



## COVID-19. Confinamiento y retos en Educación Física

### COVID-19. Confinement and challenges in Physical Education

Leire Baños<sup>1\*</sup>, Julen Maiztegi<sup>1</sup>, Nora Ibañez<sup>1</sup> y Silvia Arribas-Galarraga<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Universidad del País Vasco

\*Autora para correspondencia: [leire.baños14@gmail](mailto:leire.baños14@gmail.com)

#### RESUMEN

El presente trabajo aborda el efecto de la pandemia producida por la COVID-19 en la educación. Esta situación, produjo durante el año 2020 un confinamiento general y el cierre de todos los colegios. Como consecuencia, la docencia supuso un desafío enorme, también para la Educación Física (EF). Esta investigación expone una experiencia docente en la que a través de retos físico-deportivos especialmente diseñados para la ocasión y expuestos en formato vídeo, el profesorado de EF abordó el periodo de confinamiento. Se trata de un estudio descriptivo de corte transversal con medida inicial e intermedias. La muestra, compuesta por 71 alumnos/as procedentes de dos colegios diferentes, fue obtenida por conveniencia. El profesorado de EF y las directivas de los centros, de acuerdo con los/as investigadoras que diseñaron el estudio, colaboraron en la obtención de los permisos de todos los agentes implicados, y se procedió a la implementación que duró cinco semanas. El estudio aborda un análisis de la práctica físico-deportiva previa a la COVID y la realizada en el momento de confinamiento. Asimismo, analiza el grado de aceptación de los retos y la valoración de los mismos en función de la dificultad, la diversión, el grado de atracción, así como la competencia percibida durante la práctica. Los resultados indican que los y las jóvenes, durante el confinamiento practicaron, al menos 30 minutos al día actividad físico-deportiva, y aunque no les gustaba mucho hacerlo en casa, otorgaron importancia a dicha práctica. Llama la atención que las chicas se sentían, en la mayoría de los retos, ligeramente más competentes que los chicos. Además, aunque los retos les suscitaron dificultad, declararon haberse divertido, resultando el nivel de diversión entre chicas y chicos bastante similar.

**Palabras clave:** pandemia, educación, actividad físico-deportiva, competencia, reto

#### ABSTRACT

This paper studies the effect of the pandemic produced by COVID-19 on education. This situation produced in 2020 a general confinement and the closure of all schools. As a consequence, teaching was a huge challenge, also for Physical Education (PE). This research shows a teaching experience in which through physical-sports challenges specially designed and presented in video format. PE teachers worked during the confinement period. This is a descriptive cross-sectional study with initial and intermediate measurements. The sample, made up of 71 students from two different schools, was obtained by convenience. The PE teachers and the directors of the schools, in agreement with the researchers who designed the study, collaborated in obtaining the permissions of all the agents involved, and the implementation proceeded, which lasted five weeks. The study analyzes physical activities and sports practice before COVID and practice at the time of confinement. Likewise, it analyzes the level of acceptance of the challenges and their assessment based on the difficulty, the fun, the level of attraction, as well as the perceived competence during the practice. The results show that the young people, during confinement, practiced physical activity for at least 30 minutes a day, and although they did not like doing it at home very much, they valued it as important. It is striking that the girls felt, in most of the challenges, slightly more competent than the boys. In addition, although the challenges caused them difficulty, they declared having fun, both the girls and the boys.

**Keywords:** pandemic, education, physical-sports activity, competition, challenge

## INTRODUCCIÓN

La pandemia de la COVID-19 ha colocado a toda la población mundial en una situación sin precedentes. El término pandemia hace alusión a una enfermedad epidémica que se extiende a muchos países o que ataca a casi todas las personas de una región (Cabrera, 2020). El 11 de marzo de 2020, Tedros Adhanom, director de la Organización Mundial de la Salud, declaró que la COVID-19 había pasado de ser una epidemia a ser una pandemia. Esto provocó que gran número de poblaciones, en todo el mundo, entraran en estado de cuarentena.

Otro término, asociado actualmente a la pandemia, es el término “confinamiento” al que la RAE otorga dos significados: 1) el aislamiento impuesto a una persona o población o 2) que una persona haya sido obligada a vivir en un lugar determinado. Precisamente esta situación ha sido la que la población de muchos países sufrió en los primeros meses del año 2020, que se concretó en la prohibición de salir de casa, y en la que se enmarca el estudio que se presenta a continuación.

A pesar de que la situación de confinamiento terminó en España en mayo del 2020, la pandemia ha afectado y sigue afectando a toda la sociedad. Entre sus consecuencias directas se han vivido restricciones como la distancia social (que limita el acercamiento a personas que no sean del círculo más cercano) o la restricción en la movilidad por población, comunidad o país. Todo ello, ha obligado en muchos momentos a la población, a estar en cuarentena. El término «cuarentena» proviene del latín «quadraginta», que significa cuatro veces diez. Esta palabra fue usada por primera vez en Venecia en el siglo XIV, lo que indicaba que los posibles infectados con plagas bubónicas debían estar obligados a permanecer aislados durante cuarenta días (Cabrera, 2020). En la actualidad, la palabra «cuarentena» hace referencia al tiempo en el que una persona debe permanecer encerrada para evitar la propagación de la contaminación. Los efectos psicológicos de dicho encierro, serán diferentes en niños y adultos. Siendo una de las consecuencias directas de esta situación la separación de familias y amigos, la reconversión de rutinas y la reducción o finalización de actividades de ocio. Un estudio de Castillo y Balaguer (2001) analizó los motivos por los que un grupo de jóvenes practicaba deporte, siendo que un grupo numeroso transmitió la razón de la necesidad de ver amigos. Cabrera (2020), señala que la ampliación de este periodo provoca un aumento del estrés asociado al miedo al contagio permanente, la incertidumbre económica, la pérdida de puestos de trabajo, la reducción de la renta mensual, y/o la frustración por el sedentarismo forzado.

En la misma línea, la CEPAL (2020), señala que la pandemia del coronavirus ha provocado una crisis sin precedentes en todos los ámbitos, afectando también al ámbito educativo. De hecho, la principal medida de prevención contra el coronavirus adoptada para el curso 2019-20 supuso un cierre masivo de los centros escolares. Esta medida obligó a millones de estudiantes a quedarse en casa (Trujillo et al., 2020), haciendo más evidente el vacío social y provocando una crisis generalizada en el aprendizaje. Durante el estado de alarma, cada centro, siguiendo instrucciones y normativas, actuó de forma diferente. A pesar de la suspensión de las clases presenciales, fue imprescindible avanzar con los aprendizajes del alumnado, un reto importante. Esta situación se llevó a cabo de diferentes maneras, en función de las diferentes oportunidades y respuestas de cada escuela. Sin embargo, el cumplimiento del currículo y del calendario escolar por parte de todas las escuelas ha requerido modificaciones y adaptaciones (CEPAL, 2020).

Así pues, el cierre de los centros puso de manifiesto tres cuestiones de gran importancia: la primera, la transición forzada hacia la educación a distancia, y con ella una organización que debe adaptarse de forma espontánea (formación, competencias, recursos, etc.); en segundo lugar, se demostró que las estructuras organizativas de los centros requieren de una educación directa; y, por último, se puso en jaque el principio de equidad por las dificultades de acceso a la educación online de las familias y alumnado, y la complejidad de la inclusión (Truger 2020).

Por ello, COLEF (2020) señala que los últimos meses del 2020 tuvieron una gran influencia en la confianza y los sentimientos de esperanza de los jóvenes, y que algunos estudiantes pudieran tener problemas físicos y psicológicos. Como señala Asensi (2020), las secuelas psicológicas pueden ser: a) La ansiedad y el miedo como los grandes protagonistas. Estas emociones son consecuencia de la incertidumbre que genera la situación y pueden provocar pensamientos catastróficos, b) Situación es incertidumbre. El ser humano intenta controlar todo lo que le rodea y como a veces no es posible, le



genera ansiedad, c) Exceso de información que puede traer malas consecuencias para la salud física y emocional y d) Posibles cambios emocionales. Pueden aparecer emociones desagradables como tristeza, miedo o enfado.

Como se ha sugerido anteriormente, la COVID-19, y en concreto, el confinamiento, provocó una conducta sedentaria de las personas, una disminución de la actividad física habitual o la evitación de las actividades cotidianas, lo que aumenta el riesgo de desarrollar enfermedades o empeorar patologías previas (Márquez, 2020).

Estas consecuencias no deseadas, podrían aumentar sobre todo en niños y personas mayores. Según algunos autores, estar completamente parado, en aislamiento, entre una o dos semanas, reduce los principales determinantes de la salud, como la fuerza muscular y la capacidad cardiovascular (García et al., 2018; Imboden et al., 2018; Kim et al., 2018). Para paliarlos, autores de referencia han sugerido realizar actividad física en casa (Cossio-Bolaños, 2020; Chen et al., 2020).

A pesar de la pandemia, los niños y adolescentes no pueden prescindir de la actividad física, las clases de EF son imprescindibles (Kalazich et al., 2020). La pandemia ha puesto de manifiesto por un lado, que la sociedad no tiene conciencia de la importancia de la actividad física y del escaso valor curricular que se otorga a la asignatura de EF en las escuelas, y por otro, como indican Serrano y Navarro (2021), ha destapado una serie de oportunidades para contextualizar la EF y hacerla aún más necesaria desde el punto de vista del bienestar y la salud, priorizando desde el propio curriculum, un enfoque competencial dirigido a mejorar el bienestar del alumnado en su día a día.

Con el objetivo de responder a las necesidades educativas y hacer frente a la situación provocada por el confinamiento de la COVID-19, el profesorado tuvo que modificar su intervención con el alumnado, encontrando problemas pedagógicos y didácticos (Baena-Morales, et al., 2020). Debido a la naturaleza de la materia (tipos de actividades, necesidad de espacio, interacción, movimiento, entre otras), el profesorado se enfrentó a un desafío complejo, por lo que fue imprescindible crear procedimientos específicos que garantizaran el bienestar del profesorado y del alumnado (COLEF, 2020). Ante esta situación, el profesorado de EF tuvo que adaptar sus clases, creando diferentes propuestas pedagógicas, sin olvidar la adquisición de competencias y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) (Burgueño et al., 2021; Burgueño, et al., 2020; Hall y Ochoa-Martínez, 2020).

En esta situación, mantener la motivación del alumnado se convirtió en algo muy importante. La motivación debería ser una variable siempre presente en las clases de EF, pues se desprende de respuestas afectivas, procesos cognitivos y manifestaciones conductuales (Cuevas, et al., 2013). Estos autores, afirman que, en general, como la motivación varía en función de los factores causales de la conducta o de la acción, daría respuesta a la causa del comportamiento.

Para conseguir la motivación, es importante conocer el grado de diversión del alumnado, ya que como afirman algunos estudios relevantes (Cecchini Estrada, et al., 2003), la diversión es una respuesta emocional positiva a la experiencia deportiva del individuo y refleja sentimientos de placer. En la misma línea, Gómez (2013), define la diversión como el grado de bienestar de los alumnos en las clases. En este sentido, varios investigadores afirman que cuando los alumnos practican deporte o actividad física por razones intrínsecas, se divierten; es decir, si la actividad se realiza por la satisfacción inherente a la misma, y no para la obtención de otras distinciones. Cuando esto se produce, la adherencia a la actividad física será mayor a medio o largo plazo y el esfuerzo y la satisfacción también serán mayores (López Prado, et al., 2012). Baena-Extremera, et al., 2016 ) señalan que para favorecer el clima de motivación implicado en el aprendizaje, el profesorado debe diseñar clases y situaciones que fomenten el movimiento, ambiente que repercutirá positivamente en la satisfacción de la necesidad de autonomía del alumnado y en la percepción de su importancia en su proceso de aprendizaje, participando activamente en sus decisiones. Así, para favorecer la autonomía del alumnado y sus relaciones, es imprescindible que el profesorado de EF planifique su intervención con el fin de que el alumnado adquiera una motivación innata y tenga vivencias divertidas. De hecho, la diversión en EF puede ser una variable importante para que el alumnado siga practicando deporte fuera del horario escolar (Moreno, Hernández y González-Cutre, 2009). En este sentido, el estudio de Gómez, Gámez y Martínez (2011), indica que, a medida que se sube de curso, el nivel de diversión del alumnado es más. Para paliar esta situación,

Cuevas, García-Calvo y Contreras (2013) señalan que en las clases de EF se deberían llevar a cabo planteamientos didácticos que fomenten la motivación y las experiencias positivas en el alumnado. Por ello, diferentes autores (García, Sánchez y Ferriz, 2021; Muñoz-Arroyave, et al., 2020), inciden en la importancia de que el profesorado diseñe y aplique actividades innovadoras, desafiantes y atractivas en un ambiente adecuado; de esta forma, el alumnado podrá realizar actividad física de forma lúdica y segura, favoreciendo las competencias motoras, sociales y emocionales. Además, el alumnado puede adquirir hábitos saludables a través de la actividad física (Baños et al., 2019).

La situación generada por la COVID-19 ha hecho aflorar la necesidad de movimiento del estudiantazgo. Así, la finalidad de este trabajo es analizar una experiencia docente para la intensificación del movimiento durante el confinamiento, a través de la materia Educación Física.

## OBJETIVOS

1. Conocer la situación general del alumnado en confinamiento domiciliario, como consecuencia de la COVID-19.
2. Analizar el grado de aceptación y valoración de los retos físicos del alumnado durante el confinamiento propiciado por la COVID-19.
3. Analizar el nivel de diversión percibido durante el confinamiento como consecuencia de un programa establecido para intensificar el movimiento.

## MÉTODO

### Diseño

Se trata de un estudio cuantitativo, descriptivo, de corte transversal con medida inicial y medidas intermedias (Figura 1). La técnica de recogida ha sido por conveniencia; responde a la disposición de profesorado, centros y alumnado.



Figura 1. Diseño del estudio

### Participantes

Para la realización de este estudio se ha contado con alumnado de 6º de Educación Primaria de un centro, y alumnado de 1º y 2º de Educación Secundaria Obligatoria de otro centro, un total de 71 alumnos/as, de los que 38 de son niñas y 33 niños.

### Procedimiento

Este trabajo se enmarca en el periodo en el que se dio el estado de confinamiento general en España. Tras reflexionar con diferentes profesores/as sobre la necesidad de movimiento del alumnado y analizar las dificultades para abordar las sesiones de Educación Física, se planteó la posibilidad de llevar a cabo esta propuesta didáctica.

El profesorado de EF y las directivas de los centros, de acuerdo con los/as investigadoras que diseñaron el estudio, colaboraron en la obtención de los permisos de todos los agentes implicados y las familias, y se procedió a la implementación de un programa para la intensificación de la actividad físico-deportiva durante el periodo de confinamiento que consistía en un plan para hacer frente a las tendencias sedentarias que supone no poder salir de casa. El proyecto tuvo una duración de cinco semanas, desde abril hasta mayo de 2020, cuando se abrió la posibilidad de salir de casa. Antes de iniciar la intervención, el alumnado rellenó un cuestionario online (Medida Inicial) sobre sus hábitos deportivos antes del confinamiento y su situación durante el confinamiento. Cada semana (lunes), el profesor/a de EF facilitaba el enlace a un video con un reto físico- relacionado con un material de uso cotidiano. Los/as videos, de corta duración, habían sido previamente diseñados y grabados por las/as investigadoras. Fueron cinco, uno por semana, que contenían entre 5 y 10 actividades presentadas en orden progresivo en cuanto a dificultad. Los retos fueron: Reto 1. Material: calcetines recogidos en bola. Actividades: Lanzamientos-puntería. Reto 2.: Material: Rollo de papel higiénico. Actividades: Control corpora-equilibrio Reto 3. Material: Bolígrafo y cordón. Actividad: Motricidad fina-Control corporal. Reto 4. Materia: Cajas de leche. Actividad: Desplazamientos-Saltos-Coordinación. Reto 5. Material: Balón/Pelota. Actividad: Diferentes toques-Coord. oculo-pie-Destreza (Figura 2).

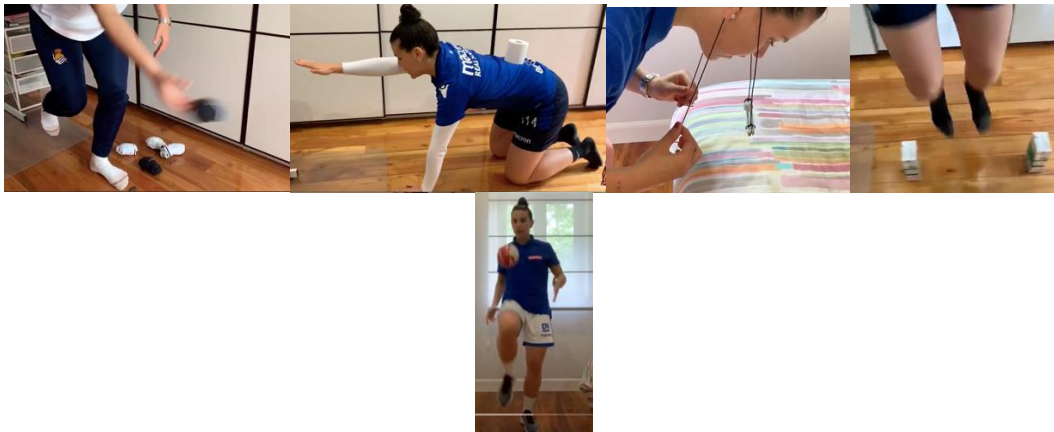


Figura 2. Muestra de retos propuestos.

Con el fin de aumentar la motivación de los y las participantes, la persona que presentaba los retos era una jugadora del equipo de futbol profesional de la primera división (Real Sociedad), muy conocida a nivel local.

El profesorado de EF actuó de mediador entre el alumnado y los/as investigadoras. La relación entre investigadores/as y profesorado fue a través del correo electrónico. Los retos y materiales preparados se enviaban al profesorado, que los colgaba en las plataformas de las escuelas (Ejemplo: <https://youtu.be/lt0djahOiGo>). El alumnado disponía de una semana de tiempo para llevar a cabo cada reto, de lunes a viernes. Al finalizar la quinta semana se pasaba el cuestionario relacionado con la propuesta físico-deportiva (reto).

## Instrumentos

Para obtener esta información se realizaron varias pasaciones a través de cuestionarios online. Estos cuestionarios fueron diseñados en función de los momentos de medida y las variables a estudiar en cada momento.

**Medida Inicial:** Se realizó un cuestionario ad hoc en el que buscaba información sobre las siguientes variables: Variables estructurales: sexo, edad y características del alojamiento. Variables relacionadas con la actividad física: En la vida normal: tipo de deporte, duración de la práctica, Durante el confinamiento: frecuencia de actividad físico-deportiva.

**Medidas intermedias:** Durante las 5 semanas que duró la intervención, se plantearon retos físico-deportivos. Al finalizar cada una de las semanas (viernes), se rellenaba un cuestionario que aportaba la siguiente información: Nivel de diversión, dificultad y adherencia del reto (escala likert 1-5), Te gusta

contar con propuestas de movimiento en casa, durante el confinamiento? (escala likert 1-5), Frecuencia con la que se ha practicado más de 30min (1vez/sem; 2-3 veces/sem.: 4 ó más).

Diversión en la práctica de los retos. Incorporado en el cuestionario online de las semanas 1, 3 y 5. Para ello se utilizó el cuestionario validado de Diversión con la Práctica Deportiva (CDPD) de Cervelló, Escartí y Balagué (1999).

### Análisis de datos

Se realizaron análisis descriptivos y de frecuencias.

## RESULTADOS

Los resultados se presentan en función de los objetivos definidos.

*Objetivo 1 Conocer la situación general del alumnado en confinamiento domiciliario, como consecuencia de la COVID-19.* Se analizó el tipo de deporte que practicaban los estudiantes antes de la situación de confinamiento (Figura 3). Los datos muestran que el 58% del alumnado practicaba deporte federado, el 30% deporte escolar y el 12 % practicaba deporte por su cuenta.

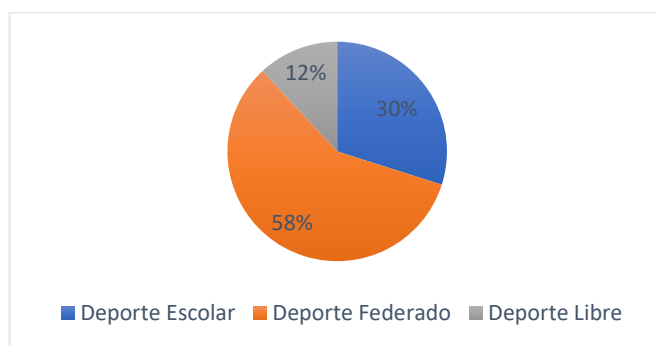


Figura 3.- Tipo de deporte antes del confinamiento (%).

A continuación, tal y como se observa en la Figura 4, se analizó la frecuencia y duración de la actividad físico-deportiva que realizaba el alumnado antes del confinamiento. Atendiendo a la frecuencia semanal, el 49,3% lo hacía dos o tres veces por semana y el 43,3% cuatro veces o más. Sólo el 7,5% practicaba una vez por semana. En cuanto a la duración, se observa que prácticamente la totalidad del alumnado realizaba más de una hora de actividad física por sesión (95,6%).



Figura 4. Frecuencia y duración de la actividad física antes des confinamiento

Con el fin de profundicar en los datos, Contse recopiló información de la actividad físico-deportiva que el alumnado realizaba en la situación de confinamiento. Se tuvo en cuenta la actividad física de más de 30 minutos de duración, tal y como se observa en la Figura 5. Durante las tres primeras semanas, la mayoría del alumnado realizó actividad física de más de 30 minutos, 4 ó más veces por semana (95,20-

89,30-98% respectivamente). A partir de la tercera semana, la frecuencia disminuyó y en la mayoría de los casos el alumnado realizó actividad física 2 ó 3 veces por semana (64,30-54,10%) respectivamente). En la primera semana, el 95,20% del alumnado lo hizo en cuatro o más ocasiones y el 4,80% en dos o tres. En la quinta semana, el 35,10% lo hizo cuatro o más veces, el 54,10% dos o tres veces por semana. Estos datos confirman el descenso de la frecuencia de actividad física en casa.

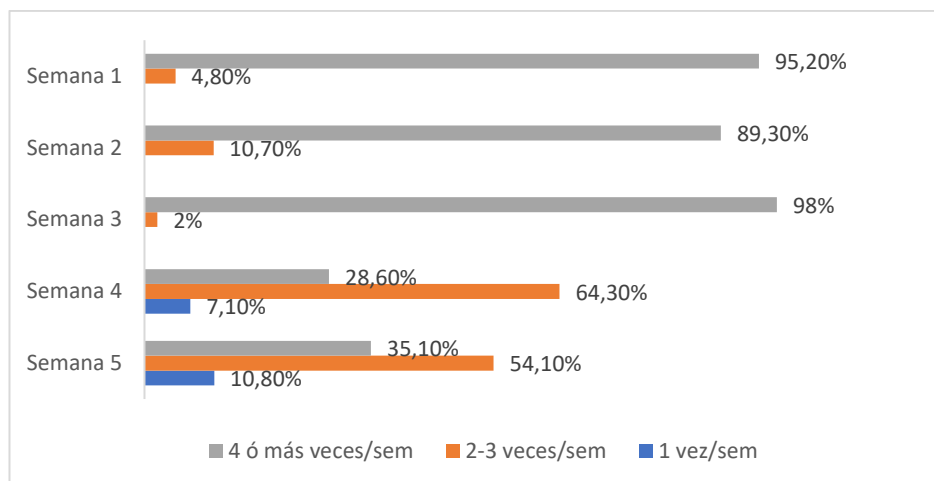


Figura 5. Más de 30 min. de actividad durante el confinamiento

Para responder al segundo objetivo de este estudio: *analizar el grado de aceptación y valoración de los retos físicos planteados en el confinamiento*, se analizaron los resultados del cuestionario que semanalmente cumplimentaba el alumnado. En la Figura , se representa el grado de gusto en relación a la propuesta de movimiento en casa. Se observa que aproximadamente a la mitad del alumnado, le gustaba poco “tener que hacer” una actividad que implicara movimiento. La media de quienes respondieron que les gustaba bastante se mantuvo sobre el 30%. La segunda semana fue la semana que más participantes declararon que les gustaba bastante.

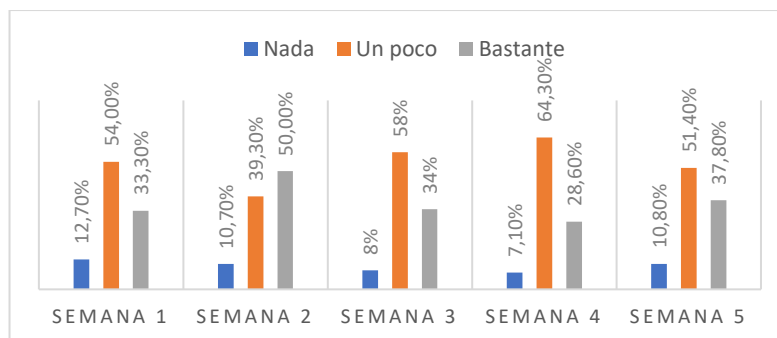


Figura 6. ¿Te gusta contar con propuestas de movimiento en casa?

Siguiendo con la opinión sobre los retos, el alumnado valoró los retos en tres ámbitos diferentes: dificultad, diversión y grado de atracción, que se valoraban en: nada, un poco y mucho. En cuanto a la dificultad, para la mayoría del alumnado los retos de todas las semanas fueron complicados (Figura 7). Sobre todo, los de la primera semana (79,40%).

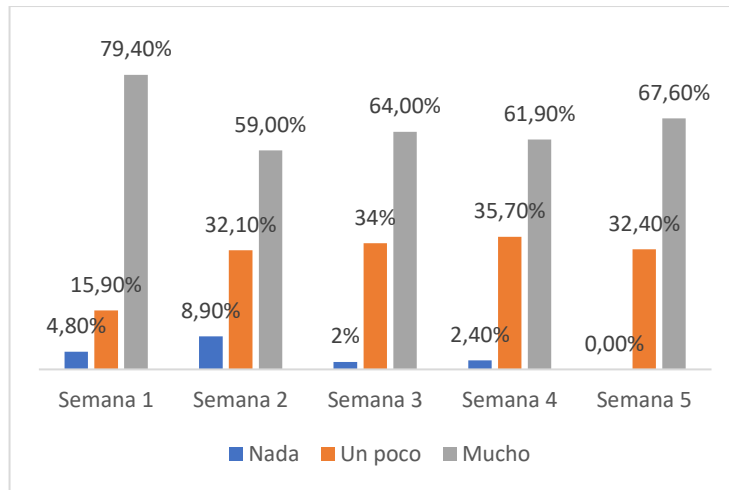


Figura 7. Grado de dificultad

En cuanto a la diversión, la mayoría de las respuestas han sido un poco y mucho, como se ve en la Figura 8. Quienes han respondido "un poco" en la primera semana, han sido el 52,40%, bajando al 46% en la tercera semana y volviendo a subir al 54,10% en la quinta semana. El 40% de los estudiantes, en la tercera semana, declararon que los retos habían sido muy divertidos.

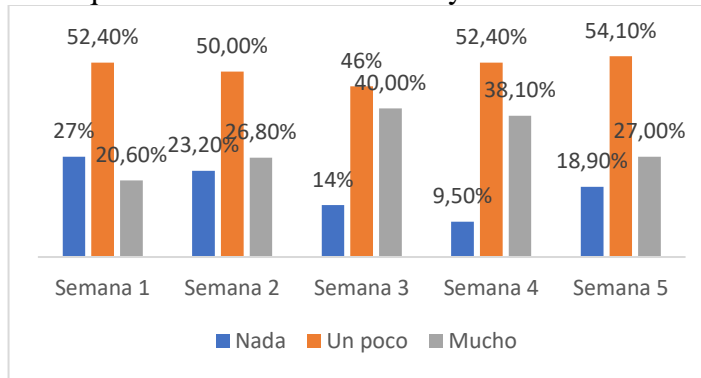


Figura 8. Grado de diversión

En el tercer ámbito se analiza el atractivo de los retos (Figura 9). Los datos de la primera, segunda y cuarta semana han sido muy extremos. De hecho, el 46% del alumnado declaró que los retos de la primera semana no les atrajo nada, al 52,40%, les atrajo mucho y sólo al 1,60% les atrajo un poco. En la segunda semana al 66,10% y en la cuarta semana el 62% de los estudiantes declaró sentirse muy atraído por los retos.

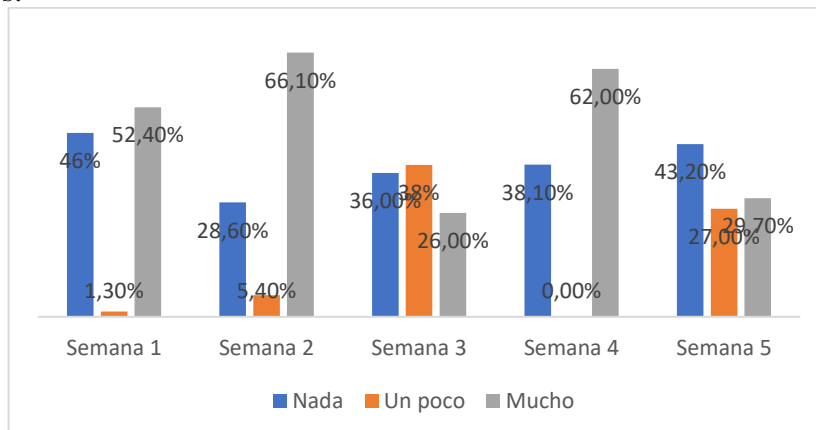


Figura 9. Grado de atracción

Otro de los aspectos que se analizó, fue la competencia percibida por cada alumno y alumna al realizar los retos. Para valorarlo, otorgaron una nota en un rango 1-5, siendo 1 el nivel menos competente



y 5 el más competente. Tal y como se observa en la tabla 1, se ha calculado la media del conjunto de los participantes y también se realizado el cálculo en función del sexo (Tabla 1). En general, la puntuación de las chicas es superior a la de los chicos, salvo en el cuarto reto, donde la puntuación ha sido inferior a la de los chicos. En el segundo reto, las chicas y los chicos presentan la misma puntuación media, 3,51 puntos. En el cuarto reto, las chicas han puntuado 3,39 y los chicos 3,58. Por otro lado, tanto las puntuaciones medias de chicas y chicos, han ido ascendiendo del primer al tercer reto; a partir del cuarto reto, la tendencia se invirtió.

Tabla 1. Percepción de competencia. Puntuaciones medias (r=1-5).

	CHICAS		CHICOS		TODOS/AS	
	Media	dt	Media	dt	Media	dt
Reto 1	3,12	0,71	2,91	0,64	3,03	0,68
Reto 2	3,51	0,77	3,51	0,50	3,51	0,65
Reto 3	3,89	0,66	3,77	0,56	3,85	0,61
Reto 4	3,39	0,64	3,58	0,61	3,45	0,62
Reto 5	3,54	0,90	3,44	0,85	3,52	0,87

El tercer objetivo de el presente trabajo fue *analizar el nivel de diversión percibido durante el confinamiento como consecuencia de un programa establecido para intensificar el movimiento*. Para ello, se preguntó al alumnado sobre la diversión al principio, hacia la mitad del programa y al final del mismo semanas (1,3 y 5). Tal y como se observa en la Figura 10, el nivel de diversión más alto del alumnado se produjo en la parte central del programa con un leve descenso al final.

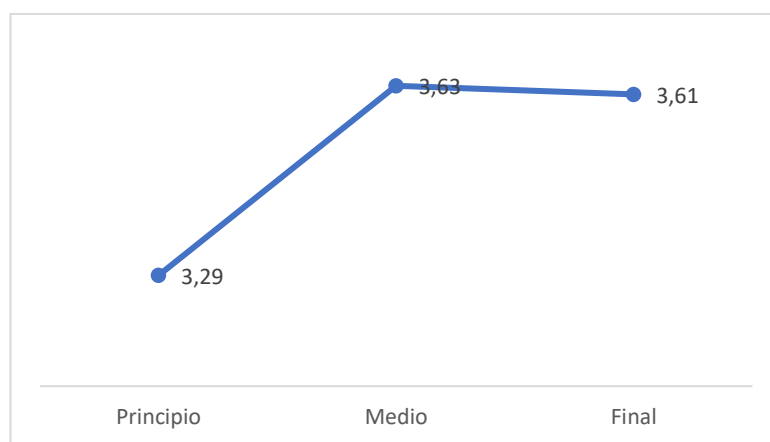


Figura 10. Nivel de diversión en el proceso (r=1-5).

Analizando el dato en función del sexo (Figura 11), los resultados indican que los chicos mostraron un nivel de diversión superior al de las chicas a lo largo de todo el programa. Las chicas tuvieron una puntuación media inicial de 3,23, en la fase central del programa presentaron 3,59 puntos promedios, y al final, 3,4 puntos. Los chicos, por su parte, tuvieron una media inicial de 3,37, en la mitad de 3,66 y al final de 3,77 puntos promedios.

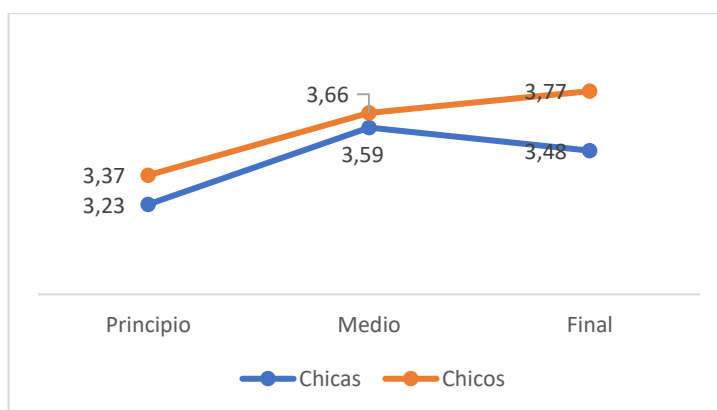


Figura 11. Nivel de diversión en el proceso en función del sexo ( $r=1-5$ ).

## DISCUSIÓN

Esta investigación surge de la necesidad de responder a la situación límite de confinamiento sobrevenida por la pandemia del COVID-19. Teniendo en cuentas las afirmaciones que aseguran que estar completamente parado entre una o dos semanas, reduce la fuerza muscular y la capacidad cardiovascular (García et al., 2018; Imboden et al., 2018; Kim et al., 2018), se decidió, siguiendo diversas recomendaciones (Cossio-Bolaños, 2020; Chen et al., 2020; Dixit, 2020) proponer un programa para incrementar la actividad físico-deportiva en casa, desde la asignatura de Educación Física.

El diagnóstico de la situación pre-pandemia mostró que, en su día a día, todo el alumnado de este estudio practicaba actividad físico-deportiva, y la mayoría practicaba deporte federado o deporte escolar. Se puede concluir, por tanto, que los y las participantes sabían lo que es hacer actividad físico-deportiva, tener hábitos deportivos y/o entrenar. En lo relativo a la frecuencia, antes del confinamiento, aproximadamente la mitad del alumnado realizaba su actividad 4 o más veces por semana y lo hacían con una duración superior a una hora; hábito que se acerca a la recomendación de la Organización Mundial de la Salud (2020).

Como dice la CEPAL (2020), todas las escuelas tuvieron que realizar modificaciones y adaptaciones para poder cumplir con el currículo y el calendario escolar. En este caso se revela el efecto positivo de la promoción de actividad físico-deportiva a través del programa de retos en Educación Física, pues ayudó a mantener activos/as a los/as estudiantes. Atendiendo a los resultados, la implementación del programa como respuesta a la necesidad de crear procedimientos específicos durante la situación de confinamiento, que garantizaran el bienestar del alumnado (COLEF, 2020), se puede considerar exitoso, pues cerca del 90% del alumnado realizó práctica físico-deportiva con una frecuencia de cuatro o más veces por semana y una duración superior a 30 minutos durante las 3 primeras semanas.

Si bien es cierto, como afirma Márquez (2020) que el confinamiento provocó que disminuyera la actividad física habitual y las actividades cotidianas, el hecho de que durante las dos últimas semanas los resultados muestren una disminución en la frecuencia con la que se practicaron los retos en casa podría estar justificada por la flexibilización de las medidas restrictivas, que permitieron salir a la calle unas horas al día.

Como indican diferentes autores (García, Sánchez y Ferríz, 2021; Muñoz-Arroyave, et al., 2020), es imprescindible que el profesorado diseñe actividades innovadoras, desafiantes y atractivas para que el alumnado desarrolle competencias motrices, sociales y emocionales. Los resultados indican que la propuesta didáctica que se realizó se percibió como de dificultad media-alta y los retos se consideraron divertidos y atractivos. Esta valoración podría estar relacionada con la dificultad, ya que según Cecchini Estrada, et al. (2003), la diversión es una respuesta emocional positiva a la experiencia deportiva del individuo.

Otro de los aspectos que se ha tenido en cuenta en este estudio, es la percepción de competencia del alumnado. Ruiz (1996, 2014) afirmó que las experiencias de las personas en el ámbito motor les ayudan



a desarrollar su autoconcepto motor, por ello, se ha considerado de interés analizar la valoración que cada alumno y alumna ha realizado sobre su propia competencia en la ejecución de los retos. En este estudio, las chicas se han percibido algo más competentes en la ejecución de los retos que los chicos. Este dato es poco frecuente en la literatura científica.

## CONCLUSIONES

Tras el programa de cinco semanas realizado por chicos y chicas jóvenes, se puede concluir que ha resultado efectivo y satisfactorio pues, los y las jóvenes han estado al menos 30 minutos al día realizando actividad físico-deportiva. La principal debilidad de esta intervención es a su vez la principal fortaleza, pues la limitación que supuso el no poder salir de casa funcionó como posibilitador de rutinas. Esto se confirma en los resultados cuando un alto porcentaje declara que no les gusta mucho practicar en casa, pero aún así, han considerado importante realizar actividad física. Esta propuesta que surge para solventar una situación anómala, se presenta como oportunidad para reforzar la actividad físico-deportiva en caso de considerarlo necesario.

Otro aspecto interesante es el hecho de que, pese a que algunos retos les hayan parecido difíciles, se han divertido, tanto chicos como chicas. Llama la atención el hecho de que las chicas se hayan percibido algo más competentes que los chicos. Con alta cautela se podría sugerir que el hecho de que el referente sea chica, deportista de alto nivel, y futbolista, pudiera quizá haber ayudado a cierto empoderamiento de las participantes; así pues, se abre una interesante línea de investigación de futuro.

## AGRADECIMIENTOS

Ikastola Ibai (San Sebastián) e Ikastola Aranzadi (Bergara), ambas situadas en la provincia de Guipuzcoa (España).

## REFERENCIAS

- Asensi, L. (2020). Coronavirus: Efectos psicológicos generados por el confinamiento. *Consecuencias psicológicas del confinamiento*. Cepsim Madrid. Recuperado: <https://www.psicologiamadrid.es/blog/articulos/psicologia-y-coronavirus/coronavirus-efectos-psicologicos-generados-por-el-confinamiento>
- Baena-Extremera, A., Gómez-López, M., Granero-Gallegos, A., y Martínez-Molina, M. (2016). Modelo de predicción de la satisfacción y diversión en Educación Física a partir de la autonomía y el clima motivacional. *Universitas Psychologica*, 15(2). doi: 10.11144/Javeriana.upsy15-2.mpsd
- Baena-Morales, S., López-Morales, J., y García-Taibo, O. (2020). La intervención docente en educación física durante el periodo de cuarentena por COVID-19 (Teaching intervention in physical education during quarantine for COVID-19). *Retos*, 39, 388-395. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i39.80089>
- Baños, R., Marentes-Castillo, M., Zamarripa, J., Baena-Extremera, A., Ortiz-Camacho, M., y Duarte-Félix, H. (2019). Satisfacción, aburrimiento e importancia de la educación física en la intención de realizar actividad física extraescolar en adolescentes mexicanos. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 19(3), 205-215. doi: 10.6018/cpd.358461
- Burgueño, R., Bonet-Medina, A., Cerván-Cantón, Á, Espejo, R., Fernández-Berguillo, F., Gordo-Ruiz, F., Linares-Martínez, H., Montenegro-Lozano, S., Ordoñez-Tejero, N., Vergara-Luque, J. y Gil-Espinosa, F. (2021). Educación Física en Casa de Calidad. Propuesta de aplicación curricular en Educación Secundaria Obligatoria. *Retos*, 39, 787-793. doi: <https://doi.org/10.47197/retos.v0i39.78792>
- Burgueño, R., Espejo, R., López-Fernández, I., y Gil-Espinosa, F.J. (2020). Educación Física de calidad en casa para niños: una propuesta de aplicación curricular en Educación Primaria. *Journal of Sport and Health Research*. 12(2): 270-287.



- Cabrera, L. (2020) Efectos del coronavirus en el sistema de enseñanza: aumenta la desigualdad de oportunidades educativas en España. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 13(2), 114-139.
- Castillo, I y Balaguer, I. (2001). Dimensiones de los motivos de práctica deportiva de los adolescentes valencianos escolarizados. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 63, 22-29.
- Cecchini-Estrada, J. A., Echevarría, L. M. y Méndez, A. (2003). Intensidad de la motivación hacia el deporte en la edad escolar. *Universidad de Oviedo*. Oviedo: Vicerrectorado de Extensión Universitaria, Universidad de Oviedo.
- CEPAL, N. (2020). La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19. Recuperado: [https://www.cepal.org/sites/default/files/publication/files/45904/S2000510\\_es.pdf](https://www.cepal.org/sites/default/files/publication/files/45904/S2000510_es.pdf)
- Cervelló, E., Escartí, A. y Balagué, G. (1999). Relaciones entre la orientación de meta disposicional y la satisfacción con los resultados deportivos, las creencias sobre las causas de éxito en el deporte y la diversión con la práctica deportiva. *Revista de Psicología del Deporte*, 8, 7-21
- Chen, P., Mao, L., Nassis, G. P., Harmer, P., Ainsworth, B. E., y Li, F. (2020). Coronavirus disease (COVID-19): The need to maintain regular physical activity while taking precautions. *Journal of Sport and Health Science*, 9(2), 103–104. doi: 10.1016/j.jshs.2020.02.001
- COLEF, C. (2020). Recomendaciones docentes para una educación física escolar segura y responsable ante la “nueva normalidad”. Minimización de riesgos de contagio de la COVID-19 en las clases de EF para el curso 2020-2021. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 429, 81-93.
- Cossio-Bolaños, M. (2020). Actividad física en tiempos de cuarentena por el COVID-19 en niños y adolescentes. *Revista Peruana de ciencia de la actividad física y del deporte*, 7(2), 913-914.
- Cuevas, R., García-Calvo, T., y Contreras, O. (2013). Perfiles motivacionales en Educación Física: una aproximación desde la teoría de las Metas de Logro 2x2. *Anales de Psicología*, 29(3), 685-692. doi: <https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.175821>
- Dixit, S. (2020). Can moderate intensity aerobic exercise be an effective and valuable therapy in preventing and controlling the pandemic of COVID-19? *Medical Hypotheses*, 143, 109854. doi: 10.1016/j.mehy.2020.109854
- García, A., Cavero, I., Ramírez, R., Ruiz, J. R., Ortega, F. B., Lee, D. C., y Martínez, V. (2018). Muscular strength as a predictor of all-cause mortality in an apparently healthy population: a systematic review and meta-analysis of data from approximately 2 million men and women. *Archives of Physical Medicine and Rehabilitation*, 99(10), 2100-2113. doi: 10.1016/j.apmr.2018.01.008
- García, S., Sánchez, P., y Ferriz, A. (2021). Metodologías cooperativas versus competitivas: efectos sobre la motivación en alumnado de EF. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 39, 65-70.
- García, W. F. (2019). Sedentarismo en niños y adolescentes: Factor de riesgo en aumento. *RECI-MUNDO*, 3(1), 1602-1624. doi: [https://doi.org/10.26820/recimundo/3.\(1\).enero.2019.1602-1624](https://doi.org/10.26820/recimundo/3.(1).enero.2019.1602-1624)
- Gómez, A. (2013). Satisfacción de las necesidades psicológicas básicas en relación con la diversión y la desmotivación en las clases de educación física. *Revista de Investigación en Educación*, 2(11), 77-85.
- Gómez, A., Gámez, S., y Martínez, I. (2011). Efectos del género y la etapa educativa del estudiante sobre la satisfacción y la desmotivación en Educación Física durante la educación obligatoria. *Ágora para la educación física y el deporte*, 2(13), 183-195.
- Hall, J. A., y Ochoa-Martínez, P. Y. (2020). Enseñanza virtual en educación física en primaria en México y la pandemia por COVID-19. *Ciencias De La Actividad Física UCM*, 2(21), 1-7. doi: <http://doi.org/10.29035/rcaf.21.2.4>
- Imboden, M. T., Harber, M. P., Whaley, M. H., Finch, W. H., Bishop, D. L., y Kaminsky, L. A. (2018). Cardiorespiratory fitness and mortality in healthy men and women. *Journal of the American College of Cardiology*, 72(19), 2283-2292. doi: 10.1016/j.jacc.2018.08.2166
- Kalazich, C., Valderrama, P., Flández, J., Burboa, J., Humeres, D., Urbina, R., Jesam, F., Serrano, A., Verdugo, F., Smith, R., y Valenzuela, L. (2020). Orientaciones Deporte y COVID-19: Recomendaciones sobre el retorno a la actividad física y deportes de niños niñas y adolescentes. *Revista Chilena de Pediatría*, 91(7), 1–16. doi: <http://dx.doi.org/10.32641/rchped.vi91i7.2782>



- Kim, Y., White, T., Wijndaele, K., Westgate, K., Sharp, S. J., Helge, J. W., ... y Brage, S. (2018). The combination of cardiorespiratory fitness and muscle strength, and mortality risk. *European Journal of Epidemiology*, 33(10), 953-964. doi: 10.1007/s10654-018-0384-x
- Lopez Prado, J., Lopez Manrique, I., y Carriedo Cayon, A. (2012). Relación entre la percepción de éxito, la competencia percibida y la autonomía y en el alumnado del ciclo formativo de actividad física. *Ponencia presentada en IV Congreso Internacional de Ciencias del Deporte y la Educación Física*. (VIII Seminario Nacional de Nutrición, Medicina y Rendimiento Deportivo), Pontevedra, España.
- Márquez, J. J. (2020). Inactividad física, ejercicio y pandemia COVID-19. *VIREF Revista de Educación Física*, 9(2), 43-56.
- Moreno, J. A., Hernández, A., y González-Cutre, D. (2009). Complementando la teoría de la autodeterminación con las metas sociales: un estudio sobre la diversión en educación física. *Revista Mexicana de Psicología*, 26(2), 213-222.
- Muñoz-Arroyave, V., Lavega-Burgués, P., Costes-Rodríguez, A., Damian, S., y Serna, J. (2020). Los juegos motores como recurso pedagógico para favorecer la afectividad desde la educación física. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 38, 166-17.
- Organización Mundial de la Salud (2020). Actividad física. recuperado: <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/physical-activity>
- Real Academia Española (RAE). Diccionario de la lengua española. Recuperado: <https://dle.rae.es>
- Ruiz, L. M. (1996). Adquisición y desarrollo de la competencia motriz en la edad escolar: Relaciones con el desarrollo evolutivo general. En V. García (Ed.), *Personalización en la Educación Física*, 211-234. Madrid: Rialp.
- Ruiz Pérez, L. M. (2014). De qué hablamos cuando hablamos de competencia motriz. *Acciónmotriz*, (12), 37-44.
- Serrano, P., y Navarro, E. N. (2021). Oportunidades de la EF en el entorno de la promoción de la salud durante la pandemia por covid-19. *Acciónmotriz*, (28), 96-106.
- Trujillo, F., Fernández, M., Montes, M., Segura, A., Alaminos, F.J., y Postigo, A.Y. (2020). *Panorama de la educación en España tras la pandemia de COVID-19: la opinión de la comunidad educativa*. Ed. Fundación de ayuda contra la drogadicción. Madrid: Fad.DOI: 10.5281/zenodo-3878844
- Truger, A. (2020). Reforming EU Fiscal Rules: More Leeway, Investment Orientation and Democratic Coordination. *Intereconomics*, 55(5), 277-281.