



**Ciencia Latina**  
Internacional

Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, Ciudad de México, México.  
ISSN 2707-2207 / ISSN 2707-2215 (en línea), noviembre-diciembre 2024,  
Volumen 8, Número 6.

[https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i6](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i6)

## **PERCEPCIÓN DE ÉXITO EN LA CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA POST COVID-19 EN NIÑOS DE PRIMARIA**

**PERCEPTION OF SUCCESS IN POST-COVID-19 PHYSICAL  
EDUCATION CLASS IN ELEMENTARY SCHOOL**

**Mario Alberto Villarreal Angeles**

Universidad Juárez del Estado de Durango, México

**Hilda Bertha Aguirre Gurrola**

Universidad Juárez del Estado de Durango, México

**Leslie Alejandra Walkup Nuñez**

Universidad Juárez del Estado de Durango, México

**Maria Guadalupe Ortíz Martínez**

Universidad Juárez del Estado de Durango, México

**Alberto Alonso Ramirez Farias**

Universidad Juárez del Estado de Durango, México

**Jesus Jose Gallegos Sanchez**

Universidad Juárez del Estado de Durango, México

DOI: [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i6.15014](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i6.15014)

## Percepción de Éxito en la Clase de Educación Física Post Covid-19 en Niños de Primaria

**Mario Alberto Villarreal Angeles<sup>1</sup>**[dr.villarreal82@gmail.com](mailto:dr.villarreal82@gmail.com)<https://orcid.org/0000-0001-8576-8171>Universidad Juárez del Estado de Durango  
México**Hilda Bertha Aguirre Gurrola**[moster\\_hb@hotmail.com](mailto:moster_hb@hotmail.com)<https://orcid.org/0000-0003-3636-3615>Universidad Juárez del Estado de Durango  
México**Leslie Alejandra Walkup Nuñez**[lesliewalk@hotmail.com](mailto:lesliewalk@hotmail.com)<https://orcid.org/0009-0008-1839-4104>Universidad Juárez del Estado de Durango  
México**Maria Guadalupe Ortíz Martínez**[guadalupe.ortiz@ujed.mx](mailto:guadalupe.ortiz@ujed.mx)<https://orcid.org/0000-0001-6474-201X>Universidad Juárez del Estado de Durango  
México**Alberto Alonso Ramirez Farias**[alberto.ramirez@ujed.mx](mailto:alberto.ramirez@ujed.mx)<https://orcid.org/0000-0001-8705-3647>Universidad Juárez del Estado de Durango  
México**Jesus Jose Gallegos Sanchez**[jegasa28@gmail.com](mailto:jegasa28@gmail.com)<https://orcid.org/0000-0002-1470-6894>Universidad Juárez del Estado de Durango  
México

### RESUMEN

La OMS recomendó el confinamiento por COVID-19, lo que llevó a los profesores de educación física a realizar adecuaciones curriculares. El aislamiento limitó las experiencias en clase, por lo que nos planteamos describir la percepción de éxito de niños de 5° y 6° de primaria en clases de educación física post-COVID-19. Se realizó un estudio cuasiexperimental, longitudinal, prospectivo y descriptivo con una muestra de 136 niños (edad promedio: 11.01 años  $\pm$  0.71); 69 niñas (50.7 %) y 67 niños (49.3 %), de 5° (47.1 %) y 6° (52.9 %) grado de primaria. Se utilizó el Cuestionario de Percepción de Éxito (POSQ) de Cervelló, Escartí y Balagué (1999). Los resultados mostraron diferencias significativas en el grupo experimental en la dimensión ego ( $p < .001$ ;  $dCohen = 0.82$ ) y en la dimensión tarea ( $p < .01$ ;  $dCohen = 0.44$ ), con efectos grandes y pequeños, respectivamente. En el grupo control no se observaron diferencias ni efectos en ninguna dimensión. Estos hallazgos sugieren que las clases de educación física pueden generar cambios positivos en la percepción de éxito. Concluimos que los docentes pueden fomentar una percepción equilibrada de éxito mediante un trato igualitario y la promoción del desarrollo de habilidades.

**Palabras clave:** educación física, covid, niños, pandemia

---

<sup>1</sup> Autor principal

Correspondencia: [jegasa28@gmail.com](mailto:jegasa28@gmail.com)

## Perception of Success in post-Covid-19 Physical Education Class in Elementary School

### ABSTRACT

The WHO recommended confinement due to COVID-19, which led physical education teachers to make curricular adjustments. Isolation limited experiences in class, so we set out to describe the perception of success of 5th and 6th grade in the elementary school in physical education class post-COVID-19. A quasi-experimental, longitudinal, prospective and descriptive study was carried out with a sample of 136 children (average age: 11.01 years  $\pm$  0.71); 69 girls (50.7%) and 67 boys (49.3%), from 5th (47.1%) and 6th (52.9%) grade. The Perception of Success Questionnaire (POSQ) by Cervelló, Escartí and Balagué (1999) was used. The results showed significant differences in the experimental group in the ego dimension ( $p < .001$ ;  $dCohen = 0.82$ ) and in the task dimension ( $p < .01$ ;  $dCohen = 0.44$ ), with large and small effects, respectively. In the control group, no differences or effects were observed in any dimension. These findings suggest that physical education classes can generate positive changes in perceptions of success. We conclude that teachers can foster a balanced perception of success through equal treatment and the promotion of skill development.

**Keywords:** physical education, covid, children, pandemic

*Artículo recibido 02 octubre 2024*

*Aceptado para publicación: 10 noviembre 2024*



## INTRODUCCIÓN

Los nuevos retos en torno a la pandemia generada por el COVID-19, en distintos contextos como el social, el de salud pública y, sobre todo, el educativo, enmarcan un esfuerzo urgente y colaborativo de los expertos por mitigar los efectos post-COVID (Barrientos-Gutiérrez et al., 2020). Derivado de esta pandemia y debido a las características propias del contagio del virus, la Organización Mundial de la Salud (OMS) recomendó el confinamiento o cuarentena como la medida más eficaz para contener la propagación.

Las dependencias en salud pública implementaron una serie de medidas frente al brote del virus SARS-CoV-2, tales como la suspensión de eventos deportivos y de actividad física; en esencia, se instauró un aislamiento social de forma indefinida hasta que las condiciones epidemiológicas permitieron la supresión de estas medidas. Posteriormente, se observó la necesidad de realizar un seguimiento virtual en diversos contextos, como el homework, refiriéndose a las tareas asignadas por los docentes al alumnado para complementar y asimilar los temas o unidades de aprendizaje del programa académico, con una periodicidad diaria, semanal o mensual (Collins, 2024). Esto también incluyó la transición a la escuela virtual, definida como aquella que no imparte docencia en un único espacio físico (escuela) ni dentro de horarios fijos (horario escolar). En este formato, cualquier estudiante o docente puede conectarse e interactuar sin restricciones espaciales ni temporales (Tesouro, 2006). En este último caso, se estableció un seguimiento virtual por parte de los docentes y supervisión familiar para dar continuidad a los contenidos de los planes de estudio (Cóndor-Herrera, 2020).

En este contexto, los docentes tuvieron que ajustar y adecuar sus actividades, innovando en sus clases que, de ser presenciales y tradicionales, pasaron a un formato virtual con el uso intensivo de tecnología (Lloyd, 2020). El docente de educación física no fue la excepción, enfrentando la necesidad de realizar adecuaciones curriculares (Gómez, 2020). Específicamente, la educación física (EF) tradicionalmente requiere de espacios amplios para la creación de experiencias a través del movimiento. Sin embargo, debido a la pandemia por COVID-19, el aislamiento social limitó la realización de estas experiencias en las clases de EF (Blocken et al., 2020).



La percepción de éxito de los educandos en relación con la clase de EF puede variar ampliamente, ya que las condiciones físicas en edades tempranas están determinadas por los antecedentes de sus experiencias motrices. Algunos estudiantes solo adquieren estas experiencias en el contexto escolar, lo que representa un área de oportunidad para el docente de EF. Investigaciones sobre igualdad en el ámbito educativo destacan la participación en las clases de EF y sus diferencias entre géneros, así como la forma en que estas diferencias afectan la percepción de logros en los estudiantes. Por ejemplo, las actividades suelen ser diferentes para niños y niñas, ya que los primeros tienden a motivarse con actividades más vigorosas, mientras que las actitudes estereotipadas y prejuicios deportivos pueden influir en estas dinámicas (Pastor-Vicedo et al., 2019). Trabajos previos (Lirgg, 1993; Treanor et al., 1998; Luis de Cos, 2017) subrayan que la percepción de habilidad de los educandos juega un papel determinante en su éxito (Navarro-Patón et al., 2020).

Respecto al clima motivacional, el profesor debe garantizar condiciones de igualdad, ofreciendo a niños y niñas las mismas oportunidades de desarrollo y aprendizaje. A menudo, las diferencias se atribuyen a estereotipos de género, como asociar la belleza y fragilidad con las niñas, lo que puede influir en el trato recibido por estas (Navarro-Patón et al., 2020; Sánchez Álvarez et al., 2020).

En el ámbito de la EF, la perspectiva de las metas de logro (Ames, 1992; Nicholls, 1989) es uno de los modelos teóricos más influyentes para comprender los patrones cognitivos, conductuales y emocionales relacionados con el logro de los estudiantes (Papaioannou, 1998). Esta perspectiva analiza variables clave, como la igualdad en las clases de EF (Papaioannou, 1995; Pastor-Vicedo et al., 2019; Sánchez Álvarez et al., 2020; Navarro-Patón et al., 2020).

La perspectiva de éxito sostiene que existen dos metas predominantes en los entornos educativos: la orientación al ego, basada en la comparación con los demás, y la orientación a la tarea, centrada en el dominio y el cumplimiento de la tarea sin comparación con otros (Sanmartín, 2017). Los estudios muestran que la orientación a la tarea se asocia con patrones afectivos y conductuales más positivos, mientras que la orientación al ego tiende a relacionarse con patrones menos adaptativos (Roberts, 1992; Duda, 1996; López y Pineda, 2015; Barclay, 2021).



Entre los cuales encontramos que la orientación a la tarea se ha relacionado con un mayor interés en las clases de EF (Dorobantu y Biddle, 1997; Cervelló y Santos-Rosa, 2000; Guillamón, et. al., 2020; Gómez, et al., 2021) mientras que la orientación al ego se ha relacionado con razones externas para comprometerse en las clases de EF o compromiso deportivo (Goudas, Biddle y Underwood, 1995; Ramírez, 2021; Bracho, 2023).

Sin embargo, la perspectiva de éxito también supone que el contexto al que se ve expuesto el estudiante condiciona tanto la orientación de percepción de éxito, como ciertas conductas que aparecen en las clases de EF. Estos elementos son los que determinan como percibe el éxito en la clase de EF es lo que se conoce en la teoría de las metas de logro como clima motivacional (Maehr, 1984; Ames, 1992; Sanmartín, et, al., 2017). Diversos estudios sobre la teoría de metas de logro, han encontrado que los contextos en los que se fomenta la competencia interpersonal coadyuvan a que desarrollar un clima motivacional impicante al ego y a que el estudiante adopte criterios de éxito relacionados con la orientación al ego. Y el clima motivacional realacionado a la tarea que se desarrolla en entornos en los que enfatizan el proceso de aprendizaje se adoptan criterios de éxito orientación a la tarea (Butler, 1987; Carver y Scheier, 1982; Sanmartín, 2014).

El clima motivacional, supone todo el conjunto de señales sociales y contextúales que son las que a través de estos agentes sociales relacionados, en este caso los profesores de EF, definen las claves de éxito y fracaso. Por esto nos plateamos como Objetivo de este estudio el describir la percepción de éxito de los niños de de 5º y 6º de primaria en la clase de educación física post covid-19 en diferencias entre grupos, género y grado escolar.

## **METODOLOGÍA**

Se realizó un estudio de tipo cuasiexperimental de corte Longitudinal pues existieron dos momentos de evaluación en el estudio el (pre-test) para conocer el estado inicial de la variable en estudio y (post-test) para contrastar los resultados entre estas dos mediciones (Campbell, Stanley y Gage, 1963). Prospectivo ya que se seguirán y observarán a un grupo de sujetos durante un período de tiempo para recopilar información y registrar el desarrollo de los resultados. (CEUPE, 2023) Descriptivo que tienen como objetivo la descripción de variables en un grupo de sujetos por un periodo de tiempo (habitualmente corto). Manterola y Otzen (2014).



## Participantes

La muestra fue no probabilística seleccionada por conveniencia (Thomas, et al. 2001), integrada por n = 136 niños con edades promedio de 11.01 años ( $\pm .71$ ) de los cuales 69 fueron niñas (50.7 %) y 67 niños (49.3 %) de 5° (47.1 %) y 6° (52.9 %) grado de primaria que asisten a las escuelas: Benito Juárez (n = 68) y Gregorio Torres (n = 68) ambas del turno matutino de carácter público bajo la supervisión de la Secretaría de Educación del Estado de Durango (SEED) ubicadas en el municipio de Victoria de Durango, México. La muestra se dividió en Grupo Experimental (GE) n=68 y Grupo Control (GC) n=68 pues según los diseños cuasi-experimentales, y en este sub-diseño de la investigación experimental se cuenta con dos sub-niveles de la variable independiente, la intervención se realiza en un GE y en el caso del GC sin intervención. La característica de este tipo de investigación es la asignación no aleatoria en los grupos de intervención, y la variable dependiente debe ser valorada de forma igualitaria en ambos grupos mediante un pre-test se aplicaron los mismos instrumentos a ambos grupos. Una vez terminada la intervención, se aplica un post-test en ambos grupos y se compara el rendimiento en la variable dependiente entre el grupo experimental y de control y se procede a analizar la diferencia o igualdad encontrada (Ramos-Galarza, C. 2021).

Se llevó a cabo una entrevista directa con los directores responsables de cada plantel destacando que todos los sujetos participantes en el estudio proporcionaron el consentimiento informado debidamente firmado por sus padres o tutores para participar en el estudio que consistió en dar a conocer el objetivo del proyecto, los procedimientos de evaluación, los posibles riesgos, beneficios y consecuencias, los procedimientos de emergencia y su anuencia de participación de carácter voluntario, de acuerdo con protocolos internacionales que protegen la integridad y los derechos de las personas que participan voluntariamente en investigaciones. Por las características de la metodología utilizada, la investigación no ocasionó riesgos físicos a los participantes y fueron respetadas todas las reglas éticas relacionadas con la confidencialidad de identidad e imagen personal (Asociación Médica Mundial, 2013).

### Criterios de inclusión

- a) Autosuficiencia de ejecutar actividades cotidianas, evitando la utilización de implementos de ayuda (e.g., bastón, andadera, silla de ruedas etc.)
- b) Condiciones morfológicas para la práctica de actividad física



- c) Compromiso de participar y permanecer en las sesiones.
- d) La no realización de otro tipo de AF durante la intervención.

Criterios de exclusión

- a) Afecciones que pudieran causar limitaciones para la realización de AF.

Con fin de evitar posibles riesgos físicos para los participantes

### **Instrumento de medición**

Para medir se empleó el cuestionario de percepción de éxito (POSQ) de Cervelló, Escartí y Balagué (1999), compuesto por 12 ítems, distribuidos en dos factores (seis ítems para orientación a la tarea y seis ítems más para orientación al ego). Las respuestas al cuestionario son tipo Likert, donde el cero es totalmente en desacuerdo y 10 es totalmente de acuerdo. La fiabilidad del instrumento se ha demostrado en múltiples ocasiones (Roberts, Treasure y Hall, 1994), también verificado en el ámbito escolar (Jiménez, et al., 2003).

### **Procedimiento**

Se efectuó un estudio gradual comparativo entre el grupo experimental y control con evaluación pre-test para valorar el estado inicial de las variables en estudio y evaluación post-test para contrastar los resultados entre variables, el tratamiento estuvo basado en las clases de EF la periodicidad fue de 12 semanas de tratamiento las sesiones se llevaron a cabo 1 vez por semana, esto por recomendaciones de la secretaria de salud y de la secretaria de educación a causa de la pandemia por el COVID-19, pues se evitaba tener más de 20 niños a la vez en cada sesión cumpliendo con el distanciamiento social según las norma de seguridad para el regreso a clases post pandemia la duración de las sesiones fue de 50 minutos las planeaciones de los docentes proponen actividades enfocadas al trabajo de formas jugadas y juegos organizados. Las sesiones estuvieron diseñadas en los tres momentos marcados por el programa de EF (inicio o calentamiento, desarrollo o parte medular y cierre de sesión)

### **RESULTADOS**

Los análisis estadísticos se realizaron con el paquete estadístico IBM-SPSS Statistics, versión 26 (IBM Corporation, Armonk, New York, USA). Los valores descriptivos se presentan como porcentajes, puntuación media y desviación estándar ( $M \pm DE$ ).



Para los análisis inferenciales, se realizaron pruebas de normalidad de los datos, cuando los datos fueron mayores a 50 casos se utilizó la prueba de Kolmogorov Smirnov o Shapiro Wilk cuando los datos fueron segmentados y los casos fueron menores a 50 casos, En las variables donde con distribución normal se utilizó la prueba paramétrica t-Student para muestras relacionadas, en las variables donde no existió distribución normal se utilizó estadística no paramétricas con la prueba de rangos con signo de Wilcoxon. Se calculo la d-Cohen, donde valores inferiores a 0.20, indica la no existencia de efecto, entre 0.21 a 0.49 un efecto pequeño, entre 0.50 a 0.80 un efecto moderado, y valores mayores a 0.80 un efecto grande (Cohen, J. 2013).

En relación con la Variable en estudio, en el grupo experimental se observaron diferencias estadísticamente significativas en las evaluaciones pretest y postest (Tabla 1) en la dimensión ego ( $p < .001$ ) con tamaño de efecto grande ( $d_{Cohen} = .82$ ), así como también se establecieron diferencias significativas en la dimensión tarea ( $p < .01$ ) con tamaño de efecto pequeño ( $d_{Cohen} = .44$ ). Estos resultados comprueba cambios en las dos dimensiones por medio de la clase de EF con efectos positivos o de incremento en las dimensiones de percepción de éxito.

En cuanto al grupo control no se observaron diferencias significativas ni existencia de efecto en ninguna de las dos dimensiones entre los dos momentos evaluados, lo que supone un comportamiento estable entre evaluaciones.

Los resultados sugieren que la clase de EF postcovid tuvo efecto grande en la percepción de éxito extrínseca y efecto pequeño en la percepción de éxito intrínseca.

**Tabla 1.** Comparación de percepción de éxito pre y postest por grupos control y experimental

Grupo	DPE	n	M	DE	DM	VPE	d
Control	Ego pretest	68	4.97	1.78	-0.17	1.16a	0.09
	Ego postest	68	4.79	2.09			
Experimental	Ego pretest	68	4.91	2.42	1.93	-5.10***bc	0.82
	Ego postest	68	6.84	2.27			
Control	Tarea pretest	68	6.27	1.73	0.22	-1.70bc	0.11
	Tarea postest	68	6.49	2.26			
Experimental	Tarea pretest	68	6.65	2.57	1.09	-2.93**bc	0.44
	Tarea postest	68	7.74	2.34			

Nota. DPE = dimensión de percepción de éxito, n = muestra, M = puntuación media, DE = desviación estándar, DM = diferencia de medias, VE = valor de prueba estadística, d = valor prueba d Cohen, \*  $p < .05$ , \*\*\*  $p < .001$ , a = prueba t-Student, b = prueba de rangos con signo de Wilcoxon, c = se basa en rangos negativos.

Se realizó la comparación entre grupo control y experimental segmentando los resultados por sexo, encontrando diferencias significativas entre evaluaciones en la dimensión ego ( $p < .001$ ) y tarea ( $p < .05$ ) en los hombres y mujeres del grupo experimental, denotando en las diferencias de medias aumentos entre las evaluaciones iniciales y finales, confirmando el efecto favorable por medio de la prueba de Cohen estableciendo que la intervención (clase de educación física) post covid hace referencia a un efecto grande ( $d_{Cohen} > .80$ ) sobre la percepción de éxito en la dimensión ego en ambos sexos, mientras que en la dimensión tarea se refiere efecto pequeño en las mujeres ( $d_{Cohen} = .23$ ) y moderado en los hombres ( $d_{Cohen} = .65$ ) (Tabla 2).

**Tabla 2.** Comparación de percepción de éxito pre y postest por grupo y género

Grupo	Género	DPE	n	M	DE	DM	VE	d
Control	Mujeres	Ego pretest	35	4.78	1.91			
		Ego postest	35	4.58	2.23	-0.20	-1.88bd	0.10
	Hombres	Ego pretest	33	5.16	1.63			
		Ego postest	33	5.02	1.93	-0.14	0.72a	0.08
Experimental	Mujeres	Ego pretest	34	5.23	2.36			
		Ego postest	34	7.04	2.17	1.81	-3.39***bc	0.80
	Hombres	Ego pretest	34	4.59	2.48			
		Ego postest	34	6.64	2.38	2.05	-4.88***a	0.84
Control	Mujeres	Tarea pretest	35	6.09	1.87			
		Tarea postest	35	6.10	2.45	0.01	-0.04a	0.01
	Hombres	Tarea pretest	33	6.56	1.58			
		Tarea postest	33	6.90	1.99	0.34	-2.09bc	0.19
Experimental	Mujeres	Tarea pretest	34	7.17	2.19			
		Tarea postest	34	7.72	2.53	0.55	-1.37*bc	0.23
	Hombres	Tarea pretest	34	6.12	2.84			
		Tarea postest	34	7.76	2.18	1.63	-2.78**bc	0.65

Nota. DPE = dimensión de percepción de éxito, n = muestra, M = puntuación media, DE = desviación estándar, DM = diferencia de medias, VE = valor de prueba estadística, d = valor prueba d Cohen, \*  $p < .05$ , \*\*\*  $p < .001$ , a = prueba t-Student, b = prueba de rangos con signo de Wilcoxon, c = se basa en rangos negativos, d = se basa en rangos positivos.

Se encontraron diferencias estadísticamente significativas ( $p < .001$ ) en el grupo experimental en la percepción de éxito en el factor ego en los grados quinto y sexto de primaria entre las evaluaciones pretest y postest, identificando que las puntuaciones medias aumentaron en el postest, así mismo se identificó en ambos momentos y grados tamaño de efecto grande ( por causa de la intervención).

Por otra parte, también se encontraron diferencias significativas ( $p < .05$ ) en el factor tarea de la percepción de éxito en la clase de EF entre las evaluaciones pretest y posttest en ambos grados escolares, y tamaño de efecto pequeño ( $d$ Cohen valores entre .21 a .49) confirmando la influencia de la clase de EF post covid sobre las variables de estudio. Cabe mencionar que en el quinto grado del grupo control se encontraron diferencias significativas ( $p < .05$ ) entre evaluaciones pretest y posttest en el factor tarea, resultado que se atribuye al azar ya que no hubo intervención en ellos, por lo tanto no pudo existir efecto, afirmación que se comprueba por medio de la prueba de Cohen ( $d$ Cohen = .16) que señala la no existencia de efecto (Tabla 3).

**Tabla 3.** Comparación de percepción de éxito pre y posttest por grupo y grado escolar

Grupo	Grado	DPE	n	M	DE	DM	VE	d
Control	Quinto	Ego pretest	40	5.09	1.82			
		Ego posttest	40	4.90	2.22	-0.19	1.636a	0.10
	Sexto	Ego pretest	28	4.79	1.73			
		Ego posttest	28	4.65	1.92	-0.14	0.44a	0.08
Experimental	Quinto	Ego pretest	24	5.23	2.81			
		Ego posttest	24	7.44	2.06	2.21	-3.69***bc	0.90
	Sexto	Ego pretest	44	4.74	2.20			
		Ego posttest	44	6.51	2.33	1.77	-3.63***bc	0.78
Control	Quinto	Tarea pretest	40	6.38	1.89			
		Tarea posttest	40	6.74	2.44	0.35	-2.10*bc	0.16
	Sexto	Tarea pretest	28	6.10	1.49			
		Tarea posttest	28	6.13	1.95	0.04	-0.088a	0.02
Experimental	Quinto	Tarea pretest	24	7.17	2.57			
		Tarea posttest	24	8.15	2.23	0.99	-2.26*bc	0.41
	Sexto	Tarea pretest	44	6.36	2.56			
		Tarea posttest	44	7.51	2.40	1.15	-2.18*bc	0.46

Nota. DPE = dimensión de percepción de éxito, n = muestra, M = puntuación media, DE = desviación estándar, DM = diferencia de medias, VE = valor de prueba estadística, d = valor prueba d Cohen, \*  $p < .05$ , \*\*\*  $p < .001$ , a = prueba t-Student, b = prueba de rangos con signo de Wilcoxon, c = se basa en rangos negativos.

## DISCUSIÓN

La mayoría de los estudios toman como punto de investigación centrándose en el aprendizaje cognitivo y motor, específicamente en mejorar el desarrollo del juego, tanto de los aspectos tácticos y técnicos como de los niveles de actividad física.



Además, en los últimos años se ha observado un aumento de los estudios en el ámbito afectivo (González-Villora, 2021).

El presente trabajo, tiene en consideración las teorías de las metas de logro factor relevante en el proceso de aprendizaje de la EF coincidente con la división que establece Ames (1992) en la teoría de las metas de logro entre la tarea y ego.

En este sentido el objetivo de este estudio fue el de describir la percepción de éxito de los niños de 5º y 6º grado de primaria en la clase de educación física post covid-19 en diferencias entre grupos, género y grado escolar. Y la hipótesis plateada concretaba que se produciría una mejora significativa en la percepción de éxito en el grupo experimental y se puede afirmar que esta hipótesis se confirma, esto en correspondencia con los estudios de Valls-Castillo et al. (2017), Hortigüela y Hernando (2017), Chiva-Bartoll et al. (2018), Bracco et al. (2019) y Gaspar et al. (2021).

Es interesante conocer la percepción en relación al éxito de los estudiantes sobre todo después de un proceso post pandemia en el cual ya numerosos estudios exponen las consecuencias de este efecto en múltiples dimensiones Lizondo-Valencia et al (2021), Díaz Rubio, F., & Donoso Fuentes, A. (2022).

En este sentido el estudio muestra diferencia estadísticamente significativa en sus dimensiones ego ( $p < .001$ ) y tarea ( $p < .01$ ), coincidiendo en los estudios realizados por Papí Monzó et al. (2021) en el que analizaron el efecto de una aplicación didáctica de Expresión Corporal sobre las orientaciones de meta, tras la intervención se demostró que las clases de EF mejoró la percepción de éxito en ambas dimensiones (ego y tare), el grupo experimental aumentó, coincidiendo con los resultados de Martínez Gómez et. al, (2022), que tras la a implementación de dos unidades didácticas de baloncesto en educación secundaria existo una mejora significativa en el grupo experimental.

Respecto a la diferencia entre genero los resultados del estudio se asemejan a los de Papí Monzó et al. (2021) pues no se encuentran diferencias significativas entre géneros.

En cuanto al análisis de las dimensiones por grado escolar los resultados se contrastan con los de Papí Monzó et al. (2021), quienes observaron un descenso significativo tras la intervención en las variables dependientes de orientación a la tarea en cuarto curso de educación primaria y un aumento en sexto curso de educación primaria.



Todo esto nos responde de algún modo, que podría pensarse que la orientación de la metodología que utilizada el profesorado influye directamente en el interés y la motivación de los alumnos en la clase de EF. La actitud del docente hacia con los alumnos juega un papel importante pues este debe tener un rol más de guía, comúnmente se suele utilizar la dos estilos de enseñanza: la resolución de problemas y el descubrimiento guiado. Como sabemos esto se apoya en la colaboración grupal, todos los miembros ayudan con el objetivo de encontrar la mejor solución posible al problema planteado (González- Villar, 2021).

## **CONCLUSIONES**

Los docentes de educación física pueden, desde su práctica profesional, orientar la adquisición de perspectivas de género. Un trato diferenciado entre niños y niñas puede impactar negativamente en la percepción de habilidades, haciendo que algunos estudiantes se sientan menos competentes. Por ello, es indispensable que el trato esté enfocado en el desarrollo de habilidades, procurando siempre la equidad.

Es posible que estos contextos favorezcan la creación de estereotipos basados en el género de los alumnos. Existen evidencias que indican que las experiencias en las clases de educación física coeducacionales para chicos y chicas se caracterizan, en muchos casos, por una menor participación de estas últimas (Eccles y Harold, 1991).

Sin duda, aquellos contextos de clase de educación física en los que se promueva la consecución del éxito en función del esfuerzo ejercido, la persistencia y la participación activa, sin recurrir a comparaciones entre alumnos y evaluando en función del progreso personal más que del resultado, favorecerían la aparición de un mayor sentimiento de éxito. Esto podría estar relacionado con la percepción del alumnado de que están recibiendo una verdadera oportunidad para el desarrollo de sus habilidades.

A modo de conclusión, cabe destacar la importancia de las decisiones pedagógicas de los docentes en el diseño de sus clases. Desde un punto de vista práctico, favorecer una educación que ofrezca un entorno ideal para el aprendizaje promoverá mejores experiencias de desarrollo para los niños.



Los docentes de educación física pueden desde su práctica profesional orientar la adquisición de perspectivas de género pues es posible que un trato diferenciado entre niños y niñas tenga impacto en la percepción de habilidades de forma que algunos de ellos se sientan menos competentes por ello es indispensable que el trato sea en relación al desarrollo de habilidades procurando un trato igualitario.

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Ames, C. (1992). Classrooms: Goals, structures, and student motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84(3), 261-271.

AMES, C. (1992): The relationship of achievement goals to student motivation in classroom settings. En G. C. ROBERTS (éd.): *Motivation in sport an exercise*. Champaign, IL, Human Kinetics, pp. 161-176.

Asociación Médica Mundial. (2013). *Principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos*. Declaración de Helsinki de la AMM  
<http://www.redsamid.net/archivos/201606/2013-declaracion-helsinki-brasil.pdf?1>

Barrientos-Gutiérrez, T., Alpuche-Aranda, C., Lazcano-Ponce, E., Pérez-Ferrer, C., & Rivera-Dommarco, J. (2020). La salud pública en la primera ola: una agenda para la cooperación ante Covid-19. *Salud pública de México*, 62(5), 598-606.

Barclay Corigliano, T. I. (2021) Orientación de meta y clima motivacional en futbolistas mujeres de Lima Tesis FACULTAD DE PSICOLOGÍA. Peru  
[https://repositorioacademico.upc.edu.pe/bitstream/handle/10757/655278/BarclayC\\_T.pdf?sequence=3&isAllowed=y](https://repositorioacademico.upc.edu.pe/bitstream/handle/10757/655278/BarclayC_T.pdf?sequence=3&isAllowed=y)

Blocken, B., Malizia, F., van Druenen, T., & Marchal, T. (2020). *Towards aerodynamically equivalent COVID19 1.5 m social distancing for walking and running*. preprint, 1-12.

Bracco, E., Lodewyk, K. y Morrison, H. (2019). A case study of disengaged adolescent girls' experiences with teaching games for understanding in physical education. *Curriculum Studies in Health and Physical Education*, 10, 207–225.

Bracho Amador, C. M. (2023). Variables motivacionales, metas sociales, actitud, satisfacción y percepción de las estrategias del profesorado para mantener la disciplina en clase en alumnado de Educación Física de secundaria. TESIS Univerdidad de Almeria



<http://hdl.handle.net/10835/14496>

- BUTLER, R. (1987): Task involving and ego involving properties of evaluation: The effects of different feedback conditions on motivational perceptions, interest and performance. *Journal of Educational Psychology*, 79, 474-482.
- Campbell, D. T., Stanley, J. C., & Gage, N. L. (1963). Experimental and quasi-experimental designs in prevention research. *NIDA research monograph*, 107.
- CARVER, C. y SCHEIER, M. (1982): Outcome expectancy, locus of attribution for expectancy, and self-directed attention as determinants of evaluations and performance, *Journal of Experimental and Social Psychology*, 18, 184-200.
- Cervelló, E., Escartí, A., & Balagué, G. (1999). Relaciones entre la orientación de metas disposicional y la satisfacción con los resultados deportivos, las creencias sobre las causas de éxito en deporte y la diversión con la práctica deportiva. *Revista de Psicología del Deporte*, 8(1), 7-19.  
<https://ddd.uab.cat/pub/revpsidep/19885636v8n1/19885636v8n1p7.pdf>
- CERVELLÓ, E. M. y SANTOS-ROSA, F.J. (2000): Motivación en las clases de Educación Física: Un estudio de la perspectiva de las metas de logro en el contexto educativo, *Revista de Psicología del Deporte*, 9, 51-70.
- CEUPE. (2023). Confiabilidad del conocimiento científico. Obtenido de  
<https://www.ceupe.mx/blog/confiabilidad-del-conocimiento-cientifico.html>
- Cohen, J. (2013). Statistical power analysis for the behavioral sciences. *Academic press*.  
[https://www.academia.edu/2152296/Statistical\\_power\\_analysis\\_for\\_the\\_behavioral\\_sciences](https://www.academia.edu/2152296/Statistical_power_analysis_for_the_behavioral_sciences)
- Collins, 2024 Definición de homework  
<https://www.collinsdictionary.com/es/diccionario/ingles/homework>
- Cóndor-Herrera, O. (2020). Educar en tiempos de COVID-19. *CienciAmérica*, 9(2), 31-37.  
doi:10.33210/ca.v9i2.281
- Chiva-Bartoll, Ó., Salvador-García, C. y Ruiz-Montero, P. J. (2018). Teaching games for understanding and cooperative learning: Can their hybridization increase motivational climate among physical education students? *Croatian Journal Education*, 20, 561–584.



- Díaz Rubio, F., & Donoso Fuentes, A. (2022). Infancia y COVID-19: Los efectos indirectos de la pandemia COVID-19 en el bienestar de niños, niñas y adolescentes. *Andes pediátrica*, 93(1), 10-18.
- DOROBANTU, M. y BIDDLE, S. (1997): The influence of situational and individual goals on the intrinsic motivation of Romanian adolescents towards physical education, *European The European Yearbook of Sport Psychology*, 1, 148-165.
- DUDA, J. L. (1996): Maximizing motivation in sport and physical education among children and adolescents: The case for greater task involvement, *Quest*, 48, 290-302.
- Eccles, J. S., & Harold, R. D. (1991). Gender differences in sport involvement: Applying the Eccles' expectancy-value model. *Journal of applied sport psychology*, 3(1), 7-35.
- García, C. S., Bartoll, O. C., & Vivas, M. M. (2022). Análisis del clima motivacional en Educación Física a partir del empleo del modelo Teaching Games for Understanding. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (44), 1063-1072.
- Gaspar, V., Gil-Arias, A., Del Villar, F., Práxedes, A., y Moreno, A. (2021). How TGfU Influence on Students' Motivational Outcomes in Physical Education? A Study in Elementary School Context. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(10), 5407.
- Gómez Calvo, J. L. (2020). ...Y DE PRONTO EL COVID-19 NOS HIZO DESPERTAR. *Revista Española De Educación Física Y Deportes*, (429), Pág: 95–100. <https://doi.org/10.55166/reefd.vi429.903>
- Gómez López, M., Martínez Hernández, A., & Granero Gallegos, A. (2021). Satisfacción de las necesidades psicológicas básicas en las clases de Educación Física y su relación con el miedo al fallo según el género y la práctica físico-deportiva extraescolar de los estudiantes de Educación Secundaria. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 47(1), 303-322.
- Gómez, V. M., Salvador-García, C., Chiva-Bartoll, Ó., & Maravé-Vivas, M. (2022). Análisis del clima motivacional en Educación Física a partir del empleo del modelo Teaching Games for Understanding (Analysis of the motivational climate in Physical Education from the use of the Teaching Games for Understanding model). *Retos*, 44, 1063-1072.



- GOUDAS González- Villora, S. (2021). Teaching Games for Understanding ( TGfU). Enseñanza Comprensiva del Deporte. En A. Pérez-Pueyo, D. Hortigüela-Alcalá y J. Fernández-Río (Coords.). Modelos pedagógicos en Educación Física: Qué, como, por qué y para qué (pp. 50-93). *Universidad de León*. <http://hdl.handle.net/10612/13251>
- Goudas, M., Biddle, S., & Underwood, M. (1995). A prospective study of the relationships between motivational orientations and perceived competence with intrinsic motivation and achievement in a teacher education course. *Educational psychology*, 15(1), 89-96.
- Guillamón, A. R., López, P. J. C., Cantó, E. G., & García, J. E. M. (2020). La organización y la gestión de la clase de Educación Física. *VIREF Revista de Educación Física*, 9(4), 81-96.
- Hortigüela, D. y Hernando, A. (2017). Teaching Games for Understanding: A Comprehensive Approach to Promote Student's in Physical Education. *Journal of Human Kinetics*, 59, 17-27.
- Jiménez, R., Iglesias, D., Santos-Rosa, F.J., & Cervelló, E. (2003). Análisis de la relación entre el clima motivacional, las orientaciones de meta y la igualdad de trato en función del género en las clases de Educación Física. IX Congreso Nacional de Psicología de la Actividad Física y el Deporte "Perspectiva Latina". *Universidad de León*, 5-15.
- LIRGG, C. D. (1993): Effects of same-sex versus coeducational physical education on the self-perceptions of middle and high school students, *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 64, 324-334.
- Lizondo-Valencia, R., Silva, D., Arancibia, D., Cortés, F., & Muñoz-Marín, D. (2021). Pandemia y niñez: efectos en el desarrollo de niños y niñas por la pandemia Covid-19. *Veritas & Research*, 3(1), 16-25.
- Lloyd, M. W. (2020). Desigualdades educativas y la brecha digital en tiempos de COVID-19. [http://132.248.192.241:8080/jspui/bitstream/IISUE\\_UNAM/546/1/LloydM\\_2020\\_Desigualda\\_des\\_educativas.pdf](http://132.248.192.241:8080/jspui/bitstream/IISUE_UNAM/546/1/LloydM_2020_Desigualda_des_educativas.pdf)
- López Walle, J. M., & Pineda Espejel, H. A. (2015). Orientaciones de meta, intensidad y dirección de ansiedad precompetitiva en deportistas universitarios. *Ciencia UANL*, 18(74), 44-50.



- Luis de Cos, G. (2017). Competencia motriz y motivación de logro en las clases de educación física en chicas estudiantes de educación secundaria. [Tesis de bachiller inédita]. Universidad del País Vasco - Euskal Herriko Unibertsitatea
- MAEHR, M. L. (1984): Meaning and motivation: Toward a theory of personal investment. En R. AMES y C. AMES (eds.): Research on motivation in education. Student motivation, vol. 1. New York, Academic Press, p. 144.
- Manterola, C., & Otzen, T. (2014). Estudios Observacionales: Los Diseños Utilizados con Mayor Frecuencia en Investigación Clínica. *International Journal of Morphology*, 32(2), 634-645. <https://doi.org/10.4067/S0717-95022014000200042>.
- Navarro Patón, R., Arufe-Giráldez, V., & Martínez-Brejjo, J. (2020). Estudio descriptivo sobre estereotipos de género asociados a la actividad física, deporte y educación física en escolares gallegos de educación primaria y secundaria. *Journal of Sport and Health Research*, 12(2), 260-269.
- NICHOLLS, J. G. (1989): The competitive ethos and democratic education. Cambridge, MASS, Harvard University Press.
- Pastor-Vicedo, J. C., Sánchez-Oliva, A., Sánchez-Blanchart, J., & Martínez-Martínez, J. (2019). Estereotipos de género en educación física. *SPORTTK-Revista EuroAmericana de Ciencias del Deporte*, 23-31.
- PAPAIOANNOU, A. (1995): Differential perceptual and motivational patterns when different goals are adopted, *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 17, 18-34.
- PAPAIOANNOU, A. (1998): Goal perspectives, reasons for being disciplined, and self-reported discipline in physical education lessons, *Journal of Teaching in Physical Education*, 17, 421-441.
- Papí Monzó, M., García Martínez, S., García-Jaén, M., & Ferriz Valero, A. (2021). Orientaciones de meta y necesidades psicológicas básicas en el desarrollo de la Expresión Corporal en educación primaria: un estudio piloto. *RETOS* 10.47197/retos.v42i0.83124



- Ramírez, C. J. T. (2021). Regulaciones motivacionales en diferentes ámbitos del deporte: revisión sistemática: Motivational regulations in different areas of sport: systematic review. *Revista Académica Internacional de Educación Física*, 1(4), 27-45.
- Ramos-Galarza, C. (2021). Diseños de investigación experimental. *CienciAmérica*, 10(1), 1-7.
- Roberts, G. C. (1992): Motivation in sport an exercise: Conceptual constraints and concep tual convergence. En G. C. ROBERTS (éd.): Motivation in sport and exercise. Champaign, IL, *Human Kinetics*, pp. 3-30.
- Roberts, G.C., Treasure, D.C., y Hall, H. (1994). Parental goal orientations and beliefs about the competitive sport experience of their child. *Journal of Applied Social Psychology*, 24(7), 631-645. doi:10.1111/j.1559-1816.1994.tb00604.x
- Sánchez Álvarez, I., Rodríguez Menéndez, M. D. C., & García Pérez, O. (2020). La educación física en educación primaria: espacio de construcción de las masculinidades y feminidades. *Retos*.
- Sanmartín, M. G. (2014). Relaciones entre el clima motivacional, las experiencias en educación física y la motivación intrínseca de los alumnos. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (26), 9-14.
- Sanmartín, M. G., Miguel, J. M. T., & Navarro, P. C. (2017). Influencia del clima motivacional en educación física sobre las metas de logro y la satisfacción con la vida de los adolescentes. *Retos: Nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (31), 157-163.
- Tesouro Cid, M., & Puiggalí Allepuz, J. (2006). La escuela virtual: la tecnología al servicio de la educación. *Comunicar: revista científica iberoamericana de comunicación y educación*.
- Thomas JR, Nelson JK, Silverman S, Silverman SJ. (2001) Research Methods in Physical Activity 6th. Ed. Champaign, Illinois: *Human Kinetics*.
- TREANOR, L.; GRABER, K.; HOUSNER, L. y WIEGAND, R. (1998): Middle school students' percep- tions of coeducational and same-sex physical education classes, *Journal of Teaching in Physical Education*, 18, 43-56.
- Valls-Castillo, A., Chiva-Bartoll, Ó. y Capella-Peris, C. (2017). Aprendizaje comprensivo-cooperativo del balonmano en educación física: efecto sobre el clima motivacional. *Revista de Ciencias del Deporte*, 13(1), 53-66.

