativos que no solo potencien las capacidades físicas, sino que también fomenten la cooperación, el respeto y la inclusión. Este estudio representa una oportunidad valiosa para profundizar en estrategias pedagógicas que integren estos valores, y para ejercer un liderazgo educativo que influya positivamente en el bienestar general estudiantil.

2. Marco legal y normativo para la convivencia escolar en el sistema educativo ecuatoriano

El marco legal ecuatoriano en materia educativa se ha enfocado en diversos temas con especial atención al desarrollo de una convivencia armónica y respetuosa. En la Constitución de la República en los artículos 26 y 27 se establece que la educación debe centrarse en el desarrollo integral del ser humano, ser participativa, obligatoria, intercultural, inclusiva, democrática y diversa, destacándose por su calidad y calidez,

promoviendo el respeto a los derechos humanos y el fortalecimiento de la democracia. Además, la educación debe fomentar la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz, así como estimular el pensamiento crítico, el arte, la cultura física y la iniciativa individual. (EC 2008)

En concordancia con estos principios constitucionales, la República del Ecuador a través de la Ley Orgánica de Educación Intercultural, plantea mejorar la convivencia escolar a través de las juntas distritales de resolución de conflictos, para atender y resolver conflictos relacionados con la vulneración de derechos que no constituyen infracciones o delitos en el sistema educativo (EC 2015a). Esto representó un cambio respecto al esquema anterior de gestión de conflictos, que dependía de la discrecionalidad de las autoridades, estableciendo en su lugar un marco legal y de procedimientos adecuados. Así mismo, en el Reglamento General a esta ley, se dispuso que los actores de la comunidad educativa deben participar en la construcción del Proyecto Educativo Institucional en el cual dentro de la dimensión de convivencia, participación escolar y cooperación constan dos aspectos importantes la convivencia escolar y la participación y cooperación de la comunidad educativa (EC 2015b).

Dentro de la Política Nacional de convivencia escolar en Ecuador se promueve una convivencia inclusiva y respetuosa, basándose en enfoques de derechos, género, intergeneracional, intercultural, inclusivo, pedagógico, restaurativo y de bienestar (EC Ministerio de Educación 2021c). Asimismo, se desarrolla el código de convivencia de cada institución, que establece los principios, reglas y políticas que regulan las relaciones para que prevalezca la convivencia basada en derechos, valores compartidos y procedimientos acordados, este código prioriza el uso de sistemas de diálogo para la resolución pacífica de conflictos, contribuyendo al buen funcionamiento y armonía dentro de los procesos educativos (EC Ministerio de Educación 2022e). Asimismo:

Promover la convivencia escolar no solo se establece en los marcos legales y normativos que rigen el sistema educativo ecuatoriano, sino que también se integra de manera práctica en los currículos y guías metodológicas. En el área de Educación Física, esta integración es especialmente destacada, ya que se enfatiza la formación de habilidades sociales y valores que contribuyen a una convivencia armónica.

Actualmente se encuentra vigente el currículo priorizado con énfasis en competencias comunicacionales, matemáticas, digitales y socioemocionales para cada subnivel educativo (EC Ministerio de Educacion 2021c), y basada en una lectura critica de estos documentos los objetivos de área están diseñados para fomentar no solo el

desarrollo físico, sino también se promueve la participación en prácticas corporales de manera democrática, inclusiva, segura, placentera, saludable y sustentable. Además, las metodologías empleadas en Educación Física Escolar, como el aprendizaje cooperativo y la potenciación de las inteligencias múltiples, están orientadas a fortalecer la interacción positiva y el trabajo en equipo, elementos esenciales para una convivencia escolar saludable (EC Ministerio de Educacion 2019). Estas prácticas permiten que los estudiantes experimenten y valoren la importancia de la colaboración y el respeto mutuo en un entorno dinámico y participativo.

3. Antecedentes teóricos sobre la convivencia escolar a través de la Educación Física Escolar: Estado del arte

En los últimos años, la investigación en el ámbito de la Educación Física Escolar está trascendiendo del enfoque exclusivamente físico, hacia áreas como el desarrollo social y emocional de los estudiantes. En este contexto, fomentar la convivencia escolar ha ganado relevancia en el ámbito investigativo, al beneficiarse directamente de la dinámica social que caracteriza a esta asignatura. Paralelamente, la teoría de la autodeterminación ha como perspectiva teórica ayuda a comprender cómo el apoyo a la autonomía incide directamente en la motivación y el bienestar estudiantil. Al integrar estos elementos, la asignatura de Educación Física se posiciona como una vía que favorece a los estudiantes y la convivencia escolar.

La Educación Física Escolar se presenta como un auténtico laboratorio social, donde las interacciones, los conflictos y las emociones emergen de forma natural. Chevel Herrera (2024) sostiene que, cuando esta área se implementa estratégicamente desde una pedagogía orientada a la resolución de conflictos y al desarrollo socioemocional, fortalece la convivencia escolar. En la misma línea, Giraldo Ruiz y Chaverra Fernández (2025) resaltan que dotar a la Educación Física Escolar de una intencionalidad formativa, permite fomentar valores y actitudes para la vida democrática y el bienestar colectivo, trascendiendo los límites de la experiencia escolar.

La revisión sistemática realizada por López Sánchez, Arrieta Rivero, y Carmona Alvarado (2022) enfatiza la necesidad de resignificar la práctica pedagógica de la Educación Física Escolar, centrándola en la condición humana del estudiante. Señalan que, al conjugarse el movimiento con la interacción constante, se intensifica la aparición

de conflictos cotidianos, convirtiéndola en una oportunidad para formar en ciudadanía, empatía y resolución pacífica de conflictos.

Las investigaciones recientes han abordado esta problemática desde enfoques diversos y complementarios. Dólera Montoya, Valero Valenzuela y Jiménez Parra (2021) implementaron un plan de convivencia gamificado que combinó desafíos físicos con el desarrollo de habilidades sociales, fortaleciendo el bienestar emocional y la cooperación entre estudiantes. Villalba (2023), por su parte, promovió una cultura escolar pacífica a través de actividades deportivas centradas en valores mientras que Bazurto Barrera y Enríquez Caro (2021) destacó el papel del juego como medio de expresión y comunicación de primer orden para promover la adquisición de valores, actitudes y normas para la convivencia.

Estas investigaciones muestran una tendencia a integrar componentes físicos con actitudes socio emocionales y axiológicas en la Educación Física Escolar como estrategia para fortalecer la convivencia escolar. Valdez Ruiz, Valenzuela Robles y Ayala Madrid (2019), junto con los de Ardila Roa et al. (2019), resaltan el valor de los espacios lúdicos y recreativos de esta asignatura, para fomentar un clima emocional positivo y participación conjunta y vínculos sociales saludables.

Asimismo, se han explorado combinar las propuestas metodológicas que se emplean en la Educación Física, por ejemplo, integrar el aprendizaje cooperativo con la educación aventura, el aprendizaje basado en proyectos o al conocimiento interdisciplinar para fortalecer la convivencia mediante la interdependencia positiva, la expresión emocional y la motivación (García Merino y Lizandra Mora 2022; Guillamón et al. 2021; López Valdez 2022). Otras combinaciones incluyen la propuesta de Hernández Beltrán, Gámez Calvo, y Gamonales (2021) quienes integran el aprendizaje guiado y la asignación de tareas, y la articulación de los métodos Montessori y Freinet sugerida por Coronado Ullco y Tipanluisa Cando (2022) ambas centradas en sensibilizar a través de la experiencia, destacando su poder para estimular los sentidos, fomentar la autonomía y promover la colaboración. En conjunto, estas estrategias subrayan la relevancia de una enseñanza dinámica y centrada en el estudiante.

Estas investigaciones se han desarrollado principalmente bajo métodos descriptivos, experimentales y de enfoque mixto, evaluando resultados antes y después de las intervenciones. Coinciden en la importancia de diseñar entornos estructurados, motivadores y adaptados al contexto sociocultural, donde las interacciones, los materiales y las actividades físicas estimulen la curiosidad, la cooperación y la reflexión crítica.

Trigueros Cervantes, Rivera García, y Moreno Doña (2020) invitan a sumarse a metodologías disruptivas, donde el enfoque no se centre únicamente en la eficacia y el rendimiento motor, sino en asumir el rol de alfabetización corporal desde un centro creativo autónomo de trabajo colaborativo y dialógico, así Llorca Cano et al. (2025) resalta que un enfoque autónomo no solo incrementa el interés por la asignatura y la participación en actividades físicas, sino que también contribuye a la construcción de un entorno escolar más armónico e inclusivo.

Este cuerpo teórico respalda la pertinencia de una revisión sistemática que identifique cómo la Educación Física Escolar fomenta la convivencia escolar. Como advierten Betancourt et al. (2020) las estrategias pedagógicas deben ser aplicadas con preparación y sensibilidad, ya que su implementación inadecuada puede limitar su impacto tanto en el aprendizaje como en la dinámica social del aula. En este sentido, la presente investigación ofrece un marco de referencia sobre prácticas educativas holísticas y transformadoras que integran a la convivencia escolar, el apoyo a la autonomía como parte fundamental de las intervenciones, promoviendo la toma de decisiones, la autorregulación y una participación. Estas prácticas generan aprendizajes significativos que trascienden la realidad escolar y fortalecen comunidades educativas más democráticas, cooperativas e inclusivas.

4. La Educación Física Escolar una asignatura para el desarrollo integral de los estudiantes

En la literatura encontrada, autores coinciden en que la Educación Física Escolar se ha ido redefiniendo, integrando dimensiones pedagógicas, sociales y emocionales que se entrelazan para potenciar el aprendizaje integral. En ese sentido, Leao Pereira y Lorente Catalán (2023) definen la Educación Física Escolar como una disciplina que promueve la alfabetización física, entendida como la capacidad de utilizar el lenguaje corporal para interactuar con otros y con el entorno cultural compartiendo este enfoque pedagógico. Siguiendo esta línea, Segura (2024) la concibe como una disciplina pedagógica que promueve el desarrollo integral mediante la corporeidad y la motricidad, considerando las necesidades individuales en interacción con los demás y su contexto sociocultural. Por su parte, Rivera Sosa et al. (2020) también la relaciona con múltiples factores, pero destaca el impacto que tiene en el estilo de vida y la salud de los escolares. Finalmente, Bernate (2021) señala como una zona de interacción entre motricidad y emociones que

permite que las experiencias en las clases fomenten aprendizajes significativos que trascienden las habilidades físicas. Estas apreciaciones implican que los estudiantes en la asignatura de Educación Física no solo se desarrollan físicamente, sino que también aprenden a comunicarse, expresarse y relacionarse, no solo en un contexto deportivo, sino también dentro de su realidad social y cultural.

Bajo este marco, este estudio entiende la Educación Física Escolar como un ámbito educativo integral cuyo propósito es promover estilos de vida saludables y el desarrollo pleno del individuo, utilizando la corporeidad y la motricidad como herramientas pedagógicas. Esta disciplina busca fomentar la alfabetización física, entendida como la capacidad de emplear el lenguaje corporal para interactuar de manera significativa con otras personas y con el entorno sociocultural, integrando de forma equilibrada aspectos físicos, cognitivos, emocionales y sociales.

4.1. El currículo de Educación Física en Ecuador

Según el Ministerio de Educación, el sistema educativo tiene un enfoque constructivista, el cual reconoce la integralidad del ser humano y promueve la interacción con el entorno para aprender mediante procesos activos. Los estudiantes usan sus capacidades y conocimientos previos, colaborando entre pares para enriquecer su aprendizaje de manera autónoma. En este mismo sentido, el diseño del currículo de Educación Física Escolar 2016 en Ecuador fue diseñado para desarrollar de manera integral a los estudiantes a través de seis bloques temáticos: Prácticas corporales lúdicas, gimnásticas, expresivas comunicativas, deportivas, de identidad corporal y de relación entre ejercicio y salud (EC Ministerio de Educacion 2019b). Cada bloque busca promover habilidades motrices, corporeidad, trabajo en equipo y el cuidado de la salud, integrando principios de bienestar y autocuidado. Además, incorpora un enfoque transversal en la identidad y el ejercicio físico como base para una vida saludable. Este currículo también busca generar una Educación Física Escolar más inclusiva y dinámica, adaptada a las necesidades y contextos de los estudiantes (Bonifaz Arias et al. 2020).

Posteriormente, en 2021, como consecuencia de la crisis sanitaria provocada por la pandemia, el Ministerio de Educación del Ecuador expidió el currículo priorizado, con el propósito de responder a las nuevas necesidades educativas del país. Esta actualización no reemplazó al currículo anterior, sino que reorganizó sus componentes a partir de los objetivos de aprendizaje y las destrezas con criterio de desempeño básicas e

imprescindibles, identificando cuáles contribuían de forma directa al desarrollo de competencias clave: comunicacionales, matemáticas, digitales y socioemocionales. El nuevo enfoque permitió enfocar los esfuerzos pedagógicos en aquellas capacidades esenciales para la vida y el aprendizaje continuo, reconociendo el valor de una educación integral y situada.

En este sentido, se priorizó el fortalecimiento de las competencias comunicativas fundamentales para la interacción social, la comprensión lectora y la producción textual; las competencias matemáticas, vinculadas al pensamiento lógico y la toma de decisiones; las digitales, orientadas al uso responsable de la tecnología y al desarrollo del pensamiento computacional y las socioemocionales, indispensables para la gestión de las emociones, la empatía y la autorregulación (EC Ministerio de Educación 2021). Esta reorganización marcó un gran avance en la manera de concebir el aprendizaje, al promover una estructura curricular más flexible, funcional y contextualizada, capaz de responder a la diversidad de trayectorias y realidades del estudiantado. Desde esta perspectiva, la Educación Física se consolida como un espacio pedagógico clave para el desarrollo de dichas competencias, ya que, a través del cuerpo, el movimiento y la interacción favorece no solo el desarrollo físico, sino también el pensamiento crítico, la comunicación efectiva, el trabajo colaborativo, la resolución de conflictos y el fortalecimiento emocional.

Actividades como juegos, dinámicas grupales, retos motores o expresiones corporales permiten vivenciar valores y principios fundamentales para la convivencia, convirtiendo a la Educación Física en un eje transversal que promueve el desarrollo integral y prepara al estudiante para actuar con autonomía, empatía y responsabilidad en su vida diaria. La Educación Física como un puente entre el desarrollo motriz y la formación ética, emocional y ciudadana, aportando significativamente a una convivencia escolar armónica, respetuosa y participativa.

En continuidad con esta visión de renovación, en 2024, el Ministerio de Educación emitió la estrategia nacional para el fortalecimiento y la renovación curricular. Esta nueva fase profundiza el proceso iniciado en 2021 mediante la implementación de inserciones curriculares, que no modifican la estructura del currículo vigente, sino que lo enriquecen e integran con temas y ámbitos de interés tanto local como global (EC Ministerio de Educación 2024). Estas inserciones buscan fortalecer el bienestar, la autonomía y el adecuado desenvolvimiento del estudiantado en los diferentes contextos de la vida

cotidiana, reconociendo que el currículo debe ser un instrumento dinámico y sensible a los cambios sociales, culturales y ambientales de este siglo.

Las inserciones curriculares abarcan áreas clave como la educación cívica, ética e integridad, que promueve valores democráticos, el respeto a las normas y la construcción de una convivencia justa; la educación socioemocional, orientada a fortalecer habilidades intrapersonales e interpersonales como factores protectores frente a riesgos psicosociales; la seguridad vial y movilidad sostenible, que forma ciudadanos responsables en el uso del espacio público y promueve el respeto por el ambiente; la educación para el desarrollo sostenible, que impulsa una conciencia crítica frente a los desafíos ecológicos y sociales contemporáneos y la educación financiera, que busca desarrollar habilidades para la toma de decisiones económicas informadas, orientadas al bienestar y la equidad. Estas temáticas se integran transversalmente a través de destrezas nuevas o existentes, identificadas con íconos y colores específicos, y acompañadas de indicadores de evaluación pertinentes (EC Ministerio de Educación 2024).

En este marco, la Educación Física también puede potenciar su impacto al incorporar estas inserciones desde sus prácticas corporales contextualizadas, que promuevan valores, sostenibilidad, seguridad, gestión emocional y pensamiento crítico. Esta visión renovada del currículo refuerza la importancia de una educación interdisciplinaria y transformadora, capaz de formar estudiantes no solo competentes académicamente, sino también comprometidos con su entorno, consigo mismos y con la convivencia armónica dentro de sus comunidades.

La clase de Educación Física es un área de conocimiento estratégico para la participación, la convivencia escolar y el diálogo, al situar al cuerpo como medio de expresión, comunicación y construcción de relaciones sociales. A través de juegos, ejercicios, actividades deportivas, expresivas y gimnásticas, se promueve el reconocimiento y la valoración de la corporeidad, entendida no solo desde lo físico, sino también desde su dimensión emocional, comunicativa y ética (Castillo Ruíz y Guío Gutiérrez 2020). En coherencia con las destrezas con criterio de desempeño que orientan esta área en todos los niveles educativos, se busca que el estudiantado reconozca la importancia del cuidado de sí y de los demás, el respeto por las reglas, roles y acuerdos colectivos, así como la participación segura y democrática en prácticas corporales. Asimismo, se fomenta la capacidad de expresar y comunicar emociones, sensaciones y estados de ánimo a través del lenguaje corporal, identificar las demandas y lógicas de los juegos para tomar decisiones ajustadas, y participar de manera activa en la construcción,

modificación y cumplimiento de normas comunes (EC Ministerio de educación 2024). Estas prácticas no solo fortalecen habilidades motrices, sino que también desarrollan competencias socioemocionales, comunicativas y actitudinales que contribuyen de forma directa a una convivencia más empática, solidaria y responsable dentro y fuera del entorno escolar.

En síntesis, el desarrollo curricular de la Educación Física en Ecuador ha transitado hacia una concepción más integral, contextualizada y orientada por competencias, lo que ha permitido fortalecer su papel para la formación de sujetos activos, críticos y comprometidos con su entorno. Desde el Currículo Priorizado de 2021 hasta la Estrategia Nacional para el Fortalecimiento y la Renovación Curricular de 2024, se evidencia una evolución que reconoce al cuerpo y al movimiento como medios pedagógicos para desarrollar no solo habilidades motrices, sino también competencias. La inclusión de destrezas con criterio de desempeño que promueven la participación democrática, el cuidado de sí mismo y de los demás, la expresión emocional y el respeto por las normas y acuerdos colectivos, sitúan a la Educación Física como un espacio idóneo para el aprendizaje significativo y vivencial. Además, las inserciones curriculares amplían el horizonte formativo del área, alineándola con los desafíos sociales contemporáneos. Así, la Educación Física se reafirma como promotora de cuerpos activos y como un pilar que fortalece comunidades escolares diversas y cohesionadas.

5. La convivencia escolar

La convivencia escolar puede definirse como el conjunto de relaciones interpersonales que establecen los actores educativos dentro de una comunidad escolar (Choque Mantilla 2020). Estas interacciones están fundamentadas en la armonía, el cumplimiento de normas de convivencia y el desarrollo de habilidades sociales valores y la búsqueda de la paz (Bustamante Lecca y Taboada Marin 2022). Sin embargo, el concepto de convivencia escolar también abarca la percepción general del ambiente educativo, influenciada por normas compartidas y el clima escolar (Gutiérrez Cervantes, Almaraz Velásquez, y Sainz Palafox 2021). Colchao Garcia 2022; Montero Castillo, Jaimes Morales, y Martelo Gómez (2022) la fundamenta en valores como el respeto, la solidaridad, la tolerancia y la inclusión, como partes esenciales que fomentan la convivencia escolar armónica.

Por otra parte, en investigaciones como las de Zúñiga Villegas y Luque Rojas (2021) y Rodríguez Roa, Molina García, y Saenger Pedrero (2022) tratan la convivencia escolar desde dos enfoques, el primero, un enfoque individualista que prioriza la elección personal, la motivación intrínseca y la autoestima y en contraste, el enfoque colectivista que se centra en la idea de que convivir implica formar parte de una comunidad, evitando que una identidad prevalezca sobre los demás. Ambos enfoques ofrecen perspectivas valiosas sobre la convivencia escolar resaltando la importancia de un equilibrio entre el individuo y el colectivo.

Entonces, la convivencia escolar se concibe como un conjunto de interacciones y relaciones que surgen dentro de la comunidad educativa resultado de un proceso individual y colectivo que construye armonía entre los miembros. Este estudio plantea la convivencia escolar como un fenómeno multidimensional, considerándolo como un conjunto de interacciones y relaciones armónicas entre los actores educativos que contribuyen al desarrollo de un clima escolar propicio para el aprendizaje fundamentado a través de la práctica de valores, el fortalecimiento de habilidades socioemocionales y el reconocimiento, valoración y atención a las diversidades.

5.1. Importancia de la convivencia escolar en el desempeño académico

Fomentar la convivencia escolar es importante porque crea un ambiente en el que los estudiantes pueden interactuar de manera positiva y respetuosa tanto con sus compañeros como con los docentes. El estudio de Guerrero González (2022) concluye que la convivencia escolar adecuada influye positivamente en el rendimiento académico. Se menciona que un ambiente escolar sin conflictos permite que los estudiantes se concentren mejor y logren sus objetivos académicos (Montero Castillo, Jaimes Morales, y Martelo Gómez 2022).

Espinoza Zapata (2020) menciona que el rendimiento académico se refiere al nivel de éxito que los estudiantes logran en su proceso educativo, evaluado a través de calificaciones y logros en diversas materias y evaluaciones. Los autores también consideran como rendimiento académico la participación de los estudiantes en su aprendizaje y su habilidad para asimilar y aplicar conocimientos (Castro Florián, Gómez Rodríguez, y Láscar Escorcia 2020). En los estudios de Mollo Paucará (2023) y Ramos Andia (2023) las dimensiones del rendimiento académico se manifiestan en el desarrollo de habilidades críticas, adquisición de competencias y el interés de los estudiantes en su

educación. Así se puede entender que el rendimiento académico tiene un enfoque holístico que abarca el desarrollo integral de los estudiantes, y como lo establecen Palacios Ibarra y Ramírez Chávez (2024) el rendimiento académico incluye el bienestar físico, emocional y social de los estudiantes.

5.2. Dimensiones de la convivencia escolar

Las relaciones armoniosas dentro de las instituciones educativas están influenciadas por múltiples factores que impactan directamente en el comportamiento de los estudiantes. La convivencia escolar se construye a través de diversas dimensiones que influyen en el desarrollo integral de los estudiantes y en la calidad del ambiente educativo. Estas dimensiones abarcan aspectos tanto individuales como colectivos, y son fundamentales. A continuación, se presentan las principales dimensiones que configuran una convivencia escolar.

5.2.1. Rol de las habilidades socioemocionales en la convivencia escolar

Según Eugenio Barroso (2024), las habilidades socioemocionales son capacidades aprendidas que permiten a los estudiantes gestionar sus emociones, comportarse adecuadamente en diferentes situaciones sociales, y establecer relaciones positivas con los demás. Estas capacidades también favorecen la comunicación efectiva y la colaboración, fortaleciendo las relaciones interpersonales y permitiendo a los estudiantes adaptarse mejor a su entorno educativo y social (Shanqui Mendoza 2024). Arango Tobón y Agudelo Arbeláez (2022) señalan que dichas habilidades posibilitan la toma de decisiones responsables, sustentadas en el autoconocimiento, la autorregulación y la empatía.

Como señala Criollo Carrasco (2023), las habilidades socioemocionales desempeñan un papel fundamental en la escolar. ya que constituyen una base para el bienestar y la integración social del estudiantado. En este contexto, los docentes tienen el rol de promover climas de aula positivos y dinámicas pedagógicas que favorezcan tanto el desarrollo de estas habilidades como la participación de los estudiantes (Gómez y Agramonte 2022). Cuando los estudiantes se sienten respaldados en un ambiente que construye y fortalece habilidades socioemocionales haciendo que los estudiantes se

sientan seguros, respetados, motivados a colaborar y a contribuir activamente en la comunidad educativa pueden lograr un desempeño académico superior (Perpiñà Martí, Sidera Caballero, y Serrat Sellabona 2022).

En síntesis, el desarrollo intencionado de las habilidades socioemocionales en el ámbito escolar no solo potencia el bienestar individual del estudiante, sino que también transforma de manera significativa la convivencia y eleva la calidad del aprendizaje en toda la comunidad educativa.

5.2.2. La práctica de valores en la construcción de una convivencia escolar

La convivencia escolar se ve afectada por la presencia de antivalores y actitudes negativas. Novoa Seminario, Reina Chila, y Yerovi Ricaurte (2020) menciona la importancia de que los docentes incluyan estrategias pedagógicas que afirmen los Derechos Humanos y fomenten la paz, para contrarrestar los antivalores y fortalecer la convivencia escolar.

La práctica de valores y los valores axiológicos fomentan principios éticos fundamentales. Guerrero González (2022) argumenta que la práctica de valores, como el respeto, la responsabilidad y la solidaridad, forma individuos íntegros que contribuyen positivamente a la convivencia escolar. Briones Cortez et al. (2023) considera la importancia de los valores axiológicos ya que actúan como guías para el comportamiento de los estudiantes, promoviendo actitudes de respeto y justicia que refuerzan la cohesión social. Así, mientras la práctica de valores se centra en acciones concretas, los valores axiológicos proporcionan el marco que sustenta esas acciones, creando un ciclo de influencia mutua que fortalece la convivencia escolar.

Diaz Prieto y Martinez Trujillo (2022) promueve la educación en valores, especialmente para la transmisión del respeto, la autonomía y la responsabilidad, los cuales son fundamentales para establecer relaciones basadas en la confianza e inclusión, promoviendo la autorregulación y la independencia, enseñando a asumir las consecuencias de sus actos y a cumplir con sus compromisos. En cambio Gómez y Agramonte (2022) sugieren varios valores desde una perspectiva grupal, mencionando la igualdad, justicia, libertad, cooperación, participación democrática y comunicación como aquellos que fomentan la interacción y la cooperación en el grupo, promoviendo la participación democrática y la construcción conjunta de normas y acuerdos para la convivencia escolar.

En conclusión, la práctica de valores es esencial para la convivencia escolar, valores como el respeto, la responsabilidad, la solidaridad, la igualdad, la justicia, la libertad, la cooperación, la participación democrática y la comunicación actúan como pilares del desarrollo de relaciones saludables y de una cultura de paz. Estos valores no solo guían las acciones individuales de los estudiantes, sino que también promueven la interacción positiva y la construcción conjunta de normas y acuerdos dentro del grupo.

5.2.3. El rol del clima escolar en la convivencia escolar

El clima escolar se enfoca en la calidad general del ambiente académico y social, destacando la calidad de las relaciones interpersonales dentro de la escuela (Pérez Guevara y Puentes-Suaréz 2022). También incluye la percepción del clima y la seguridad física y emocional proporcionada por la institución, así como las prácticas disciplinarias efectivas, consistentes y justas (Ucharima Huarcaya, 2023).

Las reglas para la convivencia escolar son esenciales porque garantizan la calidad y armonía en la institución educativa. Estas normas, elaboradas con la participación de toda la comunidad educativa, aseguran un enfoque democrático y justo en su aplicación, lo que contribuye a un ambiente de respeto y organización (Álava Barreiro, Alcívar Medranda, y Suárez Álava 2020). Establecer reglas claras crea la base necesaria para un clima positivo, facilitando la implementación de estrategias pedagógicas que fomentan el desarrollo de los estudiantes (Rodríguez Soler 2022). Según Andrades Moya (2020), la interacción entre los miembros de la comunidad educativa que promueve un ambiente de respeto y cooperación minimiza conflictos y comportamientos violentos.

La disciplina y la convivencia escolar armónica son fundamentales y se complementan en el ámbito educativo, las reglas garantizan la calidad y armonía estableciendo un marco normativo que facilita la resolución de conflictos y previene problemas. Estas normas, elaboradas con la participación de toda la comunidad educativa, aseguran un enfoque democrático y justo en su aplicación, lo que contribuye a un mejor ambiente escolar (Álava Barreiro, Alcívar Medranda, y Suárez Álava 2020). Tal como lo plantean Merma Llacta y Paucar Hanco (2022) la capacidad de gestionar los conflictos de manera positiva y respetuosa es fundamental para mantener un entorno educativo armonioso, propicio para el aprendizaje y la convivencia escolar.

5.2.4. La diversidad y la justicia social en la convivencia escolar en la asignatura de Educación Física

La Educación Física, al fomentar la interacción grupal y la cooperación, no solo promueve la salud física, sino que también facilita la construcción de vínculos sociales, refuerza la identidad y el sentido de pertenencia de los individuos dentro de un grupo, (Vásquez Caro 2024). Esto se realiza a través de la manera en que el docente integra estrategias que brindan a los estudiantes la oportunidad de expresarse y desenvolverse libremente (Zambrano Macías y Vega Intriago 2023). En este contexto, la Educación Física Escolar también debe ser un espacio de reflexión sociocultural. Esto requiere prácticas que promuevan valores como la equidad, el respeto y la inclusión, evitando estereotipos de género y fomentando dinámicas grupales mixtas que fortalezcan el sentido de cooperación y la resolución de conflictos (Mujica Johnson 2020).

Ramos Maza (2023) expresa sobre una convivencia escolar proactiva que fomenta la participación de los estudiantes en la toma de decisiones y en actividades escolares inclusivas, fortaleciendo su sentido de pertenencia. Se caracteriza por prevenir el acoso escolar a través de protocolos claros y programas de sensibilización, al mismo tiempo que promueve la diversidad, la inclusión y la comunicación efectiva entre todos los actores educativos, generando un entorno donde todos puedan desarrollarse plenamente. Estas acciones, fundamentadas en un compromiso ético político, permiten que la Educación Física sea una asignatura que construye principios de equidad, inclusión e interculturalidad, permitiendo a los estudiantes aprender a valorar y respetar las diferencias, fortaleciendo una convivencia escolar más equitativa, justa y respetuosa.

La coeducación en Educación Física

Goicoechea Gaona, Valdemoros San Emeterio, y Ruiz Omecaña (2023) destacan que la educación está fundamentada en valores, y que la equidad de género solo puede lograrse si estos valores promueven una convivencia constructiva basada en el respeto, la igualdad y la cooperación. Esto implica que la equidad de género no depende únicamente de leyes o normas, sino de un marco ético que sustente y guíe las relaciones sociales de manera justa y equitativa. En este contexto, el modelo coeducativo en la Educación Física se presenta como esencial, para identificar y deconstruir estereotipos sexistas, fomentando relaciones igualitarias y la convivencia escolar desde la diversidad. Según Gallardo López, López Noguero, y Gallardo Vázquez (2020), la coeducación debe ser un

eje transversal en las prácticas pedagógicas, aprovechando los espacios educativos como agentes socializadores para la promoción de la diversidad y la igualdad. Una intervención coeducativa efectiva debe garantizar igualdad de oportunidades para los estudiantes, con estrategias que incluyan el uso de un lenguaje no discriminatorio, actividades que fomenten la reflexión crítica sobre desigualdades y la intervención ante actitudes o expresiones sexistas (Garaizabal-Buldain y González-Palomares 2020).

Pastor Sobrino (2021) señala que este modelo enfrenta retos significativos, como la insuficiente formación específica de docentes, así como la persistencia de estereotipos de género, en concordancia a esto, Hall López y Ochoa Martínez (2023) identifican una menor participación de las estudiantes mujeres en actividades físicas de intensidad moderada a vigorosa en comparación con sus compañeros varones. Aunque Granero Gallegos y Gómez López (2020) destacan que la mayoría de los estudiantes están motivados de forma autodeterminada en las clases de Educación Física, los chicos muestran mayores niveles de motivación autodeterminada, mientras que las chicas puntúan más alto en atención emocional. La coeducación en esta asignatura tiene un rol crucial para fomentar una convivencia escolar igualitaria y respetuosa. Sin embargo, estos esfuerzos deben trascender las aulas y reforzarse en otros espacios sociales. Una Educación Física Escolar comprometida con la coeducación no solo combate desigualdades, sino que contribuye de manera significativa a construir relaciones equitativas que promuevan una mejor convivencia escolar y futuramente en la sociedad.

La interculturalidad en Educación Física

Incorporar la interculturalidad en la Educación Física significa abrir espacios donde los estudiantes puedan conocer, practicar y valorar manifestaciones culturales diversas a través del cuerpo en movimiento. Esta integración se refleja principalmente en la inclusión de juegos y deportes tradicionales de distintas regiones del mundo, que promueven no solo el desarrollo motriz, sino también el aprendizaje social, emocional y cultural (Sanz García, 2024). Junto a estas prácticas, las actividades expresivas como la danza especialmente la danza folclórica constituyen una herramienta fundamental para explorar identidades colectivas y conectar a los estudiantes con las raíces y tradiciones de distintos pueblos. A través de la danza, los alumnos no solo desarrollan habilidades físicas, sino que también se sumergen en la historia, los valores y las emociones de otras culturas, trascendiendo la mera repetición de movimientos para vivir una experiencia corporal cargada de sentido (Espinoza Cevallos 2024). Esta doble vía los juegos y

deportes tradicionales, y las expresiones corporales como la danza permite que la Educación Física tenga la capacidad para el reconocimiento de la diversidad, la reflexión sobre las diferencias culturales y la construcción de una identidad colectiva inclusiva.

Frente a la diversidad cultural y étnica que caracteriza a las sociedades actuales, producto de la movilidad social y los procesos migratorios, la Educación Física tiene que promover el respeto y la interacción positiva entre culturas dentro del entorno escolar. Más allá de desarrollar habilidades físicas, debe convertirse en un espacio que fomente el diálogo y la reflexión, promoviendo una identidad inclusiva y contribuyendo a disminuir la discriminación. Así, este enfoque transforma el currículo para responder a los retos de las sociedades plurales y favorecer un ambiente educativo equitativo y cohesionado (Arias Restrepo, 2024). Asimismo, adoptar una mirada crítica y decolonial en la educación intercultural potencia la equidad social y el desarrollo sostenible. Este enfoque reconoce y valora los saberes ancestrales, propiciando un diálogo horizontal entre culturas y cuestionando las jerarquías tradicionales del conocimiento, lo que da lugar a procesos educativos más pertinentes y arraigados en las comunidades (Ramos Mora, 2025).

En el contexto ecuatoriano, caracterizado por su plurinacionalidad y mega diversidad, la Educación Física debe reflejar esta realidad integrando las distintas tradiciones, lenguas y prácticas corporales de las 14 nacionalidades indígenas, además de los pueblos afroecuatorianos y mestizos. La inclusión de estas expresiones culturales en la enseñanza fortalece la identidad de los estudiantes, promueve la inclusión y fomenta una convivencia basada en el respeto mutuo, alineándose con los principios constitucionales de Educación Intercultural (Urquizo Moyano 2021).

En un mundo globalizado, la Educación Física escolar se destaca como un espacio propicio para motivar a los estudiantes y transmitir valores como la cooperación, el respeto y la aceptación de la diversidad cultural (Delgado y Carrasco Campos, 2023). Además, su carácter socializador y lúdico facilita la integración de estudiantes inmigrantes, promoviendo la valoración de las diferencias culturales. En este proceso, el docente actúa como mediador, organizando actividades que fomentan la colaboración y el respeto, lo que contribuye a que los estudiantes se sientan reconocidos y aprendan a convivir en un entorno diverso (Rodríguez Fernández, Ramos Vizcaíno y Gigirey Vilar, 2021; Mendoza Fuentes y Gañán Ríos, 2022).

Educación Física Escolar Inclusiva

En Ecuador, la inclusión de estudiantes con discapacidad en el sistema educativo público aún enfrenta barreras estructurales, pedagógicas y culturales que dificultan su efectividad. A pesar de los compromisos asumidos, persisten la falta de accesibilidad, la escasez de recursos adaptados y la limitada formación docente en educación inclusiva, lo que se traduce en brechas académicas y alta deserción escolar. Además, actitudes discriminatorias y prácticas excluyentes siguen afectando la participación plena de estos estudiantes. Sin embargo, se han implementado experiencias exitosas como el uso de tecnologías de asistencia, aulas de apoyo y programas de sensibilización, los cuales evidencian que la inclusión es posible con voluntad ética y política, recursos adecuados y trabajo colaborativo (Samaniego Jiménez et al. 2024).

La Educación Física Escolar inclusiva se presenta como un enfoque pedagógico centrado en prácticas adaptadas a las diversas percepciones subjetivas del cuerpo y actividades físicas, promoviendo una perspectiva de derechos donde la diferencia es vista como una oportunidad de crecimiento personal y comunitario (Ministerio de Educación 2016). Esta visión fomenta el desarrollo de capacidades institucionales que facilitan aprendizajes significativos, aceptando y valorando las particularidades de cada estudiante. El estudio de Reyes Suquilanda, Plaza Vargas, y Pazmiño Pineda (2024) evidencia un reconocimiento general de la importancia de la inclusión en la Educación Física Escolar, percibiéndola como una asignatura que tiene la capacidad de promover la participación equitativa y el desarrollo integral de todos los estudiantes, sin importar sus capacidades o características.

Las estrategias para la inclusión en Educación Física deben trascender la intención integradora y convertirse en acciones concretas que garanticen la participación equitativa de todos los estudiantes. Adaptar el currículo desde un enfoque abierto y flexible, permite diseñar experiencias que consideren las habilidades, intereses y ritmos de aprendizaje diversos. Según Chuquimarca Males et al. (2024), entre las estrategias más potentes destacan la implementación de estaciones con distintos niveles de dificultad, la modificación de reglas y roles en los juegos, el uso de materiales adaptados, así como la planificación micro curricular centrada en las capacidades individuales. Estas acciones permiten no solo el acceso físico, sino la implicación activa, emocional y social del estudiante en la clase. Además, la evaluación centrada en el progreso individual y la retroalimentación constructiva refuerzan la autoestima y la motivación de quienes suelen quedar al margen de los estándares tradicionales. De esta manera, la Educación Física se

transforma en un escenario de inclusión real, donde cada estrategia no solo facilita la participación, sino que construye un espacio de reconocimiento, equidad y desarrollo integral

La inclusión tiene un impacto positivo en múltiples áreas: al participar en actividades físicas adaptadas, los estudiantes no solo mejoran su salud, sino también fortalecen su autoestima y confianza, al ver que pueden integrarse y destacar en un entorno compartido (Miranda Paredes et al. 2024). Los beneficios son amplios, además de mejorar la salud física, la inclusión en las clases de Educación Física fomenta un ambiente de respeto y empatía, donde los estudiantes aprenden a valorar la diversidad y convivir con las diferencias. Este ambiente inclusivo también prepara a los estudiantes para integrarse en una sociedad plural y diversa, donde la colaboración y el respeto mutuo son esenciales para el bienestar colectivo (Maqueira Caraballo, García Cobas, y Guerra Iglesias 2023).

Las actividades físicas inclusivas representan una herramienta pedagógica que fortalece el desarrollo y la convivencia escolar, al promover el respeto a la diversidad funcional en contextos educativos. Estas prácticas no solo benefician a estudiantes con discapacidad al mejorar su autoestima y sentido de pertenencia, sino que también fomentan en sus compañeros sin discapacidad valores como la empatía, la cooperación y la aceptación. Si bien en Ecuador persisten barreras estructurales, formativas y culturales que dificultan su implementación efectiva, el enfoque como el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), junto con la participación docente, familiar y comunitaria, se proyecta como un camino prometedor hacia una escuela más equitativa, cohesionada y comprometida con la inclusión (Mirabá Gómez, Leyton Guayasamín, y Torres Burgos 2024).

La Educación Física Escolar Inclusiva, al promover la confianza y el compromiso entre los estudiantes, crea una base para un desarrollo social y emocional en el que todos los estudiantes se ven reconocidos y valorados en sus propias capacidades y posibilidades. Mediante de la adaptación de las actividades y el respeto a la diversidad, se favorece el desarrollo de habilidades sociales, el trabajo en equipo y la empatía, contribuyendo así a la construcción de un ambiente escolar armónico y respetuoso.

6. La teoría de la autodeterminación en la Educación Física Escolar: Motivación y apoyo a la autonomía

6.1. Introducción a la teoría de la autodeterminación

La teoría de la autodeterminación es un gran recurso para comprender el actuar de la motivación en la participación y el aprendizaje de los estudiantes, especialmente en los ámbitos deportivo y de la Educación Física Escolar. Esta teoría pone énfasis en cómo los factores sociales y contextuales impactan la motivación y el desarrollo personal. Según sus principios, los individuos tienen tres necesidades psicológicas fundamentales: autonomía, competencia y relaciones sociales. Cuando estas necesidades son satisfechas, se impulsa el apoyo a la autonomía, lo que fomenta el interés y la implicación en el aprendizaje, promoviendo así un mayor compromiso con las actividades y un desarrollo más significativo en la disciplina (Dólera Montoya, Valero Valenzuela, y Jiménez Parra 2021).

La motivación, como motor principal en el comportamiento humano, también juega un rol fundamental en la convivencia. Afecta la forma en que las personas interactúan, cooperan y resuelven conflictos dentro de los contextos sociales. Según Villareal Campo (2021), cuando las personas están motivadas, especialmente por razones intrínsecas, participan de manera más activa y constructiva en las dinámicas grupales, lo que fomenta un ambiente de respeto y colaboración. Asimismo, Gaibor Torres (2023) señala que, para que un estudiante participe de manera autónoma, desarrolle una relación positiva con las actividades y fortalezca sus conocimientos, es crucial que sus necesidades psicológicas básicas sean satisfechas.

La teoría de la autodeterminación (SDT), propuesta por Deci y Ryan, es una macro teoría de la motivación humana que examina el desarrollo personal y el impacto de los contextos sociales en la motivación y el bienestar. Está compuesta por seis mini teorías interrelacionadas, que representan extensiones de conocimientos previos para explicar diferentes facetas de la motivación y la autodeterminación (Ryan y Deci 2019).

Estas mini teorías abordan temas como el efecto de las recompensas externas en los niveles motivacionales, la clasificación de los tipos de motivación extrínseca según su grado de internalización, las tendencias individuales hacia la autonomía o el control, y la relevancia de satisfacer las necesidades de autonomía, competencia y relación para fomentar el bienestar. También diferencian entre metas que promueven el bienestar y

aquellas que lo limitan, al tiempo que exploran cómo las relaciones interpersonales pueden enriquecer tanto el bienestar personal como la calidad de los vínculos al satisfacer estas necesidades (Delgado Herrada et al. 2021; Ryan y Deci 2019a).

En este contexto, el estudio de la motivación y el desarrollo personal combina, un enfoque científico que busca entender cómo y por qué actúan las personas, y otro con una visión humanista que asume que los seres humanos tienen una tendencia natural al crecimiento y desarrollo, siempre que se encuentren en un entorno que los apoye (Ryan y Deci 2000). Por tal motivo, es esencial crear entornos que favorezcan y potencien a los estudiantes. La teoría postula que las personas, por su naturaleza, tienden a ser activas y buscan desafíos y aprendizajes que impulsen su desarrollo personal. Sin embargo, este crecimiento pleno solo es posible cuando se satisfacen las tres necesidades psicológicas básicas de autonomía, competencia y relación (Ryan y Deci, 2022). Así, la puerta para promover una convivencia escolar armónica radica en proporcionar experiencias que respeten y Apoyen la Autonomía de los estudiantes, y también fomenten una percepción de competencia y pertenencia, elementos que son esenciales para que los individuos se involucren de manera activa y responsable en su entorno educativo-social.

6.2. Las necesidades psicológicas básicas en el apoyo de la autonomía

Iniciando con una visión filosófica y educativa que resalta la importancia de la autonomía en los estudiantes Ospina Lozano (2022) menciona al estudiante como persona corpo emocional, es decir un ser completo en lo físico y en su yo interno. Además de la idea de que ser persona y ser libre son conceptos inseparables estableciendo la libertad como esencia de ser humano, por tanto, el docente debe permitir la elección y decisión, pero también enseñar a los estudiantes a asumir las consecuencias de estas. El verdadero aprendizaje, ocurre cuando los estudiantes pueden ejercer su libertad de manera consciente, reflexiva y comprometida, lo que les permite crecer como seres humanos autónomos y responsables.

Salazar Ayala y Gastélum Cuadras (2020) destacan que diversas investigaciones coinciden en que los niveles de autonomía aumentan al trabajar en función de las Necesidades Psicológicas Básicas: autonomía, competencia y relación, empleando estrategias específicas de esta teoría o combinándolas con otras. Básicamente, la autonomía se refiere a la capacidad de tomar decisiones y dirigir el propio aprendizaje; la competencia involucra el deseo de interactuar efectivamente con el entorno; y la relación

abarca la necesidad de conectar con otros y sentir apoyo (Pinzón Rojas y Bravo Navarro 2024)

Como se encuentra en la investigación de Uria Valle y Gil Arias (2022) cuando un estudiante se siente autónomo, tiene la capacidad de tomar decisiones sobre su participación, lo que alimenta una motivación más intrínseca al encontrar placer y propòsito en la actividad. Si además se siente competente, percibe que puede alcanzar los objetivos propuestos, incrementa su confianza y deseo de implicarse activamente. Finalmente, si experimenta una conexión social con sus compañeros y el profesor, se siente apoyado y valorado, fortalece su disposición y entusiasmo por participar.

La combinación de estas condiciones fomenta un entorno propicio para el desarrollo personal y el compromiso genuino en las actividades, si las estrategias usadas para fomentar la convivencia escolar con Educación Física Escolar apoyan la autonomía de los estudiantes, es posible que estos las internalicen y estén motivados a reproducirlas.

Aunque la teoría de la autodeterminación se basa en contextos donde las personas eligen libremente las actividades, en la Educación Física Escolar esta libertad está restringida por el currículo. Para abordar esta limitación, investigadores adaptaron la escala de necesidades psicológicas básicas en el ejercicio, tomando como referencia la versión original de Vlachopoulos y Michailidou. El resultado fue la escala *basic psychological needs in physical education scale*, un instrumento que permitió evaluar en qué medida se satisfacen las tres necesidades psicológicas básicas de los estudiantes en Educación Física Escolar y cómo estas se relacionan con diversas variables (Menéndez Santurio y Fernández Río 2018). Así mismo, se desarrolló el cuestionario de apoyo a las necesidades psicológicas básicas diseñado para evaluar la percepción del alumnado sobre el apoyo que recibe de sus docentes en relación con las tres necesidades (Sánchez Oliva et al. 2013).

Ambos cuestionarios comparten el fundamento teórico de la teoría de la autodeterminación, pero se diferencian en sus enfoques y objetivos: uno mide la satisfacción de las necesidades, mientras que el otro mide el apoyo proporcionado por los docentes. la teoría de la autodeterminación se presenta como un modelo adaptable y efectivo para potenciar la motivación intrínseca a través de fortalecer las necesidades psicológicas básicas en el ámbito educativo.

6.3. El rol del profesorado en el apoyo a la autonomía

El rol del profesorado es fundamental, su papel puede potenciar o dificultar la Autonomía de los estudiantes. Cuando el profesorado utiliza un estilo de enseñanza controlador, en el que prioriza el control externo y la obediencia a reglas o instrucciones de manera rígida sin considerar las preferencias de los estudiantes, limita la autonomía (Manzano Sánchez y Jiménez-Parra 2022). Según la Escala de Estilo Controlador en Educación Física (EEC-EF) la cual mide la percepción de los estudiantes de sus docentes, este estilo se manifiesta a través de comportamientos como imponer reglas sin explicaciones, ignorar las opiniones o necesidades del alumnado, utilizar la presión para cumplir con instrucciones específicas, condicionar la participación mediante recompensas o castigos, y mostrar desinterés o indiferencia cuando los estudiantes no siguen sus indicaciones, generando un ambiente donde prevalece la obediencia y el cumplimiento estricto sobre el aprendizaje autónomo y significativo, impactando negativamente la autonomía y el bienestar de los estudiantes (Moreno Murcia et al. 2020). De igual manera aquellos docentes que muestran una actitud distante o poco empática, métodos de enseñanza desorganizados o confusos que llevan a los estudiantes a sentirse sin dirección obstaculiza el desarrollo de la autonomía (Calonge Pascual, Guijarro Romero, y Burgueño 2024).

Aunque el apoyo entre compañeros favorece la satisfacción de la necesidad de relación, también se destaca que los pares pueden convertirse en una fuente de frustración cuando existen comparaciones, burlas o competencias desbalanceadas, lo que puede reducir la autonomía, disminuir la participación y afectar la experiencia general de los estudiantes (White et al. 2021). El rol del profesorado debe enfatizar su práctica para que los estudiantes se sienten autónomos, competentes y conectados y puedan experimentar un bienestar y autoestima superiores (Armijos Chique 2022).

El Apoyo a la Autonomía desempeña un papel crucial en el ámbito educativo, ya que consiste en crear un entorno escolar y una relación docente-alumno que respeten y satisfagan la necesidad de autonomía de los estudiantes. Para lograrlo, los docentes pueden adoptar estrategias, como incentivar la motivación intrínseca, justificar las tareas asignadas para que sean más relevantes, emplear un lenguaje informativo y no controlador, demostrar paciencia durante el proceso de aprendizaje, y reconocer y aceptar las emociones negativas que expresen los estudiantes. Estas prácticas fomentan un

ambiente de confianza y empatía, nutriendo la motivación interna de los alumnos y promoviendo su desarrollo integral (Duarte Félix et al. 2021).

Para impartir clases de Educación Física Escolar, es fundamental que los niños participen de manera espontánea, segura y placentera en prácticas corporales, promoviendo su motivación y disfrute (EC Ministerio de Educacion 2019). Este enfoque ayuda a los estudiantes a entenderse como sujetos corporales, dotados de creatividad y espíritu de colaboración. Esto se logra a partir de prácticas pedagógicas, de gestión, y de comunicación afectiva y efectiva, que emergen para fortalecer los lazos entre los estudiantes, con los docentes y con su yo interno.

6.4. La motivación intrínseca y autodeterminada en Educación Física Escolar

La motivación juega un papel fundamental en el comportamiento humano y se puede clasificar en diferentes tipos según el grado de autodeterminación que cada uno conlleva. En este contexto, la amotivación representa el nivel más bajo de autodeterminación, donde la falta de intención y propósito lleva a los individuos a no participar o hacerlo precariamente en las actividades. A medida que se avanza en esta escalada, se encuentra la motivación extrínseca, que aunque depende de factores externos, permite a las personas actuar (Granero Gallegos y Gómez López 2020). Tomando en cuenta que la motivación intrínseca implica realizar actividades por el placer y satisfacción impulsada por la curiosidad, el aprendizaje y la creatividad, es este tipo de motivación la esencia de la autodeterminación (Arciniegas Peñalosa et al. 2024).

El proceso de internalización de los motivos o de transición de lo extrínseco en intrínseco atraviesa una serie de etapas (Orbegoso 2016). La primera etapa es la regulación externa, en el que las personas actúan para cumplir con una demanda o para obtener una recompensa específica, esta es completamente controlada por factores externos. Luego, la regulación introyectada es un avance, ya que la persona ha comenzado a interiorizar la conducta, aunque no la vive aún como parte de su identidad, actúa buscando validación o evitando sentimientos de culpa. Por último, en la regulación identificada, la persona otorga un valor consciente a la actividad, considerándola significativa y propia, la realiza porque es importante a nivel personal, promoviendo un compromiso más profundo (Cádiz Chacón et al. 2021). Existe también una etapa aún más autónoma, llamada regulación integrada, en la que la actividad se asocia plenamente con

el sentido de identidad del individuo, marcando el paso previo a la motivación intrínseca (García González 2021).

Para una mejor comprensión de los niveles de motivación descritos en la Teoría de la Autodeterminación, se presenta en la Figura e1 el continuo de la autodeterminación motivacional propuesto por Deci y Ryan.

Figura 1. El continuo de la autodeterminación
Fuente: (Ryan y Deci 2000). Elaboración propia.

En el contexto de Educación Física, el continuo de motivación de Deci y Ryan, aplicado por Reeve, ilustra cómo los estudiantes pueden transitar desde formas controladas de motivación hacia otras más autodeterminadas. En un extremo, la amotivación se manifiesta cuando un estudiante no encuentra propósito en participar, como quedarse sentado sin interés en la actividad. Avanzando hacia la regulación externa, un estudiante puede correr un circuito solo para evitar una mala calificación. En la regulación introyectada, participa para evitar culpa o ser juzgado, por ejemplo, jugando fútbol para no parecer perezoso. Con la regulación identificada, el estudiante reconoce el valor de la actividad para sus metas personales, como mejorar su condición física para otro deporte. En la regulación integrada, la actividad se alinea con sus valores, como adoptar el ejercicio para un estilo de vida saludable. Finalmente, la motivación intrínseca se refleja en el disfrute puro, como practicar un deporte por el placer de aprender y divertirse. El papel del docente es fundamental para facilitar este proceso, promoviendo la autonomía, explicando el propósito de las actividades y permitiendo la personalización de las experiencias físicas.

Así Gómez Rijo, Jiménez Jiménez, y Fernández Cabrera (2023) menciona que alcanzar la autonomía depende de tres factores: el dominio previo del contenido, ya que disponer de conocimientos básicos sobre el tema facilita una participación más activa y significativa, los hábitos de trabajo adquiridos, que garantizan la organización y el

aprovechamiento del espacio y la supervisión docente, esencial para equilibrar la participación. Estos elementos son fundamentales para fomentar un aprendizaje autónomo y equitativo. Los estudiantes experimentan una mayor satisfacción en su aprendizaje físico al tener la oportunidad de elegir actividades que les interesan, recibir retroalimentación constructiva que refuerza su intención de competencia y de colaborar con sus compañeros en un ambiente de apoyo. Este enfoque no solo mejora la participación y el disfrute en las actividades físicas, sino que también fortalece los lazos entre los estudiantes, fomenta una comunicación efectiva y crea un ambiente de respeto y cooperación.

6.5. Perspectiva teórica del estudio: Teoría de la autodeterminación en la educación física escolar y sus implicaciones para la convivencia escolar

La educación ecuatoriana tiene un modelo constructivista que favorece el aprendizaje activo y significativo al involucrar a los estudiantes en experiencias prácticas y contextualizadas, permitiéndoles construir su propio conocimiento a través de la exploración y la colaboración. En este sentido Albor Chadid y Rodríguez Burgos (2022) enfatizan la relevancia de la motivación en el aprendizaje autodeterminado, sugiriendo la implementación de modelos de intervención que estimulan las áreas sensoriales del individuo y fortalecen los procesos mentales. Estos enfoques pueden generar cambios en las dimensiones psicológicas, psicosociales y perceptivas de los estudiantes, mejorando así su calidad de vida y su capacidad para resolver problemas. Por su parte, Posso Pacheco et al. (2020) destacan que el docente debe adaptar sus estrategias educativas teniendo en cuenta tres elementos: cómo aprende el estudiante, el entorno en el que se desenvuelve y sus intereses y necesidades. En este contexto, los alumnos son vistos como seres integrados no solo al docente, sino también a sus compañeros y a los recursos disponibles. Los estudiantes tienden a preferir actividades que les permitan explorar y descubrir de manera significativa, buscando experiencias que les otorguen un sentido de logro y diversión.

La integración de la teoría de la autodeterminación en un entorno constructivista en la Educación Física Escolar crea un ambiente educativo que apoya el desarrollo integral de los estudiantes y fomenta una convivencia escolar armónica. Esta teoría se centra en satisfacer las necesidades psicológicas básicas, lo que no solo incrementa la

motivación de los estudiantes, sino que también mejora su compromiso con las actividades a través de apoyar su autonomía.

Apoyar la autonomía en la Educación Física Escolar tiene un impacto positivo en la motivación intrínseca, al tiempo que reduce comportamientos problemáticos y promueve el bienestar emocional, generando un entorno escolar más positivo y colaborativo (White et al. 2021). Al aplicar efectivamente esta teoría centrado en satisfacer las necesidades psicológicas básicas, se fomenta una motivación intrínseca que, a su vez, contribuye a una convivencia escolar armónica a través de los aprendizajes en Educación Física Escolar.

Como se ha podido observar a través de esta indagación de la teoría existente en la teoría de la autodeterminación, la motivación es generalmente considerada una consecuencia de la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas. La teoría postula que cuando estas necesidades están satisfechas, las personas experimentan mayor Autonomía en sus acciones y un bienestar psicológico óptimo. Por otro lado, cuando estas necesidades no se satisfacen, la motivación tiende a ser más extrínseca o incluso a motivada, lo que puede llevar a una menor implicación, bienestar y efecto a largo plazo.

A partir de la revisión de estos fundamentos, en el siguiente capítulo se presentan intervenciones en Educación Física Escolar que han demostrado un impacto en la convivencia escolar y en el apoyo a la autonomía de los estudiantes, permitiendo una mayor comprensión de su efectividad en contextos educativos reales.

Capítulo segundo

¿De qué manera las intervenciones en Educación Física Escolar han fomentado la convivencia escolar y el apoyo a la autonomía según la evidencia científica?

En este capítulo se aplica la metodología PRISMA 2020 para llevar a cabo una revisión sistemática con el objetivo de analizar de qué manera las intervenciones en Educación Física Escolar han fomentado la convivencia escolar y el apoyo a la autonomía de los estudiantes.

1. Diseño de la investigación

Se llevó a cabo una revisión sistemática la cual es un tipo de estudio científico, que examina y reúne investigaciones previas sobre un mismo tema, con el fin de responder a una pregunta de investigación, este procedimiento se desarrolla de manera meticulosa y transparente, aplicando una metodología para localizar, seleccionar, evaluar y sintetizar información de estudios relevantes (Sánchez Serrano, Pedraza Navarro, y Donoso-González 2022).

Para cumplir con el protocolo de una revisión sistemática se seleccionó la declaración PRISMA 2020 (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses) que aunque fue creada para analizar el impacto de intervenciones de salud, sus criterios también pueden aplicarse a revisiones que evalúan otras intervenciones, como las sociales o educativas, pues garantiza un enfoque detallado y estandarizado, permitiendo obtener resultados más fiables (Barrios Serna et al. 2021). Así, se seleccionó la actualización 2020 como instrumento para estructurar el proceso y asegurar transparencia y coherencia en todas las etapas.

2. Procedimiento de identificación, inclusión y selección de intervenciones

La primera etapa del análisis consistió en la recopilación de estudios sobre las intervenciones pedagógicas implementadas en los contextos de Educación Física Escolar, se registraron las intervenciones orientadas directamente a la promoción de la

convivencia escolar entre los estudiantes o también de manera indirecta, trabajando en las habilidades socioemocionales, la práctica de valores, la creación de un clima escolar positivo o la atención a las diversidades, de igual manera se incluyeron estudios relacionados al Apoyo de la Autonomía de los estudiantes.

2.1. Criterios de elegibilidad

Para definir el conjunto de investigaciones que conforman la base de este estudio, se establecieron criterios específicos de inclusión y exclusión. Los artículos fueron considerados elegibles únicamente si cumplían con las condiciones detalladas a continuación:

Criterios de inclusión

- Intervenciones realizadas en el contexto de Educación Física Escolar, es decir, que impliquen prácticas corporales lúdicas, gimnásticas, expresivo comunicativas o deportivas vinculadas con el desarrollo de la convivencia escolar y apoyo a la autonomía de manera directa o indirecta en las horas de Educación Física Escolar.
- Estudios que ofrezcan evidencia sobre el impacto de una intervención de Educación Física Escolar en convivencia escolar a través del fomento de habilidades socioemocionales, la práctica de valores, el clima escolar o la atención a las diversidades.
- Estudios que ofrezcan evidencia sobre el impacto de una intervención de Educación Física Escolar en el Apoyo a la Autonomía del estudiante.
- Estudios que se realicen en contextos educativos de Educación Obligatoria (primaria y secundaria) en instituciones fiscales, particulares o fiscomisionales.
- Estudios que detallen el protocolo realizado en la intervención.
- Intervenciones que puedan ser aplicadas en el contexto ecuatoriano.
- Estudios publicados en español, inglés y portugués disponibles y accesibles para su revisión.
- Investigaciones publicadas a partir del 2020.

Criterios de exclusión

- Quedan excluidas las intervenciones que no se realicen en el ámbito de la Educación Física Escolar, es decir, aquellas que no involucren prácticas corporales lúdicas, gimnásticas, expresivo-comunicativas o deportivas asociadas al desarrollo de la convivencia escolar o al apoyo a la autonomía estudiantil durante las horas curriculares de Educación Física.
- Se excluirán estudios que no presenten evidencia del impacto de una intervención en la asignatura de Educación Física en la mejora de la convivencia escolar, ya sea mediante el fomento de habilidades socioemocionales, la práctica de valores, la mejora del clima escolar o la atención a las diversidades.
- Se excluirán investigaciones que no se realicen en contextos de educación obligatoria (primaria y secundaria).
- No se incluirán estudios que no detallen de manera clara el protocolo o procedimiento seguido durante la intervención.
- Se eliminarán aquellas intervenciones que, por su diseño o condiciones de aplicación, no sean viables o adaptables al contexto ecuatoriano.
- No se considerarán estudios que no estén publicados en los idiomas español, inglés o portugués, o que no se encuentren disponibles para su revisión completa.
- Se excluirán estudios publicados antes del año 2020.

2.2. Fuentes de información y estrategia de búsqueda

Para la búsqueda de literatura se seleccionaron tres bases de datos: Google Académico, La Referencia y Dialnet, elegidas por su calidad, accesibilidad y relevancia temática en relación con el estudio. Cada una de estas bases ofreció acceso a una amplia variedad de estudios tanto nacionales como internacionales, abarcando publicaciones académicas en español, portugués e inglés. Además, estas plataformas destacan por su enfoque en publicaciones académicas en español, especialmente en el campo de las ciencias sociales y la educación. Las bases permitieron el acceso a artículos provenientes de revistas científicas especializadas y tesis, las cuales se caracterizaron principalmente

por ser de acceso abierto, lo que facilitó la disponibilidad de la mayoría de los artículos completos.

La búsqueda se realizó de manera sistemática utilizando palabras clave relacionadas con los temas centrales del estudio. Se emplearon términos como "Educación Física Escolar" en relación con "convivencia escolar", "apoyo a la autonomía", "clima escolar", "habilidades socioemocionales", "atención a la diversidad" y "práctica de valores" en el contexto educativo. Para focalizar los resultados en estudios y enfoques aplicables, se delimitó la búsqueda mediante términos complementarios como "intervenciones" y "estrategias".

Como parte de la estrategia de búsqueda, se emplearon operadores booleanos para refinar y optimizar los resultados, combinándolos con técnicas de búsqueda avanzada que garantizaron la recopilación adecuada de información. A continuación, se detallan los operadores utilizados:

- "Educación Física Escolar" AND "Convivencia Escolar"
- "Educación Física Escolar" AND "Apoyo a la Autonomía"
- "Educación Física Escolar" AND "Convivencia Escolar" AND ("Atención a la Diversidad") AND ("Intervenciones" OR "Estrategias")
- "Educación Física Escolar" AND "Convivencia Escolar" AND ("Práctica de Valores") AND ("Intervenciones" OR "Estrategias")
- "Educación Física Escolar" AND "Convivencia Escolar" AND ("Clima Escolar") AND ("Intervenciones" OR "Estrategias")
- "Educación Física Escolar" AND "Convivencia Escolar" AND ("Habilidades Socioemocionales") AND ("Intervenciones" OR "Estrategias")

2.3. Proceso de selección de estudios

La selección de los estudios se realizó en tres fases:

Identificación

Se utilizó una matriz de Excel de elaboración propia como herramienta de apoyo. La selección de estudios se realizó conforme a los criterios establecidos en la estrategia de búsqueda previamente descrita. Se realizó una revisión de los títulos de los estudios obtenidos en las bases de datos seleccionadas. Se recopilaron 421 estudios en las bases de datos consultadas, obteniendo 232 registros en Google Académico, 41 en La Referencia, 124 en Dialnet y 24 estudios encontrados en las referencias en otros estudios.

Cribado

Se realizó un análisis detallado de los resúmenes de los artículos preseleccionados con el fin de descartar aquellos que no cumplían con los criterios de elegibilidad, lo que resultó en 120 documentos seleccionados para la siguiente fase.

Elegibilidad y selección final

Se llevó a cabo la lectura completa de los estudios filtrados en la fase de cribado, aplicando los criterios de inclusión y exclusión. Se analizaron aspectos como la discusión, los resultados y las conclusiones, lo que permitió seleccionar 28 estudios que fundamentarán la revisión y responderán a la pregunta de planteada para esta investigación.

Todo el proceso de filtrado y extracción de datos se llevó a cabo de forma detallada mediante una revisión manual, sin el uso de sistemas automatizados. Cada artículo fue analizado y se registró en una plantilla en Excel, los datos relevantes se extrajeron manualmente tras una lectura analítica. Durante el proceso de extracción, se registraron de manera precisa todos los datos esenciales relacionados con los objetivos de la revisión. Finalmente, el proceso de selección se documentó en un diagrama de flujo PRISMA, garantizando la transparencia y sistematicidad del procedimiento.

Este proceso se puede observar en el diagrama de flujo reflejado en la Figura 2.

3. Diagrama de Flujo PRISMA 2020

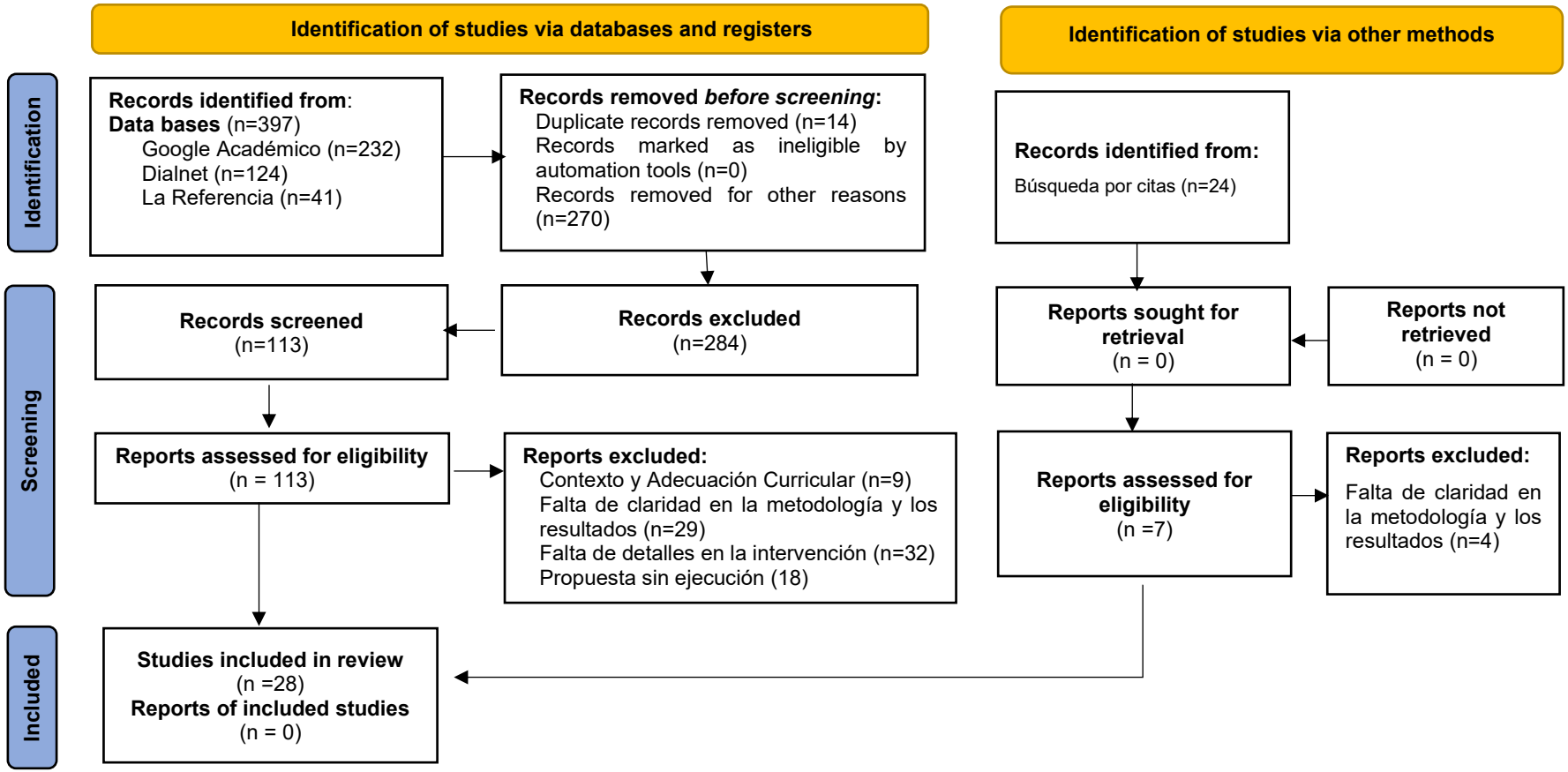

Figura 2. Diagrama de flujo PRISMA 2020
Fuente: Declaración PRISMA (2020). Elaboración propia.

4. Extracción de datos

En esta sección, se presenta la extracción de datos de los estudios incluidos en la revisión sistemática. La extracción de datos se realizó de manera estructurada y sistemática, garantizando que la información relevante para la investigación fuera recolectada de manera uniforme y coherente a lo largo de todos los estudios seleccionados.

Para facilitar el análisis y la comparación entre las investigaciones, los datos se organizaron en dos cuadros titulados:

- Datos generales de las investigaciones incluidas para la revisión sistemática.
- datos obtenidos sobre el fomento de la convivencia escolar y el apoyo a la autonomía de las investigaciones incluidas para la revisión sistemática

4.1. Datos generales de las investigaciones incluidas para la revisión sistemática

Este cuadro incluye los detalles básicos de cada estudio, tales como los autores y años de publicación, el tema, el objetivo de la investigación, el método utilizado y el protocolo de intervención aplicado para así contextualizar los hallazgos y permitir una mejor comparación de los estudios analizados.

En esta revisión sistemática se analizaron 28 intervenciones, relacionadas con el fomento de la convivencia escolar desde la Educación Física de manera que se pudieron relacionar con el estilo de apoyo a la autonomía. Durante el proceso de revisión de los artículos seleccionados, se llevaron a cabo diversas etapas de análisis para obtener información.

La sistematización presentada incluyó publicaciones a partir del 2020, con una distribución de 5 estudios en 2020, 6 en 2021, 8 en 2022, 5 en 2023, 3 en 2024 y 1 en 2025 por otro lado geográficamente, la mayoría de los estudios provienen de América Latina y España, esto indica el creciente interés en el impacto de las prácticas pedagógicas en el uso de la Educación Física Escolar como recurso para mejorar la convivencia escolar en contextos educativos diversos.

Tabla 1

Datos Generales de las Investigaciones incluidas para la Revisión Sistemática

Nº	Autor / Año	Tema	Objetivo	Método	Protocolo de Intervención
1	Cárdenas Rodríguez y Uribe Santacruz (2020)	Implementación de juegos cooperativos para promover la convivencia escolar en estudiantes de pregrado 7-3 de la Institución Educativa Alberto Lleras Camargo de la ciudad de Villavicencio	Desarrollar una propuesta didáctica basada en la implementación del juego cooperativo para dar una posible solución a la convivencia escolar.	**Diseño:** Investigación Acción Educativa **Muestra:** 41 estudiantes de 7° Educación Primaria	Juegos cooperativos que fomentan la cooperación entre los estudiantes mientras trabajan habilidades motrices, acrobáticas y de resolución de problemas de forma lúdica. **Sesiones:**5
2	Cárdenas Messa, Soto Arias, y Becerra Collazos (2020)	Juegos cooperativos en la convivencia escolar, un estudio descriptivo	Analizar la incidencia de los juegos cooperativos en la convivencia escolar.	**Diseño:** Investigación Acción **Muestra:** S/N Estudiantes de **4**° Educación Primaria	Juego alternativo en equipo donde se realiza un trabajo de coordinación, colaboración y resolución de conflictos a través de la práctica deportiva, basado en el formato de "ringo" (con una variación en las reglas y la cancha). **Sesiones**:20
3	Muñoz Arroyave et al. (2020)	Los juegos motores como recurso pedagógico para favorecer la afectividad desde la educación física	Desvelar la fuerza predictiva de dos variables asociadas al juego (dominio de acción motriz: juegos psicomotores, de cooperación, de oposición y de cooperación-oposición y competición: presencia o ausencia) sobre la intensidad emocional de los alumnos.	**Diseño:** Predictivo Transversal **Muestra:** 91 estudiantes en edades entre 12-14 de Educación secundaria	Juegos de Psicomotricidad y competencia que se analizan las distintas formas de organización del juego (sin competición, con competición, cooperación-oposición) para desarrollar habilidades motrices y sociales. **Sesiones:**8
4	Rivera Pérez, Fernández Rio, y Iglesias Gallego (2020)	Effects of an-8-Week Cooperative Learning Intervention on Physical Education Students' Task and Self-Approach Goals, and Emotional Intelligence	Evaluar las conexiones entre el aprendizaje cooperativo, las metas de tarea y auto abordaje, y la inteligencia emocional en las clases de educación física.	**Diseño:** Preexperimental **Muestra:** 40 estudiantes de 5° y 6° de Educación Primaria	Incluye unidades que se desarrollan bajo el aprendizaje cooperativo trabajando la conciencia corporal, las habilidades motoras cooperativas y sociales a través de juegos y actividades físicas. **Sesiones:**16

5	Rillo Albert, et al. (2020)	Educar la convivencia escolar a través de juegos tradicionales de cooperación-oposición	Examinar los efectos de una intervención educativa con juegos tradicionales de cooperación-oposición (JTCOP) con competición, mediante el aprendizaje cooperativo y la reflexión sobre el clima motivacional orientado hacia una mejora de la convivencia escolar.	**Diseño:** Cuasiexperimental **Muestra:** 287 estudiantes de 3° y 4° Educación Secundaria	Contexto competitivo, Juegos Tradicionales de Cooperación y oposición de marro, robar piedras, cementerio y pasar el tesoro con directrices conductuales basadas en Aprendizaje Cooperativo y la reflexión. **Sesiones:**7
6	Contreras y Flórez Villalba (2021)	Desarrollo de la Inteligencia Socioemocional la Empatía desde el Área de Educación Física, Recreación y Deporte en los Estudiantes del Grado 4° de la Institución Educativa Victoria Manzur – Sede Severo J. García -. Implementación de la Propuesta Cre-Ser Con Base en la Investigación Acción Educativa.	Implementar la propuesta pedagógica del modelo CRE-SER para el desarrollo de la Inteligencia Socioemocional desde el Área de Educación Física, Recreación y Deporte en los estudiantes del grado 4° de la Institución Educativa Victoria Manzúr – Sede Severo J. García.	**Diseño:** Investigación Acción Educativa **Muestra:** 25 estudiantes de **4º** Educación Primaria	Aplicación del modelo CRESER el cual se enfoca en enseñar a los estudiantes cómo crear, reconocer, entender, signar, expresar y regular sus emociones y comportamientos, promoviendo un desarrollo integral en sus relaciones interpersonales y emocionales a través de juegos cooperativos, técnicas corporales y actividades lúdicas. **Sesiones:** 8
7	Aguilar Herrero, García Fernández, y Gil del Pino (2021)	Efectividad de un programa educativo en Educación Física para fomentar las habilidades socioafectivas y prevenir la violencia en educación primaria.	Constatar la efectividad de un programa de EC y las implicaciones de esta intervención educativa en la vivencia emocional de los alumnos de 5º de Primaria.	**Diseño:** Cuasiexperimental **Muestra:** 58 estudiantes de Educación Primaria	La intervención "Muévete" se basa en un Enfoque Sociocognitivo y Teoría de la Mente para desarrollar habilidades emocionales, sociales y de resolución de conflictos a través de actividades de EC. **Sesiones:**12
8	Luna et al. (2021)	Impact of the MooN Physical Education Program on the Socio-Emotional Competencies of Preadolescents	Evaluar los efectos sobre las competencias socioemocionales de una intervención de educación física (es decir, el programa MooN) basada en el modelo instruccional conocido como modelo de educación deportiva (SEM), en comparación con una intervención de educación física basada en el modelo tradicional de instrucción directa (TM-DI) en preadolescentes.	**Diseño:** Cuasiexperimental **Muestra:** 170 estudiantes de Educación Primaria	Aplicación del programa Moon para integrar una experiencia deportiva física, social y emocional, donde los estudiantes desarrollan habilidades deportivas, de trabajo en equipo y de gestión emocional para saber el impacto de Intervención basada en SEM vs. TM-DI con un juego deportivo alternativo y modificado (ringo polaco) **Sesiones:**18

9	Rillo Albert, et al.(2021)	From Conflict to Socio-Emotional Well-Being. Application of the GIAM Model through Traditional Sporting Games	Determinar el efecto del modelo pedagógico GIAM (del Grupo de Investigación Acción Motora) a través de juegos deportivos tradicionales de cooperación-oposición con competición en presencia de conflictos motores (transformación de conflictos; bienestar relacional) y sobre la regulación emocional (gestión de emociones negativas; bienestar emocional).	**Diseño:** Empírica **Muestra:** 222 estudiantes de 3º-y 4º Educación Secundaria	Se incluyen juegos como Marro, Robo de Piedras, Balón Esquivado y Pasar el Tesoro bajo el modelo Grupo de Investigación Acción Motora enfocado en usar los juegos para mejorar las habilidades sociales, la resolución pacífica de conflictos y el trabajo en equipo, promoviendo un ambiente de respeto y cooperación entre los estudiantes. **Sesiones:**7
10	Valdez Cabrera (2021)	La educación física a favor de la convivencia pacífica a través del trabajo colaborativo	Favorecer la convivencia pacífica a través del trabajo colaborativo con niños de 3° de primaria	**Diseño:** Investigación Acción **Muestra:** 10 estudiantes de tercer grado de Educación Primaria	Se trabajaron sesiones de Educación Física, con transversalidad en otras materias, a favor del aprendizaje del alumnado en colaborativo. **Sesiones:**
11	Botero Bustamante y Padierna Cardona (2022)	Conflictos en clase de Educación Física: Un espacio para la convivencia escolar.	Analizar y diseñar los posibles alcances de un plan de acción en la gestión de conflictos y la convivencia escolar en y desde la clase de Educación Física con estudiantes escolares en una reconocida institución educativa de la ciudad de Medellín.	**Diseño:** Investigación Acción Educativa **Muestra:** 29 estudiantes de décimo grado de Educación Secundaria	Talleres diseñados para abordar la problemática, ofreciendo otras alternativas en el manejo del conflicto desde la clase de Educación Física implementando el aprendizaje cooperativo como metodología pedagógica y los juegos y retos cooperativos como estrategia. **Sesiones:** 6
12	Garcìa Merino y Lizandra Mora (2022)	La hibridación de los modelos pedagógicos de aprendizaje cooperativo y educación aventura como estrategia didáctica para la mejora de la convivencia y la gestión de conflictos en el aula	Profundizar en la mejora de la convivencia y la gestión de conflictos desde el área de Educación Física y la tutoría	**Diseño:** Estudio de Caso **Muestra:** 24 estudiantes de Educación Secundaria	Aplica el Aprendizaje cooperativo como Creación y cohesión grupal, contenido recurso en actividades para desarrollar habilidades complejas a través de actividades de reflexión, cooperación en problemas y acciones conjuntas, incluyendo deportes y aventuras. **Sesiones:** 12
13	Vergara León y Marín Pulgarín (2022)	Programa de actividades socio-motrices fundamentado en el aprendizaje cooperativo para la interacción y comunicación en los estudiantes del grado séptimo del colegio San Miguel.	Determinar la incidencia de un programa de actividades socio motrices fundamentado en el aprendizaje cooperativo, en la interacción y comunicación de los estudiantes del grado séptimo, del colegio San Miguel del municipio de Tuluá, en el año 2022.	**Diseño:** No especifica **Muestras:** 22 estudiantes de 7° Educación Primaria	Estructura el programa de actividades socio-motrices con aprendizaje cooperativo. **Sesiones:** 24

14	Tejada Montoya y Padilla Heredia (2022)	El juego de reglas como una estrategia didáctica del área de educación física para el fomento de la disciplina en los estudiantes del grado quinto en la Institución Educativa Técnica de Occidente del Municipio de Tuluá	Caracterizar el juego de reglas como una estrategia didáctica del área de educación física para mejorar la disciplina de los estudiantes de pregrado quinto de la Institución Educativa Técnica de Occidente del municipio de Tuluá	**Diseño:** Investigación Acción **Total:** 20 estudiantes de 5° de Educación Primaria	Aplicación del descubrimiento guiado para que los niños construyan su y desarrollen competencias perceptivo-motrices, físico-motrices y socio-motrices, como autoconciencia, autorregulación, conciencia social y toma responsable de decisiones. **Sesiones:** 24 sesiones
15	Andrade Gamboa (2022)	Programa de juegos cooperativos que contribuyen en el desarrollo de conductas prosociales en estudiantes del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar Mundo Nuevo, Tuluá, Valle del Cauca 2022	Contribuir a través de un programa de juegos cooperativos el desarrollo de la conducta prosocial en estudiantes	**Diseño:** Investigación Acción **Muestra:** 20 estudiantes de 1° Educación Primaria	El programa de juegos cooperativos con el método de descubrimiento guiado de Bruner. Incluye juegos de comunicación y conducta prosocial, juegos de desarrollo social, juegos de ayuda y confianza, juegos de convivencia y respeto, y juegos de cohesión grupal. **Sesiones:**24 sesiones
16	Moya Córdova (2022)	Los Deportes Colectivos en el Desarrollo de las Relaciones Interpersonales en la Clase de Educación Física en Estudiantes de Educación Medía	Desarrollar las relaciones interpersonales en los estudiantes de 7 EGB media “C” media por medio de la aplicación de deportes colectivos como el fútbol, baloncesto y voleibol.	**Diseño:** Cuasiexperimental **Muestra:** 31 estudiantes de 7° Educación Primaria	La guía de actividades en deportes colectivos como fútbol, voleibol y baloncesto tiene como objetivo fortalecer las relaciones interpersonales entre los estudiantes, promoviendo la inclusión, integración y colaboración. **Sesiones:** 10 sesiones
17	Llanos Muñoz et al. (2022)	¿Puede el Modelo de Educación Deportiva favorecer la igualdad de género, los procesos motivacionales y la implicación del alumnado en Educación Física?	Analizar el impacto de una unidad didáctica (UD) en Educación Física (EF) de Ultimate Frisbee a través del Modelo de Educación Deportiva (MED) en variables psicosociales del alumnado de bachillerato	**Diseño:** Cuasiexperimental **Muestra:** 85 Estudiantes de 1º Bachillerato Educación Secundaria	Unidad didáctica de Ultimate Frisbee, basada en el MED, para promover la autonomía con entrenamientos y feedback al inicio de cada clase. La unidad culminó con una competición, seguida de entrega de reconocimientos por méritos y con una reflexión para obtener feedback del alumnado. **Sesiones:** 9
18	Uria Valle y Gil-Arias (2022)	Diseño, aplicación y evaluación de unidades híbridas en Educación Física un estudio basado en la teoría de la autodeterminación	Analizar, desde un enfoque mixto de investigación, el efecto de una unidad híbrida de Educación Deportiva y Enseñanza Comprensiva del Deporte sobre variables relacionadas con la Teoría de la Autodeterminación, además también de hacer un análisis en función del género de los estudiantes.	**Diseño:** Preexperimental **Muestra:** 41 Estudiantes de 1º y 2º Educación Secundaria	La unidad didáctica híbrida (MED/ECD) de ringo indiaca constó de tres fases: aprendizaje, competición formal y festividad final. El MED promovió una experiencia deportiva auténtica, mientras que la ECD se centró en el aprendizaje táctico mediante tareas adaptadas al nivel de los estudiantes. **Sesiones:** 15

19	Aguilera López, Corvalán Andrade, y Valencia Núñez (2023)	Propuesta Metodológica Basada en Juegos de Rol para la Atención a la Diversidad en el Aula de Educación Física Para un Curso de Sexto Básico de un Colegio de Chile	Identificar si una metodología basada en Juegos de Rol como enfoque pedagógico tiene el potencial de Atender a la Diversidad en la clase de Educación Física de sexto básico en un colegio de Santiago de Chile.	**Diseño:** Estudio de caso **Muestra:** 24 de 6º estudiantes de Educación Primaria	Aplicación de Juegos de Rol con temática de un ataque Zombie donde los estudiantes asumen el rol de supervivientes y completar diversas misiones para alcanzar el objetivo de la clase, **Sesiones:** 4
20	Garnica Vallejo y Murudumbay Landi (2023)	Programa de juegos cooperativos para la inclusión educativa de los estudiantes con necesidades educativas especiales en las clases de Educación Física	Evaluar la implementación de juegos cooperativos para la inclusión educativa entre los estudiantes con necesidades educativas especiales en las clases de Educación Física en la Unidad Educativa 26 de febrero.	**Diseño:** Cuasiexperimental **Muestras:** 20 estudiantes de Bachillerato General Unificado	Se llevaron a cabo juegos cooperativos enfocados en la expresión corporal, deportes colectivos con distintos materiales. Se promovió el aprendizaje a través del juego y la relajación, incluyendo diversas rondas para facilitar la interacción y el aprendizaje. **Sesiones:** 36
21	Cadena Briceño y Garzón Quintero (2023)	Propuesta didáctica basada en los juegos tradicionales para el desarrollo de competencias interculturales en estudiantes de pregrado cuarto de la IED Gustavo Morales Morales, jornada mañana	Desarrollar las competencias interculturales desde el respeto, la adaptación, la escucha y construcción de vínculo en los estudiantes de pregrado cuarto del colegio Gustavo Morales de la jornada mañana a través de la práctica de los juegos tradicionales más representativos de la comunidad estudiantil.	**Diseño:** Investigación Acción Educativa **Muestra:** 60 estudiantes de **4º** Educación Primaria	Uso de juegos tradicionales comunes en el ámbito familiar según la procedencia de los estudiantes, para el desarrollo de competencias interculturales en los estudiantes para así explorar las semejanzas y diferencias culturales. Además, se abordaron conceptos de interculturalidad y la importancia de la diversidad cultural en la escuela. **Sesiones:** 10
22	Cebolla Baldoví, García Raga, y Bo Bonet (2023)	Decisiones tácticas en juegos deportivos escolares estilo colaborador para aprender a comunicarse positivamente	Analizar el efecto prolongado de un programa de juegos deportivos de equipo en el alumnado de tres grupos de educación Primaria.	**Diseño:** Cuasiexperimental **Muestra:**69 Estudiantes de 4°, 5° y 6° de Educación Primaria	Se centró en una enseñanza comprensiva, globalizada y constructivista, utilizando 27 juegos modificados que abordaron contenidos de actividad física, salud, habilidades motrices, coordinación, expresión motriz y comunicación. activando dos saberes: el ‘táctico’ y el ‘conflictivo colateral’, para la resolución de conflictos con una perspectiva de cultura de paz y no violencia. **Sesiones:** 50
23	Puente Maxera et al. (2023)	Effects of a Sport Education Season of an Alternative Sport on School Climate, Emotional Intelligence, and Perceived Competence of Elementary School Students in a Culturally Diverse Context	Conocer el impacto de una temporada de colpbol basada en el modelo de educación deportiva (MED) sobre la convivencia escolar, la inteligencia emocional y la competencia percibida en alumnado de educación primaria.	**Diseño:** Cuasiexperimental **Muestra:** 77 estudiantes 4º a 6º Educación Primaria	El Modelo de Educación Deportiva, implementado en un entorno escolar culturalmente diverso. Las sesiones incluyeron prácticas de técnicas y tácticas, junto con una competencia formal en formato de liga. El evento final incluyó una premiación y entrega de diplomas. **Sesiones:** 10

24	Gironda et al. (2024)	Una propuesta educativa en 4º de Primaria basada en juegos de colaboración-oposición bajo el modelo de aprendizaje cooperativo para fomentar la cohesión de grupo	Conocer los niveles de cohesión de un grupo de 4º curso de Educación Primaria y crear una propuesta educativa basada en juegos de colaboración-oposición bajo el modelo de aprendizaje cooperativo para fomentar la cohesión social y la cohesión tarea del grupo.	**Diseño:** **Muestra:** 24 estudiantes de 4º Educación Primaria	La intervención llamada "La jugada de mi vida" con un modelo de aprendizaje cooperativo donde los estudiantes trabajan juntos y aumentando gradualmente su nivel de compromiso. **Sesiones:** 6
25	Pastor Cantón (2024)	Impacto del juego cooperativo en las relaciones sociales y en la resolución de conflictos en Educación Física	Evaluar el impacto del juego cooperativo sobre las relaciones sociales y los procesos de resolución de conflictos en las clases de Educación Física.	**Diseño:** Situación de Aprendizaje **Total:** 51 Estudiantes de 6º de Educación Primaria	Una situación de aprendizaje llamada "¿Encontraremos el tesoro?" que se llevó a cabo con juegos cooperativos sobre las relaciones sociales y los procesos de resolución de conflictos en las clases. **Sesiones:** 6
26	Quiñonero Martínez (2024)	Efectos de la hibridación del Modelo de Responsabilidad Personal y Social y el Modelo de Educación Deportiva sobre la responsabilidad personal y social, las necesidades psicológicas básicas, la motivación y los niveles de actividad y condición física	Analizar los efectos de una unidad formativa basada en hibridación del Modelo de Responsabilidad Personal y Social y el Modelo de Educación Deportiva en estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria.	**Diseño:** Semiexperimental **Total:** 76 estudiantes de 2º Educación Secundaria	Se aplicó el modelo MRPS y MED en tres unidades enfocándose en aspectos técnicos y tácticos. Los estudiantes fueron evaluados mediante autoevaluación y evaluación grupal, promoviendo valores como el respeto, la participación y la ayuda mutua. Se realizó una competición con enfoque en "fair play" y auto-arbitraje. **Sesiones:**17
27	Llorca Cano et al. (2025)	Efectos de una intervención educativa con apoyo a la autonomía en la motivación y competencia académica en Educación Física	Comprobar el efecto de un estilo interpersonal de apoyo a la autonomía del docente en el interés por la materia, la competencia académica, las necesidades psicológicas básicas y la motivación autónoma en estudiantes adolescentes en clases de educación física.	**Diseño:** Cuasiexperimental **Muestra:** 142 estudiantes de edades entre 12 y 14 años de Educación Secundaria	Tanto el grupo control como el de intervención trabajaron el programa de intervención con apoyo a la autonomía. Este programa evaluó la capacidad de los estudiantes para colaborar en diferentes agrupaciones, mejorar su autonomía mediante la toma de decisiones en actividades exploratorias, y demostrar confianza y seguridad en su competencia motriz. **Sesiones:**22
28	Aguilar Herrero (2025)	Práctica de la Expresión Corporal en el área de Educación Física en la etapa de Educación Primaria. Repercusiones positivas hacia una escuela inclusiva.	Evaluar la eficacia de la EC sobre el desarrollo de las habilidades socioafectivas en el alumnado de Primaria y en la prevención ante el acoso escolar.	**Diseño:** Cuasiexperimental **Muestras:** 62 estudiantes de 5° Educación Primaria	"Muévete contra el bullying" inició con la familiarización con la educación corporal, seguido de sesiones enfocadas en la regulación motriz y emocional. Se trabajaron dinámicas grupales, elaboración de normas, cooperación, y nociones corporales y espaciales. **Sesiones:**12

Elaboración propia

Títulos y objetivos de los estudios

El siguiente análisis se centró en el tema y objetivo de cada estudio para clarificar su propósito, identificando las áreas abordadas por los autores. Desde esta perspectiva, las intervenciones se enfocaron en la implementación, evaluación, desarrollo, análisis o comprobación de diversas dinámicas de Educación Física Escolar con el fin de fomentar la convivencia escolar.

Dentro de las investigaciones analizadas, se destaca el papel de los juegos cooperativos en la mejora de la convivencia escolar (Cárdenas Rodríguez y Uribe Santacruz 2020; Cárdenas Messa, Soto Arias, y Becerra Collazos 2020), en el desarrollo de conductas prosociales (Andrade Gamboa 2022) y para la inclusión educativa (Garnica Vallejo y Murudumbay Landi 2023). También se han implementado estrategias basadas en otros tipos de juegos, como los juegos tradicionales, para el desarrollo de competencias interculturales (Cadena Briceño y Garzón Quintero 2023) y los juegos tradicionales de cooperación-oposición con competición, para mejorar el clima motivacional en el contexto del aprendizaje cooperativo y su impacto en la convivencia escolar (Rillo Albert, et al. 2020).

Asimismo, el aprendizaje cooperativo ha sido aplicado en actividades socio motrices para fomentar la interacción y comunicación entre los estudiantes (Vergara León y Marín Pulgarín 2022), en juegos de colaboración-oposición para fortalecer la cohesión grupal (Gironda et al. 2024) y en la evaluación de conexiones entre metas de tarea, auto abordaje e inteligencia emocional . Además, se ha hibridado con la educación de aventura para la mejora de la convivencia escolar y la gestión de conflictos (Garcìa Merino y Lizandra Mora 2022).

Otro enfoque explorado es el modelo de educación deportiva, empleado por Llanos Muñoz et al. (2022) para favorecer la igualdad de género, los procesos motivacionales y la implicación del alumnado, en programas como MooN, han sido implementado para el desarrollo socioemocional (Luna et al. 2021) y aplicada específicamente al colpbol, evaluando su influencia en la convivencia escolar, la inteligencia emocional y la competencia (Puente Maxera et al. 2023). Este modelo también se ha asociado con otros por ejemplo Quiñonero Martínez (2024) lo asoció con el modelo de responsabilidad personal y social y Uria Valle y Gil-Arias (2022) con la enseñanza comprensiva del deporte ambas para estudiar variables relacionadas con la teoría de la autodeterminación y para analizar su impacto en la responsabilidad personal y social y los niveles de actividad física.

Dentro del enfoque lúdico-deportivo, se han investigado los deportes colectivos para el desarrollo de relaciones interpersonales (Moya Córdova 2022), los juegos deportivos de estilo colaborativo para fomentar la comunicación positiva (Cebolla Baldoví, García Raga, y Bo Bonet 2023), así como los juegos deportivos tradicionales de cooperación-oposición con competición en relación con el modelo pedagógico del Grupo de Investigación Acción Motora (Rillo Albert et al. 2021). Además, el juego de reglas ha sido explorado como estrategia para fomentar la disciplina positiva de los estudiantes (Tejada Montoya y Padilla Heredia 2022).

Por otro lado, se han diseñado actividades destinadas al desarrollo de habilidades socioemocionales como lo hace Contreras y Flórez Villalba (2021),mediante el modelo CRE-SER. La expresión corporal para fortalecer habilidades socioafectivas (Maria Dolores Aguilar Herrero, García Fernández, y Gil del Pino 2021) y en la vivencia emocional de los alumno (Maria Dolores Aguilar Herrero, García Fernández, y Gil del Pino 2021). También, se han analizado el uso de juegos de rol para la atención a la diversidad (Aguilera López, Corvalán Andrade, y Valencia Núñez 2023) y juegos motores para favorecer la afectividad (Muñoz Arroyave et al. 2020). Finalmente, se ha evaluado el impacto de una intervención educativa basada en el apoyo a la autonomía y sus efectos en la motivación y competencia académica (Llorca Cano et al. 2025).

El conjunto de investigaciones analizadas presenta múltiples ejes temáticos orientados a fomentar la convivencia escolar desde la asignatura de Educación Física. A partir del análisis realizado, se observa que los estudios publicados desde el año 2022 tienden a centrarse en modelos híbridos o enfoques pedagógicos contemporáneos, mientras que las investigaciones anteriores se enfocan principalmente en el impacto del Aprendizaje Cooperativo, siendo este el enfoque con mayor predominancia. En cuanto a los objetivos, la mayoría de los estudios busca mejorar la convivencia escolar, promoviendo principalmente la cooperación, el desarrollo socioemocional, en generar transformaciones en la interacción social, en las conductas estudiantiles, en la atención a la diversidad, así como en la motivación.

Esta evolución temática refleja no solo una actualización en las propuestas pedagógicas dentro de la Educación Física Escolar, sino también una mayor sensibilidad hacia las necesidades del estudiantado y la urgencia de responder a los distintos contextos educativos. La integración de modelos híbridos y estrategias más inclusivas evidencia un cambio de paradigma: de una visión tradicional centrada en el rendimiento físico, hacia

una concepción formativa de la educación corporal como vehículo para la construcción de una convivencia más democrática y empática en las escuelas.

Metodología de los estudios

Los autores optaron por una diversidad de diseños metodológicos, así como por el uso combinado de instrumentos cualitativos y cuantitativos. Se examinó cuidadosamente el enfoque metodológico de cada investigación, identificando diseños como cuasiexperimentales, preexperimentales, semiexperimentales, de investigación-acción, estudios de caso, estudios predictivo-transversales y otros sin especificación explícita, pero que pueden inferirse como de tipo empírico. Para evaluar los efectos de las intervenciones, los estudios emplearon distintos instrumentos de recolección de datos, adecuados a sus objetivos y enfoques, lo que evidencia un interés por triangular la información y fortalecer la validez de los resultados obtenidos.

En la recolección de datos, se empleó principalmente la técnica de la observación, utilizando instrumentos como diarios de campo, bitácoras, registros anecdóticos, plantillas y rejillas de observación, los cuales permitieron registrar y analizar las dinámicas observadas. Además, se aplicó la técnica de la encuesta, mediante diversos cuestionarios validados, entre los que se incluyen: el cuestionario de metas de logro en educación física, el cuestionario de inteligencia emocional en educación física, el cuestionario de clima motivacional de los iguales en el deporte, el cuestionario sociométrico, el cuestionario de relaciones socioafectivas, el cuestionario de evaluación de relaciones interpersonales, el cuestionario de conflicto motor, el cuestionario de percepción de desigualdades y diferencias de género en Educación Física y el cuestionario de apoyo del docente a las necesidades psicológicas básicas en Educación Física.

Los estudios también incorporaron escalas para evaluar percepciones, actitudes y cambios en el comportamiento de los estudiantes el games and emotions scale I y II, escala de satisfacción y frustración de la novedad, la escala del locus percibido de causalidad y la escala de implicación o desagrado con el aprendizaje, escala de necesidades psicológicas básicas en Educación Física, escala integral y subescalas de red social entre pares y ajuste normativo, la escala de apoyo a la autonomía, la escala de estilo controlador, la interpersonal behavior scale , la psychological need satisfaction in exercise scale y la regulación de conducta en el deporte. Así mismo subescalas de competencia percibida de la escala de autoconcepto físico para adolescentes.

Algunos autores aplicaron entrevistas para obtener más información sobre la convivencia escolar y el apoyo a la autonomía. Estas entrevistas fueron dirigidas tanto a docentes como a estudiantes, y se realizaron en distintos formatos: estructuradas, semiestructuradas y no estructuradas. Además, algunos investigadores llevaron a cabo grupos de discusión para fomentar el intercambio de ideas y experiencias entre los participantes-

Por último, algunos estudios utilizaron inventarios y pruebas psicológicas para obtener una visión más detallada de distintos aspectos de los estudiantes en el contexto escolar, como el inventario de autoeficacia para inteligencias múltiples y el inventario de perfeccionismo infantil y la prueba de coeficiente emocional Barón.

Respecto a los instrumentos de recolección de datos, se nota una combinación de enfoques cualitativos y cuantitativos, lo que permitió a las intervenciones diagnosticar y evaluar cambios en distintos aspectos de los estudiantes. Se empleó la observación estructurada para registrar información en tiempo real sobre el desarrollo de las sesiones, mientras que los cuestionarios y escalas de medición proporcionaron datos sobre percepción, motivación y desarrollo socioemocional. Las entrevistas y grupos de discusión aportaron desde las experiencias de estudiantes y docentes, así se complementó el análisis con perspectivas subjetivas y contextuadas y en otros casos los inventarios y pruebas psicológicas permitieron evaluar dimensiones específicas de los estudiantes

En cuanto a la muestra de estudio, se analizaron las características de los grupos participantes, incluyendo el nivel educativo o edad. Las intervenciones se implementaron en diversos niveles, abarcando educación primaria, secundaria y bachillerato, con edades comprendidas entre 5 y 18 años. La mayoría de los estudios se centran en niños de 9 a 12 años, pero hay investigaciones en adolescentes de 14 a 16 años y en menor medida en jóvenes mayores de 16 años, respecto al género de estos estudiantes todas las intervenciones se realizaron en grupos mixtos, con una distribución equilibrada entre hombres y mujeres. Además, el tamaño de la muestra varió, incluyendo grupos pequeños hasta 30 estudiantes, medianos hasta 50 estudiantes y grandes más de 50 estudiantes, lo que permitió un análisis más representativo de los efectos de las intervenciones.

Protocolos de intervención de los estudios

Las intervenciones analizadas presentaron una variedad en duración y número de sesiones, desde intervenciones de corta duración con 4 a 7 sesiones desarrolladas en 4 a 5 semanas, duración media entre 8 y 20 sesiones implementadas en un período de 8 a 12

semanas y de larga duración más de 20 sesiones, con una extensión de hasta 7 meses. La mayoría de las intervenciones se desarrollaron en el rango de duración media. Las áreas temáticas incluyeron aprendizaje cooperativo, educación deportiva, expresión corporal, juegos cooperativos, deportes tradicionales y alternativos, así como modelos híbridos y específicos.

Varios programas de intervención utilizan juegos cooperativos para fomentar habilidades motrices, sociales y emocionales en los estudiantes. Cárdenas Rodríguez y Uribe Santacruz (2020) y Andrade Gamboa (2022) aplicaron juegos cooperativos para trabajar la cooperación y el desarrollo de habilidades motoras en un entorno lúdico. Asimismo, los trabajos de Cárdenas Messa, Soto Arias, y Becerra Collazos (2020) y Muñoz Arroyave et al. (2020) exploraron el uso de juegos alternativos para promover la colaboración y la resolución de conflictos. Rillo Albert, et al. (2020) incluyeron juegos tradicionales como “marro” y “robar piedras”, en los que se aplicó el aprendizaje cooperativo para fortalecer los vínculos sociales y también la resolución pacífica de conflictos.

Para aplicar el aprendizaje cooperativo en el contexto de Educación Física Escolar , Rivera Pérez, Fernandez Rio, y Iglesias Gallego (2020) siguieron un enfoque que integra elementos de aprendizaje cooperativo como la interdependencia positiva y la responsabilidad individual, aplicados a la educación física para trabajar la conciencia corporal y habilidades motoras. Garcìa Merino y Lizandra Mora (2022), y Vergara León y Marín Pulgarín (2022) estructuran el aprendizaje cooperativo en fases, como la cohesión grupal y la evaluación del aprendizaje, para facilitar la integración de los estudiantes a través de actividades físicas.

En algunos programas de intervención como en el estudio de Contreras y Flórez Villalba (2021) aplican el modelo CRESER para enseñar a los estudiantes a regular sus emociones a través de actividades motrices. En la misma línea, Aguilar Herrero, García Fernández, y Gil del Pino (2021) implementaron el programa “Muévete contra el bullying” para trabajar en la regulación emocional y motriz de los estudiantes, promoviendo el cuidado mutuo y la cooperación en el grupo. Luna et al. (2021) también enfatizan el desarrollo de habilidades emocionales y sociales en su programa Moon, que integra deportes, trabajo en equipo y gestión emocional.

El uso de metodologías activas y estrategias de descubrimiento guiado se evidenció en varias investigaciones. Tejada Montoya y Padilla Heredia (2022) destacan la metodología de descubrimiento guiado, que permite a los estudiantes construir su

conocimiento de manera autónoma, desarrollando competencias físicas y socioemocionales. Puente Maxera et al. (2023) también implementaron el modelo de educación deportiva en contextos culturales diversos, integrando técnicas y tácticas deportivas en un entorno de aprendizaje colaborativo. Otros programas también implementaron deportes alternativos y juegos modificados para facilitar la competencia de manera inclusiva. Luna et al. (2021) comparan el impacto de la intervención basada en modelo de educación deportiva con un modelo tradicional de instrucción directa utilizando un juego deportivo alternativo (ringo polaco). De manera similar, Uria Valle y Gil Arias (2022) estructuraron una unidad didáctica híbrida de ringo e indiaca, donde se promueven tanto el aprendizaje táctico como la experiencia deportiva auténtica.

Mientras que, por otro lado, los juegos tradicionales se emplearon para el desarrollo de competencias interculturales. Cadena Briceño y Garzón Quintero (2023) los aplicaron para promover la adaptación y el respeto, mientras que Cebolla Baldoví, García Raga, y Bo Bonet (2023) diseñaron juegos modificados que incorporaran actividades físicas y resolución de conflictos desde la cultura de paz. Estos enfoques buscan no solo el desarrollo físico, sino también el fortalecimiento de vínculos sociales y el respeto por la diversidad cultural. Algunos programas se centraron su actuar través de juegos temáticos. Aguilera López, Corvalán Andrade, y Valencia Núñez (2023) implementaron una dinámica en la que los estudiantes asumen el rol de supervivientes en un ataque zombie, utilizando este contexto para fomentar la participación activa y la motivación en las actividades de Educación Física Escolar.

En las intervenciones también destacó el papel de la evaluación la cual juega un papel importante en las intervenciones, especialmente cuando se promueven competencias socioemocionales y trabajo en equipo. Llanos Muñoz et al. (2022) implementaron una unidad didáctica de ultimate frisbee que culmina con una competición formal y reconocimiento por méritos. Quiñonero Martínez (2024) utiliza el modelo de responsabilidad personal y social y educación deportiva para evaluar tanto la técnica como los valores de respeto y participación durante competiciones de colpbol, palas y frisbee, con énfasis en el auto-arbitraje y el fair play.

4.2. Datos obtenidos sobre el fomento de la convivencia escolar y el apoyo a la autonomía de las investigaciones incluidas para la revisión sistemática

Se extrajeron los resultados más importantes de cada estudio respecto a la convivencia escolar y el apoyo a la autonomía, con el objetivo de facilitar la comparación y el análisis entre los estudios, se incorporó una fila adicional junto a los datos obtenidos respecto a convivencia escolar, en la cual se identifica las dimensiones de convivencia en la que incide cada intervención. Las dimensiones utilizadas para categorizar los hallazgos son: habilidades socioemocionales (HS), práctica de valores (PV), clima escolar (CE) y atención a las diversidades (AD).

En cuanto al Apoyo a la Autonomía, este se ha tratado desde la perspectiva de la Teoría de la Autodeterminación, que destaca la importancia de satisfacer las tres necesidades psicológicas básicas de los estudiantes: competencia, relación y autonomía para apoyar la autonomía en los estudiantes. Es decir, el apoyo a la autonomía se presenta como una dimensión en la que se encuentra implícita dentro de las intervenciones abordadas desde la motivación intrínseca de los estudiantes.

Tabla 2

Marco de análisis del impacto en la convivencia escolar y el apoyo a la autonomía de los estudiantes

Constructo	Categoría de análisis	Indicadores
Convivencia escolar	Habilidades socioemocionales HS	• Capacidad de los estudiantes para reconocer, regular y expresar sus emociones y de los demás.
	Práctica de valores PV	• Fomento de principios éticos como el respeto, la solidaridad, la justicia, la responsabilidad, etc.
	Clima escolar CE	• Calidad de las interacciones interpersonales y del ambiente relacional en el aula.
	Atención a las diversidades AD	• Inclusión activa de las diferencias individuales, culturales, físicas o de género.
Apoyo a la autonomía	Autonomía	• Toma de decisiones en contextos individuales y grupales.
	Competencia	• Percepción de competencia y confianza en el desempeño.
	Relación	• Pertenencia y cohesión grupal.

Elaboración propia.

Tabla 3

Datos obtenidos sobre el fomento de la convivencia escolar y el apoyo a la autonomía de las investigaciones incluidas para la revisión sistemática

Nº	Autor / Año	Efecto principal de los hallazgos sobre la convivencia escolar	Dimensión de convivencia	Efecto principal de los hallazgos sobre apoyo a la autonomía
1	Cárdenas Rodríguez y Uribe Santacruz (2020)	La intervención fortaleció la convivencia en el aula, las relaciones interpersonales, la inclusión, la comprensión de cumplir y respetar las normas o reglas en todo momento. También contribuyó para que los estudiantes destaquen que cada uno tiene capacidades y destrezas físicas diferentes que con el juego cooperativo mejoran.	CE AD	
2	Cárdenas Messa, Soto Arias, y Becerra Collazos (2020)	Mejora en la convivencia durante las clases de Educación Física, con menos conflictos y relaciones más fortalecidas. Se promovieron la inclusión, el liderazgo y nuevas amistades. El estudiante ganó seguridad y confianza, actuando con más tranquilidad y sin temor al rechazo. Además, los alumnos pusieron en práctica sus habilidades y valores, disfrutando las actividades y favoreciendo una convivencia más positiva.	HS CE	Se pudo evidenciar que los estudiantes mostraron interés por los juegos cooperativos, dando como resultado mayor motivación.
3	Muñoz Arroyave et al. (2020)	El juego motor favorece el desarrollo de competencias socioemocionales al generar emociones positivas intensas, mejorando así mejorando sus habilidades relacionales en el contexto educativo y en la sociedad.	CE	
4	Rivera Pérez, Fernández-Rio, y Iglesias Gallego (2020)	Los resultados del estudio reforzaron el uso del aprendizaje cooperativo en educación física, porque puede contribuir al aprendizaje social y emocional de los estudiantes construyendo relaciones de calidad, aprendiendo a manejar estresores y evolucionando como individuos y como grupo	HS	El estudio reforzó el uso del aprendizaje cooperativo en educación física, ya que puede guiar a los estudiantes hacia patrones motivacionales más adaptativos a través promover los objetivos del enfoque de tarea y autoenfoque de los estudiantes.
5	Rillo Albert, et al. (2020)	Mejora de la convivencia y del clima motivacional, con reducción de conflictos interpersonales, disminución de respuestas egocéntricas y aumento del enfoque en las tareas.	CE	Fomento de la conciencia sobre las relaciones y progresos en el juego, logrando un equilibrio entre tarea y ego, lo que generó un clima motivacional favorable.
6	Contreras y Flórez Villalba (2021)	Los estudiantes lograron reconocer sus propias emociones, aunque no las de los demás, cumpliendo parcialmente el primer objetivo. En cuanto a la empatía, se evidenció una mejora en la comunicación verbal y no verbal a partir de la tercera clase.	HS	
7	Aguilar Herrero, García Fernández, y Gil del Pino (2021)	Los resultados demostraron que fortalecer la competencia social contribuye a prevenir la violencia interpersonal. Se evidenció que las sesiones grupales de reflexión aportan valor pedagógico al facilitar el análisis de las respuestas emocionales. Además, se observó una mejora en el clima del aula.	HS CE	
8	Luna et al. (2021)	Mejora significativa de las competencias interpersonal y la competencia intrapersonal.	HS	El estudio representa un soporte empírico para el SEM al fomentar enfoques pedagógicos innovadores y motivadores. Para el profesorado, ofrece un recurso que puede incrementar la implicación del alumnado en su proceso de aprendizaje y al estudiantado herramientas motivadoras, que fortalecen sus habilidades intrapersonales, especialmente la autogestión.

9	Rillo Albert, et al.(2021)	Demostró cómo, a través del modelo pedagógico GIAM, es posible convertir los conflictos en experiencias de bienestar socioemocional. Identificando a las relaciones y las emociones como dos dimensiones de un mismo fenómeno.	HS CE	A lo largo de la experiencia, los resultados mostraron una tendencia de cambio de actitud hacia un modelo de beneficio mutuo, acompañado de una menor intervención del profesorado y un aumento de la autonomía del alumnado en el diálogo pacífico con los demás.
10	Valdez Cabrera (2021)	La investigación concluyo que para favorecer la convivencia es fundamental el dialogo, la mediación docente, el trabajo colaborativo, la resolución pacífica de conflictos y el respeto para convivir afirmando que el trabajo colaborativo es exitoso para la convivencia entre los estudiantes.	PV CE	
11	Botero Bustamante y Padierna Cardona (2022)	Después de la intervención se observó la reducción considerable en las manifestaciones y respuestas agresivas, teniendo una contribución importante en el mejoramiento de los procesos comunicativos, el trabajo en equipo y la tolerancia, permitiendo mejores relaciones sociales en la convivencia entre los estudiantes del grupo.	PV CE	
12	Garcìa Merino y Lizandra Mora (2022)	Mejora en la convivencia y la resolución de conflictos, con un impacto positivo en la educación emocional de los estudiantes que inicialmente presentaban carencias en estas áreas.	HS CE	Se ha observado cómo el trabajo cooperativo y los contenidos de aventura han mejorado la motivación y el interés del alumnado por la clase de EF.
13	Vergara León y Marín Pulgarín (2022)	Fomento un entorno de aprendizaje cooperativo en el que los estudiantes desarrollaron habilidades sociales y de comunicación, promoviendo así su crecimiento personal y académico.	HS	Permitió a los estudiantes interactuar y trabajar en equipo de manera más dinámica y entretenida, lo que aumento su motivación y compromiso.
14	Tejada Montoya y Padilla Heredia (2022)	Redujo conductas disruptivas y promovió el diálogo, el respeto y el trabajo en equipo. Además, fomento liderazgos espontáneos y el cumplimiento de normas mediante el diálogo asertivo y el respeto entre sus pares para buscar formas asertivas de encuentro y puesta en común a fin de evitar conflictos	PV CE	Motivación Personal: La población intervenida son niños con más confianza en sí mismos y en lo que pueden lograr incluso si llegan a fracasar, son niños con mayor nivel de interacción social y participación en el aula de clase
15	Andrade Gamboa (2022)	Contribuyó de forma positiva en el desarrollo de las conductas prosociales, (autoestima, motivación personal, respeto y empatía) siendo esta última, la que permitió mejorar el ambiente escolar, y con ello, que la población intervenida manifestase un mejor trato en los diferentes grupos de juegos.	HS PV CE	Desarrolló conductas prosociales considerando entre estas la motivación desde la mirada más allá de un gusto por realizar las actividades en grupo, sino también por hacer las sintiendo que son protagonistas y capaces de mejorar.
16	Moya Córdova (2022)	Incidió en el desarrollo de las relaciones interpersonales asegurando que los estudiantes pudieron despojarse de su timidez y anti-sociabilidad, fomentando la inteligencia emocional, la interacción entre compañeros de equipo, el trabajo en equipo, la comunicación, etc.	HS	
17	Llanos Muñoz et al. (2022)	Favoreció a un entorno educativo inclusivo, en equidad de condiciones entre el alumnado y que, en concreto, las chicas puedan sentirse en un ambiente donde puedan potenciar sus habilidades. Además, se desarrolló el sentimiento de pertenencia a un grupo y de afiliación, de adquirir responsabilidad dentro de un equipo y sentirse valorado e importante, adquiriendo sentimientos positivos hacia sus compañeros.	HS AD	El MED (Modelo Educativo Deportivo) podría mejorar el compromiso, la implicación, y la satisfacción, mientras reduce la desmotivación y la frustración relacionada con la necesidad de novedad en la Educación Física.

18	Uria Valle y Gil-Arias (2022)	Mejora de las relaciones sociales y aceptación entre los estudiantes, facilitada por el comportamiento del docente también contribuyó a un ambiente positivo en el aula y facilitó la organización en equipos mixtos permitió a los estudiantes interactuar con diferentes compañeros, mejorando la integración social y rompiendo posibles barreras de género y otros estereotipos.	CE AD	Los resultados indican como los estudiantes, tanto chicos como chicas, reportaron un incremento estadísticamente significativo en la motivación autónoma, así como una menor motivación controlada y desmotivación, lo que refleja en estos casos una mejoría en los resultados
19	Aguilera López, Corvalán Andrade, y Valencia Núñez (2023)	Las palabras medianas demostraron una convivencia con otras personas. Comprendieron que la Atención a la Diversidad va más allá de la participación. Las palabras más destacadas fueron “jugar”, “aprender”, “trabajo en equipo” y “habilidades motrices”, lo que demuestra se facilitó tanto el aprendizaje como el disfrute del contenido.	AD	Se respalda la innovación, la motivación y la inclusión en el aula, evidenciando que esta metodología puede adaptarse según los intereses, edades y disciplinas, ofreciendo una participación dinámica, independientemente de sus capacidades intelectuales y físicas.
20	Garnica Vallejo y Murudumbay Landi (2023)	Se mostraron como resultado la práctica de cualidades como la motivación, trabajo en equipo, aceptación de unos por los otros, cumplimiento en las normas de juego, colaboración, respeto con los demás, inclusión y liderazgo.	HS PV CE AD	Hubo mejorías al transcurrir las sesiones, donde se pudo notar interés por los juegos, dando como resultado la práctica de cualidades como es la motivación a través del fortalecimiento del autoconcepto.
21	Cadena Briceño y Garzón Quintero (2023)	Los estudiantes lograron afianzar competencias interculturales relacionadas con el respeto, la adaptación, la escucha activa y la generación de vínculos. Estos logros se observaron de forma progresiva, ya que al inicio mostraban renuencia a trabajar en equipo y, al finalizar las diez sesiones, no solo habían fortalecido sus relaciones, sino que incluso defendían a sus compañeros.	HS PV CE AD	Estas actividades generaron interés y motivación en los niños, ayudándolos a desprenderse de prejuicios aprendidos, ya sea en el entorno familiar o como forma de defensa frente a agresiones. Así, su implementación en el aula favorece el trabajo en equipo y promovió la competencia intercultural.
22	Cebolla Baldoví, García Raga, y Bo Bonet (2023)	Se logró que los estudiantes autorregularan de manera positiva el diálogo, adquirieran competencias emocionales y reforzaran la colaboración entre compañeros. Se observó aumento en el sentido de pertenencia al grupo y disminución de conductas agresivas. Estos resultados reflejan un impacto favorable, centrado en la construcción de acuerdos orientados a beneficios.	HS CE	
23	Puente Maxera et al. (2023)	Se observó una mejora significativa en las redes sociales entre pares, lo que sugiere un fortalecimiento del clima escolar, principalmente en escenarios multiculturales, los datos respaldan el potencial para fomentar la interacción, la comunicación y la resolución de conflictos entre estudiantes, promoviendo así un ambiente más inclusivo y cohesionado.	PV CE	
24	Gironda et al. (2024)	Se observó una progresión positiva en el clima de grupo, una mejora en la confianza entre los estudiantes, una disminución de los conflictos y un aumento en la autoestima y el sentido de pertenencia al grupo. De manera complementaria, el modelo permitió adaptarse a las necesidades individuales del alumnado, fomentando la inclusión y reduciendo la exclusión social, consolidando así un ambiente escolar más positivo, colaborativo e inclusivo.	CE AD	Se ha comprobado que los estudiantes presentan grados de motivación altos, al igual que aumenta el grado de confianza en ellos mismos.
25	Pastor Cantón (2024)	Las sesiones contribuyeron a disminuir la competitividad y las conductas agresivas, mejoró la comunicación y el respeto entre compañeros, se fortaleció el trabajo en equipo y se promovió la inclusión mediante juegos cooperativos.	CE	

26	Quiñonero Martínez (2024)	La intervención mostró mejoras en la autonomía personal, el esfuerzo, la participación, la capacidad de ayudar a los demás, la autoestima y la autoconfianza. Se fortalecieron valores como la solidaridad, el compromiso y la empatía. Hubo un aumento del sentimiento de pertenencia, mejora en el trabajo en equipo y mayor cohesión y compromiso dentro del grupo. Además, el sentido de inclusión mejoró, con un impacto más notable en las mujeres del grupo experimental.	HS PV CE AD	Se registran progresos para las necesidades psicológicas, entre los que destaca la mejora significativa del apoyo a las relaciones sociales. Cabe destacar la mejora en relación con la autonomía personal para ambos sexos en el valor autonomía personal.
27	Llorca Cano et al. (2025)	El estilo docente basado en el apoyo a la autonomía no solo mejora el rendimiento y la motivación, sino que también fortalece la convivencia al fomentar un entorno de respeto, cooperación, participación y relaciones significativas entre estudiantes y docentes.	PV CE	El estilo interpersonal de apoyo a la autonomía satisface las necesidades de autonomía, competencia y relación con los demás, lleva a una mayor motivación autónoma, hace que el estudiante presente más interés por la educación física y que la competencia académica mejore.
28	Aguilar Herrero (2025)	Mejora significativa en las dimensiones de relación social, respeto, responsabilidad, autoestima y victimización-agresión, destacando que la Educación Física y la Expresión Corporal son fundamentales en el currículum para promover las competencias sociales y emocionales.	HS PV CE	

Elaboración propia.

Capítulo tercero
¿Cómo la Educación Física Escolar fomenta la convivencia escolar y Apoya la Autonomía de los estudiantes?

La revisión sistemática de los 28 estudios incluidos ha permitido identificar cómo la Educación Física Escolar fomenta la convivencia escolar y apoya la autonomía de los estudiantes. Los datos obtenidos una vez analizados reafirman el potencial transformador de la Educación Física Escolar en la convivencia escolar y el apoyo a la autonomía estudiantil. A través de múltiples experiencias pedagógicas, los estudios coinciden en que la asignatura de Educación Física no solo promueve la actividad física, sino que también actúa como un catalizador de cada una de las dimensiones de la convivencia escolar.

1. Discusión de los datos obtenidos en el fomento de la convivencia escolar

Las habilidades socioemocionales en las intervenciones de Educación Física Escolar para la convivencia escolar

En la revisión sistemática realizada, las intervenciones clasificadas bajo la dimensión de habilidades socioemocionales evidencian una clara correspondencia con el marco teórico, que destaca el papel transformador de estas habilidades en la convivencia escolar. De hecho, esta dimensión se posiciona como una de las más prioritarias dentro de las intervenciones en Educación Física Escolar orientadas a fortalecer la convivencia. Rivera Pérez, Fernández Rio, y Iglesias Gallego (2020) destacan que los programas con enfoque socioemocional no solo mejoran la calidad de las relaciones interpersonales, sino que también facilitan el manejo de estresores y promueven el crecimiento personal y colectivo del estudiantado.

Complementariamente, Luna et al. (2021)) reportan mejoras significativas en grupos escolares tras fortalecer competencias intrapersonales e interpersonales, subrayando la importancia de integrar la educación emocional dentro del currículo de Educación Física. En sintonía con ello, García Merino y Lizandra Mora (2022), a partir de entrevistas con especialistas, resaltan que aunque los conflictos en esta área suelen manifestarse mediante conductas físicas evidentes, las heridas emocionales —menos visibles— pueden ser más profundas y duraderas, a veces incluso más dolorosas que un

golpe físico. Esta reflexión refuerza la centralidad de la dimensión emocional para comprender y mejorar la convivencia escolar.

En esta línea, la evidencia indica que establecer vínculos positivos, empáticos y respetuosos, así como gestionar adecuadamente la frustración, ansiedad e impulsividad en contextos grupales, son elementos importantes para promover una convivencia armónica. Investigaciones como la de Quiñonero Martínez (2024) resaltan que competencias como la autonomía personal, el esfuerzo, la autoestima y la autoconfianza son esenciales para este propósito. Por su parte, Aguilar Herrero, García Fernández, y Gil del Pino (2021) enfatizan que estas habilidades fortalecen los lazos socioafectivos, incluso en contextos marcados por la agresión o la victimización.

Asimismo, Andrade Gamboa (2022) destaca la autoestima como una manifestación de conducta prosocial, y Moya Córdova (2022) sostiene que superar la timidez y la antisociabilidad fortalece significativamente las interacciones sociales. En concordancia, Cárdenas Messa, Soto Arias, y Becerra Collazos (2020) afirman que, al ganar seguridad y confianza, el estudiante actúa con mayor tranquilidad y sin temor al rechazo, lo que le permite poner en práctica sus habilidades y virtudes en favor del bien común. Sin embargo, es necesario cuestionar si estas conductas evidencian un auténtico desarrollo de competencias socioemocionales o si responden a un proceso de adecuación a las normas y expectativas del grupo, lo cual podría limitar la autonomía y la autenticidad del estudiante.

Un hallazgo relevante proviene de Contreras y Flórez Villalba (2021) quienes identificaron que aunque la mayoría de estudiantes logró reconocer sus propias emociones, enfrentaron dificultades para identificar las emociones ajenas. Este dato indica que el desarrollo socioemocional inicia principalmente en el ámbito intrapersonal, condición necesaria pero insuficiente para construir vínculos más conscientes y profundos. Por ello, Rillo Albert et al. (2021) insisten en educar estas competencias desde edades tempranas, reconociendo que la identidad individual y colectiva se forja en la interacción entre emociones y relaciones. En su propuesta, las relaciones y las emociones son comprendidas como dimensiones interdependientes de un mismo fenómeno poliédrico, en el que ambas se influyen mutuamente y forman parte inseparable del entramado humano.

Atendiendo a que las habilidades socioemocionales también implican la capacidad de construir vínculos significativos, Llanos Muñoz et al. (2022) destacan el desarrollo de sentimientos de afiliación, valoración mutua y responsabilidad compartida entre los

estudiantes. Igualmente, Cadena Briceño y Garzón Quintero (2023) señalan que, tras participar en actividades socioemocionales, muchos niños y niñas no solo aprendieron a respetarse, sino también a defenderse entre sí, fortaleciendo vínculos auténticos y duraderos. Esta perspectiva es respaldada por Vergara León y Marín Pulgarín (2022) quienes consideran que las actividades motrices constituyen un medio para el aprendizaje emocional.

La Educación Física contribuye a mejorar la convivencia escolar al fortalecer las habilidades socioemocionales de los estudiantes, ayudándolos a reconocer y manejar sus emociones, así como a construir relaciones positivas, empáticas y respetuosas. Mediante actividades motrices y el trabajo en equipo, esta materia fomenta la autoestima, la autonomía, la confianza en sí mismos y comportamientos sociales positivos, lo que mejora la calidad de las relaciones y reduce la agresividad. En sintesis, las habilidades socioemocionales son un aspecto clave en las intervenciones de Educación Física para favorecer la convivencia. Las investigaciones muestran que fortalecer estas competencias internas y sociales no solo mejora las relaciones y el manejo del estrés, sino que también impulsa la responsabilidad compartida y el sentido de pertenencia. Esto genera vínculos genuinos y duraderos que transforman la convivencia en un proceso de crecimiento personal y colectivo. Por último, se destaca la importancia de trabajar la educación socioemocional desde edades tempranas, ya que emociones y relaciones están estrechamente vinculadas y son esenciales para formar identidades individuales y colectivas.

Práctica de valores en las intervenciones de Educación Física Escolar para la convivencia escolar

Las intervenciones categorizadas bajo la dimensión de práctica de valores (PV) en Educación Física Escolar, analizadas en esta revisión sistemática, evidencian que, cuando esta área se orienta desde una intencionalidad pedagógica centrada en el desarrollo humano, se convierte en un medio potente para la construcción de relaciones respetuosas, solidarias y cooperativas entre los estudiantes.

Un patrón recurrente en los estudios revisados es la disminución de conflictos, la reducción de conductas agresivas y disruptivas, y la mejora en la calidad de las relaciones interpersonales. Estos logros se asocian directamente con el fortalecimiento de valores como el respeto, la empatía, la solidaridad, la cooperación, la inclusión, la responsabilidad y la tolerancia (Garnica Vallejo y Murudumbay Landi 2023; Valdez Cabrera 2021; Botero

Bustamante y Padierna Cardona 2022; Tejada Montoya y Padilla Heredia 2022; Marìa Dolores Aguilar Herrero 2025)**.** Tales resultados respaldan la idea de que la convivencia no puede imponerse únicamente desde la normativa, sino que debe construirse a partir de la interacción vivencial cotidiana. En este sentido, la clase de Educación Física se resignifica como un espacio para la participación libre, activa y ética.

Quiñonero Martínez (2024) argumenta que el desarrollo de valores como la solidaridad, el compromiso y la empatía no solo mejora la convivencia, sino que también fortalece la autonomía y el sentido de pertenencia del estudiantado, contribuyendo a la construcción de su identidad. En línea con esto, Llorca Cano et al. (2025) abogan por un estilo docente basado en el apoyo a la autonomía, que fomenta un ambiente de respeto, participación y relaciones significativas tanto entre estudiantes como con los docentes, estableciendo un puente entre la dimensión axiológica y la motivacional.

Esta revisión resalta especialmente, la experiencia emocional compartida durante las prácticas. Andrade Gamboa (2022), destaca que la asignatura de Educación Física es un contexto fértil para el desarrollo de conductas prosociales, particularmente la empatía, la cual incide directamente en la convivencia escolar al fomentar el compartir, la colaboración y el respeto mutuo. Asimismo, estudios como los de Garnica Vallejo y Murudumbay Landi (2023), Cadena Briceño y Garzón Quintero (2023) y Puente Maxera et al. (2023) muestran cómo el respeto mutuo fomenta el cumplimiento de normas de juego, la aceptación de la diversidad y la escucha activa emergen progresivamente a lo largo de las sesiones. En estos escenarios, la Educación Física Escolar se presenta como un espacio de formación ética, donde la convivencia se aprende desde la acción corporal compartida y se refuerzan las redes sociales entre pares.

En definitiva, la Educación Física Escolar se revela como una asignatura predilecta para la promoción de la convivencia escolar, al convertirse en un espacio de vivencia y fortalecimiento de valores fundamentales como el respeto, la empatía, la solidaridad, la cooperación, la inclusión y la responsabilidad. Las evidencias analizadas demuestran que, cuando esta área se orienta desde un diseño y planificación focalizada en el desarrollo axiológico, no solo se reducen los conflictos y conductas disruptivas, sino que también se transforman las relaciones interpersonales dentro del aula. La clave está en que estos valores no se enseñan como contenidos abstractos, sino que emergen y se consolidan a partir de la acción corporal compartida, la interacción emocional y la experiencia social cotidiana. Así, la Educación Física no solo educa el cuerpo, sino que cultiva la convivencia desde la práctica ética, afectiva y colectiva, mostrando que la

construcción de un entorno escolar armónico se logra desde el vínculo diario, no desde la imposición normativa.

Clima escolar en las intervenciones de Educación Física Escolar para la convivencia escolar

La recopilación de estudios presentados pone en evidencia la capacidad del clima escolar, entendido como la calidad de las relaciones socioafectivas dentro del entorno educativo, fomenta la convivencia. En la revisión sistemática realizada, las intervenciones categorizadas como CE evidencian que el ambiente generado durante las clases de Educación Física influye directamente en las actitudes, comportamientos y la disposición del estudiantado.

Los autores abordan la calidad del clima escolar desde una doble perspectiva: una preventiva, orientada a anticipar y reducir los factores de riesgo, y otra ejecutiva, centrada en la implementación de estrategias concretas para promover una convivencia positiva. En primer lugar, en varias intervenciones se destaca que, al fortalecer las relaciones interpersonales, fomentar la inclusión y la reflexión para prevenir la violencia intrapersonal, los estudiantes desarrollan una mayor comprensión de las normas y de la diversidad presente entre los compañeros, además de desarrollar mejor sentido de pertenencia en el grupo. Este reconocimiento mutuo se traduce en una menor aparición de conflictos, ya que se reduce la percepción de amenaza o diferencia que comúnmente genera fricciones entre pares (Cárdenas Rodríguez y Uribe Santacruz 2020; Cárdenas Messa, Soto Arias, y Becerra Collazos 2020; Marìa Dolores Aguilar Herrero 2025; Andrade Gamboa 2022; Garnica Vallejo y Murudumbay Landi 2023; Cadena Briceño y Garzón Quintero 2023; Puente Maxera et al. 2023).

Desde esta perspectiva Rillo Albert, et al. (2020) actúa sobre otro de los motivos del conflicto y observa una reducción clara de estos, a través de equilibrar la tarea y el ego, cubriendo las necesidades individuales durante la participación, Cebolla Baldoví, García Raga, y Bo Bonet (2023) menciona la importancia en la construcción de acuerdos orientados a beneficios grupales. Estos autores al disminuir las actitudes egocéntricas promovieron un enfoque colectivo en las tareas permitiendo desplazar el foco del “yo” al “nosotros”, lo que a su vez disminuyó la necesidad de competir de manera agresiva por el reconocimiento o el control. En este mismo sentido Muñoz Arroyave et al. (2020) destaca que con las actividades que generan emociones positivas intensas los estudiantes mejoran sus habilidades relacionales en el contexto educativo así brinda una invitación al

profesor de Educación Física en la seleccionar los contenidos a desarrollar buscando generar experiencias afectivas positivas. En ambos casos, se plantea reducir los márgenes de aparición de conflictos.

Sin embargo, todas las intervenciones coinciden en que el conflicto es un fenómeno recurrente, es decir, a pesar de los esfuerzos por prevenirlo, continúa manifestándose. En esta línea Rillo Albert et al. (2021) señalan que los conflictos, lejos de ser erradicados, pueden resignificarse y convertirse en oportunidades para fomentar el bienestar socioemocional, siempre que se gestionen adecuadamente. Por su parte, Garcìa Merino y Lizandra Mora (2022) subrayan que, en la mayoría de los casos, los problemas surgen porque los estudiantes no saben cómo resolverlos. Por ello, docentes y estudiantes han acordado enfrentar los conflictos a través del diálogo y la colaboración, reconociendo en estas prácticas una estrategia eficaz.

Botero Bustamante y Padierna Cardona (2022) por su parte, destacan la valiosa contribución del fortalecimiento de los procesos comunicativos para la mejora de la convivencia escolar. Así, Tejada Montoya y Padilla Heredia (2022) resaltan el papel del diálogo asertivo como estrategia para generar espacios de encuentro y construcción colectiva orientados a la prevención de conflictos. Además, enfatizan que las actividades planificadas por el docente pueden ser decisivas para que los estudiantes identifiquen y exploren alternativas de solución ante situaciones conflictivas. Pastor Cantón (2024) señala que, a medida que avanzaban las sesiones y con el apoyo de pequeñas orientaciones, los estudiantes se involucran en los procesos de resolución de conflictos, llegando incluso a proponer por iniciativa propia ideas para abordarlos.

Por último, se subraya que además del diálogo, la mediación docente es un elemento clave para la resolución pacífica de los conflictos. De este modo, el rol del profesorado se consolida como un eje central en la construcción de un clima escolar saludable. En línea con esta idea, los estudios de Llorca Cano et al. (2025) evidencian que los estilos docentes basados en el apoyo a la autonomía, la escucha activa y la empatía contribuyen a generar ambientes emocionalmente seguros. Este tipo de liderazgo pedagógico fortalece las relaciones solidarias y fomenta una convivencia fundamentada en el respeto mutuo. De forma paralela, Uria Valle y Gil-Arias 2022) destacan cómo el comportamiento del docente puede facilitar la integración social, al promover la interacción entre estudiantes diversos y derribar barreras relacionadas con estereotipos o diferencias individuales.

El abordaje del conflicto desde diversas perspectivas como el diálogo asertivo, la mediación entre pares, medicación docente y la reflexión grupal ha resultado imperativo para cambiar situaciones potencialmente disruptivas por oportunidades de crecimiento colectivo. Al ofrecer medios para gestionar los desacuerdos de forma pacífica y respetuosa, se ha favorecido una cultura escolar basada en la corresponsabilidad en la resolución y transformación de conflictos y el fortalecimiento de vínculos positivos entre los miembros de la comunidad educativa. Estas prácticas no solo previenen la violencia, sino que consolidan un clima emocionalmente saludable, donde cada estudiante se siente escuchado, valorado e incluido.

Mejorar el clima escolar no ha sido únicamente el resultado de intervenciones directas enfocadas en la disminución o transformación de conflictos, sino también resultado del trabajo en otras dimensiones de convivencia escolar que han contribuido significativamente para fortalecer las relaciones entre los estudiantes y su entorno. Tal es el caso del trabajo intencionado con las habilidades socioemocionales, el desarrollo de la empatía, la autorregulación emocional, así como la práctica constante de valores como el respeto, la solidaridad y la cooperación que estas acciones individuales o integradas en las dinámicas de clase y en las experiencias motrices, han generado un entorno más seguro, armónico y propicio para el aprendizaje, lo que se tradujo en una mejora tangible del clima escolar.

Atención a las diversidades en las intervenciones de Educación Física Escolar para fomentar la convivencia escolar

En la revisión sistemática realizada, las intervenciones categorizadas bajo la dimensión de atención a la diversidad (AD) evidencian que, al abordar la convivencia escolar, la inclusión suele presentarse como un ideal pedagógico ampliamente valorado. Sin embargo, emerge la necesidad de trascender este planteamiento desde la teoría y asumir una atención situada y concreta en la praxis educativa. De manera similar, Aguilera López, Corvalán Andrade, y Valencia Núñez (2023) sostienen que los estudiantes comprendieron que la atención a la diversidad no puede reducirse solo a la participación, sino que implica un compromiso con reconocer y atender las diferencias.

Desde esta perspectiva, la Educación Física Escolar tiene el potencial de promover cambios en las dinámicas de interacción social. Cárdenas Rodríguez y Uribe Santacruz (2020) destacan que, a través de las prácticas corporales, los estudiantes no solo participan, sino que aprenden a convivir con las diferencias, comprendiendo que cada

persona posee habilidades distintas y que, mediante las actividades propuestas, se puede reducir la exclusión y fortalecer el sentido de pertenencia. En consonancia, Gironda et al. (2024) evidencian que la mejora del clima grupal y la disminución de los conflictos interpersonales están estrechamente ligadas a estrategias pedagógicas que responden a las necesidades particulares del alumnado, reforzando así una convivencia escolar que incluya especialmente a quienes se encuentran en situaciones de vulnerabilidad.

La atención a la diversidad en este contexto se manifiesta con especial énfasis en tres áreas, la inclusión de la discapacidad, la superación de barreras de género y la atención a la interculturalidad. Así, Llanos Muñoz et al. (2022) destacan la importancia de garantizar condiciones de equidad, en especial para las niñas, quienes históricamente han enfrentado mayores obstáculos para participar plenamente en espacios de actividad física. Esta mirada es respaldada por Quiñonero Martínez (2024) quien reporta una mejora significativa en la participación de las niñas dentro del grupo experimental, indicando que no se trata solo de permitir la presencia femenina, sino de crear entornos que impulsen su desarrollo. De igual modo, Uria Valle y Gil Arias (2022) evidencian que la intervención docente es indispensable para romper estereotipos de género, y que estrategias como la organización de equipos mixtos favorecen la integración social y la ruptura de barreras simbólicas entre estudiantes.

Asimismo, Garnica Vallejo y Murudumbay Landi (2023) subrayan que la actitud profesional y positiva del docente es el punto de partida para una educación verdaderamente inclusiva. Proponen que toda actividad debe estar destinada a potenciar las cualidades de los estudiantes con discapacidad, fortaleciendo su autoconcepto y su participación. Se trata de no solo reconocer y respetar las diferencias individuales, sino también valorarlas como recursos fundamentales para el desarrollo colectivo, dejando de percibirlas como obstáculos o desafíos.

Finalmente, en el plano de la interculturalidad, Cadena Briceño y Garzón Quintero (2023) enfatizan el papel de las competencias interculturales en la construcción de vínculos significativos entre los estudiantes, permitiendo el desarrollo de capacidades como la adaptación y la generación de vínculos entre los estudiantes. En este marco, la atención a la diversidad pasa de ser un principio ético, a una plataforma que promociona una convivencia escolar, desde un enfoque que reconoce las particularidades de los estudiantes, como base para una educación más justa, equitativa, inclusiva y transformadora.

Desde esta perspectiva, los resultados de las intervenciones realizadas en el área de Educación Física no pueden comprenderse de manera aislada, sino como parte del quehacer pedagógico que dialoga directamente con los principios de la educación intercultural. Pacco Casa, Trujillo Yaipen y Hinojosa Cruz (2024) en su investigación, destacan que las bases de la educación intercultural despiertan la habilidad de ponerse en el lugar del otro, constituyéndose como pilar de una convivencia armónica en un mundo globalizado. A través de la exposición a diferentes formas de pensar y vivir, los estudiantes adquieren herramientas para superar prejuicios y construir puentes culturales. Estos autores argumentan que esta educación favorece la formación de ciudadanos con mentalidad abierta y crítica, capacitados para interactuar con sensibilidad y destreza en una realidad cada vez más interconectada.

Lo expresado en el párrafo anterior concuerda con la perspectiva reflexiva y el ámbito científico, donde la educación intercultural emerge como una fuerza que trasciende hacia la comprensión y la apreciación de las diferencias culturales. En este sentido, actúa como un agente que cohesiona comunidades diversas, fortaleciendo la habilidad para abordar las complejidades de las interacciones transculturales y promoviendo la convivencia armónica en entornos donde las fronteras culturales se difuminan y las conexiones se multiplican. En el caso ecuatoriano, esta perspectiva resulta especialmente relevante debido a su composición plurinacional e intercultural, reconocida constitucionalmente, lo cual exige una práctica pedagógica situada y comprometida con el reconocimiento de las múltiples identidades que habitan el país. Así, la educación intercultural dentro de la Educación Física también participa en la construcción de un tejido social fuerte, en el que la diversidad es valorada y la justicia social se convierte en un horizonte compartido.

Aunque la Educación Física Escolar tiene la capacidad para transformar las dinámicas de convivencia escolar a través de la inclusión, la revisión evidencia que, en muchos casos, también se puede notar un enfoque en la participación simbólica, mientras que la atención concreta y situada a las diferencias, aún requiere mayor énfasis. Si bien abrir espacios inclusivos es fundamental lo es aún más trabajar activamente en la atención a las necesidades reales de cada estudiante para que la inclusión sea efectiva y no meramente declarativa.

Ecuador es un país profundamente diverso, la coexistencia de múltiples formas de ser, hacer y aprender que se expresan en las diferencias culturales, lingüísticas, de género, capacidades físicas, cognitivas y contextos socioeconómicos, lejos de ser aprovechada

como una oportunidad pedagógica, muchas veces se convierte en motivo de exclusión, discriminación y desigualdad dentro del sistema educativo, Cisneros Malaver, Hernández Unda, y Veloz-Ponce (2024), advierten que persisten prácticas sociales y escolares que reproducen estigmas por color de piel, identidad cultural u origen, revelando una deuda histórica que obstaculiza la construcción de relaciones sociales respetuosas y equitativas, por tal motivo concluyen que es imprescindible trabajar con el propósito de lograr una educación de verdadera calidad y calidez, incluyente, diversa y democrática que pueda erradicar todo tipo de discriminación.

Ante este panorama, se vuelve imperativo que las prácticas docentes, especialmente en la Educación Física Escolar, incorporen estrategias que partan del reconocimiento y la atención a la diversidad como eje central para el diseño de propuestas inclusivas que promuevan la convivencia. Esta atención debe traducirse en decisiones metodológicas, organizativas y evaluativas que garanticen la participación activa de todos los estudiantes, fomentando relaciones basadas en la empatía, el respeto y el reconocimiento mutuo de las distintas formas de habitar el mundo. La articulación entre los bloques curriculares y las tendencias científicas contemporáneas permite desarrollar de manera coherente las actividades, logros y evaluaciones del currículo ecuatoriano de Educación Física (Alfonso Caveda, Saavedra Encalada y Moreno Iglesias, 2024). De este modo, al orientar la práctica docente hacia una inclusión genuina, se consolidan vínculos educativos más justos y equitativos, donde la diversidad es asumida como un valor y cada estudiante encuentra un espacio para aprender, participar y desarrollarse plenamente.

2. Discusión de los datos obtenidos respecto al apoyo a la autonomía del estudiante en las intervenciones de Educación Física Escolar para la convivencia escolar

Desde la perspectiva teórica de la teoría de la autodeterminación, estudios han evidenciado cómo diversas intervenciones en el área de Educación Física Escolar pueden contribuir al desarrollo de una motivación autónoma en los estudiantes, es decir, una motivación basada en el interés personal, la elección y la autorregulación, lo cual repercute positivamente en su implicación, disfrute y aprendizaje.

Algunos trabajos expresan de forma explícita esta orientación. Por ejemplo, Llorca Cano et al. (2025) afirmaron que un estilo de enseñanza basado en el apoyo a la autonomía incide positivamente en el interés del alumnado por la asignatura y contribuye

al fortalecimiento de su competencia académica. Moya Córdova (2022) resalta la relevancia de la motivación intrínseca, entendida como el compromiso que surge de los motivos personales del estudiante, tales como el disfrute, la diversión y especialmente, la motivación hacia la interacción social, aspecto crucial en el desarrollo de la convivencia escolar. En esta misma línea, Uria Valle y Gil Arias (2022) obtuvieron un incremento estadísticamente significativo en la motivación autónoma tras su intervención, lo que les permitió entender la necesidad de generar entornos de aprendizaje inclusivos, equitativos y sobre todo orientados a la autonomía, así los estudiantes incrementan no solo su disfrute, sino también su compromiso en las interacciones sociales dentro de la clases de Educación Física Escolar.

En este contexto, resulta pertinente destacar el aporte de Llanos Muñoz et al. (2022) quienes subrayan la relevancia del apoyo a la novedad como un factor clave para la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, pues esta también potencia la motivación intrínseca del alumnado. Este planteamiento se vincula con lo propuesto García Merino y Lizandra Mora (2022) quienes enfatizan que la incorporación de elementos de incertidumbre y riesgo subjetivo, en un ambiente pedagógico caracterizado por la confianza, el desafío y el compañerismo, no solo enriquece la experiencia educativa, sino que también estimula el compromiso motivacional de los estudiantes. En una línea convergente, Aguilera López, Corvalán Andrade, y Valencia Núñez (2023) destacan que al reconocer al estudiantado como sujetos auténticos, con características e intereses propios se genera un entorno motivante y gratificante dándole un valor intrínseco a las actividades: la motivación.

Otros estudios también contribuyen a esta visión, aunque no mencionan directamente la Teoría de la Autodeterminación, sus resultados pueden ser interpretados desde sus principios. Cárdenas Messa, Soto Arias, y Becerra Collazos (2020) así como Vergara León y Marín Pulgarín (2022) demostraron que sus intervenciones pedagógicas, centradas en la interacción y el trabajo en equipo, promovieron un ambiente dinámico y participativo que elevó la motivación y el compromiso de los estudiantes con el aprendizaje.

Lo propuesto por Rivera Pérez, Fernández Rio, y Iglesias Gallego (2020) reportaron que su intervención promueve patrones motivacionales más adaptativos, alineando sus intervenciones con metas de tarea y autoenfoque, es decir, al centrar al estudiante en realizar la tarea correctamente y en mejorar el desempeño personal, se condujo a una mayor motivación intrínseca. Rillo Albert, et al. (2020) también reporta

que al aumentar el clima tarea sobre el ego, fomentó la conciencia sobre las relaciones y progresos en el juego, lo que generó un clima motivacional favorable para la participación de los estudiantes.

Cabe destacar también la experiencia pedagógica desarrollada por Rillo Albert et al. (2021) basada en el modelo de beneficio mutuo, más la participación activa del alumnado en procesos de reflexión y dialogo sobre sus acciones, fomentó una tendencia hacia una mayor autonomía. Adicionalmente se destaca Luna et al. (2021), quienes al propiciar ambientes donde el alumnado asume roles de responsabilidad, construye sus propios materiales y se involucra en un diálogo autónomo, reforzaron la autogestión, favoreciendo el sentido de agencia personal.

No obstante, no todas las intervenciones incluidas en esta revisión aportaron resultados explícitos en relación con el apoyo de la autonomía o no lograron evidenciar mejoras sustanciales en todas las dimensiones motivacionales. Esto podría deberse a distintos factores metodológicos, contextuales o incluso a la falta de alineación entre las prácticas implementadas y los principios de la teoría de la autodeterminación. Asimismo, algunos estudios se enfocaron más en conductas observables, como la participación o el interés inmediato, sin profundizar en el tipo de motivación subyacente que moviliza estas conductas.

Con el mismo propósito, se hace necesario considerar que, para lograr una verdadera evolución del alumnado, no basta con introducir prácticas innovadoras, es necesario que estas prácticas estén sostenidas por una pedagogía intencionada, centrada en el apoyo a la autonomía. Investigaciones como la de Quiñonero Martínez (2024) y Garnica Vallejo y Murudumbay Landi (2023) refuerzan esta idea, al mostrar cómo la mejora en el la autonomía personal puede ser un indicador del impacto positivo de las intervenciones.

La Educación Física Escolar puede apoyar la autonomía de los estudiantes, contribuyendo a una participación más activa, consciente y significativa. Sin embargo, también revela que no todas las intervenciones logran alcanzar este objetivo de manera consistente, en parte por una falta de alineación profunda entre las prácticas pedagógicas y los principios de la teoría de la autodeterminación.

En muchos casos, se observa las intenciones de transformar al estudiantado, pero solo prioriza la observación y corrección de conductas inmediatas, sin atender suficientemente al tipo de motivación que las sostiene. Esto subraya la necesidad de que las prácticas educativas no se limiten a innovar en la forma, sino que se orienten de

manera intencionada al apoyo real de la autonomía. Así será posible construir más entornos donde los estudiantes participen y se desarrollen como sujetos auténticos, capaces de autodirigirse y comprometerse genuinamente con su propio aprendizaje y con la convivencia escolar.

Conclusiones y recomendaciones

Conclusiones

Esta investigación analizó el fomento de la convivencia escolar y el apoyo a la autonomía a través de la Educación Física Escolar, utilizando como perspectiva teórica la teoría de la autodeterminación y metodológicamente una revisión sistemática bajo el protocolo PRISMA 2020. A continuación, se presentan las principales conclusiones:

La revisión sistemática concluye que la Educación Física Escolar es una plataforma privilegiada y estratégica, para el desarrollo simultáneo de la convivencia escolar y la autonomía estudiantil. Ambas dimensiones se potencian mutuamente cuando las prácticas pedagógicas promueven habilidades socioemocionales, valores compartidos y un clima escolar positivo. La convivencia se fortalece cuando los estudiantes aprenden a relacionarse desde el respeto, la empatía y la cooperación; al mismo tiempo, estos contextos relacionales brindan oportunidades para que los estudiantes tomen decisiones, expresen su identidad y asuman responsabilidades, elementos esenciales para el desarrollo de su autonomía.

El enfoque humanista y participativo de la Educación Física Escolar permite que los estudiantes no solo se adapten a normas grupales, sino que desarrollen criterios propios, elijan activamente cómo participar y construyan sentido de pertenencia desde la acción consciente. Así, se configura un círculo virtuoso donde la autonomía favorece una convivencia más auténtica y esta, a su vez, refuerza una autonomía sólida, ética y comprometida con el bienestar colectivo.

Cabe señalar que la convivencia escolar no es una consecuencia automática del trabajo corporal, sino el resultado de una intención pedagógica clara. Los mejores resultados se logran cuando el docente asume un rol reflexivo y facilitador, reconociendo que cada interacción es una oportunidad para fortalecer las relaciones interpersonales. La Educación Física, en este sentido, impulsa el desarrollo socioemocional mediante competencias como el reconocimiento de emociones, la empatía, la autoestima y la autorregulación. A través de experiencias corporales, el alumnado canaliza emociones, mejora su autocontrol y fortalece los vínculos entre pares, interiorizando valores como el respeto, la cooperación, la inclusión y la tolerancia, no desde la imposición, sino desde la práctica cotidiana.

Por otro lado, la motivación intrínseca se potencia cuando las prácticas pedagógicas reconocen y atienden las necesidades psicológicas básicas del estudiantado: la autonomía, la competencia y la relación. Las intervenciones más efectivas son aquellas que promueven la toma de decisiones, el protagonismo del estudiante en su proceso de aprendizaje, y la posibilidad de experimentar logros personales en un entorno de apoyo y respeto. Lejos de la corrección conductual o del rendimiento físico como fin en sí mismo, la Educación Física Escolar centrada en el apoyo a la autonomía busca que el alumnado encuentre sentido, disfrute y autorrealización en las prácticas corporales.

Finalmente, se concluye que la práctica pedagógica intencionada en Educación Física impulsa el desarrollo integral de los estudiantes. Aunque no todas las intervenciones abordaron todas las dimensiones, se observaron mejoras en la convivencia escolar, lo que resalta la necesidad de fortalecer y diversificar las prácticas para lograr impactos más amplios y sostenibles. Una orientación pedagógica consciente, basada en el movimiento y la interacción, permite promover conductas de convivencia escolar que los estudiantes pueden trasladar a otros ámbitos de su vida.

Recomendaciones

Es indispensable que las clases de Educación Física Escolar no se limiten a la enseñanza de habilidades físico-motrices, sino que incluyan objetivos explícitos relacionados convivencia escolar. La incorporación de actividades que fomenten todas o cada una de las dimensiones puede transformar las dinámicas grupales y favorecer a una convivencia escolar más pacífica.

La adopción de metodologías activas, lúdicas y cooperativas a través del uso de juegos cooperativos, dinámicas de grupo, retos compartidos y estrategias participativas facilita la construcción de vínculos significativos y el sentido de pertenencia. Estas metodologías no solo promueven la convivencia escolar, sino que fortalecen la autonomía y la motivación del alumnado al brindarles un rol activo en su proceso de aprendizaje.

Se recomienda implementar sistemas de evaluación que consideren no solo el rendimiento físico, sino también los avances en convivencia, participación, cooperación y reflexión personal. Una evaluación de esta naturaleza contribuye a revalorizar los logros emocionales y sociales del alumnado, fomentando una cultura de reconocimiento que potencia la motivación intrínseca.

Obras citadas

Alfonso Caveda, Duniesky, Pablo Efrén Saavedra Encalada, y Modesta Moreno Iglesias. 2024. “Sistema de acciones para perfeccionar la escala valorativa de la evaluación, en la Educación Física inclusiva”. *PODIUM - Revista de Ciencia y Tecnología en la Cultura Física* 19 (2): 1996. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1996-24522024000200016&script=sci_abstract.

Aguilar Herrero, María Dolores. 2025. “Práctica de la Expresión Corporal en el área de Educación Física en la etapa de Educación Primaria: Repercusiones positivas hacia una escuela inclusiva”. Tesis doctoral, Universidad de Córdoba, España. https://helvia.uco.es/handle/10396/32318.

Aguilar Herrero, María Dolores, Cristina Mª García Fernández, y Carmen Gil del Pino. 2021. “Efectividad de un programa educativo en Educación Física para fomentar las habilidades socioafectivas y prevenir la violencia en educación primaria”. *Retos* (41): 492-501. https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/82683/63860.

Aguilera López, María José, Gerson Elías Corvalán Andrade, y Sofía Magdalena Valencia Núñez. 2023. “Propuesta metodológica basada en juegos de rol para la atención a la diversidad en el aula de Educación Física para un curso de sexto básico de un colegio de Chile”. Tesis de pregrado, Universidad Católica Silva Henríquez, Chile. http://repositorio.ucsh.cl/bitstream/handle/ucsh/3264/127830.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

Álava Barreiro, Leila María, Eva Alcívar Medranda, y Geomara Carolina Suárez Álava. 2020. “Código de convivencia y disciplina: caso de estudio en la Unidad Educativa Fiscal Naciones Unidas de la ciudad de Portoviejo”. *Revista Caribeña de Ciencias Sociales* 9 (4): 1-16. http://hdl.handle.net/20.500.11763/caribe2004codigo-convivencia-disciplina.

Albor Chadid, Lourdes Isabel, y Karla Rodríguez Burgos. 2022. “Estudios aplicados de la teoría de la autodeterminación en estudiantes y profesores, y sus implicaciones en la motivación, el bienestar psicosocial y subjetivo”. *Eleuthera* 24 (1): 56-85. https://doi.org/10.17151/eleu.2022.24.1.4.

Alvarez Pacheco, Daniel Felipe, y Miguel Angel Parra Hernández. 2023. “Propuesta pedagógica basada en el juego cooperativo para mejorar la convivencia escolar en el curso 502 jornada tarde del colegio nueva constitución IED”. Tesis de pregrado, Universidad Libre, Colombia. https://repository.unilibre.edu.co/handle/10901/28662.

Andrade Gamboa, Valentina. 2022. “Programa de juegos cooperativos que contribuyen en el desarrollo de conductas prosociales en estudiantes del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar Mundo Nuevo, Tuluá, Valle del Cauca 2022”. Tesis de pregrado, Unidad Central del Valle del Cauca, Colombia. https://repositorio.uceva.edu.co/bitstream/handle/20.500.12993/3614/T00033102.pdf?sequence=1&isAllowed=.

Arango Tobón, Valeria, y Valentina Agudelo Arbeláez. 2022. “¿Existe relación entre las habilidades socioemocionales y el rendimiento académico en las pruebas estandarizadas? Estudio empírico en adolescentes colombianos”. Tesis de pregrado, Universidad EAFI, Colombia. http://hdl.handle.net/10784/32082.

Arciniegas Peñalosa, Diego, Andrés Portilla Florez, Emmanuel Vanegas Acosta, Daniela Silgado Cañas, y Javier Rojas Peñaloza. 2024. “Incidencia de la teoría de la autodeterminación en la calidad de vida de los estudiantes de noveno grado de Arauca”. *GADE: Revista Científica* 4 (1): 53-69. https://revista.redgade.com/index.php/Gade/article/view/354.

Arias Restrepo, Chris Alvin. 2024. "Publicación: Resignificación del currículo de Educación Física : Una mirada integral hacia un currículo intercultural para los estudiantes de primero a quinto grado de la Institución Educativa Abraham Reyes". Tesis de grado, Universidad de Antioquia, Colombia. https://hdl.handle.net/10495/41617.

Armijos Chique, Byron Fernando Armijos. 2022. “Satisfacción de las necesidades psicológicas básicas de los estudiantes en las clases de educación física de la Unidad Educativa Molleturo en tiempos de covid-19”. Tesis de pregrado, Universidad Politécnica Salesiana, Ecuador. https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/22359/5/UPS-CT009688.pdf.

Barrios Serna, Karen Vanessa, Dannys Margarita Orozco Núñez, Erika Camila Pérez Navas, y GianCarlos Conde Cardona. 2021. “Nuevas recomendaciones de la versión PRISMA 2020 para revisiones sistemáticas y metaanálisis”. *Acta Neurológica Colombiana* 37 (2): 105-6. https://doi.org/10.22379/24224022373.

Bazurto Barrera, Vivian Anabel, y Lazaro Clodoaldo Enriquez Caro. 2021. “The game as a strategy to strengthen locomotor skills in physical education classes in preschool”. *International Journal of Human Movement and Sports Sciences* 7 (4): 465-74. http://dx.doi.org/10.23857/dc.v7i6.2342.

Bernate, Jayson. 2021. “Educación Física y su contribución al desarrollo integral de la motricidad”. *PODIUM - Revista de Ciencia y Tecnología en la Cultura Física* 16 (2): 643-61. http://scielo.sld.cu/pdf/rpp/v16n2/1996-2452-rpp-16-02-643.pdf.

Betancourt, Milthon, Jayson Bernate, Ingrid Fonseca, y Luis Rodríguez. 2020. “Revisión documental de estrategias pedagógicas utilizadas en el área de la educación física, para fortalecer las competencias ciudadanas”. *Retos (*38): 845-51. https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/74918.

Bohórquez Chautá, Clara Adriana. 2020. “Fortalecimiento de la autonomía emocional, en estudiantes del grado tercero 5 de la Institución educativa distrital San José”. Tesis de maestría, Fundación Universitaria Los Libertadores, Colombia. http://hdl.handle.net/11371/3445.

Bonifaz Arias, Iván Giovanny, José Alfredo Sánchez Anilema, Víctor Hugo Herrera Mena, y Raúl Mauricio Paredes Tapia. 2020. “El nuevo currículo de educación física en el Ecuador”. *Explorador Digital* 4 (3): 252-65. https://doi.org/10.33262/exploradordigital.v4i3.1349.

Botero Bustamante, Mauricio de Jesús, y Juan Carlos Padierna Cardona. 2022. “Conflictos en clase de Educación Física: Un espacio para la convivencia escolar”. *Kynosarges* 1 (1): 1-38. https://revistas.elpoli.edu.co/index.php/kyn/article/view/2073.

Briones Cortez, Oscar Lenin, Hamilton Joshue Ballesteros Coello, Edgar Vicente Pastrano Quintana, y Limber David Mejía Ortega. 2023. “Valores axiológicos y su incidencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje en los estudiantes de la Escuela de Educación Básica “Jorge Carrera Andrade”. *Maestro y Sociedad* 20 (3): 835-44. https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/6131.

Bustamante Lecca, Isabel Milagro, y Hilda Milagros Taboada Marin. 2022. “Convivencia escolar: una revisión bibliográfica”. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar* 6 (1): 1291-304. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i1.1579.

Cadena Briceño, Camila Andrea, y Oscar Garzón Quintero. 2023. “Propuesta didáctica basada en los juegos tradicionales para el desarrollo de competencias interculturales en estudiantes de pregrado cuarto de la IED Gustavo Morales, jornada mañana”. Tesis de maestría, Universidad Libre, Colombia. https://core.ac.uk/download/pdf/589227326.pdf.

Cádiz Chacón, Pablo, Luis Antonio Barrio Mateu, Dayneri León Valladares, Álvaro Hernández Sánchez, María Milla Palma, y Milenco Sotomayor Fernández. 2021. “Motivación contextual desde la autodeterminación en las clases de Educación Física”. *Retos* (41): 88-94. https://doi.org/10.47197/retos.v0i41.80998.

Calonge Pascual, Sergio, Santiago Guijarro Romero, y Rafael Burgueño. 2024. “La teoría de la Autodeterminación y sus tipos de motivación a lo largo de un continuum de autodeterminación”. Proyecto de Innovación Docente de la Universidad de Valladolid. https://uvadoc.uva.es/handle/10324/68252.

Canaza Zapata, Sonia Mónica, y Canaza Zapata, Edgar. 2024. "Convivencia escolar: Revisión sistemática». Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación 8 (32). https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i32.740.

Cárdenas Messa, Gustavo Adolfo, Carolina Soto Arias, y Diego Alejandro Becerra Collazos. 2020. “Juegos cooperativos en la convivencia escolar, un estudio descriptivo”. *Cultura, Educación y Sociedad* 11 (1): 300-12. https://doi.org/10.17981/cultedusoc.11.2.2020.19.

Cárdenas Rodríguez, Héctor Alexander, y Carlos Andrés Uribe Santacruz. 2020. “Implementación de juegos cooperativos para promover la convivencia escolar en estudiantes de garod 7-3 de la Institución Educativa Alberto Lleras Camargo de la ciudad de Villavicencio”. Tesis de pregrado, Universidad de los Llanos, Colombia. https://repositorio.unillanos.edu.co/entities/publication/ce57c406-27bf-4e7c-a19b-9717e8724470.

Castillo Retamal, Franklin, Monserrat Escobar Cerecera, Beatriz Jiménez Troncoso, Ignacio Becerra Toledo, Juan Juan Cañete Hernández, y Fernanda Cordero Tapia. 2025. "Profesores de Educación Física y violencia escolar: una mirada desde las aulas». Retos, (66): 226-39. https://doi.org/10.47197/retos.v66.108781.

Castillo Ruíz, Mayra Alejandra, y Fernando Guío Gutiérrez. 2020. “Moverse es un cuento, interdisciplinariedad de la Educación Física”. *Revista digital: Actividad Física y Deporte* 6 (2): 77-99. https://doi.org/10.31910/rdafd.v6.n2.2020.1570.

Castro Florián, Leidys, Elsa Gómez Rodríguez, y Valeria Láscar Escorcia. 2020. "Influencia del ambiente escolar en el rendimiento académico de los estudiantes de tercer grado de la básica primaria del Centro Educativo Santa María de Sabanagrande". Tesis de pregrado, Universidad de la Costa, Colombia. https://hdl.handle.net/11323/7099.

Cebolla Baldoví, Robert, y Laura García Raga. 2021. "Aprender a manejar los conflictos en las clases de educación física a partir del juego deportivo". *Retos. nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (42): 384-95. https://dialnet.unirioja.es/metricas/documentos/ARTREV/7986353.

Cebolla Baldoví, Robert, Laura García Raga, y Rosa María Bo Bonet. 2023. "Decisiones tácticas en juegos deportivos escolares: Estilo colaborador para aprender a comunicarse positivamente". *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, (25): 92-116. https://doi.org/10.24197/aefd.25.2023.92-116.

Chevel Herrera, Edgar Augusto. 2024. "Tendencias investigativas sobre educación física y convivencia escolar: resolución de conflictos desde prácticas pedagógicas". *Ciencia Latina: Revista Científica Multidisciplinar* 8 (4): 62-81. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.12916.

Choque Mantilla, Marco Antonio. 2020. "Gestión de la convivencia escolar y rendimiento académico de estudiantes del 2do grado de secundaria de la Institución Educativa N° 32075 de Tambogán-Huánuco". Tesis de pregrado, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, Perú. http://hdl.handle.net/20.500.12773/11916.

Chuquimarca Males, Edgar Gustavo, Néstor Fernando Gualacata Cachimuel, Luis Serrano Aguilar, Lena Cleotilde López Orozco, y Efrén Mesías Palacios Zumba. 2024. "Inclusión y adaptación en la Educación Física: estrategias para la participación de estudiantes con discapacidades". PODIUM - Revista de Ciencia y Tecnología en la Cultura Física 19 (1). http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1996-24522024000100025&script=sci_arttext.

Cisneros Malaver, Slendy Odalis, Sarita Maryfe Hernández Unda, y Edgar Joel Veloz-Ponce. 2024. "Igualdad y no discriminación en la convivencia escolar en Ecuador". IUSTITIA SOCIALIS 9 (1): 646-55. https://doi.org/10.35381/racji.v9i1.3663.

Colchao Garcia, Shuley Franccesca. 2022. “Convivencia escolar y rendimiento académico en los estudiantes del nivel secundario de una institución educativa, Chimbote-2022”. Tesis de maestría, Universidad César Vallejo, Perú. https://hdl.handle.net/20.500.12692/102045.

Contreras, Juliana Germán, y Santander Antonio Flórez Villalba. 2021. “Desarrollo de la inteligencia socioemocional la empatía desde el área de educación física, recreación y deporte en los estudiantes del grado 4° de la Institución Educativa Victoria Manzúr, Sede Severo J. García: Implementación de la Propuesta Cre-Ser Con Base en la Investigación Acción Educativa”. Trabajo de pregrado, Universidad de Córdoba, España. https://repositorio.unicordoba.edu.co/entities/publication/d769183b-b7f3-40d1-8ab5-2f84909f2aa8/full.

Coronado Ullco, Mikaela Liseth, y Carla Jasmin Tipanluisa Cando. 2022. “Elaboración de una guía didáctica de estrategias y actividades lúdicas para el desarrollo de la autonomía de los niños de primer año de preparatoria”. Tesis de pregrado, Universidad Técnica de Cotopaxi, Ecuador. https://repositorio.utc.edu.ec/bitstream/27000/9040/1/PP-000088.pdf.

Criollo Carrasco, Judith Dayana Carrasco. 2023. “El desarrollo de las habilidades sociales en la convivencia educativa de los niños del nivel inicial 2 de la Unidad Educativa “Naciones Unidas”, cantón Pelileo, provincia de Tungurahua”. Tesis de pregrado, Ecuador, Universidad Nacional de Chimborazo. http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/10742.

Delgado Herrada, Maritza Ivette, José Baltazar García Horta, Arnoldo Téllez López, y Jorge Zamarripa Rivera. 2021. “Teoría de la Autodeterminación Una perspectiva teórica para el estudio del trabajo social”. *Realidades: Revista de la Facultad de Trabajo Social y Desarrollo Humano. Universidad Autónoma de Nuevo León* 11 (2): 9-22. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8408523.

Delgado, Pablo Miguel, y Ángel Carrasco Campos. 2023. “La interculturalidad en Educación Física a través del juego”. Tesis de pregrado, Universidad de Valladolid: España. https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/58933/TFG-B.%201906.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

Diaz Prieto, Yurani, y Nerys Esther Martinez Trujillo. 2022. “Educación en valores para la convivencia escolar”. *Horizontes: Revista de Investigación en Ciencias de la Educación* 6 (26): 2279-95. https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i26.491.

Dólera Montoya, Sonia, Alfonso Valero Valenzuela, y José Francisco Jiménez Parra. 2021. "Mejora del clima de aula mediante un plan de convivencia gamificado con actividad física: estudio de su eficacia en educación primaria". *Espiral. Cuadernos del Profesorado* 14 (28): 65-77. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7783034.

Duarte Félix, Héctor, Andrés Castro Zamora, Norma Borbón Castro, Manuel De La Cruz-Ortega, y Luis Durazo Terán. 2021. "Relación de los estilos interpersonales del profesor y la motivación, diversión y aburrimiento del estudiante en la clase de educación física en escuelas secundarias de Hermosillo, Sonora, México". *Revista de Investigación Académica Sin Frontera* (36): 1-25. https://doi.org/10.46589/rdiasf.vi36.410.

EC. 2008. *Constitución de la Republica del Ecuador*. Registro Oficial 449. 20 de octubre.

EC. 2015a. *Ley Orgánica de Educación Intercultural LOEI*. Registro Oficial 572.

EC. 2015b. *Reglamento General a la Ley Orgánica de educación Intercultural LOEI*. Registro Oficial 635.

EC Ministerio de Educación. 2019. "Guía de estrategias metodológicas para Educación Física en EGB y BGU". *Ministerio de Educación*. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/01/GUIA-METODOLOGICA-EF.pdf.

———. 2016a. "Educación Física". *Ministerio de Educación*. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/08/EF-completo.pdf.

———. 2019b. "Currículo de los Niveles de Educación Preparatoria". *Ministerio de Educación*. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/09/EGB-Preparatoria.pdf.

———. 2021c. "Currículo priorizado con énfasis en competencias comunicacionales, matemáticas, digitales y socioemocionales". *Ministerio de Educación*. https://educacion.gob.ec/curriculo-priorizado/.

———. 2021d. "Política nacional de convivencia escolar". *Ministerio de Educación*. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/04/Politica-Nacional-de-Convivencia-Escolar.pdf.

———. 2022e. "Construcción del código de convivencia". *Ministerio de Educación*. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2022/10/4-Colmena-Codigo-de-Convivencia.pdf.

Escobar Vega Alexander y Díaz Alex Mauricio. 2024. "Incidencia de la educación física, recreación y deporte como una herramienta didáctica para el desarrollo de valores y habilidades sociales". Revista Latinoamericana de Calidad Educativa 1 (4): 230-40. https://doi.org/10.70625/rlce/74.

Espinoza Zapata, Luis Germán. 2020. “Clima social escolar y el rendimiento académico de los estudiantes de la Institución Educativa “8 de Diciembre”, Bellavista-2020”.

Espinoza Cevallos, Petita Sonnia. 2024. "La danza folklórica ecuatoriana para la inclusión sociocultural de estudiantes de nacionalidades y pueblos indígenas en Educación Física". Revista científica Especializada En Ciencias De La Cultura Física Y Del Deporte 21 (2): 1-21. https://deporvida.uho.edu.cu/index.php/deporvida/article/view/1003.Tesis de maestría, Universidad César Vallejo, Perú. https://hdl.handle.net/20.500.12692/64323.

Eugenio Barroso, Nieves Dolores. 2024. “La Inteligencia Emocional en la Convivencia Escolar de Estudiantes de Primaria”. *Educación y Sociedad* 22 (1): 206-21. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9317999.

Gaibor Torres, Dayana Lizbeth. 2023. “La motivación intrínseca en las clases de Educación Física en estudiantes de Bachillerato. Revisión sistemática”. Tesis de pregrado, Universidad Central del Ecuador, Ecuador. https://revista.redgade.com/index.php/Gade/article/view/218.

Gallardo López, José Alberto, Fernando López Noguero, y Pedro Gallardo Vázquez. 2020. “Pensamiento y convivencia entre géneros: coeducación para prevenir la violencia”. *Multidisciplinary Journal of Gender Studies* 9 (3): 263-87. https://doi.org/10.17583/generos.2020.5477.

Garaizabal-Buldain, Maddi, y Alba González-Palomares. 2020. “La coeducación en Educación Física: propuesta de intervención para alumnado de 5º y 6º de primaria”. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, (430): 69-84. https://doi.org/10.55166/reefd.vi430.922.

García González, Luis, ed. 2021. *Cómo motivar en educación física: Aplicaciones prácticas para el profesorado desde la evidencia científica*. Servicio de Publicaciones. Universidad de Zaragoza. https://doi.org/10.26754/uz.978-84-18321-22-1.

García Merino, Rafael, y Jorge Lizandra Mora. 2022. “La hibridación de los modelos pedagógicos de aprendizaje cooperativo y educación aventura como estrategia

didáctica para la mejora de la convivencia y la gestión de conflictos en el aula: una experiencia práctica desde las clases de educación física". *Retos*, (43): 1037-48. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8106408.

Garnica Vallejo, Fátima Alexandra, y Jessica Paulina Murudumbay Landi. 2023. "Programa de juegos cooperativos para la inclusión educativa de los estudiantes con necesidades educativas especiales en las clases de Educación Física". Tesis de pregrado, Universidad de Cuenca: Ecuador. http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/42757.

Giraldo Ruiz, Carolina, y Beatriz Chaverra Fernández. 2025. "Las potencialidades de la educación física hacia una mejor convivencia escolar: una experiencia desde la Investigación Acción Educativa". *Impetus* 19 (1): 01-23. https://doi.org/10.22579/20114680.1231.

Gironda, M., J. González Silva, M. Conejero, y C. Fernández Echeverría. 2024. "Una propuesta educativa en 4º de Primaria basada en juegos de colaboración-oposición bajo el modelo de aprendizaje ooperativo para fomentar la cohesión de grupo". *ESHPA - Education, Sport, Health and Physical Activity* 8 (1): 868-387. https://doi.org/10.5281/ZENODO.10640029.

Goicoechea Gaona, María Ángeles, María Ángeles Valdemoros San Emeterio, y Jesús Vicente Ruiz Omecaña. 2023. "Convivencia positiva y coeducación: el cuento como recurso inclusivo". *In Convivencia positiva y coeducación: El cuento como recurso inclusivo*, 31-46. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9001209.

Gomez, Maria C., y Regina C. Agramonte. 2022. "La convivencia escolar: un tema recurrente en el contexto de las prácticas educativas actuales". *Espacios* 43 (06): 01-17. https://doi.org/10.48082/espacios-a22v43n06p01.

Gómez Rijo, Antonio, Francisco Jiménez Jiménez, y J. Miguel Fernández Cabrera. 2023. "El apoyo a la autonomía en Educación Física en Educación Primaria desde la percepción del profesorado". *Retos* (48): 575-83. https://doi.org/10.47197/retos.v48.97484.

Granero Gallegos, Antonio, y Manuel Gómez López. 2020. "La motivación y la inteligencia emocional en secundaria. Diferencias por género". *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology.* 1 (1): 101-10. https://doi.org/10.17060/ijodaep.2020.n1.v1.1766.

Guerrero González, Marlene Jacqueline. 2022. “Práctica de valores y rendimiento académico en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa “Veintisiete de Marzo” Ecuador”. Tesis de maestría, Universidad César Vallejo, Perú. https://hdl.handle.net/20.500.12692/83429.

Guillamón, Andrés Rosa, Pedro José Carrillo López, Eliseo García Cantó, José Enrique Moral García, y Pedro Gil Madrona. 2021. “Revisión bibliográfica de los métodos enseñanza en educación física”. *Acciónmotriz*, (27): 46-56. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8001191.

Gutiérrez Cervantes, Juan Carlos, Jazmín Ariana Almaraz Velásquez, y Miguel Ángel Sainz Palafox. 2021. “Factores morales, socioemocionales y de convivencia escolar en estudiantes con altos y bajos promedios de secundaria”. XVI Congreso Nacional de Investigación Educativa Puebla 2021. https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v16/doc/0319.pdf

Hall López, Javier Arturo, y Paulina Yesica Ochoa Martínez. 2023. “Brecha de género en la participación de tareas motrices de educación física”. *Retos* (48): 298-303. https://doi.org/10.47197/retos.v48.96976.

Hernández Beltrán, Víctor, Luisa Gámez Calvo, y José Martín Gamonales. 2021. “Propuesta de Unidad Didáctica para Educación Física: “Conociendo los deportes para personas con discapacidad visual”. *e-Motion: Revista de Educación, Motricidad e Investigación*, (15): 77-101. https://doi.org/10.33776/remo.v0i15.5031.

Jiménez Sastre, William Alberto. 2022. “La Educación Física en la formación integral de los estudiantes. Institución Educativa La Salina, municipio El Carmen de Chucurí”. Trabajo de pregrado, Universidad Autónoma de Bucaramanga, Colombia. https://repository.unab.edu.co/handle/20.500.12749/20266.

Leao Pereira, Ana Flávia, y Eloisa Lorente-Catalán. 2023. “Educación Física de Calidad: Diseño y validación de una herramienta orientada a la reflexión e innovación en los procesos educativos”. *Retos* (51): 32-46. https://doi.org/10.47197/retos.v51.99745.

Llanos Muñoz, Rubén, Francisco Miguel Leo Marcos, Miguel Ángel López Gajardo, Enrique Cano Cañada, y David Sánchez Oliva. 2022. “¿Puede el Modelo de Educación Deportiva favorecer la igualdad de género, los procesos motivacionales y la implicación del alumnado en Educación Física?” *Retos*, (46): 8-17. https://doi.org/10.47197/retos.v46.92812.

Llorca Cano, Miguel, Federico Gallardo Márquez, Elisa Huescar Hernández, Julio Barrachina-Peris, y Juan Antonio Moreno Murcia. 2025. “Efectos de una intervención educativa con apoyo a la autonomía en la motivación y competencia académica en educación física”. *Revista de Investigación Educativa*, (43). https://doi.org/10.6018/rie.561071.

López Sánchez, Milton Manuel, Shirly Arrieta Rivero, y Farid Carmona Alvarado. 2022. “Educación física y convivencia escolar, una apuesta desde el currículo”. *Retos* (47): 25-34. https://doi.org/10.47197/retos.v47.93674.

López Valdèz, Liliana. 2022. “Propuesta de aprendizaje cooperativo para fomentar la convivencia en niños de preescolar”. Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional, México. http://rixplora.upn.mx/jspui/bitstream/RIUPN/138830/1/1607%20-%20UPN094MEBVALI2022.pdf.

Luna, Pablo, Javier Cejudo, José A. Piqueras, Débora Rodrigo Ruiz, Miriam Bajo, y Juan-Carlos Pérez González. 2021. “Impact of the MooN Physical Education Program on the Socio-Emotional Competencies of Preadolescents”. *International Journal of Environmental Research and Public Health* 18 (15): 7896. https://doi.org/10.3390/ijerph18157896.

Manzano Sánchez, David, y José Francisco Jiménez-Parra. 2022. “Estilo interpersonal docente: Un análisis de perfil según las diferencias en motivación, necesidades psicológicas básicas, clima escolar y satisfacción con la enseñanza”. *SPORT TK-Revista EuroAmericana de Ciencias del Deporte* 11 (18): 1-19. https://doi.org/10.6018/sportk.469701.

Maqueira Caraballo, Giceya, Rudy García Cobas, y Sonia Guerra Iglesias. 2023. “La clase de educación física inclusiva: Observaciones, autovaloración y reflexiones para su perfeccionamiento”. *Identidad Bolivariana* 7 (3): 12-27. https://doi.org/10.37611/IB7ol312-27.

Martin Parra, Leidy N, y Claudia Cortés. 2020. “Percepciones de los estudiantes sobre la relación entre la clase de Educación Física y la convivencia escolar”. Tesis de maestría, Universidad del Rosario, Colombia. https://repository.urosario.edu.co/items/17fdc109-60f8-450b-be4f-3642c63d341f.

Mendoza Fuentes, Agustín, y Mayra Alejandra Gañán Ríos. 2022. “Incidencia de la interculturalidad y los juegos recreativos tradicionales en la convivencia escolar”. *Revista Criterios* 29 (2): 76-88. https://doi.org/10.31948/rev.criterios/29.2-art5.

Menéndez Santurio, J.I., y J. Fernández Río. 2018. “Versión española de la escala de necesidades psicológicas básicas en educación física”. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte* 18 (69): 119-33. https://doi.org/10.15366/rimcafd2018.69.008.

Merma Llacta, Yuri Willian, y Jeanh Christian Paucar Hanco. 2022. “Convivencia escolar y rendimiento académico en tiempos de pandemia en los estudiantes de quinto de secundaria de la I.E. Alejandro Velasco Astete San Jerónimo – Cusco 2021”. Tesis de pregrado, Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, Perú. http://hdl.handle.net/20.500.12918/6801.

Mirabá Gómez, Nelson Francisco, Oscar Israel Leyton Guayasamín, y Steven Arturo Torres Burgos. 2024. "La influencia de las actividades físicas inclusivas en el desarrollo socioemocional de los estudiantes con y sin discapacidades en el Ecuador". *Ciencia Y Educación*, 529-545. https://doi.org/10.5281/zenodo.14262671.

Miranda Paredes, Gloria Maribel, Marcelo Torres Sailema, Lizbeth Maribel Cueva Fernández, Germania Cesilia Monar Mantilla, y Martha Cecilia Zapata Herrera. 2024. “Promoción de la diversidad en la clase de educación física: un enfoque inclusivo”. *Revista InveCom* 5 (2): 1-7. https://doi.org/10.5281/zenodo.13731262.

Montero Castillo, Piedad Margarita, José Jaimes Morales, y Raúl José Martelo Gómez. 2022. “Efectos de la convivencia escolar sobre el rendimiento académico”. *Revista de Filosofía* 39 (102): 585-601. https://doi.org/10.5281/ZENODO.7055128.

Morales Ramírez, Anairys. 2023. “La convivencia escolar como elemento de integración en educación inicial”. *Revistas Venezolanas de Ciencia y Tecnología*, (63): 263-71. https://revista.grupocieg.org/wp-content/uploads/2023/09/Ed.63-263-271-Ramirez-Anairys.pdf.

Moreno Murcia, Juan Antonio, Elisa Huéscar Hernández, José Antonio Andrés Fabra, y Francisco Sánchez Latorre. 2020. “Adaptación y validación de los cuestionarios de apoyo a la autonomía y estilo controlador a la educación física: relación con el *feedback*”. *Revista Ciencias de la Actividad Física* 21 (1): 1-16. https://doi.org/10.29035/rcaf.21.1.3.

Moreno Pimentel, Melucipa Abad. 2023. “Estrategias de manejo conductual en el abordaje de los conflictos”. *Revista Científica de la Universidad Especializada de las Américas*, (15): 164-80. https://doi.org/10.57819/TMZF-7P49.

Moya Córdova, Alexander Bladimir. 2022. “Los deportes colectivos en el desarrollo de las relaciones interpersonales en la clase de Educación Física en estudiantes de educación media”. Tesis de pregrado, Universidad Técnica de Ambato: Ecuador. https://repositorio.uta.edu.ec/server/api/core/bitstreams/74e0a019-2f2a-4b5c-8927-7d38732c8cca/content.

Mujica Johnson, Felipe Nicolás. 2020. “Educación Física crítica: un enfoque fundamental para la igualdad de género y la inclusión educativa en Chile”. *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje* 6 (2): 1. https://doi.org/10.22370/ieya.2020.6.2.1374.

Muñoz Arroyave, Verónica, Pere Lavega Burgués, Antoni Costes, Sabrine Damian, y Jorge Serna. 2020. “Los juegos motores como recurso pedagógico para favorecer la afectividad desde la educación física”. *Retos*, (38): 166-72. https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.76556.

Novoa Seminario, Militza, Rosa Ángela Reina Chila, y Elke Jacqueline Yerovi Ricaurte. 2020. “Cultura de paz como mecanismo para la convivencia humana, intercultural y de otras nacionalidades, desde la educación”. *Revista de Investigación, Formación y Desarrollo: Generando Productividad Institucional* 8 (1): 7. https://doi.org/10.34070/rif.v8i1.186.

Orbegoso, Arturo G. 2016. “La motivación intrínseca según Ryan & Deci y algunas recomendaciones para maestros”. *Lumen Educare* 2 (1): 75-93. https://doi.org/10.19141/2447-5432/lumen.v2.n1.p.75-93.

Ospina Lozano, Luis Eduardo. 2022. “Persona, cuerpo y emoción en la educación”. *MENTOR revista de investigación educativa y deportiva* 1 (3): 309-27. https://doi.org/10.56200/mried.v1i3.4208.

Pacco Casa, Albano, Walter Manuel Trujillo Yaipen, y Flor De María Hinojosa Cruz. 2024. "Interculturalidad en la Educación: Enfoques, desafíos y oportunidades para una sociedad globalizada". *Revista Científica UISRAEL* 11 (3): 13-31. https://doi.org/10.35290/rcui.v11n3.2024.1106.

Palacios Ibarra, Yandry Sebastián, y Máximo Abel Ramírez Chávez. 2024. “Desarrollo de competencias socioemocionales: el camino hacia una educación integral”. *Estudios y Perspectivas Revista Científica y Académica* 4 (2): 194-210. https://doi.org/10.61384/r.c.a..v4i2.208.

Pastor Cantón, Ariadna. 2024. “Impacto del juego cooperativo en las relaciones sociales y en la resolución de conflictos en Educación Física”. Tesis de pregrado, Universidad de Valladolid, España. https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/73073/TFG-G7283.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

Pastor Sobrino, Helena Pastor. 2021. “Análisis de la coeducación en Educación Primaria en el área de Educación Física”. Trabajo de pregrado, Universidad de Valladolid, España. https://uvadoc.uva.es/handle/10324/46737.

Pereira Valdez, Martha Judith, Milton Fernando Romero Obando, Willams Ernesto Panchi Culqui, Roberto Clodoveo Panchi Culqui, y Silvia Patricia Gualpa Cando. 2022. "Liderazgo pedagógico: una visión del currículo con énfasis en competencias". *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0* 26 (2): 345-58. https://doi.org/10.46498/reduipb.v26i2.1691.

Pérez Guevara, Dayra-Julieth, y Alexandra-Inés Puentes-Suárez. 2022. “Clima Escolar: Conceptualización y variables”. *Pensamiento y Acción*, (32): 51-71. https://doi.org/10.19053/01201190.n32.2022.13933.

Perpiñà Martí, Georgina, Francesc Sidera Caballero, y Elisabet Serrat Sellabona. 2022. “Rendimiento académico en educación primaria: relaciones con la Inteligencia Emocional y las Habilidades Sociales”. *Revista de Educación*, (395): 1-30. https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2022-395-515.

Pinzón Rojas, Kelvin José, y Wilson Hernando Bravo Navarro. 2024. “Basic Psychological Needs and Satisfaction in Physical Education Classes of High School Students”. *Polo del Conocimiento* 9 (5): 356-68. https://doi.org/10.23857/pc.v9i5.7118. Polanco, Nélsido Félix. 2025. "Comparación de Estrategias de Prevención contra la Violencia Escolar a Nivel Internacional. " *Sciencevolution* 4 (2): 58-71. https://doi.org/10.61325/ser.v4i2.179.

Posso Pacheco, Richar Jacobo, Laura Cristina Barba Miranda, Ximena Patricia León Quinapallo, Ortiz Bravo Norma Amabilia, Richard Manuel Manangón Pesantez, y Josue Celso Marcillo Ñacato. 2020. “Educación Física significativa: propuesta para la contextualización de contenidos curriculares” 15 (2): 371-81. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7600058

Puente Maxera, Federico, Diego Martínez de Ojeda, Antonio Méndez Giménez, Juan José José Valverde, y Isabel Jiménez Martínez. 2023. “Effects of a Sport Education

Season of an Alternative Sport on School Climate, Emotional Intelligence, and Perceived Competence of Elementary School Students in a Culturally Diverse Context". *Retos*, (50): 1019-28. https://doi.org/10.47197/retos.v50.99063.

Quiñonero Martínez, Antonio Luis. 2024. "Efectos de la hibridación del Modelo de Responsabilidad Personal y Social y el Modelo de Educación Deportiva sobre la responsabilidad personal y social, las necesidades psicológicas básicas, la motivación y los niveles de actividad y condición física". Tesis doctoral, Universidad de Murcia, España. https://digitum.um.es/digitum/handle/10201/143097.

Ramos Maza, Laura. 2023. "Los planes de convivencia en los centros educativos: convivencia a través de la Educación Física para los recreos". Tesis de pregrado, Universidad de Valladolid, España. https://uvadoc.uva.es/handle/10324/60105.

Ramos Mora, Cristina Guadalupe. 2025. "Educación intercultural como eje formativo para el desarrollo sostenible y la equidad social". *Multidisciplinary Journal of Sciences, Discoveries, and Society,* 2 (3).

Reyes Suquilanda, Jackeline Del Rocío, Lilian Diana Plaza Vargas, y Verónica Isabel Pazmiño Pineda. 2024. "Inclusión y Adaptación en la Educación Física en Ecuador: hacia un enfoque integrador". *Ciencia Latina: Revista Científica Multidisciplinar* 8 (2): 206-18. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.10393.

Rillo Albert, Aaron, Unai Sáez De Ocáriz, Antoni Costes, y Pere Lavega-Burgués. 2021. "From Conflict to Socio-Emotional Well-Being. Application of the GIAM Model through Traditional Sporting Games". *Sustainability* 13 (13): 7263. https://doi.org/10.3390/su13137263.

Rillo Albert, Aaron, Unai Sáez De Ocáriz, Pere Lavega Burgués, Antoni Costes i Rodríguez, y Jaume March Llanes. 2020. "Educar la Convivencia Escolar a Través de Juegos Tradicionales de Cooperación-Oposición". *Revista de Psicología del Deporte* 29 (5): 45-53. https://repositori.udl.cat/items/9df522c8-abc9-40ee-9fc6-031803e5f4f9.

Rivera Pérez, Sergio, Javier Fernandez-Rio, y Damián Iglesias Gallego. 2020. "Effects of an 8-Week Cooperative Learning Intervention on Physical Education Students' Task and Self-Approach Goals, and Emotional Intelligence". *International Journal of Environmental Research and Public Health* 18 (1): 61. https://doi.org/10.3390/ijerph18010061.

Rivera Sosa, Juan Manuel, Ana María De Guadalupe Arras Vota, Javier Tarango, Gerónimo Mendoza Meraz, y Salvador Jesús López Alonzo. 2020. "Educación física: Referentes y nociones conceptuales del personal docente en Educación Primaria". *Retos*, (39): 298-305. https://doi.org/10.47197/retos.v0i39.58114.

Rodríguez Álvarez, Maidelys, Juana María Vázquez Vázquez, y Yudith del Cristo Sosa. 2021. "La Búsqueda de Soluciones Creativas desde la Práctica Laboral en la Carrera Educación Preescolar". *Revista de Investigación , Formación y Desarrollo: Generando Productividad Institucional* 9 (1): 29-37. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8273841.

Rodríguez Fernández, Eugenio José, A. Ramos Vizcaíno, y A. Gigirey Vilar. 2021. "La Educación Física escolar como vía de inclusión del alumnado inmigrante en Educación Primaria". *Journal of Sport and Health Research* 13 (3): 433-44. https://recyt.fecyt.es/index.php/JSHR/article/view/91221.

Rodríguez Roa, Elena Guadalupe, Amelia Molina García, y Cony Brunhilde Saenger Pedrero. 2022. "Formación moral y convivencia democrática en educación preescolar: un espacio de posibilidades". *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* 52 (1): 93-124. https://doi.org/10.48102/rlee.2022.52.1.470.

Rodríguez Soler, Juan Carlos. 2022. "Estrategias pedagógicas de acercamiento para un clima escolar propicio". Tesis de pregrado, Linnaeus University, Suecia. https://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A1736169&dswid=5634.

Ruiz Medina, Johana Mishel Ruiz. 2022. "La interculturalidad en la convivencia escolar de los estudiantes de séptimo grado de educación general básica, de la Unidad Educativa Hualcopo Duchicela, en el cantón Píllaro, provincia de Tungurahua". Tesis de pregrado, Universidad Técnica de Ambato, Ecuador. https://repositorio.uta.edu.ec/handle/123456789/34318.

Ryan, Richard, y Edward Deci. 2000. "La teoría de la autodeterminación y la facilitación de la motivación intrínseca, el desarrollo social y el bienestar". *Traducción al español de un artículo que aparece en American Psychologist*, (55): 68-78.

———. 2019a. "Brick by Brick: The Origins, Development, and Future of Self-Determination Theory". En *Advances in Motivation Science* (6):111-156. Elsevier. https://doi.org/10.1016/bs.adms.2019.01.001.

Salazar Ayala, Carla Mariela, y Gabriel Gastélum-Cuadras. 2020. “Teoría de la autodeterminación en el contexto de educación física: Una revisión sistemática”. *Retos*, (38): 838-44. https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.72729.

Salgado Robles, Edison Marcelo, Juan Carlos Bayas Machado, y Victoria Marilyn Salazar Piña. 2025. "Physical Education and Conflict Resolution: Analysis of Behavior and Hostility in High School Students". *Polo del Conocimiento* 10 (6): 2571-87. https://www.polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/9831/pdf.

Samaniego Jiménez, Annabell, Neoryery Margarita Moreno Quinto, Marjorie Leticia Campuzano Yambo, y Karla Valenzuela Méndez. 2024. "Inclusión Educativa de Estudiantes con Discapacidades en Escuelas Públicas Ecuatorianas". *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar* 8 (2): 2954-71. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.10727.

Sánchez Oliva, David, Francisco Miguel Leo Marcos, Diana Amado Alonso, R Cuevas, y Tomás Garcìa Calvo. 2013. “Desarrollo y validación del cuestionario de apoyo a las necesidades psicológicas básicas en educación física”. *Motricidad. European Journal of Human Movement* (30): 53-71. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4775539.

Sánchez Serrano, Silvia, Inmaculada Pedraza Navarro, y Macarena Donoso-González. 2022. “¿Cómo hacer una revisión sistemática siguiendo el protocolo PRISMA?: Usos y estrategias fundamentales para su aplicación en el ámbito educativo a través de un caso práctico”. *Bordón. Revista de Pedagogía* 74 (3): 51-66. https://doi.org/10.13042/Bordon.2022.95090.

Sandoval Berríos, Javier, y Tomás Retamal-Papic. 2024. “Convivencia Escolar: Subjetividades escolares atravesadas”. *Revista UCMaule* (66): 46-57. https://doi.org/10.29035/ucmaule.66.46.

Sanz García, Javier. 2024. "Juegos y deportes del mundo en Educación Primaria: Impulsando en el aula de Educación Física la diversidad cultural, la inclusión y el desarrollo integral del alumnado". España: Universidad de Valladolid. https://uvadoc.uva.es/handle/10324/68476.

Segura, Milton. 2024. “Estrategia pedagógica desde la clase de Educación Física en la convivencia escolar en estudiantes del grado noveno de la IE Mogambo de Montería”. Trabajo de pregrado, España: Universidad de Córdoba. https://repositorio.unicordoba.edu.co/server/api/core/bitstreams/c45cd6f9-e8bf-4420-b91f-d6a184219c7c/content.

Shanqui Mendoza, Leslie Lida. 2024. “Habilidades sociales y convivencia escolar en estudiantes del tercer y cuarto ciclo de educación primaria de una Institución Educativa del Distrito de Río Tambo, Satipo, Junín, 2024”. Tesis de pregrado, Universidad Católica Los Ángeles, Perú. https://hdl.handle.net/20.500.13032/38027.

Smarrelli, Gabriela, Wu Dongyi, Line Baago Rasmussen, Susannah Hares, y Dipak Naker. 2024. “Violence in Schools: Prevalence, Impact, and Interventions”. *Center for Global Development.*. https://www.jstor.org/stable/resrep57631.

Tejada Montoya, Erika Patricia, y Santiago Padilla Heredia. 2022. “El Juego de Reglas como una estrategia didáctica del área de Educación Física para el fomento de la disciplina en los estudiantes del grado quinto en la Institución Educativa Técnica de Occidente del Municipio de Tuluá”. Tesis de pregrado, Unidad Central del Valle del Cauca, Colombia. https://repositorio.uceva.edu.co/bitstream/handle/20.500.12993/2835/T0003303 3.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

Trigueros Cervantes, Carmen, Enrique Rivera García, y Alberto Moreno Doña. 2020. “The Big Bang Theory o las reflexiones finales que inician el cambio. Revisando las creencias de los docentes para construir una didáctica para la Educación Física Escolar”. *Retos* (37): 710-17. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7243332.

Torres, Michael, Raymi Rivera, y Xiomara Durán. 2024. "La Educación para la Convivencia Armónica en la Escuela Ecuatoriana". *Conocimiento, investigación y educación* 2 (19): 1-20. https://doi.org/10.24054/cie.v2i19.3248.

Urbina, Carolina, Tabata Contreras Villalobos, Madeleine San Juan, Verónica López, Juan Carlos Nuñez, y Claribel Aguirre. 2020. “Recreación educativa en la escuela: desde la actividad física hacia el fortalecimiento de la convivencia escolar”. *Quaderns de Psicologia* 22 (3): e1550. https://doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.1550.

Uria Valle, Pablo, y Alexander Gil Arias. 2022. “Diseño, aplicación y evaluación de unidades híbridas en Educación Física: Un estudio basado en la teoría de la autodeterminación (Design, apply and evaluation of hybrid units in Physical Education: A study based on self-determination theory)”. *Retos* (45): 245-58. https://doi.org/10.47197/retos.v45i0.91767.

Valdez Cabrera, Jesús Rafae. 2021. “La educación física a favor de la convivencia pacífica a través del trabajo colaborativo”. Tesis de maestría, Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, México. https://repositorio.beceneslp.edu.mx/jspui/handle/20.500.12584/1376.

Vasconcellos, Diego, Philip D. Parker, Toni Hilland, Renata Cinelli, Katherine B. Owen, Nathanial Kapsal, Jane Lee, et al. 2020. “Self-Determination Theory Applied to Physical Education: A Systematic Review and Meta-Analysis”. *Journal of Educational Psychology* 112 (7): 1444-69. https://doi.org/10.1037/edu0000420.

Vásquez Caro, Duván Leonardo. 2024. “Actividad Fìsica como mejoramiento de la convivencia escolar”. Tesis de pregrado, Universidad Cooperativa de Colombia: Colombia. https://repository.ucc.edu.co/server/api/core/bitstreams/82bae47f-3003-4473-9056-8fa62163711c/content.

Vergara León, Jorge Andrés, y Bryan Andrés Marín Pulgarín. 2022. “Programa de actividades socio-motrices fundamentado en el aprendizaje cooperativo para la interacción y comunicación en los estudiantes del grado séptimo del colegio San Miguel, del municipio de Tuluá en el año 2022”. Tesis de pregrado, Universidad Central del Valle del Cauca, Colombia. https://repositorio.uceva.edu.co/bitstream/handle/20.500.12993/3618/T00033106.pdf?sequence=1&isAllowed=.

Villareal Campo, Asury Paola. 2021. “Pedagogía de la motivación y la inteligencia emocional en la institución educativa promoción social en el departamento del Huila – Colombia”. En *VI RIDGE 2021: Dirección, Gestión, Liderazgo y Calidad Educativa,* 104-25. Colombia: Redipe.

White, Rhiannon Lee, Andrew Bennie, Diego Vasconcellos, Renata Cinelli, Toni Hilland, Katherine B. Owen, y Chris Lonsdale. 2021. “Self-Determination Theory in Physical Education: A Systematic Review of Qualitative Studies”. *Teaching and Teacher Education* (99): 103247. https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103247.

Zambrano Macías, Sandra Elizabeth, y Jisson Oswaldo Vega Intriago. 2023. “Estrategia lúdica para fortalecer la convivencia escolar en los niños de Inicial II”. *MQRInvestigar* 7 (3): 4152-4178. https://doi.org/10.56048/MQR20225.7.3.2023.4152-4178.

Zúñiga Villegas, Carmen Lucia, y María Jesús Luque Rojas. 2021. “El Aprendizaje emocional para convivencia, rendimiento y motivación: Una muestra de estudio en Educación preescolar y primaria: Convivencia en el aula”. *International Journal of New Education*, (7): 167-89 https://doi.org/10.24310/IJNE4.1.2021.12399.