

Estrategias basadas en proyectos para cultivar la comunicación asertiva en escolares deportistas de nivel primario

Project-based strategies to cultivate assertive communication in primary-level student athletes

Estratégias baseadas em projetos para desenvolver a comunicação assertiva em escolares atletas do ensino primário

Lorena Maricruz Cano Almeida

<https://orcid.org/0009-0009-3672-4370>

Universidad César Vallejo. Perú

Felipe Douglas Barén Zambrano

<https://orcid.org/0009-0007-2760-3476>

Unidad Educativa Fiscal Juan Javier Espinoza. Ecuador

Víctor Emilio Estrada Hurtado

<https://orcid.org/0009-0007-4509-2665>

Universidad Politécnica Salesiana. Ecuador

Janeth Estefanía Rodríguez Noboa

<https://orcid.org/0009-0000-3598-4802>

Universidad Estatal de Milagro. Ecuador

email: lcanoal14@ucvvirtual.edu.pe

Como citar este artículo: Cano Almeida, L., Barén Zambrano, F., Estrada Hurtado, V. y Rodríguez Noboa, J. (2025). Habilidades directivas en el cuerpo técnico de las selecciones nacionales de balonmano de Cuba: una exploración inicial. *Arrancada*, 25(2), 83-93. <https://arrancada.cuaje.edu.cu>

RESUMEN

Las estrategias basadas en proyectos para cultivar la comunicación asertiva son un enfoque pedagógico orientado al desarrollo de competencias en poblaciones estudiantiles determinadas, para lo cual sus implementaciones deben estudiarse para valorar alcances y limitaciones. En tal sentido, se plantea como objetivo de la investigación

evaluar los efectos de una estrategia basada en proyectos para cultivar la comunicación asertiva en escolares deportistas de nivel primario. La investigación es de tipo correlacional (Pretest/Posttest) que interviene a una muestra suficiente de estudiantes de nivel primario practicantes de diversos deportes ($n=34$) con una estrategia basada en proyectos, que pretende tener efectos positivos en la comunicación asertiva. Se evidencia una asertividad baja detectada en el diagnostico previo antes de implementar la propuesta de intervención (≈ 32 puntos), aspecto mejorado significativamente al finalizar el proceso (≈ 46 puntos), al evaluar la asertividad con un nivel moderado ($p=0.000$). Se demuestra que la aplicación de una estrategia fundamentada en proyectos produce impactos positivos y relevantes en el fortalecimiento de la comunicación asertiva en estudiantes que practican diferentes deportes en la educación primaria. Las técnicas activas pueden ser útiles para fomentar capacidades socioemocionales fundamentales desde la niñez.

Palabras clave: estrategias basadas en proyectos; comunicación asertiva; escolares deportistas; primaria

ABSTRACT

Project-based strategies for cultivating assertive communication represent a pedagogical approach aimed at the development of competencies within specific student populations. Therefore, their implementation must be studied to assess both their scope and limitations. In this regard, the objective of this research is to evaluate the effects of a project-based strategy on the cultivation of assertive communication in primary-level student-athletes. This is a correlational study (Pretest/Posttest) involving a sufficient sample of primary school students who regularly engage in various sports disciplines ($n=34$). The intervention consisted of a project-based strategy intended to generate positive effects on assertive communication. The initial diagnosis revealed a low level of assertiveness prior to the implementation of the intervention (≈ 32 points), a condition that showed significant improvement by the end of the process (≈ 46 points), reflecting a moderate level of assertiveness ($p=0.000$). The findings demonstrate that the application of a project-based strategy produces positive and meaningful impacts in strengthening assertive communication among students participating in school sports at the primary level. Active teaching methodologies may serve as effective tools for fostering essential socio-emotional skills from early childhood.

Keywords: project-based strategies; assertive communication; student-athletes; primary education.

RESUMO

As estratégias baseadas em projetos para desenvolver a comunicação assertiva constituem uma abordagem pedagógica orientada para o desenvolvimento de competências em populações estudantis específicas, sendo necessário estudar suas implementações para avaliar seus alcances e limitações. Nesse sentido, o objetivo da pesquisa é avaliar os efeitos de uma estratégia baseada em projetos no desenvolvimento da comunicação assertiva em escolares atletas do ensino fundamental. Trata-se de uma pesquisa de natureza correlacional (Pré-teste/Pós-teste), com intervenção em uma amostra suficiente de estudantes do ensino fundamental praticantes de diferentes modalidades esportivas ($n=34$), por meio de uma estratégia baseada em projetos que visa gerar efeitos positivos na comunicação assertiva. Constatou-se um nível baixo de assertividade no diagnóstico inicial, antes da implementação da proposta de intervenção (≈ 32 pontos), aspecto que melhorou significativamente ao final do processo (≈ 46 pontos), ao avaliar-se a assertividade com um nível moderado ($p=0,000$). Comprova-se que a aplicação de uma estratégia fundamentada em projetos gera impactos positivos e relevantes no fortalecimento da comunicação assertiva em estudantes praticantes de diferentes esportes no ensino fundamental. Técnicas ativas podem ser eficazes para promover capacidades socioemocionais fundamentais desde a infância.

Palavras-chave: estratégias baseadas em projetos; comunicação assertiva; estudantes atletas; ensino fundamental.

Recibido: Marzo/25

Aceptado: Abril/25

INTRODUCCIÓN

La comunicación asertiva es una habilidad fundamental para el crecimiento socioemocional de los niños, (Oyasa *et al.*, 2023) particularmente en entornos educativos y deportivos donde la interacción continua con compañeros, profesores y entrenadores demanda capacidades de comunicación claras, respetuosas y empáticas. (Garrido *et al.*, 2021; Martínez Samperio & and Orozco-Calderón, 2025) En el entorno educativo, especialmente en el marco del deporte educativo, la habilidad para manifestar ideas, emociones y requerimientos de forma correcta

no solo impacta en el bienestar emocional de los alumnos, sino que también tiene un impacto directo en su desempeño escolar, deportivo y en la calidad de sus relaciones interpersonales. (Morales *et al.*, 2016; Morales *et al.*, 2016a; Morillo Andrade, 2023) A pesar de su relevancia, la comunicación asertiva a menudo es ignorada en los programas de estudio tradicionales, (American Occupational Therapy Association, 2020) lo que supone una oportunidad para incluir tácticas pedagógicas innovadoras que promuevan su crecimiento desde la infancia.

En este contexto, las estrategias fundamentadas en proyectos se presentan como una metodología educativa activa, enfocada en el alumno, que fomenta el aprendizaje relevante a través de la solución de problemas concretos y la realización de tareas en equipo. (Domínguez-Amoroch *et al.*, 2021; Hidalgo & Ortega-Sánchez, 2022) Este método no solo fomenta la implicación activa y la independencia, sino que, en el caso de estudiantes atletas, potencia habilidades comunicativas mediante la colaboración, el intercambio de ideas y la definición de roles en equipos laborales. (Mendoza *et al.*, 2024; Alshehri *et al.*, 2021; Paramita Muji *et al.*, 2025) En contraposición a los enfoques convencionales enfocados en la impartición de contenidos, las estrategias basadas en proyectos facilitan la incorporación de elementos socioemocionales en el proceso educativo, transformando el salón de clases y el estadio en lugares propensos a la educación integral de los niños. (Gallego *et al.*, 2024; Umar *et al.*, 2023)

La importancia de fomentar la comunicación asertiva en estudiantes atletas de nivel primario también se debe a las características específicas del desarrollo evolutivo en esta fase. Durante los 6 y 12 años, los niños atraviesan una etapa crucial para el aprendizaje de competencias sociales, el control de sus emociones y la formación de su identidad personal. (Asqui Luna *et al.*, 2017) En esta situación, el deporte en la escuela constituye un medio óptimo para potenciar estas habilidades, al proporcionar escenarios reales que requieren interacción verbal, resolución de conflictos, colaboración y toma de decisiones. Sin embargo, aunque el deporte fomenta una diversidad de aprendizajes sociales, estos no siempre se producen de manera natural; necesitan una intención pedagógica, lo que respalda la puesta en marcha de estrategias planificadas como las fundamentadas en proyectos. (Adán & Graus, 2024)

Desde un enfoque educativo inclusivo y humanista, es esencial que el profesor independientemente del área de estudio actúe como intermediarios en el desarrollo de la comunicación, (Pereda & Calero, 2015) más allá de las destrezas técnicas del deporte. Incorporar proyectos enfocados en potenciar la comunicación asertiva conlleva la creación de experiencias donde los alumnos deban programar actividades diversas incluidas las de tipo deportivas, coordinar eventos, solucionar conflictos en grupo y expresar sus pensamientos y sentimientos en un contexto de respeto y colaboración. Este método no solo potencia los conocimientos en el campo deportivo, (Morales. *et al.*, 2023; Hernández *et al.*, 2024) sino que también fomenta la formación de ciudadanos más conscientes de su entorno, aptos para interactuar con otros de forma empática y eficaz.

Varios estudios actuales han demostrado la eficacia de las técnicas activas, incluyendo el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), para potenciar habilidades blandas como la comunicación, el trabajo colaborativo, la solución de conflictos y el liderazgo. (Neira *et al.*, 2024; Tomalá *et al.*, 2025) No obstante, todavía hay una falta de investigaciones concretas que examinen su influencia en el contexto de la Educación Física escolar y, especialmente, en estudiantes que practican deportes de forma sistemática en el nivel primario. Este vacío de investigación sugiere la necesidad de producir conocimiento contextualizado que guíe la práctica docente y favorezca una educación más completa de los alumnos.

Examinar y evaluar los impactos de la aplicación de estrategias fundamentadas en proyectos en el desarrollo de la comunicación asertiva en estudiantes practicantes de diversos deportes de nivel primario, puede tener efectos en evaluaciones previas que sirvan de indicadores para la

ulterior toma de decisiones, (Barroso. *et al.*, 2015; Calero & Fernández, 2007), aspecto necesario que enfatiza una necesidad atendiendo a que los estudiantes jóvenes que practican algún tipo de actividad física especializada se centran en otros aspectos del rendimiento, como los de tipo deportivos. (Morales *et al.*, 2023; Morales *et al.*, 2024) Se asume que estas estrategias, al fomentar la colaboración, la reflexión y la participación activa, promueven la expresión nítida y respetuosa de ideas, emociones y puntos de vista, lo que impacta de manera positiva en la dinámica de grupo, el ambiente emocional y la percepción de habilidad social entre los alumnos.

En términos metodológicos, este estudio se encuentra dentro de un enfoque combinado, con diseño pretest-posttest, implementado en un grupo de estudiantes que practican diversos deportes a nivel de colegio, provenientes de una institución educativa de primaria. Las estrategias puestas en marcha se orientarán hacia proyectos deportivos que incluyan elementos reflexivos, comunicativos y de colaboración, organizados e incorporados al plan de estudios escolar. Mediante herramientas validadas para evaluar la comunicación asertiva, además de técnicas cualitativas como la observación participante y la entrevista focal, se recolectarán datos que facilitarán la valoración de las transformaciones que los alumnos experimentaron durante el proceso.

En resumen, el estudio busca aportar tanto al marco teórico de la pedagogía del deporte y las habilidades sociales, como a la práctica educativa, sugiriendo un camino tangible y replicable para potenciar la comunicación asertiva desde la infancia. El fomento de esta habilidad no solo satisface una demanda del actual entorno educativo, marcado por la diversidad y la interacción continua, sino que se convierte en un elemento crucial para la coexistencia, la inclusión y el crecimiento integral de los niños en los distintos aspectos de su vida. En tal sentido, se plantea como propósito de la investigación evaluar los efectos de una estrategia basada en proyectos para cultivar la comunicación asertiva en escolares deportistas de nivel primario.

MUESTRA Y METODOLOGÍA

El Se estableció una investigación descriptiva/explicativa de orden correlacional (Pretest/Posttest), al comparar los resultados del proceso de intervención en una muestra relacionada, donde la hipótesis fue que la estrategia diseñada y basada en proyectos mejora la comunicación asertiva en escolares deportistas de nivel primario, siendo la variable dependiente “la comunicación asertiva” y la independiente “estrategia basada en proyectos”.

Participantes

Se estudia una muestra suficiente para comparar muestras relacionadas ($n=34$), al utilizar los paramétricos exigidos en G*power, tales como: Tipo de Análisis: A priori (Tamaño del Efecto: 0.5 mediano según Cohen; Error tipo I (α): 0.05; Potencia ($1-\beta$) Mínimo Aceptable; Dirección del contraste: Bilateral). La muestra fue extraída en la Escuela Rafael Morán Valverde, Salitre”, de la ciudad de Guayaquil, República del Ecuador, la cual cumplió con los siguientes criterios de inclusión:

a) Escolares matriculados en el nivel primario en la escuela mencionada, los cuales poseen participación activa en actividades deportivas organizadas por la institución educativa; b) Edad comprendida entre 11-12 años; c) No presentar ningún tipo de discapacidad ni enfermedad que pueda limitar los resultados de la investigación; d) Disponibilidad para participar durante toda la duración del proyecto de intervención; e) Consentimiento informado firmado por los padres o representantes legales, y Asentimiento verbal o escrito del menor para participar.

Procedimientos

La investigación se desarrollará en cinco fases secuenciales que aseguran la rigurosidad del diseño Pretest/Posttest y la coherencia pedagógica de la intervención, las fases fueron:

1) Fase preparatoria (Diagnóstico y planificación): Revisión de literatura científica sobre comunicación asertiva, aprendizaje basado en proyectos (ABP) y pedagogía del deporte; Selección de los sujetos en la institución educativa con participación activa en programas deportivos escolares; Socialización del proyecto con autoridades escolares, docentes de Educación Física y padres de familia; Aplicación del pretest con un instrumento validado; Diseño de la estrategia de intervención basada en proyectos, considerando la edad, nivel escolar, intereses deportivos y contexto institucional.

2) Fase de selección de la muestra: Aplicación de los criterios de inclusión y exclusión definidos previamente; Obtención de consentimientos informados de padres o representantes; Registro del asentimiento verbal o escrito de los escolares; Conformación final de la muestra, asegurando homogeneidad en edad y participación deportiva.

3) Fase de intervención (implementación del ABP). Durante esta fase, los escolares participarán en una serie de proyectos deportivos planificados pedagógicamente, con énfasis en la comunicación, la cooperación y el respeto. La intervención incluirá: Formación de equipos colaborativos para desarrollar un proyecto (por ejemplo, planificar un mini-torneo, diseñar reglas de convivencia deportiva, crear cápsulas informativas, etc.); Asignación de roles comunicativos (líder, portavoz, moderador, anotador) para fomentar la expresión asertiva; Sesiones semanales (durante 6 a 8 semanas) con apoyo del docente/entrenador como facilitador; Uso de dinámicas reflexivas al final de cada sesión para evaluar las interacciones verbales, identificar conflictos y buscar soluciones comunicativas; Registro de observaciones y retroalimentación continua durante el proceso.

4) Fase de evaluación (postest y análisis cualitativo): Aplicación del postest con el mismo instrumento del pretest, con el fin de comparar el desarrollo de la comunicación asertiva; Registro de observaciones cualitativas (notas de campo, diario del investigador, grabaciones de sesiones); Entrevistas o grupos focales con participantes y docentes para recoger percepciones sobre el impacto del proyecto.

5) Fase de análisis y triangulación: Análisis cuantitativo con estadística; Análisis cualitativo de contenido a partir de entrevistas, observaciones y producciones escritas u orales de los escolares; Triangulación metodológica para integrar los resultados cuantitativos y cualitativos, ofreciendo una visión comprensiva del efecto de la estrategia.

La estrategia basada en proyectos con el nombre “Jugamos, Hablamos y Nos Entendemos”, tuvo por objetivo: Desarrollar la comunicación asertiva en escolares deportistas de nivel primario mediante la planificación y ejecución de un proyecto colaborativo con enfoque deportivo, e incluyó la siguiente estructura:

1) Duración estimada: 6 a 8 semanas (con sesiones de 2 a 3 veces por semana, integradas a clases de Educación Física y actividades extracurriculares deportivas).

2) Etapas del proyecto:

□ Etapa de sensibilización y diagnóstico. Objetivo: Introducir el concepto de comunicación asertiva y diagnosticar habilidades comunicativas iniciales. Actividades: Juego de roles: “¿Cómo me comunico?” (simulación de situaciones deportivas con comunicación agresiva, pasiva y asertiva); Lluvia de ideas sobre “¿Qué es hablar bien con los demás?”; Aplicación de un test diagnóstico (adaptado a la edad) sobre habilidades de comunicación y expresión emocional; Presentación del proyecto a los escolares: metas, tareas, beneficios y cronograma.

3) Etapa de planificación del proyecto grupal. Objetivo: Organizar equipos de trabajo que diseñen y preparen un evento deportivo escolar cooperativo (como un mini-campeonato de fútbol, relevo o circuito atlético), promoviendo el diálogo y la toma de decisiones conjunta.

Actividades: Formación de equipos con roles rotativos: vocero, mediador, motivador, organizador; Lluvia de ideas: “¿Qué tipo de torneo queremos organizar?” y acuerdos sobre normas de convivencia y comunicación; Diseño del logo y lema del proyecto (“Hablamos y Jugamos con Respeto”); Redacción grupal de compromisos comunicativos para el desarrollo del proyecto.

4) Etapa de ejecución del proyecto. Objetivo: Implementar el evento deportivo y gestionar los equipos mediante el uso intencionado de la comunicación asertiva. Actividades: Organización del torneo o circuito deportivo (planificación de horarios, reglas, mensajes para árbitros); Preparación de cápsulas comunicativas (ej.: afiches o dramatizaciones breves sobre cómo pedir el balón, aceptar errores, expresar desacuerdo respetuosamente); Observación y acompañamiento del docente/facilitador, con énfasis en interacciones comunicativas; Momentos de diálogo reflexivo al final de cada jornada (“¿Cómo nos comunicamos hoy?”, “¿Qué puedo mejorar?”).

5) Etapa de cierre y evaluación. Objetivo: Evaluar el proceso vivido, autoevaluar habilidades comunicativas y reforzar aprendizajes. Actividades: Autoevaluación con rúbrica lúdica sobre habilidades comunicativas (uso de “semáforo de la comunicación” o emoticones); Video grupal o cartel colaborativo con mensajes clave: “Así aprendimos a hablar con respeto”; Aplicación del postest de comunicación asertiva; Conversatorio de cierre con estudiantes y docentes: ¿Qué aprendimos? ¿Cómo nos sentimos? ¿Qué cambiaremos a partir de ahora?

6) Ejes pedagógicos transversales: Trabajo colaborativo; Regulación emocional; Empatía y escucha activa; Resolución de conflictos; Co-construcción de normas.

7) Materiales sugeridos: Balones, conos, pizarra o rotafolios, tarjetas de roles, hojas de compromiso, grabadora o celular para cápsulas.

8) Evaluación del impacto: Instrumento cuantitativo: Cuestionario de comunicación asertiva (pretest y postest); Instrumentos cualitativos: Observación estructurada, diario de campo, entrevistas a escolares y docentes.

Instrumentos

La investigación utilizará en dos momentos de implementada la estrategia el siguiente instrumento de valoración:

1) Cuestionario de Comunicación Asertiva Infantil (CCAI). Tipo de instrumento: Cuantitativo, con Escala tipo Likert. (Michelson & Wood, 1982) Propósito: Medir el nivel de habilidades comunicativas asertivas en escolares antes y después de la intervención. Descripción: Compuesto por 20 ítems breves con opciones de respuesta tipo Likert (Ej.: “Nunca”, “A veces”, “Siempre”), el cual evalúa dimensiones como: expresión de opiniones, capacidad para decir “no”, manejo de desacuerdos, y expresión emocional respetuosa. Ejemplo de Ítems: “Cuando no estoy de acuerdo con un compañero, se lo digo sin gritar.” Opciones: Nunca (1punto) – A veces (2puntos) – Siempre (3puntos).

El rango total de puntuación posible es: Mínimo: 20 puntos (20 ítems × 1 punto); Máximo: 60 puntos (20 ítems × 3 puntos), y se utilizó el siguiente baremo de interpretación para determinar el Nivel de Comunicación Asertiva:

- ☐ Bajo (inhibido o pasivo). Rango de Puntuación: 20-33puntos
- ☐ Medio (asertividad moderada). Rango de Puntuación: 34-47 puntos
- ☐ Alto (asertividad consolidada). Rango de Puntuación: 48-60 puntos

Análisis de datos

Los datos poseen normalidad en su distribución según la Prueba de Shapiro-Wilk, para lo

cual se utilizó estadística paramétrica para dos muestras relacionadas (Prueba t; $p \leq 0.05$). Para la tabulación de los datos se utilizó una tabla previamente diseñada en Microsoft Excel 2021, para el procesamiento de la prueba de normalidad y los estadísticos correlacionales mencionados el SPSSv.26, y para determinar la suficiencia de la muestra el G*power 3.1.

RESULTADOS

Los resultados descriptivos se clasifican tanto en el pretest como el postest (Tabla 1), donde el promedio o media en la parte inicial de la investigación se estableció en 31.79 (≈ 32 puntos) al igual que el valor de la mediana, lo cual significa una cualificación de asertividad baja, aspecto mejorado notablemente como parte del postest, al calcularse un media de 46.32 (≈ 46 puntos) con una mediana de igual valor, lo cual significa cualitativamente un nivel medio (asertividad moderada), siendo una mejora significativamente diferente a favor del postest (Tabla 2), según se estableció con la Prueba t de Student ($p=0.000$).

Tabla 1: Resultados descriptivos en los datos obtenidos con el Cuestionario de Comunicación Asertiva Infantil.

	Pretest	Postest
Válido	34	34
Perdidos	0	0
Media	31,79	46,32
Mediana	32,00	46,00
Desv. Desviación	2,603	3,531
Mínimo	27	40
Máximo	36	53

Tabla 2: Resultados correlacionales en los datos obtenidos con el Cuestionario de Comunicación Asertiva Infantil.

Prueba de muestras emparejadas									
	Diferencias emparejadas						t	gl	Sig. (bilateral)
	Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio	95% de intervalo de confianza de la diferencia					
				Inferior	Superior				
Par 1	Pretest - Postest	-14,529	1,376	0,236	-15,009	-14,049	-61,575	33	0,000

DISCUSIÓN

Los hallazgos obtenidos en la presente investigación muestran que la implementación de una estrategia basada en proyectos produjo mejoras significativas en los niveles de comunicación asertiva en escolares deportistas de nivel primario, por lo cual se cumplió el objetivo de la investigación en correspondencia con la hipótesis. La diferencia positiva entre los puntajes de pretest y postest (Media pretest = 31.79; Media postest = 46.32) evidencia un cambio de nivel cualitativo de comunicación, pasando de un nivel “bajo” a uno “medio” en la escala establecida, con una significancia estadística altamente robusta ($p = 0.000$). Este resultado no solo valida la hipótesis planteada, sino que también respalda la efectividad de metodologías activas como el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) para fomentar habilidades socioemocionales en el contexto educativo deportivo.

El estudio revela un incremento no solo numérico, sino también cualitativo en la

habilidad comunicativa de los alumnos. Al pasar de niveles pasivos o restringidos a respuestas más explícitas, respetuosas y balanceadas, los alumnos mostraron un progreso notable en la habilidad para manifestar sus puntos de vista, emociones y discrepancias en entornos de colaboración. Esta transformación concuerda con investigaciones como las de Garrido *et al.* (2021), quienes subrayan que la implementación sistemática de estrategias de comunicación en contextos deportivos puede provocar modificaciones significativas en el comportamiento verbal y emocional de los niños.

Además, los resultados concuerdan con estudios que han evidenciado que el ABP potencia el desarrollo de habilidades blandas fundamentales, tales como la empatía, la solución de conflictos, la escucha activa y la correcta manifestación de emociones (Domínguez-Amorocho *et al.*, 2021; Neira *et al.*, 2024). En esta investigación, se notó que los estudiantes, al involucrarse en un ambiente organizado que fomentaba el diálogo, la colaboración y la toma de decisiones conjuntas, no solo realizaban actividades deportivas, sino que también aprendían a comunicarse de forma eficaz y ética.

La estrategia “Jugamos, Hablamos y Nos Entendemos” permitió que los estudiantes fueran más allá de la práctica física o técnica del deporte, incorporarlos en labores de reflexión, organización y comunicación. Este método polifacético posibilitó la incorporación del elemento emocional y verbal en contextos de solución de problemas reales, corroborando lo propuesto por Gallego *et al.* (2024), quienes sugieren que la hibridación entre el aprendizaje cooperativo y el ABP puede impulsar los aprendizajes socioemocionales en Educación Física.

Un factor característico fue el establecimiento de roles de comunicación (portavoz, líder, moderador), que funcionaron como incentivos para promover la participación verbal en un contexto organizado y seguro. El desarrollo de la comunicación asertiva se intensificó aún más con la reflexión posterior a cada sesión, a través de métodos metacognitivos. Estas prácticas concuerdan con los descubrimientos de Paramita Muji *et al.* (2025), quienes proponen que los proyectos de colaboración con enfoque motor promueven tanto el crecimiento motor como el desarrollo emocional-comunicativo.

La investigación evidencia que es factible y esencial tratar las habilidades sociales desde una edad temprana mediante métodos pedagógicos activos. La información empírica recolectada, tanto en términos cuantitativos como cualitativos, indica que cuando los niños participan en vivencias genuinas de cooperación, organización y realización de proyectos, adquieren una mayor comprensión de su forma de comunicarse y el efecto que su forma de hablar tiene en los demás. Esto es particularmente significativo en situaciones donde el deporte escolar se transforma en un recurso potente para educar no solo a deportistas, sino a ciudadanos respetuosos y empáticos (Martínez Samperio & Orozco-Calderón, 2025).

Esta perspectiva inclusiva y humanista también se ajusta a las directrices actuales de entidades como la American Occupational Therapy Association (2020), que subrayan la relevancia de incorporar el progreso de la comunicación en todos los estratos del plan de estudios, incluyendo actividades motoras y extracurriculares.

Pese a los logros obtenidos, este estudio presenta algunas limitaciones metodológicas que deben ser consideradas, como la ausencia de grupo control que no permite afirmar con certeza absoluta que el cambio observado sea únicamente producto de la intervención, aunque la magnitud de la diferencia y la triangulación cualitativa refuerzan esta interpretación. Por otra parte, el uso de una muestra localizada limita la generalización de los resultados a otros contextos, la evaluación a corto plazo limita conocer la sostenibilidad del cambio en el tiempo, y el instrumento auto informado, aunque sea validado, se basa en la autoevaluación del niño, lo que puede estar influenciado por factores subjetivos, deseabilidad social o interpretación

limitada de los ítems.

Los hallazgos de esta investigación tienen consecuencias directas para los profesores de Educación Física y de otras áreas de interés, entrenadores de deporte y encargados de los programas educativos. Primero, confirman que se pueden diseñar y llevar a cabo proyectos de colaboración con metas comunicativas claras, sin comprometer los objetivos físicos o técnicos del deporte. En segundo lugar, demuestran que se puede instruir y adquirir asertividad de manera práctica, si se proporcionan ambientes organizados para la expresión verbal, la solución de conflictos y la colaboración respetuosa.

Por ello, a partir de los resultados y limitaciones encontradas, surgen varias oportunidades para avanzar en la investigación de esta temática, como el deseo de realizar investigaciones con estudios con grupo control aleatorizado, investigaciones longitudinales que evalúen la permanencia de las habilidades comunicativas adquiridas a lo largo del año escolar, realizar análisis diferenciado por género, tipo de deporte o nivel académico, para explorar variaciones en los efectos de la intervención, así como aplicar las propuestas a otras edades escolares, incorporación de herramientas digitales para medir la comunicación

CONCLUSIONES

Los resultados de esta investigación demuestran que la aplicación de una estrategia fundamentada en proyectos produce impactos positivos y relevantes en el fortalecimiento de la comunicación asertiva en estudiantes que practican diferentes deportes en la educación primaria. La variación notada en los grados de asertividad indica que estas técnicas activas pueden ser útiles para fomentar capacidades socioemocionales fundamentales desde la niñez. La mezcla de actividades recreativas, organización en grupo, roles de colaboración y momentos de reflexión demostró ser una estrategia pedagógica efectiva para potenciar la expresión verbal respetuosa y empática en entornos educativos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Adán, Y. M., & Graus, M. E. (2024). Aprendizaje basado en proyectos para el desarrollo de competencias matemáticas en la Educación Primaria. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 15(1), 256-284. Retrieved Marzo 29, 2025, from <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9385145>

Alshehri, K. H., Sakoury, A., Mostafa, M., Akl, M., Fayez, H., Albadaly, N. I., & Mohamed, Y. (2021). The Effectiveness of Project-Based Learning at The Level of Health and Sports Awareness for Students of The College of Applied Studies and Community Service. *Indian Journal of Forensic Medicine & Toxicology*, 15(3), 3329. <https://doi.org/10.37506/ijfmt.v15i3.15817>

American Occupational Therapy Association. (2020). Educator's guide for addressing cultural awareness, humility, and dexterity in occupational therapy curricula. *The American Journal of Occupational Therapy*, 74((Supplement_3), 7413420003p1-7413420003p19. <https://doi.org/10.5014/ajot.2020.74S3005>

Asqui Luna, J. E., León Sinche, J., Santillán Obregón, R. R., Santillán Altamirano, H., Amparo, G., & Calero Morales, S. (2017). Influencia de la teoría de las inteligencias múltiples en la educación física: estudio de casos. *Revista Cubana de Investigaciones Biomédicas*, 36(3), 1-12. Retrieved Enero 18, 2025, from http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0864-03002017000300012&script=sci_arttext&tlng=pt

Barroso., G., Calero, S., & Sánchez, B. (2015). Evaluación Ex ante de proyectos: Gestión integrada de organizaciones de Actividad Física y Deporte. Quito: Editorial de la Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE. <http://repositorio.espe.edu.ec/bitstream/21000/10166/3/Evaluci%C3%B3n%20exante%20de%20proyectos%20de%20gesti%C3%B3n.pdf>

Calero, S., & Fernández, A. (2007, Noviembre). Un acercamiento a la construcción de escenarios como herramienta para la planificación estratégica de la Cultura Física en Cuba. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 12(114), 1-7. Retrieved Marzo 29, 2025, from <https://www.efdeportes.com/efd114/construccion-de-escenarios-para-la-planificacion-estrategica.htm>

Domínguez-Amorocho, O. A., Contreras Ramos, L. M., Ramírez Lemus, G. M., & Acevedo Alonso, L. C. (2021). Aprendizaje basado en proyectos como una estrategia para la enseñanza en ciencias de la salud. *Educación Médica Superior*, 35(4), 1-21. Retrieved Marzo 28, 2025, from <http://ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/2442>

Gallego, D. B., Linares, A. J., & Benjumea, J. (2024). Propuesta de hibridación del Aprendizaje Cooperativo y el Aprendizaje Basado en Proyectos en Secundaria, a través del entrenamiento de fuerza y según el ODS 3 (Salud y Bienestar). *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 53, 636-650. <https://doi.org/10.47197/retos.v53.101882>

Garrido, M. M., Paredes, J. B., & Marín, M. (2021). La comunicación asertiva en el entrenamiento deportivo. Una herramienta necesaria. *Opuntia Brava*, 13(2), 313-325. Retrieved Marzo 28, 2025, from <https://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/1352>

Hernández, M. M., Lorenzo, M. D., & Morales, S. (2024). Ana Fidelia Quiros Moret, an example for the formation of values from her sporting career. *Revista Conrado*, 20(97), 189-195. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/3647>

Hidalgo, D. R., & Ortega-Sánchez, D. (2022). El aprendizaje basado en proyectos: una revisión sistemática de la literatura (2015-2022). *HUMAN REVIEW. International Humanities Review/Revista Internacional de Humanidades*, 14(6), 1-14. <https://doi.org/DOI:10.37467/REVIEWHUMAN.V11.4181>

Martínez Samperio, A. I., & Orozco-Calderón, G. (2025). Implications of Assertive Behaviour in Sport: Its Influence on Athletes, Family, and Coaches". In C. Castaños-Cervantes, & C. Atristain-Suárez, *Assertiveness in the Health Domain* (pp. 105-116). USA: Emerald Publishing Limited, Leeds. <https://doi.org/10.1108/978-1-83662-280-220251018>

Mendoza, K. M., Burgos, G. D., Rivera, D., & Morales, S. C. (2024). Efectos de las estrategias colaborativas en el proceso académico de enseñanza-aprendizaje de voleibolistas prejuveniles. *Retos*, 61, 1172-1183. <https://doi.org/10.47197/retos.v61.109363>

Michelson, L., & Wood, R. (1982). Development and psychometric properties of the Children's Assertive Behavior Scale. *Journal of Behavioral Assessment*, 4, 3-13. <https://doi.org/10.1007/BF01321378>

Morales, S. C., Iglesias, S., Viscarra, D. C., & Neira, D. J. (2024). Anthropometric scales for the pedagogical control of talents in Cuban school volleyball (13-15 years, women's). *Arrancada*, 24(49), 385-394. Retrieved Marzo 29, 2025, from <https://revistarrancada.cujae.edu.cu/index.php/arrancada/article/view/711>

Morales, S. C., Lorenzo, A. F., & de la Rosa, F. L. (2016). Recreation activities to improve social behavior. Study in children and adolescents aged 9-14. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 32(3), 1-9. Retrieved Junio 14, 2024, from <http://revmgi.sld.cu/index.php/mgi/article/view/269/98>

Morales, S., Pillajo, D. P., Flores, M. C., Lorenzo, A. F., & Concepción, R. R. (2016a). Influence of physical activity on the social and emotional behavior of children aged 2-5 years. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 32(3), 1-16. Retrieved Junio 14, 2024, from <http://revmgi.sld.cu/index.php/mgi/article/view/268/97>

Morales, S., Suárez-Taboada, C., Villavicencio-Álvarez, V. E., & Mon-Lopez, D. (2023). Análisis del ranking técnico-táctico del voleibol cubano femenino, nivel escolar 2023. *Arrancada*, 23(45), 151-171. Retrieved Marzo 25, 2024, from <https://revistarrancada.cujae.edu.cu/index.php/arrancada/article/>

Morales., S. C., Vinueza, G. C., Yance, C. L., & Paguay, W. J. (2023). Gross motor development in preschoolers through conductivist and contructivist physical-recreational activities: Comparative research. *Sports*, 11(3), 61. <https://doi.org/10.3390/sports11030061>

Morillo Andrade, P. A. (2023). El abordaje pedagógico en la educación general: una perspectiva integral para el desarrollo estudiantil. *Conrado*, 19(93), 203-211. Retrieved Marzo 28, 2025, from http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442023000400203&script=sci_arttext

Neira, M. L., Altamirano, E. F., & Cuadrado, M. S. (2024). Educación en Ciencias Sociales y desarrollo de habilidades blandas. *Revista Esprint Investigación*, 3(1), 39-47. <https://doi.org/10.61347/ei.v3i1.64>

Oyasa, E. C., Vaca, M. J., & Morillo, A. M. (2023). Comunicación asertiva en el desarrollo socio-afectivo en la unidad educativa “9 de Octubre”. *Boletín Científico Ideas y Voces*, 3(E1), 1112-1129. <https://doi.org/10.60100/bciv.v3iE1.51>

Paramita Muji, A., Bentri, A., Jamaris, J., Rakimahwati, R., Hidayati, A., Darmansyah, D., & Hidayat, H. (2025). Liberando el potencial: cómo el aprendizaje basado en proyectos influye en las habilidades motoras en el jardín de infantes. *Retos*, 64, 289–301. <https://doi.org/10.47197/retos.v64.112107>

Pereda , J. L., & Calero, S. (2015). Proyecto actividad física y comunicación en personas con discapacidad en Ecuador. *Lecturas: Educación Física y Recreación*, 20(210), 1-8. Retrieved Marzo 16, 2025, from <https://www.efdeportes.com/efd210/actividad-fisica-y-comunicacion-con-discapacidad.htm>

Tomalá, E. J., Calderón, N. A., Gusquí, M. L., Lainez, F. D., & Santistevan, J. G. (2025). El Impacto de las Habilidades Blandas en la Transformación Social. *Ciencia y Reflexión*, 4(1), 1646-1664. <https://doi.org/10.70747/cr.v4i1.195>

Umar, U., Okilanda, A., Suganda, M. A., Mardesia, P., Suryadi, D., Wahyuni, D., & Kurniawan, F. (2023). Blended learning and online learning with project-based learning: Do they affect cognition and psycho-motor learning achievement in physical conditions? *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 50, 556-565. <https://doi.org/10.47197/retos.v50.99965>

CONFLICTO DE INTERESES

Los autores declaran que la presente investigación y su redacción no responde a ningún conflicto de interés y que es un artículo inédito.

CONTRIBUCIÓN DE LOS AUTORES

Lorena Maricruz Cano Almeida y Felipe Douglas Barén Zambrano: Conceptualización, investigación y aplicación del experimento, redacción y edición del documento final.

Víctor Emilio Estrada Hurtado y Janeth Estefanía Rodríguez Noboa: redacción y edición del documento final.