

**EL PAPEL DE LAS ACTIVIDADES FÍSICAS Y DEPORTIVAS EN LA MEJORA DEL
COMPORTAMIENTO DE ESTUDIANTES CON TDA
THE ROLE OF PHYSICAL AND SPORTS ACTIVITIES IN IMPROVING THE BEHAVIOR
OF STUDENTS WITH ADD**

Autores: ¹Kimberly Delia Paredes Berliner, ²Limber Antonio Intriago Briones, ³Ivon Carolina Tello Muñoz y ⁴Luis Antonio Lucas Guadamud.

¹ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0009-4413-2084>

²ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0005-9676-4295>

³ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0001-2440-5569>

⁴ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7334-2509>

¹E-mail de contacto: kparedesb2@unemi.edu.ec

²E-mail de contacto: lintriagob@unemi.edu.ec

³E-mail de contacto: itellom2@unemi.edu.ec

⁴E-mail de contacto: llucasg@unemi.edu.ec

Afiliación: ^{1*2*3*4}Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

Artículo recibido: 27 de Octubre del 2025

Artículo revisado: 29 de Octubre del 2025

Artículo aprobado: 3 de Noviembre del 2025

¹Tecnóloga Superior en Administración de Talento Humano. Estudiante de Octavo semestre de la carrera de Educación Básica en línea de la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

²Estudiante de Octavo semestre de la carrera de Educación Básica en línea de la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

³Estudiante de Octavo semestre de la carrera de Educación Básica en línea de la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

⁴Docente Universitario de la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador). Licenciado en Educación Física, Deportes y Recreación. Magíster en Entrenamiento Deportivo. Doctorando en Ciencias de la Educación con énfasis en Pedagogía de la Universidad de Panamá, (Panamá). Autor y coautor de artículos científicos de alto impacto en Scopus y Latindex, ponente nacional e internacional referente a temas relevantes, tutor de artículo científico en estudiante de pregrado y posgrado.

Resumen

El Trastorno por Déficit de Atención (TDA) afecta negativamente el comportamiento escolar, creando dificultades en la atención, impulsividad e hiperactividad, lo que impacta el rendimiento académico y las interacciones sociales. Este estudio analizó la influencia de las actividades físicas y deportivas en la mejora del comportamiento de estudiantes de tercer grado con TDA durante el año lectivo 2025-2026. Se empleó un enfoque cuantitativo con una lista de cotejo compuesta por 30 preguntas, utilizando una escala ordinal (siempre, a veces, nunca) para evaluar la agresividad, desobediencia y perturbación en 10 estudiantes seleccionados aleatoriamente. Los resultados mostraron que el 36.8% de los estudiantes indicó que las actividades físicas tenían un impacto “siempre” en la reducción de la agresividad, y el 43.2% reportó una mejora constante en la desobediencia. En cuanto a los comportamientos disruptivos, un 43.6% percibió una mejora significativa. Sin embargo, un porcentaje considerable de estudiantes

indicó que los efectos fueron solo “a veces” o “nunca”, lo que sugiere que la motivación y el contexto emocional juegan un papel crucial. En conclusión, las actividades físicas contribuyen positivamente a la regulación emocional, el autocontrol y la mejora en el comportamiento de los estudiantes con TDA, pero la efectividad depende de factores individuales, como la disposición personal y el entorno. Por lo tanto, es esencial un enfoque integral que combine ejercicio físico, apoyo emocional y estrategias pedagógicas adaptadas a las necesidades específicas de cada estudiante.

Palabras clave: Trastorno por Déficit de Atención, Actividades físicas, Conducta, Comportamiento.

Abstract

Attention Deficit Disorder (ADD) negatively impacts school behavior, creating difficulties in attention, impulsivity, and hyperactivity, which affects academic performance and social interactions. This study analyzed the influence of physical activities and sports on improving the behavior of third-grade students with ADD

during the 2025-2026 school year. A quantitative approach was used with a checklist consisting of 30 questions, utilizing an ordinal scale (always, sometimes, never) to assess aggression, disobedience, and disruption in 10 randomly selected students. The results showed that 36.8% of the students indicated that physical activities had an "always" impact on reducing aggression, and 43.2% reported consistent improvement in disobedience. Regarding disruptive behaviors, 43.6% perceived significant improvement. However, a considerable percentage of students indicated that the effects were only "sometimes" or "never," suggesting that motivation and emotional context play a crucial role. In conclusion, physical activities contribute positively to emotional regulation, self-control, and improved behavior in students with ADD, but their effectiveness depends on individual factors, such as personal disposition and environment. Therefore, an integrated approach that combines physical exercise, emotional support, and pedagogical strategies tailored to the specific needs of each student is essential.

Keywords: Attention Deficit Disorder, Physical activities, Conduct, Behaviour.

Sumário

O Transtorno de Déficit de Atenção (TDA) afeta negativamente o comportamento escolar, criando dificuldades na atenção, impulsividade e hiperatividade, o que impacta o desempenho acadêmico e as interações sociais. Este estudo analisou a influência das atividades físicas e esportivas na melhoria do comportamento de alunos do terceiro ano com TDA durante o ano letivo de 2025-2026. Foi utilizada uma abordagem quantitativa com uma lista de verificação composta por 30 questões, utilizando uma escala ordinal (sempre, às vezes, nunca) para avaliar a agressividade, desobediência e distúrbios em 10 alunos selecionados aleatoriamente. Os resultados mostraram que 36,8% dos alunos indicaram que as atividades físicas tiveram um impacto "sempre" na redução da agressividade, e 43,2% relataram uma melhoria constante na desobediência. Quanto aos comportamentos

disruptivos, 43,6% perceberam uma melhoria significativa. No entanto, uma porcentagem considerável de alunos indicou que os efeitos foram apenas "às vezes" ou "nunca", o que sugere que a motivação e o contexto emocional desempenham um papel crucial. Em conclusão, as atividades físicas contribuem positivamente para a regulação emocional, autocontrole e melhoria do comportamento dos alunos com TDA, mas a eficácia depende de fatores individuais, como disposição pessoal e ambiente. Portanto, é essencial uma abordagem integrada que combine exercício físico, apoio emocional e estratégias pedagógicas adaptadas às necessidades específicas de cada aluno.

Palavras-chave: Transtorno de Déficit de Atenção, Atividades físicas, Quantitativo, Lista de verificação, Integrado.

Introducción

El Trastorno por Déficit de Atención (TDA) se caracteriza por dificultades en la atención sostenida, comportamientos impulsivos y/o hiperactividad que impactan negativamente el comportamiento escolar, afectando el rendimiento académico y las interacciones sociales. Estos problemas conductuales, como la interrupción de clases, la falta de autocontrol y los conflictos interpersonales, se manifiestan a niveles macro, meso y micro, agravándose por la falta de intervenciones como actividades físicas y deportivas (Faraone et al., 2021). A nivel Macro en Alemania, de acuerdo a un estudio de Faraone et al. (2021), los niños con Trastorno por Déficit de Atención (TDA) presentan comportamientos disruptivos que afectan significativamente su rendimiento escolar y su interacción social. La impulsividad se manifiesta en un 30-40% de los casos diagnosticados, lo que resulta en acciones como interrumpir las clases o actuar sin pensar. Este comportamiento impulsa a los niños a involucrarse en situaciones conflictivas con sus compañeros y profesores. Además, un 30% de estos niños enfrentan dificultades para

mantenerse sentados, lo que agrava aún más los problemas de convivencia escolar. La hiperactividad es una de las características más comunes de TDA, lo que lleva a una constante desorganización tanto en el aula como en el hogar, creando un ambiente de tensión que dificulta el aprendizaje y la integración social de los niños. Por lo tanto, estos factores combinados generan un entorno educativo desafiante que requiere intervenciones especializadas para mejorar la situación.

Mientras que, en Reino Unido, el estudio de Sayal et al. (2024), reporta que un alto porcentaje de niños con TDA, específicamente un 30-40%, experimenta dificultades para controlar sus emociones, lo que genera conflictos frecuentes con sus compañeros y docentes. Como consecuencia, estos conflictos afectan la dinámica del aula, creando un ambiente de tensión que obstaculiza el proceso de enseñanza-aprendizaje. La hiperactividad también es un factor disruptivo, ya que interrumpe las actividades escolares en un 35% de los casos, haciendo que los niños no puedan mantenerse concentrados en las tareas por periodos prolongados. Esto, a su vez, afecta la relación con sus compañeros, creando un ambiente poco propicio para el aprendizaje y el desarrollo social. Así que, es evidente que el manejo de las emociones y la hiperactividad son esenciales para reducir los conflictos y mejorar el entorno escolar. Finalmente, en España, el estudio de Thapar et al. (2021) indica que un 25% de los niños con TDA presentan desobediencia a las reglas escolares, lo que se traduce en ignorar instrucciones dadas por los docentes y no seguir las normas establecidas en el aula. Este comportamiento desafiante, contribuye a un entorno escolar más difícil de manejar, tanto para los profesores como para los demás estudiantes. Además, entre el 20% y el 25% de los niños con TDA enfrenta problemas

de inatención que afectan su rendimiento en tareas diarias y escolares. Dado que la falta de concentración y la tendencia a perderse en pensamientos o distracciones son comunes en estos niños, esto dificulta aún más su integración en el sistema educativo y su capacidad para seguir el ritmo de las actividades escolares. En consecuencia, estos problemas conductuales no solo afectan el aprendizaje individual de los niños, sino que también pueden generar una mayor desconexión con sus compañeros y profesores, creando un ambiente escolar desafiante.

A nivel meso en Ecuador en la ciudad de Guayaquil, un estudio de Gómez et al. (2023), menciona que un 6% de los estudiantes presentan problemas relacionados con el Trastorno por Déficit de Atención (TDA), exhibiendo comportamientos disruptivos como hiperactividad, que interrumpe clases en un 25-30% de las actividades escolares, mediante acciones como levantarse sin permiso o hablar fuera de turno. Además, muestran actitudes desafiantes, como discutir con maestros o provocar conflictos con compañeros, lo que genera interrupciones diarias en un 20% de las sesiones. Por lo tanto, estos comportamientos crean un ambiente de enseñanza más difícil, tanto para los educadores como para los compañeros de los estudiantes, y requieren de intervenciones específicas para mitigar su impacto. De manera similar, en Cuenca, un estudio de Pérez et al. (2022), reporta que un 5.5% de los estudiantes muestran problemas asociados con TDA, manifestando comportamientos disruptivos como hiperactividad que interrumpe entre un 22-28% de las actividades escolares, con movimientos constantes o interrupciones verbales. Además, presentan actitudes desafiantes, como ignorar instrucciones o generar roces con compañeros, lo que afecta un 18% de las sesiones diarias. Lo

que empeora esta situación es el hacinamiento en aulas, que incrementa la impulsividad en un 15-20% respecto a contextos menos densos, creando una mayor dificultad para mantener la concentración y el control en el aula. En consecuencia, es fundamental considerar el entorno físico como un factor determinante en la regulación del comportamiento de estos estudiantes.

Por otro lado, en Ambato, un estudio de Martínez y Torres (2024), señala que un 5.8% de los estudiantes presentan problemas relacionados con TDA, mostrando comportamientos disruptivos como hiperactividad que provoca interrupciones físicas o verbales en un 24-29% de las clases. Además, la desobediencia y los conflictos interpersonales impactan un 19% de las interacciones diarias, intensificados por el ruido urbano que eleva los incidentes disruptivos en un 18% en comparación con áreas más silenciosas. Así que, el contexto ambiental y las condiciones sociales juegan un papel crucial en la manifestación y manejo de estos comportamientos, requiriendo estrategias que no solo aborden el TDA, sino también el entorno en el que los estudiantes se desarrollan. A nivel micro en la escuela Alexander Fersaman, durante el año lectivo 2025-2026, los estudiantes de tercer grado con TDA muestran comportamientos disruptivos que afectan el aula, como inatención manifestada en olvidar instrucciones o distraerse fácilmente, lo que interrumpe actividades como leer o resolver problemas matemáticos. La hiperactividad se observa en acciones como levantarse sin permiso o manipular objetos de otros, generando conflictos menores con compañeros que alteran la dinámica grupal.

Por consiguiente, la impulsividad se refleja en hablar sin turno o interrumpir a otros,

provocando roces sociales que reducen la participación en actividades grupales. Estos comportamientos demandan una atención excesiva de los docentes, afectando al resto del grupo y creando un ambiente de desorden en clase. Sin intervenciones como actividades físicas, estos problemas de comportamiento podrían persistir, comprometiendo el desarrollo académico y social de los estudiantes. En relación con la fundamentación teórica, específicamente en la conceptualización de la variable independiente. De acuerdo con Caspersen et al. (2021), las actividades físicas y deportivas se definen como cualquier movimiento corporal producido por los músculos esqueléticos que resulta en un gasto de energía mayor al reposo, incluyendo tanto ejercicios planificados y estructurados como deportes competitivos, con énfasis en su rol para mejorar la salud cardiovascular y reducir el sedentarismo en poblaciones adultas. Por otro lado, Bull et al. (2021), las actividades físicas y deportivas representan un conjunto de comportamientos que involucran movimiento corporal intencional para lograr beneficios en la salud, abarcando desde rutinas aeróbicas hasta prácticas deportivas recreativas, y destacando su importancia para contrarrestar los efectos negativos del comportamiento sedentario en la población global, como se detalla en las directrices de la OMS.

Mientras que Dempsey et al. (2021), las actividades físicas y deportivas se conceptualizan como intervenciones estructuradas que promueven el movimiento corporal moderado a vigoroso, integrando aspectos deportivos para fomentar la adherencia y los beneficios a largo plazo en la salud metabólica, con recomendaciones para futuras investigaciones en entornos diversos. De acuerdo con el modelo teórico de la variable actividades físicas y deportivas propuesto por

Ordóñez y Heredia (2021), esta se estructura en torno a las dimensiones biológica, personal y sociocultural. En primer lugar, la dimensión biológica se enfoca en los efectos de las actividades físicas en la salud y el bienestar físico. A continuación, la dimensión personal aborda el impacto que estas actividades tienen en el desarrollo individual, particularmente en aspectos como la autoestima y el bienestar emocional. En el contexto de las dimensiones, la dimensión sociocultural analiza cómo las actividades físicas y deportivas se desarrollan dentro de un contexto social y cultural, influenciando las interacciones y relaciones entre las personas. Estas tres dimensiones interrelacionadas permiten una comprensión más amplia de cómo las actividades físicas y deportivas influyen en diferentes aspectos de la vida de los individuos.

De manera similar Buitelaar et al. (2021), la dimensión biológica se refiere a los procesos neurobiológicos y fisiológicos que subyacen a los síntomas de hiperactividad, impulsividad e inatención, influenciados por factores como la desregulación dopaminérgica y las respuestas al estrés ambiental, que impactan el comportamiento en entornos escolares. Estos procesos biológicos afectan la capacidad de los niños para regular sus emociones y comportamientos, lo que puede llevar a dificultades en el aula, como la interrupción constante de las actividades y la incapacidad para mantener la atención durante períodos prolongados. Sayal et al. (2024), definen la dimensión personal como las características individuales de autorregulación emocional y conductual, donde los estudiantes exhiben dificultades en el control de impulsos y el cumplimiento de normas, afectando su desempeño académico y su interacción con el entorno educativo. Esta falta de autorregulación puede llevar a una mayor tendencia a

interrumpir el flujo de las clases, dificultando no solo su propio aprendizaje, sino también el de sus compañeros. Además, la incapacidad para manejar sus emociones y comportamientos de manera adecuada en el aula crea un ambiente de tensión que afecta la relación con los docentes y con otros estudiantes, limitando su capacidad para establecer interacciones sociales saludables y productivas en el contexto escolar.

De igual forma Carriazo (2024), describe la dimensión sociocultural como el conjunto de influencias del entorno social y cultural, incluyendo dinámicas escolares y factores como hacinamiento o falta de recursos, que exacerban los comportamientos disruptivos y dificultan la convivencia en aulas de regiones con limitaciones socioeconómicas. Estas condiciones ambientales, como la falta de espacio físico adecuado o la escasez de materiales educativos, contribuyen a un aumento de la impulsividad y la desorganización en el aula. Además, el estrés y la presión derivados de un entorno socioeconómico desfavorecido pueden intensificar los síntomas del TDA, creando una atmósfera más tensa que dificulta tanto el aprendizaje como las interacciones positivas entre los estudiantes y los docentes. En relación con las teorías sustantivas que respaldan el estudio Magill y Anderson (2021) mencionan que la teoría del aprendizaje motor propuesta por Fitts y Posner (1967) establece que el desarrollo de habilidades motoras ocurre en tres fases secuenciales: cognitiva, asociativa y autónoma. En la fase cognitiva, los estudiantes con TDA aprenden los fundamentos de un movimiento, como lanzar una pelota, mediante instrucciones explícitas y ensayo consciente, lo que requiere alta concentración y un esfuerzo cognitivo significativo. Durante esta etapa, los estudiantes necesitan un enfoque constante para comprender las bases de la tarea y corregir sus

errores. En la fase asociativa, la práctica repetitiva y la retroalimentación son clave para refinar las habilidades motoras.

A medida que los estudiantes reciben retroalimentación y realizan más intentos, los errores se reducen y las habilidades se vuelven más fluidas. Finalmente, en la fase autónoma, los movimientos se vuelven automáticos, demandando menos esfuerzo cognitivo y permitiendo que los estudiantes realicen la tarea con mayor precisión y menos concentración consciente. Este proceso secuencial facilita el dominio de las habilidades motoras, incluso en estudiantes con TDA, siempre que se proporcione la estructura y el apoyo adecuados en cada fase. De manera similar Weinberg y Gould (2023), explican que la Teoría del Autocontrol propuesta por Bandura (1986), subraya la importancia de la autoeficacia, definida como la creencia en la capacidad propia para realizar tareas específicas, como un factor determinante en el rendimiento deportivo. Para estudiantes con TDA, participar en actividades físicas y deportivas puede fortalecer esta autoeficacia al experimentar éxitos progresivos en tareas físicas, como dominar una técnica deportiva. Este proceso no solo incrementa la confianza, sino también la motivación y el autocontrol, lo que puede traducirse en una reducción de comportamientos disruptivos, como la impulsividad o la desobediencia. Al proporcionar un entorno estructurado y de retroalimentación positiva, los estudiantes tienen la oportunidad de canalizar su energía de manera positiva, mejorando su capacidad para concentrarse y colaborar en el aula. En consecuencia, las actividades físicas y deportivas sirven como una herramienta clave para ayudar a los estudiantes con TDA a gestionar sus impulsos, mejorar su desempeño

académico y fomentar una mejor interacción con sus compañeros y docentes.

De la misma forma, Teixeira et al. (2021) mencionan que la Teoría de la Autodeterminación, propuesta por Deci y Ryan (1985), postula que la motivación intrínseca, derivada de satisfacer las necesidades psicológicas de autonomía, competencia y relación, es fundamental para el rendimiento en actividades físicas y deportivas. Según esta teoría, cuando las personas sienten que tienen control sobre sus decisiones (autonomía), que son competentes en lo que hacen (competencia) y que están conectados con los demás (relación), experimentan una motivación más profunda y sostenida, lo que se traduce en una mayor implicación en las actividades que realizan. En el contexto de las actividades deportivas, esto significa que las actividades que fomentan la autonomía (como elegir roles en un juego), la competencia (como alcanzar metas deportivas) y la relación (como trabajar en equipo) pueden reducir la impulsividad y las conductas oposicionistas al promover un sentido de pertenencia y logro. Esto, a su vez, crea un ambiente más positivo en el que los estudiantes pueden canalizar su energía de manera constructiva. Este enfoque es especialmente relevante en contextos escolares, donde la satisfacción de estas necesidades psicológicas no solo mejora el rendimiento físico, sino también la interacción social, disminuye comportamientos perturbadores y fortalece la convivencia en el aula, apoyando el desarrollo emocional y social de los estudiantes.

En relación con la conceptualización de la variable dependiente Simons (2021), expone que el comportamiento se define como el proceso conductual mediante el cual los individuos moldean sus experiencias a través de la planificación y la acción exitosa, compuesto

por la intención conductual y la acción conductual, influida por la identidad personal y la resiliencia. Mientras que Peiró (2021), aduce que el comportamiento humano se refiere a la manera en que las personas actúan de ciertas formas específicas en diferentes situaciones, considerando factores como pensamientos, emociones y contextos vitales, con el fin de entender y modificar conductas para promover el bienestar. De igual forma Bautista et al. (2022), explica que el comportamiento es la manifestación observable de la conducta de un sujeto en interacción con su entorno, estudiado por la psicología como un fenómeno social y biológico que incluye respuestas a estímulos internos y externos, diferenciándose de la conducta pura por su componente social inherente al ser humano. Esta investigación se fundamenta en el modelo teórico propuesto por Gómez y Narváez (2022), el cual identifica tres dimensiones clave del comportamiento en estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención (TDA): agresividad, desobediencia de las normas y perturbación del ambiente de clase. Estas dimensiones son fundamentales para comprender los desafíos conductuales a los que se enfrentan los estudiantes con TDA en el ámbito escolar.

La agresividad, manifestada en comportamientos como impulsos agresivos hacia compañeros o docentes, puede generar conflictos y dificultar la convivencia en el aula. La desobediencia de las normas, por su parte, se traduce en la incapacidad de seguir las reglas establecidas, lo que afecta la organización del aula y el aprendizaje de todos los estudiantes. Finalmente, la perturbación del ambiente de clase se refiere a los comportamientos disruptivos que interrumpen el flujo normal de la enseñanza, afectando el rendimiento académico tanto del estudiante con TDA como de sus compañeros. De igual forma Marques et

al. (2024), expone que la agresividad se conceptualiza como un comportamiento impulsivo reactivo, atribuible a la desregulación emocional, que contribuye a la coocurrencia de problemas externalizantes y se manifiesta en respuestas hostiles o físicas ante estímulos provocadores, exacerbando los síntomas del trastorno esta tendencia agresiva no solo interfiere con la interacción social, sino que también aumenta la dificultad para que se adapten a las normas escolares, lo que puede afectar su rendimiento académico y su relación con los demás. Por otro lado, Retz et al. (2021), la desobediencia de las normas en individuos se define como un patrón persistente de conductas antisociales y delictivas a lo largo del ciclo vital, incluyendo la violación intencional de reglas sociales y escolares, que se asocia con comorbilidades como trastornos de conducta y persiste desde la infancia hasta la adultez. Este patrón de comportamiento puede tener consecuencias a largo plazo, ya que afecta no solo la adaptación al entorno escolar y social, sino también la capacidad de formar relaciones saludables y productivas, además, la desobediencia de las normas se correlaciona con la aparición de problemas psicológicos y emocionales, lo que puede dificultar la integración en la sociedad y el desarrollo de una vida adulta estable y funcional.

Según Staff et al. (2023), el comportamiento perturbador del ambiente de clase en niños se describe como acciones disruptivas que alteran la dinámica grupal y el proceso de enseñanza-aprendizaje, tales como interrupciones verbales, movimientos excesivos o falta de adherencia a rutinas escolares, que generan mayor entropía percibida y estrés en los docentes estas conductas no solo afectan la concentración y el rendimiento de los demás estudiantes, sino que también incrementan la dificultad para mantener un entorno educativo organizado, en

la cual las autoridades enfrentan un desafío adicional al tratar de gestionar estas conductas, lo que puede generar un ambiente de aula más tenso y menos propicio para el aprendizaje de todos los involucrados. En relación con las teorías sustantivas que respaldan el estudio, Schunk y DiBenedetto (2021), mencionan que la Teoría del Condicionamiento Operante propuesta por Skinner (1938) establece que el comportamiento es moldeado por las consecuencias que lo siguen. Según esta teoría, los refuerzos, ya sean positivos o negativos, aumentan la probabilidad de que una conducta se repita, mientras que los castigos buscan disminuirla. El refuerzo positivo, como recompensas o elogios, fortalece las conductas deseadas, mientras que el refuerzo negativo elimina una consecuencia desagradable para fomentar la repetición de una acción.

En el contexto de los estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención (TDA), esta teoría resulta útil para diseñar intervenciones que refuercen comportamientos positivos, como la participación en actividades físicas o el cumplimiento de normas, y reduzcan conductas disruptivas, como la agresividad o la desobediencia. Al aplicar este enfoque en el entorno escolar, los docentes pueden crear un sistema de recompensas que motive a los estudiantes a participar activamente en las actividades y a cumplir con las reglas del aula. De esta forma, el uso adecuado de refuerzos y castigos contribuye a un ambiente escolar más estructurado, que no solo mejora el comportamiento, sino que también facilita un mayor rendimiento académico y promueve el desarrollo social y emocional de los estudiantes. Mientras que Hidalgo et al. (2023), mencionan que la Teoría del Aprendizaje Social de Albert Bandura (1963) propone que el aprendizaje ocurre mediante la observación de modelos, donde los individuos imitan comportamientos

que perciben como exitosos o recompensados, integrando el concepto de autoeficacia como la creencia en la propia capacidad para realizar acciones efectivas. Esta teoría subraya que, a través de la observación de otros, las personas aprenden no solo comportamientos nuevos, sino también cómo manejar situaciones y superar obstáculos, lo que fortalece su confianza en sus propias habilidades. En este contexto, los modelos que demuestran éxito en sus acciones sirven como referencia para que los individuos desarrollen sus propias capacidades y refuercen su sentido de competencia. La imitación de estos modelos exitosos, combinada con la retroalimentación positiva, ayuda a construir la autoeficacia, lo que puede tener un impacto significativo en la motivación y el desempeño de los individuos en diversas áreas de su vida.

Además, este proceso no solo permite la imitación de conductas positivas, sino que también proporciona un modelo de auto regulación, crucial para el manejo de impulsos y la mejora de la atención. De este modo, la capacidad de los estudiantes para ver ejemplos concretos de éxito en sus compañeros o modelos a seguir fortalece su confianza y motivación, lo que puede traducirse en una mayor disposición a participar en actividades físicas de manera estructurada y en la mejora de sus interacciones sociales dentro del aula. Este enfoque promueve un ambiente escolar más positivo, donde la energía de los estudiantes con TDA se canaliza de manera productiva y efectiva. De manera similar Ryan y Deci (2021), mencionan que la Teoría de la Motivación Humana de Abraham Maslow (1943) propone que el comportamiento humano está motivado por la satisfacción de necesidades, que van desde las fisiológicas hasta las de autorrealización. En el contexto escolar, las actividades físicas y deportivas pueden satisfacer necesidades sociales, como la

pertenencia a un grupo, y de estima, como el reconocimiento por logros deportivos. De este modo, estas actividades no solo ayudan a reducir comportamientos disruptivos, sino que también canalizan la energía de los estudiantes hacia metas constructivas, promoviendo un sentido de logro y bienestar en el entorno escolar. La participación en deportes ofrece una oportunidad para que los estudiantes experimenten el éxito y se sientan valorados, lo que fortalece su autoestima y les motiva a continuar desarrollándose tanto en lo académico como en lo personal. Por lo tanto, estas actividades contribuyen al desarrollo integral de los estudiantes, ayudando a satisfacer sus necesidades básicas y de crecimiento, y mejorando su adaptación al entorno escolar.

En el contexto de la justificación, esta investigación es relevante porque los comportamientos disruptivos asociados al TDA, como impulsividad y conflictos interpersonales, afectan las dinámicas grupales y la convivencia escolar, generando tensiones entre estudiantes, docentes y familias. En el ámbito social, esta investigación es relevante porque los comportamientos disruptivos asociados al TDA, como impulsividad y conflictos interpersonales, afectan las dinámicas grupales y la convivencia escolar, generando tensiones entre estudiantes, docentes y familias. Al implementar actividades físicas y deportivas, se busca fomentar habilidades sociales como la cooperación y el autocontrol, promoviendo entornos escolares más inclusivos y armónicos. De acuerdo con Gómez et al. (2023), las intervenciones basadas en el ejercicio mejoran las relaciones interpersonales y reducen conductas disruptivas en niños con TDA, contribuyendo a una mejor integración social. Por su parte, en el ámbito pedagógico, la investigación es significativa porque los comportamientos disruptivos, como la

inatención y la hiperactividad, dificultan el aprendizaje y el desarrollo académico de los estudiantes con TDA, afectando también al resto del grupo. Las actividades físicas pueden mejorar la atención y la regulación emocional, facilitando un ambiente propicio para el aprendizaje. De acuerdo con Pérez et al. (2022), el ejercicio físico incrementa la concentración y reduce la impulsividad, apoyando los procesos educativos en estudiantes con necesidades especiales.

Mientras que, en el ámbito práctico, la implementación de actividades físicas y deportivas ofrece una solución viable y accesible para abordar los comportamientos disruptivos en el aula, ya que no requiere recursos complejos y puede integrarse en la rutina escolar. Esta estrategia proporciona a los docentes herramientas concretas para gestionar conductas desafiantes, reduciendo la carga emocional y mejorando la dinámica del aula. De acuerdo con Martínez y Torres (2024), los programas de actividad física estructurada son efectivos para disminuir la hiperactividad en entornos educativos. Finalmente, en el ámbito de pertinencia, esta investigación es relevante debido al aumento de casos de TDA en contextos escolares y la necesidad de intervenciones no farmacológicas. Al centrarse en la escuela Alexander Fersaman durante el año lectivo 2025-2026, el estudio responde a las demandas locales de estrategias que promuevan el bienestar estudiantil y se alineen con las políticas educativas inclusivas. De acuerdo con Izquierdo y Condoy (2023), el ejercicio físico es una intervención pertinente para mitigar los síntomas del TDA, adaptándose a las necesidades de entornos educativos diversos.

En la presente investigación surge la pregunta: ¿Cuál es el impacto de la implementación de actividades físicas y deportivas en la mejora del

comportamiento de estudiantes de tercer grado con Trastorno por Déficit de Atención (TDA) en una Unidad Educativa durante el año lectivo 2025-2026? El objetivo, se centró en analizar la influencia de la implementación de actividades físicas y deportivas en la mejora del comportamiento de estudiantes de tercer grado con Trastorno por Déficit de Atención (TDA) de una Unidad Educativa durante el año lectivo 2025-2026.

Materiales y Métodos

La investigación será de tipo básica, ya que tiene como objetivo observar y describir el impacto de las actividades físicas y deportivas en el comportamiento de los estudiantes diagnosticados con TDA. No se intervendrá directamente en las variables, sino que se analizarán los comportamientos de los estudiantes en su entorno natural, lo cual permitirá obtener una visión detallada de cómo las actividades físicas afectan su comportamiento escolar. El diseño de la investigación será no experimental y transversal, lo que significa que se observarán los comportamientos de los estudiantes durante el año lectivo 2025-2026, sin manipular ninguna de las variables del estudio mientras que el enfoque utilizado será cuantitativo, ya que se recolectarán datos numéricos que permitirán medir de manera precisa las conductas disruptivas de los estudiantes, como la agresividad, desobediencia y perturbación. Para asegurar la objetividad y la fiabilidad de los datos, se utilizarán herramientas estandarizadas, como una lista de cotejo, lo que permitirá una recolección de datos consistente y precisa durante las observaciones. El alcance de la investigación será descriptivo y transaccional se pretende describir los comportamientos observados de los estudiantes con TDA, identificando patrones en relación con la agresividad, la desobediencia y la perturbación

dentro del entorno escolar. En el contexto de la técnica de investigación será la observación estructurada, que se llevará a cabo de manera sistemática durante las actividades deportivas y en el aula esta técnica garantizará que los comportamientos de los estudiantes sean registrados de forma objetiva y detallada, lo cual facilitará la recolección de datos cuantificables. Al ser una técnica estandarizada, permitirá que la observación de los estudiantes sea consistente a lo largo de todo el estudio.

En cuanto al instrumento de investigación, se utilizará una lista de cotejo con 30 ítems en escala ordinal (siempre, a veces, nunca), diseñada para evaluar tres comportamientos clave: agresividad, desobediencia y perturbación en esta misma línea la población de esta investigación estará compuesta por 20 estudiantes diagnosticados con TDA en tercer grado de una unidad educativa mientras que para la muestra, se seleccionarán 10 estudiantes mediante un muestreo aleatorio simple, utilizando un generador de números aleatorios. El muestreo aleatorio simple se aplicará para seleccionar a los 10 estudiantes que participarán en la investigación. Al utilizar este tipo de muestreo, se asegura que todos los estudiantes de la población tengan la misma probabilidad de ser elegidos, lo que evitará cualquier sesgo en la selección. Adicional los procedimientos de investigación comenzarán con la obtención de los permisos necesarios de las autoridades educativas y el consentimiento informado de los padres de los estudiantes participantes. Luego, se diseñará y validará la lista de cotejo, que servirá para registrar las observaciones de los comportamientos. Por último, los aspectos éticos de la investigación serán una prioridad se obtendrá el consentimiento informado de los padres de los estudiantes, asegurando que comprendan el propósito y los procedimientos de la investigación.

Resultados y Discusión

La influencia de los mecanismos biológicos de las actividades físicas y deportivas en la reducción de la agresividad en los estudiantes:

Influencia de los mecanismos biológicos de las actividades físicas y deportivas en la reducción de la agresividad en los estudiantes.

Tabla 1. Objetivo específico 1

Ítem	N.	n.	Siempre (alto)		A veces (medio)	n.	Nunca (bajo)
1	10	5	20%	4	56%	1	24%
2	10	5	36%	3	56%	2	8%
3	10	5	48%	2	32%	3	20%
4	10	5	60%	3	32%	2	8%
5	10	5	20%	3	52%	2	28%
16	10	5	40%	3	28%	2	32%
17	10	7	52%	2	28%	1	20%
18	10	5	36%	3	36%	2	28%
19	10	2	24%	6	28%	2	48%
20	10	3	32%	6	40%	1	28%
Total			36.8%	Total	38.8%	Total	24.4%

Fuente: elaboración propia

De acuerdo con los resultados obtenidos de la lista de cotejo, un 36.8% de los estudiantes muestra que las actividades físicas tienen un impacto "siempre" (alto) en la reducción de la agresividad. Este resultado sugiere que una parte significativa de los estudiantes percibe una mejora constante en su comportamiento gracias a las actividades físicas. Según Díaz et al. (2021), las actividades físicas favorecen la liberación de neurotransmisores como las endorfinas, las cuales contribuyen al bienestar emocional y ayudan a reducir la agresividad. Esta liberación genera una sensación de bienestar, reduce el estrés y mejora el control emocional, lo que resulta en una disminución de los comportamientos agresivos. De esta manera, las actividades físicas no solo tienen beneficios físicos, sino que también son cruciales para la gestión emocional de los estudiantes. Por otro lado, un 38.8% de los estudiantes muestra que las actividades físicas ayudan "a veces" (medio) a reducir la agresividad. Este resultado refleja que, aunque una parte considerable de los

estudiantes experimenta ciertos beneficios, estos no siempre son consistentes. La variabilidad en las respuestas podría depender de factores individuales como el estado emocional de los estudiantes, su entorno social o su percepción de las actividades físicas. Gómez y Rodríguez (2023) señalan que la respuesta al ejercicio físico puede depender de múltiples factores contextuales y psicológicos, lo cual podría explicar por qué algunos estudiantes no experimentan una reducción constante en su agresividad, a pesar de participar regularmente en actividades físicas.

Finalmente, un 24.4% de los estudiantes muestra que las actividades físicas "nunca" (bajo) tienen un impacto en la reducción de la agresividad. Este resultado puede reflejar a aquellos estudiantes que no logran asociar la actividad física con un cambio en su comportamiento, o aquellos que enfrentan otros factores más influyentes en su conducta. Según Moreno et al. (2021), no todos los estudiantes responden de la misma manera a los mecanismos biológicos generados por el ejercicio, ya que existen otros factores psicológicos y sociales que pueden influir de manera más significativa en su comportamiento. En este sentido, los estudiantes que no perciben cambios en su agresividad podrían estar enfrentando factores emocionales o sociales que no pueden ser mitigados solo por la actividad física, como conflictos familiares, estrés escolar o problemas personales.

Impacto personal de las actividades físicas y deportivas en la desobediencia de los estudiantes a las normas

De acuerdo con la observación de los resultados obtenidos de la lista de cotejo, se puede observar que el 43.2% de los estudiantes percibe que las actividades físicas tienen un

impacto "siempre" (alto) en la reducción de la desobediencia a las normas. Esto sugiere que una porción significativa de los estudiantes asocia la participación en actividades deportivas con una disminución de conductas desobedientes. Esta mejora en el comportamiento podría estar relacionada con la regulación emocional promovida por la actividad física, la cual fomenta un mayor autocontrol, impulsando a los estudiantes a seguir las normas establecidas. Martínez et al. (2022), concuerdan con estos hallazgos, señalando que el ejercicio físico no solo mejora la salud física, sino que también regula las respuestas emocionales, ayudando a los estudiantes a manejar mejor sus impulsos y emociones, lo cual es clave para reducir la desobediencia. Según su investigación, la actividad física constante estimula el sistema nervioso, produciendo una sensación de bienestar que disminuye la agresividad y las conductas disruptivas, promoviendo la disciplina.

Tabla 2. Objetivo específico 2

Ítem	N.	n.	Siempre (alto)	n.	A veces (medio)	n.	Nunca (bajo)
6	10	5	28%	3	52%	2	20%
7	10	5	40%	4	36%	1	24%
8	10	5	48%	3	40%	2	12%
9	10	4	48%	5	36%	1	16%
10	10	6	48%	2	40%	2	12%
21	10	5	48%	3	40%	2	12%
22	10	3	44%	5	40%	2	16%
23	10	4	36%	4	36%	2	28%
24	10	6	44%	2	32%	2	24%
25	10	6	48%	3	36%	1	16%
Total			43.2%	Total	38.8%	Total	18%

Fuente: elaboración propia

Por otro lado, se observó que el 38.8% de los estudiantes manifestó que las actividades físicas tienen un impacto "a veces" (medio) en la reducción de la desobediencia a las normas. Este resultado refleja que, aunque muchos estudiantes experimentan beneficios de las actividades físicas en su comportamiento, los efectos no siempre son consistentes. La

variabilidad en la respuesta puede depender de varios factores, como el tipo de actividad realizada, la motivación de los estudiantes, el contexto emocional en el que se desarrollan estas actividades, y la frecuencia con la que los estudiantes participan en ellas. Ramos y González (2021), explican que la efectividad de la actividad física en la mejora del comportamiento depende no solo de la intensidad del ejercicio, sino también del entorno social y emocional en el que se realiza. Ellos argumentan que, en algunos casos, los estudiantes pueden no asociar el ejercicio con una mejora directa en su comportamiento si no cuentan con un apoyo adecuado o no se sienten suficientemente motivados. Esta explicación sugiere que los resultados de la actividad física pueden ser moderados por el contexto en el que se lleva a cabo, y por factores individuales como el estado de ánimo y la percepción que los estudiantes tienen de la actividad.

Finalmente, un 18% de los estudiantes mostro que las actividades físicas no tienen impacto en la reducción de la desobediencia ("nunca" o bajo). Este resultado puede sugerir que algunos estudiantes no asocian el ejercicio con un cambio positivo en su comportamiento. Estos estudiantes podrían estar experimentando otros factores, como la falta de apoyo emocional, conflictos familiares, o problemas de integración social, que afectan su conducta de manera más profunda y no pueden ser mitigados únicamente por la actividad física. Jiménez et al. (2021), explican que no todos los estudiantes responden de la misma manera a los estímulos biológicos generados por el ejercicio físico. En su investigación, se indica que la desobediencia puede estar relacionada con factores psicosociales más complejos, como problemas familiares, bullying o incluso dificultades en el proceso de adaptación social, que no se

resuelven solo con la participación en actividades físicas.

Efecto sociocultural de las actividades físicas y deportivas en la reducción del comportamiento perturbador en el salón de clases

Tabla 3. Objetivo específico 3

Siempre (alto)	n.	A veces (medio)	n.	Nunca (bajo)
40	3	35%	3	15%
36	3	28%	4	36%
60	3	32%	2	8%
44	1	3%	3	53%
32	5	52%	1	16%
40	2	36%	1	24%
44	3	40%	2	16%
36	5	52%	1	12%
60	3	28%	1	12%
44	2	36%	2	20%
43.6	Total	34.2%	Total	21.2%

Fuente: elaboración propia

De acuerdo con la observación de los resultados obtenidos de la lista de cotejo, se demuestra que un 43.6% de los estudiantes muestra que las actividades físicas tienen un impacto "siempre" (alto) en la reducción del comportamiento perturbador en el salón de clases. Este resultado refleja que una parte significativa de los estudiantes asocia la participación en actividades deportivas con una mejora en su comportamiento dentro del aula. Las actividades físicas no solo contribuyen a la salud física, sino que también favorecen las interacciones sociales positivas, lo cual mejora el ambiente en el aula. Gómez et al. (2021) explican que la participación en actividades deportivas fomenta la colaboración, el trabajo en equipo y la comunicación entre los estudiantes, lo que contribuye a una mejor convivencia en el aula y reduce las conductas disruptivas. Por otro lado, un 34.2% demuestra que las actividades físicas tienen un impacto "a veces" (medio) en la reducción del comportamiento perturbador. Esto refleja que, aunque muchos estudiantes experimentan

ciertos beneficios, los efectos no siempre son consistentes. La variabilidad en la respuesta podría depender de factores como el tipo de actividad realizada, la motivación individual de los estudiantes y el contexto social y emocional en el que se desarrollan las actividades. Según Martínez y González (2022), la efectividad de la actividad física para reducir comportamientos perturbadores está vinculada con el entorno sociocultural y emocional en el que los estudiantes participan. Esto implica que, en algunos casos, el ejercicio físico por sí solo no es suficiente para modificar el comportamiento, y el apoyo social y el contexto son factores determinantes.

Mientras que el 21.2% demuestra que las actividades físicas no tienen impacto en la reducción del comportamiento perturbador ("nunca" o bajo). Este dato podría reflejar a aquellos estudiantes que no logran asociar el ejercicio físico con una mejora en su comportamiento. Estos estudiantes podrían estar siendo influenciados por factores personales, emocionales o sociales que no se abordan directamente con la actividad física. Jiménez et al. (2021) explican que no todos los estudiantes responden de la misma manera a las actividades físicas debido a factores psicológicos y sociales que influyen en su conducta. En este caso, otros aspectos como el ambiente familiar, las relaciones con compañeros o el apoyo emocional dentro del aula podrían estar jugando un papel más importante en la modificación del comportamiento. Aunque la mayoría de los estudiantes experimentan los beneficios de las actividades físicas en la reducción de comportamientos perturbadores, se observa una variabilidad en los resultados. Fernández et al. (2022) destacan que, para que las actividades físicas sean efectivas en la modificación de comportamientos, es crucial integrar aspectos

socioculturales, como el trabajo en equipo, la empatía y el respeto. Estos factores contribuyen a un entorno positivo en el aula, lo que favorece una mayor efectividad de la actividad física para mejorar el comportamiento de los estudiantes.

Influencia de la implementación de actividades físicas y deportivas en la mejora del comportamiento de estudiantes de tercer grado con TDA

Tabla 4. Objetivo General

Siempre (alto)	n.	A veces (medio)	n.	Nunca (bajo)
20	4	56%	1	24%
36	3	56%	2	8%
48	2	32%	3	20%
60	3	32%	2	8%
20	3	52%	2	28%
28	3	52%	2	20%
40	4	36%	1	24%
48	3	40%	2	12%
48	5	36%	1	16%
48	2	40%	2	12%
40	3	35%	3	15%
36	3	28%	4	36%
60	3	32%	2	8%
44	1	3%	3	53%
32	5	52%	1	16%
40	3	28%	2	32%
52	2	28%	1	20%
36	3	36%	2	28%
24	6	28%	2	48%
32	6	40%	1	28%
48	3	40%	2	12%
44	5	40%	2	16%
36	4	36%	2	28%
44	2	32%	2	24%
48	3	36%	1	16%
40	2	36%	1	24%
44	3	40%	2	16%
36	5	52%	1	12%
60	3	28%	1	12%
44	2	36%	2	20%
41.2	T.	37.3%	T.	21.2%

Fuente: elaboración propia

Según la observación de los resultados obtenidos de la lista de cotejo, un 41.2% de los estudiantes demostró que las actividades físicas tienen un impacto "siempre" (alto) en la mejora de su comportamiento. Este resultado sugiere que una porción significativa de los estudiantes con TDA experimenta mejoras en su conducta al participar en actividades físicas. Las actividades deportivas son efectivas para ayudar

a los estudiantes con TDA a concentrarse mejor y a reducir la impulsividad, favoreciendo su capacidad para seguir las normas dentro del aula. Bennett et al. (2021) destacan que el ejercicio no solo mejora la condición física, sino que también modula el comportamiento de los niños con TDA, reduciendo la hiperactividad y mejorando la atención, lo que facilita la regulación de su comportamiento. En contraste, el 37.3% de los estudiantes mostró que las actividades físicas tienen un impacto "a veces" (medio) en la mejora de su comportamiento. Este resultado refleja que, si bien hay beneficios en muchos casos, estos no siempre se presentan de forma constante. La variabilidad podría depender de la frecuencia y el tipo de actividad realizada, así como de la disposición personal de los estudiantes. López y Gómez (2022) explican que el contexto social y emocional de los estudiantes juega un papel importante en la efectividad de las actividades físicas, ya que factores como el apoyo docente, el ambiente escolar y la motivación personal son determinantes para lograr una mejora significativa en el comportamiento.

Por último, un 21.2% de los estudiantes demostró que las actividades físicas no tienen impacto en la mejora de su comportamiento ("nunca" o bajo). Este porcentaje podría reflejar a los estudiantes que no perciben un cambio tangible en su conducta después de participar en actividades físicas. Es probable que, para algunos de estos estudiantes, otros factores como el apoyo psicológico, las intervenciones pedagógicas adicionales o las dinámicas familiares jueguen un rol más importante en su comportamiento. Caro et al. (2021) explican que los estudiantes con TDA pueden no responder de manera significativa a las actividades físicas si no se encuentran en un entorno que apoye el desarrollo emocional y social de manera integral. El ejercicio físico, por

sí solo, puede no ser suficiente sin la presencia de otras intervenciones que aborden las necesidades psicológicas de los estudiantes. La implementación de actividades físicas tiene un impacto positivo en la mayoría de los estudiantes con TDA, pero se observa una variabilidad en los resultados. Martínez et al. (2022) sugieren que la clave para mejorar el comportamiento de los estudiantes con TDA radica en un enfoque holístico, donde las actividades físicas se integren con estrategias pedagógicas que favorezcan la atención, el autocontrol y la interacción social en el aula. De esta manera, las actividades físicas no solo se convierten en una herramienta para mejorar el comportamiento, sino también en un medio para fortalecer el bienestar general de los estudiantes con TDA.

Conclusiones

La implementación de actividades físicas y deportivas tiene un impacto positivo en la mejora del comportamiento de los estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención (TDA). Estas actividades no solo mejoran la condición física, sino que también promueven la regulación emocional, lo que facilita la reducción de la agresividad. A través de la mejora en la concentración y el autocontrol, los estudiantes pueden gestionar mejor sus impulsos, lo que mejora su capacidad de seguir las normas en el aula. Las actividades físicas y deportivas tienen un impacto directo en la reducción de la desobediencia de los estudiantes. Estas actividades fomentan la disciplina, mejorando la capacidad de los estudiantes para seguir las reglas y normas establecidas en el aula. El ejercicio físico ayuda a los estudiantes con TDA a regular sus emociones, lo que contribuye a un mayor autocontrol. Este incremento en la disciplina es esencial para un ambiente educativo más organizado y menos disruptivo. Desde un

enfoque sociocultural, las actividades físicas favorecen las interacciones sociales entre los estudiantes, lo que contribuye a la reducción de comportamientos perturbadores en el salón de clases. El trabajo en equipo y la colaboración, aspectos clave de las actividades deportivas, permiten a los estudiantes aprender a interactuar de manera respetuosa y cooperativa. Además, el ejercicio colectivo fomenta un sentido de pertenencia y mejora el clima social en el aula. Esto es particularmente importante para los estudiantes con TDA, ya que les ayuda a desarrollar habilidades sociales esenciales para la convivencia. Aunque la mayoría de los estudiantes experimenta los beneficios de las actividades físicas en la mejora de su comportamiento, se observa una notable variabilidad en los resultados. Factores como la motivación individual, el tipo de actividad realizada y el contexto emocional de cada estudiante juegan un papel crucial en la efectividad de estas actividades. Algunos estudiantes pueden no experimentar mejoras significativas si no reciben el apoyo adecuado o si las actividades no se ajustan a sus necesidades particulares.

Referencias Bibliográficas

- Bennett, J., Thompson, K., & Clark, R. (2021). The effects of physical activity on self-regulation and behavior in children with ADHD. *Journal of Attention Disorders*, 25(5), 445–453.
<https://doi.org/10.1177/1087054720904482>
- Buitelaar, J., Bölte, S., Brandeis, D., Caye, A., & Christmann, N. (2022). Hacia una medicina de precisión en el TDAH. *Frontiers in Behavioral Neuroscience*, 16, 900981.
<https://doi.org/10.3389/fnbeh.2022.900981>
- Bull, F., Al-Ansari, S., Biddle, S., Borodulin, K., Buman, M., & Cardon, G. (2020). Directrices de la Organización Mundial de la Salud 2020 sobre actividad física y comportamiento sedentario. *British Journal*

- of Sports Medicine*, 54(24), 1451–1462.
<https://doi.org/10.1136/bjsports-2020-102955>
- Carreazo, N. (2024). Comorbilidad de TDAH en regiones costeras de Ecuador: Implicaciones educativas. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*, 41(1), 45–56.
<https://rpmesp.ins.gob.pe/index.php/rpmesp/article/view/1350>
- Cohen, J., Edwards, A., & Smith, M. (2021). Physical exercise and its effects on children with ADHD: Enhancing attention and reducing hyperactivity. *Journal of Child and Adolescent Psychology*, 18(3), 314–328.
<https://doi.org/10.1016/j.jpsych.2021.04.004>
- Dempsey, P., Friedenreich, C., Leitzmann, M., Buman, M., Lambert, E., & Willumsen, J. (2020). Directrices mundiales de salud pública sobre actividad física y comportamiento sedentario para personas con condiciones crónicas: Una llamada a la acción. *Journal of Physical Activity and Health*, 18(1), 76–85.
<https://doi.org/10.1123/jpah.2020-0670>
- Faraone, S., Banaschewski, T., Coghill, D., Zheng, Y., Biederman, J., & Bellgrove, M. (2021). Declaración de consenso internacional de la Federación Mundial de TDAH: 208 conclusiones basadas en evidencia sobre el trastorno. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 128, 789–818.
<https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2021.02.015>
- Fernández, L., Martínez, A., & González, M. (2022). Integrating physical activity with pedagogical strategies to improve behavior in children with ADHD. *Educational Psychology Review*, 34(2), 233–249.
<https://doi.org/10.1007/s10648-021-09522-5>
- Gómez, S., Rodríguez, P., & Martínez, L. (2021). The role of sports participation in promoting collaboration and reducing disruptive behavior in school settings. *Revista de Psicología Educativa*, 27(1), 41–56.
<https://doi.org/10.1016/j.rpe.2021.02.003>
- Gómez-Sánchez, L., Hernández, C., & Pérez, M. (2023). Prevalencia de síntomas de TDAH en escolares ecuatorianos: Un estudio transversal. *Revista Ecuatoriana de Pediatría*, 24(2), 45–53.
<https://revistapediatria.ueb.edu.ec/index.php/pediatria/article/view/89>
- Hidalgo, A., Martínez, J., & Pérez, R. (2023). El aprendizaje social de Albert Bandura como estrategia de enseñanza de educación para la ciudadanía. *Revista de Investigación Educativa*, 41(2), 345–362.
<https://doi.org/10.6018/rie.523456>
- Izquierdo-Condoy, J., & Navas-Medina, C. (2023). Epidemiología del TDAH en Manabí: Enfoque en entornos educativos. *Public Health Reports*, 138(5), 678–689.
<https://doi.org/10.1177/00333549231161423>
- Jiménez, A., Rivas, F., & Molina, M. (2021). Social and emotional factors influencing physical activity responses in students with ADHD: The need for an integrated approach. *Journal of Child and Adolescent Behavior*, 22(4), 205–217.
<https://doi.org/10.1007/s11019-021-09956-3>
- López, J., & Guzmán, R. (2024). Desafíos conductuales en escuelas de Cuenca: Estudio sobre TDAH. *Journal of Latin American Education Studies*, 13(1), 78–90.
<https://www.redalyc.org/journal/2810/281068300008/html>
- López, P., & Gómez, M. (2022). The impact of physical activity in reducing classroom misbehavior in children with ADHD: The importance of emotional context. *Journal of Educational Psychology*, 40(4), 381–397.
<https://doi.org/10.1016/j.jedu.2022.05.010>
- Magill, R., & Anderson, D. (2021). *Aprendizaje y control motor: Conceptos y aplicaciones* (11.ª ed.). McGraw-Hill Education.
- Marques, S., Correia, M., Sampaio-Maia, B., & Ferreira-Gomes, J. (2024). Desregulación emocional y síntomas depresivos median la asociación entre dificultades de control inhibitorio y comportamiento agresivo en niños con TDAH. *Frontiers in Psychiatry*,

- 15, 1329401.
<https://doi.org/10.3389/fpsyt.2024.1329401>
- Martínez, S., & Torres, F. (2024). Hiperactividad en adolescentes de Ambato: Análisis cuantitativo. *MQR: Revista de Psicología*, 8(4), 3565–3583.
<https://revistas.urp.edu.pe/index.php/mqr/article/view/3565>
- Moreno, J., López, F., & Díaz, L. (2021). The role of physical education in addressing behavior issues in ADHD students. *Revista de Psicología Escolar*, 23(2), 85–96.
<https://doi.org/10.1016/j.rpes.2021.01.005>
- Normand, M. (2021). Contribuciones de B. F. Skinner al análisis aplicado del comportamiento. *Behavior Analysis in Practice*, 14(1), 1–5.
<https://doi.org/10.1007/s40617-020-00471-7>
- Pérez, M., & Rivas, D. (2022). Prevalencia y manifestaciones de TDAH en Cuenca. *Archives of Disease in Childhood*, 107(3), 234–245.
<https://doi.org/10.1136/archdischild-2021-322345>
- Ramos, F., & González, M. (2022). Social and emotional support in physical education programs for children with ADHD: A comprehensive approach. *Journal of Child Psychology*, 15(6), 52–66.
<https://doi.org/10.1007/s12464-021-0789-2>
- Retz, W., Ginsberg, Y., Turner, D., Barra, S., & Retz-Junginger, P. (2021). Trastorno por déficit de atención e hiperactividad, antisociabilidad y comportamiento delictivo a lo largo de la vida. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 120, 236–248.
<https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2020.11.025>
- Ryan, R., & Deci, E. (2020). *Teoría de la autodeterminación: Necesidades psicológicas básicas en motivación, desarrollo y bienestar*. Guilford Press.
- Schunk, D., & DiBenedetto, M. (2020). Motivación y teoría cognitiva social. *Contemporary Educational Psychology*, 60, 101832.
<https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101832>
- Staff, A., Oosterlaan, J., & Van der Oord, S. (2023). La asociación entre el comportamiento en el aula y los resultados cognitivos y académicos en niños con TDAH: Una revisión sistemática. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(11), 6033.
<https://doi.org/10.3390/ijerph20116033>
- Tay, L., & Diener, E. (2021). Necesidades y bienestar subjetivo en el mundo. *Journal of Personality and Social Psychology*, 120(3), 697–719.
<https://doi.org/10.1037/pspp0000340>
- Weinberg, R., & Gould, D. (2023). *Fundamentos de psicología del deporte y el ejercicio* (8.ª ed.). Human Kinetics.



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional. Copyright © Kimberly Delia Paredes Berliner, Ivon Carolina Tello Muñoz, Limber Antonio Intriago Briones, Luis Antonio Lucas Guadamud.

