

MENTOR

Revista de Investigación Educativa y Deportiva

Volumen 5

Número 13

2026

Director: Ph.D. Richar Posso Pacheco

Email: rjposso@revistamentor.ec

Web: <https://revistamentor.ec/>

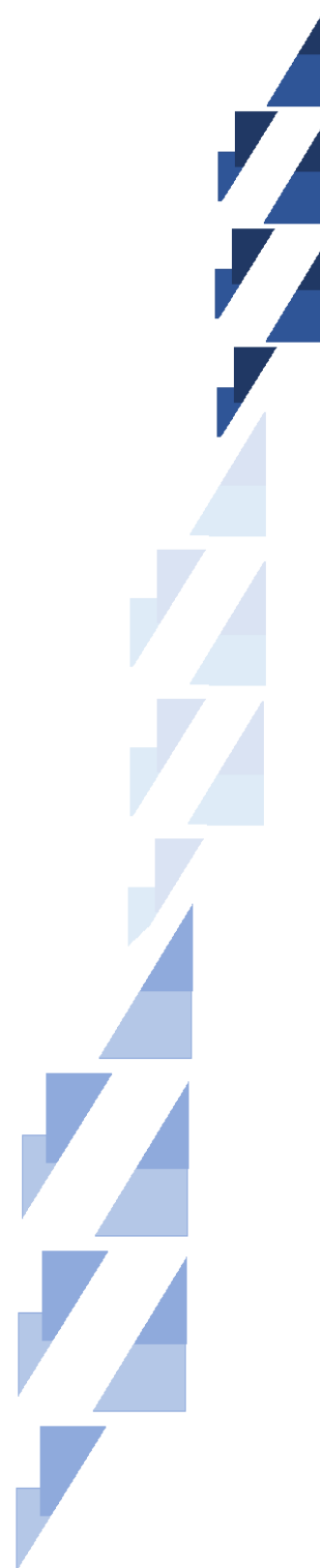
Editora en Jefe: Ph.D. Susana Paz Viteri

Coordinador Editorial: Ph.D. (c) Josue Marcillo Ñacato

Coordinadora Comité Científico: Ph.D. Laura Barba Miranda

Coordinadora Comité de Editores: Msc. María Gladys Córdor Chicaiza

Coordinador del Consejo de Revisores: PhD. Javier Fernández-Rio



Original

Physical activity and sports program for the inclusion of students with severe disruptive behaviors in physical education classes

Programa de actividades físicas deportivas para la inclusión de estudiantes con conductas disruptivas graves a las clases de educación física

Alex Bryan Cumbal Valencia¹

ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-9127-8164>

Damaris Hernández Gallardo ¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2713-7261>

Giceya de la Caridad Maqueira Caraballo¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6282-3027>

Bolivarian University of Ecuador, Durán, Ecuador ¹

Autor de correspondencia

abcumbalv@ube.edu.ec

Recibido: 08-07-2025

Aceptado: 26-11-2025

Disponible en línea: 15-01-2026

Abstract

The presence of severe disruptive behaviors affects coexistence, the school climate, and the dynamics of Physical Education classes, especially in vulnerable contexts. The objective of this study was to propose intervention strategies through physical-sports activities that promote the inclusion of students with severe disruptive behaviors in Physical Education classes in upper basic and high school levels, providing a contextualized proposal that responds to the identified problem and contributes to the field of inclusive education. The study employed a mixed-methods approach with concurrent triangulation, integrating quantitative observation, a qualitative checklist, and interviews with teachers. A total of 158 students and eight teachers participated. Data were analyzed using descriptive statistics and qualitative coding to support the development of the proposal. Quantitative findings showed higher levels of aggression, impulsivity, hyperactivity, and attention deficit in male students. Qualitative observations revealed difficulties in interaction, cooperation, and autonomy. Interviews highlighted limited teacher training and the absence of institutional protocols. Triangulation confirmed specific needs that justify an inclusive physical-sports intervention. The study evidenced consistent patterns of disruption and inclusion difficulties that affect pedagogical dynamics. Strengthening teacher training and developing institutional protocols is essential to improving coexistence and behavioral regulation.

Keywords: disruptive behavior, educational inclusion, physical education, aggression, emotional self-regulation.

Resumen

Las conductas disruptivas graves afectan la convivencia, el clima escolar y la dinámica de las clases de Educación Física, especialmente en contextos vulnerables. El objetivo de la investigación fue proponer estrategias de intervención mediante actividades físico-deportivas que favorezcan la inclusión de estudiantes con conductas disruptivas graves en las clases de Educación Física de Educación General Básica Superior y Bachillerato, aportando una propuesta contextualizada que responda a la problemática identificada y contribuya al campo de la educación inclusiva. El estudio empleó un enfoque mixto con triangulación concurrente, integrando observación cuantitativa, lista de cotejo cualitativa y entrevistas a docentes. Participaron 158 estudiantes y ocho profesores. Los datos fueron analizados con estadísticos descriptivos y codificación cualitativa para fundamentar la elaboración de la propuesta. Los datos cuantitativos mostraron mayores niveles de agresión, impulsividad, hiperactividad y déficit de atención en varones. Las observaciones cualitativas revelaron dificultades en interacción, cooperación y autonomía. Las entrevistas evidenciaron limitada formación docente y ausencia de protocolos. La triangulación confirmó necesidades específicas que justifican una intervención físico-deportiva inclusiva. El estudio evidenció patrones consistentes de disrupción y dificultades de inclusión que afectan la dinámica pedagógica.

Se destaca fortalecer formación docente y desarrollar protocolos institucionales para mejorar convivencia y regulación conductual.

Palabras clave: conducta disruptiva, inclusión educativa, Educación Física, agresividad, autorregulación emocional.

Introducción

La Educación Física constituye un espacio pedagógico estratégico para promover el desarrollo motor, social, emocional y cognitivo del estudiantado; sin embargo, este escenario se ve regularmente afectado por la presencia de conductas disruptivas graves, cuyo impacto altera la dinámica grupal, dificulta la convivencia y limita el alcance de los objetivos curriculares. Estas conductas, entendidas como manifestaciones de necesidades no atendidas o de condiciones familiares y sociales complejas, desafían la capacidad docente para sostener procesos formativos inclusivos y orientados al bienestar colectivo (Aguilar-Ramos, 2002).

En contextos escolares contemporáneos, la diversidad conductual se ha vuelto un elemento central de análisis debido a la creciente prevalencia de comportamientos disruptivos en la población adolescente. Investigaciones recientes destacan que estudiantes de secundaria presentan con mayor frecuencia agresividad física, desobediencia reiterada e interrupciones deliberadas del desarrollo de clases, configurando un panorama crítico para la gestión del aula y el logro académico (Arévalo Vergel, 2024; Baños, 2020; Badia Martín y Garcés Lleixà, 2017). Esta problemática demanda respuestas pedagógicas específicas que superen los enfoques disciplinarios tradicionales.

Desde la psicología clínica, las conductas disruptivas graves se relacionan con los trastornos de conducta, el control de impulsos y comportamientos antisociales. Estos se caracterizan por patrones persistentes de agresión, intimidación, destrucción de la propiedad, incumplimiento reiterado de normas, engaño y estallidos impulsivos que generan daño y deterioro funcional significativo en la vida escolar y social del estudiante. Aunque esta clasificación no es el eje del presente estudio, ofrece un marco conceptual para comprender la complejidad del comportamiento en el ámbito educativo.

La literatura socioeducativa coincide en que la disrupción adquiere un carácter grave cuando las conductas trascienden la mera desregulación emocional, interfieren de forma sostenida en el proceso de enseñanza-aprendizaje, amenazan la seguridad, alteran el clima del aula e incluso desbordan la capacidad de manejo cotidiano del profesorado (Saco-Lorenzo, 2022; Calvo Rodríguez, 2010). En este sentido, León Villacrés et al. (2024) destacan que este tipo de comportamientos quebranta normas institucionales, deteriora la motivación y exige la activación de protocolos de intervención y coordinación especializada.

La evidencia acumulada señala también que estas conductas tienen consecuencias de amplio alcance. Además de perturbar el clima escolar, incrementan el riesgo de fracaso académico, abandono educativo temprano y exclusión social (Narváz y Obando, 2020; León Villacrés et al., 2024). Sus orígenes se vinculan con factores individuales, familiares y contextuales, como trastornos emocionales, baja autoestima, negligencia, estilos parentales inadecuados, violencia estructural, pobreza y marginalización, los cuales dificultan la estabilidad conductual y elevan el riesgo de desarrollar comportamientos antisociales en la adultez (Gálvez-Nieto et al., 2020; Cardozo-Rusique et al., 2019).

En el campo de la Educación Física, estas dificultades suelen intensificarse debido a la naturaleza dinámica, grupal y competitiva de la asignatura. El movimiento constante, el uso de materiales externos, la interacción continua entre pares y la menor estructuración espacial pueden favorecer escenarios de impulsividad, confrontación o desregulación conductual. No obstante, cuando se planifican con criterios inclusivos, las actividades físico-deportivas pueden transformarse en oportunidades para el aprendizaje social, la regulación emocional y el fortalecimiento de habilidades prosociales (Bailey, 2006).

El interés académico reciente ha destacado la necesidad de diseñar intervenciones educativas específicas para estudiantes con conductas disruptivas en espacios deportivos. Varios autores señalan que, en entornos vulnerables, existe una limitada disponibilidad de programas formales que utilicen la actividad física como recurso psicoeducativo para la convivencia y la inclusión. En América Latina, los estudios reportan ausencia de estrategias sistemáticas y poca adaptación curricular para estos estudiantes, lo que restringe la capacidad institucional para atenderlos de manera adecuada (Carrera Salinas et al., 2023; Saco-Lorenzo et al., 2022; Córdova Peralta, 2017).

El estado del arte sobre intervenciones físico-deportivas en contextos de disrupción muestra hallazgos dispersos y metodologías heterogéneas. Algunas investigaciones se enfocan en el desarrollo de habilidades sociales mediante dinámicas cooperativas; otras destacan la importancia de la regulación emocional a través del deporte o la influencia de la actividad física en la reducción de comportamientos agresivos. Sin embargo, la mayoría comparte la conclusión de que las intervenciones deben estructurarse con intencionalidad pedagógica, coherencia curricular y un enfoque preventivo para lograr impactos sostenidos en la conducta.

A pesar de estos avances, persiste un vacío significativo en estudios empíricos que describan de manera sistemática estrategias físico-deportivas diseñadas específicamente para estudiantes con conductas disruptivas graves en Educación Física. La literatura disponible se centra principalmente en contextos clínicos, orientación educativa o intervenciones generalizadas, pero son escasos los trabajos que contextualizan la problemática dentro del aula de Educación Física y proponen soluciones adaptadas al carácter dinámico de la asignatura.

Este vacío de conocimiento es especialmente relevante en instituciones urbanas vulnerables, donde la presencia de estudiantes con agresiones físicas, verbales y consumo de sustancias sujetas a fiscalización incrementa las dificultades de inclusión en actividades colectivas. En estos casos, la tendencia institucional suele ser la exclusión o la separación de los estudiantes del grupo, lo cual profundiza su aislamiento, reduce su participación educativa y perpetúa patrones de rechazo social.

Frente a este panorama, se vuelve necesario plantear alternativas de intervención que transformen la Educación Física en un espacio de contención, inclusión y fortalecimiento socioemocional. Las actividades físico-deportivas, formuladas desde metodologías cooperativas y centradas en la diversidad, pueden ofrecer oportunidades para aprender normas, asumir roles, regular emociones y construir vínculos positivos, siempre que se estructuren con claridad y respondan a las necesidades conductuales detectadas.

Desde una perspectiva pedagógica, estas estrategias requieren situar al docente de Educación Física como un mediador del comportamiento y no únicamente como un facilitador del rendimiento motor. Su papel incluye gestionar el clima del aula, promover interacciones respetuosas, guiar la participación y establecer límites conductuales coherentes con un enfoque preventivo y educativo, en lugar de modelos punitivos que han demostrado escasa eficacia en estudiantes con historial de disrupción grave.

La presente propuesta se fundamenta en esta necesidad de redefinir las prácticas docentes mediante intervenciones basadas en actividades físico-deportivas inclusivas. El proyecto se orienta hacia el desarrollo de competencias socioemocionales, la participación cooperativa y el fortalecimiento del sentido de pertenencia dentro del grupo, tomando en cuenta la evidencia reciente que valida el potencial educativo del deporte para mejorar el comportamiento y la convivencia escolar.

En consecuencia, el objetivo de esta investigación fue proponer estrategias de intervención a través de actividades físicas deportivas que favorezcan la inclusión de estudiantes con conductas disruptivas graves en las clases de Educación Física de Educación General Básica Superior y Bachillerato, aportando una propuesta contextualizada que responda a la problemática identificada y contribuya al campo de la educación inclusiva.

Metodología

El estudio se desarrolló bajo un enfoque mixto, con un diseño de triangulación concurrente, en el que se recolectaron de manera simultánea datos cuantitativos y cualitativos que luego fueron analizados por separado y contrastados en la etapa de integración, con el propósito de obtener una comprensión más completa del problema. Se adoptó un diseño ex post facto y no experimental,

dado que no se manipularon variables, sino que se analizaron conductas presentes en el contexto escolar. De acuerdo con su alcance gnoseológico, la investigación fue descriptiva; por su desarrollo en el espacio cotidiano de los participantes, se consideró de campo; y por emplear los hallazgos para generar una propuesta, se clasificó como aplicada, lo que permitió integrar datos empíricos provenientes de la observación y los registros conductuales con la interpretación de experiencias significativas expresadas por los participantes (Hernández Sampieri y Mendoza Torres, 2018; Hernández Sampieri et al., 2020).

La triangulación concurrente se fundamentó en la recolección simultánea de tres fuentes: los registros cuantitativos de la Guía de Observación Comportamental, los datos cualitativos obtenidos mediante una lista de cotejo sobre participación e inclusión, y las entrevistas semiestructuradas realizadas a docentes de Educación Física. El análisis de cada conjunto de información se realizó con técnicas propias de su enfoque correspondiente y, posteriormente, se compararon los resultados para identificar convergencias, divergencias y elementos complementarios que permitieran consolidar una interpretación integral de las conductas disruptivas graves observadas.

La población estuvo conformada por estudiantes de básica superior pertenecientes a 8vo, 9no y 10mo año. La muestra, seleccionada mediante un muestreo no probabilístico e intencional, incluyó 158 adolescentes entre 12 y 14 años, priorizando aquellos con diagnósticos o antecedentes de conductas disruptivas graves. La identificación inicial se realizó mediante la aplicación preliminar de la Guía de Observación Comportamental, lo que permitió determinar qué estudiantes presentaban manifestaciones consistentes con los indicadores del instrumento. Asimismo, participaron ocho docentes de Educación Física mediante entrevistas, y otros cinco docentes actuaron como expertos en la validación posterior de la propuesta.

Los métodos teóricos empleados incluyeron análisis y síntesis para la revisión y organización de la literatura especializada; inducción y deducción para la elaboración de interpretaciones; y modelación para la estructuración teórica de la propuesta final. Estos métodos contribuyeron a sustentar la justificación del estudio, el planteamiento del problema, la fundamentación conceptual y el análisis de los resultados.

En el nivel empírico, el componente cuantitativo se basó en la observación científica directa utilizando la Guía de Observación Comportamental de 61 ítems, adaptada semánticamente al contexto, que evalúa agresión física y verbal, negativismo, transgresión de normas, impulsividad, hiperactividad, déficit de atención, autoagresión, inhibición conductual y aceptabilidad social (Ison-Zintilini y Morelato-Giménez, 2008). La observación se realizó sistemáticamente en cinco clases por paralelo, con sesiones de entre 45 y 60 minutos. El componente cualitativo incluyó una observación directa mediante lista de cotejo para valorar la participación e inclusión en actividades

grupales, así como entrevistas semiestructuradas aplicadas a docentes para conocer su percepción sobre conductas disruptivas, estrategias de manejo y procesos de inclusión.

Para el análisis de los datos cuantitativos se emplearon estadígrafos descriptivos (media y desviación estándar), así como la prueba t de Student para comparar diferencias entre sexos, utilizando el paquete estadístico SPSS v27. Los datos cualitativos fueron procesados mediante codificación abierta, categorización y triangulación con apoyo del software ATLAS.ti v27, lo que permitió organizar los discursos y vincularlos con los patrones conductuales observados.

En cuanto a las consideraciones éticas, se gestionó la autorización del director de la institución educativa y se informó a los representantes legales sobre los objetivos y alcances del estudio, con el fin de obtener el consentimiento informado correspondiente. La participación estudiantil se realizó bajo consentimiento de los padres y asentimiento de los adolescentes, garantizando la confidencialidad, el anonimato y la protección emocional y física de los participantes durante todo el proceso.

A partir de la integración de los resultados cuantitativos y cualitativos, se identificaron necesidades, patrones críticos de conducta y dificultades específicas en los procesos de participación e inclusión, lo que permitió construir el Programa de actividades físicas para la inclusión de estudiantes con conductas disruptivas, asegurando que la propuesta respondiera directamente a la problemática diagnosticada.

Resultados

Resultados de la Guía de Observación Comportamental

El análisis cuantitativo realizado mediante la Guía de Observación Comportamental permitió identificar la presencia de diversas conductas disruptivas en los estudiantes evaluados. Los indicadores con mayores puntajes promedio correspondieron a agresión física y verbal, impulsividad, hiperactividad y déficit de atención. Los valores obtenidos evidencian diferencias entre el grupo masculino y femenino, con mayores puntuaciones en los varones.

Tabla 1

Manifestación de las conductas disruptivas por sexo y comparación

Indicador	Masculino (M ± DE)	Femenino (M ± DE)	p valor
Agresión física y verbal	51.86 ± 9.18	45.41 ± 9.71	.0119
Negativismo	48.11 ± 10.69	45.78 ± 11.19	.4218
Transgresión	47.61 ± 12.60	46.83 ± 8.01	.7793

Impulsividad	50.97 ± 6.67	43.26 ± 8.94	.0004
Hiperactividad	49.98 ± 10.57	41.85 ± 9.45	.0031
Déficit de atención	52.15 ± 10.77	46.62 ± 9.91	.0464
Autoagresión	49.78 ± 7.99	45.17 ± 10.09	.0590
Inhibición conductual	47.60 ± 8.34	42.45 ± 8.28	.0216
Aceptabilidad social	50.32 ± 9.79	46.57 ± 8.57	.1261

Las diferencias fueron estadísticamente significativas ($p < .05$) en los indicadores de agresión física y verbal, impulsividad, hiperactividad, déficit de atención e inhibición conductual. No se registraron diferencias significativas en negativismo, transgresión, autoagresión ni aceptabilidad social.

Resultados de la Observación de Participación e Inclusión

El análisis cualitativo derivado de la lista de cotejo permitió identificar patrones vinculados a la dinámica grupal, la comunicación y la participación durante las clases de Educación Física. La información fue organizada en categorías resultantes del proceso de codificación.

Categoría 1: Interacciones entre pares

- El respeto entre estudiantes se evidenció de forma intermitente.
- La tolerancia apareció solo en algunas actividades.
- Se identificaron episodios de rechazo hacia compañeros con conductas disruptivas más marcadas.

Categoría 2: Colaboración y trabajo grupal

- La cooperación se presentó de forma irregular.
- Se observó escaso apoyo sistemático entre pares durante las actividades.
- Algunos estudiantes colaboraron esporádicamente con compañeros en dificultad.

Categoría 3: Comunicación e integración

- Se registró comunicación limitada e insegura dentro de los grupos.
- Varios estudiantes evitaron participar para no generar conflictos.
- Existieron dificultades para integrarse en actividades que requerían coordinación conjunta.

Categoría 4: Ejecución de tareas

Categoría 3: Necesidad de acompañamiento profesional

Los participantes expresaron la necesidad de apoyo continuo de personal especializado debido a que algunas situaciones exceden sus recursos pedagógicos.

Categoría 4: Sobrecarga emocional y laboral

Los docentes indicaron que afrontar conductas disruptivas genera tensión y desgaste emocional, afectando su capacidad de intervención.

Categoría 5: Inclusión como responsabilidad institucional

Los docentes coincidieron en que la inclusión debe ser respaldada por la institución y la familia, y no depender únicamente del esfuerzo del docente.

La triangulación de los datos cuantitativos y cualitativos evidenció patrones consistentes: presencia marcada de conductas disruptivas, dificultades en la inclusión y participación de los estudiantes, y limitaciones docentes para la gestión conductual sin apoyo institucional. En su conjunto, los datos revelan necesidades específicas que requieren intervenciones pedagógicas estructuradas dentro de la Educación Física.

Los resultados obtenidos a través de la guía de observación, la lista de cotejo y las entrevistas proporcionaron insumos empíricos que permitieron fundamentar el diseño del Programa de actividades físicas para la inclusión de estudiantes con conductas disruptivas, respondiendo directamente a los patrones y necesidades identificadas en el análisis.

Propuesta

Programa de actividades físicas para la inclusión de estudiantes con conductas disruptivas

Objetivo General

Fomentar la inclusión efectiva de estudiantes con conductas disruptivas (agresividad, desobediencia, impulsividad) mediante la implementación de actividades físicas que promuevan la autorregulación emocional, el respeto mutuo, la cooperación y la sana convivencia dentro del entorno escolar.

Objetivos Específicos

- Desarrollar habilidades de autorregulación emocional en los estudiantes mediante dinámicas físicas que les permitan identificar, expresar y canalizar adecuadamente sus emociones.

- Fomentar el trabajo colaborativo y el respeto por los demás, a través de actividades físicas grupales que requieran coordinación, escucha activa y toma de decisiones compartidas.
- Fortalecer la empatía y la inclusión entre los estudiantes, brindando oportunidades para que cada uno asuma un rol significativo dentro de las actividades físicas, sin discriminación por sus conductas o habilidades.
- Establecer normas de convivencia positiva mediante la construcción participativa de acuerdos grupales surgidos del trabajo corporal, el juego y la reflexión conjunta.

Fundamentos Teórico

La inclusión en el ámbito educativo implica ofrecer oportunidades equitativas a todos los estudiantes, independientemente de sus características personales, sociales o conductuales (UNESCO, 2017). En este contexto, los alumnos con conductas disruptivas graves representan un desafío constante para la dinámica escolar, especialmente en áreas prácticas como la Educación Física. Las conductas disruptivas, entendidas como comportamientos que interrumpen el desarrollo normal de la clase —gritos, agresiones, desobediencia o negativa a participar— no solo afectan el rendimiento individual, sino también el de sus compañeros (Badia Martín y Garcés Lleixà, 2017).

Desde un enfoque psicopedagógico, se reconoce que estas conductas muchas veces responden a déficits en habilidades socioemocionales, experiencias traumáticas o desajustes en el entorno familiar (Gresham, 2004). Así, no se trata solamente de modificar el comportamiento, sino de comprender el origen de este para intervenir adecuadamente dentro del entorno escolar.

Educación física como espacio de inclusión

La Educación Física, por su carácter vivencial, lúdico y cooperativo, ofrece un entorno propicio para trabajar dimensiones del desarrollo que van más allá de lo motor. Este espacio puede ser una herramienta poderosa para fomentar la empatía, el trabajo en equipo y la autorregulación, aspectos fundamentales en la gestión de conductas disruptivas.

A diferencia de otras asignaturas, la Educación Física permite aplicar estrategias inmediatas de refuerzo positivo, modelado de conductas y resolución de conflictos a través del juego (Bailey, 2006). Cuando estas actividades se estructuran con objetivos inclusivos, los estudiantes con mayores dificultades conductuales encuentran una vía para expresarse y canalizar su energía en un entorno controlado y significativo.

Programas físico-deportivos con enfoque inclusivo

Diversos estudios respaldan la eficacia de programas de actividad física diseñados específicamente para promover la inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales o conductas atípicas (Block, 2007). Estos programas suelen incorporar actividades deportivas

adaptadas, juegos cooperativos y dinámicas de grupo que priorizan la participación y el respeto por la diversidad.

Un enfoque relevante en este sentido es el de la Educación Física adaptada, que no solo modifica reglas o materiales, sino que parte de una planificación centrada en el estudiante. Según (Lieberman, 2018), al permitir que todos los alumnos participen de manera activa, significativa y segura, se reducen significativamente los conflictos y se fortalece el sentido de pertenencia al grupo.

Estrategias psicoeducativas desde el deporte

La aplicación de metodologías psicoeducativas dentro del ámbito físico-deportivo ha demostrado ser eficaz para modificar conductas desadaptativas. Estas estrategias se basan en la enseñanza de habilidades sociales, la autorregulación emocional y la toma de decisiones mediante dinámicas deportivas estructuradas (Hellison, 2011).

El modelo de responsabilidad personal y social (MRPS), desarrollado por Don Hellison, ha sido implementado con éxito en contextos con jóvenes en riesgo social o con historial de conductas disruptivas. A través de los cinco niveles del modelo —desde el respeto hasta la transferencia de valores— se busca que el alumno asuma un rol activo en la mejora de su conducta y en la construcción de un clima de aula positivo.

Rol del docente y clima del aula

La figura del docente es clave en la aplicación de cualquier programa de intervención conductual. Un profesor que establece normas claras ofrece retroalimentación constante y modela conductas adecuadas, puede transformar el aula en un espacio de contención y aprendizaje significativo (Oliver & Reschly, 2007). Además, el establecimiento de un clima relacional positivo en las clases de Educación Física favorece la disminución de conflictos y promueve la autorregulación conductual (Haerens et al., 2011).

Actividades

Nivel: Educación General Básica Superior

Duración: 4 semanas (2 sesiones por semana) prueba inicial

Duración de cada sesión: 45 a 60 minutos

Objetivo general: Favorecer la inclusión y participación activa de estudiantes con conductas agresivas o desobedientes mediante actividades físicas que fortalezcan la autorregulación, el respeto y la cooperación en el aula.

Tabla 2

Actividades Físicas Deportivas para la Inclusión de Estudiantes con Conductas Disruptivas Graves a las Clases de Educación Física

Sesión	Objetivo	Nombre de la actividad	Explicación breve
Autoconocimiento y regulación emocional			
1	Reconocer las emociones propias a través del juego.	“Conociéndonos en movimiento”	Actividad central: - Circuito de emociones: estaciones con distintos movimientos (saltar, reptar, correr) y tarjetas emocionales (alegría, ira, miedo, calma). Al llegar a cada estación, el estudiante dice una situación que le genera esa emoción. Cierre: Rueda de diálogo breve sobre lo sentido en cada estación
2	Promover la autorregulación a través de la respiración y el movimiento consciente.	“Respira y juega”	Actividad central: - Juegos de pausa activa con respiración guiada (juegos suaves que intercalan movimiento con respiraciones profundas y conteo). Cierre: Técnica de relajación breve en el piso (visualización guiada).
Cooperación y resolución de conflictos			
3	Fomentar el trabajo colaborativo.	“Gana el equipo, no el individuo”	Actividad central: - Carrera cooperativa: por parejas o tríos, deben trasladar objetos sin soltarse de las manos o del lazo que los une. Cierre: Reflexión sobre cómo se sintieron trabajando juntos.
4	Resolver problemas en grupo sin competir agresivamente.	“Construyamos juntos”	Actividad central: - Construcción de figuras humanas o estructuras con materiales: se forman grupos para armar torres con objetos grandes y deben turnarse sin discutir. Cierre: Identificación de roles positivos dentro del grupo.
Manejo de la frustración y control del impulso			
5	Aprender a tolerar la frustración.	“¡No siempre se gana!”	Actividad central: - Juegos con reglas cambiantes (como “captura la bandera” donde a mitad del juego se cambian las reglas). Se busca generar frustración controlada. Cierre: Espacio para compartir cómo manejaron la frustración y qué estrategias usaron.
6	Fomentar el control de impulsos.	“Actúa, pero piensa primero”	Actividad central: - Semáforo del movimiento: los estudiantes se mueven solo cuando el profesor dice “verde”, se detienen con “rojo”. Se complejiza con sonidos. Cierre: Juego reflexivo sobre tomar decisiones antes de actuar.
Inclusión, empatía y convivencia			
7	Valorar la participación de todos, sin importar habilidades.	“Todos somos parte”	Actividad central: - Juego de roles inclusivo: se forman equipos donde cada miembro tiene una función distinta (ej., uno guía con los ojos vendados, otro da instrucciones, otro recoge objetos). Cierre: Diálogo sobre la importancia de cada rol y del respeto.

8	Construir acuerdos de convivencia con base en la experiencia vivida.	“Mi compromiso de grupo”	Actividad central: - Juego final de integración: “El paracaídas” o “la red humana”, en el que todos dependen del otro. Cierre: Construcción colectiva de un decálogo de convivencia positiva para las clases de Educación Física.
---	--	--------------------------	--

Consideraciones metodológicas:

- Utilizar lenguaje positivo y reforzamiento constante.
- Adaptar las actividades a estudiantes con diferentes niveles de habilidad o necesidades específicas.
- Establecer normas claras y consistentes antes de cada sesión.
- Acompañar con espacios breves de reflexión que permitan resignificar lo vivido en la actividad.

Para el proceso de evaluación de actividades se aplica la siguiente rúbrica. (Tabla 5)

Tabla 5

Rúbrica de evaluación del plan de actividades físicas inclusivas

Criterios	Excelente (4)	Buena (3)	Regular (2)	Insuficiente (1)
Participación activa en las actividades	Participa con entusiasmo y asume roles y responsabilidades.	Participa de manera regular y cumple con su rol asignado.	Participa de forma esporádica; necesita motivación externa.	No participa o rechaza sistemáticamente las actividades.
Cooperación y trabajo en equipo	Coopera activamente; respeta opiniones y apoya al grupo.	Coopera con el grupo, aunque presenta dificultades menores.	Coopera ocasionalmente, con conflictos o falta de compromiso.	No coopera, genera conflictos o actúa de forma excluyente.
Autorregulación emocional	Reconoce, expresa y gestiona adecuadamente sus emociones en las actividades.	Reconoce sus emociones y a veces logra regularlas en el grupo.	Reconoce emociones, pero no logra controlarlas en situaciones clave.	Reacciona con impulsividad sin reconocer ni controlar sus emociones.
Respeto a normas y acuerdos de convivencia	Cumple normas sin necesidad de recordatorios; promueve un clima positivo.	Cumple normas con algunos recordatorios; respeta el ambiente.	Necesita recordatorios frecuentes para cumplir normas.	No respeta normas, interrumpe o afecta negativamente al grupo.
Inclusión de sus compañeros	Promueve activamente la participación de todos; demuestra empatía constante.	Acepta la participación de todos; muestra empatía en la mayoría.	Acepta a sus compañeros con cierta resistencia o indiferencia.	Excluye, rechaza o discrimina a compañeros en las actividades.

Validación de la propuesta

1. Fundamentación del proceso de validación

La validación de la propuesta busca asegurar la pertinencia, aplicabilidad, coherencia interna y valor educativo del plan de actividades físicas inclusivas, con el fin de atender de manera efectiva las necesidades de los estudiantes que presentan conductas disruptivas, especialmente relacionadas con la agresividad y la desobediencia.

Por otro lado, la validación piloto en el aula permite contrastar la propuesta con la realidad educativa concreta. Esta etapa busca identificar si las actividades son viables, si los recursos son adecuados, si los objetivos se logran en la práctica y cómo reaccionan los estudiantes ante las dinámicas propuestas (Cano, 2008). Este enfoque empírico favorece la triangulación entre teoría, práctica y percepción docente.

Adicionalmente, desde una perspectiva inclusiva, la validación implica la participación activa de todos los actores del proceso educativo: docentes, estudiantes, personal de apoyo y comunidad educativa. Esto asegura que la propuesta no solo sea técnica y pedagógicamente sólida, sino también contextual, pertinente y humanamente significativa (UNESCO, 2017).

2. Objetivo de la validación

Evaluar la validez y viabilidad del plan de actividades físicas mediante la revisión y retroalimentación de expertos, docentes y agentes educativos que puedan aportar criterios pedagógicos, psicológicos y contextuales para su mejora e implementación.

3. Fases del proceso de validación

a) Revisión de expertos

Descripción:

Se someterá la propuesta a la valoración de al menos tres profesionales con experiencia en los siguientes campos:

- Educación Física inclusiva.
- Psicopedagogía o intervención en conductas disruptivas.
- Diseño curricular o didáctica.

Instrumento: Cuadro de validación con ítems sobre claridad de objetivos, pertinencia de actividades, aplicabilidad, adecuación a la edad, enfoque inclusivo, y posibilidad de evaluación.

Resultado esperado:

Obtención de sugerencias, observaciones y recomendaciones para fortalecer el plan antes de su implementación.

b) Validación piloto con docentes

Descripción:

Se aplicará el plan en una institución educativa con un grupo reducido de estudiantes, con el acompañamiento de docentes de Educación Física.

Metodología:

- Aplicación parcial (al menos dos semanas del plan).
- Observación de las sesiones por parte del docente y otro observador externo (coordinador, DECE o investigador).
- Registro de incidentes positivos, dificultades, participación de los estudiantes y reacciones del grupo.

Instrumentos:

- Lista de cotejo de ejecución.
- Diario reflexivo del docente.
- Cuestionario breve de percepción estudiantil.

Resultado esperado:

Identificar aciertos, limitaciones y ajustes necesarios para la versión final del plan.

c) Sistematización de resultados y ajustes finales

Descripción:

Se recopilan los insumos provenientes de la validación por expertos y del piloto en aula para generar una versión revisada y fortalecida del plan.

Producto final:

- Informe de validación con análisis de retroalimentación.
- Versión final ajustada del plan.
- Recomendaciones para su implementación institucional a mediano y largo plazo.

4. Criterios de validación (Tabla 6)

Tabla 6

Criterios de validación de la propuesta

Criterio	Indicador
Pertinencia	El plan responde a una necesidad real y contextual.
Coherencia interna	Existe alineación entre objetivos, actividades, metodología y evaluación.
Aplicabilidad	Es posible llevarlo a cabo con los recursos disponibles.
Enfoque inclusivo	Promueve la participación de todos, sin discriminación ni exclusión.
Impacto esperado	Contribuye a la mejora de la convivencia y el desarrollo socioemocional.

Discusión

Los resultados cuantitativos evidenciaron diferencias significativas entre estudiantes varones y mujeres en indicadores como agresión física y verbal, impulsividad, hiperactividad, déficit de atención e inhibición conductual. Estos hallazgos respaldan investigaciones previas que señalan mayor prevalencia de conductas externalizantes en varones durante la adolescencia, lo cual suele estar asociado con mayores dificultades en la regulación conductual y en la gestión de impulsos (Barkley, 2013). La ausencia de diferencias significativas en indicadores como negativismo, transgresión o autoagresión sugiere que las conductas disruptivas no se manifiestan de manera uniforme, sino que presentan patrones específicos según la dimensión conductual analizada.

En el componente cualitativo, las observaciones sobre participación e inclusión reflejaron dificultades consistentes en la interacción entre pares, la colaboración en actividades grupales y la ejecución autónoma de tareas. Estos hallazgos coinciden con estudios que describen cómo las conductas disruptivas tienden a deteriorar la dinámica grupal y reducir las oportunidades de participación significativa en contextos educativos, especialmente en asignaturas que implican interacción constante como Educación Física (Ison-Zintilini & Morelato-Giménez, 2008). La presencia de episodios de rechazo, comunicación limitada y dependencia de la docente observada en las sesiones sugiere que los estudiantes con conductas disruptivas encuentran obstáculos para integrarse plenamente a las actividades, afectando tanto su desempeño como el clima de trabajo grupal.

Las entrevistas a docentes reforzaron estos patrones, puesto que los participantes señalaron dificultades recurrentes para manejar conductas disruptivas graves y expresaron la necesidad de mayor formación y apoyo institucional. La ausencia de protocolos específicos reportada por los docentes coincide con literatura que señala que la falta de lineamientos institucionales claros aumenta la respuesta reactiva y reduce la capacidad de prevención ante comportamientos complejos (Imberón, 2010). Asimismo, la percepción de sobrecarga emocional descrita por los docentes es congruente con estudios que muestran que la gestión frecuente de conductas disruptivas incrementa el estrés docente y limita la implementación de estrategias inclusivas.

En conjunto, la triangulación de datos permite interpretar que las conductas disruptivas no solo afectan el desempeño individual, sino que tienen efectos directos sobre la participación, la interacción y el trabajo colaborativo dentro de las clases de Educación Física. La coincidencia entre los patrones conductuales observados, las dificultades registradas en la participación y las percepciones docentes sobre la falta de formación y apoyo evidencia una necesidad real de intervención pedagógica. Estos hallazgos justifican el diseño de un programa de actividades físicas orientado a mejorar la regulación conductual, promover interacciones positivas y fortalecer la inclusión de estudiantes con conductas disruptivas graves en el contexto escolar. Este tipo de

intervención resulta pertinente al responder directamente a las problemáticas identificadas en el análisis empírico y al alinearse con la necesidad de ambientes educativos más estructurados, cooperativos y seguros.

Conclusión

El estudio cumplió el objetivo de analizar las conductas disruptivas graves en las clases de Educación Física, evidenciando patrones conductuales y dificultades de participación que afectan la convivencia y la dinámica pedagógica. La integración de datos cuantitativos y cualitativos permitió una comprensión más precisa del fenómeno, aportando evidencia empírica situada sobre cómo estas conductas se manifiestan y se sostienen en contextos escolares reales.

El enfoque mixto permitió identificar necesidades específicas en autorregulación emocional, manejo docente, comunicación entre pares y participación cooperativa. Estas necesidades, detectadas de manera consistente en los distintos instrumentos aplicados, constituyeron la base para el diseño del programa de actividades físicas inclusivas, garantizando que la propuesta responda directamente a los requerimientos pedagógicos y socioemocionales del grupo estudiado.

Los hallazgos resaltan la importancia de fortalecer la formación docente, desarrollar protocolos institucionales para la gestión de conductas disruptivas y promover intervenciones físico-deportivas orientadas a la inclusión. Asimismo, se recomienda que futuras investigaciones evalúen la implementación del programa diseñado mediante estudios cuasiexperimentales o longitudinales, con el fin de determinar su impacto en la regulación conductual y la convivencia escolar.

Referencias

- Aguilar-Ramos, M. C. (2002). *Educación familiar: una propuesta disciplinar y curricular*. Aljibe.
- Arévalo Vergel, D. P. (2024). *Causas que originan conductas disruptivas en estudiantes del grado Quinto de la Institución Educativa Edmundo Velásquez, sede Integrada*. (Tesis en opción al título de Magíster en Educación). Fundación Universitaria Los Libertadores. <https://repository.libertadores.edu.co/items/076b55dd-39fd-4d02-bcc9-c983824f6f2e>
- Badia Martín, M. d., & Garcés Lleixà, V. (2017). Las conductas disruptivas en la escuela rural. *Papeles Salmantinos de Educación*(21), 11-33. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6228580>
- Bailey, R. (2006). Physical education and sport in school: A review of benefits and outcomes. *Journal of School Health*, 76(8), 397-401. <https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2006.00132.x>

- Baños, R. (2020). Aburrimiento y comportamientos disruptivos en el aula de Educación Física. *Journal of Sport and Health Research*, 12(3), 406-419. <https://recyt.fecyt.es/index.php/JSHR/article/view/83570/61669>
- Block, M. E. (2007). Inclusion in physical education: A review of the literature from 1995-2005. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 103-124. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/17916912/>
- Calvo Rodríguez, Á. R. (18 de junio de 2010). *Conductas disruptivas y gestión eficaz del aula (compendio y traducciones de literatura especializada)*. <https://www.carm.es/web/pagina?IDCONTENIDO=1&IDTIPO=180>
- Cardozo-Rusinque, A. A., Martínez-González, M. B., De La Peña-Leiva, A. A., Avedaño-Villa, I., y Crissien-Borrero, T. J. (2019). Factores Psicosociales asociados al conflicto entre menores en el contexto escolar. *Educação & Sociedade*, 40(e0189140), 1-10. <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302019189140>
- Carrera Salinas, K., Toledo Rojas, T., & Mera Macías, I. (2023). Las conductas disruptivas: Retos para el docente ecuatoriano en la atención a la diversidad y la inclusión educativa. *Polo del Conocimiento*, 8(6), 418-432. <https://doi.org/https://doi.org/10.23857/pc.v8i6.5691>
- Córdova Peralta, S. E. (2017). *Conductas disruptivas según sexo y grado escolar en estudiantes de Chiclayo*. (Tesis en opción al título de Licenciado en Psicología). Universidad de Señor Sipán. <https://repositorio.uss.edu.pe/handle/20.500.12802/4130>
- Gálvez-Nieto, J. L., García, J. A., Vera-Bachmann, D., Trizano-Hermosilla, I., y Polanco, K. (2020). Análisis de clases latentes multinivel del clima escolar: factores individuales, familiares y comunitarios. *Revista de Psicodidáctica*, 25(2), 85-92. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.psicod.2020.01.001>
- Gresham, F. M. (2004). Internalizing behavior problems in children and adolescents. In R.B. Rutherford, M. M Quinn, & S. R. Mathur (Eds), *Handbook of research in emotional and behavioral disorders.*, 262-281. <https://psycnet.apa.org/record/2005-02874-014>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. d. (2020). *Metodología de la Investigación. Sexta Edición*. D.F México: McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.
- Hernández Sampieri, R., y Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la Investigación. Metodología de la investigación: las rutas: cuantitativa ,cualitativa y mixta*. México D.F.: McGRAW-HILL Education.
- Ison-Zintilini, M. S., & Morelato-Giménez, G. S. (2008). Habilidades socio-cognitivas en niños con conductas disruptivas y víctimas de maltrato. *Universitas Psychologica*, 7(2), 357-367. <https://psycnet.apa.org/record/2008-09968-004>
- León Villacrés, J. K., Villamagua León, K. J., León Villacrés, M. I., León Villacrés, J. K., Ruilova Calva, A., y León Ordoñez, R. P. (2024). Conductas disruptivas y su influencia en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de EGB de la Unidad Educativa Saraguro.

<https://doi.org/10.56200/mried.v5i13.11389>
<https://revistamentor.ec/index.php/mentor>

- LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, V(3), 84-101.
<https://doi.org/10.56712/latam.v5i3.2020>
- Lieberman, L. J.-W. (2018). Strategies for inclusion: Physical education for everyone. *Human Kinetics*.
- Narváez, J. H., & Obando, L. M. (2020). Conductas disruptivas en adolescentes en situación de privación sociocultural. *Psicogente*, 23(44), 144-165.
<https://doi.org/https://doi.org/10.17081/psico.23.44.350>
- Saco-Lorenzo, I., González-López, I., Martín-Fernández, M. F., & Bejarano-Prats, P. (2022). Conductas disruptivas en el aula: Análisis desde la investigación educativa. *Education in the Knowledge Society*, 23(e28268), 23(1)-23(12).
<https://doi.org/https://doi.org/10.14201/eks.28268>
- UNESCO. (2017). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación*. Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
<https://www.puees.unam.mx/curso2021/materiales/Sesion13/GuiaParaAsegurarLaInclusionYLaEquidad2017.pdf>

Financiación

Los autores no recibieron financiación para el desarrollo de la presente investigación.

Conflicto de Intereses

Los autores declaran no tener conflictos de intereses.

Contribución de Autoría:

Los autores han participado en la construcción del documento.