



Trabajo Fin de Grado

Estudio de las emociones a través de los juegos deportivos en niños y niñas de Educación Primaria

Study of emotions through sports games on children of Primary Education

Autor/es

Celia González de Audicana
Zaragozano

Director/es

María Pilar Founaud Cabeza

FACULTAD DE EDUCACIÓN
2016-2017

ÍNDICE

1. RESUMEN	4
2. INTRODUCCIÓN	6
2.1. Justificación.....	6
2.2. Motivación personal.....	8
3. ENUNCIADO DEL PROBLEMA	9
4. ENFOQUE TEÓRICO.....	10
4.1. Dominios de acción como elemento clave	10
4.2. Los Dominios de acción como generadores de emociones.....	14
4.3. Las emociones en el contexto educativo	21
4.3.1. ¿Qué es la inteligencia emocional?	23
4.3.2. ¿Qué es la educación emocional?.....	25
5. HIPÓTESIS Y OBJETIVOS	28
6. METODOLOGÍA Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....	29
6.1. Población y muestra	29
6.2. Diseño de la investigación	29
6.2.1. Recogida de datos.....	29
6.3. Instrumentos a utilizar	34
6.4. Tratamiento de datos	35
7. RESULTADOS.....	36
7.1. Emociones	36
7.2. Emociones y dominios	37
7.3. Emociones y sexo.....	40
7.4. Emociones, dominios y sexo.....	40
7.4.1. Emociones positivas	40

7.4.2. Emociones negativas	41
7.4.3. Emociones ambiguas	43
8. DISCUSIÓN	45
9. LIMITACIONES Y PERSPECTIVAS DE FUTURO	50
10. CONCLUSIONES	51
11. BIBLIOGRAFÍA	52
12. ANEXOS	56

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: <i>Emociones positivas, negativas y ambiguas</i>	17
Tabla 2: <i>Clasificación psicopedagógica de las emociones</i>	18
Tabla 3: <i>Descripción de emociones según Bisquerra (2000)</i>	19
Tabla 4: <i>Descripción del juego cooperativo “Formando palabras con el cuerpo</i>	30
Tabla 5: <i>Descripción del juego cooperativo “Nos subimos en el banco”</i>	31
Tabla 6: <i>Descripción del juego psicomotor “Los periódicos”</i>	31
Tabla 7: <i>Descripción del juego psicomotor “Lanzando pelotas al aire”</i>	32
Tabla 8: <i>Descripción del juego de oposición interindividual “Robo el pañuelo”</i>	33
Tabla 9: <i>Descripción del juego de oposición interindividual “Soga-tira”</i>	33
Tabla 10: <i>Estadísticos descriptivos</i>	36
Tabla 11: <i>Relación emociones y dominio</i>	38
Tabla 12: <i>Relación emociones y sexo</i>	40
Tabla 13: <i>Datos descriptivos de las emociones positivas según dominio y sexo</i>	41
Tabla 14: <i>Datos descriptivos de las emociones negativas según dominio y sexo</i>	42
Tabla 15: <i>Datos descriptivos de las emociones ambiguas según dominio y sexo</i>	43

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: <i>Árbol dicotómico de 8 ramas (extraído de Parlebas 2001)</i>	11
Figura 2: <i>Relación emociones y dominios</i>	39
Figura 3: <i>Comparación de las medias de emociones según sexo y dominio</i>	44

ÍNDICE ANEXOS

Anexo 1: <i>Escala GES</i>	56
----------------------------------	----

1. RESUMEN

El objetivo del presente estudio radica en analizar y evaluar las emociones producidas en los niños y niñas de cuarto curso de Educación Primaria en diferentes juegos deportivos clasificados en tres dominios de acción motriz (psicomotor, cooperación y oposición 1x1).

Actualmente, la educación emocional está adquiriendo mayor peso en el ámbito educativo con el fin de conseguir un desarrollo integral del alumno sin dejar de lado su desarrollo emocional. Así pues, en esta investigación se quiso llevar a cabo este tema en el área de Educación Física.

La muestra correspondió a 60 participantes, siendo 38 chicos y 22 chicas en su totalidad.

Para ello, se pusieron en práctica seis juegos distribuidos en tres sesiones (dos pertenecientes a cada dominio de acción). Al final de cada juego se completaba una encuesta donde se evaluaban 13 emociones (positivas, negativas y ambiguas) que podían manifestar los alumnos durante estos. Dicha encuesta recoge las puntuaciones valoradas en una escala de 0 a 10, siendo 0 su mínima intensidad y 10 la máxima. Asimismo, se tuvo en cuenta el sexo de cada alumno (masculino/femenino).

Una vez registrados los datos, pudimos observar resultados con respecto a las emociones producidas en unos dominios de acción y en otros. Las conclusiones más relevantes fueron que los alumnos están sujetos a cargas emocionales diversas constantemente. Asimismo, centrándonos en ellas, las emociones positivas fueron superiores en todos los dominios de acción con respecto al resto de emociones, sin embargo, en el dominio de oposición la cantidad es mucho menor, abundando el número de emociones negativas.

PALABRAS CLAVE:

Educación física, educación emocional, emociones, dominios de acción, juegos psicomotores, juegos cooperativos, juegos de oposición.

ABSTRACT

The aim of the present study is to analyze and evaluate the emotions produced in children in fourth year of Primary Education in different sport games classified into three motor action domains (psychomotor, cooperative and opposition 1x1).

Currently, emotional education is becoming more important in the educational field in order to achieve a comprehensive development of the student without forgetting his emotional development. Thus, this research wanted to carry out this topic in the area of physical education.

The sample corresponded to 60 participants, being 38 boys and 22 girls in their entirety.

For this purpose, six games distributed in three lessons (two belonging to each action domain) were put into practice. At the end of each game a survey was completed. It evaluated 13 emotions (positive, negative and ambiguous) that the students could manifest during these. This survey collects the results measured on a scale from 0 to 10, with 0 being minimum intensity and 10 the maximum. The gender of each student (male/female) was also taken into account.

Once the data were recorded, we were able to observe results considering the emotions produced in some action domains and in others. The most relevant conclusions were that students depend on varying emotional burdens constantly. Also, focusing on them, positive emotions were higher in all the domains of action regarding to the rest of emotions, however, in the opposition domain the amount is much smaller, abounding the number of negative emotions.

KEYWORDS:

Physical education, emotional education, emotions, action domains, psychomotor games, cooperative games, opposition games.

2. INTRODUCCIÓN

2.1. Justificación

La finalidad de la educación es el pleno desarrollo de la personalidad integral del individuo. En este desarrollo pueden distinguirse como mínimo dos grandes aspectos: el desarrollo cognitivo y el desarrollo emocional. Hasta ahora la práctica educativa se ha centrado en el primero, y en menor medida en el segundo.

La educación emocional es una innovación educativa que se justifica en las necesidades sociales. La finalidad es el desarrollo de competencias emocionales que contribuyan a un mejor bienestar personal y social.

El juego tiene un papel fundamental en la Educación Primaria para el desarrollo cognitivo, afectivo y social en el alumno, ya que es una actividad muy frecuente en estas edades. El juego, si está bien planteado y dirigido, es un poderoso medio de aprendizaje. Además, nos puede orientar sobre cómo evoluciona el niño en el sentido que lo plantea Piaget. Por tanto, el papel del educador es el de potenciar el aspecto lúdico educativo en cada niño/a.

Cualquier juego deportivo constituye un auténtico laboratorio de reacciones emocionales (Parlebas, 2001; Lagardera, 1999).

Schiller, poeta y educador, afirma que “el hombre es hombre completo sólo cuando juega”.

Desde el punto de vista psicológico, el juego es una manifestación de lo que es el niño, una expresión de su mundo interior y de su evolución mental. Permite por tanto, estudiar las tendencias del niño, su carácter, sus inclinaciones y sus deficiencias.

La educación actual busca el desarrollo integral del alumno, por ello, es necesario darle mayor importancia al desarrollo de la inteligencia emocional en todas las etapas de la vida. En este caso, en el ámbito educativo, ya que es donde se deben transmitir emociones, actitudes y hábitos. Esto se debe a la frustración observada por determinados niños a la hora de no llevar a cabo la conducta motriz con éxito, desencadenando sentimientos negativos, los cuales frenan su formación.

Una de las funciones que presenta la Educación Física trata de ofrecer a los alumnos actividades que les permitan experimentar diversas clases de emociones. Sin embargo, es un aspecto que, en numerosos casos, se pasa por alto dejando atrás la importancia de experimentar emociones positivas, negativas y ambiguas.

Los elementos curriculares de la Educación Física pueden estructurarse en torno a cinco situaciones motrices diversas. En esta investigación, se van a llevar a cabo actividades pertenecientes a tres bloques diferentes: el Bloque 1 “acciones motrices individuales”, el Bloque 2 “acciones motrices de oposición” y el Bloque 3 “acciones motrices de cooperación”. Se trata de dos actividades pertenecientes a cada uno de estos bloques de contenido, en las cuales la finalidad es analizar las emociones manifestadas a través de la escala GES, validada por Lavega, March & Filella, 2013.

Así pues, gracias a esta investigación, se pueden observar las intensidades de las emociones en cuanto a diversos tipos de juegos, sosteniendo que las emociones positivas priman por encima de las negativas y las ambiguas, incluso en el dominio de oposición. Asimismo, las emociones negativas más elevadas se encuentran en este dominio.

Al contrastar nuestro estudio con otras investigaciones, observamos resultados muy similares. Por lo tanto, encontramos indispensable el tener en cuenta esta investigación para el desarrollo de las sesiones de Educación Física, potenciando la expresión de las emociones como medio hacia una formación integral del alumnado.

2.2. Motivación personal

La motivación para llevar a cabo este trabajo se debe a mi vinculación con el deporte desde la etapa de Educación Infantil, cuando comencé a practicar baloncesto, sin haber dejado de practicarlo hasta ahora. Además, se añade el hecho de haber sido entrenadora de este deporte, pudiendo así comprobar la diferencia existente tanto dentro como fuera del campo, sin olvidar lo observado en las prácticas escolares.

Desde mi vivencia como jugadora de baloncesto, cabe señalar que la competición va aumentando a medida que vamos creciendo y evolucionando en las categorías, estando muy presente el no asumir la derrota, el cumplimiento de las normas, las discusiones entre compañeras, etc. En etapas superiores siguen presentes las emociones en el campo y, en muchos casos, pueden llegar a afectar negativamente tanto dentro de este, como en nuestra vida personal.

Y, como entrenadora, pude observar en mayor medida la situación tanto personal de cada integrante del equipo, como conjunta. Mencionar que la unión de los niños y niñas en un equipo de baloncesto es mayor en comparación con lo que he podido comprobar en el centro escolar impartiendo mis sesiones de Educación Física.

En las prácticas escolares, pude percatarme de la rivalidad existente entre unos y otros en el área de Educación Física, habiendo alumnos que llegan a boicotear alguna de las sesiones por el mero hecho de no asumir la derrota, no cumplir las normas de los juegos, el mal compañerismo. Todo ello está muy presente en el aula y es por ello por lo que me parece muy interesante trabajar el tema de las emociones, sabiendo qué tipos de juegos repercuten negativamente en el alumno y cuáles repercuten positivamente, llevando a cabo una comparativa.

Considero importante conocer las emociones producidas por los alumnos en diversos juegos del área de Educación física ya que es primordial en el desarrollo personal del alumno, buscando su desarrollo integral. Asimismo, trabajar las emociones nos ayuda a actuar con mayor seguridad y confianza en sí mismo, llegando a conseguir un balance que nos permita aceptar situaciones tanto de éxito como de fracaso.

3. ENUNCIADO DEL PROBLEMA

Actualmente, tanto en el sistema educativo como en la sociedad, cobran mayor importancia los aspectos cognitivos, los conocimientos, el saber, que los sentimientos, el ser. Por ello se propone dar un vuelco a esta mentalidad, queriendo llevar a cabo un trabajo interior con la finalidad de que conozcan qué es lo que sienten en diversas situaciones como medio hacia una formación integral del alumnado.

Por otro lado, al llevar a cabo situaciones en las que el porcentaje de fracaso es mayor que el hecho de terminar la actividad con éxito, las emociones negativas predominan sobre las positivas, impidiendo desarrollar la destreza motriz adecuadamente. Esto es debido al no control de los impulsos y a la frustración, provocando emociones negativas tales como el enfado, el temor, la tristeza, etc.

No obstante, aun siendo conocedores los educadores de la incapacidad de algunos alumnos de afrontar ciertas situaciones en las clases de Educación Física, no se pone remedio hacia una mejora de estos, ciñéndose únicamente a lo que está marcado por el currículo.

He podido comprobar que existen una serie de problemas en relación al tema:

- Las emociones producidas por los alumnos en las actividades físicas no cobran la importancia debida.
- No se conocen las emociones provocadas en los niños y niñas, por lo que no se puede enfocar adecuadamente la Educación Física.
- No se conoce si los alumnos manifiestan emociones positivas, negativas o ambiguas en los diferentes tipos de juegos.
- No se diferencian las emociones producidas en el desarrollo de los diferentes tipos de juegos.

Por lo tanto, la Educación Física es un medio imprescindible para el trabajo de las emociones en los alumnos y para una formación integral de ellos, así como la puesta en marcha en actividades extracurriculares.

Así pues, lo que se pretende con esta investigación es conocer a los alumnos, saber qué sienten en los tres tipos de juegos con la finalidad de mejorar el planteamiento de la actividad física acorde a sus sentimientos.

4. ENFOQUE TEÓRICO

4.1. Dominios de acción como elemento clave

La educación física es definida por la Praxiología motriz como la “pedagogía de las conductas motrices”, donde el concepto de conducta motriz se presenta como el núcleo fuerte de nuestro proceso de intervención como docentes. Se define como “la organización significativa del comportamiento motor” (Parlebas, 2001). De esta manera, es posible comprender que la educación física no consiste únicamente en cumplir resultados en cifras.

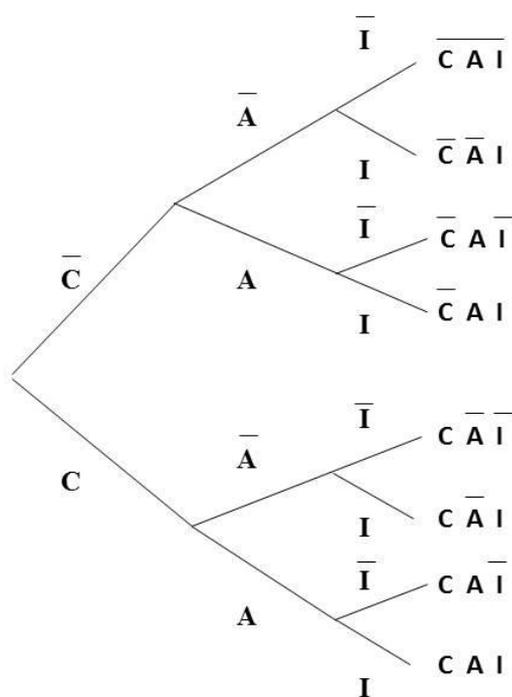
Citando de nuevo a Parlebas: ”Nuestros alumnos, chicos y chicas, niños y adolescentes, pueden aprender a utilizar sus actividades corporales a través de transmitir una sensación y ésta es, además, la ocasión para proponer a nuestros colegas hacer un trabajo interdisciplinario con otros educadores” (2003:9).

Los rasgos que caracterizan las situaciones motrices donde se ponen en marcha las conductas motrices de los alumnos son:

- Presencia o no de incertidumbre del medio externo (I, I)
- Presencia o no de compañero (C, C)
- Presencia o no de adversario (A, A)

La presencia o ausencia de estos rasgos, característicos de la lógica interna de las situaciones motrices, forman un árbol dicotómico de 8 ramas que presentamos en la figura 1. De esta manera se diferencian las 8 grandes familias de prácticas, y que se denominan dominios de acción, entendiendo como tal “el campo en el cual todas las practicas corporales que lo integran son consideradas homogéneas bajo la mirada de criterios precisos de acción motriz” (Parlebas, 1999).

Figura 1: *Árbol dicotómico de 8 ramas (extraído de Parlebas 2001)*



Cada juego o deporte puede determinarse como un sistema praxiológico (Lagardera y Lavega, 2003; Lagardera y Lavega, 2004), con una lógica interna que impone un sistema de reglas establecidas para cada juego deportivo. A su vez, establece que cada dominio de acción motriz desencadena diversos tipos de relaciones entre los jugadores (Parlebas, 2001) Además, los juegos pertenecientes al mismo dominio de acción motriz comparten rasgos comunes en su lógica interna. Partiendo de la propuesta de Larraz (2004:203-227), a continuación se enuncian los seis dominios de acción considerados:

1. Acciones en un entorno físico estable y sin interacción directa con otros. Se apoyan en actividades esencialmente medibles con parámetros espaciales o temporales o de producción de formas. Las acciones del atletismo, el patinaje, la natación y la gimnasia, en algunos aspectos, son ejemplos de ello.
2. Acciones de oposición interindividual. En ellas se produce una situación de antagonismo exclusivo “uno contra uno”, son ejemplos de ellas las propias de los juegos de lucha y los de raqueta.

3. Acciones de cooperación. Se trata de juegos cooperativos y situaciones de algunas actividades deportivas (relevos), en las que priman el entendimiento y la solidaridad.
4. Acciones de cooperación y oposición. El contexto es la acción colectiva de enfrentamiento codificado. En este dominio se agrupan los juegos deportivos, tradicionales o no, con o sin balón; por ejemplo: el marro, las cuatro esquinas, el baloncesto y el voleibol, entre otros.
5. Acciones en un entorno físico con incertidumbre, desplazamiento con o sin materiales en el medio natural, cuya respuesta está modulada por las variaciones de las características del medio. Las excursiones a pie o en bicicleta, la escalada, el esquí, las actividades de orientación forman parte de este dominio.
6. Acciones con intenciones artísticas y expresivas. Pretenden finalidades estéticas y comunicativas y pueden comportar proyectos de acción colectiva. Algunas de sus prácticas son la(s) danza(s), la expresión corporal, la gimnasia artística, la natación sincronizada, algunos aspectos de la gimnasia deportiva, el acrosport.

Por otro lado, el currículo vigente establece seis bloques de contenido, cinco de ellos vinculados a la acción motriz y uno conectado con aprendizajes de carácter transversal, persiguiendo un tratamiento adecuado de la Educación Física a través de un trabajo sistemático, equilibrado y contextualizado de las diferentes situaciones motrices.

Los bloques de contenido que se establecen son los siguientes:

- Bloque 1: Acciones motrices individuales.
- Bloque 2: Acciones motrices de oposición.
- Bloque 3: Acciones motrices de cooperación y cooperación-oposición.
- Bloque 4: Acciones motrices en el medio natural.
- Bloque 5: Acciones motrices con intenciones artísticas o expresivas.
- Bloque 6: Gestión de la vida activa y valores.

Las prácticas de cada dominio de acción generan vivencias muy variadas en los participantes, y por tanto implican a la personalidad del practicante de forma muy diferente.

Asimismo, Lagardera&Lavega, 2004, sostienen lo siguiente:

En primer lugar, en los juegos individuales o psicomotores, los participantes no interactúan con ningún compañero o rival. Tienden a generar situaciones que demandan automatizar estereotipos motores. Se requiere auto-descubrimiento, conocimiento del cuerpo, eficacia y medición de la fuerza física. Por tanto, este dominio desencadenará emociones muy diversas ya que, depende mucho de la personalidad de cada alumno, de la confianza en él, etc.

Los juegos de oposición exigen la toma de decisiones, la anticipación, además de la necesidad de descodificar la información del adversario, llevando a cabo estrategias motrices para conseguir el éxito en las respuestas. A su vez, la competición está presente ya que, en esta investigación, al tratarse de una oposición interindividual, uno de los participantes será el vencido y otro el vencedor. Así pues, las emociones desencadenadas podrían suponerse que fueran en mayor cantidad negativas, al existir rivalidad.

Los juegos cooperativos activan el diálogo social entre los participantes, requiriendo la ayuda entre ellos para conseguir una meta común. Además, deben de crear respuestas originales y expresivas, respetando a su vez las de sus compañeros. Asimismo, señalar que, al no haber competición en los juegos planteados en este caso, el número de emociones positivas tendría mayor peso.

En los juegos de cooperación-oposición, se trata de descodificar las conductas de sus compañeros y adversarios para realizar elecciones estratégicas que se inscriban en una lógica colectiva. En este dominio se añade el factor estratégico, así como la competición de los compañeros que se oponen a un grupo de adversarios. Se basan en un enfrentamiento intercolectivo con objeto de resolver a su favor una relación de fuerzas.

Por último, los juegos en un entorno físico con incertidumbre, exigen que los protagonistas descifren las dificultades e imprevistos que genera su relación con el terreno de práctica. Se trata de situaciones que favorecen conductas motrices adaptativas asociadas a la toma de decisiones, eficacia inteligente, anticipación, respeto del entorno, riesgo y aventura.

La condición para que exista victoria es la competición, el juego prevé un procedimiento de comparación entre las acciones de los jugadores que buscan el objetivo del juego (Lavega et al., 2011).

Según nos situemos en uno u otro dominio, estaremos reforzando unos tipos de aprendizajes u otros, desarrollaremos un tipo de conductas motrices u otras, e incidiremos más en unos aspectos de la persona o en otros. Los dominios de acción motriz ayudan a precisar con mayor rigor las prácticas y se convierten en un referente para construir y revisar las programaciones y las sesiones de educación física. Ellos, además de ayudarnos a estructurar la práctica, facilitan la conexión de ésta con los objetivos que pretendamos, con los aspectos que queramos desarrollar de la personalidad del alumno. Algunos dominios fomentan la estereotipia motriz, otros la descodificación del medio externo a través de las conductas semiotrices, otros la solidaridad, otros el saber estar en oposición, etc.

En resumen, podemos afirmar que las actividades de cada dominio agrupan situaciones con rasgos comunes de lógica interna, propician desarrollar aspectos concretos de la personalidad y entre ellas originan transferencia positiva.

4.2. Los Dominios de acción como generadores de emociones

Algunas de las dimensiones de la personalidad que se desarrollan con la práctica de actividad físico-deportiva son la dimensión afectiva y la dimensión expresiva (Parlebas, 2009).

En el colegio, cada juego deportivo desencadenará un conjunto de relaciones internas con los otros compañeros, con el espacio, con el material utilizado y que originarán una serie de consecuencias sobre la persona que actúa. Cuando los niños o jugadores participan en un juego de deporte, sus conductas están llenas de emociones.

Pero ¿qué es emoción? La palabra emoción procede del término latín “emotio”, nombre que se deriva del verbo “emovere” que significa “mover hacia”.

“Las emociones son acciones, muchas de ellas públicas, visibles para los demás pues se producen en la cara, en la voz, en conductas específicas. Las emociones se representan en el teatro del cuerpo” (Damasio, 2005:32).

Las emociones son procesos psicológicos, que como si fuera un sistema de alarma, nos señalan las cosas que son peligrosas o agresivas, y que debemos evitar, y las que son agradables y a las que nos debemos acercar. Son procesos que se activan cada vez que

nuestro aparato psíquico detecta algún cambio significativo para nosotros. Nos prepara para adaptarnos y responder al entorno. Su función principal es la adaptación, que es la clave para entender la máxima premisa de cualquier organismo vivo: la supervivencia.

Encontramos muchas definiciones de emociones en función del área de conocimiento del que provenga, ya sea de la psicología, de la psicopedagogía, de la neurociencia.

Izard (1994) afirma que “la emoción dispone a la acción. Por tanto, es una fuente importante de motivación”.

Goleman (1995) apunta que el término emoción se refiere a un sentimiento y a los pensamientos, los estados biológicos, los estados psicológicos y el tipo de tendencias a la acción que lo caracterizan.

Según Bisquerra (2000, p. 61) “la emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan habitualmente como respuesta a un suceso interno o externo”.

Parece entonces que la emoción se activa a partir de un acontecimiento y éste puede ser externo o interno; actual, pasado o futuro y real o imaginario. Su percepción puede ser consciente o inconsciente.

Según Bisquerra hay tres componentes en una emoción: neurofisiológicos, conductuales y cognitivos.

Los neurofisiológicos son respuestas del organismo que se inician en el SNC. Se manifiesta en respuestas como taquicardia, sudoración, rubor, sequedad. Son respuestas involuntarias que el sujeto no puede controlar. Como consecuencia de emociones intensas, éstas pueden llevar a problemas de salud (taquicardia, hipertensión, úlcera, etc.).

El comportamiento de un niño o individuo permite observar que tipo de emoción está experimentando, según sean sus expresiones faciales, su lenguaje verbal y no verbal, el tono de voz, volumen, ritmo, movimiento del cuerpo, aportando señales sobre su estado emocional.

La cognitiva o vivencia subjetiva es lo que se denomina sentimiento. Cuando experimentamos miedo, angustia o rabia, esta componente hace que califiquemos un estado

emocional y le demos un nombre, aunque en ocasiones resulta difícil su reconocimiento y esto puede tener efectos negativos sobre la persona, que no sabe que le ocurre.

Los tres componentes son educables. La educación emocional propone diferentes estrategias para cada uno de ellos, que van desde técnicas corporales de control, pasando por habilidades sociales, hasta herramientas cognitivas como la reestructuración cognitiva, la visualización, meditación, introspección.

La emoción corresponde a una respuesta multidimensional (de carácter fisiológico, comportamental, cognitivo y social) que realiza la persona de acuerdo con la valoración subjetiva del significado de un acontecimiento, en este caso el juego.

Profundizaremos en la clasificación sobre las emociones que realiza Bisquerra (2000) y que a su vez se basa en la categorización que hace Lazarus (1991, 2000). Organiza trece emociones en tres categorías: positivas (alegría, humor, amor y felicidad), negativas (ira, ansiedad, miedo, tristeza, rechazo y vergüenza) y ambiguas o neutras (sorpresa, esperanza y compasión).

Encontramos diferentes clasificaciones en torno a las emociones, sin embargo, es complejo saber cuál es la verdadera ya que los mismos expertos no se ponen de acuerdo en el orden de importancia.

A continuación vamos a nombrar algunos de los planteamientos más aceptados o utilizados a la hora de investigar o trabajar en el ámbito emocional:

Hay tres criterios a tener en cuenta a la hora de clasificar las emociones (Bisquerra, 2009): especificidad (aspecto cualitativo y específico de cada emoción, que permite etiquetar las emociones para formar distintas familias, identificadas por la emoción más representativa), intensidad (fuerza con la que se vive una determinada emoción) y temporalidad o duración de la emoción.

1. Emociones positivas, negativas y ambiguas:

Esta clasificación fue propuesta por Lázarus (1991) y se basa en el planteamiento de las emociones en función del grado de placer que provocan (tabla 1).

Tabla 1: *Emociones positivas, negativas y ambiguas*

Tipo de emoción	Características
Emociones negativas	Aparecen en acontecimientos que se valoran como desfavorables como, por ejemplo, el miedo, la tristeza, la ira, la ansiedad...
Emociones positivas	Se trata de emociones agradables, que producen placer y bienestar.
Emociones ambiguas	Cuya valoración favorable o desfavorable depende de las circunstancias en las que se produzca.

Al planteamiento propuesto en la Tabla 1 respecto al uso de los adjetivos “positivas” y “negativas”, Bisquerra afirma lo siguiente:

Conviene tener presente que “emociones negativas” no significa “emociones malas”. A veces se ha establecido erróneamente una identificación entre negativa igual a malo [...]. Lo cual puede llevar a pensar que “soy malo puesto que tengo emociones malas”, y de esto se puede derivar un complejo de culpabilidad. Hay que tener presente que la inevitabilidad de experimentar emociones negativas [...] no debe confundirse con la maldad de la persona. La maldad solo es atribuible al comportamiento subsecuente a la emoción, pero no a la emoción en sí (2009, p.74).

2. Emociones primarias y secundarias

Este planteamiento se fundamenta en enfoques biológicos de las emociones. Las emociones primarias (también básicas, elementales o puras) y emociones secundarias (combinación de las emociones fundamentales que dan origen a otras de mayor complejidad). (Barret, 2006; Niedenthal; Krauth-Gruber y Ric, 2006) Asimismo, Goleman expone una clasificación en torno a estas dos categorías.

3. Clasificación psicopedagógica de las emociones

Bisquerra (2009) analizó los modelos teóricos existentes para determinar con qué frecuencia aparecían las emociones. Las de mayor frecuencia son: ira, miedo, tristeza, asco, sorpresa, alegría y amor (y sus derivadas).

Así pues, Bisquerra, atendiendo a una perspectiva psicopedagógica, desarrolla una clasificación de las emociones, señalada en la tabla 2:

Tabla 2: *Clasificación psicopedagógica de las emociones*

Tipo de emoción	Manifestaciones
Emociones negativas	Miedo, ira, tristeza, asco, ansiedad y vergüenza
Emociones positivas	Alegría, amor, felicidad
Emociones ambiguas	Sorpresa
Emociones estéticas	Respuestas emocionales ante la belleza, grandes logros o descubrimientos,...

No obstante, para este estudio, la clasificación que se va a tener en cuenta es la presentada por Bisquerra (2000) extraída del artículo de Lavega et al., 2011, que a su vez se basa en la categorización que hace Lazarus (1991, 2000) donde se organizan las 13 emociones en:

- Emociones positivas (alegría, humor, amor y felicidad)
- Emociones negativas (ira, ansiedad, miedo, tristeza, rechazo y vergüenza)
- Emociones ambiguas (sorpresa, esperanza y compasión)

En la tabla 3 se muestra una descripción de estas emociones según la organización de Bisquerra (2000) a partir de la propuesta presentada en la obra *Psicopedagogía de las emociones* (Bisquerra, 2009).

Tabla 3: *Descripción de emociones según Bisquerra (2000)*

Emociones negativas	
Miedo	Temor, horror, terror, pavor, susto, desasosiego, nerviosismo, angustia, susto, inquietud, aprensión, y en caso psicopatológico fobia y pánico.
Ira	Rabia, cólera, rencor, furia, indignación, resentimiento, aversión, enojo, hostilidad y, en caso extremo, odio y violencia.
Tristeza	Aflicción, frustración, pena, dolor, desconsuelo, pesimismo, melancolía, autocompasión, soledad, desaliento, desgana, abatimiento, preocupación y, en caso patológico, depresión grave.
Ansiedad	Angustia, desesperación, inquietud, inseguridad, estrés, preocupación, anhelo, desazón, consternación, nerviosismo.
Rechazo	Choque, rebote, rechace, devolución, retroceso, repudio, despido.
Vergüenza	Timidez, inseguridad, bochorno, pudor, rubor, sonrojo, desazón, pesar, humillación.

Emociones positivas	
Alegría	Entusiasmo, tranquilidad, euforia, excitación, contento, diversión, placer, gratificación, satisfacción, éxtasis, diversión.
Felicidad	Gozo, tranquilidad, paz interior, dicha, placidez, satisfacción, bienestar
Humor	Provoca: sonrisa, risa, carcajada, hilaridad.
Amor	Afecto, cariño, ternura, simpatía, empatía, aceptación, afinidad, devoción, adoración, gratitud, confianza, amabilidad.

Emociones ambiguas	
Sorpresa	Sobresalto, asombro, admiración, desconcierto.
Esperanza	Confianza, seguridad, creencia, promesa, perspectiva, ilusión, optimismo.
Compasión	Piedad, lástima, caridad, clemencia, ternura, solidaridad, humanidad, condolencia.

La educación física persigue el desarrollo del niño en su globalidad, lo que implica aspectos motores, biológicos, cognitivos, de relación interpersonal y afectivo-emocional.

El profesor de educación física puede decidir qué tipo de juego o deporte quiere emplear o utilizar para desarrollar las diferentes emociones en sus alumnos.

Haciendo referencia a lo que sostienen algunas investigaciones acerca de la emoción y los dominios, desarrollamos que, en una de las investigaciones llevadas a cabo en la Universidad de Murcia con alumnos universitarios, los resultados obtenidos han mostrado como las emociones se ven alteradas debido al planteamiento de las sesiones con diferentes situaciones dentro de la motricidad. Las vivencias físico-deportivas se desarrollan dentro de unas condiciones de relación social específicas provocando fluctuaciones emocionales (Lavega et al., 2013 c; Lazarus, 1991, 2000).

Asimismo, numerosos estudios corroboran que la cooperación favorece el desarrollo integral de los escolares, además de mejorar el rendimiento académico, la autoestima, la responsabilidad individual, la relación de igualdad entre los alumnos, la interdependencia positiva y el aprendizaje activo (Garaigordobil, 1995; Johnson & Johnson, 1989; Kagan, 1992; Lavega, 2009; Orlick, 1982; Weinstein y Goodman, 1993; Wetland y Knight, 1982).

La valoración positiva de la experiencia coincide con los resultados de otros estudios similares al que se está llevando a cabo, que comprobaron que los juegos cooperativos activaron emociones positivas intensas (Lavega et al., 2010; Gonçalves et al., 2010) debido a la lógica interna cooperativa de los juegos y la ausencia de la competición, haciéndoles sentir ganadores y favoreciendo el contacto cooperativo y positivo entre los participantes (Johnson y Johnson, 1989).

Desde la perspectiva del género, son muchos los estudios que han profundizado en los aspectos diferenciales entre hombres y mujeres en cuanto a su comportamiento emocional. Sin embargo, otros autores coinciden en que estas no son concluyentes. Caballero (2004) demuestra que no hay diferencias significativas entre hombres y mujeres en el coeficiente de inteligencia emocional, aunque sí puntos fuertes y débiles como son: la conciencia emocional, la percepción y la comprensión y expresión de emociones en el caso de las mujeres. Por otro lado, en el caso de los hombres, destacan habilidades de control de impulsos, seguridad personal, tolerancia al estrés, independencia y optimismo.

Simon y Nath (2004), a través de su estudio no pudieron afirmar en su totalidad dichas creencias acerca de que las diferencias entre géneros no son significativas en general, aunque sí en determinados aspectos particulares. Sin embargo, sí encontraron diferencias de

frecuencia de emisión de emociones positivas y negativas: los hombres expresan determinadas emociones positivas como calma y entusiasmo, más frecuentemente que las mujeres y ellas, por su parte, eran más propensas a expresar las emociones negativas de ansiedad y tristeza.

Por último, cabe señalar la necesidad de seguir profundizando en esta variable para interpretar los efectos de este tipo de prácticas en ambos sexos. En general, se identifican diferencias en los estados emocionales de hombres y mujeres, aunque cabe señalar que, los hombres registran valores más intensos que las mujeres en los juegos y también en emociones negativas y ambiguas (Romero-Martín, M.R; Gelpi Fleta, P.; Mateu Serra, M. y Lavega Burgués, P., 201X).

4.3. Las emociones en el contexto educativo

Actualmente, la educación estatal se rige por la nueva ley (LOMCE), Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Sin embargo, en la legislación de la comunidad autónoma de Aragón, se lleva a cabo por el currículo aragonés, orden de 16 de junio de 2014, Educación Primaria. A su vez, se tiene en cuenta la resolución de 12 de abril de 2016 en cuanto a las orientaciones sobre los perfiles competenciales de las áreas de conocimiento y los perfiles de las competencias clave por cursos.

En esta orden, cabe señalar varios puntos encontrados los cuales hacen referencia a la educación emocional en rasgos generales:

En el artículo 3 “contextualización a la realidad de la Comunidad Autónoma” encontramos el siguiente punto:

- b) La educación en los ámbitos personal y social mediante el desarrollo emocional y afectivo del alumnado.

Y en el artículo 9 “Principios metodológicos generales” se desarrollan dos puntos en relación al tema:

- b) El desarrollo de las inteligencias múltiples desde todas las áreas y para todos los alumnos. Para ello, se deben incluir oportunidades para potenciar aquellas inteligencias en las que cada alumno presenta mayores capacidades. Por otra parte,

supone dar respuesta a la diversidad de estilos de aprendizaje existentes a través de la combinación de propuestas verbales, icónicas, musicales, espaciales y matemáticas y también relacionadas con la inteligencia emocional –intrapersonal e interpersonal- y con el cuerpo y el movimiento.

m) El logro de un buen clima de aula que permita a los alumnos centrarse en el aprendizaje y les ayude en su proceso de educación emocional. Este clima depende especialmente de la claridad y consistencia de las normas y de la calidad de las relaciones personales. Debe tenerse muy presente que hay que ayudar a los alumnos a desarrollar y fortalecer los principios y valores que fomentan la igualdad y favorecen la convivencia, desde la prevención de los conflictos y la resolución pacífica de los mismos, así como la no violencia en todos los ámbitos.

A su vez, el currículo, en lo que respecta a la Educación Física, se ciñe en el desarrollo de la persona, dejando más de lado lo referido a la educación emocional:

La Educación Física persigue el desarrollo de la persona en su globalidad, lo que implica aspectos motores, biológicos, cognitivos, de relación interpersonal y afectivo-emocional. De forma más específica, y dado que toda ella se apoya en las acciones motrices, hará hincapié en el desarrollo de las capacidades y recursos necesarios para la adquisición y perfeccionamiento de las conductas motrices.

En lo que respecta a la contribución de las competencias clave, encontramos la forma a partir de la cual se trabajan las emociones:

Competencia conciencia y expresión cultural:

Son numerosas las interrelaciones entre la Educación Física y esta competencia. Por un lado, a través del competente expresivo que tiene la comunicación de ideas o sentimientos de forma estética y creativa, llegando a convertirse en un medio de expresión personal, utilizando los recursos del cuerpo y el movimiento. Para ello se demandan habilidades perceptivas, comunicativas, de sensibilidad y sentido estético, así como imaginación y creatividad.

Por otro lado, se produce un acercamiento a distintas manifestaciones culturales, permitiendo su valoración. Esta área es un excelente vehículo para conocer y analizar de forma crítica fenómenos deportivos de gran trascendencia social, prácticas

culturales asentadas en el arraigo popular de esta u otras sociedades, incluso algunas en riesgo de desaparición o, por el contrario, nuevas prácticas que se abren paso.

Dentro del currículo encontramos también un objetivo referente a las emociones:

Obj.EF4. Utilizar los recursos expresivos del cuerpo y el movimiento, para representar, expresar y comunicar, individual o grupalmente, sensaciones, emociones o ideas de manera eficaz.

No obstante, tal y como podemos comprobar, la ley educativa vigente no desarrolla más puntos en cuanto a lo que de las emociones se trata. Por lo tanto, con esta investigación lo que se pretende es demostrar que la educación emocional debe cobrar mayor importancia en la educación al igual que en la Educación Física.

Los dominios de acción motriz constituyen la piedra angular para la elaboración de programas curriculares de educación física.

Cuando los jugadores participan en cualquier juego, sus conductas motrices están impregnadas de emociones, se trata de vivencias cargadas de una clara efervescencia emocional.

4.3.1. ¿Qué es la inteligencia emocional?

Todo se basa en el modelo creado por Howard Gardner (1983) en el que la inteligencia es definida como un conjunto de “inteligencias múltiples”. Según Gardner, las personas tenemos siete tipos de inteligencias (lingüística, lógica, musical, visual o espacial, kinestésica, interpersonal e intrapersonal) que nos relacionan con el mundo. De todas estas inteligencias, son la interpersonal y la intrapersonal las que crearon las bases sobre inteligencia emocional.

La investigación sobre las emociones ha adquirido una mayor relevancia en los últimos años y con una gran repercusión social, después de que Salovey y Mayer (1990), definan la inteligencia emocional como la habilidad para manejar los sentimientos y emociones, discriminar entre ellos y utilizar estos conocimientos para dirigir los propios pensamientos y acciones.

Daniel Goleman, en su libro “Inteligencia Emocional” (1995), introduce el concepto de inteligencia emocional.

Goleman afirma que “existen habilidades más importantes que la inteligencia académica” a la hora de alcanzar un mayor bienestar académico, social, personal y laboral.

El punto de vista de Goleman es el que más difusión ha tenido. Éste considera, basándose en las aportaciones de Salovey y Mayer (1990), que la inteligencia emocional se trata de:

- Conocer las propias emociones; “conócete a ti mismo” el principio de Sócrates.
- Manejar las emociones, habilidad para manejar los propios sentimientos.
- Motivarse a sí mismo.
- Reconocer las emociones de los demás.
- Establecer relaciones.

Podríamos decir que la inteligencia emocional es un desarrollo de cómo utilizar óptima y adaptativamente las emociones.

Se entiende inteligencia emocional como: “la habilidad para percibir, valorar y prestar las emociones adecuadamente y adaptativamente; la habilidad para comprender las emociones; el uso de los recursos emocionales; y la habilidad para regular las emociones en uno mismo y en los demás” (Mayer y Salovey, 1997 y Mayer, Caruso y Salovey, 2000).

El modelo teórico de estos autores está compuesto por cuatro habilidades básicas fundamentales:

- Percepción de las emociones, habilidad para percibir las propias emociones y las de los demás.
- Facilitación emocional, habilidad para generar, usar y sentir las emociones para comunicar sentimientos, o utilizarlos en otros procesos cognitivos.

- Comprensión emocional, habilidad para comprender la información emocional, cómo las emociones se combinan y progresan a través del tiempo y saber apreciar los significados emocionales.
- Regulación emocional, habilidad para estar abierto. Los sentimientos (positivos y negativos), modular los propios y los de los demás, así como promover la comprensión y el crecimiento personal.

El alumnado emocionalmente inteligente no sólo será más hábil para percibir, comprender y manejar sus propias emociones, sino también será más capaz de extrapolar sus habilidades de percepción, comprensión y manejo a las emociones de los demás.

4.3.2. ¿Qué es la educación emocional?

La finalidad de la educación es el desarrollo de la personalidad integral del niño o del individuo. Este desarrollo tiene dos vertientes: el desarrollo cognitivo y el desarrollo emocional. El rol del profesor como mero transmisor de conocimientos está cambiando. La educación emocional tiene como finalidad el desarrollo de competencias emocionales que mejoren el bienestar personal y social. Estas serían el instrumento para educar las emociones; serían el nexo entre inteligencia emocional y educación emocional. Las competencias pueden ser aprendidas.

Bisquerra (2009, p.143) define el concepto de competencia como “la capacidad para movilizar adecuadamente un conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un nivel de calidad y eficacia”.

El marco de la competencia emocional se divide en dos partes:

- Competencias intrapersonales (dirigidas a la propia persona):
 - Conciencia emocional
 - Regulación emocional
 - Autonomía emocional

- Competencias interpersonales (dirigidas al resto):
 - Habilidades socioemocionales
 - Habilidades de vida y bienestar

Bisquerra (2013 p.27) define la educación emocional como “el proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo humano, con objeto de capacitarle para la vida y con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social”.

La educación emocional es un proceso educativo continuo y permanente; por ello está presente a lo largo de todo el currículum académico y a lo largo de toda la vida.

Los objetivos de la educación emocional podrían resumirse en:

- Adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones.
- Identificar las emociones de los demás.
- Desarrollar la habilidad para regular las propias emociones.
- Prevenir los efectos nocivos de las emociones negativas.
- Desarrollar la habilidad para generar emociones positivas.
- Desarrollar la habilidad de automotivarse.
- Adoptar una actitud positiva ante la vida.

Todo ello encaminado a lograr el desarrollo personal y social del individuo. Para ello habrá que definir objetivos, asignar contenidos, planificar actividades, estrategias y diseñar programas de intervención. Es importante desarrollar y trabajar la inteligencia emocional.

En el informe a la UNESCO *La educación encierra un tesoro* (J. Delors, 1996), también llamado *Informe Delors*, se establecen los pilares básicos para la educación para el siglo XXI: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir. Estos dos últimos son contemplados por la educación emocional.

Objetivos de la educación emocional (Bisquerra, 2000):

- Promover el desarrollo integral del alumno y alumna.
- Adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones.
- Identificar las emociones del resto.
- Desarrollar la habilidad para regular las propias emociones.
- Prevenir los efectos nocivos de las emociones negativas.
- Desarrollar la habilidad para generar emociones positivas.
- Desarrollar la habilidad de automotivarse.
- Adoptar una actitud positiva ante la vida.
- Mejorar las relaciones interpersonales.
- Desarrollar las habilidades de vida para el bienestar personal y social.

5. HIPÓTESIS Y OBJETIVOS

Antes de llevar a cabo el estudio de esta investigación, cabe mencionar las hipótesis previas en relación a las emociones surgidas en los niños y niñas a lo largo de diferentes juegos:

- A lo largo del desarrollo de los juegos, los alumnos manifiestan emociones positivas, negativas y ambiguas.
- Las emociones afloradas en los niños serán diferentes en los tres dominios de acción que se llevarán a cabo.
- Las emociones manifestadas variarán según el sexo de los participantes.
- Los juegos psicomotores y los juegos cooperativos desencadenarán mayor cantidad de emociones positivas y menor número de negativas con respecto a los juegos de oposición uno contra uno, los cuales manifestarán mayor cantidad de emociones negativas.

Considero que esto es debido a que en los juegos en los que existe una unión del grupo para conseguir un objetivo, desencadenan mayor número de emociones positivas. En cambio, cuando existe una rivalidad en el juego, las ganas de ganar aumentan, lo que puede llevar a manifestar reacciones negativas en el niño. Por otro lado, los juegos psicomotores, al no presenciar rivalidad en su desarrollo, las emociones negativas cobran bajo peso, mientras que las reacciones serán de tipo positivo y/o ambiguo.

Por otro lado, los objetivos que se quiere conseguir con esta investigación son los siguientes:

1. Conocer qué tipo de emociones (positivas, negativas y ambiguas) manifiestan los niños y niñas en el desarrollo de los juegos psicomotores, los juegos de oposición uno contra uno y los juegos de cooperación.
2. Comparar la intensidad de las emociones en los distintos dominios de acción.
3. Conocer el grado de intensidad de las emociones según el género del participante y el dominio llevado a cabo.

6. METODOLOGÍA Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

6.1. Población y muestra

La población objeto de estudio en esta investigación era la formada por todos los alumnos de 4º de Educación Primaria de Aragón.

El tamaño de la muestra fue compuesto por 60 alumnos, los alumnos de cuarto curso de Educación Primaria del colegio La Jota y los pertenecientes al equipo de baloncesto del colegio San Agustín de la categoría Benjamín, siendo 38 niños y 22 niñas que presentan edades entre 9 y 10 años.

6.2. Diseño de la investigación

El presente trabajo de investigación trata de evaluar y analizar cómo afecta la práctica de los diferentes dominios de acción en las emociones. Para ello se han realizado juegos deportivos clasificados en diferentes dominios de acción: psicomotor, de cooperación y de oposición uno contra uno. Posteriormente, se les ha pasado una encuesta para valorar las emociones manifestadas en los niños y niñas de cuarto curso de Educación Primaria. Por último, se realizó un análisis estadístico descriptivo para conocer cómo varían las emociones según la existencia o no de rasgos en la lógica interna de las diferentes prácticas planteadas. Además, el sexo de los participantes ha sido otra de las variables que hemos analizado.

Durante el proceso se ha tenido en cuenta la Normativa actual de protección de datos y, además, esta investigación se ha llevado a cabo con el permiso y la aceptación del centro escolar, tanto de los tutores de los alumnos como de la dirección del centro.

6.2.1. Recogida de datos

En primer lugar, hay que mencionar que, para la recogida de datos, fui yo misma quien estuvo presente en la totalidad del desarrollo de las sesiones y en toda la gestión que supone la recogida de los mismos.

En la primera sesión les expliqué a los alumnos el significado de cada una de las emociones las cuales iban a trabajar en las encuestas para ser conscientes de lo que podían

percibir en el desarrollo de los juegos. Esta se realizó en el aula con la ayuda de un “Power Point” para facilitar a los alumnos en la asimilación de los conceptos, llevando a cabo muchos feed-backs comprobando así que no tenían dudas. Estos alumnos presentaban alguna dificultad con respecto a la comprensión de alguna de las emociones a tratar.

Asimismo, les hice conocedores del objetivo de la investigación, haciéndoles partícipes en todo momento de ella, explicando los dominios que se iban a trabajar así como las encuestas que se iban a desarrollar.

La metodología que se llevó a cabo fue mediante la técnica de descubrimiento guiado, explicando el juego previamente, buscando la respuesta de los alumnos tras un descubrimiento interno. Y la organización de los alumnos en cuanto a la explicación y presentación de la investigación fue grupal.

Primeramente, se realizaron dos juegos de cooperación queriendo encontrar en ellos una unión del grupo para conseguir los objetivos buscados.

Los juegos que se desarrollaron son los siguientes:

Tabla 4: *Descripción del juego cooperativo “Formando palabras con el cuerpo”*

FORMANDO PALABRAS CON EL CUERPO

- *Duración del juego:* 15 minutos.
- *Espacio:* Polideportivo.
- *Organización:* Grupos de 6 alumnos.
- *Material:* No.
- *Competición:* No.

Descripción del juego: Cada grupo elige una palabra y la forma utilizando su propio cuerpo. Dispone de un tiempo limitado de 10 minutos para ello. A continuación, la realizan delante de sus compañeros en un gran círculo y es el resto quien tiene que adivinarla.

Tabla 5: *Descripción del juego cooperativo “Nos subimos en el banco”*

NOS SUBIMOS EN EL BANCO

- *Duración del juego:* 15 minutos.
- *Espacio:* Polideportivo.
- *Organización:* Grupos de 6 alumnos.
- *Material:* Banco.
- *Competición:* No.

Descripción del juego: Cada grupo dispone de un banco de forma que, a la señal del profesor deben subirse todos los integrantes encima de este. A medida que pasan de fase, aumenta la dificultad y se disminuye el espacio del que disponen para ello. Así pues, tienen que cooperar para conseguir subirse encima de este sin que ninguno toque el suelo.

Una vez finalizados los dos juegos, se aplicó una encuesta a cada uno de los alumnos la cual tenían que rellenar de forma individual, disponiendo de un máximo de 5 minutos para su desarrollo.

En la siguiente sesión, se desarrollaron los juegos del dominio psicomotor:

Tabla 6: *Descripción del juego psicomotor “Los periódicos”*

LOS PERIÓDICOS

- *Duración del juego:* 15 minutos.
- *Espacio:* Polideportivo.
- *Organización:* Individual.
- *Material:* Periódicos.
- *Competición:* No.

Descripción del juego: Cada uno dispone de un periódico y a la señal del profesor tienen que realizar un objeto con este, escenificando su uso como si de ello se tratara.

Tabla 7: Descripción del juego psicomotor “Lanzando pelotas al aire”

LANZANDO PELOTAS AL AIRE

- *Duración del juego:* 15 minutos.
- *Espacio:* Polideportivo.
- *Organización:* Individual.
- *Material:* Raqueta y pelota.
- *Competición:* No

Descripción del juego: Cada alumno dispone de una raqueta y una pelota. Deben ir andando por el polideportivo haciendo lo que se les mande cada cierto tiempo: “seis toques y paramos la pelota”, “dando toques con la raqueta nos sentamos en el suelo y nos levantamos”, “controlamos la pelota con un golpe alto, damos una vuelta y la cogemos”, “dando toques suaves, intentamos correr”,... y así sucesivamente, dejando un período de descanso entre señal y señal.

Observaciones: El desarrollo del juego se debe a que la unidad didáctica que acababan de trabajar era de raqueta y pala, por lo que los alumnos ya parten con unos conocimientos previos.

Una vez finalizados los dos juegos, se aplicó una encuesta a cada uno de los alumnos la cual tenían que rellenar de forma individual, disponiendo de un máximo de 5 minutos para su desarrollo.

Destacar que el día que se llevó a cabo estos juegos del dominio psicomotor faltó un alumno del colegio La Jota, de forma que en vez de 60 encuestas, quedaron recogidas 59 en total.

Por último, se trabajó el dominio de oposición 1 contra 1. Los juegos que se desarrollaron fueron los siguientes:

Tabla 8: *Descripción del juego de oposición interindividual “Robo el pañuelo”*

ROBO EL PAÑUELO

- *Duración del juego:* 15 minutos.
- *Espacio:* Polideportivo.
- *Organización:* Parejas.
- *Material:* Pañuelo.
- *Competición:* Si.

Descripción del juego: Los alumnos, organizados por parejas, se distribuyen a lo largo del campo de forma que cada uno de ellos dispondrá de un pañuelo el cual se tiene que colocar en la espalda. De cuclillas, deberán intentar quitarle el pañuelo a su contrincante. Si esto ocurre, se le devuelve y continuarán jugando hasta que se indique el cambio de pareja.

Observaciones: Cada cierto tiempo se hace un cambio de pareja, sin poder repetir.

Tabla 9: *Descripción del juego de oposición interindividual “Soga-tira”*

SOGA-TIRA

- *Duración del juego:* 15 minutos.
- *Espacio:* Polideportivo.
- *Organización:* Parejas.
- *Material:* Cuerda.
- *Competición:* Si.

Descripción del juego: Cada pareja dispondrá de una cuerda y una línea que tomarán como el medio del campo entre ellos. Deberán intentar llevar al compañero a su campo tirando de la cuerda. Más tarde lo harán a la pata coja buscando el desequilibrio.

Observaciones: Las parejas se cambian dos veces, trabajando ambos apoyos.

Una vez finalizados los dos juegos, se aplicó una encuesta a cada uno de los alumnos la cual tenían que rellenar de forma individual, disponiendo de un máximo de 5 minutos para su desarrollo.

Cabe mencionar que únicamente se pasa una encuesta una vez finalizados los dos juegos de cada uno de los dominios ya que, en ambos juegos de los dominios psicomotor y de colaboración no existe una competición y en los dos juegos del dominio de 1x1 sí existe.

La elección de los juegos se debe a ello, a la comparativa entre juegos sin competición y juegos con competición. Podría existir una diferencia notable en las emociones producidas en el 1 contra 1 ya que, existe contacto y oposición directa, pudiendo desarrollar emociones más negativas siendo uno el victorioso y otro el derrotado, con lo que respecta a otros juegos totalmente opuestos en los que se trabaja sin competición, habiendo dos formas para ello, en equipo e individuales, sin existir victoria en ambos. Asimismo, entre estas dos, también existe la posibilidad de haber diversidad de emociones al llevar a cabo los juegos de manera diferente.

6.3. Instrumentos a utilizar

Para el registro de las emociones se ha utilizado la escala GES (Games and Emotions Scale) elaborada y validada por Pere Lavega et al., 2013 (Anexo 1), en la que se recogen 13 emociones agrupadas en tres tipos: positivas, negativas y ambiguas.

- Emociones positivas: alegría, humor, amor y felicidad.
- Emociones negativas: miedo, ansiedad, ira, tristeza, rechazo y vergüenza.
- Emociones neutras o ambiguas: sorpresa, esperanza y compasión.

Los alumnos clasifican las emociones surgidas con una puntuación del 0 al 10 según su grado de intensidad en el desarrollo de los juegos, siendo 0 la menor emoción y 10 la máxima manifestación de dicha emoción.

Cabe mencionar que, en la encuesta, aparece un apartado referente al “Resultado del juego” en el cual los alumnos deben marcar si el juego realizado es con victoria o sin victoria. Además, en el instrumento consta otra variable que se debe a si la persona ha sido vencedora o perdedora en el juego pero, debido al diseño de estudio, no se va a tener en cuenta. Y deben, también, señalar el tipo de práctica realizada (nombre de los juegos).

Por último, nombrar que al instrumento validado ha sido modificado levemente introduciendo otra variable denominada sexo que, para el desarrollo de esta investigación, se ha querido tener en cuenta por lo que, los alumnos debían indicar si el sexo era masculino o femenino.

6.4. Tratamiento de datos

En primer lugar, el registro de los datos fue en papel, de forma que a los alumnos se les entregó una encuesta una vez finalizados los dos juegos de cada dominio de acción puesto en práctica. Así pues, los rellenaron de forma individual y me los entregaron.

En segundo lugar, los datos recogidos han sido trasladados al programa Excel para un mejor tratamiento de los mismos. Además, se ha utilizado el programa *IBM SPSS Statistics 19* para el análisis estadístico descriptivo de los datos.

Una vez recogidos los datos en dicho programa, se lleva a cabo un análisis descriptivo tras el estudio de diversas variables: emociones positivas, negativas y neutras; y los dominios de acción llevados a cabo: psicomotor, de oposición y de cooperación. Asimismo, se va a tener en cuenta el sexo de la persona para dicho estudio, variable añadida al margen de la escala original.

Para ello, se va a realizar un análisis estadístico descriptivo para estudiar la frecuencia de cada tipo de emociones: positivas, negativas y ambiguas, calculando diversos factores en cada una de ellas, entre los que se encuentran: media, mediana, error típico de la media, moda, desviación típica, varianza, máximo, mínimo y suma. Y, posteriormente, la prueba factorial para estudiar las diferencias entre los dominios de acción.

Mencionar que algunas variables no van a ser analizadas en esta investigación, como es el caso del “Resultado del juego”, es decir, si el juego es con o sin victoria y, además, la variable referente a si el participante ha sido vencedor o perdedor en dicho juego.

7. RESULTADOS

En esta investigación, se ha comprobado la cantidad de emociones positivas (alegría, humor, amor y felicidad), negativas (miedo, ansiedad, ira, tristeza, rechazo y vergüenza) y ambiguas (sorpresa, esperanza y compasión) que los alumnos han manifestado en diversos juegos divididos por dominios de acción. A continuación, se muestran los resultados obtenidos tras el análisis teniendo en cuenta las tres variables analizadas: las emociones, los dominios de acción puestos en práctica y el sexo del participante.

7.1. Emociones

Los datos descriptivos de la variable emociones los podemos observar en la tabla 10 donde la media de las emociones positivas es mucho mayor que la de las emociones negativas y ambiguas, siendo más del doble las positivas con respecto a las negativas. A su vez, las emociones ambiguas obtienen una puntuación mayor que las emociones negativas.

Esto demuestra que, en orden de emociones manifestadas, las que más han suscitado en los participantes son las positivas, seguidas de las ambiguas y, en último lugar, las negativas.

Tabla 10: *Estadísticos descriptivos*

		Positivas	Negativas	Ambiguas
N	Válidos	179	179	179
	Perdidos	0	0	0
	Media	22,78	10,68	15,49
	Error típ. de la media	,616	,751	,567
	Mediana	23,00	8,00	15,00
	Moda	20	0	13
	Desv. típ.	8,235	10,051	7,590
	Varianza	67,815	101,027	57,611
	Mínimo	0	0	0
	Máximo	40	41	30
	Suma	4077	1912	2773

Por otro lado, cabe mencionar el resultado obtenido en la moda ya que, en las emociones positivas el número que más se repite es el 20, a diferencia de las emociones negativas en las que la moda es 0 y en las ambiguas 13.

Con respecto a la varianza, encontramos valores muy altos en las emociones negativas debido a que la desviación típica es de 10,051 siendo la varianza 101,027, una cifra que es casi el doble de la varianza de las emociones ambiguas y mayor que la de las emociones positivas, siendo esta 67,815.

El máximo de las emociones negativas es 41 debido a que estas agrupan seis emociones: miedo, ansiedad, ira, tristeza, rechazo y vergüenza, pudiendo alcanzar esta cifra. En cambio, las emociones positivas al agrupar cuatro emociones: felicidad, alegría, amor, humor, sabemos que han alcanzado su puntuación máxima, siendo esta 40. Y, en lo que respecta a las emociones ambiguas, agrupan tres emociones: sorpresa, esperanza y compasión, alcanzando a su vez la puntuación máxima con un total de 30.

Por último, la suma de todas las emociones manifestadas es mucho mayor en las emociones positivas con un total de 4077 con gran diferencia en cuanto al resto de emociones: las emociones negativas presentan un total de 1912 y las emociones ambiguas 2773. Del mismo modo que pasaba con el cálculo de la media, las emociones positivas obtienen más del doble de puntuación que las emociones negativas, siendo un dato relevante para esta investigación.

7.2. Emociones y dominios

En la tabla 11 podemos observar los resultados obtenidos en cuanto a las emociones según los dominios. Las emociones positivas obtienen las cifras de las medias más altas con respecto a las negativas y ambiguas en los tres dominios de acción. A su vez, la cifra máxima de las emociones positivas corresponde al dominio de cooperación, siendo un dato a tener en cuenta. Y, por otro lado, la más baja corresponde al dominio de oposición.

En cuanto a las emociones negativas, el dominio de oposición (16,17) obtiene más del doble que el dominio de cooperación (7,23) y, casi el doble que el dominio psicomotor (8,61).

Con respecto a las emociones ambiguas, son las que menos varían en los diferentes dominios de acción, sin embargo, la cifra más alta se encuentra en el dominio de cooperación (16,65), seguido del de oposición (15,67) y el psicomotor (14,14).

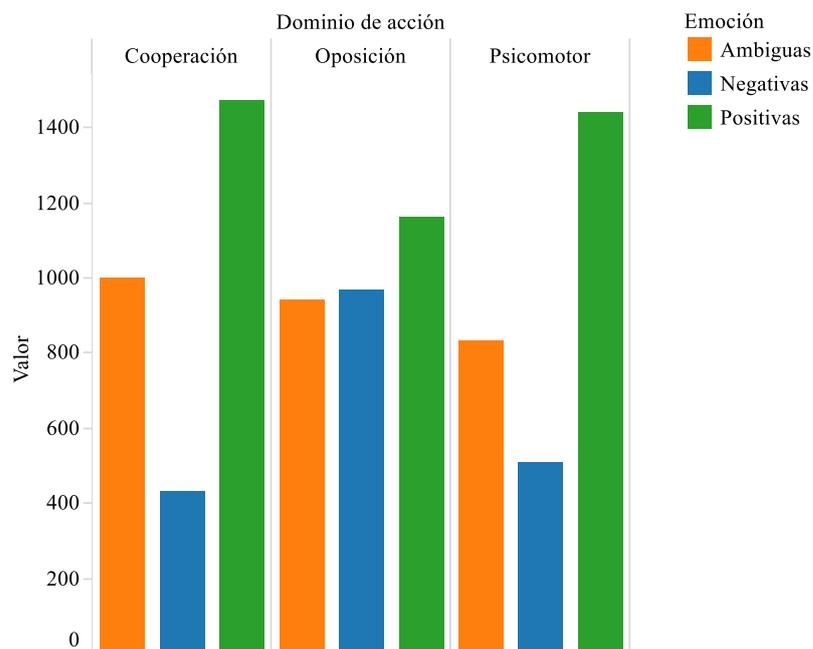
Por otro lado, la desviación típica tiene una variación notable en el dominio de oposición, siendo la cifra más alta la correspondiente de las emociones negativas (12,259) seguida de las positivas (7,986) y las ambiguas (6,988). Sin embargo, en los dominios psicomotor y de cooperación no varían apenas, teniendo una variación de menos de 2 puntos en el dominio psicomotor y siendo prácticamente igual en el dominio de cooperación.

Tabla 11: *Relación emociones y dominio*

Dominio		Positivas	Negativas	Ambiguas
Psicomotor	Media	24,42	8,61	14,14
	N	59	59	59
	Desv. típ.	6,849	5,681	7,198
Oposición	Media	19,40	16,17	15,67
	N	60	60	60
	Desv. típ.	7,986	12,259	6,988
Cooperación	Media	24,53	7,23	16,65
	N	60	60	60
	Desv. típ.	8,790	8,707	8,415
Total	Media	22,78	10,68	15,49
	N	179	179	179
	Desv. típ.	8,235	10,051	7,590

Podemos observar en la figura 2 que las emociones positivas son mayores en todos los dominios de acción con respecto al resto de emociones (negativas y ambiguas). A su vez, el número de emociones positivas en el dominio de oposición interindividual (1164) es mucho menor que en los dominios psicomotor (1441) y cooperación (1472), siendo la máxima cantidad en el dominio de cooperación.

Figura 2: *Relación emociones y dominios*



Haciendo referencia a las emociones negativas, cabe señalar la diferencia notable en el dominio de oposición, con un total de 970, siendo más del doble con respecto al dominio de cooperación (434) al igual que un número muy elevado en relación al dominio psicomotor (508).

Con respecto a las emociones ambiguas, encontramos un total de 834 en el dominio psicomotor, 940 en el dominio de oposición y 999 en el dominio de cooperación. Así pues, no hay una diferencia considerable en cuanto a los dominios, sin embargo, la mayor cantidad se encuentra en el dominio de cooperación.

En cuanto a los dominios, cabe señalar que, en el dominio de cooperación las emociones positivas cobran mayor importancia, seguidas de las emociones ambiguas con un poco más de la mitad y, por último, las emociones negativas, con el menor número de emociones manifestadas a lo largo de todo el estudio. En el dominio psicomotor ocurre lo mismo ya que, las emociones más suscitadas son las positivas, seguidas de las ambiguas y las negativas, en último lugar. Y, para concluir, en el dominio de oposición, las emociones negativas y las positivas son las de mayor cantidad, teniendo gran relevancia el dato de las negativas ya que, es en el dominio que más se han manifestado.

7.3. Emociones y sexo

En cuanto a las emociones y el sexo, mencionar que aunque no es uno de los objetivos del estudio, hemos querido conocer la relación de las emociones y el sexo para comprender mejor el análisis de las emociones y los dominios.

En la tabla 12 podemos observar que, la media de las emociones positivas no varía mucho en cuanto al sexo, siendo levemente mayor en los chicos (22,98) que en las chicas (22,42). En las emociones negativas y ambiguas ocurre lo contrario, las cifras son mayores en las chicas que en los chicos, obteniendo un total de 10,13 el sexo masculino y 11,62 el sexo femenino en las emociones negativas y, con respecto a las ambiguas obtienen cifras de 14,99 y 16,35 respectivamente.

Tabla 12: *Relación emociones y sexo*

Sexo		Positivas	Negativas	Ambiguas
Masculino	Media	22,98	10,13	14,99
	N	113	113	113
	Desv. típ.	8,504	9,824	7,896
Femenino	Media	22,42	11,62	16,35
	N	66	66	66
	Desv. típ.	7,803	10,438	7,011
Total	Media	22,78	10,68	15,49
	N	179	179	179
	Desv. típ.	8,235	10,051	7,590

7.4. Emociones, dominios y sexo

7.4.1. Emociones positivas

En el dominio psicomotor no existe una diferencia notable en las medias, en cuanto al sexo se refiere. No obstante, en la varianza sí que existe, siendo mayor en los chicos que en las chicas. Lo podemos comprobar en la tabla 13.

En el dominio de oposición, los chicos sí que han desembocado mayor número de emociones positivas. Esto puede ser debido a que el sexo masculino soporta más los juegos de oposición uno contra uno, disfrutando más del contacto y la rivalidad que las chicas.

(Tabla 13)

En el dominio de cooperación, la manifestación de las emociones positivas es mayor en las chicas que en los chicos, habiendo poca diferencia en cuanto a la media pero encontrando diferencias notables en cuanto a la varianza y la desviación típica. (Tabla 13)

En aspectos generales y hablando de los sexos paralelamente, el sexo masculino ha suscitado mayor número de emociones positivas en los dominios psicomotor (897) y de cooperación (923), a diferencia del dominio de oposición (777). Asimismo, el sexo femenino presenta una diferencia considerable en cuanto a los dominios teniendo un total de 387 en el dominio de oposición, mientras que en los dominios psicomotor y cooperación suscitan 544 y 549 respectivamente. (Tabla 13)

Tabla 13: *Datos descriptivos de las emociones positivas según dominio y sexo*

Dominio	Sexo	Media	N	Desv. típ.	Suma	Varianza
Psicomotor	Masculino	24,24	37	7,388	897	54,578
	Femenino	24,73	22	5,986	544	35,827
	Total	24,42	59	6,849	1441	46,904
Oposición	Masculino	20,45	38	8,904	777	79,281
	Femenino	17,59	22	5,836	387	34,063
	Total	19,40	60	7,986	1164	63,769
Cooperación	Masculino	24,29	38	8,752	923	76,590
	Femenino	24,95	22	9,047	549	81,855
	Total	24,53	60	8,790	1472	77,270
Total	Masculino	22,98	113	8,504	2597	72,321
	Femenino	22,42	66	7,803	1480	60,894
	Total	22,78	179	8,235	4077	67,815

7.4.2. Emociones negativas

En el dominio psicomotor existe una gran diferencia en cuanto al sexo, presentando mayor número de emociones negativas el sexo femenino con respecto al masculino, tal y como se puede observar en la tabla 14.

El dominio de oposición es el que más cantidad de emociones negativas presenta con un total de 970 a diferencia del resto de dominios (508 y 434). Asimismo, en las chicas la presencia es mayor que en los chicos.

En el dominio de cooperación hay más igualdad en cuanto al sexo, aunque existe diferencia notable en la varianza.

En aspectos generales, hablando de sexos paralelamente, mencionar la diferencia considerable presente en la tabla 14 en cuanto al sexo masculino en los diferentes dominios. En el dominio psicomotor y de cooperación suscitan un total de 282 y 274 emociones negativas respectivamente, mientras que en el dominio de oposición se trata de un total de 589. Del mismo modo, con el sexo femenino ocurre lo mismo, encontrando un total de 226 en el dominio psicomotor, 160 en el de cooperación y 381 en el de oposición.

En el caso de las chicas sí que vemos como suscitan una cantidad muy baja de emociones negativas en el dominio de cooperación, al no haber competición y llevar a cabo los juegos con compañeros. Por otro lado, la cantidad más alta de emociones negativas la encontramos en los juegos de oposición, estando presente en estos la competición y rivalidad constante uno contra uno.

Tabla 14: *Datos descriptivos de las emociones negativas según dominio y sexo*

Dominio	Sexo	Media	N	Desv. típ.	Suma	Varianza
Psicomotor	Masculino	7,62	37	4,895	282	23,964
	Femenino	10,27	22	6,591	226	43,446
	Total	8,61	59	5,681	508	32,276
Oposición	Masculino	15,50	38	11,650	589	135,716
	Femenino	17,32	22	13,450	381	180,894
	Total	16,17	60	12,259	970	150,277
Cooperación	Masculino	7,21	38	9,404	274	88,441
	Femenino	7,27	22	7,560	160	57,160
	Total	7,23	60	8,707	434	75,809
Total	Masculino	10,13	113	9,824	1145	96,509
	Femenino	11,62	66	10,438	767	108,947
	Total	10,68	179	10,051	1912	101,027

7.4.3. Emociones ambiguas

En cuanto a las emociones ambiguas, en la tabla 15 se observa que es el tipo de emociones que menos diferencias encontramos en cuanto a los dominios y, en este caso, a la comparativa entre los sexos.

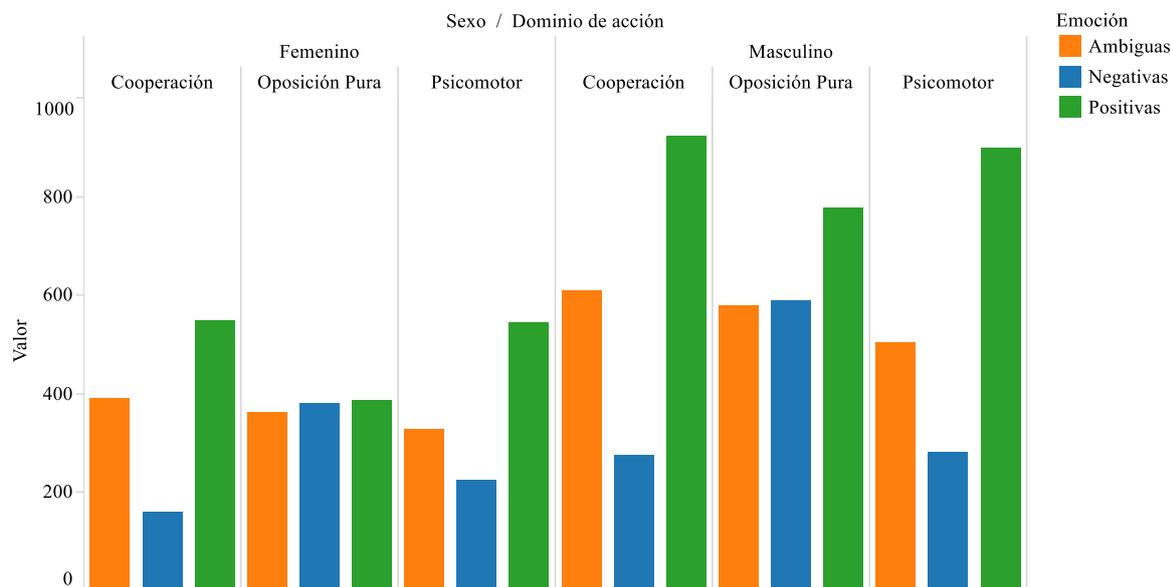
Las medias en las chicas son mayores que en los chicos sin presentar diferencias notables y, las varianzas son mayores en los chicos en los dominios 1 y 3, ocurriendo lo contrario en el dominio 2.

En aspectos generales, no existe significatividad en cuanto a los sexos, siendo mayor la desviación en los chicos que en las chicas pero, con poca diferencia entre ellos.

Tabla 15: *Datos descriptivos de las emociones ambiguas según dominio y sexo*

Dominio	Sexo	Media	N	Desv. típ.	Suma	Varianza
Psicomotor	Masculino	13,68	37	7,590	506	57,614
	Femenino	14,91	22	6,582	328	43,325
	Total	14,14	59	7,198	834	51,809
Oposición	Masculino	15,21	38	6,646	578	44,171
	Femenino	16,45	22	7,639	362	58,355
	Total	15,67	60	6,988	940	48,836
Cooperación	Masculino	16,05	38	9,250	610	85,565
	Femenino	17,68	22	6,813	389	46,418
	Total	16,65	60	8,415	999	70,808
Total	Masculino	14,99	113	7,896	1694	62,348
	Femenino	16,35	66	7,011	1079	49,154
	Total	15,49	179	7,590	2773	57,611

Figura 3: Comparación de las medias de emociones según sexo y dominio



Por último, podemos observar en la figura 3, de forma visual, la relación entre las emociones, los dominios y la distinción entre sexos, corroborando lo mencionado con respecto a la tabla 15: las emociones positivas priman sobre las negativas y las ambiguas en ambos sexos. Por otro lado, la máxima manifestación de emociones negativas se encuentra en el dominio de oposición tanto en el sexo femenino como en el masculino y, la menor manifestación en el dominio de cooperación, siendo más clara en el sexo femenino. Y, en cuanto a las emociones ambiguas, tienen mayor variación en cuanto a los dominios en ambos sexos, siendo levemente mayor en el dominio de cooperación.

8. DISCUSIÓN

La idea principal del estudio radica en la manifestación de emociones positivas, negativas y ambiguas al poner en práctica diversos juegos. El análisis de intensidades emocionales muestra diferencias en función del tipo de emoción, estando sujeto el individuo a cargas emocionales diversas.

Las vivencias se desarrollan dentro de unas condiciones de relación motriz y social específica provocando fluctuaciones emocionales (Lavega et al., 2013; Lazarus, 1991, 2000) que a nivel general presentan alteraciones de las intensidades para los tres tipos de emociones: positivas, negativas y ambiguas.

La participación en los juegos deportivos activó principalmente experiencias positivas y placenteras, confirmando el valor extraordinario de los juegos deportivos tradicionales como herramienta pedagógica (Lavega y Lagardera, 2003; Parlebas, 2001).

Las emociones experimentadas obtuvieron registros muy diferentes entre los juegos sociomotores (cooperación y oposición) y las prácticas psicomotrices. Estos resultados van en la misma dirección que otros estudios que muestran que ambas familias de juegos activan procesos diferentes, aunque no necesariamente antagónicos (Oboeuf y Collard, 2008; Parlebas y Dugas, 1998).

Duran, Lavega, Planas, Muñoz y Pubill (2014), en su estudio, afirman que los juegos desencadenan altas intensidades de emociones positivas, intensidades bajas de emociones negativas e intensidades intermedias de emociones ambiguas. Sin embargo, sostienen que las vivencias emocionales varían al participar en los distintos tipos de juegos. Los que producen más activación de las emociones son aquellos donde existe interacción con otros. Dentro de estos juegos, los que tienen presencia de adversarios, originan valores más intensos en las emociones negativas.

Así pues, los resultados de nuestro estudio siguen la misma línea ya que, se demuestra que la intensidad de las emociones positivas fue superior en todos los dominios de acción llevados a cabo, a diferencia de la intensidad de las emociones negativas y ambiguas. Asimismo, la máxima manifestación corresponde al dominio de cooperación, donde existe interacción con otros, tal y como sostenían dichos autores.

Además, no son los únicos que lo corroboran ya que, Lagardera y Lavega (2014), en su estudio, confirman la extraordinaria aportación de los juegos cooperativos en la pedagogía de las conductas motrices. La lógica interna de situaciones motrices cooperativas orienta a los jugadores a participar activamente en el diálogo, la empatía, la toma de decisiones compartida y una continua comunicación motriz con el resto de compañeros para conseguir alcanzar los objetivos del juego.

También Parlebas (1987) destaca esta conveniencia. En un estudio cuasi-experimental establece que los juegos cooperativos en un contexto recreativo son más adecuados para incrementar la cohesión interna de grupos de escolares que los juegos psicomotores (en solitario), los de oposición o los de cooperación/oposición.

Haciendo referencia a los juegos psicomotores, Lavega et al., 2013, sostiene que en los juegos sin victoria, donde el estudiante actúa solo, surge una intensidad de emociones positivas aparentemente bajas. En cambio, cuando éste interactúa con compañeros, estas emociones son muy superiores, sobre todo en los juegos de cooperación. Sin embargo, en nuestro estudio, no se confirma dicha afirmación ya que, las emociones positivas son mayores en el dominio de cooperación con respecto al psicomotor, pero con una diferencia muy poco notable, por lo tanto, no sería un dato a destacar.

Por otro lado, la máxima manifestación de las emociones negativas se produce en el dominio de oposición, donde la presencia de la competición puede tender a incrementar la frustración y el rechazo, pero también la ansiedad y el miedo. En cambio, si ahondamos en el resultado de la competición (ganar, perder) el resultado es diferente: mientras los ganadores dan los mayores valores a las emociones positivas, los perdedores las dan a las negativas, siendo las ambiguas puntuadas de forma parecida cuando se gana o se pierde.

Sáez de Ocáriz et al., 2014, muestran conformidad en cierto modo, sosteniendo que los juegos de oposición fomentan altos niveles de impulsividad, hecho que favorece la manifestación de emociones negativas y conductas antisociales, desencadenando emociones negativas en los alumnos.

Por consiguiente, Lagardera y Lavega (2014) sostienen que, cuando no hay competición, las emociones negativas y ambiguas quedan atenuadas. Así pues, esto corrobora lo ocurrido en nuestro estudio, siendo la intensidad de las emociones positivas superior que las negativas y ambiguas.

Como ya hemos señalado, las emociones positivas, en nuestro estudio, son superiores en todos los dominios de acción, incluso en el de oposición. Tras haber rivalidad, podría suponerse que las emociones negativas abundasen por encima de las positivas, sin embargo, no es así.

Dicho hallazgo ratifica los estudios de Alonso et al., 2013, quienes afirman que los juegos deportivos de oposición facilitan la interacción de los estudiantes a través de vivencias motrices agradables. A pesar de ser situaciones en las cuales un adversario va en contra de sus objetivos motores, incluso pudiendo ser derrotado, la aventura motriz se valora de manera positiva.

García, G., Roque, J., Ribas, J. y García, M., 2017, sostienen que los juegos con competición muestran una intensidad más elevada de las emociones positivas. Alonso et al. (2013) y Arruza et al. (2011) obtuvieron resultados similares, pudiendo explicarse a consecuencia del perfil del alumnado habituado a la práctica deportiva competitiva. Cantón y Checa (2012) explican que la asociación entre emociones positivas y práctica competitiva está fundamentada en el tipo de atribuciones hechas como elemento justificativo de la obtención del éxito o fracaso.

Tanto siendo adversarios, como compañeros de fin común, la sociomotricidad se vivencia como generadora de bienestar (García, G., Roque, J., Ribas, J. y García, M., 2017).

En esta línea, Lavega et al. (2013) encontraron una mayor excitación emocional para los juegos asociados a estos desafíos de oposición. Estos cambios en la activación emocional podrían ser consecuencia de la descodificación de conductas motrices del adversario y a su vez, de la propia codificación de la actuación del jugador.

Dichos resultados nos llevan a pensar en que el adversario es un elemento más del juego que, aunque implique ir en contra de nuestra finalidad en el juego, puede llegar a manifestar una vivencia positiva.

Al considerar el tipo de emociones en función del género, se han encontrado resultados en un estudio universitario (García, G., Roque, J., Ribas, J. & García, M., 2017) centrado únicamente en el dominio de oposición, el cual sostiene que, para el género femenino, las emociones ambiguas presentan diferencias significativas con respecto al masculino.

Este hallazgo se corrobora en las diferencias tradicionalistas de estereotipos y el carácter cultural, tal y como muestran otras investigaciones (Alvariñas et al., 2009; González Pascual, 2005; Pavón & Moreno-Murcia, 2008; Bar-On, 2006). El género femenino parece poseer mayores habilidades interpersonales, lo que permite explicar las diferencias experimentadas en la activación de las emociones ambiguas.

Sin embargo, hay estudios que no encuentran esas diferencias en la intensidad emocional en función del género (Mateu, Romero, Gelpi, Rovira & Lavega, 2013), lo que puede ser debido al universo de la muestra, compuesto por estudiantes de Ciencias de la Actividad Física.

En el caso de nuestro estudio, con respecto a lo mencionado acerca de las emociones ambiguas en el dominio de oposición, el género femenino es superior al masculino pero, sin diferencia notable. En cuanto al resto de dominios de acción llevados a cabo, las emociones positivas en el sexo masculino presentan mayor intensidad que el sexo femenino, siendo la máxima en el dominio de cooperación, seguido del psicomotor y el de oposición en ambos sexos. Con respecto a las emociones negativas, el sexo femenino prevalece al masculino, siendo su máxima intensidad en el dominio de oposición, seguido del psicomotor y, en último lugar el de cooperación. Lo mismo ocurre con el sexo masculino.

Existe cierta controversia ya que otras investigaciones referencian que ante las situaciones competitivas el género masculino presenta variaciones emocionales más intensas debido a la carga cultural tradicionalista (Mateu et al., 2013).

Alvariñas et al. (2009), afirman que para el género masculino prima el gusto por la competición y la demostración de su capacidad o habilidad, lo que explicaría estas variaciones emocionales de cara a la participación en juegos competitivos.

Esta afirmación corrobora lo sostenido en nuestro estudio ya que, el sexo masculino, con respecto a la competición, presenta mayor cantidad de emociones positivas a diferencia de las negativas. Cabe destacar la necesidad de seguir profundizando en esta variable para interpretar los efectos de este tipo de prácticas en ambos sexos.

Por último, señalar la importancia de conocer tanto el tipo de juego que se va a llevar a cabo, como los aspectos asociados a ellos ya que, es necesario conocer qué es lo que sienten los alumnos en diversas situaciones como medio hacia una formación integral del alumnado.

Esto facilitará el desarrollo de unos objetivos, de acuerdo con las emociones suscitadas en los procesos de práctica motriz, enriqueciendo al docente de motivación e implicación en su práctica.

9. LIMITACIONES Y PERSPECTIVAS DE FUTURO

Esta investigación ha estado sujeta a una serie de condiciones las cuales han delimitado el estudio. Pero estas limitaciones suponen la oportunidad de mejorar y cuestionarnos nuevos problemas que dan lugar a nuevas investigaciones.

En primer lugar, al ser una actividad dentro del período escolar, el tiempo no ha sido lo suficientemente amplio para poder abordar prácticas de todos los dominios de acción. Las prácticas con incertidumbre del medio y las prácticas expresivas y de comunicación corporal no han sido analizadas. Investigaciones futuras pueden tomar como punto de partida los resultados obtenidos añadiendo en el análisis prácticas de todos los dominios de acción. Asimismo, la muestra es de un total de 60 alumnos y, aun siendo una cifra alta, podría ser mayor ya que, en estudios similares, cuentan con más de 100 participantes para su desarrollo.

Por último, mencionar el escaso conocimiento del programa IBM SPSS Statistics 19, lo que ha provocado limitaciones en cuanto a la parte estadística de los resultados. Poder conocer cómo se relacionan de forma estadística las variables estudiadas puede provocar el establecimiento de otras conclusiones, así como poder abordar el estudio de las emociones desde un punto de vista más amplio. Esto, en cambio, es una oportunidad para continuar formándome en cuanto al ámbito estadístico, siendo consciente de la posibilidad de sacar mayor partido a los datos recogidos, siendo este el inicio de mi labor como investigadora, pudiendo sentar las bases para futuras investigaciones.

10. CONCLUSIONES

En relación con los objetivos presentados en este estudio, desarrollamos las conclusiones de la investigación:

1. Los niños tienen vivencias emocionales dispares que dependen de la práctica de los diversos tipos de juego.
2. Las emociones positivas prevalecen sobre las ambiguas y las negativas en el desarrollo de los juego psicomotores, de oposición uno contra uno y de cooperación. En el dominio psicomotor las emociones que están más presentes son las positivas, seguidas de las ambiguas y las negativas, al igual que ocurre en el dominio de cooperación. En cambio, en el dominio de oposición, se obtiene la máxima manifestación de emociones negativas, aunque prevalecen las positivas, seguidas de las negativas y, por último, las ambiguas.
3. En cuanto a las emociones positivas, el sexo masculino presenta mayor intensidad, siendo la máxima en el dominio de cooperación, seguido del psicomotor y el de oposición, al igual que ocurre con el sexo femenino. Con respecto a la manifestación de las emociones negativas, el sexo masculino prevalece al femenino, siendo su máxima intensidad en el dominio de oposición, seguido del psicomotor y, en último lugar el de cooperación. Lo mismo ocurre con el sexo femenino. Y, por último, las emociones ambiguas son las que menos varían en cuanto a los dominios, siendo superiores en el sexo masculino que en el femenino.

11. BIBLIOGRAFÍA

- Alonso, J.L., Gea, G., Y Yuste, J.L. (2013). Formación emocional y juego en futuros docentes de Educación física. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 16(1), 97 - 108.
- Alvariñas, M., Fernández Villarino, M. A., & López Villar, C. (2009). Actividad física y percepciones sobre deporte y género. *Revista de Investigación Educativa*, 6, 113-122.
- Alzina, R. B., Soler, M. O., Cassà, È. L., Profesional, D., Maestro, D. E. L., Martínez, Á. C., Pereira, N. (2003). Educación Emocional Y Competencias, 21(3), 7-43.
- Aparicio, L., & Escolano, E. (2016). EMOCIONAL Y BIENESTAR II e investigaciones. *INTELIGENCIA EMOCIONAL Y BIENESTAR II Reflexiones, experiencias Profesionales E Investigaciones*, 557-570.
- Bisquerra, R. (1999). Educación emocional. *Enciclopedia General de La Educación. Tomo, 1*, 356-384.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Educación Educativa*, 21, 7-43.
- Bisquerra, R., & Pérez Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis.
- Burgu, P. L. (2011). *Dominios de acción motriz y afectividad*.
- Collado Fernández, D., Cadenas Sánchez, C., Cadenas, C., & Collado, D. (2013). EDUCACIÓN DE LAS EMOCIONES ¿UN RETO? Educación de las emociones ¿Un reto? *Revista de Educación*, (1), 196-211.
- Díaz, L. M. (2008). El juego durante el recreo escolar: si aprendo a comunicar, ¿puedo jugar? *Educación Física Y Deporte*, 27(1), 87-94.
- Duran Delgado, C., Lavega Burgués, P., Planas Anzano, A., Muñoz Martínez, R., & Pubill Soler, G. (2014). Educación física emocional en secundaria. El papel de la sociomotricidad. *Educación Física Emocional En Secundaria. El Papel de La Psicomotricidad.*, (117), 23-32.

- F. Lagardera et P. Lavega (2014). Educación Física, conductas motrices y emociones. *Ethologie & Praxéologie*, 16 (January 2011), 23–43.
- Fleta, P. G. (2012). La inteligencia emocional. Programas de educación emocional en primaria, 1–59.
- Fleta, G., & Serra, M. (2015). Original Influence of Practical Driving on Emotional, 1–18.
- Gallardo Vázquez, Pedro (2007). El desarrollo emocional en la educación primaria (6-12 años). Emotional development in primary education (6-12 years). *Universidad de Sevilla*.
- García, G., Roque, A., Lucas, Y., Garcés, J. L., & Ruiz, D. L. F. (2016). Los juegos deportivos y su influencia en la gestión emocional en universitarios Sports games and his influence in the emotional management in university students. *Cuadernos De Psicología Del Deporte*, 16, 101–112.
- García, G. G., Roque, J. I. A., Ribas, J. P. R., & García, M. F. C. (2017). ¿Es la vivencia emocional cuestión de género? Análisis de juegos motores de oposición en universitarios. *Revista de Investigacion Educativa*, 35(1), 269–283.
- García, M. (2008). *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 5(3), 2–6.
- Gardner, H. (1993). *Estructuras de la mente*. Fce. <https://doi.org/10.2307/20445492>
- Goleman, D. (1996): La Teoría de Las Inteligencias Múltiples. Inteligencia emocional. Barcelona: KAIRÓS.
- Lagardera, F. (1999). La lógica deportiva y las emociones. Implicaciones en la enseñanza del deporte. *Revista Apunts de Educación Física*, 56, 99 - 107.
- Larraz, A. (2008). Valores y dominios de acción motriz en la programación de educación física para la educación primaria. *Seminario Internacional de Praxiología Motriz*, 1–32.
- Lavega Burgués, P., Roque, A., Ignacio, J., Ribas, R., & Pedro, J. (n.d.). Emociones, género y competición, 929–945.
- Lavega, P., & Lagardera Otero, F. (2005). La educación física como pedagogía de las conductas motrices. *Tàndem - Didáctica de La Educación Física*, (18), 79–101.
- Lavega, P. (2010). Juegos tradicionales, emociones y educación de competencias. II Curso de formación sobre Patrimonio Lúdico., 1–12.

- Lavega, P., Filella, G., Agulló, M. J., Soldevila, A., & March, J. (2011). Conocer las emociones a través de juegos: Ayuda para los futuros docentes en la toma de decisiones. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 9(2), 617–640.
- Lavega Burgués, P., March Llanes, J., & Filella Guiu, G. (2012). Juegos deportivos y emociones. Propiedades psicométricas de la escala GES para ser aplicada en la Educación Física y el Deporte. *Revista de Investigación Educativa*, 31(1), 151–165.
- Lavega, P., Filella, G., Lagardera, F., Mateu, M., & Ochoa, J. (2013). Juegos motores y emociones. *Cultura Y Educacion*, 25(3), 347–360.
- Lazarus, R. S. (1991), *Emotion and adaptation*. Nueva York: Oxford University Press.
- Lazarus, R. S. (2000). How emotions influence performance in competitive sports. *The Sport Psychologist*, 14, 229-252.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.
- Mateu, M., Romero, M. R., Gelpi, P., Rovira, G., & Lavega, P. (2013). La educación emocional a través de las prácticas motrices de expresión. Perspectiva de género. *Educatio siglo XXI*, 32(1), 49-70.
- MAYER, J. & SALOVEY, P. (1997): “What is emocional Intelligence”. En p. Salovey y D.J. Sluyter, *Emocional Development and Emocional Intelligence*. P.3-31. New Cork: Basic Books.
- Oboeuf, A., Collard, L., y Gerard, B. (2008). Le jeu de la balle assise: un substitut au questionnaire sociométrique. The game of the seated ball: a sociometric questionnaire substitute. *Les Cahiers internationaux de psychologie sociale*, 77, 87-100.
- ORDEN de 16 de junio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación Primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.
- Parlebas, P. (1972). Apport des activités physiques à l’éducation globale de l’enfant. *Vers l’Education Nouvelle*.
- Parlebas, P. (1987). Perspectivas para una Educación Física moderna.
- Parlebas, P. (2001). *Juegos, deporte y sociedades. Léxico de praciología motriz*. Editorial Paidotrio.

- Parlebas, P. (2009). La acción motriz: punta de lanza de la Educación Física. *Revista de Educación Física: Renovar la teoría y práctica*, 113, 5-12.
- Parlebas, P. & Dugas, E. (1998). Transfert d'apprentissage et domaines d'action motrice. *Education Physique et Sportive*, 270,41-47.
- Pascual, R. M., Guiu, G. F., & Burgués, P. L. (2017). Educación física emocional a través del juego en educación primaria. Ayudando a los maestros a tomar decisiones. Emotional physical education through games in primary education. Helping teachers to make decisions, *2041*, 88–93.
- Real Academia Española (2001). Diccionario de la lengua española (22º ed.). Consultado en <http://www.rae.es/>
- Sáez de Ocariz, U., Lavega, P., Mateu, M., & Rovira, G. (2014). Emociones positivas y educación de la convivencia escolar. Contribución de la expresión motriz cooperativa. *Revista de Investigación Educativa*, 32(2), 309-326.
- Saraví, J. R. (2000). Departamento de Educación Física, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata. Argentina. 2 Utilizo aquí la palabra “deportivismo” para denominar lo que otros autores mencionan como “corriente deportiva”.
- Vallés, C. (2014). El Trabajo de las emociones en los contenidos de educación física. *E-Motion: Revista de Educación, Motricidad E Investigación*, (2), 88–108.

12. ANEXOS

Anexo 1

Número Alumno/a:

Nombre del Juego:

Instrucciones: Lee atentamente la lista de emociones que se enumeran a continuación. Después de leer cada emoción rodea con un círculo EL NÚMERO que mejor describa QUÉ SIENTES EN ESTE MOMENTO. Los números se ordenan según la intensidad manifestada: desde 0, que significa											
Resultado del juego	Indica si el juego realizado es:										
	Juego sin Victoria <input type="checkbox"/>										
	Juego con Victoria <input type="checkbox"/> ¿Cómo has quedado en este juego?										
	Vencedor/a <input type="checkbox"/> Perdedor/a <input type="checkbox"/>										
Indica el sexo: Masculino <input type="checkbox"/> Femenino <input type="checkbox"/>											
FELICIDAD	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
COMPASIÓN	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
SORPRESA	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
ALEGRÍA	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
TRISTEZA	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
MIEDO	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
HUMOR	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
ANSIEDAD	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
AMOR	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
IRA	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
RECHAZO	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
VERGÜENZA	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
ESPERANZA	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10