

**“Los dominios de acción motriz y las emociones que generan  
en los niños y niñas del Nivel Inicial”**

**Autora: Villarreal Marina E.**

**Universidad Nacional de Río Negro**



**Tesina presentada para cumplir con los requisitos finales para la obtención  
del título de Licenciada en Educación Física y deportes.**

**Director: Marrón, Fernando**

**Año: 2023**

**Resumen:** Esta investigación permitió conocer cuáles fueron las emociones que generaron los juegos de los distintos dominios de acción motriz: psicomotriz, cooperación, oposición y de cooperación y oposición sin competición en los niños y niñas de las salas de 5 años del Nivel Inicial de la ciudad de Fernández Oro. El estudio se desarrolló desde un enfoque cualitativo. La población estudiada fueron los niños y niñas de las salas de 5 años de la ciudad de Fernández Oro. La muestra estuvo constituida por 42 niños y niñas de las salas de 5 años pertenecientes al Jardín N° 127 de la Ciudad de Fernández Oro. Resultados: En todos los juegos propuestos, la alegría fue la emoción que obtuvo los registros más altos y las emociones negativas tristeza, ira y vergüenza los valores más bajos. En el juego de oposición el 100% de las infancias manifestaron haber sentido muchísima alegría. El dominio psicomotor y el dominio de cooperación fueron los que generaron valores de vergüenza más altos. No se observaron diferencias significativas entre las emociones de los niños y las niñas. Los resultados de esta investigación coinciden con la afirmación de Francisco Lagardera y Pere Lavega (2011) la cual establece que la Educación Física puede ser generadora de vivencias basadas en las emociones positivas.

**Palabras clave:** *emoción, infancia, juego motor, dominios de acción motriz.*

## Índice

<b>1. Introducción</b>	4
<b>2. El Problema</b>	5
<b>2.1. Planteamiento del problema</b>	5
<b>3. Objetivo General</b>	6
<b>4. Objetivos específicos</b>	6
<b>5. Justificación</b>	7
<b>6. Marco Teórico</b>	8
<b>6.1. Referentes Conceptuales</b>	8
<b>6.2. El Juego en la infancia</b>	9
<b>6.3. Concepto de Dominios de acción motriz y lógica interna</b>	12
<b>6.4. Concepto de Emociones</b>	16
<b>6.5. La educación Emocional</b>	18
<b>6.6. La educación Emocional en la infancia</b>	26
<b>6.7. Rasgos característicos de las emociones en los niños</b>	27
<b>6.8. Las emociones en los distintos dominios de acción motriz</b>	28
<b>7. Metodología</b>	36
<b>7.1. Población</b>	36
7.1.1. Muestra	36
<b>7.2. Técnicas e instrumentos de recolección de datos</b>	36
<b>7.3. Procedimientos</b>	38
<b>8. Análisis y presentación de los resultados</b>	39
8.1. Análisis	39
8.2. Resultados	47
<b>9. Conclusiones y recomendaciones</b>	48
<b>Referencias Bibliográficas</b>	50
<b>Anexo A. Estado del Arte</b>	53

## 1. Introducción

“Desde que nacemos las emociones dan testimonio del encuentro afectivo que mantenemos diariamente con nosotros mismos, con los demás y con el entorno que nos rodea” (Alonso Roque, Yuste Lucas 2014, p.11). Las emociones están presentes en cada momento de la vida, son el reflejo exterior de lo que sucede en el interior de la persona. Las emociones se manifiestan tanto en situaciones de bienestar como en situaciones de malestar. Según Chías y Zurita (2010), en la infancia” las emociones se manifiestan con mucha frecuencia, de forma espontánea, abrupta, intensa y en su expresión más inocente y natural” (p. 25 y 26). Citando los conceptos de Bisquerra (2003) en su propuesta de Educación Emocional y competencias básicas para la vida, los niños y niñas en el Nivel Inicial transitan el proceso de conocer las emociones, identificarlas, aprender a nombrarlas, tomar conciencia de ellas, comprender las emociones de los demás y de a poco aprender a regularlas y gestionarlas (p.23 y 24).

“La Educación Física al promover aprendizajes vivenciales a través de la acción motriz, puede ejercer un papel muy importante en el proceso de alfabetización emocional”. (Lavega et al. 2013, p.348).

El juego motor es una herramienta de la Educación Física que genera en los infantes muchísimas emociones por lo cual se convierte en un medio ideal para poder explorarlas.

El aula de Educación Física es un espacio en donde se puede y se debe abordar la educación de las emociones (Pellicer, 2011), siendo el Juego Motor un poderoso instrumento para ello. El Juego Motor desencadena experiencias motrices que son al mismo tiempo vivencias emocionales (Lavega, Filella, Lagardera, Mateu y Ochoa, 2013),

que pueden contribuir al desarrollo de la inteligencia emocional. (Duran y Costes, 2016, p. 229)

José Rodríguez Ruiz (2010) expresa que las definiciones de juego motor aseguran que el juego es divertido y placentero (p.1), aunque el juego no siempre es sinónimo de alegría. La tristeza, el miedo, la ira, la vergüenza, la sorpresa son emociones que también se manifiestan al jugar. En el juego se manifiestan emociones positivas, emociones negativas y emociones ambiguas. (Bisquerra 2000, p.23)

Es por esto que la presente contribución pretende conocer cuáles son las emociones que generan los juegos motores en los cuatro dominios de acción motriz: psicomotriz, de oposición, de cooperación y de oposición y cooperación sin competencia en los niños y niñas del Nivel Inicial.

## **2. El problema**

### **2.1.-Planteamiento del problema de investigación**

El presente trabajo plantea como interrogante ¿Qué emociones generan los juegos motores de distintos dominios de acción motriz en los niños y niñas de la sala de 5 años del Nivel Inicial de la ciudad de Fernández Oro?

A partir de este problema se formulan las siguientes preguntas para poder ahondar en el tema de investigación:

- ¿Será posible que los niños y niñas de sala de 5 años reconozcan correctamente las emociones por medio de imágenes?

- ¿Será factible que los niños y niñas puedan tomar conciencia de sus emociones luego de participar en juegos motores de distintos dominios de acción motriz en la clase de Educación Física?
- ¿Logran los niños y niñas de sala de 5 años identificar emociones positivas, negativas y ambiguas durante el juego motor de distintos dominios de acción motriz?
- ¿Qué emociones provocan en los niños y niñas los juegos de dominios psicomotrices, cooperativos, de oposición y de cooperación-oposición?
- ¿Los juegos motores del dominio de acción motriz de oposición incentivan más las emociones negativas que las positivas?
- ¿Los juegos del dominio cooperación incentivan más las emociones positivas que las negativas?
- ¿Qué emociones generan en los infantes los juegos de dominios psicomotrices?

### **3. Objetivo general**

Conocer y analizar qué emociones generan los juegos de distintos dominios de acción motriz (psicomotrices, de cooperación, de oposición y de cooperación y oposición) en los niños y niñas de las salas de 5 años del Nivel Inicial de la ciudad de Fernández Oro.

### **4. Objetivos específicos**

- Explorar e indagar la capacidad de los niños y niñas de sala de 5 años para reconocer las emociones por medio de imágenes.
- Evaluar si los niños y niñas puedan tomar conciencia de sus emociones luego de jugar juegos de distintos dominios de acción motriz.

- Inferir si los niños y niñas pueden identificar emociones positivas, negativas y ambiguas durante el juego motor correspondientes a distintos dominios de acción motriz.
- Determinar qué tipos de emociones generan en los niños y niñas de 5 años los dominios de acción psicomotrices, cooperativos, de oposición y de cooperación y oposición sin competencia.
- Establecer relaciones entre los tipos de emociones positivas, negativas y ambiguas y los distintos dominios de acción motriz (psicomotriz, de cooperación, de oposición y de cooperación y oposición).

## 5. Justificación

Cuando los niños y niñas del Nivel Inicial juegan involucran no sólo su motricidad, sino sus habilidades sociales, sus capacidades cognitivas, sus intereses, su historia personal, su historia lúdica, su expresividad y también sus emociones. ¿Qué siente ese pequeño cuando juega y lo persigue el lobo feroz? ¿Siente alegría esa niña cuando en el juego el tiburón la está por alcanzar? ¿Siente felicidad ese equipo que acaba de perder en un juego de competencias por puntos? ¿Por qué esa niña nunca quiere jugar a la mancha? ¿Qué emociones generan los juegos individuales con pelota en las niñas? ¿Jugar con el paracaídas provoca alegría y diversión a todos los infantes? ¿Sienten vergüenza los niños en los juegos de expresión?

Al jugar descubrimos el placer de convivir con los otros, la búsqueda de experimentar juntos retos motrices, de comunicarnos y de compartir emociones comunes. El proceso de socialización emocional exige que vayamos aprendiendo las reacciones emocionales a las pautas y normas establecidas por nuestra

sociedad. El juego motor, verdadera microsociedad, con sus reglas, normas y formas de relación entre los sujetos, se incluye dentro de la Educación física como un fenómeno digno de ser estudiado por sus valores afectivos, cognitivos, sociales y motrices. 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 juego) (Alonso Roque y Yuste Lucas 2014, p. 11).

Conocer las emociones que generan los distintos tipos de juegos en los niños y niñas de sala de 5 años según la clasificación de la praxiología motriz permitirá:

- estimular aquellos juegos que provocan emociones positivas y disminuir aquellos que provocan emociones negativas;
- tomar decisiones adecuadas al seleccionar los juegos según las emociones que se quiera activar;
- disminuir la intensidad en la vivencia de emociones negativas.

## **6. Marco teórico**

### **6.1. Referentes conceptuales**

En los últimos años han proliferado en el campo de la Educación Física varias investigaciones que vinculan el juego motor con las emociones que en ellos se generan según sea el dominio de acción motriz que se desarrolle, especialmente en estudiantes de nivel primario, secundario, terciario y universitario (Lavega et al. 2011; Lagardera y Lavega, 2011; Zamorano García et al., 2016; Cañabate et al., 2018; Alcaraz Muñoz, “s.f.”; Duran y Costes, 2016; Domínguez, 2018; Lavega et al., 2013; Lavega et al., 2011). Autores como Pierre Parlebas desde

del campo de la Praxiología Motriz y Rafael Bisquerra desde el campo de la Educación Emocional son el sustento teórico de la mayoría de estas investigaciones.

Esta investigación indaga en el Nivel Inicial con el soporte teórico de Pierre Parlebas desde la Praxiología Motriz y Rafael Bisquerra desde la Educación Emocional.

## **6.2. El juego en la infancia**

“El juego es un término que resulta difícil de delimitar, debido, por un lado, a su carácter polisémico relacionado con su utilización en el lenguaje común y por otro, porque ha sido conceptualizado de diferentes modos por los distintos autores”. (Domínguez, 2018, p. 10)

El juego en los primeros años de vida es de suma importancia para que el niño se vaya apropiando de todo cuanto le rodea. Desde el momento que nace y tiene sus primeros meses de vida, va conociendo su cuerpo mediante el juego. Luego conforme crece, todo lo que está a su alcance se convierte en juego y le ayuda a comprender el mundo que le rodea. El juego es muy importante como medio de motivación y como herramienta indispensable y dinamizadora para el proceso de enseñanza aprendizaje. El juego aparece en distintas etapas de la vida del infante y cada vez se hace más complejo y hay muchos autores que hablan de ello y lo definen como medio de aprendizaje. (Vásquez Castañeda, 2019, p. 5)

Eva Gómez Domínguez (2018) en su investigación “Inteligencia emocional e intensidad emocional en el juego motor” cita a los siguientes autores para definir al juego motor:

Beyer, en el Diccionario de las Ciencias del Deporte, lo define como Una actividad libremente elegida con un grado de intensidad que uno mismo determina, diferenciándolo del concepto de juego deportivo, que sería suma de

todas las reglas deducidas de un principio general del juego y ordenadas sistemáticamente, regulando la confrontación entre dos partes con un objetivo común y de una manera que haya igualdad de oportunidades para ambas. Beyer (1992: 603), al respecto, señala que una de las características definitorias del mismo sería su estructura social, y son precisamente los aspectos sociales, según autores como Huizinga o Callois, los que fundamentan los orígenes del mismo.

Para Huizinga (1951), el juego tiene una función claramente social y se da en todas las culturas, formando parte de todas las sociedades humanas desde sus orígenes. En esta misma línea se sitúa Callois (1958), para quien el juego es consustancial a la cultura humana y se desarrolla a lo largo de todas las edades, desde las prácticas lúdicas infantiles hasta las adultas.

Por otro lado, Cagigal (1996) especifica una serie de elementos constitutivos de los juego tales como las reglas, el espacio o el tiempo entre otros y que, como veremos posteriormente, nos permitirán analizar y categorizar los diferentes juegos motores, añadiéndole una serie de características como: actividad libre, espontánea, intrascendente, que se desarrolla en un espacio y tiempo limitados, conforme a determinadas reglas, establecidas o improvisadas, y cuyo elemento informativo es la tensión. (Domínguez, 2018, p.10)

Huizinga (1972) define el juego como “una actividad u ocupación libre que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente aceptadas, acción que tiene su fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de la conciencia de “ser de otro modo” que en la vida corriente”. (pp. 45 y 46)

José Rodríguez Ruiz en su artículo “Educación por el movimiento: juegos motores en educación infantil” (2010) menciona:

En cuanto a la conceptualización del **juego**, también nos encontramos con un variado abanico de posibilidades. Ahora bien, la mayoría de las definiciones suelen incluir algunas de las siguientes características: el juego es placentero, divertido, no tiene finalidades extrínsecas, sus motivaciones son intrínsecas; es espontáneo y voluntario; implica la participación activa de los jugadores y jugadoras; indirectamente supone un aprendizaje y forma de experimentación con la realidad. (Rodríguez Ruiz, 2010, p. 1)

Rodríguez Ruiz (2010) afirma que:

El juego motor intenta alejarse lo menos posible de esas características, para no perder su esencia como juego, pudiéndose definir por tres rasgos fundamentales:

- ✓ Su intencionalidad educativa. Busca el desarrollo de competencias, objetivos y contenidos relacionados con el desarrollo motor, socio-afectivo y cognitivo de los niños y niñas.
- ✓ Su componente motórico, de movimiento. No se trata de un juego estático o de mesa, sino de un juego que pone en marcha los aspectos motrices de las personas, además de los afectivos y cognitivos.
- ✓ Su finalidad última debe ser siempre el goce, la alegría y la diversión de los participantes.

El elemento caracterizador de los juegos motores y, en general, de toda práctica física, es el objetivo motor (Navarro, 2002; Hernández y Rodríguez, 2004), el cual guía las acciones del jugador cuando trata de intervenir motrizmente: intentar introducir el balón en la portería, evitar ser tocado por el adversario, evitar que la pelota pase a mi campo, intentar llegar a meta, intentar reproducir secuencias gestuales, intentar relajar la musculatura... Hay una enorme diversidad de juegos motores, ya sean codificados (juegos deportivos) o no codificados (juegos con muñecas, cuentos motores, juegos infantiles de roles sociales, juegos infantiles de experimentación). (Lavega et al. 2011, p.4)

### **6.3. Conceptos de lógica interna y Dominios de acción motriz**

La praxiología motriz o ciencia de la acción motriz (Parlebas, 1981, 1988, 2001) ofrece bases epistemológicas sólidas para generar conocimiento científico en torno al juego motor. Cada juego se puede concebir como un sistema praxiológico (Lagardera y Lavega, 2003; Parlebas, 1981, 1988), portador de una 'lógica interna' que impone al alumnado un sistema de relaciones de acuerdo con las condiciones que establecen las reglas. Cualquier alumno al intervenir en un juego deberá conocer, respetar y adaptarse a la 'lógica interna' de ese juego, aunque cada persona protagonizará respuestas motrices diferentes según sus características personales, culturales o sociales; estos aspectos externos a las reglas del juego forman parte del concepto de 'lógica externa' (Parlebas, 1981).

A partir del concepto de 'lógica interna', Parlebas (1981) elabora una clasificación sistémica de los juegos deportivos. A partir del criterio de

‘interacción motriz’, se establecen cuatro grupos de juegos o ‘dominios de acción motriz’ (Lagardera y Lavega, 2003, pp. 348-349).

Un dominio de acción motriz es, pues, una clase de actividades ludomotrices, institucionalizadas o no, que tienen en común algunas características importantes de su lógica interna, como por ejemplo, la incertidumbre que procede del entorno o la interacción con un adversario. La identificación de una gama de dominios de acción corresponde a una división de todo el campo de las actividades ludomotrices en categorías pertinentes, desde el punto de vista de la acción motriz (Parlebas, 2001:161-162) (Domínguez, 2018, p. 11).

Los dominios de acción motriz pueden clasificarse en cuatro grupos según la interacción motriz en:

- a) Juegos psicomotores (sin interacción motriz) en los cuales el protagonista interviene sin tener ningún oponente que lo perjudique o compañero que le ayude en la realización de acciones motrices. El salto de altura, los bolos o el salto de cuerda individual son ejemplos de esta categoría. Estos juegos requieren eficacia, la medición de la fuerza física, el auto-descubrimiento y conocimiento del cuerpo, y ayudan a los participantes a identificar sus virtudes y defectos.
- b) Juegos de cooperación, en los cuales diferentes protagonistas han de ayudarse para superar un objetivo común. Bailar una danza colectiva o pasarse la pelota sin que toque el suelo son ejemplos de este dominio. Estos juegos activan el diálogo social y el acuerdo o pacto respetuoso con los otros participantes.

c) Juegos de oposición en los que los protagonistas desafían a uno o más rivales para conseguir su objetivo. Juegos de perseguir y capturar a un adversario o deportes como el judo o el tenis forman parte de este dominio. En estos juegos los participantes deben tomar decisiones, anticipar sus acciones, descifrar las acciones de los contrarios y actuar estratégicamente.

d) Juegos de cooperación y oposición a la vez, en los cuales varios jugadores que forman parte de un equipo deben enfrentarse y superar a otros adversarios, generalmente también organizados en equipo. Son ejemplos de esta categoría el fútbol, el baloncesto, el balonmano y también juegos entre equipos. (Lavega et al., 2013, p. 349)

Es necesario destacar que en estas cuatro familias de juegos puede haber presencia o ausencia de competición. Las reglas de los juegos con competición o juegos con memoria de resultado indican de una forma exacta las posibles formas para determinar el vencedor: a) sistema de clasificación, se utiliza comúnmente en carreras de coches, de atletismo y permite clasificar a los participantes según el tiempo obtenido; b) tiempo límite, el ganador se determina cuando el tiempo ha llegado a su fin (e.g. fútbol, baloncesto...); c) a puntuación límite, consiste en la obtención de un resultado determinado (e.g. voleibol, tenis...); d) Puntuación y duración límite, donde la actividad puede finalizar de cualquiera de las dos formas (e.g. judo, taekwondo...).

Por otro lado, están los juegos donde el final no está determinado por las reglas del mismo sino por la acción de un evento exterior al propio reglamento,

como podría ser la voluntad de los jugadores, el final del recreo o el momento de volver a casa (Etxebeste, del Barrio, Urdangarín, Usabiaga, & Oiarbide, 2014; Parlebas, 2001) y, por tanto, los objetivos no están orientados a un marcador final y la atención está centrada en el componente lúdico del juego (Parlebas, 2001 en Muñoz Arroyave et al., 2020, p. 167)

En el trabajo de Lavega et al “Conocer las emociones a través de juegos: Ayuda para los futuros docentes en la toma de decisiones” (2011) los autores citan a Parlebas:

“Han transcurrido más de cuarenta años desde que Parlebas indicó, por primera vez, que en la afectividad se encuentra la clave de la conducta motriz, argumentando que la estructura cognitiva y la acción motriz están modeladas por la afectividad. Según Parlebas (2001), la EF desempeña una función primordial en la educación de la conducta motriz de cada estudiante. El concepto de conducta motriz implica considerar a la persona que toma decisiones motrices, reconocer sus reacciones, su noción de riesgo y sus estrategias corporales, así como la manera de interpretar cada respuesta motriz de los demás participantes. Cualquier conducta motriz no sólo revela la participación estrictamente física del jugador, sino también da testimonio de la experiencia personal que le acompaña (por ejemplo, la felicidad, los temores, las percepciones, las emociones, etc.). Desde este punto de vista, en la conducta motriz se refleja realmente la manera de ser y de sentir de cada persona.” (Lavega et al., 2011, p. 620)

Los juegos generan en todos aquellos que juegan diversas emociones. En las clases de Educación Física los distintos dominios de acción motriz pueden desencadenar variadas emociones en el alumnado.

#### **6.4. Concepto de Emociones**

Rafael Bisquerra (2003) elabora una propuesta de Educación Emocional en la cual las emociones son consideradas como “un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan como respuesta a un acontecimiento externo o interno” (p.12). Las emociones se pueden clasificar en tres categorías en función de si se cumple o no las expectativas buscadas: emociones positivas (alegría, humor, amor y felicidad), emociones negativas (miedo, ansiedad, ira, tristeza, rechazo, vergüenza) y emociones ambiguas: sorpresa, esperanza y compasión (Bisquerra, 2000, p. 23 y 24).

Hay que dejar claro que todas las emociones son buenas. El problema está en lo que hacemos con las emociones. Cómo las gestionamos determina los efectos que van a tener sobre nuestro bienestar y el de los demás. Pero siendo buenas todas las emociones, algunas nos hacen sentir bien y otras nos hacen sentir mal. Por esto a unas se las denomina positivas y a otras negativas en función de si aportan o no bienestar. (Bisquerra, 2000, p. 23)

Domínguez (2018) desvela las emociones que se podrían generar con la ejecución de un juego siguiendo la clasificación de la Educación Emocional propuesta por Bisquerra (2000):

Emociones positivas.

- Alegría, disfrutar de un suceso agradable durante el juego: marcar un gol, capturar a un adversario, realizar una acción correctamente.
- Humor, inspira alegría y mueve a la risa durante el juego. Se ven potenciados por unas buenas relaciones sociales.
- Afecto, el afecto o amor es la emoción experimentada por una persona hacia otra implicada en el juego, no es necesariamente recíproco.
- Felicidad, hacer progresos razonables hacia el logro del objetivo que plantea el juego. La felicidad es la forma de valorar la vida en su conjunto. Se relaciona con el gozo, la sensación de bienestar, la capacidad de disfrute, el estar contento y la alegría.

#### Emociones negativas.

- Miedo, es la emoción que se experimenta ante un peligro físico real e inminente durante el juego. El miedo es activado por amenazas a nuestro bienestar físico o psíquico.
- Ansiedad, enfrentarse a una amenaza incierta durante el juego, pensar que podemos perder en un partido, que no podemos realizar una jugada o que una determinada acción saldrá mal.
- Ira, se genera cuando tenemos la sensación de haber sido perjudicados, tanto a nivel personal como de equipo (trampas, recibir un empujón durante un juego...).
- Tristeza, puede originarse ante la pérdida de algo que se considera importante: al perder, al fallar en una jugada...
- Rechazo, no admitir o aceptar a otra persona que participa en el mismo juego; no querer ir con alguien en un juego.

- Vergüenza, timidez que se siente ante determinadas situaciones de juego que impide o inhibe la realización de una acción motriz.

Emociones ambiguas.

Según las condiciones pueden resultar positivas o negativas:

- Sorpresa, reacción a alguna situación de juego imprevista; cuando nos marcan un gol o lo marcamos nosotros, al surgir una jugada inesperada...Según se desarrolle la situación que la ha causado puede transformarse en otra emoción: miedo, alegría, tristeza, ira.

- Esperanza, consiste en creer que se logrará el objetivo de juego que se desea. Surge cuando estamos en una situación que puede mejorar por ejemplo, cuando se pierde por pocos puntos.

- Compasión, cuando nos afecta el sufrimiento de otro participante en el juego y queremos ayudarlo. Tiene relación con la empatía, es decir, ponerse en lugar de otro compartiendo sus sentimientos. (Domínguez, 2018, p. 17)

## **6.5. La Educación Emocional**

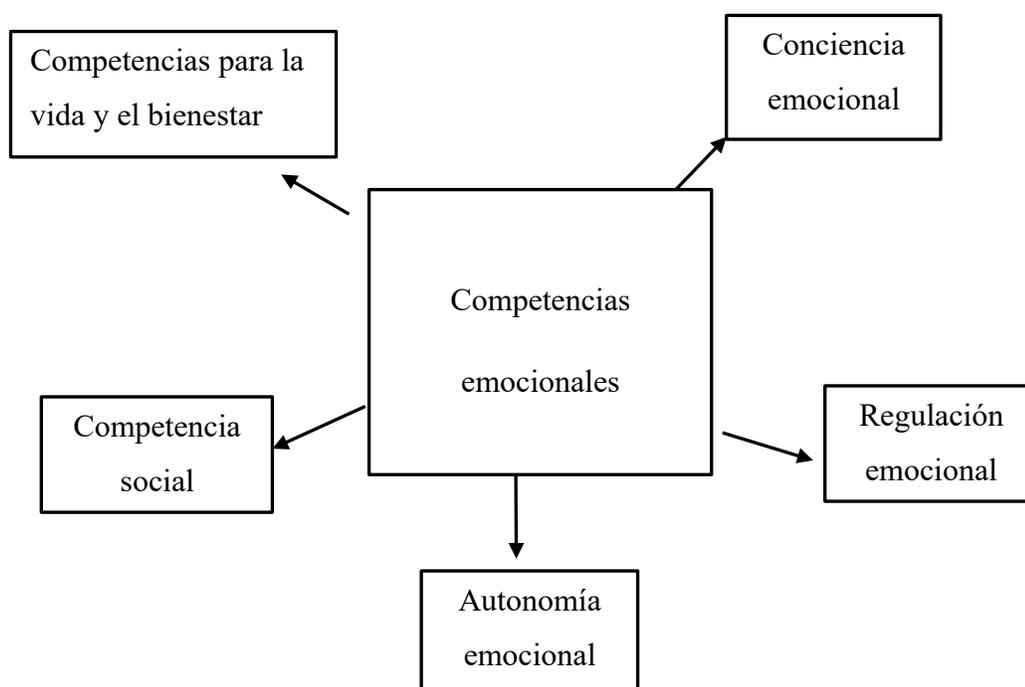
Bisquerra (2003) propone mediante la Educación Emocional el desarrollo de las competencias emocionales. Entiende las competencias emocionales como el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales (p. 22). Las competencias emocionales son un aspecto importante de la ciudadanía efectiva y responsable; su dominio, potencia una mejor adaptación al contexto; y favorece un afrontamiento a las circunstancias de la vida con mayores probabilidades de éxito. Entre los aspectos que se ven favorecidos por las competencias emocionales están los procesos

de aprendizaje, las relaciones interpersonales, la solución de problemas, la consecución y mantenimiento de un puesto de trabajo, etc. (Bisquerra y Pérez, 2007, p. 8)

Bisquerra y Pérez (2007) consideran la siguiente estructuración de las competencias emocionales: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía personal, inteligencia interpersonal y habilidades de vida y bienestar. (p.9)

Figura 1.

*Competencias emocionales.* (Bisquerra y Pérez, 2007, p. 9)



1. Conciencia emocional: Capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás, incluyendo la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado.

1.1. Toma de conciencia de las propias emociones: capacidad para percibir con precisión los propios sentimientos y emociones; identificarlos y etiquetarlos.

Contempla la posibilidad de experimentar emociones múltiples y de reconocer la incapacidad de tomar conciencia de los propios sentimientos debido a inatención selectiva o dinámicas inconscientes.

1.2. Dar nombre a las emociones: Eficacia en el uso del vocabulario emocional adecuado y las expresiones disponibles en un contexto cultural determinado para designar las emociones.

1.3. Comprensión de las emociones de los demás: capacidad para percibir con precisión las emociones y perspectivas de los demás y de implicarse empáticamente en sus vivencias emocionales. Incluye la pericia servirse de las claves situacionales y expresivas (comunicación verbal y no verbal) que tienen un cierto grado de consenso cultural para el significado emocional.

## 2. Regulación emocional:

Capacidad para manejar las emociones de forma apropiada. Supone tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento; tener buenas estrategias de afrontamiento; capacidad para autogenerarse emociones positivas, etc.

2.1. Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento: los estados emocionales inciden en el comportamiento y éstos en la emoción; ambos pueden regularse por la cognición (razonamiento, conciencia).

2.2. Expresión emocional: capacidad para expresar las emociones de forma apropiada. Habilidad para comprender que el estado emocional interno no necesita corresponder con la expresión externa que de él se presenta, tanto en uno mismo como en los demás. En niveles de mayor madurez, comprensión del impacto de la propia expresión emocional en otros, y facilidad para tenerlo en cuenta en la forma de mostrarse a sí mismo y a los demás.

2.3. Regulación emocional: los propios sentimientos y emociones a menudo deben ser regulados. Esto incluye, entre otros aspectos: regulación de la impulsividad (ira, violencia, comportamientos de riesgo); tolerancia a la frustración para prevenir estados emocionales negativos (ira, estrés, ansiedad, depresión) y perseverar en el logro de los objetivos a pesar de las dificultades; capacidad para diferir recompensas inmediatas a favor de otras más a largo plazo pero de orden superior, etc.

2.4. Habilidades de afrontamiento: Habilidad para afrontar emociones negativas mediante la utilización de estrategias de autorregulación que mejoren la intensidad y la duración de tales estados emocionales.

2.5. Competencia para autogenerar emociones positivas: capacidad para experimentar de forma voluntaria y consciente emociones positivas (alegría, amor, humor, fluir) y disfrutar de la vida. Capacidad para auto-gestionar su propio bienestar subjetivo en busca de una mejor calidad de vida.

3. Autonomía emocional

La autonomía emocional se puede entender como un concepto amplio que incluye un conjunto de características y elementos relacionados con la autogestión personal, entre las que se encuentran la autoestima, actitud positiva ante la vida, responsabilidad, capacidad para analizar críticamente las normas sociales, la capacidad para buscar ayuda y recursos, así como la autoeficacia emocional.

3.1. Autoestima: tener una imagen positiva de sí mismo; estar satisfecho de sí mismo; mantener buenas relaciones consigo mismo.

3.2. Automotivación: capacidad de automotivarse e implicarse emocionalmente en actividades diversas de la vida personal, social, profesional, de tiempo libre, etc.

3.3. Actitud positiva: capacidad para tener una actitud positiva ante la vida. Sentido constructivo del yo (self) y de la sociedad; sentirse optimista y potente (empowered) al afrontar los retos diarios; intención de ser bueno, justo, caritativo y compasivo.

3.4. Responsabilidad: intención de implicarse en comportamientos seguros, saludables y éticos. Asumir la responsabilidad en la toma de decisiones. Incluso ante la decisión de las actitudes a adoptar ante la vida: positivas o negativas.

3.5. Auto-eficacia emocional: capacidad de auto-eficacia emocional, el individuo se percibe a sí mismo con capacidad para sentirse como desea. Es decir, la auto-eficacia emocional significa que uno acepta su propia experiencia emocional, tanto si es única y excéntrica como si es culturalmente convencional, y esta aceptación está de acuerdo con las creencias del individuo sobre lo que constituye

un balance emocional deseable. En esencia, uno vive de acuerdo con su “teoría personal sobre las emociones” cuando demuestra auto-eficacia emocional que está en consonancia con los propios valores morales.

3.6. Análisis crítico de normas sociales: capacidad para evaluar críticamente los mensajes sociales, culturales y de los mass media, relativos a normas sociales y comportamientos personales.

3.7. Resiliencia para afrontar las situaciones adversas que la vida pueda deparar.

#### 4. Competencia social

La competencia social es la capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas. Esto implica dominar las habilidades sociales, capacidad para la comunicación efectiva, respeto, actitudes pro-sociales, asertividad, etc.

4.1. Dominar las habilidades sociales básicas: escuchar, saludar, despedirse, dar las gracias, pedir un favor, manifestar agradecimiento, pedir disculpas, mantener una actitud dialogante, etc.

4.2. Respeto por los demás: intención de aceptar y apreciar las diferencias individuales y grupales y valorar los derechos de todas las personas.

4.3. Practicar la comunicación receptiva: capacidad para atender a los demás tanto en la comunicación verbal como no verbal para recibir los mensajes con precisión.

4.4. Practicar la comunicación expresiva: capacidad para iniciar y mantener conversaciones, expresar los propios pensamientos y sentimientos con claridad,

tanto en comunicación verbal como no verbal, y demostrar a los demás que han sido bien comprendidos.

4.5. Compartir emociones: conciencia de que la estructura y naturaleza de las relaciones vienen en parte definidas tanto por el grado de inmediatez emocional o sinceridad expresiva como por el grado de reciprocidad o simetría en la relación.

4.6. Comportamiento pro-social y cooperación: capacidad para aguardar turno; compartir en situaciones diádicas y de grupo; mantener actitudes de amabilidad y respeto a los demás.

4.7. Asertividad: mantener un comportamiento equilibrado, entre la agresividad y la pasividad. Esto implica la capacidad para defender y expresar los propios derechos, opiniones y sentimientos; decir “no” claramente y mantenerlo; hacer frente a la presión de grupo y evitar situaciones en las cuales uno puede verse coaccionado; demorar actuar o tomar decisiones en estas circunstancias de presión hasta sentirse adecuadamente preparado, etc.

4.8. Prevención y solución de conflictos: capacidad para identificar, anticiparse o afrontar resolutivamente conflictos sociales y problemas interpersonales. Implica la capacidad para identificar situaciones que requieren una solución o decisión preventiva y evaluar riesgos, barreras y recursos. Cuando inevitablemente se producen los conflictos, afrontarlos de forma positiva, aportando soluciones informadas y constructivas. La capacidad de negociación es un aspecto importante, que contempla una resolución pacífica, considerando la perspectiva y los sentimientos de los demás.

4.9. Capacidad de gestionar situaciones emocionales: habilidad para reconducir situaciones emocionales muy presentes en los demás que requieren una regulación. Podemos asimilarlo a la capacidad para inducir o regular las emociones en los demás.

## 5. Competencias para la vida y el bienestar

Capacidad para adoptar comportamientos apropiados y responsables para afrontar satisfactoriamente los desafíos diarios de la vida, ya sean privados, profesionales o sociales, así como las situaciones excepcionales con las cuales nos vamos tropezando. Nos permiten organizar nuestra vida de forma sana y equilibrada, facilitándonos experiencias de satisfacción o bienestar.

5.1. Fijar objetivos adaptativos: capacidad para fijar objetivos positivos y realistas.

5.2. Toma de decisiones en situaciones personales, familiares, académicas, profesionales, sociales y de tiempo libre, que acontecen en la vida diaria. Supone asumir la responsabilidad por las propias decisiones, tomando en consideración aspectos éticos, sociales y de seguridad.

5.3. Buscar ayuda y recursos: capacidad para identificar la necesidad de apoyo y asistencia y saber acceder a los recursos disponibles apropiados.

5.4. Ciudadanía activa, cívica, responsable, crítica y comprometida. Lo cual implica reconocimiento de los propios derechos y deberes; desarrollo de un sentimiento de pertenencia; participación efectiva en un sistema democrático;

solidaridad y compromiso; ejercicio de valores cívicos; respeto por los valores multiculturales y la diversidad, etc.

5.5. Bienestar subjetivo: capacidad para gozar de forma consciente de bienestar subjetivo y procurar transmitirlo a las personas con las que se interactúa.

Contribuir activamente al bienestar de la comunidad en la que uno vive (familia, amigos, sociedad).

5.6. Fluir: Capacidad para generar experiencias óptimas en la vida profesional, personal y social. (Bisquerra, 2003, pp. 23-26)

## **6.6. La educación Emocional en la infancia**

La primera expresión de las emociones en los niños es franca, directa, no verbal y ajena a los aprendizajes: el bebé ríe, llora y grita, bien como respuesta emocional a lo que siente, bien imitando a los adultos que tiene a su alrededor. (Chías y Zurita, 2010, p. 23)

“Los niños nos dicen, a su manera, lo que necesitan en cada etapa de su desarrollo; es importante por lo tanto escucharlos y entenderlos” (Chías y Zurita, 2010, p. 24).

El correcto desarrollo emocional supone la toma de conciencia de los propios sentimientos, el contacto permanente con los mismos y la posibilidad de proyectarlos hacia los demás. También implica la capacidad para involucrarse de forma adecuada con otras personas mediante una relación positiva, que les permitirá adaptarse al marco de referencia emocional en el que se mueven sus progenitores. En función de las respuestas no verbales de sus figuras parentales a las manifestaciones emocionales del niño, éste recibirá el permiso o la prohibición de la expresión emocional de que se trate. (Chías y Zurita 2010, p. 25)

## 6.7. Rasgos característicos de las emociones en los niños

Las emociones son intensas. Los niños pequeños pueden responder con la misma intensidad ante un evento trivial que ante una situación grave. Las emociones son frecuentes. Los niños presentan emociones continuamente, y a medida que van creciendo descubren que, como respuesta a su expresión emocional, pueden recibir aprobación o desaprobación –acompañada esta última de castigos– por parte de los adultos que les rodean, y por tanto si es o no adecuado incorporar esa expresión emocional. Los cambios en la expresión de sus emociones son muy rápidos y pueden pasar de las lágrimas a la risa, de los celos al cariño, sin ninguna explicación. Los expertos afirman que la expresión emocional es similar en todos los recién nacidos, pero gradualmente se dejan sentir las influencias del aprendizaje y del ambiente en el que viven. Las emociones cambian de intensidad. Las que son muy poderosas a ciertas edades, pasan a no tener importancia a medida que los niños van creciendo, mientras que otras, anteriormente débiles, se hacen más fuertes. (Chías y Zurita 2010, p. 26)

Como en la mayoría de las áreas, los niños observan cómo sus padres experimentan, expresan y viven las emociones y lo incorporan como modelos a seguir. Cuando ven que las personas que les rodean se permiten estar alegres, enfadados o tristes, y reciben una explicación acorde a su edad de qué es lo que están sintiendo y qué es lo que ha ocurrido para que se sientan así, los niños podrán ir aprendiendo, entendiendo e incorporando qué es adecuado sentir, y cómo expresarlo. Los niños necesitan poner nombre a las emociones que están experimentando. En familias donde se niegan los sentimientos y no se habla de lo

que les pasa a ellos, a los padres o a las personas que les rodean, los niños pueden acabar confundidos. El aprendizaje del niño requiere respuestas inmediatas y adecuadas a lo que está experimentando. Los niños se sienten fácilmente invadidos por sus emociones y necesitan a los adultos (figuras parentales) para que les ayuden y les enseñen a expresarlas. Para ellos «lo bueno» y «lo malo» son aquellas cosas que los padres y los maestros aprueban o desaprueban. (Chías y Zurita, 2010, p.36)

#### **6.8. Las emociones en los distintos dominios de acción motriz**

En el trabajo de investigación “Emorregulación y pedagogía de las conductas motrices” (Alonso Roque et al. 2018) los autores afirman:

Las condiciones e imperativos de la lógica interna de cada situación motriz provoca ineludiblemente la adaptación de las conductas motrices de las personas que participan, si aceptan jugar según las reglas establecidas o pactadas. Al desencadenarse este proceso de adaptación, se producen vivencias emocionales de diferente signo, puesto que jugar es actuar y la acción va siempre asociada a una emoción, y a la inversa, toda emoción suscita siempre una acción.(p.70)

A través de su trabajo de investigación, los autores pudieron obtener resultados que refieren a los efectos que producen los distintos dominios de acción motriz, según el criterio de interacción motriz, sobre la intensidad y tipo de emoción que experimentan sus protagonistas:

#### **Las emociones en el dominio psicomotor con competición.**

La lógica interna del Juego Psicomotor con Competencia estimula la autonomía del jugador que actúa en solitario y hace emerger emociones positivas al ganar en muy distintas condiciones. La competición favorece el significado del desarrollo de la maestría y orienta los estados de bienestar subjetivos mayoritariamente hacia el ego.

### **Las emociones en el dominio psicomotor sin competición.**

El análisis de la variable tiempo en los juegos psicomotores sin competición favorece la comprensión de la relación entre este tipo de juegos y la vivencia emocional que estas prácticas suscitan. “Cada juego deportivo representa una microsociedad que se caracteriza por estar clausurada en el espacio, en el tiempo, en el número de participantes y en sus modalidades de interacción” (Parlebas, 2003, p. 300). De ahí la importancia de la aplicación de los dominios de acción motriz para estimular entre los hipotéticos practicantes unas u otras experiencias motrices que les hagan experimentar bienestar y optimizar sus conductas motrices, una dimensión con indudables consecuencias pedagógicas y sociales.

### **Las emociones en el dominio cooperativo sin competición.**

La cooperación sin competición incide de un modo extraordinario en las expresiones que narran vivencias de bienestar experimentadas, en relación a la bajísima influencia que parece tener en el malestar (ocho veces menor) (e.g., Lavega, Sáez de Ocáriz, Lagardera, March, & Puig, 2017; Lavega et al., 2014). A partir de estos hallazgos, puede deducirse que este tipo de juegos puede

convertirse, en las manos de un profesor, guía o instructor inteligente, en un potente procedimiento para dinamizar los grupos y lograr que el trabajo en equipo y las sinergias grupales resulten beneficiosas para todos.

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. Este tipo de acciones educativas favorecen la vivencia de experiencias agradables, debido a la presencia de una interacción motriz positiva entre todos los participantes, circunstancia que cala en lo más hondo de las personas. La cooperación sigue siendo una familia de juegos tan poco conocida por los profesionales de la educación física y de los centros educativos como imprescindible para la educación física del siglo XXI, pero las evidencias científicas muestran que es posible educar a una persona capaz de vivir en armonía, en bienestar, en equilibrio, en paz consigo misma, con los demás y con el entorno.

### **Las emociones en el dominio cooperativo con competición.**

Según el trabajo investigativo de Alonso Roque, Lagardera Otero, Lavega Burgués y Etxebeste Otegui 2018, una visión de conjunto de los tipos de testimonio muestra diferentes tendencias en los participantes (Lavega et al., 2017). Los sujetos dan importancia emocional a las acciones en el juego y declaran que la clave de sus sentimientos es el resultado de la contienda, algo que está en sus manos conseguirlo. Otro grupo de sujetos tiene una idea que

podríamos definir como fija, que es previa al hecho de jugar a los juegos cooperativos con competición y que les empuja a amar o a odiar estas prácticas físicas. Un tercer grupo se ha encontrado expuesto a la infracción de la regla y a su sanción o no por el hombre justo, lo que condiciona su capacidad de acción motriz y perturba la experiencia emocional en el juego.

En conclusión, los resultados de los testimonios de las vivencias de los participantes en los juegos de colaboración con competición presentan un mapa emocional que contiene rasgos y factores propios, tanto de bienestar como del malestar, que son opuestos semióticamente y con un grado de presencia muy completa de todas las opciones. Este mapa emocional se puede presentar también como una figura en el que los testimonios obtenidos y los hipotéticos muestran un orden semiótico.

### **Las emociones en el dominio de oposición sin competición.**

Uno de los retos que el profesor se encuentra cuando quiere seleccionar una actividad de enseñanza-aprendizaje de este dominio de acción motriz es la supuesta agresividad asociada a la rivalidad. Los juegos de oposición, en los que al menos dos adversarios tratan de conseguir el objetivo del juego, van desde el duelo “uno contra uno”, hasta la complejidad del “todos contra todos”. La riqueza motriz que conlleva el desarrollo de estos juegos requiere de una reflexión sobre la rivalidad. Es necesario, como indican Sáez de Ocáriz, Lavega, Lagardera, Costes y Serna (2014, p. 77), “conseguir el reto de que el adversario pase de ser visto como persona hostil” a ser un adversario amistoso, que nos pone a prueba y

que nos ayuda a superarnos. Trasformar al adversario que va contra mis intereses, en un adversario que hace que el juego sea un reto, es clave para comprender la oposición dentro de las clases de educación física. (Alonso Roque et al.2018).

### **Las emociones en el dominio de oposición con competición.**

Jugar contra un adversario necesita poner en marcha todo un sistema de relaciones interpersonales, donde la constante toma de decisiones viene determinada por el reto de superar al otro. La afectividad dentro de este contexto es muy clara y determinante (Parlebas, 2001). La evidencia científica nos permite observar como la presencia de adversarios originó vivencias intensas cuando se compite. Ganar en un juego es el gran desencadenante emocional, siendo un resultado coherente con la cultura deportiva dominante. Los resultados reafirman que la vivencia de emociones fue más intensa en competición. Perder o jugar sin marcador implicó una vivencia similar, lo que indica que jugar sin una comparación final resulta de interés, al desarrollar competencias, seguridades, autoconcepto, diversión y participación. La victoria en el juego de oposición es vivida con intensidad. El enfrentamiento motor que supone un adversario directo conllevaría a una mayor significación en la consecución de la victoria (Lazarus, 1991). La existencia del factor competitivo provoca que las intensidades emocionales se disparen.

### **Las emociones en el dominio de cooperación y oposición con y sin competición.**

Igual que sucede en los otros dominios de acción motriz, los juegos deportivos de cooperación-oposición también desencadenan experiencias intensas de bienestar socioemocional, tanto cuando los protagonistas compiten como cuando no existe memoria en el marcador final (Lavega, et al., 2011). Las evidencias científicas muestran que desde un punto de vista afectivo este dominio se sitúa más cerca de los juegos de oposición que de las situaciones motrices de cooperación. El análisis de la lógica interna de estos dos grupos de juegos ayuda a interpretar este hallazgo. La presencia de adversarios origina incertidumbre informacional que debe ser interpretada para poder superar los problemas que ofrecen las intervenciones de los rivales. Calcular distancias para llegar antes que el contrario o para anticiparse, engañar y no ser engañado, reaccionar ante una finta, marcar y desmarcarse, son ejemplos de procesos en los que participan las personas en los juegos por equipos de los diez países, en el mate (balón prisionero, brile o cementerio) o en la pelota cazadora (Lagardera & Lavega, 2003). Estos procesos también se presentan en juegos de oposición correspondientes a duelos entre personas, como robar pañuelos de los contrarios, en los juegos de lucha cuerpo a cuerpo o en juegos con el campo dividido como la indiacá u otros juegos practicados con una pala y una pelota o un volante. Sin embargo, en los juegos de cooperación, como la construcción de torres humanas, juegos con paracaídas o desplazamientos grupales, la interacción motriz está asociada a la ayuda mutua, a la solidaridad con los otros participantes y a evitar en todo momento imprevistos sobre los compañeros (Lavega, 2014).

Al profundizar en el estudio de la afectividad en este tipo de juegos se debe considerar si existe o no la presencia de la variable competición asociada a un marcador final. Los juegos de cooperación-oposición con o sin competición trasladan a los protagonistas a aventuras lúdicas desiguales. El marcador final, como una forma de tiempo motor que determina la finalización del juego, conlleva mucho más para el alumno que el cálculo de ritmos y de sucesiones de acciones: es también un tiempo vivido (Etxebeste, Del Barrio, Urdangarin, Usabiaga & Oiarbide, 2014). El tiempo como elemento cultural, entendido por la propia sociedad en la que se vive, se percibe como lineal, es decir, con un inicio y un final. Esta certeza de finalización se encuentra muy asociada con un tipo más intenso de vivencia emocional. La posibilidad de juegos sin la finalización con un ganador, permiten reiniciar constantemente el juego, lo que comporta un tipo de vivencias emocionales diferentes. En este caso, la evidencia nos indica que los jugadores se refieren al bienestar cuando comentan anécdotas sucedidas en el juego y relacionadas con el momento de detentar un rol u otro en el juego. En cambio, los juegos con memoria de este dominio, muestran evidencia clara hacia el resultado de la temporalidad, al cómo acaba el juego y si se ha triunfado en el mismo, aunque aparece también cuando se ha perdido en el mismo.

Los estudios realizados muestran que para interpretar los estados emocionales en los juegos con la presencia de adversarios que se realizan sin un marcador final, se debe considerar el factor historial deportivo (Alonso et al., 2013). El análisis de los datos cualitativos para situaciones de cooperación oposición sin marcador final, indica que las personas que no tienen antecedentes

deportivos no experimentan experiencias de bienestar tan intensas como los que han practicado de manera regular algún deporte federado.

Cuando en los juegos deportivos existe un final determinado por la lógica interna, como en el caso de los deportes de equipo (fútbol, baloncesto o voleibol), la experiencia afectiva de un jugador se intensifica en la medida que transcurre el tiempo de juego, siendo máxima cuando el árbitro pita el final y determina el vencedor de la contienda. En este dominio las diversas investigaciones realizadas reportan mayores explicaciones sobre las emociones negativas. El hecho de ganar o perder en estos juegos parece tener un mayor peso emocional, que se transforma en malestar cuando se pierde. (Alonso Roque et al.2018, pp.70-73).

Francisco Lagardera y Pere Lavega en su trabajo “Educación Física, conductas motrices y emociones” (2011) estudian desde la perspectiva de género, las emociones que suscitan los juegos deportivos, con y sin victoria, correspondientes a los cuatro dominios de acción motriz.

El análisis estadístico mostró diferencias significativas entre los cuatro dominios. Los juegos activaron en los cuatro dominios los valores más altos en las emociones positivas, y los más bajos en las emociones negativas. Las emociones ambiguas registraron valores intermedios. Esta tendencia en los distintos tipos de emociones fue la misma para las mujeres y los hombres. La cooperación fue el dominio que provocó los valores más altos en las emociones positivas y los más bajos en las emociones negativas. Estos autores destacan que la educación física

puede ser generadora de vivencias basadas en emociones positivas. (Lagardera y Lavega, 2011, p.34)

## **7. Metodología**

### **7.1. Población**

El trabajo investigativo se llevó a cabo en la Ciudad de General Fernández Oro, Provincia de Río Negro y estuvo dirigida a niños y niñas pertenecientes a las salas de 5 años de Nivel Inicial de escuelas públicas.

#### **7.1.1. Muestra**

La muestra estuvo constituida por 42 niños y niñas de las salas de 5 años pertenecientes al Jardín N° 127 de la Ciudad de Fernández Oro. Del total de la muestra 20 son varones y 22 son mujeres.

### **7.2. Técnicas e Instrumentos de recolección de datos.**

El estudio se desarrolló desde un enfoque cualitativo a través de la observación participante y la entrevista. La observación fue de carácter estructurada, empleando una lista de cotejo como instrumento. La entrevista por su parte fue de carácter estructurada empleando una escala gráfica prediseñada en donde la ausencia de emoji representó Nada, un solo emoji representó Muy poco, dos emojis representaron Mucho y tres emojis representaron Muchísimo. Los niños y niñas podían manifestar a la docente con qué intensidad sentían las distintas emociones en cada tipo de juego.

Tabla 1. Escala gráfica que representa la intensidad de las 6 emociones seleccionadas.

Elaboración propia.

Nombre:		Dominio de acción motriz:			
Intensidad con que se perciben las emociones					
Emociones	Nada	Muy poco	Mucho	Muchísimo	
Alegría 			 	  	
Tristeza 			 	  	
Vergüenza 			 	  	
Ira 			 	  	
Sorpresa 			 	  	
Miedo 			 	  	

Tabla 2.

Lista de cotejo de emociones observables. Elaboración propia.

Lista de cotejo				
Nombre y apellido	Emociones observables	Si	No	Observaciones

	1) Alegría 2) Tristeza 3) Vergüenza 4) Ira 5) Sorpresa 6) Miedo			
Nombre y apellido	Emociones observables	Si	No	Observaciones
	1) Alegría 2) Tristeza 3) Vergüenza 4) Ira 5) Sorpresa 6) Miedo			
Nombre y apellido	Emociones observables	Si	No	Observaciones
	1) Alegría 2) Tristeza 3) Vergüenza 4) Ira 5) Sorpresa 6) Miedo			

### 7.3. Procedimiento

La investigación siguió diferentes fases:

- 1) *Formación inicial*: Durante un mes se trabajó con los niños y niñas en el conocimiento y reconocimiento de las distintas emociones: alegría, enojo, tristeza, vergüenza, miedo y sorpresa siguiendo autores como Bisquerra (Bisquerra, 2000, p. 27). Luego se trabajó en

el reconocimiento de las emociones en distintas situaciones lúdicas en la clase de Educación Física.

2) Selección y aplicación de los juegos: Se propusieron juegos de los distintos dominios de la acción motriz: psicomotriz, cooperativo, de oposición y de cooperación y oposición sin competencia. Se realizó un dominio de acción motriz por clase. Al finalizar cada clase los niños y niñas pudieron identificar las emociones que vivenciaron en los juegos las cuales fueron registradas por la docente en la escala de estimación. Posterior a la clase se realizó una breve entrevista siguiendo una guía prediseñada. El análisis se constituyó a partir de la interpretación de las emociones que surgieron en los distintos dominios de acción motriz.

3) Se utilizaron los siguientes juegos:

- Juego del dominio de acción Psicomotor sin competición: Juego y baile con cintas y aros acompañados de música.
- Juego del dominio de acción de Cooperación sin competición: Traslados en pequeños grupos con una tela.
- Juego del dominio de acción de Oposición sin competición: Mancha cazador.
- Juego del dominio de Cooperación y Oposición: Policías y Ladrones.

## **8. Análisis y presentación de los resultados**

### **8.1. Análisis**

En este trabajo de investigación pudo observarse que los niños y niñas de sala de 5 años pudieron reconocer las emociones por medio de imágenes y también las que emergían en la clase con su grupo de pares.

Luego de participar en los distintos juegos motores los niños y niñas pudieron tomar conciencia de cuáles habían sido las emociones que habían sentido durante el juego y la intensidad con la que esa emoción se había percibido, reconociendo las emociones negativas, ambiguas y positivas.

Tabla 3.

*Planilla para el registro de la intensidad de las emociones en los dominios de acción motriz.*

Elaboración propia.

### **Dominio psicomotor sin competencia:**

En el dominio psicomotor sin competencia la emoción que aparece con mayor intensidad es la alegría. Las emociones negativas ira, tristeza, y miedo son las que aparecen con menor

Planilla para el registro de la intensidad de las emociones en los dominios de acción motriz.																								n°																									
Emociones	Alegría				Tristeza				Vergüenza				Ira				Sorpresa				Miedo																												
Intensidad de las emociones	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3																									
Sexo	V	M	V	M	V	M	V	M	V	M	V	M	V	M	V	M	V	M	V	M	V	M	V	M																									
Dominio psicomotor sin competencia	0	1	0	1	0	0	7	13	6	12	0	3	1	0	0	0	4	9	1	3	0	1	2	2	6	13	0	2	0	0	1	0	1	4	0	1	0	1	6	9	5	11	0	4	1	0	1	0	22
Dominio de oposición sin competencia	0	0	0	0	0	0	7	8	6	7	1	0	0	0	1	0	5	8	0	0	1	0	1	0	5	7	1	0	0	0	0	2	2	5	1	1	0	0	4	2	5	6	0	0	0	0	2	2	15
Dominio de oposición y cooperación sin competencia	1	0	1	0	0	3	10	12	12	13	1	1	0	0	0	0	11	13	2	1	0	0	0	0	12	14	1	0	0	0	0	7	8	1	1	0	0	5	5	8	11	2	1	0	0	3	2	27	
Dominio de cooperación sin competencia	1	1	0	0	1	0	11	12	10	12	1	0	0	0	2	1	9	8	3	1	0	0	1	4	9	12	1	0	2	0	1	1	3	2	3	0	1	1	6	10	8	9	1	1	1	1	3	2	26
Totales	2	2	1	1	1	3	35	45	34	44	3	4	1	0	3	1	29	38	6	5	1	1	4	6	32	46	3	2	2	0	2	3	13	19	5	3	1	2	21	26	26	37	3	6	2	1	9	6	90

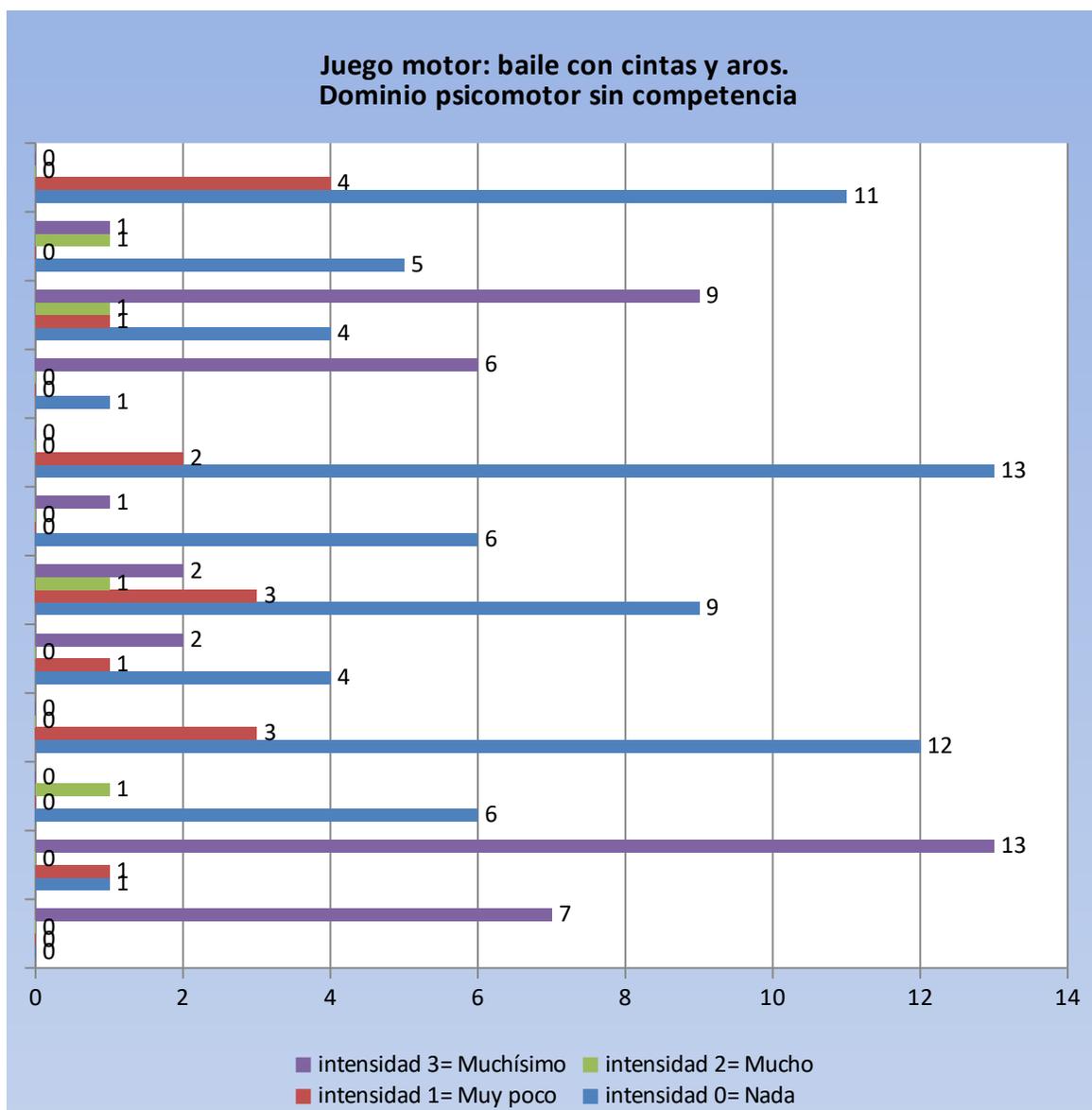
intensidad. La sorpresa, como emoción ambigua, tuvo un valor alto.

La vergüenza tuvo registros en los cuatro tipos de intensidad, siendo más alto en la categoría 0 que equivale a “Nada”. La ira tuvo sus registros más altos en la categoría 0. La sorpresa tuvo registros en las cuatro intensidades, siendo el más alto en la categoría 3. El miedo tuvo registros en todas las categorías, siendo el más alto en la de valor 0.

No se observaron diferencias significativas entre varones y mujeres.

Figura 2.

*Dominio psicomotor sin competencia.*



### **Dominio de oposición y cooperación sin competencia:**

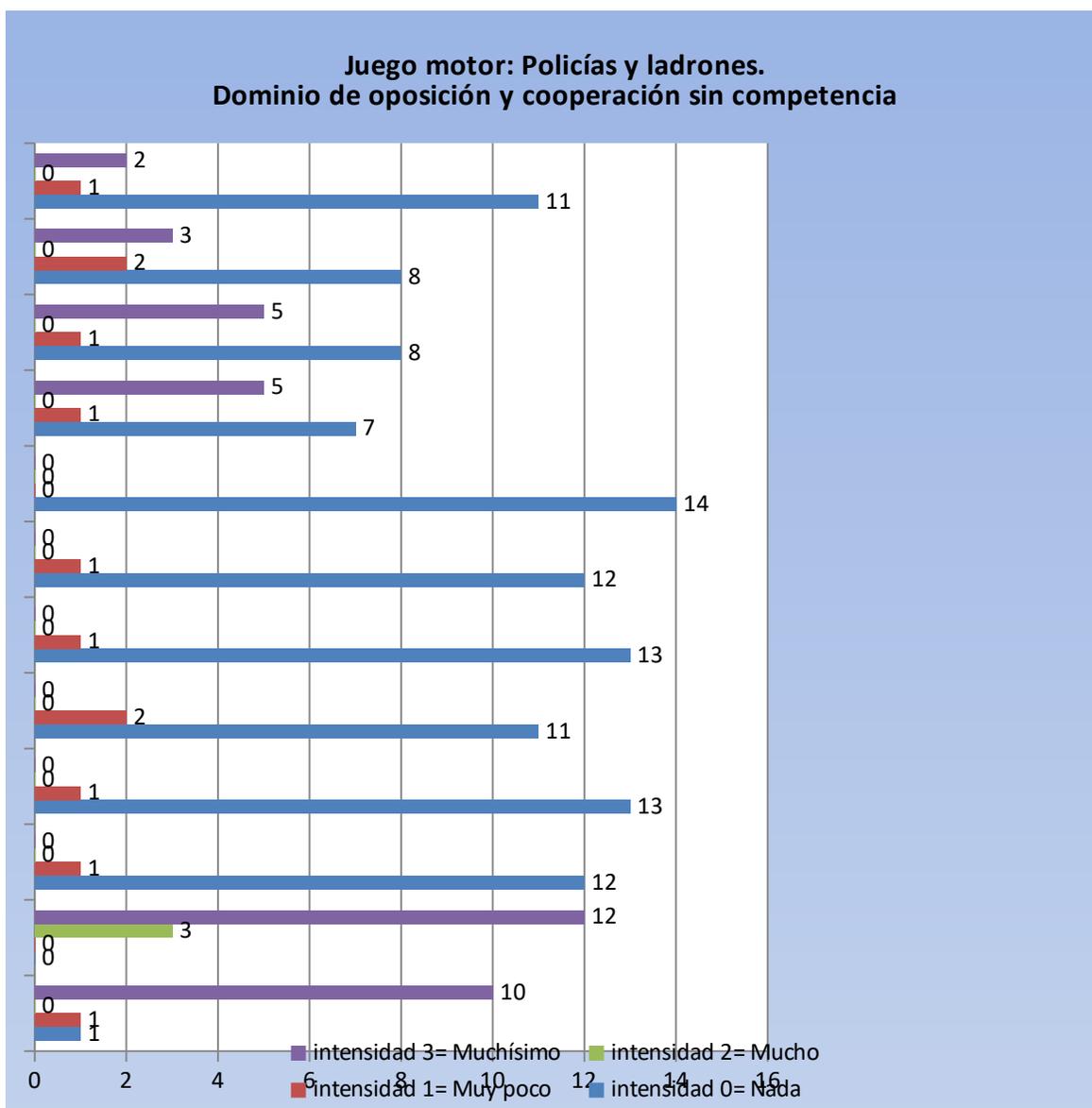
En el dominio de oposición y cooperación sin competencia la emoción que aparece con mayor intensidad es la alegría. Las emociones negativas ira, tristeza, y miedo son las que aparecen con menor intensidad con la mayoría de los registros en la categoría 0. La tristeza, la

vergüenza y la ira no tienen registros en los ítems 2 y 3. La sorpresa tiene sus valores más altos en el ítem 0 y luego le sigue el ítem 3.

No se observaron diferencias significativas entre varones y mujeres.

Figura 3.

*Dominio de oposición y cooperación sin competencia.*



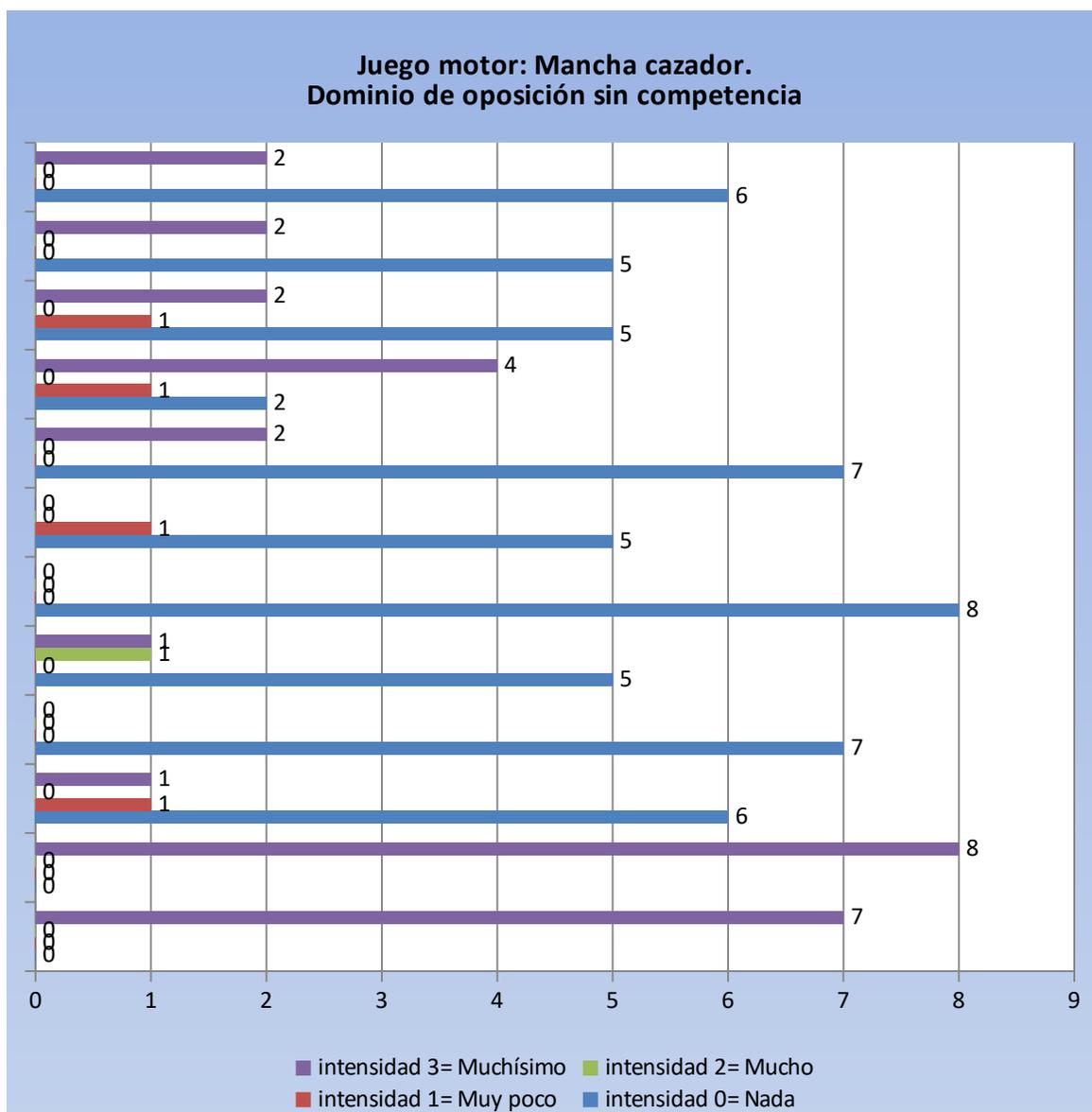
**Dominio de oposición sin competencia:**

En el Dominio de oposición sin competencia la emoción que tiene la mayor cantidad de registros es la alegría, la cual tiene todos los valores en el ítem 3 que representa a “Muchísimo”. La tristeza, la vergüenza y la ira tienen la mayoría de los registros en el valor 0 que representa “Nada”. La sorpresa tiene valores similares entre los ítems 0, 1 y 3. El miedo tiene sus valores acentuados en el ítem 0 aunque se observan algunos registros en el ítem 3.

No se observaron diferencias significativas entre varones y mujeres.

Figura 4.

*Dominio de oposición sin competencia.*



### **Dominios de cooperación sin competencia:**

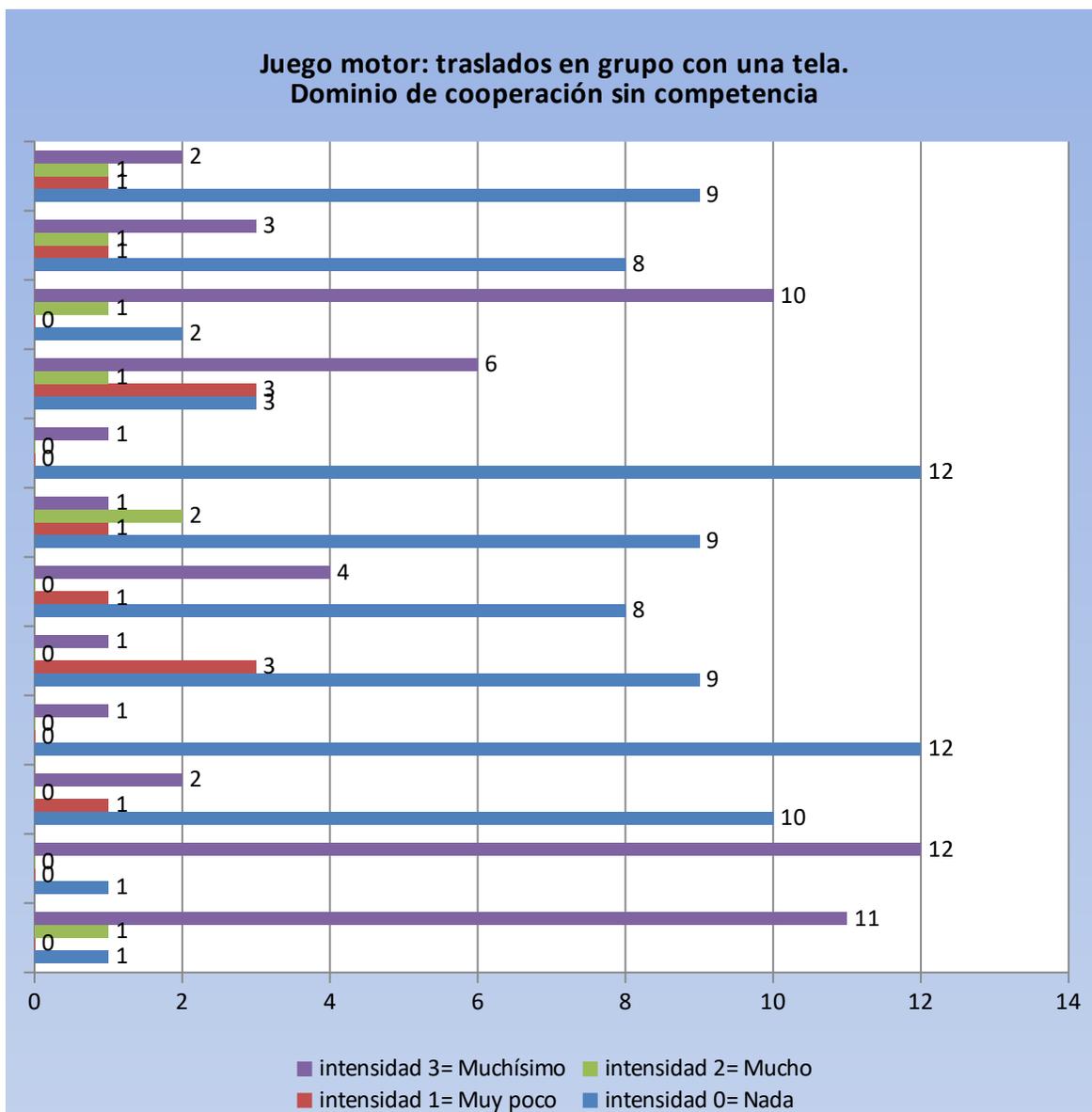
En el Dominio de cooperación sin competencia la emoción que tiene la mayor cantidad de registros positivos es la alegría. La tristeza tiene la mayoría de los registros en el ítem 0 aunque se observan algunos registros en el ítem 3. La vergüenza muestra valores distribuidos en

forma equitativa entre el ítem 1 y 3 aunque la mayor cantidad se encuentran en el ítem 0. La ira tiene sus registros distribuidos en los 4 ítems, siendo el más alto el valor 0 que indica “Nada”. Los demás ítems muestran registros similares. La sorpresa también presenta registros en los cuatro ítems siendo el que más acumula el ítem que representa “Muchísimo”, luego le sigue “Nada”, “Un poco” y finalmente “Mucho”. La emoción miedo suma registros en todos los ítems. El más alto es el ítem 0, luego sigue el ítem 3, finalmente los ítem 1 y 2 tienen los mismos valores.

No se observaron diferencias significativas entre varones y mujeres.

Figura 5.

*Dominio de cooperación sin competencia.*



## 8.2. Resultados

En todos los juegos propuestos la alegría fue la emoción que obtuvo los registros más altos en el nivel 3 el cual representa “Muchísimo”. Las emociones negativas tristeza, ira y

vergüenza tuvieron los valores más altos en el nivel 0 el cual representa “Nada”. En aquellos juegos en donde los niños/as manifestaron haber sentido miedo referían sentir temor cuando eran perseguidos por otros compañeros o temor a ser golpeados por algún elemento utilizado en la clase. Algunos alumnos manifestaron enojarse cuando eran atrapados en los juegos de persecución. El dominio de acción motriz que más vergüenza generó en los niños y niñas fue el juego psicomotor.

En algunos casos al ser indagados acerca de una emoción los niños hacían referencia a otras situaciones fuera del juego que les había provocado esa emoción. Fue necesario ubicarlos nuevamente en la situación del juego para registrar su respuesta.

La sorpresa tuvo valores más próximos a los extremos, si bien varios niños/as manifestaron no sorprenderse con el juego, otros manifestaron sorprenderse muchísimo.

El 100% de los infantes manifestaron muchísima alegría en el dominio de oposición sin competencia.

El dominio psicomotor y el dominio de cooperación fueron los que generaron valores de vergüenza más altos.

No se observaron ni registraron diferencias significativas entre las emociones de los niños y las niñas en los distintos dominios de acción motriz.

## **9. Conclusiones y recomendaciones**

Al igual que en el estudio de Francisco Lagardera y Pere Lavega en su trabajo “Educación Física, conductas motrices y emociones” (2011), los juegos activaron en los cuatro dominios los valores más altos en las emociones positivas, y los más bajos en las

emociones negativas. A diferencia de este estudio, el juego de oposición fue el que generó las emociones positivas más altas.

Los resultados de esta investigación coinciden con la afirmación de Francisco Lagardera y Pere Lavega (2011) la cual establece que la Educación Física puede ser generadora de vivencias basadas en las emociones positivas.

Los juegos motores brindan una excelente oportunidad para trabajar las competencias socioemocionales en las infancias ya que generan emociones positivas muy intensas.

En cuanto a las emociones negativas es muy importante que los niños y niñas puedan reconocerlas cuando juegan para identificarlas y aprender a controlarlas.

Conocer las emociones que generan los juegos motores en las infancias permitirá a los profesores de Educación Física potenciar el desarrollo de las competencias socioemocionales, disminuir aquellas propuestas que provocan emociones negativas y estimular las actividades y juegos que generan emociones positivas en los y las infantes.

Es necesario realizar más trabajos de investigación sobre las emociones que generan los distintos dominios de acción motriz en las edades que comprende el Nivel Inicial.

De cara a investigaciones futuras sería interesante conocer si estas tendencias emocionales se repiten en otros tipos de juegos de oposición, de cooperación, de oposición y cooperación y psicomotrices con y sin competición.

### Referencias bibliográficas

- Alonso Roque, J. y Yuste Lucas, J. Hacia una educación física emocional a través del juego  
(2014) *Educatio Siglo XXI* Vol. 32 N° 1
- Alonso Roque, J., Lagardera Otero, F., Lavega Burgués, P. y Exesbeste Otegui, J.  
(2018). Emorregulación y pedagogía de las conductas motrices. *Revista científica digital  
Acción motriz*.
- Bisquerra Alzina, R. (2000). Inteligencia emocional y bienestar II. Universo de emociones: la  
elaboración de material didáctico.
- Bisquerra Alzina, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista  
de Investigación Educativa*.
- Bisquerra Alzina, R. (2020). Emociones: instrumentos de medición y evaluación. España.  
Editorial Síntesis.
- Bisquerra Alzina, R. (2011). Educación Emocional. Propuestas para educadores y familias.  
España. Editorial Desclée de Brouwer.
- Bisquerra Alzina, R. y Pérez Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*.  
Vol. 10. España.
- Chías, M. y Zurita, J. (2010). Emocionarte con los niños. El arte de acompañar a los niños en su  
emoción. 2º Edición. Editorial Desclée De Brouwer.
- Domínguez, E. (2018) Inteligencia emocional e intensidad emocional en el juego motor.  
Consejería de Educación, Juventud y Deportes. Región de Murcia.

- Duran, C. y Costes, A. (2016) Efectos de los juegos motores sobre la toma de conciencia emocional. Universidad de Lleida. España. Revista Internacional de medicina y ciencias de la actividad física y el deporte – vol. 18. Número 70.
- Huizinga, J. (1972) Homo ludens. Alianza Editorial.
- Molina Díaz, R. (2016) El concepto de juego y su importancia dentro del ámbito educativo en escolares de 10 a 12 años. Revista digital EFDeportes.com. Año 21. N° 221. Buenos Aires.
- Muñoz Arroyave, V., Lavega Burgués, P., Costes, A., Damian, S. y Serna, J. (2020). Los juegos motores como recurso pedagógico para favorecer la afectividad desde la educación física. Universidad de Lleida. España.
- Lagardera, F. y Lavega Burgués, P. (2011). Educación Física, conductas motrices y emociones. Universidad de Lleida.
- Lavega, P. (2007) El juego motor y la pedagogía de las conductas motrices. Revista Conexoes. Vol. 5 N° 1.
- Lavega, P., Filella, G., Agulló, M., Soldevila, A. y 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, vol. 9, núm. 2. Universidad de Almería. España.
- Lavega, P., Filella, G., Lagardera, F., Mateu, M. y Ochoa, J. (2013) Juegos motores y emociones. Universidad de Lleida, Universidad de Barcelona.

Rodríguez Ruiz, J. (2010) Educación por el movimiento. Efdeportes.com. Revista digital.

Buenos Aires. Año 14. N° 141.

Sáez de Ocáriz Granja, U., Lavega, P., Lagardera, F., Costes, A., Serna Bardavío, J. (2014)

Educatio Siglo XXI Vol. 32 N° 2.

Vásquez Castañeda, R. (2019). Juego en la primera infancia. Universidad Nacional de Tumbes.

Perú.

Zamorano García, M., Gil Madrona, P., Prieto Ayuso, A. y Zamorano García, D. (2016).

Emociones generadas por distintos tipos de juegos en clase de Educación Física.

Universidad de Castilla- La Mancha.

### **Anexo A: Estado del Arte**

1) “Conocer las emociones a través de juegos: Ayuda para los futuros docentes en la toma de decisiones”.

Autores: Pere Lavega, Gemma Filella, María Jesús Agulló, Anna Soldevilla, Jaume March.  
Universidad de Lleida. España. Año 2011.

El objetivo de este estudio fue proporcionar orientaciones para ayudar a profesionales de la educación física a tomar decisiones en torno a las emociones que produjeron diferentes juegos deportivos clasificados en cuatro dominios de acción motriz (psicomotor, cooperación, oposición y cooperación/oposición). La muestra correspondió a 284 estudiantes universitarios de educación física y de educación primaria (INEFC, Facultad de Educación, Universidades de Lleida y de Barcelona, España). A través de un diseño cuasi-experimental los estudiantes indicaron en un cuestionario validado la intensidad sentida en trece emociones tras participar en cada juego. Los resultados sugieren que el tipo de juegos a elegir es la primera decisión importante que debería plantearse para educar emociones en los estudiantes. Cada dominio de acción motriz está asociado a la producción de diferentes tipos de emoción.

2) “Educación física, conductas motrices y emociones”

Autores: Francisco Lagardera y Pere Lavega. Universidad de Lleida. España. Año 2011

El objetivo de esta investigación pretende estudiar desde la perspectiva de género las emociones que suscitan los juegos deportivos, con y sin victoria, correspondientes a los cuatro dominios de acción motriz en un medio estable. La investigación realizada con 266 estudiantes universitarios estudió la relación entre los tres tipos de emociones (positivas, negativas y

ambiguas) y los cuatro dominios de acción motriz en un medio estable. La cooperación obtuvo los valores superiores y la psicomotricidad registró los valores más bajos. En todos los casos las emociones positivas fueron más intensas que las emociones negativas. Las emociones ambiguas registraron valores intermedios. La educación física puede ser generadora de vivencias basadas en emociones positivas. La educación física actual necesita conceder a la cooperación un papel destacado en su transformación hacia una pedagogía de las conductas motrices.

### 3) “Emociones generadas por distintos tipos de juegos en clase de Educación Física“

Autores: M. Zamorano-García, P. Gil-Madrona, A. Prieto-Ayuso, D. Zamorano-García.

Universidad de Castilla-La Mancha, España. Año 2016

El objetivo del presente estudio ha sido ahondar en el conocimiento de las emociones generadas a través de la práctica de diversos tipos de juegos, mediante la puesta en práctica de una propuesta diseñada a tal efecto. Más concretamente se ha tratado de conocer en qué medida, los juegos cooperativos y de oposición permiten el desarrollo emocional del alumnado en comparación con los juegos populares cooperativos y de oposición. Los participantes han sido un total de 50 alumnos y alumnas de sexto curso de Educación Primaria. Los resultados indican una gran similitud entre la utilización de los juegos cooperativos y juegos populares cooperativos. No obstante, los juegos populares de oposición producen mayores emociones positivas en el alumnado respecto a los juegos de oposición. El porcentaje de alumnado que se decanta por las emociones placenteras es manifiestamente superior al de aquellos que se decantan por las displacenteras. Finalmente, se concluye que la propuesta utilizada es eficaz para producir emociones en los cuatro dominios de acción motriz objeto de estudio.

### 4) “Análisis de emociones y habilidades sociales en educación física”

Autores: Dolores Cañabate, Georgina Martínez, David Rodríguez y Jordi Colomer.

Universidad de Girona. España. Año 2018

El propósito de este estudio es explorar la evaluación de las emociones y habilidades sociales de los estudiantes de sexto año de educación primaria en una unidad didáctica de educación física (EF). Se utilizan dos instrumentos de análisis: el GES (Games and EmotionScale) para evaluar emociones y un cuestionario ad-hoc para medir las habilidades sociales de 21 alumnos de sexto año de educación primaria. El análisis de los datos se realizó mediante un modelo de ecuación de estimación generalizada (GEE), teniendo en cuenta la correlación entre las distintas puntuaciones de un mismo sujeto y la asimetría de los datos. Los resultados muestran que las emociones positivas (felicidad y alegría) son significativamente más evaluadas que las negativas (miedo, enojo y tristeza) y las emociones ambiguas (sorpresa) a lo largo de todas las sesiones de educación física.

5) “Alegría en movimiento: juegos deportivos tradicionales y experiencia emocional en educación física elemental”

Autores: Verónica Alcaraz Muñoz, María Isabel Cifo Izquierdo, Gemma María Gea García, José Ignacio Alonso Roque y Juan Luis Yuste Lucas.

Los objetivos de este estudio fueron analizar la intensidad de las emociones (positivas o negativas) que se producen cuando los jugadores participan en juegos de diferente estructura social, con o sin competencia (ganador o perdedor), con o sin experiencia deportiva y examinar las explicaciones dadas por los participantes para estas experiencias emocionales. Los participantes (N = 152) fueron reclutados de dos escuelas primarias españolas. Las calificaciones de intensidad para las emociones positivas o negativas no fueron diferentes entre los juegos no

competitivos y los juegos competitivos. La experiencia deportiva relativiza la media de intensidad emocional, tanto positiva como negativa. El presente estudio trae el valor de considerar el juego como un papel clave para promover una educación física dirigida a la educación del bienestar socioemocional en los escolares, como base de la formación académica. Además, los resultados podrían beneficiar tanto a los profesores como a los entrenadores que tienen aportes científicos para organizar los contenidos didácticos, generando las conductas motoras deseadas junto con experiencias positivas.

6) “Los juegos motores como recurso pedagógico para favorecer la afectividad desde la educación física”

Autores: Verónica Muñoz-Arroyave, Pere Lavega-Burgués, Antoni Costes, SabrineDamian, Jorge Serna. Universidad de Lleida. España. Año 2020

El objetivo de este estudio fue desvelar la fuerza predictiva de dos variables asociadas al juego (dominio de acción motriz: juegos psicomotores, de cooperación, de oposición y de cooperación-oposición y competición: presencia o ausencia) sobre la intensidad emocional de los alumnos. Participaron en total 91 estudiantes de educación secundaria de Cataluña con edades entre los 12 y 14 años. Se realizaron ocho sesiones de intervención (un tipo de juego por sesión). Tras la práctica de los juegos, los participantes valoraron su experiencia emocional de 1 a 10 respondiendo el cuestionario validado GES. Para el análisis de los datos se aplicaron dos técnicas estadísticas diferentes pero complementarias: ecuaciones de estimación generalizadas y árboles de clasificación. Entre los principales hallazgos se destaca que: a) a través del juego motor se puede potenciar el desarrollo de las competencias motrices y socio-emocionales; b) El profesor de educación física debería saber que la variable competición asociada al tipo de relaciones en el

juego influye en la experiencia de emociones positivas. c) El juego es una fuente de vivencias emocionales positivas, especialmente los juegos cooperativos sin competición.

7) “Efecto de los juegos motores sobre la toma de conciencia emocional”

Autores: C. Duran y A. Costes. Universidad de Lleida. España. Año 2016

En esta investigación se estudió la toma de conciencia de trece emociones positivas, negativas y ambiguas con alumnado de diferentes niveles educativos a través de juegos de cuatro dominios de acción motriz (psicomotor, cooperación, oposición y cooperación-oposición) con y sin competición. Además se revisó el modelo de clasificación de las emociones elaborado por Bisquerra. Participaron alumnos de ESO, universitarios y graduados. Los datos se registraron mediante el cuestionario GES (games and emotions scale) y se analizaron mediante árboles de clasificación. Los resultados identificaron únicamente dos grupos de emociones: positivas y negativas. Las emociones positivas de alegría y humor alcanzaron los valores más intensos en los juegos con adversarios; mientras que la felicidad y el amor fueron más intensos en los juegos cooperativos y sobre todo en mujeres. Las emociones negativas fueron más intensas en juegos con competición y con alumnos universitarios.

8) “Inteligencia emocional e intensidad emocional en el juego motor”

Autora: Eva Gómez Domínguez. Consejería de Educación, Juventud y Deportes. Región de Murcia. Año 2018

En este estudio el objetivo fue analizar si existen relaciones entre la inteligencia emocional autopercebida, las emociones experimentadas en la práctica de juegos motores y el rendimiento académico de los alumnos definido en cuanto a las competencias emocionales que

establece la legislación vigente en el área de EF. La fase metodológica de este estudio se desarrolló en dos partes, en la primera se obtuvieron una serie de datos a través de la participación de los alumnos en esta investigación y seguidamente, en la segunda, estos datos fueron analizados mediante diferentes tipos de pruebas estadísticas. Finalmente, con los datos obtenidos se llegó a una serie de conclusiones e implicaciones socioeducativas y de investigación. El estudio ha aportado datos de gran interés en relación con los objetivos establecidos. Lo más destacado es el camino abierto al trabajo de la IE dentro del área de EF, donde los trabajos hasta el momento son escasos. Los resultados confirman relaciones significativas existentes entre las competencias socioemocionales y las emociones experimentadas por los alumnos en la práctica de los diferentes juegos motores, así como también relaciones entre las propias emociones.

#### 9) “Juegos motores y emociones”

Autores: Pere Lavega, Gema Filella, Francisco Lagardera, Mercé Mateu y Jordi Ochoa.

Universidad de Lleida, Universidad de Barcelona. (2013)

En esta investigación se estudió la toma de conciencia de emociones positivas, negativas y ambiguas con alumnado universitario de ciencias de la educación y de ciencias de la actividad física y del deporte, a través de juegos de cuatro dominios de acción motriz (psicomotores, cooperativos, de oposición y de cooperación-oposición), tanto en situaciones reales como ficticias y a través de juegos con presencia o ausencia de competición. El estudio se realizó con 284 estudiantes de las universidades de Lleida y de Barcelona. Los resultados mostraron diferencias significativas ( $p < .001$ ) al estudiar los dos colectivos de estudiantes, los tres tipos de emociones, los cuatro dominios de acción motriz, los juegos ficticios y reales, y los juegos con o

sin competición. También se encontró que la cooperación, los juegos reales y, en general, los juegos competitivos registraron los valores más intensos de emociones positivas.

10) “Las expresiones de las emociones en relación al factor victoria durante la práctica de juegos deportivos”

Autores: P. Lavega, J.P. Rodríguez, J.I. Alonso, P. Araujo, J. Etxebeste, A.R. Jaqueira, F.

Lagardera y J. March. (2011)

Este estudio tuvo como objeto describir la relación entre la práctica de diferentes tipos de juegos motores reglamentados (juegos deportivos con o sin competición) y la expresión de las emociones. Los participantes fueron 726 estudiantes de actividad física y deportes del primer curso de facultades, escuelas de formación del profesorado y de animación deportiva de España y Portugal. Realizaron ocho juegos deportivos correspondientes a los cuatro dominios de acción (psicomotriz, cooperación, oposición y cooperación/oposición), siendo uno de cada de competición y otro sin competición. Tras la realización de cada juego el participante registró en un cuestionario validado (Games and Emotions Scale) la intensidad alcanzada en cada una de las 13 emociones (clasificadas como positivas, negativas y ambiguas).

Los resultados muestran que la intensidad de las emociones positivas fueron en todos los juegos siempre muy superiores en comparación a la intensidad de las negativas y ambiguas. Ello nos puede confirmar el disfrute durante la práctica de los juegos deportivos. Dicho esto, se observa, por un lado, que la intensidad de las emociones positivas son ligeramente superiores en los juegos sin competición y, por otro lado, que la intensidad de las emociones es superior en la competición en comparación a los juegos sin competición, pero que esta superioridad se debe sobre todo a las emociones negativas y ambiguas. La medición, comparación, victoria y derrota

inherentes a la competición puede tender a incrementar la frustración y el rechazo. Por último, se aprecian diferencias significativas entre los cuatro dominios al considerar si existe o no la victoria, especialmente para juegos cooperativos sin competición, donde la intensidad de las emociones positivas sube más que en los otros tipos de juegos y las negativas bajan, confirmando la conveniencia de los juegos cooperativos no competitivos en los programas educativos, reeducativos y recreativos, donde la superación del reto es una tarea colectiva.

11) ¿Por qué peleas? Conflictos motores y emociones negativas en la clase de Educación Física: el caso de los juegos de oposición.

Autores: Unai Sáez de Ocáriz Granja, Pere Lavega Burgués, Francisco Lagardera Otero, Antoni Costes Rodríguez y Jorge Serna Bardavío. (2014)

Este artículo presenta dos investigaciones que examinaron los efectos de los juegos de oposición en la aparición de conflictos motores en un grupo de 43 estudiantes de educación infantil y primaria (estudio 1) y en la vivencia de emociones negativas en un grupo de 220 estudiantes de ESO y Bachillerato (estudio 2). Los análisis estadísticos (análisis descriptivo y análisis inferencial por medio del modelo de regresión logística univariable y multivariable en el primer estudio y uso de los árboles de clasificación CHaID en el segundo) identificaron que las variables competición y género deben tenerse en cuenta al introducir este tipo de juegos en el currículum escolar.

La presencia de competición acentúa los conflictos y la intensidad de las emociones negativas. Además, los chicos tienden a protagonizar mayor cantidad e intensidad de conflictos y de emociones negativas que las chicas, sobre todo ante juegos de oposición competitivos.