

# MENTOR

Revista de Investigación Educativa y Deportiva

Volume 5

Issue 15

2026

**Director:** Ph.D. Richar Posso Pacheco

**Email:** [rjposso@revistamentor.ec](mailto:rjposso@revistamentor.ec)

**Website:** <https://revistamentor.ec/>

**Editor-in-Chief:** Ph.D. Susana Paz Viteri

**Editorial Coordinator:** Ph.D. (c) Josue Marcillo Ñacato

**Scientific Committee Coordinator:** Ph.D. Laura Barba Miranda

**Editorial Supervisor:** Ph.D. Isidro Lapuente Álvarez

**Editors' Committee Coordinator:** Msc. María Gladys Cóndor Chicaiza

**Reviewers' Board Coordinator:** PhD. Javier Fernández-Rio



## Articles

### **Gamification and Social Skills in School Physical Education**

### **La gamificación y habilidades sociales en educación física escolar**

Erika Estefania Cañin Tenemaza

**ORCID:** <https://orcid.org/0009-0003-3840-2291>

Universidad Central del Ecuador. Quito-Ecuador

#### **Autor de correspondencia**

[eeacanin@uce.edu.ec](mailto:eeacanin@uce.edu.ec)

**Received:** 01-05-2026

**Accepted:** 23-08-2026

**Available online:** 15-09-2026

## **Abstract**

Gamification has been incorporated into school physical education as a strategy to promote student motivation, participation, and interaction; however, the evidence regarding its relationship to social skills is heterogeneous. The objective of this systematic review was to analyze the scientific literature on the relationship between gamification and social skills in school physical education, in order to identify patterns, methodological approaches, and predominant findings. A literature search was conducted in Scopus, ERIC, Dialnet, and SciELO for studies published between 2021 and 2025. A total of 1,787 records were identified, and after applying the eligibility criteria, 19 studies were included. The findings were organized through a narrative synthesis. Favorable outcomes were observed in cooperation, social interaction, peer interaction, and classroom climate, as well as positive results in complementary variables such as motivation, participation, and satisfaction. Of the 19 included studies, 26.3% assessed social or socioemotional outcomes directly related to the review's objective, while 73.7% focused primarily on motivational, motor, physical, or academic variables. Consequently, specific evidence on social skills remains limited, and methodological heterogeneity prevents the results from being attributed to specific components of gamification.

**Keywords:** Gamification, Physical education, Social skills, Cooperative learning, School climate.

## **Resumen**

La gamificación se ha incorporado en la educación física escolar como estrategia para fomentar la motivación, la participación y la interacción entre los estudiantes; sin embargo, la evidencia sobre su relación con las habilidades sociales es heterogénea. El objetivo de esta revisión fue analizar la producción científica sobre la relación entre la gamificación y habilidades sociales en la educación física escolar, a fin de identificar patrones, enfoques metodológicos y resultados predominantes. Se realizó una búsqueda bibliográfica en Scopus, ERIC, Dialnet y SciELO de estudios publicados entre 2021 y 2025. Se identificaron 1 787 registros y, tras aplicar los criterios de elegibilidad, se incluyeron 19 estudios. Los resultados se organizaron mediante una síntesis narrativa. Se observaron resultados favorables en cooperación, convivencia, interacción entre pares y clima del aula, así como resultados positivos en variables complementarias, como motivación, participación y satisfacción. De los 19 estudios incluidos, el 26,3 % evaluó desenlaces sociales o socioemocionales directamente relacionados con el objetivo de la revisión, mientras que el 73,7 % se centró principalmente en variables motivacionales, motrices, físicas o académicas. En consecuencia, la evidencia específica sobre habilidades sociales sigue siendo limitada y la heterogeneidad metodológica impide atribuir los resultados a componentes específicos de la gamificación.

**Palabras clave:** Gamificación, educación física, habilidades sociales, aprendizaje cooperativo, convivencia escolar

## **Introducción**

La educación física constituye un componente esencial del desarrollo integral del estudiantado, pues trasciende el bienestar físico y abarca dimensiones afectivas, cognitivas y sociales (Arias-Moreno et al., 2022; Rivas Torres et al., 2024; Rodríguez et al., 2020; Santillán-Vaca et al., 2025).

Según Rivas Torres et al. (2024), la participación regular en actividades físicas y deportivas constituye una plataforma significativa para fortalecer competencias transversales que preparan al estudiantado para la convivencia ciudadana fuera del entorno escolar. En este sentido, la asignatura ofrece un escenario idóneo para promover estilos de vida activos que integren armónicamente el desarrollo motor y socioemocional (Pérez-Jorge, et al., 2026; Rodríguez et al., 2024; Santillán-Vaca et al., 2025).

En este proceso formativo, las habilidades sociales adquieren una importancia crítica para el desarrollo académico y personal. Gómez-Martínez et al. (2025) sostienen que la calidad educativa se vincula estrechamente con la solidez de las relaciones interpersonales, que constituyen un pilar de los procesos de aprendizaje. En el contexto específico de la educación física (EF), la interacción directa y constructiva entre pares facilita la adquisición de destrezas como la comunicación asertiva, la empatía, el respeto y la resolución pacífica de conflictos (Albán Pazmiño et al., 2024; Bernate & Fonseca, 2025; Rodríguez-Torres et al., 2019). No obstante, la consolidación de estas habilidades exige intervenciones pedagógicas intencionales que superen las prácticas tradicionales (Rivas Torres et al., 2024).

En esta revisión, las habilidades sociales se entienden como el conjunto de conductas y capacidades interpersonales relacionadas con la comunicación, la cooperación, la regulación emocional y la resolución de conflictos que se manifiestan durante la interacción social (Bernate & Fonseca, 2025). Desde esta perspectiva, se consideraron resultados sociales directos aquellos vinculados a la cooperación, las relaciones entre pares y las conductas interpersonales o disruptivas, siempre que estuvieran explícitamente relacionados con la interacción social. Por su parte, el clima del aula, la convivencia y la inteligencia emocional se analizaron como resultados socioemocionales relacionados con las habilidades sociales, sin asumir que constituyen medidas equivalentes. La motivación, la satisfacción, la participación, el rendimiento académico, la competencia motriz y la condición física se consideran variables complementarias. Esta delimitación permite evitar que los resultados motivacionales, motrices, académicos o socioemocionales se interpreten como medidas directas de habilidades sociales.

A pesar de las potencialidades de la asignatura, los comportamientos disruptivos y las dificultades de convivencia constituyen desafíos relevantes en las clases de educación física escolar. En este contexto, la aplicación de modelos pedagógicos orientados al desarrollo de la responsabilidad personal y social puede contribuir a mejorar los comportamientos vinculados a estas dimensiones en los estudiantes (Ochoa-Ávalos et al., 2025).

Para responder a los intereses de las nuevas generaciones y fomentar su participación, se han incorporado metodologías innovadoras al currículo escolar (Rodríguez-Torres et al., 2022). La gamificación se define como la aplicación de mecánicas, dinámicas y elementos propios de los

juegos en contextos no lúdicos, con el propósito de favorecer la motivación, el comportamiento y la participación del alumnado (Basto Contreras et al., 2025; Gallardo et al., 2025; Jiménez-Parra et al., 2023; Rodríguez et al., 2023). El traslado de estructuras lúdicas como sistemas de puntos, niveles y narrativas a la clase de EF puede transformar la sesión en una experiencia en la que el alumnado asuma un papel protagonista y autónomo (Carrera Moreno, 2023; Sevilla-Sánchez et al., 2023).

Diversos estudios indican que la integración de desafíos físicos y cooperativos con sistemas de recompensas grupales estimula la participación, la inclusión y el trabajo colaborativo. Dólera-Montoya et al. (2021) señalan que estas estrategias pueden mejorar el clima del aula y reducir la violencia al fomentar la interdependencia positiva y la responsabilidad social. Sin embargo, aunque la gamificación puede incrementar la satisfacción y el disfrute, su efecto directo sobre habilidades sociales específicas como la negociación o la regulación emocional requiere un análisis diferenciado de los resultados puramente motivacionales o académicos (Jiménez-Parra et al., 2023; Sevilla-Sánchez et al., 2023).

Diversos estudios, analizados desde la teoría de la autodeterminación, sugieren que las estrategias gamificadas pueden incrementar la motivación intrínseca del alumnado y, de manera complementaria, favorecer la cohesión grupal y el clima del aula (Basto Contreras et al., 2025; Flores-Aguilar et al., 2023; Jiménez-Parra et al., 2023).

Las revisiones previas sobre la gamificación en EF han abordado principalmente sus beneficios generales y resultados vinculados con la motivación, el aprendizaje, la participación y otros componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje (Alvarez Flores, 2024; García Gaibor, 2023). Aunque algunos trabajos mencionan resultados sociales, estos suelen presentarse integrados con variables motivacionales, académicas o motrices, lo que dificulta establecer qué evidencia corresponde específicamente al desarrollo de habilidades sociales en el contexto escolar.

Ante este vacío, la presente revisión se centra específicamente en examinar la relación entre la gamificación y las habilidades sociales en las clases de EF escolar. Su aporte consiste en diferenciar los resultados sociales directos de otros desenlaces socioemocionales, motivacionales, académicos y motrices relacionados, así como en identificar los diseños metodológicos y las características de las intervenciones en las que se han evaluado dichos resultados. En este contexto, el objetivo fue analizar sistemáticamente la producción científica sobre la relación entre la gamificación y las habilidades sociales en la educación física escolar, con el fin de identificar patrones, enfoques metodológicos y resultados predominantes. La pregunta de investigación fue la siguiente: ¿Qué evidencia científica se ha generado sobre los efectos de la gamificación en las habilidades sociales de los estudiantes que participan en clases escolares de educación física?

## **Metodología**

El presente estudio corresponde a una revisión sistemática de la literatura. Para favorecer la transparencia y la exhaustividad del reporte, se siguieron las directrices de PRISMA 2020 (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses), una guía que establece recomendaciones para comunicar de forma clara el proceso y los resultados de una revisión

sistemática (Page et al., 2021). La revisión examinó estudios publicados entre 2021 y 2025 sobre la gamificación y habilidades sociales en la educación física escolar.

La búsqueda bibliográfica se realizó entre abril y junio de 2026 en Scopus, ERIC, Dialnet y SciELO. Estas bases se seleccionaron por su cobertura de los campos de educación, actividad física, salud y ciencias sociales.

Se emplearon descriptores y palabras clave en español e inglés relacionados con «gamificación» (gamification), «educación física» (physical education) y «habilidades sociales» (social skills o social competence).

La estrategia principal utilizada fue la siguiente: TITLE-ABS-KEY ((gamif\*) AND ("physical education" OR "school physical education" OR "educación física" OR "educacion fisica") AND ("social skill\*" OR "social competenc\*" OR cooperat\* OR teamwork OR convivencia OR "classroom climate" OR "peer relation\*" OR empathy OR "emotional intelligence" OR "disruptive behavior" OR "disruptive behaviour") AND (student\* OR schoolchild\* OR pupil\* OR adolescent\* OR child\*)).

La estrategia se adaptó a la sintaxis de cada base de datos, manteniendo la estructura conceptual y los operadores booleanos AND y OR. La búsqueda se limitó a publicaciones publicadas entre enero de 2021 y diciembre de 2025.

Tabla 1

*Criterios de inclusión y exclusión*

| Criterios              | Inclusión                            | Exclusión                                                  |
|------------------------|--------------------------------------|------------------------------------------------------------|
| Tipo de documento      | Artículos originales                 | Revisiones sistemáticas, metaanálisis, tesis y editoriales |
| Periodo de publicación | Publicaciones entre 2021 y 2025      | Estudios fuera del periodo establecido                     |
| Idioma de publicación  | Español o inglés                     | Estudios en otros idiomas                                  |
| Contexto               | Clases curriculares de EF            | Actividad física realizada fuera de las clases de EF       |
| Población              | Estudiantes de primaria y secundaria | Estudiantes universitarios                                 |

La búsqueda en Scopus, ERIC, Dialnet y SciELO identificó 1 787 registros relacionados con el objeto de estudio. El mayor número procedió de Scopus (n = 987), seguido de Dialnet (n = 685), ERIC (n = 83) y SciELO (n = 32).

Después de eliminar 119 duplicados, quedaron 1 668 registros para la revisión de títulos y resúmenes. En esta etapa se excluyeron 1 491 registros: 997 por encontrarse fuera del periodo establecido, 233 por estar publicados en idiomas distintos del español o el inglés y 261 por no guardar una relación directa con las variables y el objetivo de la investigación.

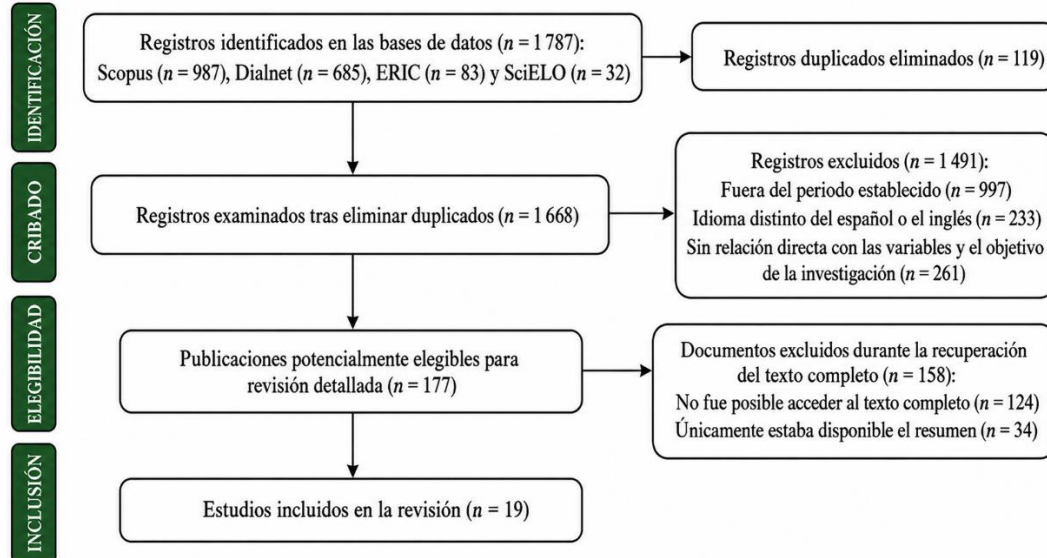
Tras esta primera evaluación, quedaron 177 publicaciones potencialmente elegibles para una revisión más detallada. Durante la recuperación de textos completos se excluyeron 124 documentos porque no fue posible acceder a ellos y 34 porque únicamente estaba disponible el resumen.

El corpus definitivo quedó conformado por 19 estudios que cumplieron los criterios metodológicos y temáticos establecidos. Dos revisores realizaron la selección de manera

independiente y resolvieron las discrepancias mediante discusión y consenso. El proceso de selección y los motivos de exclusión se presentan en la Figura 1.

Figura 1

*Diagrama de flujo del proceso de selección bibliográfica*



La extracción de los datos se realizó mediante una matriz de registro diseñada en Microsoft Excel, en la que se organizaron de forma estandarizada las características y los resultados relevantes de los estudios incluidos, esto facilitó la trazabilidad y la comparación de la información durante la síntesis (Pozo-Sánchez et al., 2026).

Un revisor realizó la extracción inicial de los datos y un segundo revisor verificó posteriormente la información registrada mediante su contraste con los artículos originales. Las discrepancias identificadas se resolvieron mediante discusión y consenso, con el propósito de reducir posibles errores de extracción y favorecer la consistencia de los datos (Li et al., 2024).

Debido a la heterogeneidad de los diseños, las intervenciones y los instrumentos, se realizó una síntesis narrativa. Los hallazgos se agruparon en variables sociales directas cooperación, convivencia, clima del aula e inteligencia emocional y variables complementarias motivación, participación, satisfacción y rendimiento motor, debido a su posible relación con la interacción social del alumnado durante las clases de EF.

## Resultados

La Tabla 2 presenta las principales características de los estudios incluidos: autoría y año de publicación, título, revista, objetivo, diseño metodológico, duración de la intervención y resultados.

September 2026; 5(15), 01-19

<https://doi.org/10.56200/mentor.v5i15.13433>

<https://revistamentor.ec/index.php/mentor>

Tabla 2

*Análisis de los artículos seleccionados*

| Autores y año                           | Título del artículo                                                                                                                                         | Objetivo                                                                                                                                                      | Diseño metodológico                                                | Duración de la intervención                                                                     | Resultados                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|-----------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Alarte-Hernández & Arias-Estero (2021)  | Experiencia práctica empleando la gamificación y las TICs en la clase de Educación Física                                                                   | Desarrollar una unidad gamificada con TICs para mejorar la motivación del alumnado hacia la educación física y aumentar el conocimiento sobre salud.          | Cuasiexperimental pretest-postest sin grupo control.               | 5 semanas (aprox. 9 sesiones).                                                                  | Mejora significativa la motivación de los estudiantes y en sus conocimientos técnicos sobre actividad física y salud.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| Carrera Moreno (2023)                   | Patina con Sonic: Efectos de un entorno de aprendizaje gamificado basado en el videojuego Sonic en una muestra de adolescentes en clase de Educación Física | Analizar los efectos de un entorno de aprendizaje gamificado (EAG) basado en el videojuego Sonic en una muestra de adolescentes en clase de Educación Física. | Estudio no experimental observacional, descriptivo y longitudinal. | 13 semanas (13 sesiones distribuidas entre marzo y mayo (un trimestre escolar aproximadamente). | <b>Mejora técnica:</b> El 52% de los alumnos inició con nivel "bajo" de patinaje; al finalizar, el 0% permaneció en ese nivel y el 86% alcanzó un nivel "alto".<br><b>Rendimiento académico:</b> Calificación media de 8.47 ( $\pm 1.20$ ), con un 61% de sobresalientes.<br><b>Satisfacción:</b> Valoración de la experiencia de 8.95/10. Actitudes: Puntuaciones altas en anillos de esmeralda (cooperación, 9.17) y zafiro (valores/seguridad, 8.50). |
| Dólera-Montoya et al. (2021)            | Mejora del clima de aula mediante un plan de convivencia gamificado con actividad física                                                                    | Comprobar la eficacia de un Plan de Convivencia Gamificado (PCOGAF) en motivación y violencia.                                                                | Descriptivo, cuasiexperimental con metodología mixta.              | 4 semanas (una hora semanal; reducido por COVID-19).                                            | Reducción significativa de la desmotivación ( $p = .00$ ) y de la violencia sufrida ( $p = .02$ ) en el grupo experimental.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| Flores-Aguilar et al. (2023)            | "PE Money Heist": Gamification, Motivational Regulations and Qualifications in Physical Education                                                           | Comparar una propuesta gamificada ("La Casa de Papel") con una tradicional en motivación y calificaciones.                                                    | Cuasiexperimental, comparativo (Grupo Experimental vs. Control).   | 4 semanas (8 sesiones de 1 hora).                                                               | El grupo gamificado mostró cambios significativos en motivación intrínseca ( $p = .01$ ), regulación introyectada ( $p = .01$ ) y externa ( $p = .05$ ).                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| González-González & Jarrín-Navas (2021) | La gamificación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Física                                                                               | Aplicar una narrativa gamificada ("The Incredibles") para desarrollar la coordinación motriz.                                                                 | Cuasiexperimental con aplicación de test 3JS.                      | 12 semanas (Un trimestre escolar (periodo lectivo)).                                            | Resultados significativos en el desarrollo motriz: mejoras en saltos (50%), giros (63.33%), lanzamientos (36.67%) y golpes (53.33%).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| Jiménez-Parra et al. (2023)             | Gamification and cooperative learning: Effects of hybridization in physical education                                                                       | Evaluar el impacto de una unidad híbrida en la satisfacción, necesidades                                                                                      | Cuasiexperimental con grupo control y medidas pre-post.            | 4 semanas (8 sesiones).                                                                         | Mejoras significativas en el índice de mediadores psicológicos, la función ejecutiva de planificación y la satisfacción del alumnado.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |

|                                |                                                                                                                                                                           |                                                                                                                   |                                                              |                                               |  |                                                                                                                                                                                          |
|--------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------|--|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                |                                                                                                                                                                           | psicológicas básicas (NPB), motivación, clima social y rendimiento cognitivo.                                     |                                                              |                                               |  | El aburrimiento disminuyó drásticamente en el GE.                                                                                                                                        |
| Melero-Cañas et al. (2021)     | Enhancements in Cognitive Performance and Academic Achievement in Adolescents through the Hybridization of an Instructional Model with Gamification in Physical Education | Evaluar el impacto de una hibridación (TPSR + Gamificación) en el rendimiento cognitivo y académico.              | Ensayo controlado + aleatorizado por grupos.                 | 9 meses (2 sesiones por semana de 55 min).    |  | Aumento significativo en inhibición cognitiva ( $p < .001$ ) y fluidez verbal ( $p < .020$ ) a favor del grupo experimental frente al control.                                           |
| Melero-Cañas et al. (2021)     | Effect of an educational hybrid physical education program on physical fitness, body composition and sedentary and Physical Activity                                      | Verificar si un programa híbrido (TPSR + Gamificación) incrementa la condición física y reduce el sedentarismo.   | Ensayo controlado + aleatorizado por grupos.                 | 9 meses (curso escolar completo).             |  | El grupo experimental aumentó significativamente la capacidad cardiorrespiratoria, agilidad, velocidad y actividad física post-escolar, reduciendo el tiempo sedentario ( $p = 0.000$ ). |
| Ortega & Chacón-Borrego (2022) | Propuesta de intervención de gamificación basada en el universo de Harry Potter                                                                                           | Elaborar y desarrollar una propuesta de innovación basada en narrativa fantástica para mejorar el aprendizaje.    | No experimental, descriptivo y longitudinal.                 | 6 semanas (11 sesiones).                      |  | Elevada implicación de los estudiantes en retos individuales y colectivos. Resultados de aprendizaje fueron sobresalientes.                                                              |
| Parra-González et al. (2021)   | Gamification and flipped learning and their influence on aspects related to the teaching-learning process                                                                 | Analizar la influencia de la gamificación y el flipped learning en el proceso de enseñanza.                       | Metodología cuantitativa-cuasiexperimental tal               | 4 semanas (8 sesiones)                        |  | En Primaria, la gamificación (GC en este diseño específico) superó al flipped learning en motivación, autonomía y calificaciones académicas.                                             |
| Real-Pérez et al. (2021)       | Proyecto África «La Leyenda de Faro»: Efectos de la gamificación sobre la motivación situacional                                                                          | Analizar los efectos de una metodología gamificada en la expresión corporal en secundaria.                        | Cuasiexperimental tal con grupo control y medidas repetidas. | 5 semanas (6 sesiones).                       |  | Tendencia positiva en apoyo a la autonomía y motivación intrínseca en el GE. Se registró una disminución del aburrimiento y una mayor percepción de habilidad y diversión.               |
| Rice et al. (2025)             | Feasibility and acceptability and effectiveness of a gamified physical education intervention on motor competence and emotional intelligence                              | Evaluar la viabilidad y efectos de una intervención gamificada en la competencia motriz e inteligencia emocional. | Diseño de un solo grupo con pre-test y post-test.            | 10 semanas (una sesión de 60 min por semana). |  | Mejora significativa en la inteligencia emocional global ( $p < .001$ ) y en habilidades motrices (saltos, desplazamientos y coordinación ojo-mano).                                     |

September 2026; 5(15), 01-19

<https://doi.org/10.56200/mentor.v5i15.13433>

<https://revistamentor.ec/index.php/mentor>

|                               |                                                                                                                    |                                                                                                                                                                |                                                                               |                                                                                           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|-------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Serrano et al. (2021)         | Results of a postural education program, with a gamified intervention vs traditional intervention                  | Comparar el efecto de dos programas de educación postural (gamificado vs. tradicional) en la participación y el aprendizaje.                                   | Cuasiexperimento con diseño pre y post intervención.                          | 3 semanas (6 sesiones).                                                                   | Los estudiantes en la intervención gamificada reportaron mayores niveles de satisfacción y percepción del esfuerzo (RPE). Las niñas mostraron un progreso superior en pruebas físicas bajo este modelo.                                                                                                                                                                                                                                    |
| Sevilla-Sánchez et al. (2023) | La gamificación en educación física: efectos sobre la motivación y el aprendizaje                                  | Evaluar el impacto de la gamificación en la motivación y el aprendizaje motor en una unidad de iniciación al judo.                                             | Cuasiexperimento comparando metodología innovadora (GI) vs. tradicional (GT). | 3 semanas (6 sesiones de 50 min).                                                         | La gamificación incrementó significativamente el aprendizaje motor y las habilidades sociales/afectivas. No se hallaron cambios superiores en la motivación frente al método tradicional.                                                                                                                                                                                                                                                  |
| Soriano-Pascual et al. (2022) | Gamification as a Pedagogical Model to Increase Motivation and Decrease Disruptive Behaviour in Physical Education | Comparar una propuesta gamificada ("La reconquista de los forajidos") con una tradicional en motivación y conducta.                                            | Cuasiexperimento longitudinal con pre-test y post-test.                       | 4 semanas (7 sesiones de 50 min).                                                         | Mejoras significativas en autonomía, relación y orientación a la tarea ( $p < .001$ ). Disminución de conductas disruptivas como la irresponsabilidad y desobediencia.                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| Sotos-Martínez et al. (2023)  | Boosting Student's Motivation through Gamification in Physical Education                                           | Analizar los efectos de la gamificación en la motivación de estudiantes de primaria en Educación Física (EF) en comparación con una intervención no gamificada | Diseño experimental natural con muestreo aleatorio por conglomerados.         | 6 semanas (10 sesiones), utilizando la herramienta digital ClassDojo bajo los modelos PBL | El GE mostró aumentos significativos en motivación intrínseca ( $p < 0.001$ ), regulación identificada ( $p < 0.001$ ), regulación introyectada ( $p = 0.001$ ) y regulación externa ( $p = 0.002$ ). No se observaron cambios en la desmotivación ( $p = 0.120$ ) ni cambios significativos en el GC. El efecto de interacción tiempo $\times$ método solo fue significativo para la motivación intrínseca ( $p = 0.025$ ) a favor del GE |
| Tenelema & Loaiza (2023)      | La gamificación dentro de las clases de educación física en la motivación escolar                                  | Explorar la aplicación de la gamificación basada en videojuegos en la motivación hacia el aprendizaje.                                                         | Enfoque cuantitativo Cuasiexperimento, explicativo y longitudinal.            | 8 semanas (16 clases).                                                                    | Mejoras consistentes y cuantificables en la motivación extrínseca, intrínseca y global. La muestra pasó de niveles medios/bajos a niveles predominantemente altos de motivación.                                                                                                                                                                                                                                                           |
| Viciano et al. (2025)         | Could a gamified intermittent teaching unit in Physical Education enhance primary schoolchildren's                 | Analizar el efecto de una unidad gamificada intermitente en los pasos semanales de escolares.                                                                  | Cuasiexperimento longitudinal de un solo grupo con medidas repetidas.         | 5 semanas (15 min iniciales de cada sesión, 3 veces/semana)                               | Incremento significativo en pasos semanales ( $p = 0.044$ ; $d = 0.19$ ) y en el porcentaje de alumnos que alcanzan 10,000 pasos diarios (del 66% al 76.7%).                                                                                                                                                                                                                                                                               |

|                          | regular activity?                                                                                                      | physical activity?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|--------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Wahyuniati et al. (2025) | Gamification in physical education: improving rhythmic gymnastics skills and student engagement through coaching games | Analizar los efectos de los Juegos de Entrenamiento (COG) en las habilidades de salto y el interés de los estudiantes en comparación con los métodos tradicionales.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|                          | Enfoque cuantitativo con un diseño cuasiexperimental de pretest posttest                                               | 8 semanas (2 meses), que incluyeron 18 sesiones de 45 minutos cada una.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|                          |                                                                                                                        | Compromiso e Interés: El grupo COG mostró un aumento estadísticamente significativo ( $\Delta=9.50\pm7.45$ , $p < 0.001$ ) con un tamaño del efecto grande ( $d = 1.022$ ). El grupo CON no mostró cambios significativos en el interés ( $p = 0.186$ ). Habilidades de Salto (Stretched Jump): Ambos grupos mejoraron significativamente (COG: $p = 0.001$ ; CON: $p = 0.010$ ), aunque la diferencia técnica entre ambos grupos no fue estadísticamente significativa ( $p = 0.689$ , $d = 0.161$ ). Mejoro el interés y el compromiso del alumnado |

El análisis de los 19 estudios mostró resultados favorables en distintas variables sociales, socioemocionales, motivacionales, académicas y motrices. De los 19 estudios incluidos, el 26,3% evaluó desenlaces o socioemocionales directamente relacionados con el objetivo de la revisión, mientras que el 73,7% se centró principalmente en variables motivacionales, motrices, físicas o académicas. Esta distribución muestra que la evidencia directamente relacionada con las habilidades sociales continúa siendo limitada

Respecto de la distribución temporal, ocho de los 19 estudios se publicaron en 2021, año de mayor productividad científica del periodo analizado. Los trabajos examinaron principalmente los efectos de la gamificación sobre la motivación y las habilidades motrices; en menor medida, exploraron su contribución al clima del aula y la convivencia escolar.

En cuanto a la autoría, Valero-Valenzuela y Manzano-Sánchez registraron la mayor presencia en el corpus, al participar como autores o coautores en cuatro estudios publicados entre 2021 y 2023. Sus investigaciones se centraron principalmente en los efectos de la gamificación sobre la motivación, el aprendizaje y la convivencia escolar en EF.

La distribución geográfica mostró un claro predominio de España, país que concentró 15 de los 19 estudios incluidos (78,9%). La mayoría fue desarrollada por universidades españolas y analizó el efecto de la gamificación sobre la motivación, el aprendizaje, la convivencia, las habilidades sociales y afectivas, los valores y las conductas disruptivas.

Tabla 3

*Distribución geográfica de la producción científica*

| País                         | Número de artículos | Autor y año                              | Idioma  |
|------------------------------|---------------------|------------------------------------------|---------|
| <b>España</b>                | <b>15</b>           | Alarte-Hernández & Arias-Estero (2021)   | Español |
|                              |                     | Carrera Moreno (2023)                    | Español |
|                              |                     | Ortega y Chacón-Borrego (2022)           | Español |
|                              |                     | Dólera-Montoya et al. (2021)             | Español |
|                              |                     | Flores-Aguilar et al. (2023)             | Español |
|                              |                     | Jiménez-Parra et al. (2023)              | Español |
|                              |                     | Melero-Cañas et al. (2021)               | Inglés  |
|                              |                     | Melero-Cañas et al. (2021)               | Inglés  |
|                              |                     | Parra-González et al. (2021)             | Inglés  |
|                              |                     | Real-Pérez et al. (2021)                 | Español |
|                              |                     | Serrano-Durá et al. (2021)               | Inglés  |
|                              |                     | Sevilla-Sánchez et al. (2023)            | Español |
|                              |                     | Soriano-Pascual et al. (2022)            | Inglés  |
|                              |                     | Sotos-Martínez et al. (2023)             | Inglés  |
|                              |                     | Viciana et al. (2025)                    | Inglés  |
| <b>Ecuador</b>               | <b>2</b>            | González-González y Jarrín-Navas (2021)  | Español |
|                              |                     | Tenelema Martínez y Loaiza Dávila (2023) | Español |
| <b>Reino Unido</b>           | <b>1</b>            | Rice et al. (2025)                       | Inglés  |
| <b>Indonesia / Filipinas</b> | <b>1</b>            | Wahyuniati et al. (2025)                 | Inglés  |

El análisis de los diseños metodológicos evidenció el predominio del enfoque cuasiexperimental. Algunos estudios incorporaron diseños de mayor rigor, como ensayos controlados aleatorizados por conglomerados, con grupos de comparación, procedimientos estandarizados y análisis estadísticos avanzados.

Asimismo, varios estudios implementaron diseños cuasiexperimentales con controles metodológicos orientados a mejorar la aplicación de las intervenciones y reducir posibles sesgos. En conjunto, los hallazgos reflejan una tendencia hacia diseños más rigurosos para evaluar los efectos de la gamificación en la EF escolar.

La duración de las intervenciones presentó una variabilidad considerable: osciló entre propuestas breves de tres semanas y programas de nueve meses o de un curso escolar completo. La duración más frecuente fue de cuatro a seis semanas; en este intervalo se ubicaron diez estudios, generalmente organizados en unidades didácticas de seis a diez sesiones.

Otras investigaciones aplicaron programas de 12 o 13 semanas. Las intervenciones de nueve meses destacaron por permitir el análisis de los efectos de la gamificación a lo largo de un curso escolar. En conjunto, predominaron las intervenciones breves, aunque también se identificaron propuestas prolongadas orientadas a valorar cambios educativos, físicos y sociales de mayor estabilidad.

### **Desarrollo de habilidades sociales y emocionales**

De los estudios incluidos, el 26,3% evaluó desenlaces sociales o socioemocionales directamente relacionados con el objetivo de la revisión. Sevilla-Sánchez et al. (2023) observaron cambios positivos en los componentes sociales y afectivos. Jiménez-Parra et al. (2023) señalaron que la hibridación de la gamificación con el aprendizaje cooperativo favoreció la interacción entre

estudiantes. Rice et al. (2025) también informaron mejoras en inteligencia emocional y trabajo en equipo. En conjunto, estos resultados sugieren que las intervenciones gamificadas podrían favorecer determinadas habilidades sociales y generar ambientes de aprendizaje más colaborativos en la EF escolar.

### ***Clima del aula y convivencia escolar***

Los estudios analizados destacaron la importancia del clima del aula y la convivencia escolar. Dólera-Montoya et al. (2021) señalan que un plan de convivencia gamificado mejoró las relaciones interpersonales, redujo las manifestaciones de violencia y fortaleció el clima social del aula.

De manera similar, Jiménez-Parra et al. (2023) reportaron mejoras en la percepción del clima social y docente tras aplicar una propuesta que integró la gamificación y el aprendizaje cooperativo. Soriano-Pascual et al. (2022) evidenciaron una disminución de conductas disruptivas, como la indisciplina, la agresividad y la falta de responsabilidad. En conjunto, estos hallazgos sugieren que la gamificación podría contribuir a un clima de aula más positivo y a una convivencia basada en la cooperación, el respeto y la calidad de las relaciones interpersonales.

### ***Motivación y participación del alumnado***

Las intervenciones gamificadas favorecieron principalmente la motivación intrínseca, el disfrute, la satisfacción y el compromiso con las actividades de EF. Flores-Aguilar et al. (2023), Jiménez-Parra et al. (2023) y Sotos-Martínez et al. (2023) informaron mejoras significativas en la motivación intrínseca y en distintas regulaciones motivacionales.

Otros estudios observaron mayores niveles de satisfacción, menos aburrimiento y una participación más activa. Aunque estos resultados son relevantes para la implicación del alumnado, deben diferenciarse de las mediciones directas de habilidades sociales.

### ***Competencia motriz***

La competencia motriz fue una de las variables evaluadas con mayor frecuencia después de la motivación. Los estudios informaron mejoras en coordinación, agilidad, habilidades motrices específicas, condición física y participación en actividad física. No obstante, estos desenlaces no constituyen por sí mismos evidencia de una mejora de las habilidades sociales; su posible contribución debe interpretarse como indirecta y dependiente de la organización cooperativa de las actividades.

### ***Rendimiento académico y aprendizaje***

Flores-Aguilar et al. (2023), mediante el programa «La Casa de Papel», compararon una propuesta gamificada con la enseñanza tradicional. El grupo gamificado obtuvo una calificación final media superior (7.94 frente a 6.75) y mostró cambios en la motivación intrínseca.

Carrera Moreno (2023), mediante la propuesta «Patina con Sonic», informó resultados favorables: el 61 % del alumnado alcanzó un nivel sobresaliente y la experiencia obtuvo una valoración media de 8.47 sobre 10. También se destacaron la implicación, la diversión y el interés del estudiantado.

En conjunto, varias intervenciones gamificadas e hibridadas con otros modelos pedagógicos obtuvieron resultados favorables en lo referente al rendimiento académico,

competencia motriz, motivación y clima del aula. Sin embargo, la heterogeneidad de los diseños y desenlaces impide atribuir de manera uniforme estos cambios a la gamificación o generalizarlos a las habilidades sociales.

Estos resultados indican que la combinación de la gamificación con metodologías activas podría constituir una alternativa pedagógica prometedora para favorecer determinados resultados educativos y sociales en las clases de EF (Rodríguez-Torres et al., 2022).

## **Discusión**

Los hallazgos de esta revisión muestran que la evidencia sobre la relación entre la gamificación y habilidades sociales en la EF escolar es favorable, pero todavía limitada y heterogénea. De los 19 estudios incluidos, el 26,3% evaluó desenlaces sociales o socioemocionales directamente relacionados con el objetivo de la revisión, mientras que el 73,7% se centró principalmente en variables motivacionales, motrices, físicas o académicas. Esta distribución indica que la literatura disponible permite identificar resultados sociales prometedores, pero aún no respalda una generalización amplia sobre el desarrollo de habilidades sociales específicas mediante la gamificación.

Un patrón relevante fue que los resultados sociales más próximos al objetivo de la revisión aparecieron principalmente en intervenciones donde la gamificación se articuló con estructuras cooperativas y oportunidades de interacción entre pares. En estos estudios se observaron cambios favorables en convivencia, clima social, componentes sociales y afectivos, relaciones entre estudiantes y conductas disruptivas (Dólera-Montoya et al., 2021; Jiménez-Parra et al., 2023; Sevilla-Sánchez et al., 2023; Soriano-Pascual et al., 2022). En conjunto, este patrón sugiere que la dimensión social de la gamificación podrá depender menos de la presencia aislada de recompensas o clasificaciones y más de la forma en la que las tareas organizan la cooperación, la responsabilidad compartida y la interacción entre estudiantes.

La interpretación de estos resultados también debe considerar la solidez de los diseños. Por ejemplo, las mejoras en la inteligencia emocional observadas por Rice et al. (2025) proceden de un diseño de un solo grupo con mediciones pretest y posttest, sin grupo de comparación. En consecuencia, este hallazgo amplía la evidencia socioemocional disponible, pero no permite atribuir los cambios exclusivamente a la gamificación. Esta limitación refuerza la necesidad de distinguir entre los resultados favorables y evidencia suficiente robusta para sostener efectos específicos.

La comparación entre los estudios también muestra que los resultados motivacionales no deben utilizarse como sustitutos de las habilidades sociales; la motivación, la satisfacción o la implicación pueden favorecer una mayor participación y generar más oportunidades de interacción, pero no demuestran por sí mismas mejoras en empatía, comunicación asertiva o resolución de conflictos. Del mismo modo, la presencia de puntos, insignias, recompensas o narrativas no garantiza un resultado social. Los hallazgos revisados sugieren que el potencial social de la gamificación se relaciona con el diseño pedagógico de las tareas y, en particular, con la incorporación de desafíos cooperativos, metas compartidas, distribución de responsabilidades y

retroalimentación formativa (Dólera-Montoya et al., 2021; Jiménez-Parra et al., 2023; Sevilla-Sánchez et al., 2023; Soriano-Pascual et al., 2022).

La heterogeneidad metodológica limita, además, la comparación entre los estudios y la identificación de los componentes responsables de los resultados observados. Las intervenciones variaron en duración, diseño, tamaño muestral, instrumentos y en la forma de implementar la gamificación. Esta diversidad impide establecer si los cambios sociales dependen de la duración de la intervención, de determinados elementos de juego o de su combinación con otros modelos pedagógicos. Por ello, los hallazgos deben interpretarse como tendencias del corpus y no como estimaciones uniformes del efecto de la gamificación sobre las habilidades sociales.

Esta revisión presenta varias limitaciones. La búsqueda se restringió a Scopus, ERIC, Dialnet y SciELO, a publicaciones en español e inglés y al periodo comprendido entre 2021 y 2025. Asimismo, los estudios incluidos presentaron heterogeneidad en los diseños, los instrumentos y las variables evaluadas. Por tanto, es posible que algunos estudios relevantes no hayan sido identificados y que las diferencias metodológicas hayan condicionado la síntesis e interpretación de los hallazgos.

Desde una perspectiva práctica, los resultados respaldan un uso de la gamificación en la EF escolar orientado a la cooperación y a metas colectivas, más que a la acumulación aislada de recompensas. Para valorar con mayor precisión su contribución al desarrollo social, futuras investigaciones deberían emplear grupos de comparación, muestras adecuadas, instrumentos validados y periodos de seguimiento, además de medir de forma específica habilidades como la empatía, la comunicación asertiva y la resolución de conflictos. Estas decisiones permitirán diferenciar con mayor claridad los efectos sociales de los cambios motivacionales o motrices asociadas a las intervenciones gamificadas.

## **Conclusiones**

La evidencia analizada sugiere que la gamificación podría favorecer determinados resultados sociales y socioemocionales en la educación física escolar, en particular la cooperación, la convivencia, la participación, el clima del aula y la reducción de conductas disruptivas. No obstante, de los 19 estudios incluidos, el 26,3% evaluó desenlaces sociales o socioemocionales directamente relacionados con el objetivo de la revisión, por lo que la evidencia específica sobre las habilidades sociales sigue siendo limitada. Además, fueron escasas las investigaciones que evaluaron específicamente la empatía, la comunicación asertiva o la resolución de conflictos.

En el corpus revisado, varios resultados sociales favorables se observaron en intervenciones que incorporaron desafíos cooperativos, metas compartidas, narrativas, la distribución de responsabilidades y retroalimentación formativa. Estas características describen patrones presentes en las intervenciones analizadas, pero no permiten establecer qué componente produjo los cambios observados ni afirmar que sean superiores a otros diseños gamificados, puesto que dichos componentes no fueron comparados sistemáticamente de forma independiente.

La heterogeneidad de los diseños metodológicos y las variables estudiadas, el predominio de investigaciones cuasiexperimentales y la escasez de seguimientos a largo plazo limitan la

generalización de los resultados. Se requieren estudios longitudinales, grupos de comparación adecuados e instrumentos validados que midan directamente las habilidades sociales para establecer con mayor precisión la estabilidad y el alcance de los resultados sociales asociados a las intervenciones gamificadas

## Referencias

- Alarte-Hernández, Á., & Arias-Estero, J. L. (2021). Experiencia práctica empleando la gamificación y las TIC en la clase de educación física en educación secundaria. *Athlos: Revista Internacional de Ciencias Sociales de la Actividad Física, el Juego y el Deporte*, 24, 34–62. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8043481>
- Albán Pazmiño, E. J., Bernal Párraga, A. P., Suarez Cobos, C. A., Samaniego López, L. G., Ferigra Anangono, E. J., Moreira Ortega, S. L., & Moreira Velez, K. L. (2024). Potenciando habilidades sociales a través de actividades deportivas: Un enfoque innovador en la educación. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(4), 3016–3038. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i4.12549](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.12549)
- Álvarez Flores, D. A. (2024). The Gamification in Physical Education: Systematic Review. *MENTOR Revista De investigación Educativa Y Deportiva*, 3(7), 225–246. <https://doi.org/10.56200/mried.v3i7.6800>
- Arias-Moreno, E., García-Díaz, E., Rodríguez-Torres, Á., & Guerrero-González, S. (2022). Análisis de la frecuencia de pasos como indicador de actividad física en escolares ecuatorianos. *Sportis Scientific Journal*, 8(2), 152–175. <https://doi.org/10.17979/sportis.2022.8.2.8791>
- Basto Contreras, D. Y., Isidro Delgado, M. A., Estevez Carvajal, Y. S., Alvarado Miranda, L. A., Galvis Diaz, P. A., & Alvarado Miranda, J. M. (2025). La gamificación en la educación física: Una estrategia pedagógica para la motivación y la innovación educativa. *GADE: Revista Científica*, 5(3), 410–422. <https://doi.org/10.63549/rg.v5i3.720>
- Bernate, J., & Fonseca, I. (2025). Incidencia de la educación física en el desarrollo de las habilidades sociales. *Retos*, 70, 343–353. <https://doi.org/10.47197/retos.v70.106902>
- Carrera Moreno, D. (2023). Patina con Sonic: Efectos de un entorno de aprendizaje gamificado basado en el videojuego Sonic en una muestra de adolescentes en clase de educación física. *Sportis. Scientific Journal of School Sport, Physical Education and Psychomotricity*, 9(1), 187–219. <https://doi.org/10.17979/sportis.2023.9.1.9216>
- Dólera-Montoya, S., Valero-Valenzuela, A., Jiménez-Parra, J. F., & Manzano-Sánchez, D. (2021). Mejora del clima de aula mediante un plan de convivencia gamificado con actividad física: Estudio de su eficacia en educación primaria. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 14(28), 65–77. <https://doi.org/10.25115/ecp.v14i28.4420>
- Flores-Aguilar, G., Iniesta-Pizarro, M., & Fernández-Río, J. (2023). “PE Money Heist”: Gamification, motivational regulations and qualifications in physical education. *Apunts Educación Física y Deportes*, 151, 36–48. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2023/1\).151.04](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2023/1).151.04)

- Gallardo, M., Gallardo, E., Rodríguez, Á., & Ortiz, W. (2025). La gamificación como herramienta para potenciar la comprensión lectora en estudiantes de quinto grado. *Dominio de las Ciencias*, 11(1), 2315–2344. <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/4298>
- García Gaibor, J. A. (2023). La gamificación para la enseñanza de la educación física: revisión sistemática. *GADE: Revista Científica*, 3(2), 51–73. <https://doi.org/10.63549/rg.v3i2.213>
- Gómez-Martínez, R., Rusillo-Magdaleno, A., Martínez-Redecillas, T., & Ruiz-Ariza, A. (2025). Gamificación y juegos cooperativos en educación física: Propuesta didáctica para trabajar las relaciones sociales en educación primaria. *EmásF: Revista Digital de Educación Física*, 16(96), 8–31. [https://emasf.webcindario.com/Gamificacion\\_y\\_juegos\\_cooperativos\\_en\\_EF.pdf](https://emasf.webcindario.com/Gamificacion_y_juegos_cooperativos_en_EF.pdf)
- González-González, V. G., & Jarrín-Navas, S. A. (2021). La gamificación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la educación física. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 6(2), 258–270. <https://doi.org/10.35381/r.k.v6i2.1239>
- Jiménez-Parra, J. F., Valero-Valenzuela, A., Conde, A., & Manzano-Sánchez, D. (2023). Gamificación y aprendizaje cooperativo: Efectos de una hibridación en educación física. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 23(91), 321–342. <https://doi.org/10.15366/rimcafd2023.91.019>
- Li, T., Higgins, J. P. T., & Deeks, J. J. (2024). Chapter 5: Collecting data (chapter last updated October 2019). In J. P. T. Higgins, J. Thomas, J. Chandler, M. Cumpston, T. Li, M. J. Page, et al. (Eds.), *Cochrane handbook for systematic reviews of interventions (Version 6.5, updated August 2024)*. Cochrane. <https://www.cochrane.org/authors/handbooks-and-manuals/handbook/current/chapter-05>
- Melero-Cañas, D., Morales-Baños, V., Manzano-Sánchez, D., Navarro-Ardoy, D., & Valero-Valenzuela, A. (2021). Effects of an educational hybrid physical education program on physical fitness, body composition and sedentary and physical activity times in adolescents: The Seneb's Enigma. *Frontiers in Psychology*, 11, 629335. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.629335>
- Melero-Cañas, D., Morales-Baños, V., Navarro-Ardoy, D., Manzano-Sánchez, D., & Valero-Valenzuela, A. (2021). Enhancements in cognitive performance and academic achievement in adolescents through the hybridization of an instructional model with gamification in physical education. *Sustainability*, 13(11), 5966. <https://doi.org/10.3390/su13115966>
- Ochoa-Avalos, M., Gutiérrez-Higuera, T., Ceballos-Gurrola, O., & Enríquez-Reyna, M. C. (2025). Effects of physical education based on the Teaching Personal and Social Responsibility Model: Analysis in Mexican adolescents. *Sportis. Scientific Journal of School Sport, Physical Education and Psychomotricity*, 11(1), 1–20. <https://doi.org/10.17979/sportis.2025.11.1.10903>
- Ortega Jiménez, R., & Chacón Borrego, F. (2022). Propuesta de intervención de gamificación en educación física basada en el universo de Harry Potter. *Sportis. Scientific Journal of School*

- Sport, Physical Education and Psychomotricity*, 8(1), 81–106.  
<https://doi.org/10.17979/sportis.2022.8.1.8738>
- Page, M., McKenzie, J., Bossuyt, P., Boutron, I., Hoffmann, T., Mulrow, C., . . . Tetzlaff, J. (2021). Declaración PRISMA 2020: una guía actualizada para la publicación de revisiones sistemáticas. *Revista Española de Cardiología*, 74(9), 790-799.  
<https://doi.org/10.1016/j.recesp.2021.06.016>.
- Parra-González, M. E., López-Belmonte, J., Segura-Robles, A., & Moreno-Guerrero, A. J. (2021). Gamification and flipped learning and their influence on aspects related to the teaching-learning process. *Heliyon*, 7(2), e06254. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e06254>
- Pérez-Muñoz, S., Sánchez Muñoz, A., De Mena Ramos, J. M., & Rodríguez-Cayetano, A. (2022). Mario and Sonic at the Olympic Games: Effect of gamification on future physical education teachers. *Applied Sciences*, 12(19), 9459. <https://doi.org/10.3390/app12199459>
- Pérez-Jorge, D., Arias-Moreno, E. R., Marcos, R. D. L. V., Rodríguez-Torres, Á. F., & González-Afonso, M. C. (2026). Psychosocial factors associated with physical activity and sedentary behavior in adolescents: Evidence from physical education contexts in Quito. *Frontiers in Psychology*, 17, Article 1813419. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2026.1813419>
- Pozo-Sánchez, S., Marín-Marín, J. A., Rodríguez-Torres, Á. F., y López-Belmonte, J. (2026). Inteligencia artificial en educación: un estado de la cuestión en el contexto hispanoamericano. *Texto libre*, 19, 1-18. <https://doi.org/10.1590/1983-3652.2026.63138>
- Real-Pérez, M., Sánchez-Oliva, D., & Moledo, C. P. (2021). Proyecto África «La Leyenda de Faro»: Efectos de una metodología basada en la gamificación sobre la motivación situacional respecto al contenido de expresión corporal en educación secundaria. *Retos*, 42, 567–574. <https://doi.org/10.47197/retos.v42i0.86124>
- Rice, J., Fowweather, L., Magill, C., Foulkes, J., De Meester, A., Lenoir, M., Stodden, D., & Fitton Davies, K. (2025). Feasibility, acceptability and preliminary effectiveness of a gamified physical education intervention on motor competence and emotional intelligence. *European Physical Education Review*. <https://doi.org/10.1177/1356336X251388628>
- Rivas Torres, C. A., Quituisaca Poma, H. F., Gonzalez Rivera, P. L., & Rodriguez Revelo, E. (2024). La educación física en el fortalecimiento de las habilidades sociales en estudiantes de educación básica superior. *Revista Tse'de*, 7(1). <https://doi.org/10.60100/tsede.v7i1.181>
- Rodríguez, A., Marín, J., López, J., & Pozo, S. (2024). Análisis de la actividad física y la alimentación en estudiantes de Ecuador y la influencia del apoyo familiar e institucional. *Retos*, 54, 279–288. <https://doi.org/10.47197/retos.v54.103479>
- Rodríguez, Á., Casanova, M., Rodríguez, S., & Sabando, Y. (2023). La gamificación como metodología activa en el proceso de enseñanza aprendizaje: Revisión Sistemática. En A. Luna, L. Guillén, A. Rojas, N. Luna & S. Erazo (Eds.). *Gestión Administrativa, Educación y Deporte*. (pp. 100-118). FUNGADE.  
<https://selloeditorial.fungade.com/index.php/fungade/catalog/book/32>
- Rodríguez, Á., Rodríguez, J., Guerrero, H., Arias, E., Paredes, A., & Chávez, V. (2020). Beneficios de la actividad física para niños y adolescentes en el contexto escolar. *Revista Cubana de*

- Medicina General Integral*, 36(2), Article e1535.  
[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0864-21252020000200010](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21252020000200010)
- Rodríguez-Torres, Á., Cañar-Leiton, N., Gualoto-Andrango, O., Correa-Echeverry, J., y MoralesTierra, J. (2022). Los beneficios de la gamificación en la enseñanza de la Educación Física: revisión sistemática. *Dominio De Las Ciencias*, 8(2), 662–681.  
<https://doi.org/10.23857/dc.v8i2.2668>
- Rodríguez-Torres, Á. F., Chicaiza-Peneida, L. E., & Cusme-Torres, A. C. (2022). Metodologías emergentes para la enseñanza de la Educación Física (Revisión). *Revista científica Olimpia*, 19(1), 98–115. <https://revistas.udg.co.cu/index.php/olimpia/es/article/view/2938>
- Rodríguez-Torres, Á., Rodríguez-Morillo, D., Garcés-Angulo, J., & Almeida-Carranco, J. (2019). ¿Cómo perciben los estudiantes el proceso de enseñanza y aprendizaje del profesorado de educación física? *Arrancada*, 19(35), 85–98.  
<https://revistarrancada.cujae.edu.cu/index.php/arrancada/article/view/270>
- Santillán-Vaca, H. S., Peñafiel Guerra, V. R., Risueño Matute, J. P., Apolo Calero, D. C., Santorun Cumbicus, D. P., & Zambrano Cedeño, T. M. (2025). Exploración de las influencias de las experiencias deportivas en las habilidades sociales en clase de educación física. *Revista Científica Multidisciplinar G-Nerando*, 6(1), 318–328.  
<https://doi.org/10.60100/rcmg.v6i1.408>
- Serrano-Durá, J., Cabrera González, A., Rodríguez-Negro, J., & Monleón García, C. (2021). Results of a postural education program, with a gamified intervention vs traditional intervention. *Sportis. Scientific Journal of School Sport, Physical Education and Psychomotricity*, 7(2), 267–284. <https://doi.org/10.17979/sportis.2021.7.2.7529>
- Sevilla-Sánchez, M., Dopico Calvo, X., Morales, J., Iglesias-Soler, E., Fariñas, J., & Carballeira, E. (2023). La gamificación en educación física: Efectos sobre la motivación y el aprendizaje. *Retos*, 47, 87–95. <https://doi.org/10.47197/retos.v47.94686>
- Soriano-Pascual, M., Ferriz-Valero, A., García-Martínez, S., & Baena-Morales, S. (2022). Gamification as a pedagogical model to increase motivation and decrease disruptive behaviour in physical education. *Children*, 9(12), 1931.  
<https://doi.org/10.3390/children9121931>
- Sotos-Martínez, V. J., Tortosa-Martínez, J., Baena-Morales, S., & Ferriz-Valero, A. (2023). Boosting students' motivation through gamification in physical education. *Behavioral Sciences*, 13(2), 165. <https://doi.org/10.3390/bs13020165>
- Tenelema Martínez, E. D., & Loaiza Dávila, L. E. (2023). La gamificación dentro de las clases de educación física en la motivación escolar. *Polo del Conocimiento*, 8(11), 541–573.  
<https://doi.org/10.23857/pc.v8i11.6225>
- Viciano, J., Mayorga-Vega, D., Berdonces-Sola, J. A., & Guijarro-Romero, S. (2025). Could a gamified intermittent teaching unit in physical education enhance primary schoolchildren's regular physical activity? *Sportis. Scientific Journal of School Sport, Physical Education and Psychomotricity*, 11(2), 1–26. <https://doi.org/10.17979/sportis.2025.11.2.11242>

Wahyuniati, C. F. S., Marsudi, I., Rusdiawan, A., Dafun, P. B., Kumaat, N. A., Yudhistira, D., & Fathir, L. W. (2025). Gamification in physical education: Improving rhythmic gymnastics skills and student engagement through coaching games. *Pedagogy of Physical Culture and Sports*, 29(2), 131–141. <https://doi.org/10.15561/26649837.2025.0207>

### **Funding**

The authors received no funding for the development of the research.

### **Conflict of Interest**

The authors declare that they have no conflicts of interest.

### **Author Contributions**

The authors contributed to the development of the manuscript.