
Avances y desafíos de la educación física emocional en instituciones educativas rurales del Perú

Advances and challenges of emotional physical education in rural educational institutions of Peru

Avanços e desafios da educação física emocional em instituições educacionais rurais do Peru

¹Massiel Castro Salazar, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5776-9668>

²Guillermina Norberta Hinojo Jacinto, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1495-2582>

²Magda Marianella Tazzo Tomas, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5776-7147>

¹Roxana Calderón Lingán *, ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-0734-0004>

¹Universidad César Vallejo. Lima -Perú

²Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Chosica - Perú

* Autor para la correspondencia: ghinojo@une.edu.pe

Resumen

El presente estudio de investigación se tituló: Educación física emocional en estudiantes de instituciones educativas rurales del norte del Perú. El objetivo general fue analizar la educación física emocional en instituciones educativas rurales del norte del Perú. La metodología empleada se basó en el enfoque cualitativo, con diseño fenomenológico interpretativo y método inductivo. Se utilizó la técnica de la entrevista y como instrumento una guía semiestructurada aplicada a seis docentes de educación física, quienes manifestaron voluntariamente sus apreciaciones, percepciones y experiencias sobre la categoría educación física emocional y las subcategorías conciencia emocional y regulación emocional en la práctica de la actividad física en entornos educativos. La investigación constituye un pilar impulsor del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4, que promueve una educación inclusiva, equitativa y de calidad, contribuyendo desde el enfoque de la educación emocional a la construcción de comunidades educativas que fomenten el bienestar social y sostenible.

Palabras clave: Educación física; conciencia emocional; regulación emocional

Abstract

The present research study was entitled: Emotional Physical Education in students from rural educational institutions in northern Peru. Accordingly, the general objective was to analyze emotional physical education in these institutions. The methodology employed a qualitative approach, an interpretive phenomenological design, and an inductive method. The interview technique was used, applying a semi-structured guide as a data collection instrument to six practicing physical education teachers. They voluntarily expressed their appreciations, perceptions, and experiences regarding the category of emotional physical education, as well as the subcategories of emotional awareness and emotional regulation, from the perspective of physical and sports activity practice in educational settings. Based on the above, this research serves as a driving force for Sustainable Development Goal 4, which promotes inclusive, equitable, and quality education. From an emotional education approach, it aims to help educational communities foster social and sustainable well-being.

Keywords: Physical education; emotional awareness; emotional regulation

Resumo

O presente estudo de pesquisa foi denominado: Educação Física Emocional em estudantes de instituições educacionais rurais do norte do Peru. Nesse sentido, o objetivo geral foi analisar a educação física emocional nessas instituições. A metodologia empregada baseou-se na abordagem qualitativa, no desenho fenomenológico interpretativo e no método indutivo. Foi utilizada

a técnica da entrevista e, como instrumento de coleta de dados, um roteiro semiestruturado aplicado a seis professores que atuam na prática pedagógica da educação física. Eles manifestaram voluntariamente suas apreciações, percepções e experiências sobre a categoria educação física emocional, bem como as subcategorias consciência emocional e regulação emocional, sob a ótica da prática da atividade física e esportiva em ambientes educacionais. Com base no exposto, a pesquisa será um pilar impulsor para o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4, que envolve uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade, contribuindo, a partir da abordagem da educação emocional, para a construção de comunidades educativas que promovam o bem-estar social e sustentável.

Palavras-chave: Educação física; consciência emocional; regulação emocional

Introducción

En las últimas tres décadas, el avance de las sociedades ha posicionado a la educación como un pilar fundamental para la innovación y la mejora social, especialmente desde el ámbito escolar. Este desarrollo se alinea con las líneas de acción del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ODS 4), que enfatiza la necesidad de implementar herramientas y marcos de acción para el desarrollo de habilidades socioemocionales. Estas competencias son cruciales para que los educandos puedan navegar en un mundo social complejo, profundizando conocimientos, destrezas y actitudes que faciliten una interacción saludable con el entorno. Este enfoque pedagógico busca contextualizar la enseñanza para la eliminación de brechas educativas.

Sin embargo, este panorama se enfrenta a desafíos mayúsculos. Datos recientes indican que la cifra de niños sin escolarizar en el mundo se aproxima a los 250 millones, lo que supone un aumento de seis millones desde 2021. Estos datos evidencian la persistencia y el agravamiento de las brechas educativas globales. La valoración de estas carencias depende intrínsecamente del contexto social y cultural, ya que el desarrollo integral del estudiantado involucra procesos cognitivos, intrapersonales y sociales que se ven profundamente afectados por la falta de acceso a la educación (Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación [UNESCO], 2022).

En el contexto latinoamericano, los estudios demandan respuestas innovadoras para repensar el papel de la educación en la construcción de sociedades más justas, equitativas e igualitarias. Se busca impulsar procesos educativos que formen ciudadanos globales capaces de contribuir a una cultura de bienestar y desarrollo sostenible desde los sistemas escolares. En esta línea, el desarrollo cognitivo y social planteado por los estudios regionales integra la necesidad de incorporar en el currículum escolar la enseñanza de competencias emocionales. Esta integración se concibe como una herramienta fundamental para la formación integral del estudiantado y para afrontar el desafío de implementar nuevas prácticas pedagógicas que cuiden y potencien dicho desarrollo (Estudio regional comparativo y explicativo [ERCE], 2019).

Profundizando en esta área, el aprendizaje socioemocional, particularmente cuando se vincula a la práctica de la actividad física, invita a una reflexión más amplia: la responsabilidad no debe recaer únicamente en la labor docente. Se requieren acciones coordinadas y políticas educativas que visibilicen e implementen los principios de la Agenda 2030 como parte del desarrollo educativo regional (Posso, 2020).

Su trabajo establece una conexión directa entre la promoción de competencias emocionales y su integración como eje transversal en el currículo, destacando su importancia para la prevención y la creación de un clima escolar basado en el respeto y la empatía. No obstante, el estudio también revela desafíos persistentes, como la resistencia institucional y la necesidad de una mejor formación docente en esta materia.

En España, Salgado (2022) investigó los factores afectivos ligados a la práctica deportiva mediante un enfoque cualitativo con 16 participantes. Los resultados evidenciaron que las emociones negativas (como el miedo o la ansiedad no regulada) surgen en la práctica deportiva, mientras que los factores positivos pueden ser potenciados para disminuir aquellas.

La investigación concluye que la regulación de emociones en la práctica in situ es clave y debe ser abordada con tareas motrices adecuadas al grado y edad del estudiante. En la misma línea, Gil y Martínez (2019) corroboraron, a través de un estudio mixto, una elevada intensidad emocional en los estudiantes, con predominio de emociones positivas cuando se abordan adecuadamente los desafíos del aprendizaje. Concluyen que el educador debe atender las particularidades emocionales de cada alumno y ser consciente de su propia emocionalidad para fortalecer el progreso educativo.

A nivel local, Rojas et al. (2024) evaluaron el desarrollo de la educación emocional en jóvenes, centrándose en el rol de la formación docente. Su estudio cualitativo determinó que los educadores son el eje principal para una evolución positiva de la educación emocional. Concluyeron que los docentes emocionalmente competentes muestran mayor empatía, lo que motiva a los estudiantes y mejora su rendimiento académico, siendo un apoyo notable especialmente para aquellos con poca motivación o escasas habilidades de estudio.

La presente investigación se enfoca principalmente en la teoría de Bisquerra (2008), que bajo el ámbito socioemocional orienta el fenómeno de la educación física emocional. Esta denominación fortalece los elementos de las competencias emocionales asociadas al fenómeno estudiado. La teoría se respalda en el modelo pentagonal de Bisquerra (2009), que articula el desarrollo de las subcategorías del estudio. Se

pone énfasis en la formación integral del estudiantado con estrategias orientadas a la mejora del aprendizaje y la convivencia para la paz (Bisquerra, 2019).

Desde esta perspectiva, emergen las competencias emocionales como un enfoque que, de la mano de la inteligencia emocional, plantea un modelo integrador. Autores como Goleman y Boyatzis (2013), Bar-On (1997), y Mayer y Salovey (1997) definen la orientación de las emociones para el logro de desafíos. Sin embargo, Saarni, (1999) proporciona una base sólida al constructo de competencias emocionales, separándolo del de inteligencia emocional y además conceptualiza estas competencias como la habilidad de la persona para desenvolverse en un espacio cambiante, manejando sus emociones y mostrando mayor capacidad de resolución de problemas.

Por lo tanto, se plantea un modelo relacional de las emociones, la apertura social de las mismas y un enfoque constructivista y social, donde las emociones resultan del aprendizaje diario en un contexto específico, relacionando así las teorías del cognitismo emocional con el desarrollo humano.

En consonancia, Kaur y Mittal (2019) afirman que la educación emocional y el desarrollo de competencias vinculadas a las emociones tienen un rol vital en el proceso de aprendizaje, siendo un proceso permanente que construye elementos esenciales para el desarrollo cognitivo y la reducción de situaciones de vulnerabilidad (estrés, impulsos, agresividad).

En coherencia con los análisis realizados, la investigación se planteó como objetivo general analizar el desarrollo de la educación física emocional en los estudiantes de una institución educativa de Piura, Perú en 2024.

Materiales y métodos

La investigación acompaña al paradigma interpretativo, bajo el análisis del comportamiento de los individuos vinculados a la investigación, calificado también como un estudio de tipo básico, con un diseño de investigación fenomenológico donde se observan situaciones ya existentes, por lo que el estudio plantea un nivel transeccional, exploratorio y descriptivo (Bogdan y Taylor, 2009).

En tanto, se empleó un enfoque cualitativo, basado en las interpretaciones que brindan los entrevistados en su medio natural, poniendo énfasis a la subjetividad que, se manifiesta al analizar las experiencias personales y el amplio conocimiento de la realidad estudiada por parte de los participantes, todo ello con fines de comprender al fenómeno que se investigó en el contexto real (Hernández y Baptista, 2014).

Teniendo en cuenta lo planteado, la categoría y subcategorías fueron componentes relacionados a la problemática investigada, lo cual fue favorable para el estudio dado que amplió y describió los aspectos ligados a la investigación (Martínez, 2006).

Por consiguiente, el estudio codificó a la categoría educación física emocional (código CEFES) y subcategorías como conciencia emocional (código CEFES1), siendo la codificación para regulación emocional (código CEFES2). Por tanto, estos elementos de análisis fueron plasmados en una matriz de categorización apriorística (Piña, 2023), la cual se ubica en la sección anexos (Anexo N°01).

Asimismo, los participantes del estudio fueron parte de una muestra no probabilística y, por conveniencia por la viabilidad en el acceso al aplicar el instrumento en un determinado tiempo y según la cantidad de entrevistados que se requería para el presente estudio; al respecto la cantidad conformada por seis docentes de escuelas rurales de Piura; siendo los entrevistados aquellos que manifestaron como las emociones tienen énfasis en el contexto diario del aula; todos ellos participantes de las escuelas de educación básica de Piura, en el año lectivo escolar 2024 (Martínez, 2006).

Dentro de la técnica empleada, se planteó la observación y entrevista con una guía semiestructurada para la delimitación dentro de un marco de interacción social, que facilitó el recojo de información de una de las partes, lo cual favorece la sistematización de los datos por parte del investigador, para el logro del objetivo propuesto; de este modo la ejecución del recojo de datos fue de carácter práctico y óptimo. Las preguntas de la guía de entrevista fueron de tipo abiertas, dado que el entrevistador buscó una mayor cantidad de elementos descriptivos para el estudio (Acevedo, 2002).

Por su parte, el instrumento de análisis documental fue un cuestionario de preguntas abiertas, que pasó por ficha de validación de expertos, quienes dieron conformidad a la guía semiestructurada de diez preguntas, facilitando de esta manera el recojo de toda la información de las personas que participaron del estudio a través de una entrevista espontánea y natural (Piña, 2023).

En esa vía, la investigación se realizó bajo un estudio interpretativo de cada uno de los datos para luego ser procesados con el programa de datos cualitativos Atlas ti. vs 24, el cual está orientado y especializado para el ámbito de las ciencias sociales e investigaciones con enfoque cualitativo.

Tal es así que se introdujo los datos al programa, desglosando los códigos y redes semánticas que evidencian la información sistematizada de los informantes, luego de ello se realizó la triangulación de datos de cada subcategoría y categoría, que aportó en la mejor estructura de los datos registrados, de esa manera se determinó el nuevo estado del arte del presente estudio (Aguilar y Barroso, 2015).

Por último, dentro de los aspectos éticos de la investigación, se desarrolló bajo la práctica constante de principios éticos, enfocando al estudio en un marco de confiabilidad y relevancia que facilitaron conocer a bien el contexto y entorno del entrevistado. Al respecto, para evidenciar la originalidad y rigurosidad

de la redacción se orientó a un complejo estudio, y contraste con el conocimiento disponible del marco teórico (Hirsch y Navia, 2018).

A partir de lo mencionado se empleó los siguientes principios que, rigen según la normativa universitaria y respetando el código de ética a lo largo de todo la investigación; en primer lugar el estudio aplicó, el principio de autonomía, puesto que a lo largo del estudio, los participantes accedieron de manera voluntaria y autónoma a las entrevistas realizadas por el investigador, respetando la confidencialidad de cada entrevista, logrando así cumplir con ética y profesionalismo la ejecución del instrumento; además validaron su consentimiento informado, el cual se le explicó de manera detallada dando a conocer el objetivo de la investigación.

Por consiguiente, si el entrevistado diera una negativa a la aplicación del instrumento, ello no involucra multa o pérdida de beneficios, el participante tenía la opción voluntaria de no proseguir con el proceso del estudio, sin sanción alguna.

Asimismo, se planteó el principio de beneficencia, en la investigación se veló por el bienestar de los participantes, dado que no se contempló alterar ello en ninguna etapa del estudio, al igual que beneficiar en criterios no contemplados en la investigación de tipo cualitativa. En esa línea la competencia científica e investigadora promovió el refuerzo de todo conocimiento adquirido en el proceso, siendo las personas atendidas en igualdad, sin discriminación de índole alguna; además teniendo como beneficiarios a docentes, estudiantes y comunidad educativa, por los resultados que serán un impulso a la mejora referida a la categoría investigada.

Por último, el principio de la no maleficencia, dado que la investigación contempló una evaluación previa que analizó las dinámicas de acción favorables y no favorables que puedan obstruir la investigación, todo ello para velar por la protección integral, física y psíquica del participante. Por lo que, a lo largo del estudio, se obró éticamente, de manera veraz con los datos e información recopilada de las entrevistas. Asimismo, se respetó la propiedad intelectual citando a autores y teóricos que respaldaron el presente estudio, al igual que fue visado el estudio por la plataforma Turnitin, bajo los rangos permitidos de similitud, además de contar con la asesoría y revisión del asesor especializado en la línea de investigación, dando conformidad de manera completa con este principio.

Resultados y discusión

Para el presente estudio se analizó la información referida a los objetivos que se plantearon a lo largo de la investigación, por consiguiente, se procedió a realizar la triangulación de los datos obtenidos por los

seis docentes que participaron en las entrevistas, y quienes forman parte del personal docente activo de una institución educativa de la Región de Piura, del año en curso 2024.

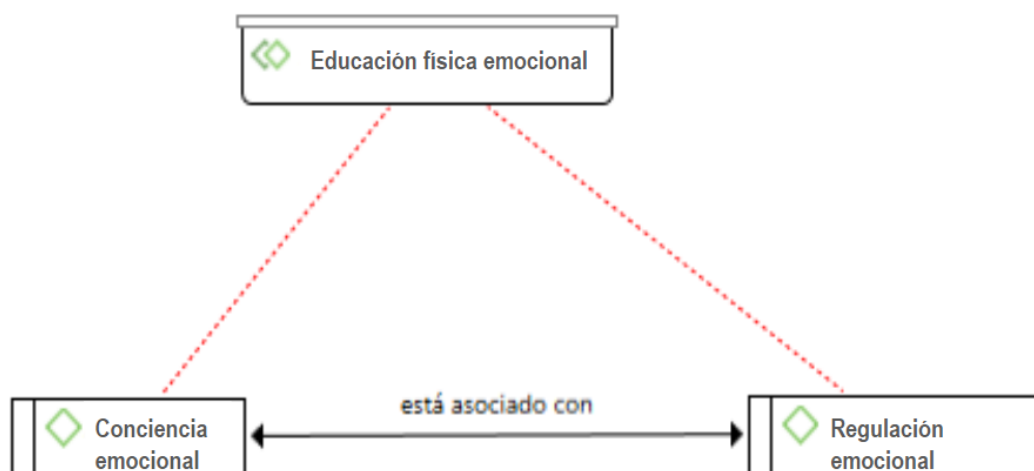
En esa vía, se implementó como instrumento una guía de entrevistas semiestructurada con un contenido de diez preguntas, que fueron validadas por especialistas en el área de educación física y una especialista en psicología educativa; cabe resaltar que se utilizó para el presente estudio cualitativo un programa digitalizado adecuado a este enfoque, el cual procesó cada uno de los datos de las entrevistas realizadas; previo a ello se realizó la transcripción de la información en un programa informático de procesamiento de textos denominado Word 2021, a partir de ello se exportó la información al programa Atlas Ti. vs 24, el cual realizó la codificación de las categorías y proporcionó respuestas a cada uno de los objetivos planteados en el estudio.

Teniendo en cuenta lo planteado, se realizó la triangulación de datos como una técnica y potente herramienta que, facilitó la combinación de diversas clases de datos sobre las teorías, que se aplicaron en el estudio cualitativo; por lo descrito se contó con el uso de diversas estrategias como las entrevistas individuales, grupales o focales que facilitaron la triangulación durante el estudio del fenómeno, además ayudaron a evitar los sesgos; por consiguiente la triangulación de datos provee alternativas que permiten identificar patrones y temas del estudio, de esta manera se contó con una óptima validez y consistencia en los hallazgos obtenidos (Benavides y Gómez, 2005).

En ese contexto, para explicar las subcategorías con la categoría principal, se sistematizó los resultados con el software Atlas Ti. vs 24 lo cual permitió la triangulación de datos basada en la información recopilada de las entrevistas, tal como se describe en la Figura 1.

Figura 1

Red hermenéutica de la categoría educación física emocional y subcategorías



Dentro de ese orden de ideas, la primera figura de la categoría educación física emocional, se asoció a dos subcategorías las cuales se asocian a un enlace lineal; de esta manera se emitió resultados por el único enlace, afirmando que la conciencia emocional, al igual que el nodo regulación emocional del estudiante están asociados entre sí, lo cual responde a que la regulación emocional la esencia de la respuesta de sujeto se manifiesta a través del control de emociones antes de actuar ante un problema y ser más consciente de su accionar frente a situaciones de problema, por consiguiente el estudiante es más prudente y empático identificando así sus debilidades y fortalezas de manera consciente. En esa línea de ideas se identificó que están asociados cada uno de los nodos de las subcategorías.

Por su parte, se procesaron las respuestas para analizar el avance de la autonomía en el estudiantado, por lo cual se analizaron en dos nodos que disgregados analizaron aspectos como la comprensión y aceptación de emociones, al igual que en un siguiente nodo se analizó los beneficios de la conciencia emocional desde la reducción del estrés promovido por la práctica deportiva del estudiantado, y el mayor autoconocimiento de emociones al enfrentar retos en la vida cotidiana; siendo la primera parte un análisis de desarrollo propio de la autonomía del estudiante; en la segunda fase las fortalezas fueron identificadas, al igual que las debilidades; y en la última parte se analizó acerca de la responsabilidad de tareas en base al ritmo de aprendizaje. A continuación, se mostrará la red semántica, con los datos que respaldaron el presente análisis expresados en la figura 2.

Figura 2.

Red semántica de la subcategoría conciencia emocional



En relación con la figura 2, se analizó el desarrollo de la conciencia emocional del estudiante durante la práctica deportiva escolar a partir de las respuestas obtenidas en las entrevistas. El análisis se estructuró en tres partes: primero, se exploró la relación del desarrollo de la conciencia emocional en los sujetos de estudio; segundo, se examinaron las habilidades de autoconocimiento para resolver situaciones en la práctica deportiva según el ritmo de aprendizaje; y tercero, se identificaron las fortalezas y debilidades de cada estudiante, así como su contribución a una gestión emocional adecuada durante la actividad física, resultados que se expresan en la figura 3.

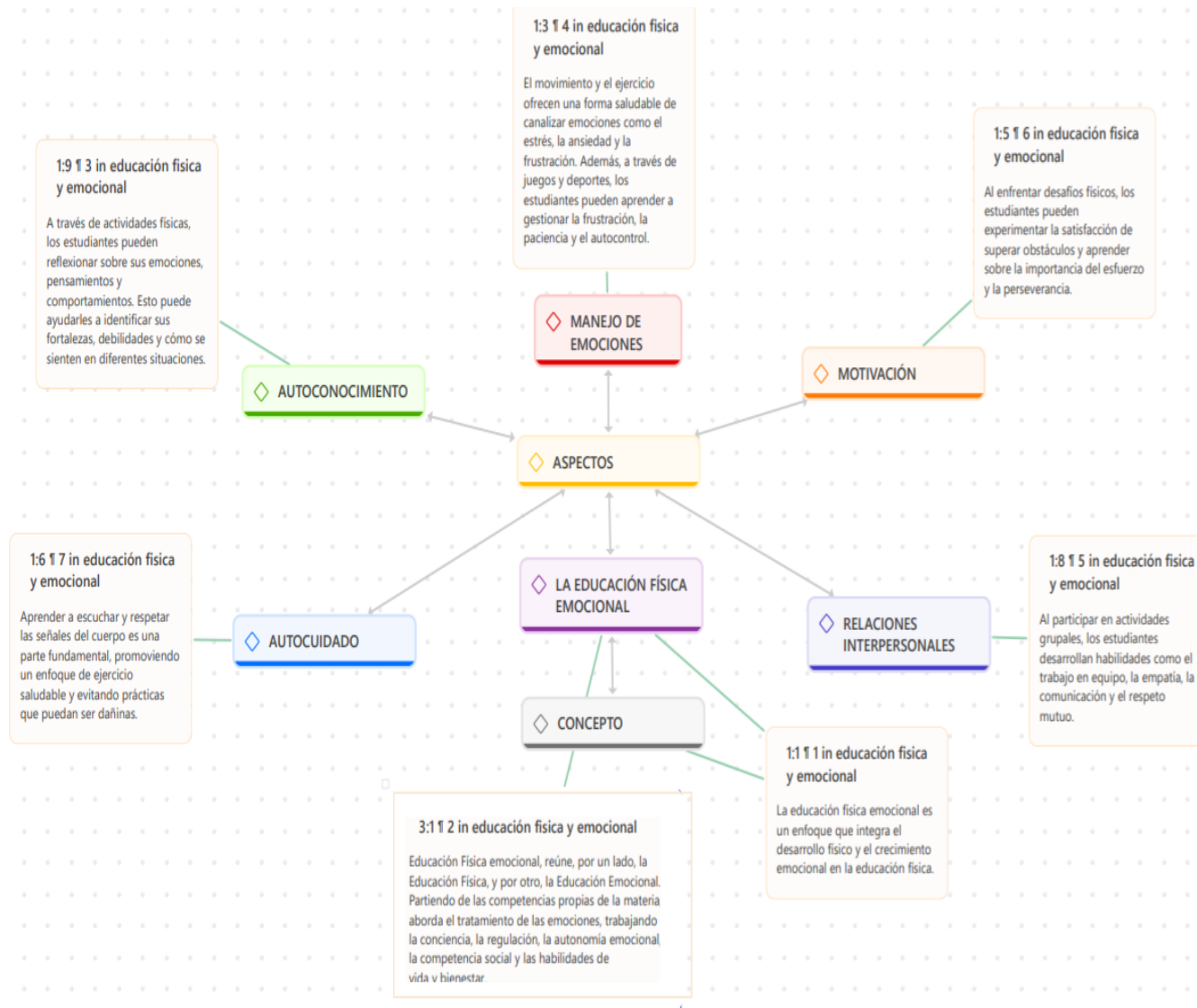
Figura 3
Red semántica de la subcategoría regulación emocional



emociones durante la práctica deportiva. Se evaluó el impacto de las emociones en los estudiantes y su capacidad para regularlas ante situaciones de riesgo o resolución de problemas derivadas de experiencias vividas y finalmente, se analizó cómo los estudiantes han regulado sus emociones, pensamientos y comportamiento en situaciones difíciles durante la práctica deportiva, identificando en la actividad física

nuevas herramientas para afrontar momentos adversos en los espacios educativos, análisis que se expresa en la figura 4.

Figura 4
Red semántica de la categoría educación física emocional



En líneas generales, el objetivo principal abordó el análisis de las respuestas de los sujetos de estudio. Desde una mirada de la educación física emocional, se encontraron las subcategorías: Conciencia y regulación emocional; en ese marco de ideas se procedió a procesar todas entrevistas realizadas más relevantes de los sujetos de estudio, las cuales exploran cómo se desarrolla la educación física emocional de los participantes del estudio.

Para el análisis de la categoría principal estudiada, se interpretó las cuatro primeras respuestas de los entrevistados, lo cual afirmó que la educación física emocional mejora las habilidades sociomotrices y la interacción entre pares, fomentando el trabajo en equipo y la empatía en cada una de las actividades físicas o prácticas deportivas, que evidencian una buena práctica en el desarrollo del proceso educativo integral.

En relación con los análisis sobre la conciencia emocional, los hallazgos revelaron que los estudiantes reconocen la práctica deportiva como facilitadora de la gestión emocional, permitiéndoles transformar estados emocionales negativos en positivos. Los docentes entrevistados evidenciaron que los alumnos desarrollan habilidades como la responsabilidad ante sus actos, el manejo de la ira, la comunicación asertiva y la autonomía, fortaleciendo su seguridad personal y liderazgo. La actividad física promueve la colaboración, el trabajo en equipo y la resiliencia, coincidiendo con Maureira et al. (2023), López (2021) y García (2023), quienes destacan que el deporte potencia la empatía, las relaciones interpersonales y el bienestar general.

Respecto a la regulación emocional, los estudiantes emplean estrategias como respiración profunda, hidratación, relajación y perseverancia para afrontar situaciones adversas durante la práctica deportiva. Estas conductas se alinean con Zimmerman (1996) y Shunk (2012), quienes sostienen que la autorregulación implica elegir autónomamente recursos contextualizados para gestionar emociones y lograr objetivos.

Finalmente, el análisis integral de la educación física emocional evidenció que la actividad deportiva desarrolla habilidades sociomotrices, empatía, solidaridad y técnicas de relajación, generando climas emocionales favorables y bienestar colectivo. Coincidiendo con Bisquerra (2008, 2019), Bisquerra y Pérez (2007) y Hernández et al. (2019), se confirma que la educación emocional, complementada con la práctica física, contribuye al desarrollo integral, la madurez emocional y la construcción de una sociedad más equilibrada y emocionalmente competente.

Conclusiones

La educación física con un enfoque emocional es fundamental para el desarrollo sostenido de habilidades sociomotrices en los estudiantes. Este enfoque fortalece la participación autónoma y el control social al integrar la acción emocional en la enseñanza deportiva, lo que permite crear vínculos positivos entre pares. Como resultado, los estudiantes establecen relaciones más sanas y gratificantes, al mismo tiempo que desarrollan competencias cognitivas y sociales esenciales para interpretar el mundo que les rodea.

El desarrollo de la conciencia emocional potencia habilidades clave como la autonomía, la empatía y el respeto por la diversidad, facilitando una adaptación más efectiva a distintos contextos. La práctica regular de actividad física, además, actúa como un regulador emocional que reduce el estrés académico y la ansiedad, mejorando la convivencia y el clima escolar. Esto no solo previene problemas como la deserción, sino que también prepara a los estudiantes para entornos laborales, dotándolos de habilidades propias del siglo XXI como el pensamiento crítico y la creatividad.

Referencias

- Acevedo, A. (2002). *Aprender jugando 2: dinámicas vivenciales para capacitación, docencia y consultoría*. Limusa.
- Aguilar, D., & Barroso, O. (2015). La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa. *Revista de Investigación Educativa*, 7(1), 1-10.
- Baker, R. S., & Inventado, P. S. (2014). Educational data mining and learning analytics. En *Learning analytics* (pp. 61-75). Routledge.
- Bakia, M., Murphy, R., Anderson, K., & Trinidad, G. E. (2016). *Evaluation of the implementation of Khan Academy in Idaho*. U.S. Department of Education, Office of Educational Technology. <https://tech.ed.gov/files/2016/03/Idaho-Khan-Academy-evaluation.pdf>
- Bar-On, R. (1997). *The Emotional Quotient Inventory (EQ-i): A technical manual*. Multi-Health Systems.
- Benavides, M. O., & Gómez, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(1), 118-124. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-74502005000100008
- Bisquerra, R. (2008). *Educación emocional y bienestar*. (6.ª ed.). Wolters Kluwer.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Síntesis.
- Bisquerra, R. (2019). *Educación emocional: Propuestas para educadores y familias*. Desclée De Brouwer.
- Bisquerra, R., y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10(1), 61-82. <https://doi.org/10.5944/educxx1.1.10.297>
- Bogdan, R., & Taylor, S. J. (2009). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.
- Estudio Regional Comparativo y Explicativo [ERCE]. (2019). *Logros de aprendizaje y factores asociados*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380443>

- García, M. (2023). Inteligencia emocional y su relación con el rendimiento deportivo en jóvenes. *Revista de Psicología del Deporte*, 32(1), 45-58. <https://www.rpd-online.com/index.php/rpd/article/view/1234>
- Gil, P., y Martínez, M. (2019). Emociones y aprendizaje en educación física: un estudio mixto. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 19(75), 1-18. <https://doi.org/10.15366/rimcafd2019.75.001>
- Goleman, D., & Boyatzis, R. (2013). *La inteligencia emocional* (8.ª ed.). Kairós.
- Hernández, R., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill.
- Hernández, V., Rodríguez, J., y Torres, A. (2019). Educación física y desarrollo emocional en el ámbito escolar. EmásF: *Revista Digital de Educación Física*, 10(60), 33-47. https://emasf.webcindario.com/Educacion_fisica_y_desarrollo_emocional.pdf
- Hirsch, A., & Navia, C. (2018). Ética de la investigación y formaciones posgraduales en educación. *Sinéctica*, (50), 1-17. [https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2018\)0050-001](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2018)0050-001)
- Kaur, I., & Mittal, S. (2019). Role of emotional intelligence in academic achievement: A theoretical perspective. *International Journal of Education and Management Studies*, 9(3), 212-216. <https://www.proquest.com/openview/123456789>
- López, E. (2021). La empatía y el trabajo en equipo a través de la educación física. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 26(279), 1-12. <https://doi.org/10.46642/efd.v26i279.2567>
- Martínez, M. (2006). *La investigación cualitativa etnográfica en educación*. Trillas.
- Maureira, F., Flores, E., & Aravena, D. (2023). Habilidades sociomotrices e inteligencia emocional en estudiantes de educación física. *Retos*, (47), 234-242. <https://doi.org/10.47197/retos.v47.95678>
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey & D. J. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications*. (pp. 3-31). Basic Books.
- Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación [UNESCO]. (2022). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000383443>
- Piña, L. (2023). La matriz de categorización apriorística en investigaciones cualitativas. *Revista Ciencias de la Educación*, 33(61), 45-60. <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/vol33/n61/art03.pdf>

Avances y desafíos de la educación física emocional en instituciones educativas rurales del Perú/Advances and challenges of emotional physical education in rural educational institutions of Peru/Avanços e desafios da educação física emocional em instituições educacionais rurais do Peru

Posso, R. (2020). La Agenda 2030 y su incorporación en el currículo educativo latinoamericano. *Revista Andina de Educación*, 3(2), 1-9. <https://doi.org/10.32719/26312816.2020.3.2.1>

Rojas, L., Fernández, M., & Soto, C. (2024). Formación docente y educación emocional: un estudio cualitativo en jóvenes. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 22(1), 1-20. <https://doi.org/10.11600/rlcsnj.22.1.5678>

Saarni, C. (1999). *The development of emotional competence*. Guilford Press.

Salgado, A. (2022). Factores afectivos en la práctica deportiva: un estudio cualitativo. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 22(1), 123-137. <https://doi.org/10.6018/cpd.45678>

Shunk, D. H. (2012). *Teorías del aprendizaje: Una perspectiva educativa*. (6.^a ed.). Pearson Educación.

Zimmerman, B. J. (1996). *Desarrollo de la autorregulación del aprendizaje*. Springer.

Conflicto de intereses

Los autores declaran que no existe conflicto de intereses

Declaración de contribución de autoría

Massiel Castro Salazar: Conceptualización, Investigación, Metodología, Administración del proyecto, Adquisición de fondos, Validación, Visualización, Supervisión, Redacción de borrador original.

Guillermina Norberta Hinojo Jacinto: Investigación, Metodología, Curación de datos, Análisis formal, Recursos.

Magda Marianella Tazzo Tomas: Conceptualización, Investigación, Metodología, Curación de datos, Análisis formal, Redacción, Recursos.