



## Efectos de un programa de recreos activos en la convivencia escolar en estudiantes de enseñanza básica *Effects of an active recess program on the school coexistence of elementary school students*

### Autores

Rodrigo Yáñez-Sepúlveda <sup>1,2</sup>  
Paul Fresard-Lillo <sup>1</sup>

Fernando Alvarado-Reyes <sup>1</sup>

Claudio Hinojosa-Torres <sup>1</sup>

Juan Pablo Zavala-Crichton <sup>1</sup>

Guillermo Cortés-Roco <sup>3</sup>

Jorge Olivares-Arcibia <sup>4</sup>

Tomás Reyes-Amigo <sup>5</sup>

<sup>1</sup> Universidad Andres Bello (Chile)

<sup>2</sup> Universidad Espíritu Santo (Ecuador)

<sup>3</sup> Universidad Viña del Mar (Chile)

<sup>4</sup> Universidad de las Américas (Chile)

<sup>5</sup> Universidad de Playa Ancha (Chile)

Autor de correspondencia:  
Juan Pablo Zavala-Crichton  
jzavala@unab.cl

Recibido: 18-03-25

Aceptado: 11-08-25

### Cómo citar en APA

Yáñez-Sepúlveda, R., Fresard-Lillo, P., Alvarado-Reyes, F., Hinojosa-Torres, C., Zavala-Crichton, J. P., Cortés-Roco, G., ... Reyes-Amigo, T. (2025). Efectos de un programa de recreos activos en la convivencia escolar en estudiantes de enseñanza básica. *Retos*, 73, 1005-1016.  
<https://doi.org/10.47197/retos.v72.114577>

### Resumen

Introducción: Los estudiantes pasan el mayor tiempo en la escuela y no existen políticas educativas que fomenten la realización de descansos activos que mejoren el bienestar social y la convivencia escolar.

Objetivo: identificar los efectos de un programa de recreos activos guiados por docentes de educación física en las dimensiones de la convivencia escolar. Metodología: Estudio cuasiexperimental con un enfoque cuantitativo. La muestra fueron 26 estudiantes de cuarto año básico (14 mujeres y 12 hombres,  $9.7 \pm 0.5$  años) de un colegio de Chile. Se aplicó PRE y POST intervención el Cuestionario de Convivencia Escolar para la No Violencia (CENVI). La intervención tuvo una duración de 12 semanas, y se aplicó en los recreos del colegio y consistió en la realización de juegos colaborativos guiados por el profesor de Educación Física. Resultados: el programa de intervención género efectos positivos en la violencia verbal (PRE= 2,10 +- 0,301; POST= 1,61 +- 0,444; p<0,001; n2p: 0,297), violencia física conductual (PRE= 2,01 +- 0,692; POST= 1,57 +- 0,486; p<0,001; n2p: 0,125), Violencia Social-Exclusión (PRE= 1,96 +- 0,615; POST= 1,54 +- 0,444; p<0,001; n2p: 0,141), Violencia medios tecnológicos (PRE= 1,48 +- 0,726; POST= 1,20 +- 0,373; p<0,023; n2p: 0,048). En las otras dimensiones no se encontraron efectos positivos. Discusión: Los resultados obtenidos confirman que esta intervención tuvo un impacto positivo en varias dimensiones de la convivencia escolar.

Conclusión: Los resultados sugieren que la implementación de este programa pudo haber contribuido a reducir manifestaciones de violencia verbal, física y social en el grupo de estudiantes evaluado. Dado el tamaño reducido de la muestra y su aplicación en un contexto particular, estos hallazgos deben interpretarse con cautela. No obstante, el estudio ofrece una base inicial que podría orientar futuras investigaciones más amplias que exploren el potencial de la Educación Física como estrategia de apoyo a la mejora de la convivencia escolar.

### Palabras clave

Convivencia escolar, educación física, recreos activos, violencia escolar, educación básica.

### Abstract

Introduction: Students spend most of their time at school, and there are no educational policies that promote active breaks to improve social well-being and school coexistence.

Objective: To identify the effects of an active recess programme led by physical education teachers on school coexistence. Methodology: Quasi-experimental study with a quantitative approach. The sample consisted of 26 fourth-grade primary school students (14 girls and 12 boys, aged  $9.7 \pm 0.5$  years) from a school in Chile. The School Coexistence for Non-Violence Questionnaire (CENVI) was administered before and after the intervention. The intervention lasted 12 weeks, was implemented during school recesses, and consisted of collaborative games led by the physical education teacher. Results: The intervention programme had positive effects on verbal violence (PRE= 2.10 +- 0.301; POST= 1.61 +- 0.444; p<0.001; n2p: 0.297), physical behavioural violence (PRE= 2.01 +- 0.692; POST= 1.57 +- 0.486; p<0.001; n2p: 0.125), social violence-exclusion (PRE= 1.96 +- 0.615; POST= 1.54 +- 0.444; p<0.001; n2p: 0.141), technological violence (PRE= 1.48 +- 0.726; POST= 1.20 +- 0.373; p<0.023; n2p: 0.048). No positive effects were found in the other dimensions. Discussion: The results obtained confirm that this intervention had a positive impact on several dimensions of school coexistence.

Conclusion: The results suggest that the implementation of this programme may have contributed to reducing manifestations of verbal, physical and social violence in the group of students evaluated. Given the small sample size and its application in a particular context, these findings should be interpreted with caution. However, the study provides an initial basis that could guide future, more extensive research exploring the potential of physical education as a strategy to support the improvement of school coexistence.

### Keywords

School coexistence, physical education, active recess, school violence, basic education.



## Introducción

En la política educativa chilena, la convivencia escolar (CE) se ha integrado como un eje clave, en consonancia con el enfoque global de "aprender a convivir", que enfatiza la importancia de promover relaciones positivas dentro de los establecimientos educativos (Valdivieso et al., 2020). Este principio está presente en el currículum nacional mediante objetivos transversales orientados a fomentar el respeto, la empatía y la solidaridad (Ministerio de Educación [Mineduc], 2012).

La CE comprende las interacciones entre todos los miembros de la comunidad educativa —estudiantes, docentes, asistentes de la educación, directivos, padres, tutores y sostenedores—, y se estructura en torno a cuatro dimensiones: socialización, normas escolares, lineamientos institucionales y prevención de la violencia (Andrades-Moya, 2020). Como plantea Gómez (2020), garantizar espacios escolares seguros se ha convertido en una prioridad con implicancias sociales, políticas y legales. En este contexto, la CE adquiere una función estratégica para transformar las escuelas hacia culturas más inclusivas y participativas, esenciales para el desarrollo académico y personal del estudiantado a nivel global (Larson et al., 2020).

Las políticas escolares, las prácticas y los proyectos de ley que abordan el problema de la violencia escolar (VE) son cada vez más y mejores (Castillo-Retamal et al., 2024). La convivencia escolar se ve influenciada por la violencia que se presenta en los centros educativos. Según el MINEDUC, esta violencia se describe como actos físicos, verbales o psicológicos que ocurren entre estudiantes, ya sea dentro o fuera del contexto escolar, y que se repiten con el tiempo. Varios estudios resaltan la importancia de crear espacios educativos que favorezcan la resolución de conflictos, enfatizando la necesidad de aplicar estrategias de promoción y prevención antes de intervenir en situaciones conflictivas (Ascorra et al., 2021; Roca et al., 2021).

Por otro lado, las clases de Educación Física (EF) son clave para el desarrollo de las habilidades sociales de los estudiantes, lo que tiene un efecto positivo en el ambiente escolar que se crea, siendo por lo tanto esencial para la convivencia escolar (Carbonell-Ventura et al., 2018). La mayoría de las actividades en clases de EF son en equipo o colaborativas, lo que ofrece a los estudiantes la oportunidad de trabajar juntos hacia un mismo objetivo, lo cual depende en gran medida del enfoque pedagógico del profesor, ya que las estrategias utilizadas favorecen la formación integral del alumno (López et al., 2023). Además, la escuela adquiere cierta responsabilidad junto con la clase de Educación Física en el transporte y descansos activos de los escolares (González et al., 2020).

Particularmente, el recreo escolar ha emergido como un espacio clave para favorecer el bienestar psicosocial. Según la RAE (2019), el recreo es un momento de descanso dentro de la jornada escolar destinado a la recreación del alumnado. Más allá de su definición tradicional, la literatura reciente destaca que los recreos activos promueven beneficios físicos, cognitivos, emocionales y sociales (García-Vallejo et al., 2023; Barrenetxea-García et al., 2024), y representan una oportunidad concreta para reducir el sedentarismo, mejorar la socialización y facilitar la regulación emocional de los escolares (González-Plate et al., 2022).

Cada vez más establecimientos educacionales están incorporando los recreos activos con fines pedagógicos, sociológicos y como estrategia para incrementar los niveles de actividad física (Pastor-Vicedo et al., 2021; Montero, 2017). Estudios observacionales indican que los recreos estructurados y de calidad promueven comportamientos prosociales y reducen las interacciones negativas (Navarro-Patón et al., 2019), favoreciendo vínculos de amistad, cooperación y pertenencia al grupo (Massey et al., 2021). La revisión sistemática de Hodges et al. (2022) respalda esta perspectiva, evidenciando que el recreo escolar contribuye al bienestar emocional, disminuye los problemas conductuales y refuerza el sentido de pertenencia. Al respecto, Huang e Isa (2025) en una reciente revisión sistemática de cinco bases de datos identificaron 38 estudios empíricos (2019-2025) que examinaban los efectos multidimensionales de los recreos activos en niños y adolescentes (6-18 años). Los recreos activos demostraron beneficios significativos: +18 % de resistencia cardiorrespiratoria, 37 % de reducción de los síntomas de ansiedad, mejoras en la interacción con los compañeros y 22 % de aumento en el comportamiento centrado en la tarea. Las intervenciones estructuradas, semiestructuradas y no estructuradas mejoraron de forma única el desarrollo de habilidades, la inclusión social y la autonomía, destacando según la evidencia que el papel de la actividad física en los recreos en la promoción de la equidad educativa, la salud mental y el desarrollo integral.



Por otra parte, Infantes-Paniagua et al. (2021) en otra revisión sistemática con metaanálisis examinaron y sintetizaron la literatura relacionada con los efectos de los recreos activos en la atención de los estudiantes en comparación con las condiciones de control. Los resultados no apuntan a ningún efecto agudo o crónico claro de los recreos activos en la atención general de los estudiantes, aunque se encontraron algunos efectos positivos en términos de precisión, concentración, inhibición, atención sostenida y (especialmente) atención selectiva. Si bien estas evidencias no se relacionan directamente con las variables de nuestro estudio, es importante destacar de los estudios revisados que, respecto a la duración de los ejercicios de actividad física investigaciones previas han demostrado que solo el ejercicio de más de 20 minutos tuvo resultados positivos en el rendimiento cognitivo (Chang et al., 2012)., y desde la perspectiva del rendimiento académico, aumentar la actividad física en la escuela no compromete el rendimiento académico sino más bien puede mejorar el comportamiento en el aula y el rendimiento académico del estudiantado. Además, mediante actividades extracurriculares, el alumnado puede alcanzar niveles más altos de actividad física, lo que promueve un estilo de vida saludable (Infantes-Paniagua et al., 2021)

Pese a esta evidencia, son escasos los estudios que abordan específicamente el impacto de intervenciones sistemáticas de recreos activos guiados por docentes en la mejora de la convivencia escolar. Por ello, el presente estudio tuvo como objetivo identificar los efectos de un programa de recreos activos dirigidos por profesores de Educación Física sobre los niveles de convivencia escolar en estudiantes de Educación Básica.

## Método

### Diseño

El diseño de la investigación fue cuasiexperimental con un enfoque cuantitativo (Maciejewski, 2020).

### Muestra

La muestra total estuvo compuesta por 26 estudiantes de cuarto básico de un establecimiento educacional particular subvencionado, con una edad promedio de  $9,7 \pm 0,5$  años y un rango etario entre 9 y 10 años. Del total, 12 eran mujeres y 14 hombres. La selección de los participantes se realizó mediante un muestreo aleatorio simple, asegurando que todos los estudiantes de los cursos elegibles tuvieran la misma probabilidad de ser incluidos en el estudio. Los criterios de inclusión fueron: ser alumno regular del establecimiento, no presentar condiciones clínicas que impidieran la realización de ejercicio físico, y contar con el asentimiento del estudiante y el consentimiento informado de sus padres o tutores. Se excluyeron aquellos estudiantes que se encontraban bajo tratamiento psicológico y/o psiquiátrico que implicara el uso de medicamentos.

### Instrumento

Se utilizó el Cuestionario de Convivencia Escolar para la No Violencia (CENVI). Dicho instrumento explora la percepción de los estudiantes en relación con la violencia escolar y la gestión de la convivencia. De esta forma, el modelo propuesto presenta dos factores, con cinco y tres dimensiones respectivamente (Muñoz et al., 2017).

El primer factor denominado Tipos de Violencia Escolar (TVE), explora las percepciones de los estudiantes en relación a las formas de manifestación de la violencia en contextos escolares. Con un total de 49 ítems, este factor está compuesto por cinco dimensiones que abordan las percepciones sobre: 1) violencia verbal, 2) violencia física, 3) exclusión social, 4) violencia por medios tecnológicos y 5) violencia de profesores a estudiantes.

El segundo factor denominado Gestión de la Convivencia (GC), explora las percepciones de los estudiantes en relación a aspectos centrales de gestión establecidos por la política pública de convivencia y la forma en que son implementados por la escuela: formación integral, aseguramiento de entornos libres de malos tratos y participación y vida democrática. Este factor está compuesto por 30 ítems que se agrupan en tres dimensiones: 1) Formación para la No violencia., 2) Gestión para la no violencia., 3) Participación (Muñoz et al., 2017).



## Procedimiento

La recolección de datos se llevó a cabo en los establecimientos educacionales participantes, en dos momentos clave: antes (pretest) y después (postest) de la implementación de la intervención educativa. El proceso fue cuidadosamente planificado y ejecutado bajo los más altos estándares metodológicos.

Para garantizar la validez y confiabilidad de las mediciones, la implementación del protocolo estuvo a cargo de un equipo de docentes de Educación Física previamente capacitados en procedimientos estandarizados de evaluación. Esta capacitación incluyó tres sesiones formativas presenciales, donde se abordaron tanto los fundamentos técnicos de los instrumentos utilizados como los criterios de aplicación y registro.

Previo a la aplicación formal, se desarrolló un estudio piloto con un grupo de características similares, con el propósito de validar la viabilidad operativa del protocolo y afinar aspectos logísticos, comunicacionales y de control de calidad.

Durante las jornadas de medición, los docentes capacitados supervisaron directamente la ejecución del protocolo, asegurando condiciones homogéneas y controladas en todos los establecimientos, minimizando así posibles sesgos derivados del entorno o la administración del instrumento.

## Intervención

La intervención se realizó en un Colegio Particular subvencionado de la región de Valparaíso. Esta tuvo una duración de 12 semanas, se realizó en los 3 recreos de la jornada; cada uno tenía una duración de 10 minutos y las actividades consistieron en juegos colaborativos. Con el total de intervenciones diarias se completaba un total de 30 minutos diarios de actividad física dirigida durante producto de los recreos durante la jornada. Se realizaron diferentes tipos de actividades que fueron implementadas en los espacios de los patios del recreo a modo de invitar a los estudiantes a participar y que ellos puedan interactuar unos con otros. Para el desarrollo de los juegos cooperativos se utilizaron los lineamientos del Ministerio de Educación para el desarrollo de la Asignatura de Educación Física y Salud, se puede acceder en este enlace a los lineamientos <https://www.curriculumnacional.cl/portal/Educacion-General/Eduacion-fisica-y-salud/>

## Consideraciones éticas

Esta investigación se desarrolló en base a las recomendaciones de las Pautas Éticas Internacionales para la Investigación Biomédica en seres Humanos (CIOMS, 2016) y considerando los lineamientos de la Declaración ética de Helsinki para estudios en seres humanos (WMA, 2013). Los apoderados y estudiantes firmaron un consentimiento y un asentimiento informado respectivamente antes del desarrollo del proyecto de investigación aprobando su participación en el proceso. El estudio fue aprobado por el comité de ética de la Facultad de Educación y Ciencias Sociales de la Universidad Andrés Bello.

## Análisis de datos

Para el análisis estadístico se utilizó el software JAMOVI® versión 2.3.16. En primer lugar, se aplicaron estadísticos descriptivos (media y desviación estándar) para caracterizar las variables cuantitativas por dimensión del instrumento. La normalidad de los datos fue evaluada mediante la prueba de Shapiro-Wilk, considerando un nivel de significancia de  $p < 0,05$ . Dado que los datos cumplieron con el supuesto de normalidad, se utilizó un análisis de varianza (ANOVA) para medidas repetidas de un factor (tiempo: pretest y postest) a fin de determinar diferencias significativas en las puntuaciones de las distintas dimensiones del cuestionario CENVI. En los casos en que se observaron diferencias significativas, se aplicó una prueba post hoc de Bonferroni para identificar entre qué momentos se producían dichas diferencias. Adicionalmente, se calculó el tamaño del efecto mediante la eta cuadrado parcial ( $\eta^2 p$ ), siguiendo la clasificación propuesta por Richardson (2011):  $\eta^2 p < 0,01$  (efecto pequeño),  $> 0,06$  (efecto moderado),  $> 0,14$  (efecto grande) y  $> 2,0$  (efecto muy grande). Esta métrica permitió interpretar la magnitud del cambio asociado a la intervención más allá del valor  $p$ , proporcionando una estimación del impacto práctico de los resultados. Se adoptó un nivel de significancia estadística de  $\alpha = 0,05$  para todas las pruebas. La integración de medidas de significancia estadística junto con el tamaño del efecto buscó fortalecer la interpretación de los hallazgos en función de su relevancia educativa.



## Resultados

A continuación, se presentan los resultados en los que participaron 26 estudiantes, de los cuales 14 eran mujeres y 12 eran hombres. Las edades de los participantes fluctuaron entre los 9 y 10 años ( $9,7 \pm 0,5$  años).

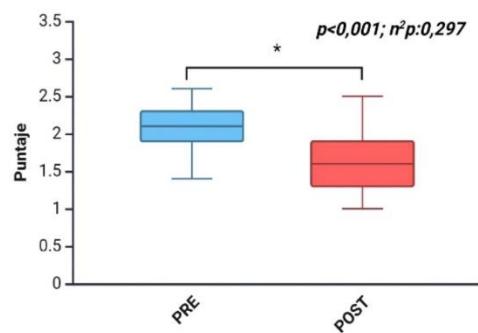
En la tabla 1, los resultados muestran una disminución significativa en diversas formas de violencia entre los estudiantes tras la implementación del programa. Se observaron descensos en los niveles de violencia verbal, física, social y a través de medios tecnológicos, lo que sugiere un efecto positivo en la convivencia escolar desde la perspectiva del alumnado. En contraste, las dimensiones relacionadas con la violencia del profesorado hacia el estudiante, la formación y gestión para la no violencia, así como la participación, no evidenciaron diferencias significativas entre los momentos pre y post intervención.

Tabla 1. Dimensiones de la convivencia escolar antes y después de la intervención.

Dimensión	PRE		POST		valor p	n <sup>2</sup> p
	Mean	SD	Mean	SD		
Violencia Verbal	2,10	0,301	1,61	0,444	<0,001	0,297
Violencia física conductual	2,01	0,692	1,57	0,486	<0,001	0,125
Violencia Social-Exclusión	1,96	0,615	1,54	0,444	<0,001	0,141
Violencia medios tecnológicos	1,48	0,726	1,20	0,373	0,023	0,048
Violencia profesor a estudiante	1,44	0,690	1,33	0,446	0,377	0,010
Formación para la no Violencia	2,63	0,843	2,75	0,729	0,575	0,006
Gestión de la no violencia	2,60	0,793	2,65	0,790	0,811	0,001
Participación	2,85	0,740	2,66	0,833	0,191	0,015

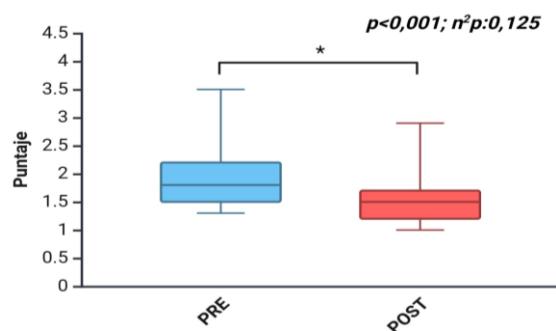
En la figura 1 se observó una disminución en la violencia verbal ( $p<0,001$ ;  $n^2p:0,297$ )

Figura 1. Violencia Verbal



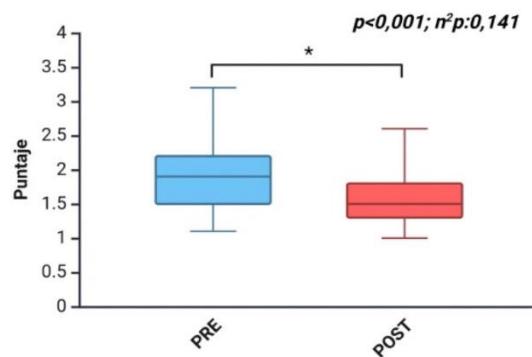
En la figura 2 se observó una disminución en la violencia física conductual ( $p<0,001$ ;  $n^2p:0,125$ )

Figura 2. Violencia física conductual



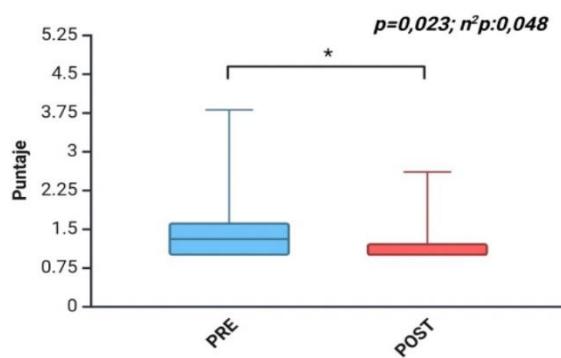
En la figura 3 se observó una disminución en la violencia Social-Exclusión ( $p<0,001$ ;  $n^2p:0,141$ )

Figura 3. Violencia Social-Exclusión



En la figura 4 se observó una disminución en la violencia medios tecnológicos ( $p=0,023$ ;  $n^2p:0,048$ )

Figura 4. Violencia medios tecnológicos



## Discusión

Los resultados del presente estudio evidenciaron un impacto positivo en varias dimensiones del Cuestionario de Convivencia Escolar para la No Violencia (CENVI), específicamente en las dimensiones de violencia verbal, violencia física conductual, violencia social-exclusión y violencia a través de medios tecnológicos., dando cuenta que al saber cómo se manejan los problemas dentro del colegio junto al actuar del entorno educativo se logra obtener estos resultados (Cano, 2016). Por lo tanto, al incorporar juegos colaborativos con objetivos sociales, los recreos activos no solo interrumpen la rutina académica, sino que abren oportunidades para que los estudiantes practiquen habilidades como la cooperación, la resolución de conflictos y la empatía (Grau et al., 2016). Esta evidencia permite sostener que los recreos activos guiados pueden constituirse en una herramienta pedagógica con efectos beneficiosos sobre las relaciones interpersonales entre estudiantes.

Estos hallazgos son consistentes con investigaciones previas, como la de Saraiva et al. (2021), que destacaron los beneficios de las actividades físicas guiadas durante el recreo para la mejora de la interacción y el comportamiento social de los estudiantes. Además, Wang et al. (2024) encontraron que el juego guiado es un método para fomentar el aprendizaje, lo que resalta la pertinencia de estos enfoques para el desarrollo., mientras que Hodges et al. (2022), en su revisión sistemática, concluyen que los recreos de calidad favorecen la regulación emocional, el sentido de pertenencia y el bienestar socioemocional. Del mismo modo, Massey et al. (2021) reportaron asociaciones positivas entre la calidad del recreo y el desarrollo de habilidades sociales, como la cooperación y la resolución de conflictos.



La disminución de la violencia verbal ( $p < 0.001$ ,  $n^2p: 0.297$ ) y la violencia física ( $p < 0.001$ ,  $n^2p: 0.125$ ) en nuestro estudio refuerzan la idea de que la estructuración del tiempo de recreo mediante actividades colaborativas puede mitigar comportamientos disruptivos y promover un ambiente escolar más positivo, ya que estos recreos son un pilar fundamental en la formación integral y social de los estudiantes, lo cual coincide con estudios como el de Dólera-Montoya et al. (2021), quienes mostraron que planes de convivencia escolar mediados por la actividad física gamificada mejoran el clima de aula y disminuyen las manifestaciones agresivas. Esto puede deberse a la necesidad de la interacción entre ellos para poder llevar a cabo algún juego o actividad grupal (Abraldes & Argudo, 2008). Por otra parte, la reducción de la violencia social-exclusión y tecnológica también ha sido reportada en estudios donde se implementan intervenciones con enfoque colaborativo y lúdico en el espacio de recreo (Barrenetxea-García et al., 2024; García-Vallejo et al., 2023).

Además, el uso de metodologías basadas en el juego guiado puede fortalecer el sentido de pertenencia, disminuir el estrés y mejorar la percepción de apoyo entre pares, aspectos fundamentales para la construcción de comunidades escolares inclusivas (García-Vallejo et al., 2023; Vilagrón, 2020). Esto podría explicarse porque dichas dimensiones requieren transformaciones estructurales en la cultura organizacional escolar, más allá de la acción puntual de los recreos activos. En línea con lo anterior, autores como Grau et al. (2016) y Larson et al. (2020) sostienen que los programas eficaces en convivencia escolar son aquellos que integran acciones a nivel pedagógico, institucional y comunitario. Así, la ausencia de impacto en dimensiones organizativas podría deberse a que la intervención no abordó explícitamente estos niveles de acción.

Desde esta perspectiva, el docente de Educación Física adquiere un rol mediador fundamental en la transformación del recreo en una instancia pedagógica complementaria a la formación socioemocional. Sin embargo, es importante mencionar que no se observaron cambios significativos en dimensiones como la formación para la no violencia y la gestión de la no violencia, lo que sugiere que los programas de intervención deben complementarse con estrategias educativas que aborden específicamente estas áreas. Estos resultados ponen en evidencia la necesidad de complementar las intervenciones basadas en actividad física con estrategias educativas sistemáticas, que aborden explícitamente los contenidos de educación emocional, resolución de conflictos, ciudadanía activa y cultura democrática dentro del currículo formal (Gómez & León, 2022; Valdés-Cuervo et al., 2021). Esto coincide con los planteamientos de Ortega-Ruiz et al. (2013), quien señaló que la convivencia escolar requiere un enfoque integral que abarque tanto el desarrollo emocional como el comportamiento social de los estudiantes.

Para que se produzca un cambio significativo y sostenible, es necesario articular acciones en distintos niveles: pedagógico, organizacional y comunitario (Roca et al., 2021; Grau et al., 2016). De esta manera, la promoción de una cultura escolar pacífica requiere no solo del fortalecimiento de los vínculos entre pares, sino también del compromiso activo del equipo directivo, la capacitación docente, y la participación efectiva de los estudiantes en la construcción de normas de convivencia (Dólera-Montoya et al., 2021; González-Plate et al., 2022). Además, como señala Larson et al. (2020), los programas que abordan la convivencia desde una sola dimensión tienden a tener efectos limitados, mientras que los enfoques integrales que incluyen formación docente, espacios de diálogo y mecanismos de participación estudiantil han mostrado mayor eficacia. En este sentido, la ausencia de efectos en las dimensiones de gestión institucional podría explicarse porque no se modificaron estructuras escolares ni prácticas de gobernanza pedagógica durante el estudio.

En consecuencia, futuras intervenciones deberían contemplar un enfoque ecológico que incorpore no solo el diseño de actividades físicas con fines socioemocionales, sino también acciones coordinadas desde el equipo de convivencia escolar, formación específica del profesorado en educación para la paz y la inclusión, y oportunidades reales de participación estudiantil en la toma de decisiones escolares (Castillo-Retamal et al., 2024; Barrenetxea-García et al., 2024).

Una disminución de la violencia mediante los recreos activos también puede explicarse por el efecto del ejercicio físico en la regulación emocional, como sugieren Andrades-Suárez et al. (2022). Al caer los niveles de estrés y ansiedad, los estudiantes son más propensos a participar en interacciones positivas, fortaleciendo los vínculos sociales dentro del contexto escolar. Además, el control de estas emociones no es de carácter individual, ya que se explica de una manera multidimensional al abarcar el contexto social y cultural del individuo, por lo que termina siendo una de las dimensiones más importantes el



espacio donde se encuentre (Vilagrón, 2020). Dólera-Montoya et al. (2021) y Grau et al. (2016) evidenciaron que un programa de convivencia escolar para la mejora de ella favorece las relaciones interpersonales, la participación y la sensibilización de los alumnos. Esta dimensión emocional ha sido abordada también por Ortega-Ruiz et al. (2013), quienes postulan que la convivencia escolar debe ser entendida como un fenómeno multidimensional donde el bienestar emocional es condición para la prevención de la violencia.

Finalmente, estos resultados destacan la importancia de continuar explorando y ajustando las intervenciones en recreos activos, considerando las particularidades de cada comunidad escolar. Aunque el estudio presentó limitaciones, como el tamaño reducido de la muestra y la falta de un grupo de control, con lo cual se invita a la cautela respecto a las conclusiones del estudio; no obstante, los efectos observados proporcionan una base para futuras investigaciones. La disminución en la violencia verbal, violencia física conductual, violencia social-exclusión y violencia a través de los medios tecnológicos sugiere que los recreos guiados no solo promueven un ambiente más inclusivo, sino que también reducen el estrés y fomentan interacciones positivas entre los estudiantes, disminuyendo los conflictos entre estudiantes en múltiples situaciones cotidianas de la escuela. Esto coincide con investigaciones previas que destacan la importancia de la actividad física sistemática para el bienestar emocional y social de los niños.

Si bien los resultados del presente estudio reflejan efectos positivos en estudiantes de enseñanza básica, su aplicabilidad en otros contextos educativos y grupos etarios requiere ser explorada. La implementación de programas de recreos activos en niveles de educación parvularia o secundaria podría tener impactos diferenciados, considerando las particularidades del desarrollo socioemocional y las dinámicas de convivencia propias de cada etapa escolar. Asimismo, en establecimientos con características socioculturales diversas, como contextos rurales, escuelas multigrado o con alta vulnerabilidad social, la efectividad de estas intervenciones podría variar, lo que refuerza la necesidad de adaptar y contextualizar las estrategias pedagógicas. Por tanto, futuros estudios deberían considerar diseños multicéntricos y muestras más amplias que permitan evaluar la generalización y sostenibilidad de los efectos observados en distintos escenarios educativos.

### **Limitaciones**

Este estudio presenta algunas limitaciones que deben ser consideradas al interpretar sus resultados. En primer lugar, el tamaño muestral reducido limita la generalización de los hallazgos a otras poblaciones escolares. La muestra, además de ser pequeña, proviene de un único establecimiento educacional, lo cual restringe la representatividad del contexto escolar chileno en su conjunto. En segundo lugar, no se contó con un grupo de control, lo que impide atribuir con certeza los cambios observados exclusivamente a la intervención implementada. Aunque se utilizó un diseño cuasiexperimental con mediciones pre y post, otros factores externos (clima escolar, dinámica de grupo, cambios institucionales) podrían haber influido en los resultados.

### **Aplicaciones prácticas**

A partir de los resultados obtenidos, se sugiere que los recreos activos guiados por docentes de Educación Física pueden constituir una estrategia efectiva para promover una mejor convivencia escolar, especialmente en la reducción de manifestaciones de violencia verbal, física y social. En este sentido, se recomienda incorporar este tipo de intervenciones dentro de los planes de convivencia de los establecimientos educacionales, asignando un rol protagónico al docente de Educación Física como mediador de espacios lúdicos estructurados y cooperativos durante los recreos. Asimismo, se propone que estas actividades no se limiten al juego libre, sino que respondan a una planificación intencionada con objetivos formativos y sociales. Para ello, sería pertinente capacitar a los docentes en metodologías de juego cooperativo, resolución de conflictos y mediación socioemocional. Finalmente, se sugiere utilizar instrumentos válidos como el Cuestionario de Convivencia Escolar para la No Violencia (CENVI) para evaluar sistemáticamente los efectos de estas iniciativas, y considerar su escalamiento a proyectos institucionales o municipales que potencien el bienestar escolar desde un enfoque preventivo y formativo. Además, se recomienda desarrollar esta línea de investigación a mayor escala y en diversos contextos educativos, con el fin de profundizar en el conocimiento sobre el impacto de los recreos activos en la mejora de la convivencia escolar y contribuir al fortalecimiento de esta área de estudio en el campo de la Educación Física escolar.



## Conclusiones

En conclusión, la implementación de un programa de recreos activos guiados por docentes de Educación Física tuvo efectos positivos en la disminución de diversas formas de violencia escolar, especialmente en las dimensiones verbal, física y social. Estos resultados sugieren que la recreación dirigida durante los tiempos no lectivos puede ser una herramienta pedagógica eficaz para fortalecer la convivencia escolar y promover interacciones más saludables entre los estudiantes. No obstante, debido al tamaño reducido de la muestra y a las características particulares del contexto educativo en el que se desarrolló la intervención, los resultados deben interpretarse con cautela. A pesar de ello, este estudio representa un aporte inicial para seguir explorando el potencial de la Educación Física como medio para abordar problemáticas socioemocionales dentro del ámbito escolar, y abre nuevas posibilidades para futuras investigaciones que permitan consolidar esta línea de estudio. Por tanto, futuras investigaciones deberían explorar diseños con muestras más amplias, incluir grupos de comparación y considerar distintos niveles educativos y contextos socioculturales. Asimismo, sería pertinente evaluar los efectos a mediano y largo plazo de estas intervenciones, integrando variables psicosociales, emocionales y de clima escolar.

En conclusión, los recreos activos guiados constituyen una práctica pedagógica prometedora para mejorar la convivencia escolar, especialmente cuando se diseñan con base en principios cooperativos y socioemocionales. Este estudio ofrece una base inicial para impulsar políticas escolares que promuevan una cultura de paz desde la actividad física y la vida escolar cotidiana.

## Agradecimientos

Agradecemos a los establecimientos educacionales que participaron del estudio.

## Financiación

Sin financiamiento.

## Referencias

- Abraldes Valerias, J. A., & Argudo Iturriaga, F. M. (2008). Utilización del recreo escolar por niños de 4º y 6º de Primaria (Use of break by children of 4th and 6th year of primary education). *Retos*, 14, 88-91. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i14.35019>
- Andrades-Suárez, K., Faúndez-Casanova, C., Carreño-Cariceo, J., López-Tapia, M., Sobarzo-Espinoza, F., Valderrama-Ponce, C., Villar-Cavieres, N., Castillo-Retamal, F., & Westphal, G. (2022). Relación entre actividad física, rendimiento académico y funciones ejecutivas en adolescentes: Una revisión sistemática. *Ciencias de la Actividad Física*, 23(2), 1-17. <https://doi.org/10.29035/rcaf.23.2.10>
- Andrades-Moya, J. (2020). Convivencia escolar en Latinoamérica: Una revisión bibliográfica. *Revista Electrónica Educare*, 24(2), 346-368. <https://dx.doi.org/10.15359/ree.24-2.17>
- Ascorra, P., Morales, M., Cuadros, O. y Leal, F. (2021). Bienestar sostenible: del sistema escolar a la escuela. *Colegio de Profesoras y Profesores de Chile*. XXIII, (66), 4-26
- Barrenetxea-García, J., Ortuondo Bárcena, J., & Méndez-Giménez, A. (2024). Recreos activos con material autoconstruido: una mirada desde la perspectiva parental y docente. *Retos*, 54, 736-745. <https://doi.org/10.47197/retos.v54.103550>
- Cano, J. V. (2016). Coexistence school in positive. *Educación y Humanismo*, 18(30), 93-107. <https://doi.org/10.17081/eduhum.18.30.1324>
- Carbonell Ventura, T., Antoñanzas Laborda, J.L., Lope Álvarez, A. (2018). La Educación Física y las Relaciones Sociales en Educación Primaria, *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, Vol. 2, núm. España.
- Castillo-Retamal, F., Flores-Ferro, E., González-Valencia, C., Matus-Castillo, C., Maureira-Cid, F., Cárcamo-Oyarzún, J., Gamboa-Jiménez, R., Pacheco-Carillo, J., & Merellano-Navarro, E. (2024). Violencia en



- el territorio escolar: percepción del profesorado chileno de Educación Física en formación respecto a su preparación académica. *Retos*, 51, 1510–1517. <https://doi.org/10.47197/retos.v51.101507>
- Chang, Y. K., Labban, J. D., Gapin, J. I., & Etnier, J. L. (2012). The effects of acute exercise on cognitive performance: a meta-analysis. *Brain research*, 1453, 87–101. <https://doi.org/10.1016/j.brainres.2012.02.068>
- Council for International Organizations of Medical Sciences (CIOMS). (2016). *Pautas éticas internacionales para la investigación relacionada con la salud con seres humanos*. Ginebra: CIOMS/OMS. Disponible en: <https://cioms.ch/publications/product/pautas-eticas-internacionales-para-la-investigacion-relacionada-con-la-salud-con-seres-humanos/>
- Dale, D., Corbin, C. B., & Dale, K. S. (2000). Restricting opportunities to be active during school time: Do children compensate by increasing physical activity levels after school? *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 71(3), 240–248. <https://doi.org/10.1080/02701367.2000.10608905>
- Dólera-Montoya, S., Valero-Valenzuela, A., Jiménez-Parra, J. F., & Manzano-Sánchez, D. (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://doi.org/10.25115/ecp.v14i28.4420>
- Díaz, L. M. (2008). El juego durante el recreo escolar: ¿Si aprendo a comunicar, puedo jugar? *Educación Física y Deporte*, 27(1), 87–94.
- García Vallejo, A., Sánchez-Alcaraz Martínez, B. J., Hellín Martínez, M., & Alfonso Asencio, M. (2023). Influencia de un programa de recreos activos en la condición física de estudiantes de Educación Primaria (Influence of an active recess program on the physical condition of Primary Education students). *Retos*, 48, 222–228. <https://doi.org/10.47197/retos.v48.96099>
- Gómez, R. (2020). Bullying y educación física. Una fundamentación bibliográfica [Tesis de maestría, Universidad de La Laguna]. <https://goo.su/ry0JE>
- Gómez, R., & León, M. E. (2022). Educación emocional y convivencia escolar: propuestas desde el currículo oculto. *Revista Electrónica Educare*, 26(1), 152–168. <https://doi.org/10.15359/ree.26-1.10>
- González-Plate, L. I., García, E. R., & Cervantes, C. T. (2022). El recreo escolar un espacio de juego, comunicación y transmisión cultural (School recess a space for play, communication and cultural transmission). *Retos*, 45, 1188–1198. <https://doi.org/10.47197/retos.v45i0.91871>
- González, S. A., Aubert, S., Barnes, J. D., Larouche, R., & Tremblay, M. S. (2020). Profiles of Active Transportation among Children and Adolescents in the Global Matrix 3.0 Initiative: A 49-Country Comparison. *International journal of environmental research and public health*, 17(16), 5997. <https://doi.org/10.3390/ijerph17165997>
- Grau, R., García-Raga, L., & López-Martín, R. (2016). Towards school transformation. Evaluation of a co-existence program from the voice of students and teachers. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 5(2), 137–146. <https://doi.org/10.7821/naer.2016.7.177>
- Hodges, V. C., Centeio, E. E., & Morgan, C. F. (2022). The Benefits of School Recess: A Systematic Review. *Journal of School Health*, 92(10), 959–967. <https://doi.org/10.1111/josh.13230>
- Huang, X., & Isa, Z. B. M. (2025). Recess-Time Physical Activity in Schools: A Systematic Review of Multidimensional Outcomes and Implementation Strategies. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 14(2), 955–966. Retrieved from <https://ijarped.com/index.php/journal/article/view/3562>
- Infantes-Paniagua, Á., Silva, A. F., Ramírez-Campillo, R., Sarmento, H., González-Fernández, F. T., González-Villora, S., & Clemente, F. M. (2021). Active School Breaks and Students' Attention: A Systematic Review with Meta-Analysis. *Brain Sciences*, 11(6), 675. <https://doi.org/10.3390/brainsci11060675>
- Larson, K., Nguyen, A., Orozco, M., Humphreys, A., Bradshaw, C., & Lindstrom, S. (2020). A systematic literature review of school climate in low and middle income countries. *International Journal of Educational Research*, 102, [101606]. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101606>
- López Sánchez, M. M., Arrieta-Rivero, S., & Carmona-Alvarado, F... (2023). Educación física y convivencia escolar, una apuesta desde el currículo. *Retos*, 47, 25–34. <https://doi.org/10.47197/retos.v47.93674>



- Massey, W. V., Thalken, J., Szarabajko, A., Neilson, L., & Geldhof, J. (2021). Recess Quality and Social and Behavioral Health in Elementary School Students. *Journal of School Health*, 91(9), 730-740. <https://doi.org/10.1111/JOSH.13065>
- Maciejewski, M. L. (2020). Quasi-experimental design. *Biostatistics and Epidemiology*, 4(1), 38-47. <https://doi.org/10.1080/24709360.2018.1477468>
- Mineduc. (2012). Bases curriculares educación básica. Biblioteca digital Mineduc, 1-247. <https://goo.su/rig9y>
- Montero, L. D. A. (2017). Proyecto Patios Divertidos: Programa de inclusión escolar para el alumnado con dificultades de interacción social en los recreos. *Educ@ción en Contexto*, 3, 181-210
- Muñoz Troncoso, F., Becerra Peña, S., & Riquelme, E. (2017). Elaboración y validación psicométrica del cuestionario de convivencia escolar para la no violencia (CENVI). *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 43(3), 205-223. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000300012>
- Navarro-Patón, R., Lago-Ballesteros, J., & Basanta-Camiño, S. (2019). Prosocial behaviors of primary education schoolchildren: the influence of cooperative games. *SPORT TK-EuroAmerican Journal of Sport Sciences*, 8(2), 33-37. <https://doi.org/10.6018/sportk.401081>
- Ortega-Ruiz, R., Del Rey, R., & Casas, J. A. (2013). La Convivencia Escolar: clave en la predicción del Bullying. *Revista Iberoamericana De Evaluación Educativa*, 6(2). <https://doi.org/10.15366/riee2013.6.2.004>
- Pastor-Vicedo, J. C., Martínez-Martínez, J., López-Polo, M., & Prieto-Ayuso, A. (2021). Recreos activos como estrategia de promoción de la actividad física: una revisión sistemática. *Retos*, 40, 135-144. <https://doi.org/10.47197/retos.v1i40.82102>
- Richardson, J. T. E. (2011). Eta squared and partial eta squared as measures of effect size in educational research. *Educational Research Review*, 6(2), 135-147. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2010.12.001>
- Roa, J. A. A., Jaimes, G. J., Martínez, M. o. N., Cortés, B. o. R., & Martínez, M. y. M. (2019). La convivencia escolar a través de la Educación Física. *Revista Digital Actividad Física y Deporte*, 5(2), 16-39. <https://doi.org/10.31910/rdafdf.v5.n2.2019.1251>
- Roca, E., Duque, E., Ríos, O., & Ramis, M. (2021). The Zero Violence Brave Club: A successful intervention to prevent and address bullying in schools. *Frontiers in Psychiatry*, 12, 601424. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.601424>
- Saraiva, L. M. B., Pontes, S., Santos, F., & Sá, C. (2021). El recreo escolar en la Educación Infantil: Desafíos y oportunidades de múltiples aprendizajes. *Sportis. Scientific Journal of School Sport, Physical Education and Psychomotoricity*, 7(1), 91-110. <https://doi.org/10.17979/sportis.2021.7.1.5971>
- Valdés-Cuervo, Á. A., López-Zepeda, A. G., & Parra-Pérez, L. G. (2021). Formación ciudadana y cultura de paz: un estudio en estudiantes de educación básica. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 23, 1-13. <https://doi.org/10.24320/redie.2021.23.e01.4334>
- Valdivieso, P., Leyton, I., González, P & Toledo, F. (2020). Convivencia escolar como una finalidad de la educación: Un análisis de la política educativa chilena. *Revista Enfoques Educacionales*, 14(1), 89-110. <https://goo.su/wAl4t>
- Vilugrón, G. A. F. (2020). El espacio como elemento clave para la regulación emocional en la escuela: análisis en contextos de diversidad social y cultural. *Revista Educación*. <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i2.39365>
- Wang, X., Ye, P., & Qiao, T. (2024). Free play and pedagogical play: A multiple-case study of teachers' views of play in Chinese early learning centers. *Frontiers in Education*, 9, Article 1359867. <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1359867>
- World Medical Association (2013). World Medical Association Declaration of Helsinki: ethical principles for medical research involving human subjects. *JAMA*, 310(20), 2191-2194. <https://doi.org/10.1001/jama.2013.281053>



**Datos de los/as autores/as y traductor/a:**

Rodrigo Yáñez-Sepúlveda	rodrigo.yanez.s@unab.cl	Autor/a
Paul Fresard-Lillio	paulfresardlillo@gmail.com	Autor/a
Fernando Alvarado-Reyes	ditoalvarado@hotmail.com	Autor/a
Claudio Hinojosa-Torres	claudio.hinojosa@unab.cl	Autor/a
Juan Pablo Zavala-Crichton	jzavala@unab.cl	Autor/a
Guillermo Cortés-Roco	guillermo.cortes@uvm.cl	Autor/a
Jorge Olivares-Arcancibia	jolivares@udla.cl	Autor/a
Tomás Reyes-Amigo	tomas.reyes@upla.cl	Autor/a

