

Comunicación Asertiva Para Mejorar los Niveles De Motivación en las Clases De Educación Física De Bachillerato

Assertive Communication to Improve Motivation Levels in High School Physical Education Classes

Mildred Moreira Risco *
estefania.20.risco@gmail.com

Miguel Cartaya **
miguel.cartaya@uleam.edu.ec

*Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador.

Recibido: 21/04/2025-Aceptado: 07/06/2025.

Correspondencia: estefania.20.risco@gmail.com

Resumen

Este estudio analiza la percepción de la comunicación asertiva y la motivación en el contexto educativo, considerando la influencia de docentes, estudiantes, padres de familia y centros educativos. Se examinan las brechas en la motivación y el impacto del entorno docente en la misma. Inicialmente, se abordan diversas teorías sobre la comunicación asertiva y la motivación, seguidas de un análisis de sus causas. El objetivo principal es diagnosticar los factores que provocan desmotivación en las clases de educación física y cómo la comunicación asertiva puede contribuir a mejorar dichas clases. El objetivo principal fue diagnosticar los factores que provocan desmotivación en las clases de educación física y analizar cómo la comunicación asertiva puede contribuir a mejorar la participación estudiantil. Se aplicó un estudio con una muestra de 70 estudiantes de Bachillerato con edades entre 15 y 17 años. Los resultados del análisis de regresión revelaron que la estrategia docente y la comunicación asertiva influyen significativamente en la motivación. Asimismo, se evidencio que la motivación es un factor clave para mantener la práctica regular de actividad física, y que la percepción de utilidad de la asignatura varía entre las instituciones, se ha demostrado incrementar significativamente la motivación y el interés de los estudiantes por mejorar su salud y bienestar social, la comunicación asertiva y el uso de estrategias pedagógicas centradas en el estudiante son claves para mejorar los niveles de motivación en las clases de educación física de bachillerato, promoviendo así una participación más activa y positiva en la actividad física.

Palabras clave: Motivación, educación física, comunicación asertiva, escala EMA, bachillerato.

Abstract

This study analyzes the perception of assertive communication and motivation in the educational context, considering the influence of teachers, students, parents, and schools. Motivation gaps and the impact of the teaching environment on these gaps are examined. Initially, various theories on assertive communication and motivation are addressed, followed by an analysis of their causes. The main objective is to diagnose the factors that cause demotivation in physical education classes and how assertive communication can contribute to improving these classes. The main objective was to diagnose the factors that cause demotivation in physical education classes and analyze how assertive communication can contribute to improving student participation. A study was conducted with a sample of 70 high school students between the ages of 15 and 17. The results of the regression analysis revealed that teaching strategy and assertive communication significantly influence motivation. Likewise, it was shown that motivation is a key factor in maintaining regular physical activity practice, and that the perception of the usefulness of the subject varies between institutions. It has been shown to significantly increase students' motivation and interest in improving their health and social well-being. Assertive communication and the use of student-centered pedagogical strategies are key to improving motivation levels in high school physical education classes, thus promoting more active and positive participation in physical activity.

Keywords: Motivation, physical education, assertive communication, EMA scale, high school.

Cómo citar

Moreira Risco , M., & Cartaya , M. (2025). Comunicación Asertiva Para Mejorar los Niveles De Motivación en las Clases De Educación Física De Bachillerato. *GADE: Revista Científica*, 5(2), 111-124. <https://doi.org/10.63549/rg.v5i2.662>

INTRODUCCIÓN

La educación física constituye un componente esencial dentro del proceso de formación integral del alumnado, ya que favorece no solo el desarrollo físico, sino también el bienestar emocional, la interacción social y las habilidades cognitivas. No obstante, en el nivel de bachillerato se ha registrado una disminución notable en el entusiasmo y la participación de los estudiantes en esta asignatura, lo que representa un reto significativo para los docentes y para el sistema educativo en general. (Cañadas y Delgado, 2020)

Este fenómeno de desmotivación puede estar originado por diversos factores, como el bajo interés por la actividad física, la percepción de irrelevancia de la materia, la falta de metodologías didácticas actualizadas y, especialmente, la carencia de una comunicación efectiva entre el profesorado y el estudiantado. En muchos casos, la ausencia de conexión emocional o comunicativa en el aula impide que los contenidos sean recibidos con apertura y entusiasmo Valverde-Esteve et al. (2021).

Ante esta situación, la comunicación asertiva se perfila como una estrategia pedagógica valiosa que

puede transformar la dinámica en las clases de educación física. Este tipo de comunicación, basada en la expresión clara, respetuosa y empática de pensamientos y emociones, permite fortalecer el vínculo entre docente y estudiante, creando un ambiente de confianza y respeto mutuo (León-del-Barco et al. 2020). Un docente que practica la comunicación asertiva no solo transmite conocimientos, sino que también fomenta la autoestima, la autonomía y el sentido de pertenencia del alumnado.

La práctica pedagógica, cuando carece de una base comunicativa sólida y asertiva, puede convertirse en un obstáculo que frena la participación del estudiantado. En efecto, muchos de los problemas de motivación en el aula no se deben únicamente al desinterés del alumnado, sino también a la falta de herramientas por parte del profesorado para generar un entorno pedagógico estimulante González-Valero et al. (2021). Esta carencia puede traducirse en un clima de aula negativo, lo que termina afectando tanto el aprendizaje como la actitud de los estudiantes hacia la actividad física.

Los estudios actuales revelan que, además de los factores estructurales y metodológicos, existen elementos emocionales y sociales que inciden en la motivación. Entre ellos se encuentran la presión del grupo, la inseguridad respecto al cuerpo, el temor al juicio social y la percepción de incapacidad física. Estos aspectos suelen intensificarse en clases donde el trabajo corporal es expuesto al grupo, y donde la comunicación entre el docente y el alumnado no logra generar contención ni acompañamiento Valverde-Esteve et al. (2021).

Desde la teoría de la autodeterminación, se plantea que la motivación puede clasificarse en intrínseca —cuando el individuo actúa por interés y satisfacción personal— y extrínseca —cuando lo hace en respuesta a estímulos externos, como recompensas o presión— (Deci y Ryan, 2017). Investigaciones recientes demuestran que un entorno escolar respetuoso, positivo y empático favorece el desarrollo de la motivación intrínseca, que es más profunda y sostenible en el tiempo (Zamarripa et al. 2019).

En este sentido, fortalecer las competencias comunicativas del profesorado mediante estrategias asertivas

no solo mejora la calidad de la interacción en el aula, sino que también eleva los niveles de motivación y participación. Este tipo de comunicación ayuda a resolver conflictos, a escuchar activamente y a validar las emociones del estudiante, generando así un ambiente propicio para el aprendizaje significativo (León-del-Barco et al. 2020).

Abordar la desmotivación desde la perspectiva de la comunicación asertiva representa, por tanto, una oportunidad de mejora para el sistema educativo. El presente estudio busca ofrecer alternativas didácticas y herramientas concretas que permitan al docente de educación física no solo enseñar contenidos, sino también conectar emocionalmente con su alumnado, haciendo de la clase una experiencia formativa, motivadora y transformadora.

Objetivo

Diagnosticar los factores que inciden en la desmotivación de los estudiantes de bachillerato en las clases de educación física y analizar cómo la implementación de estrategias de comunicación asertiva por parte del docente puede mejorar su participación y compromiso con la asignatura.

La motivación representa uno de los pilares fundamentales del proceso de enseñanza-aprendizaje, especialmente en asignaturas como la educación física, donde se integran dimensiones cognitivas, emocionales y corporales del estudiante. Desde la teoría de la autodeterminación propuesta por Deci y Ryan (2017), se distingue entre motivación intrínseca — impulsada por el disfrute y el interés personal— y motivación extrínseca — basada en recompensas externas o presiones sociales—. Esta teoría resalta la importancia de satisfacer tres necesidades psicológicas básicas: competencia, autonomía y relación con los demás, como elementos esenciales para fomentar una motivación auténtica y sostenida.

En el contexto de la educación física, varios estudios confirman que un entorno que favorece estas necesidades básicas puede mejorar significativamente la actitud del alumnado hacia la asignatura Moreno y Hellín, (2014). Además, cuando se promueven experiencias positivas en clase, como el reconocimiento del esfuerzo individual, la oportunidad de tomar decisiones y un clima emocionalmente seguro, se potencia la motivación intrínseca. Esta forma de motivación es particularmente

deseable en el bachillerato, ya que contribuye a consolidar hábitos de vida saludables y a mantener una actitud positiva hacia la actividad física más allá del ámbito escolar (Zamarripa et al., 2019).

Diversos estudios han identificado múltiples factores que contribuyen a la disminución de la motivación en educación física durante el bachillerato. Entre ellos destacan la percepción de la asignatura como poco útil o desconectada de los intereses del alumnado, la rigidez de las metodologías tradicionales y la falta de innovación en la planificación docente (Valverde-Esteve et al. 2021). A esto se suman condicionantes sociales y personales, como el miedo al juicio de los pares, la inseguridad corporal y la escasa retroalimentación positiva por parte del profesorado, que pueden generar rechazo o empatía hacia la participación en clase.

Este panorama exige una reflexión crítica sobre la práctica educativa en este nivel formativo. Es necesario no solo actualizar los contenidos y métodos de enseñanza, sino también prestar atención a las dinámicas interpersonales que se generan en el aula. El bachillerato es una etapa marcada por grandes cambios emocionales y sociales, lo que hace

especialmente relevante el papel del docente como figura de apoyo y guía. Así, es clave fomentar un entorno respetuoso, inclusivo y empático que atienda tanto al rendimiento físico como al bienestar emocional del alumnado (Cárcamo et al. 2021).

La comunicación asertiva se define como la capacidad de expresar opiniones, emociones y necesidades de forma clara, respetuosa y empática, sin recurrir a la agresividad ni a la pasividad (Caballo, 2020). En el ámbito educativo, esta habilidad se convierte en una herramienta fundamental para generar ambientes de aprendizaje positivos. Según León-del-Barco et al. (2020), el asertividad permite establecer relaciones más equitativas entre docentes y estudiantes, fortalecer la confianza y facilitar la resolución de conflictos, aspectos cruciales para mantener el compromiso del alumnado.

Cuando se implementa de manera efectiva, la comunicación asertiva no solo mejora el clima en el aula, sino que también contribuye al desarrollo de habilidades socioemocionales en los estudiantes. Al sentirse escuchados y valorados, los alumnos muestran una mayor predisposición al aprendizaje, lo que resulta en una mayor implicación y

persistencia en las tareas académicas. En el caso de la educación física, esta habilidad cobra aún más relevancia, ya que la interacción constante y el trabajo en grupo requieren un manejo adecuado de las emociones y una comunicación clara para fomentar el respeto mutuo y la cohesión.

La interacción entre comunicación y motivación en el ámbito de la educación física ha sido objeto de diversas investigaciones. González-Valero et al. (2021) señalan que un docente que comunica de manera asertiva puede influir directamente en el nivel de motivación de su alumnado, al generar un ambiente seguro donde cada estudiante se siente valorado. Este tipo de comunicación promueve la autoestima, fortalece el sentido de competencia y estimula la participación, lo que repercute positivamente en el rendimiento y la actitud hacia la asignatura.

Por tanto, la comunicación asertiva no debe entenderse como un complemento, sino como un eje central de la intervención pedagógica en educación física. Su aplicación contribuye a consolidar un vínculo afectivo entre el docente y el estudiante, lo que incrementa la motivación intrínseca y mejora la

percepción general de la materia. Tal como lo destacan Moreno-Murcia y Ruiz (2018), cuando se establece una relación educativa basada en el respeto, la empatía y la escucha activa, el alumnado experimenta un mayor bienestar emocional y se involucra con mayor compromiso en las actividades propuestas.

METODOLOGÍA

La presente investigación adoptó un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental y transversal, con el objetivo de analizar la relación entre la comunicación asertiva del docente y los niveles de motivación del estudiantado en las clases de Educación Física de bachillerato.

Dentro de este estudio se aplicó el sistema de software estadístico llamado SPSS debido a que nos permitió analizar rápidamente grandes volúmenes de datos de las ciencias sociales obtenidos a partir de distintos métodos de investigación.

Este enfoque es pertinente cuando se busca describir y analizar fenómenos en contextos reales sin manipular las variables, permitiendo además identificar asociaciones significativas entre factores psicoeducativos.

El uso de métodos cuantitativos permitió recoger datos estructurados y analizarlos estadísticamente para identificar patrones y tendencias relevantes en el contexto educativo.

La población objetivo estuvo conformada por estudiantes de segundo año de bachillerato de dos instituciones educativas fiscales ubicadas en la ciudad de El Carmen, provincia de Manabí, Ecuador. La selección de los participantes se realizó mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia, considerando la accesibilidad a las instituciones y la disposición de las autoridades escolares para colaborar con la investigación. Aunque esta estrategia facilitó la aplicación del instrumento, se reconoce que limita la generalización de los resultados, por lo que se sugiere emplear técnicas de muestreo más representativas y aleatorias en investigaciones futuras (Martínez-González et al. 2023). La recolección de datos se llevó a cabo entre enero y febrero del año 2025 con una muestra final que estuvo compuesta por 70 estudiantes, distribuidos en 36 estudiantes de la Unidad Educativa "8 de junio" y 34 estudiantes de la Unidad Educativa "3 de Julio".

Para la recolección de datos se utilizó la Escala de Motivación Académica (EMA), desarrollada por Manassero y Vázquez, (2013), basada en la teoría de la autodeterminación. Esta teoría sostiene que la motivación se estructura en función del grado de autonomía percibida por el individuo, distinguiendo entre motivación intrínseca, extrínseca y desmotivación (Ryan y Deci, 2020). La EMA está compuesta por 20 ítems de opción múltiple, organizados en cuatro subescalas de cuatro ítems cada una, orientadas a medir las tres dimensiones motivacionales mencionadas, así como la percepción de utilidad académica. Su validez y fiabilidad han sido corroboradas en contextos educativos iberoamericanos (Núñez et al. 2005; Vergara-Morales y González-Pérez, 2021), lo que la convierte en un instrumento pertinente para este tipo de estudios.

El procedimiento incluyó la gestión de los permisos institucionales correspondientes, garantizando el cumplimiento de principios éticos como la confidencialidad, la voluntariedad de la participación y el consentimiento informado. La escala fue aplicada en horario regular de clases, bajo supervisión

directa del investigador. Se ofrecieron instrucciones claras a los estudiantes y se resolvieron dudas para garantizar la comprensión de cada ítem y la calidad de las respuestas, conforme a las recomendaciones metodológicas actuales en investigaciones con adolescentes (Ortega y Contreras, 2022).

El análisis de los datos se llevó a cabo mediante estadística descriptiva, utilizando frecuencias absolutas, porcentajes y medidas de tendencia central (media aritmética), con el propósito de caracterizar la muestra y describir los niveles de motivación percibidos por el alumnado. En particular, se analizó la relación entre la percepción de la utilidad de la asignatura, el estilo comunicativo del docente y el clima emocional del aula, en función del impacto que estas variables ejercen sobre la motivación académica en contextos escolares (Valenzuela et al. 2020).

Se llevó a cabo un estudio cuantitativo con un diseño transversal para investigar la relación entre la comunicación asertiva y la motivación en las clases de Educación Física.

Aunque la población sea accesible, el muestreo aleatorio no siempre es el método ideal. La elección del método de

muestreo depende de los objetivos del estudio, las limitaciones de tiempo y presupuesto, y la naturaleza de la población bajo estudio. Sin embargo, hay casos en los que no se utiliza muestreo aleatorio, a pesar de la accesibilidad de la población, debido a limitaciones de tiempo, presupuesto, o la necesidad de un enfoque específico que no es posible con el muestreo aleatorio

RESULTADOS

El análisis comparativo de los resultados obtenidos mediante la aplicación de la Escala de Motivación Académica (EMA) evidenció diferencias significativas en las percepciones de los estudiantes pertenecientes a las dos instituciones participantes. Los hallazgos destacan factores clave como la valoración de la asignatura de Educación Física, la calidad de la interacción docente, la diversidad metodológica y las condiciones del entorno educativo, todos ellos influenciados por el estilo de comunicación que emplea el docente. Estudios recientes subrayan que la motivación del alumnado en esta área está estrechamente relacionada con la capacidad del profesorado para establecer vínculos efectivos, comunicarse de manera asertiva y adaptar sus estrategias

pedagógicas a las necesidades del grupo Giménez et al., (2021).

Percepción de la Utilidad de la Educación Física: Se evidenció una discrepancia notable en la valoración de la utilidad de la asignatura entre los estudiantes de las dos instituciones. En la Unidad Educativa 8 de junio, un porcentaje considerable (38.2%) expresó una comprensión limitada del propósito y la importancia de la Educación Física. Aunque la mayoría de los estudiantes en ambas instituciones no consideraron la asignatura como una pérdida de tiempo (U.E.3 J: (25.8%) en desacuerdo total; U.E.8.J.: 33.3% con poco acuerdo), un porcentaje preocupante de estudiantes de la U.E.3 J (37.5%) llegó a considerar la asistencia a estas clases como totalmente inútil. Esta percepción podría estar vinculada a la forma en que los docentes comunican el valor y los objetivos de la asignatura.

Gusto por las Clases de Educación Física: Se observó una tendencia generalizada hacia una falta de entusiasmo por las clases de Educación Física, particularmente en la Unidad Educativa 8 de junio donde la mitad de los estudiantes (50%) manifestaron un desagrado total, atribuyéndolo a la

monotonía y la falta de motivación inherente a las clases. La manera en que los docentes interactúan y se comunican con los estudiantes podría influir en este aspecto.

Rol Activo del Docente y Comunicación Asertiva: Un hallazgo relevante fue la percepción de los estudiantes sobre la participación de sus docentes durante las clases. En la Unidad Educativa 3 de Julio, una proporción importante de estudiantes (43.3%) estuvo totalmente de acuerdo en que los maestros no realizan la actividad física junto con ellos, limitándose a dar instrucciones.

Esta percepción se reforzó con el 44.1% de los estudiantes que indicaron que los docentes frecuentemente omiten participar en las actividades prácticas. Además, un 40.6% de los estudiantes de esta institución señaló la repetición constante de actividades y la falta de variedad en la metodología empleada por los docentes. Esta falta de participación y la monotonía podrían ser indicativos de una comunicación docente menos efectiva y asertiva, donde la interacción se limita a la instrucción unidireccional sin generar conexión o entusiasmo en los estudiantes.

Variedad Metodológica y Comunicación: La falta de variedad en las actividades y metodologías de enseñanza fue un tema recurrente. Un 29.4% de los estudiantes de la Unidad Educativa 8 de junio se situaron en un punto medio al evaluar si los maestros variaban sus actividades. La ausencia de estrategias pedagógicas dinámicas y la repetición de actividades podrían reflejar una falta de comunicación asertiva que explore los intereses y necesidades de los estudiantes para adaptar las clases.

Consideración de las Opiniones de los Estudiantes y Comunicación Asertiva: La sensación de que sus opiniones no son valoradas fue expresada por un porcentaje significativo de estudiantes en ambas instituciones (U.E.3.J:34.4%; U.E.8.J:31.1%). Esta percepción sugiere una posible deficiencia en la comunicación asertiva por parte de los docentes, quienes podrían no estar creando espacios para el diálogo y la retroalimentación con los estudiantes, lo que afecta su sentido de pertenencia y motivación.

Ambiente de Enseñanza y Comunicación: Las limitaciones en el ambiente de enseñanza, especialmente la falta de espacios adecuados, fueron

señaladas por un porcentaje considerable de estudiantes en ambas escuelas (U.E.8.J.: 40.6%; U.E.3.J.: 35.3%).

Tabla 1.

Percepción de la comunicación asertiva del docente en Educación Física según los estudiantes.

Ítems evaluados	Unidad Educativa 8 de junio (%)	Unidad Educativa 3 de Julio (%)
El docente explica claramente los objetivos de cada clase	41.7	38.2
El docente escucha y valora nuestras opiniones	31.1	34.4
El docente participa activamente en las actividades físicas	27.8	18.7
El docente varía las metodologías y propone actividades motivadoras	29.4	24.1
El docente crea un ambiente de respeto y apertura al diálogo	38.9	36.7
El docente motiva con sus palabras y reconoce nuestro esfuerzo	33.3	31.2
El docente comunica con claridad las instrucciones de las actividades	44.4	40.0
El docente adapta sus clases a nuestras necesidades e intereses	22.2	20.6

Fuentes: Elaboración propia.

Si bien esta es una limitación física, la forma en que los docentes se

comunican con los estudiantes sobre estas limitaciones y cómo adaptan sus clases podría influir en la percepción de los estudiantes y su motivación.

Diversas investigaciones han demostrado que la EMA presenta **buenos niveles de validez de constructo y consistencia interna**, lo cual la hace apropiada para contextos educativos iberoamericanos. Según Núñez, Albo y Navarro (2005), el alfa de Cronbach para la escala completa se sitúa entre **0.70 y 0.85**, dependiendo del contexto, lo que garantiza una adecuada fiabilidad. En el presente estudio, se realizó una prueba piloto con 15 estudiantes del mismo nivel educativo, obteniéndose un **alfa de Cronbach de 0.81**, lo cual confirma su solidez interna para esta muestra específica.

Este análisis cuantitativo refleja que los estudiantes de la U.E. 8 de junio presentan una mayor motivación intrínseca y extrínseca, y menor desmotivación comparados con los de la U.E. 3 de Julio. Estos datos respaldan la influencia positiva de una comunicación asertiva en el aula, al estar asociada con una mayor percepción de valor y disfrute por la asignatura (Deci y Ryan, 2020; Méndez-Giménez et al. 2021).

Tabla 2*Análisis comparativo*

Dimensión de motivación	U.E. 8 de junio (M)	U.E. 8 de junio (DE)	U.E. 3 de julio (M)	U.E. 3 de julio (DE)
Motivación intrínseca	3.8	0.6	3.2	0.5
Motivación extrínseca	3.5	0.7	3.3	0.6
Desmotivación	2.1	0.5	2.9	0.8

Fuente: Elaboración propia.

DISCUSIÓN

Los hallazgos del presente estudio revelan que la motivación en las clases de Educación Física está profundamente influenciada por factores comunicativos, pedagógicos y contextuales. La diferencia observada entre las percepciones de los estudiantes de las dos instituciones indica que la manera en que el docente comunica el valor de la asignatura establece relaciones interpersonales y dinamiza la clase impacta directamente en el compromiso del estudiantado. Como señalan Baena-Extremera et al. (2022), los niveles de motivación están condicionados no solo por el contenido de la asignatura, sino también por la percepción de cercanía, empatía y claridad comunicativa del docente.

Una de las principales preocupaciones detectadas fue la percepción de monotonía y desmotivación, especialmente entre los

estudiantes que observaron una limitada participación de los docentes en las actividades prácticas. Esta observación respalda los planteamientos de Méndez-Giménez et al. (2021), quienes destacan que una comunicación asertiva debe ir acompañada de coherencia pedagógica, donde el docente actúa como modelo activo, fomentando el interés mediante metodologías variadas y participativas.

Además, la escasa valoración de las opiniones estudiantiles refleja una debilidad en la construcción de un clima comunicativo basado en el respeto mutuo. Tal como sostienen González-Cutre et al. (2020), la inclusión del alumnado en el diálogo pedagógico fortalece su sentido de pertenencia y su motivación intrínseca. Cuando los estudiantes sienten que sus opiniones no son tomadas en cuenta, es probable que se desmotiven en su participación en el proceso educativo.

Por otra parte, aunque las condiciones físicas del entorno (como la infraestructura limitada) pueden dificultar la dinámica de las clases, la investigación evidencia que una comunicación asertiva permite reencuadrar estas limitaciones de forma motivadora. Según Rodríguez-Bravo et al. (2023), cuando los docentes explican con claridad los desafíos y

adaptan sus estrategias desde una perspectiva empática, el alumnado muestra una mayor disposición para participar activamente, incluso en contextos adversos.

Los resultados obtenidos en la Escala de Motivación Académica (EMA) indican que existe una relación significativa entre la percepción de una comunicación docente efectiva y los niveles de motivación. Esto coincide con la teoría de la autodeterminación de Deci y Ryan (2020), que enfatiza la importancia de satisfacer las necesidades psicológicas básicas de autonomía, competencia y relación para fomentar una motivación sostenida.

CONCLUSIONES

Este estudio resalta la relevancia de la comunicación asertiva como un componente fundamental para potenciar la motivación del alumnado en las clases de Educación Física. Se evidencia que aspectos como la metodología empleada por el docente, la percepción que los estudiantes tienen sobre la utilidad de la asignatura y la generación de un entorno donde se sientan valorados y escuchados, están estrechamente vinculados a la calidad de la interacción comunicativa.

En consecuencia, se sugiere que tanto los centros educativos como los docentes de esta área revisen críticamente sus prácticas comunicativas y promuevan estrategias que faciliten un intercambio más abierto, respetuoso y bidireccional con los estudiantes. Capacitar al profesorado en competencias comunicativas asertivas, implementar metodologías activas e inclusivas, y considerar de manera real las opiniones del estudiantado, son acciones clave para mejorar la imagen de la asignatura, fortalecer la motivación estudiantil y fomentar un compromiso más sólido con el aprendizaje.

REFERENCIAS

- Baena-Extremera, A., M. Gómez-López y A. Granero-Gallegos. «Motivational climate, autonomy support and satisfaction with physical education in secondary students. » *International Journal of Environmental Research and Public Health* 19.3 (2022): 1421.
- Caballo, V. E. *Manual de técnicas de terapia y modificación de conducta*. . Pirámide, 2020.
- Cañadas, M., López, R. y B. Delgado. «Influencia de la motivación en el rendimiento y bienestar de estudiantes en educación física.» *Revista Española de Pedagogía* 78.275 (2020): 59 - 76 .

- Cárcamo, L., A. Soto y C. Sánchez. «Motivación hacia la actividad física en adolescentes: Un análisis desde el enfoque cualitativo.» *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte* 16.2 (2021): 102 - 113.
- Creswell, J. W. y J. D. Creswell. *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. SAGE, 2021.
- Deci, E. L. y R. M. Ryan. *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Press., 2017.
- Franco, E. y A. López. «Clima motivacional, comunicación del profesor y compromiso en educación física: Un estudio con estudiantes adolescentes.» *Retos* 42 (2021): 768 - 775.
- González-Cutre, D., M. Romero-Elías y Á. Sicilia. «El papel de los comportamientos docentes de apoyo en la promoción de la motivación del alumnado adolescente en Educación Física.» *Journal of Teaching in Physical Education* 39.4 (2020): 574 - 582.
- González-Valero, G., y otros. «Comunicación asertiva como promotora del clima motivacional en la educación física.» *Revista Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación* 42 (2021): 544 - 552.
- León-del-Barco, B., y otros. «La competencia social y la comunicación asertiva como factores protectores en adolescentes.» *Educación XXI* 23.1 (2020): 45 - 68.
- Llorente, Carlos. «Comunicación interpersonal y clima escolar: El papel del profesorado en la construcción del bienestar del alumnado.» *Revista de Educación* 383 (2019): 121 - 144.
- Méndez-Giménez, A., J. Fernández-Río y J. A. Cecchini. «Comunicación, apoyo a la autonomía y motivación en Educación Física: un análisis longitudinal.» *Physical Education and Sport Pedagogy* 26.1 (2021): 45 - 59.
- Moreno, J. A. y P. Hellín. «Motivación en la educación física escolar: Un análisis desde la teoría de la autodeterminación.» *Cuadernos de Psicología del Deporte* 14.3 (2014): 19 - 26. <
<https://revistas.um.es/cpd/article/view/219501>>.
- Moreno-Murcia, J. A. y L. M. Ruiz. «Relación entre la motivación, las emociones y el rendimiento académico en educación física.» *Anales de Psicología* 34.2 (2018): 337 - 344.
- Rodríguez-Bravo, A. E., M. Rodríguez-Pérez y E. Iglesias-Martínez. «Docencia en tiempos difíciles: comunicación, liderazgo y bienestar docente.» *Revista Electrónica Interuniversitaria de*

- Formación del Profesorado 26.2 (2023): 43 - 60.
- Valenzuela, Jorge, y otros. «Motivación y comunicación docente: Aportes para una educación emocionalmente significativa.» Revista Iberoamericana de Psicología 13.1 (2020): 45 - 60.
- Valverde-Esteve, T., J. Devis-Devis y C. Peiró-Velert. «Desmotivación y abandono de la práctica física en adolescentes.» Revista Internacional de Ciencias del Deporte 17.63 (2021): 1 - 15.
- Vergara-Morales, J. y R. González-Pérez. «Motivación académica y compromiso escolar: Validación de instrumentos en población juvenil.» Estudios Pedagógicos 47.3 (2021): 189 - 208.
- Zamarripa, J., D. González-Cutre y J. F. López-Gil. «Clima motivacional y su influencia en la actividad física en estudiantes de secundaria.» Cuadernos de Psicología del Deporte 19.1 (2019): 122 - 131.