



## Propuesta educativa para favorecer la concienciación emocional en educación física con niñas y niños de entre 8 y 10 años

### Educational proposal to promote emotional awareness in physical education with children aged 8 to 10 years old

Pedro Ignacio Salcedo<sup>1</sup>, Álvaro Díaz-Aroca\*<sup>2</sup>, y Verónica Alcaraz-Muñoz<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Facultad de Educación, Universidad de Murcia; <sup>2</sup>Facultad de Deporte, Universidad Católica de Murcia; <sup>3</sup>Facultad de Educación, Universidad Católica de Murcia

\*Autor para correspondencia: [adiaz@ucam.edu](mailto:adiaz@ucam.edu)

#### RESUMEN

La vivencia emocional experimentada durante las clases de Educación Física es un aspecto clave capaz de condicionar los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por ello, conocer de antemano qué tipo de emoción puede generar en nuestro alumnado el uso de un juego al modificar aspectos de su lógica interna, nos permitirá controlar con mayor exactitud los efectos deseados. El objetivo del presente artículo es mostrar una experiencia práctica educativa destinada a reconocer el tipo de emociones (positiva y negativa) que suscitan elementos de la lógica interna del juego como la competición y el tipo de agrupación (mixta y segregada) empleada en función del género, dentro de juegos pertenecientes al dominio de acción motriz de cooperación. En este sentido, se aplicaron tres sesiones durante las clases de Educación Física a 25 alumnas/os con edades comprendidas entre los 8 y 10 años pertenecientes al curso de tercero de Primaria, focalizando la atención en los juegos cooperativos y sus variantes a través de un diseño descriptivo, transversal y no probabilístico. Para la obtención de los datos en relación a la vivencia emocional, se empleó el cuestionario *GES-C* que recoge una serie de representaciones gráficas para cada emoción y grado de intensidad, teniendo el alumnado individualmente que colorearlas de acuerdo a su experiencia. Por otra parte, incluye la selección de la emoción sentida con mayor intensidad y una argumentación que justifica el motivo de su decisión, ofreciendo, así, datos cuantitativos y cualitativos. Se aplicó la prueba Shapiro Wilk para comprobar la normalidad de los datos y la prueba no paramétrica *U de Mann-Whitney*. La experiencia reflejó que el dominio de cooperación (emociones positivas:  $M = 3.51$ ;  $DT = .61$ ,  $p < .001$ ; emociones negativas:  $M = 1.43$ ;  $DT = .41$ ), el empleo de grupos segregados ( $M = 3.68$ ;  $DT = .82$ ; frente a grupos mixtos  $M = 3.35$ ;  $DT = .84$ ;  $p > .05$ ), el género masculino ( $M = 3.86$ ;  $DT = .76$ ) y la ausencia de competición ( $M = 3.77$ ;  $DT = .97$ ), alcanzaban valores mayores en emociones positivas frente a las negativas.

**Palabras clave:** emociones; cooperación; competición; agrupación; género.

#### ABSTRACT

The emotional experience experienced during Physical Education classes is a key aspect capable of conditioning the results of the teaching-learning process. Therefore, knowing in advance what type of emotion the use of a game can generate in our students by modifying aspects of their internal logic will allow us to control the desired effects with greater accuracy. The aim of this article is to show a practical educational experience aimed at recognising the type of emotions (positive and negative) aroused by elements of the internal logic of the game such as competition and the type of grouping (mixed and segregated) used according to gender, within games belonging to the domain of cooperative motor action. In this sense, three sessions were applied during Physical Education classes to 25 pupils aged between 8 and 10 years belonging to the third year of Primary School, focusing on cooperative games and their variants through a descriptive, cross-sectional and non-probabilistic design. In order to obtain the data in relation to emotional experience, the *GES-C* questionnaire was used, which includes a series of graphic representations for each emotion and degree of intensity, with the pupils having to colour them in according to their experience. On the other hand, it includes the selection of the emotion felt with the greatest intensity and an argument that justifies the reason for their decision, thus offering quantitative and qualitative data. The Shapiro Wilk test was applied to check the normality of the data and the non-parametric Mann-Whitney U test. The experience showed that the domain of cooperation (positive



emotions:  $M = 3.51$ ;  $SD = .61$ ,  $p < .001$ ; negative emotions:  $M = 1.43$ ;  $SD = .41$ ), the use of segregated groups ( $M = 3.68$ ;  $SD = .82$ ; vs. mixed groups  $M = 3.35$ ;  $SD = .84$ ;  $p > .05$ ), male gender ( $M = 3.86$ ;  $SD = .76$ ) and absence of competition ( $M = 3.77$ ;  $SD = .97$ ), had higher values for positive than negative emotions.

**Keywords:** emotions; cooperation; competition; grouping; gender.

## INTRODUCCIÓN

La presente experiencia práctica parte del interés por conocer y descubrir aspectos sobre la educación emocional, un tema reconocido como determinante dentro de la Educación Física (Bisquerra y Hernández, 2017; Torrents y Mateu, 2015). Tal es su importancia, que recientemente ha aparecido reflejado entre los principios pedagógicos que conforman el actual marco legislativo que establece las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria (Real Decreto 157/2022). Su papel en la materia resulta relevante debido a que la actuación del sujeto se encuentra condicionada por las emociones que manifiesta cuando participa por medio de la conducta motriz, lo que involucra a la persona en su conjunto, tomando parte en la acción todas sus dimensiones (cognitiva, emocional y social) y no únicamente su dimensión orgánica como una intervención aislada del resto (Lagardera y Lavega, 2003).

Durante las clases de Educación Física las niñas y niños manifiestan diferentes emociones fruto de la constante interacción con sus compañeros y con la propia situación motriz (Founaud y González, 2020). Sin embargo, investigaciones previas reportan que la falta de conocimiento sobre dichas emociones, y la dificultad para identificar qué están sintiendo, son problemas comunes entre el alumnado, y especialmente, en edades tempranas (Vergarai et al., 2021). Por este motivo, se hace evidente la necesidad de un soporte que les ofrezca competencias suficientes para comprenderlas y asumirlas desde la infancia, con la intención de dotar al adulto de una formación plena en competencias básicas para la vida. Bisquerra y Pérez (2012) plantean desde la educación emocional optimizar el desarrollo de la persona a través de las competencias emocionales, siendo el primer paso la (1) concienciación emocional a través de la toma de conciencia de las propias emociones, dándoles nombre a cada emoción y comprendiendo las emociones de los demás. Seguido del desarrollo de la (2) regulación emocional; la (3) autonomía emocional; la (4) competencia social; y las (5) competencias para la vida y el bienestar. Ahora bien, para abordar la concienciación emocional, diversos autores (Ekman, 1993; Lazarus, 1991) establecen una clasificación más consolidada de las emociones que va del placer al displacer: positivas (asociadas a situaciones favorables o agradables, proporcionando disfrute y bienestar) y negativas (asociadas a situaciones desfavorables o desagradables).

Por consiguiente, la Educación Física emocional se muestra como un medio idóneo no sólo para la adquisición y práctica de este tipo de competencias, sino también para la formación integral de la persona (Bisquerra, 2009). Con tal fin, reconocer el efecto de algunos elementos de la lógica interna del juego, como la agrupación o la competición, que condicionan la vivencia emocional, con la intención de averiguar qué efecto tienen sobre el alumnado puede ser un instrumento útil para los docentes a la hora de diseñar sus sesiones (Niubò-Solé et al., 2022). Cada juego es portador de una lógica interna concreta y específica que condiciona las relaciones entre jugadores, espacio, material y tiempo. Esta lógica está definida y recogida por las reglas del mismo (Parlebas, 2001). De acuerdo con la lógica interna, se desencadenan una serie de acciones motrices (Lagardera y Lavega, 2003), por tanto, la naturaleza del juego al mismo tiempo, condiciona la manifestación emocional (Gómez et al., 2019). Es por ello, que de forma previa a la aplicación de cualquier juego, resulta primordial analizar su lógica interna para reconocer qué tipo de acciones y consecuencias conlleva, favoreciendo así los objetivos que se pretenden alcanzar (Lavega, 2018).

En el caso de los juegos de cooperación, resultan muy atractivos en el campo educativo por presentarse como una excelente herramienta para el trabajo de las habilidades sociales y la comunicación emocional, y generar un aprendizaje para el desarrollo de comportamientos basados en la igualdad y la empatía (Jaqueira et al., 2014). De la misma forma, promueven situaciones de comunicación e interacción entre el alumnado que, a su vez provocan, emociones distintas a las generadas en otros dominios, apareciendo generalmente una mayor presencia de emociones positivas (Miralles et al., 2017). Igualmente, muestran una amplia utilidad debido a su capacidad para ser empleados como medios para la



resolución de conflictos mediante la comunicación, progresando, por su estructura, hacia posturas de comprensión e inclusión (Lavega et al., 2014). Por otro lado, en educación primaria es habitual reconocer una clara distinción entre ambos géneros que en ocasiones provoca ciertos problemas a la hora de conformar las agrupaciones para los diferentes ejercicios (Alcaraz-Muñoz et al., 2017). Como parte del juego, el tipo de agrupación constituye un elemento más que provoca en el alumnado una influencia determinada y que por consiguiente, deben ser atendidos y reconocidos sus efectos, tanto en sus acciones como en sus emociones.

Por todo ello, el objetivo de este trabajo ha sido mostrar una experiencia práctica educativa destinada a reconocer el tipo de emociones (positiva y negativa) que suscitan elementos de la lógica interna del juego como la competición y el tipo de agrupación (mixta y segregada) empleada en función del género, dentro de juegos pertenecientes al dominio de acción motriz de cooperación. De este modo, se pretende compartir los resultados obtenidos para que docentes y profesionales de la educación interesados tengan un punto de referencia que les sirva de ayuda a la hora de diseñar las sesiones y puedan mejorar su intervención docente, beneficiando el proceso de enseñanza aprendizaje a través de la búsqueda de un clima motivacional positivo.

## PLANTEAMIENTO DIDÁCTICO DE LA EXPERIENCIA

### Contextualización

La propuesta se llevó a cabo en un centro público con un contexto económico de clase media y que contaba con una pista multifuncional cubierta y una gran diversidad de material, por lo que no hubo problema a la hora de desarrollar las sesiones de Educación Física. Los participantes eran alumnas/os del tercer curso de primaria: 25 alumnas/os (11 chicos y 14 chicas) de edades comprendidas entre los 8 y los 10 años. A nivel cognitivo, de acuerdo con las etapas del desarrollo propuestas por Piaget, el desarrollo de las alumnas/os se corresponde con la etapa de operaciones concretas (de los 7 a los 12 años) (Piaget y Inhelder, 2015). En esta fase evolutiva, la adquisición de competencias se puede ver limitada por las capacidades de las alumnas/os, motivo por el que resulta de vital importancia impulsar las vivencias y el tratamiento directo de los contenidos a enseñar. En el plano motor, mostraron un desarrollo adecuado, alcanzando y ejecutando movimientos de manera natural y armónica. En relación al plano social y afectivo, comienzan poco a poco a ampliar su círculo social y disminuye en gran medida el egocentrismo, razón que favorece la cooperación entre iguales y la implementación de juegos colectivos. Sin embargo, como es habitual en estas edades, las alumnas/os mantienen una clara división por género, agrupándose o interactuando en mayor medida con personas de su mismo sexo. En concreto, en esta fase de su evolución social, deben hacer frente a multitud de situaciones relacionadas con la afectividad. Por consiguiente, progresan en el aprendizaje y desarrollo de la autorregulación emocional, lo que nuevamente evidencia la importancia de la pronta introducción de la educación emocional.

### Competencias

En vista del tema principal de este trabajo, la educación emocional, la presente experiencia se encuentra directamente relacionada con la competencia específica de Educación Física número 3: Desarrollar procesos de autorregulación e interacción en el marco de la práctica motriz, con actitud empática e inclusiva, haciendo uso de habilidades sociales y actitudes de cooperación, respeto, trabajo en equipo y deportividad, con independencia de las diferencias, del actual Decreto n.º 157/2022. Esta competencia específica de Educación Física es la que presenta una mayor relación con otros elementos del decreto (CCL1, CCL5, CPSAA1, CPSAA3, CPSAA5, CC2, CC3), presentando una particular vinculación con la Competencia personal, social y de aprender a aprender:

- *CPSAA1*. Es consciente de las propias emociones, ideas y comportamientos personales y emplea estrategias para gestionarlas en situaciones de tensión o conflicto, adaptándose a los cambios y armonizándolos para alcanzar sus propios objetivos.

- *CPSAA3*. Reconoce y respeta las emociones y experiencias de las demás personas, participa activamente en el trabajo en grupo, asume las responsabilidades individuales asignadas y emplea estrategias cooperativas dirigidas a la consecución de objetivos compartidos.

### Saberes Básicos



El trabajo presenta una relación directa con el Bloque D: Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices, dentro de los saberes básicos pertenecientes al segundo ciclo de Educación Primaria en el actual Decreto n.º 157/2022:

- Gestión emocional: reconocimiento de emociones propias, pensamientos y sentimientos a partir de experiencias motrices.

- Habilidades sociales: escucha activa y estrategias de negociación para la resolución de conflictos en contextos motrices.

- Conductas contrarias a la convivencia en situaciones motrices (discriminación por cuestiones de competencia motriz, etnia, género u otras): efectos negativos y estrategias de identificación, abordaje y evitación.

### **Criterios de evaluación**

A continuación, se detallan los criterios evaluables en segundo ciclo de Educación Física con los que la propuesta muestra mayor relación:

- 3.1 Mostrar una disposición positiva hacia la práctica física y hacia el esfuerzo, controlando la impulsividad y las emociones negativas que surjan en contextos de actividad motriz.

- 3.2 Respetar las normas consensuadas en clase, así como las reglas de juego, y actuar desde los parámetros de la deportividad y el juego limpio, valorando la aportación de los participantes.

- 3.3 Desarrollar habilidades sociales de acogida, inclusión, ayuda y cooperación al participar en prácticas motrices variadas, resolviendo los conflictos individuales y colectivos de forma dialógica y justa, mostrando un compromiso activo frente a los estereotipos, las actuaciones discriminatorias y cualquier tipo de violencia.

### **Planificación y diseño de las actividades**

El trabajo se centró en dos actividades cooperativas y sus variantes dentro de las sesiones planteadas que se estaban llevando a cabo en la UD desarrollada el centro y que buscaba reforzar el trabajo del lanzamiento, recepción y bote mediante el empleo de diferentes materiales. Se procedió a través de un estilo de enseñanza socializador para fomentar la colaboración grupal y las relaciones entre el alumnado. En general, se siguió la misma estructura de sesión (parte inicial, parte principal y vuelta a la calma) ya conocida por el alumnado para no interferir en la misma. Al inicio de las sesiones se les administraba a cada uno de los escolares, de forma individual y anónima el instrumento GES-C con la finalidad de que lo guardasen en un lugar que considerasen suyo junto a un lápiz, y que tras finalizar cada uno de los juegos de estudio acudiesen a cumplimentarlo. Además, con la finalidad de homogeneizar las emociones del alumnado antes de la intervención práctica, al inicio de cada sesión se realizó un ejercicio de relajación que permitiera neutralizar las emociones del alumnado antes de iniciar los juegos de estudio. El alumnado siguiendo al docente, tendrán que tomar aire para representar a un globo que se va hinchando cada vez más y más, hasta llegar finalmente a su capacidad pulmonar máxima, donde una vez completos, exhalarán y soltarán todo el aire retenido. Esta secuencia será repetida unas tres veces.

Tras presentar todas las condiciones generales, a continuación se detallan de manera más precisa los diferentes juegos desarrollados:

#### ***Puesta en práctica sesión 0 (Familiarización emocional)***

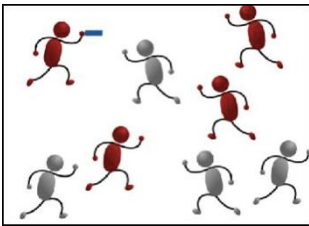
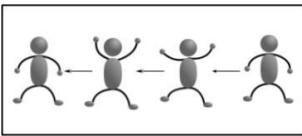
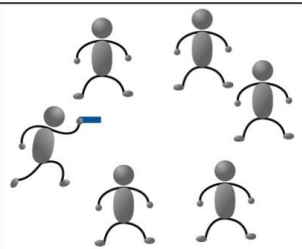
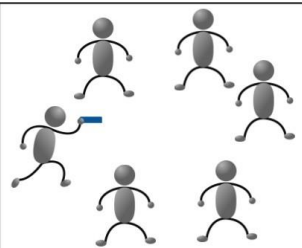
Con la finalidad de introducir al alumnado paulatinamente en la forma de proceder se realizó una sesión previa para familiarizarlos con las emociones recogidas en el cuestionario GES-C y la forma de cumplimentarlo. Se explicó el significado de cada una de las emociones para que pudieran identificarlas y se plantearon verbalmente situaciones comunes para los escolares donde se pudieran sentir identificados con la vivencia de cada una de las emociones. Posteriormente, durante la práctica motriz de diversos juegos se realizaron preguntas sobre vivencias emocionales puntuales acaecidas para facilitar su identificación y comprensión.

**Puesta en práctica sesión 1 y 2 (Desarrollo experiencia práctica)**

**Tabla 1.**

Actividades implementadas en la sesión 1.

<b>Título de la sesión: Maestro del frisbee</b>	
<b>Parte inicial (7')</b>	
Se explicará la organización, las actividades de la sesión y se recordará la manera de cumplimentar los cuestionarios previstos para la actividad 4.	
<b>Calentamiento introductorio a los contenidos de la sesión</b>	
<b>Actividad 1: Mareando el frisbee</b>	<b>Representación</b>
<p><b>Objetivo de aprendizaje:</b> Explorar las posibilidades del lanzamiento y recepción del frisbee en estático frente a una oposición.</p> <p><b>Agrupación:</b> Mixta, grupos de cuatro.</p> <p><b>Tipo de juego:</b> Oposición, todos contra todos.</p> <p>Sin competición</p> <p><b>Tiempo:</b> 5 minutos</p> <p><b>Descripción:</b> tres miembros del equipo deben lanzarse el frisbee entre ellos, y la persona restante, colocada en el centro tendrá que interceptarlo en el aire. Cuando el frisbee sea atrapado, intercambiará el rol con la persona que realizó el pase. De la misma forma, en el caso de que caiga al suelo, también deberán cambiar los roles, ocupando la posición central la persona que lo pierda. Podrán lanzarlo como quieran para probar diferentes formas de lanzamiento. El frisbee ha de lanzarse solo con las manos y no se podrá obstaculizar el lanzamiento. Además, no está permitido tocar a los compañeros que reciben y lanzan el frisbee.</p>	
<b>Variante</b>	
Durante el juego se incorporarán diferentes consignas que condicionen la manera de realizarlo, pudiendo exigir lanzar con la mano no dominante, recibir con una única mano, etc.	
<b>Parte principal (33')</b>	
<b>Actividad 2: Marea y mueve</b>	<b>Representación</b>
<p><b>Objetivo de aprendizaje:</b> Mejorar la precisión del lanzamiento en estático y la recepción en movimiento del frisbee frente a una oposición.</p> <p><b>Agrupación:</b> Mixta, grupos de cuatro.</p> <p><b>Tipo de juego:</b> Oposición, todos contra uno.</p> <p>Sin competición</p> <p><b>Tiempo:</b> 5 minutos</p> <p><b>Descripción:</b> Manteniendo la dinámica de la actividad anterior, en esta ocasión deberán seguir el mismo objetivo al tiempo que se desplazan por el espacio para pasar de la recepción en estático a la recepción en movimiento. La finalidad será llegar de un punto a otro, indicado por conos, al tiempo que lanzan el frisbee. En posesión del frisbee no podrán desplazarse de manera que los compañeros tendrán que moverse hasta alcanzar una posición adecuada que les permita recibir sin que sea interceptado por el adversario.</p>	
<b>Actividad 3: Pilla estatua</b>	<b>Representación</b>

<p><b>Objetivo de aprendizaje:</b> Afianzar y consolidar las mecánicas de lanzamiento en estático y la recepción en movimiento del frisbee adaptándose a un espacio limitado.</p> <p><b>Agrupación:</b> Dispersos y un grupo de cuatro mixto.</p> <p><b>Tipo de juego:</b> Colaboración-oposición.</p> <p>Sin competición</p> <p><b>Tiempo:</b> 10 minutos</p> <p><b>Descripción:</b> Los jugadores del grupo, diferenciados con petos, tendrán el rol de pillar (estatuas) al resto. Para pillar tendrán que tocar con el frisbee al resto de personas, no podrán lanzarlo, y podrán moverse cuando no se encuentren en posesión del frisbee. En posesión del frisbee actuarán como estatuas y el resto de compañeros que no lo tienen pero también pillan, podrán moverse para acercarse a los rivales y atraparlos. Una vez sea pillado uno de los adversarios, la persona atrapada intercambiará el rol con aquella que le haya atrapado. Las personas que no ocupen el rol de estatua no podrán tocar el frisbee, ni tampoco agarrar u obstaculizar el movimiento de cualquier jugador.</p>	
<p><b>Variante</b></p>	
<p>Se mantendrá la misma estructura, se incorporará un frisbee más y se permitirá dar un paso a las estatuas para poder pillar.</p>	
<p><b>Actividad de relajación: El globo</b></p>	<p><b>Representación</b></p>
<p><b>Tipo de juego:</b> Individual.</p> <p>Sin competición</p> <p><b>Tiempo:</b> 2 minutos</p> <p><b>Descripción:</b> El alumnado siguiendo al docente, tendrán que tomar aire para representar a un globo que se va hinchando cada vez más y más, hasta llegar finalmente a su capacidad pulmonar máxima, donde una vez completos, exhalarán y soltarán todo el aire retenido. Esta secuencia será repetida unas tres veces.</p>	
<p><b>Actividad 4: Pasa y gana</b></p>	<p><b>Representación</b></p>
<p><b>Objetivo de aprendizaje:</b> Perfeccionar la recepción y la precisión del lanzamiento del frisbee en estático.</p> <p><b>Agrupación:</b> Mixta, grupos de seis.</p> <p><b>Tipo de juego:</b> Cooperativo.</p> <p>Sin competición</p> <p><b>Tiempo:</b> 8 minutos</p> <p><b>Descripción:</b> Distribuidos en forma de círculo, deberán pasarse el frisbee entre ellos sin que el lanzamiento sea realizado a los compañeros situados a ambos lados y sin que caiga, buscando mantener el mayor tiempo posible el frisbee sin que toque el suelo. La situación de los dos equipos será separada para que no puedan comparar sus actuaciones. Además, no se contabilizará el número de pases conseguidos. Pasado un tiempo de adaptación, se incrementará el número de frisbees para complicar el ejercicio.</p>	
<p><b>Terminada esta primera parte de la actividad rellenarán el cuestionario GES-C</b></p>	
<p><b>Agrupación:</b> Mixta, grupos de seis.</p> <p><b>Tipo de juego:</b> Cooperativo.</p> <p>Con competición</p> <p><b>Tiempo:</b> 8 minutos</p> <p><b>Descripción:</b> Se mantendrá la misma dinámica, pero en esta ocasión se situarán a ambos equipos uno al lado del otro y serán contabilizados los puntos logrados. Los puntos serán conseguidos cuando uno de los equipos realice un pase equivocado o fallido y ganará aquel equipo que pasado el tiempo de juego haya logrado un mayor número de puntos.</p>	
<p><b>Terminada esta segunda parte de la actividad rellenarán el cuestionario GES-C</b></p>	

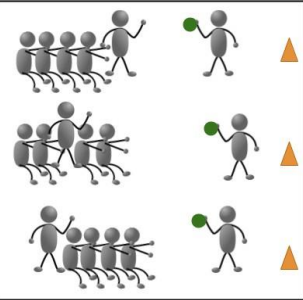
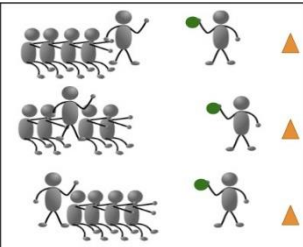
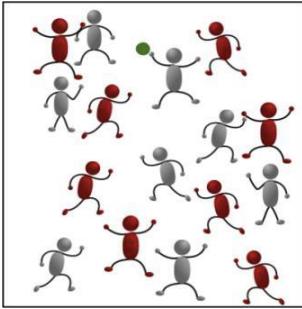


<b>Vuelta a la calma (5')</b>	
<b>Actividad 5: Pasa y pregunta</b>	<b>Representación</b>
<p><b>Objetivo de aprendizaje:</b> Precisar la fuerza y dirección en el lanzamiento del frisbee en estático.</p> <p><b>Agrupamiento:</b> Equipos de cuatro mixtos.</p> <p><b>Tipo de juego:</b> Cooperativo.</p> <p>Sin competición</p> <p><b>Tiempo:</b> 5 minutos</p> <p><b>Descripción:</b> Manteniendo los mismos grupos y disposición de la actividad anterior, deberán pasar el frisbee a un compañero y realizarle una pregunta sobre él. Por ejemplo: ¿Qué te gusta hacer con tu familia? De esta manera las alumnas/os conocerán un poco más a sus compañeros y reforzarán la cohesión del grupo al tiempo que se disminuye la frecuencia cardíaca.</p>	

**Tabla 2.**

Actividades implementadas en la sesión 2.

<b>Título de la sesión: Maestro de la pelota</b>	
<b>Parte inicial (7')</b>	
Se explicará la organización, las actividades de la sesión y se recordará la manera de cumplimentar los cuestionarios previstos para la actividad 2.	
<b>Calentamiento introductorio a los contenidos de la sesión</b>	
<b>Actividad 1: Los panales</b>	<b>Representación</b>
<p><b>Objetivo de aprendizaje:</b> Explorar el lanzamiento y recepción de la pelota en estático frente a obstáculos móviles.</p> <p><b>Agrupamiento:</b> Dispersos y un grupo de cuatro mixto.</p> <p><b>Tipo de juego:</b> Colaboración-Oposición.</p> <p>Sin competición</p> <p><b>Tiempo:</b> 5 minutos</p> <p><b>Descripción:</b> Distribuidos por el espacio, se seleccionarán a cuatro alumnos/as que tomarán el papel de abejas reinas, diferenciados del resto por el uso de petos. Estas cuatro abejas reinas, deberán atrapar al resto de compañeros y llevarlos hasta su panal (zona indicada por conos). Las abejas podrán defenderse de su captura siempre y cuando tengan uno de los balones que se les serán entregados. Del mismo modo, podrán salvar a sus compañeros al realizar un pase a uno de los capturados dentro del panal. Cuando las alumnas/os tengan la pelota no podrán moverse, por lo que tendrán que pasarla a otro para poder desplazarse. Con la idea de formar los grupos de la siguiente actividad, pasado un tiempo se retirarán los balones hasta que finalmente todos los jugadores se encuentren capturados y formados en su respectivo panal.</p>	
<b>Parte principal (33')</b>	
<b>Actividad de relajación: El globo</b>	<b>Representación</b>
<p><b>Tipo de juego:</b> Individual.</p> <p>Sin competición</p> <p><b>Tiempo:</b> 2 minutos</p> <p><b>Descripción:</b> El alumnado siguiendo al docente, tendrán que tomar aire para representar a un globo que se va hinchando cada vez más y más, hasta llegar finalmente a su capacidad pulmonar máxima, donde una vez completos, exhalarán y soltarán todo el aire retenido. Esta secuencia será repetida tres veces.</p>	
<b>Actividad 2: Pelota capitana</b>	<b>Representación</b>

<p><b>Objetivo de aprendizaje:</b> Afianzar el lanzamiento y la recepción de la pelota en estático sin que caiga al suelo.</p> <p><b>Agrupamiento:</b> Equipos segregados.</p> <p><b>Tipo de juego:</b> Cooperativo.</p> <p>Sin competición</p> <p><b>Tiempo:</b> 8 minutos</p> <p><b>Descripción:</b> Aprovechando la división lograda en la actividad anterior, cada grupo se situará en forma de hilera uno detrás de otro, a excepción de uno de los integrantes (capitán) que se colocará enfrente, a una distancia de unos dos metros con un balón. Para lograr que las alumnas/os no interpreten el juego como una competición, serán situados en posiciones diferentes de manera que no puedan comparar sus resultados. Además, las distancias a recorrer serán distintas para no poder así determinar un ganador. Una vez colocados, a la señal del docente, el capitán deberá pasarle la pelota a la primera persona de la hilera que la recibirá y devolverá. Seguidamente, se sentará y se repetirá la misma secuencia con el segundo integrante y así hasta pasar por todos los miembros del grupo. Una vez haya pasado por el grupo completo, el capitán tomará la primera posición de la hilera y el último ocupará la posición del capitán. Esta secuencia será repetida tantas veces como sea necesario hasta llegar al punto marcado.</p>	
<p><b>Terminada esta primera parte de la actividad rellenarán el cuestionario GES-C</b></p>	
<p><b>Agrupamiento:</b> Equipos segregados.</p> <p><b>Tipo de juego:</b> Cooperativo.</p> <p>Con competición</p> <p><b>Tiempo:</b> 8 minutos</p> <p><b>Descripción:</b> El juego mantendrá la misma estructura y agrupación con la diferencia de que los recorridos se situarán uno al lado del otro y a la misma distancia, pudiendo en todo momento comparar los resultados de la práctica con el resto de equipos. En esta ocasión ganará el equipo que complete el recorrido en el menor tiempo posible.</p>	
<p><b>Terminada esta segunda parte de la actividad rellenarán el cuestionario GES-C</b></p>	
<p><b>Actividad 3: Diez pases</b></p>	<p><b>Representación</b></p>
<p><b>Objetivo de aprendizaje:</b> Indagar en la interceptación de la pelota en movimiento y la búsqueda de espacios libres.</p> <p><b>Agrupamiento:</b> Equipos segregados.</p> <p><b>Tipo de juego:</b> Colaboración-Oposición.</p> <p>Con competición</p> <p><b>Tiempo:</b> 7 minutos</p> <p><b>Descripción:</b> Se realizarán dos partidos a la vez en zonas de la pista distintas, marcando los límites con conos. El juego consistirá en la realización de diez pases seguidos sin que el equipo rival intercepte la pelota o caiga al suelo. Cuando se encuentren en posesión de la pelota no podrán moverse. No está permitido agarrar u obstaculizar el movimiento de cualquier jugador. Ganará el equipo que más puntos consiga.</p>	
<p><b>Actividad 4: Quidditch</b></p>	<p><b>Representación</b></p>



<p><b>Objetivo de aprendizaje:</b> Profundizar en la precisión del lanzamiento en estático y la recepción en movimiento de la pelota adaptándose a un espacio limitado.</p> <p><b>Agrupamiento:</b> Equipos segregados.</p> <p><b>Tipo de juego:</b> Colaboración-Oposición. Con competición</p> <p><b>Tiempo:</b> 8 minutos</p> <p><b>Descripción:</b> Los equipos se colocarán cada uno en una de las mitades del campo, teniendo que avanzar hacia la mitad contraria mediante la realización de pases. La finalidad, será conseguir introducir la pelota por el interior de un aro sujetado por uno de sus compañeros en el límite del campo. Al igual que en el juego anterior, todos podrán moverse libremente por el espacio a excepción de aquel que tenga la pelota que en esta ocasión, podrá dar dos pasos cuando se encuentre en posesión de ella. Cada vez que se acierte, la persona encargada de sujetar el aro se cambiará y el equipo sumará un punto. Ganará el equipo que consiga más puntos. No estará permitido agarrar u obstaculizar el movimiento de cualquier jugador.</p>	
<b>Vuelta a la calma (5´)</b>	
<p><b>Actividad 5: Patata caliente (5´)</b></p>	<b>Representación</b>
<p><b>Objetivo de aprendizaje:</b> Perfeccionar la recepción y la precisión del lanzamiento con pelota en estático.</p> <p><b>Agrupamiento:</b> Equipos segregados.</p> <p><b>Tipo de juego:</b> Oposición, todos contra todos. Sin competición</p> <p><b>Tiempo:</b> 5 minutos</p> <p><b>Descripción:</b> Formando un círculo. Cada grupo dispone de una pelota, el alumno/a que la tenga, deberá realizar un pase inmediatamente después de decir el nombre de la persona a la que se encuentra dirigida. La persona que lo recibe tendrá que completar la misma secuencia pero con otro compañero que no haya intervenido todavía. En caso de repetir el pase tendrá que cambiar de grupo.</p>	

## MÉTODO

Antes de exponer el método seguido para la recogida y análisis de los datos, es interesante mencionar que se ha tomado como variable dependiente el tipo de emoción manifestada y como variables independientes el dominio de acción motriz (cooperación), la competición (existencia o ausencia), el tipo de agrupación (mixta o segregada) y el género.

### Instrumentos

Para la recogida de datos, tanto cuantitativos como cualitativos, en relación a la vivencia emocional, se empleó la *Games and Emotions Scale for Children (GES-C)* (Alcaraz-Muñoz et al., 2022) validado con alumnado de Educación Primaria. Este cuestionario incluye un total de nueve emociones divididas en dos factores: positivas (alegría, humor, felicidad y afecto) y negativas (rechazo, ira, vergüenza miedo y tristeza). Para recoger la intensidad vivida por el alumnado de dichas emociones durante los diversos juegos (datos cuantitativos), se presentan una serie de representaciones gráficas diferentes para cada emoción y grado de intensidad, que ejemplifican los valores adjudicados dentro de cada una de acuerdo a una escala valorada del uno al cinco, teniendo el alumno/a que colorear una de ellas por cada emoción. A continuación, también en relación a los datos cuantitativos, se presenta otro apartado en el que debe seleccionar la emoción de mayor intensidad experimentada y justificar el motivo de su decisión (datos cualitativos). Asimismo, se incluyen datos de identificación como el nombre del juego, edad, sexo, género y resultado de la competición (completado de acuerdo al juego a valorar).

### Análisis de los datos

En cuanto al tratamiento de los datos obtenidos, posteriormente, se realizó un análisis estadístico descriptivo (media, desviación típica, mínimo y máximo) y se aplicó la prueba Shapiro Wilk para menos de 50 participantes para comprobar la normalidad de los mismos. Todos los datos presentaban una distribución no homogénea, por lo que se aplicó la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney. El nivel de significación se estableció para todos los casos con  $p \leq .05$ . Todos los análisis fueron realizados mediante el software SPSS v.24.0.

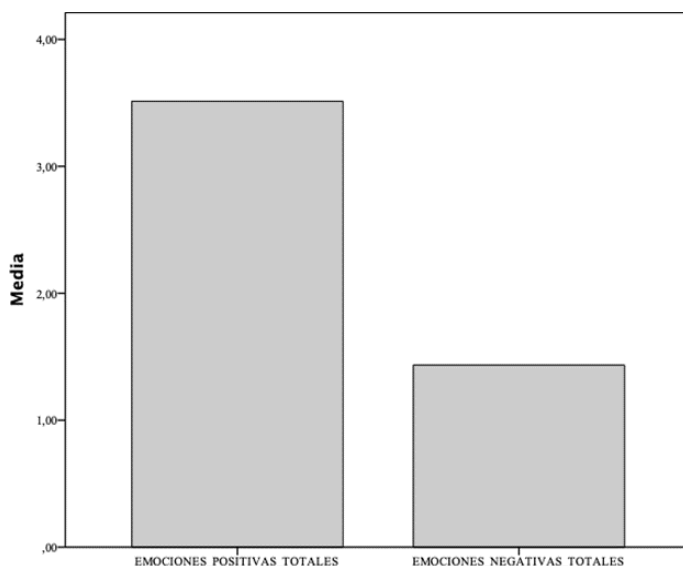
## RESULTADOS

El objetivo del estudio se basa en la comparación de la intensidad emocional entre las emociones positivas y negativas generadas dentro de un mismo dominio de acción motriz (cooperación), de acuerdo a la presencia o ausencia de competición, así como al tipo de agrupación empleada (mixta o segregada) para su ejecución según el género. Dentro de este análisis, se interrelacionan varias de estas variables con el fin de facilitar la interpretación de los datos obtenidos.

En primer lugar, con base en los datos cuantitativos y los valores descriptivos obtenidos tras su registro, acorde al estudio del tipo de emociones experimentadas en el dominio seleccionado (cooperación), se alcanzaron valores más intensos en emociones positivas ( $M = 3.51$ ;  $DT = .61$ ) frente a las negativas, que mostraron valores notablemente más bajos ( $M = 1.43$ ;  $DT = .41$ ). Por otra parte, se encontraron diferencias significativas entre los dos tipos de emociones ( $p < .001$ ) sin atender a la distinción entre el tipo de agrupación o la existencia de competición (ver Figura 1).

### Figura 1

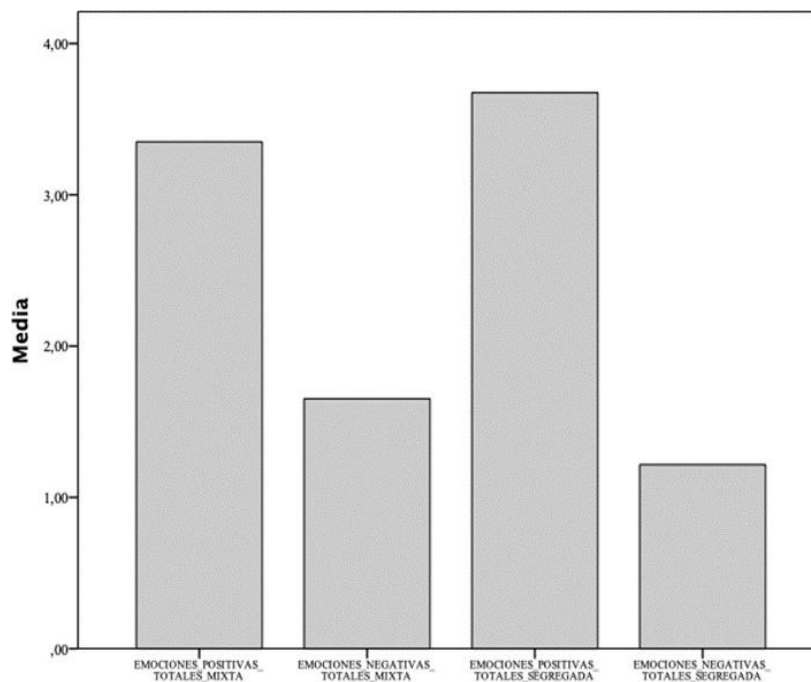
*Media de la intensidad emocional positiva y negativa, experimentada en juegos deportivos tradicionales de cooperación*



En segundo lugar, conforme al tipo de agrupación, los datos obtenidos señalaron diferencias significativas ( $p < .05$ ) entre las emociones positivas y negativas al intervenir en agrupación mixta, y entre las emociones positivas y negativas al intervenir en agrupación segregada. Para ambos casos apareció una intensidad mayor en las emociones positivas. Sin embargo, a la hora de comparar estos dos modos de agrupación, las emociones positivas obtuvieron valores más intensos dentro de la experiencia realizada con grupos segregados ( $M = 3.68$ ;  $DT = .82$ ) ante la realizada con grupos mixtos ( $M = 3.35$ ;  $DT = .84$ ) y no se encontraron diferencias significativas ( $p > .05$ ). Por su parte, las emociones negativas presentaron valores más elevados en la experiencia realizada con grupos mixtos ( $M = 1.65$ ;  $DT = .60$ ) frente a la realizada con grupos segregados ( $M = 1.22$ ;  $DT = .39$ ), existiendo, en este caso, diferencias significativas ( $p < .001$ ) entre los ambos tipos (ver Figura 2).

### Figura 2

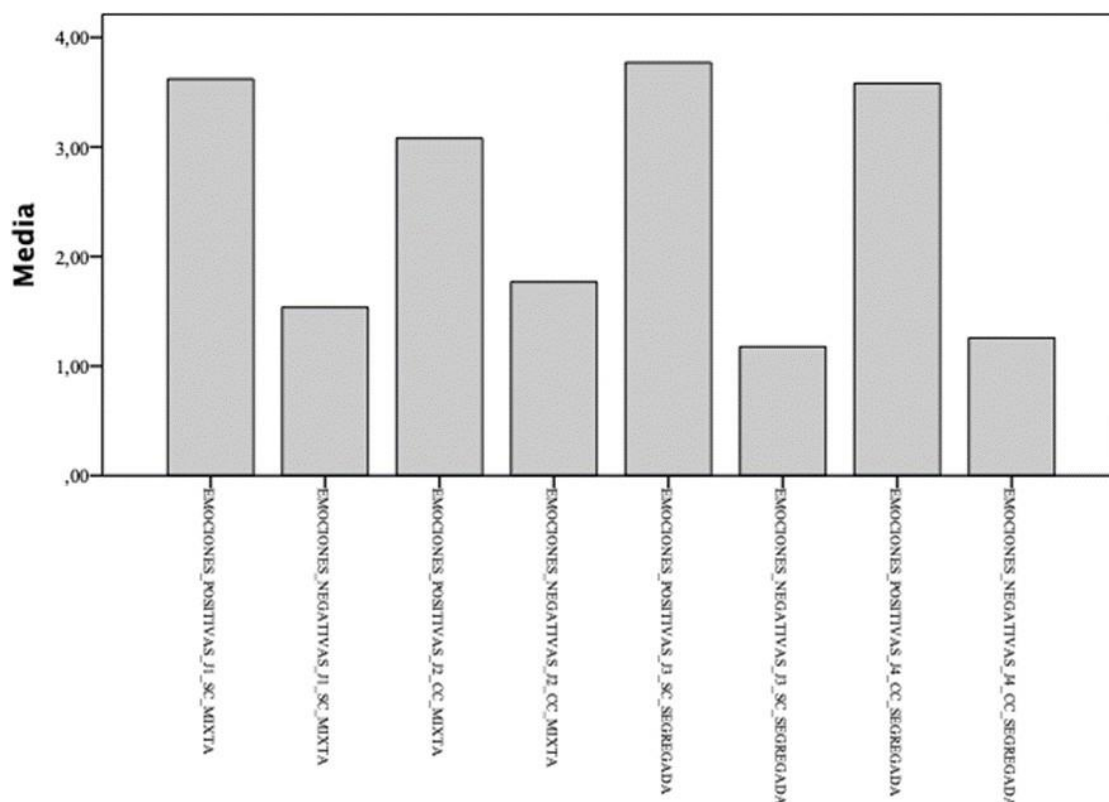
*Media de la intensidad emocional positiva y negativa, experimentada en juegos deportivos tradicionales de acuerdo al tipo de agrupación*



En tercer lugar, profundizando en los resultados obtenidos acorde a las variables competición y agrupación, los datos indican una mayor intensidad de emociones positivas dentro de aquellas experiencias de juego practicadas en ausencia de competición. Asimismo, dentro de las variantes sin competición, los resultados de emociones positivas más elevados se presentan con agrupaciones segregadas ( $M = 3.77$ ;  $DT = .97$ ) frente a las mixtas ( $M = 3.62$ ;  $DT = .96$ ). Con respecto a las emociones positivas, los datos no muestran diferencias significativas ( $p > .05$ ) cuando se interviene en agrupación mixta, independientemente de que el juego se realice en presencia o ausencia de competición, ocurriendo lo mismo con la agrupación segregada. Por otro lado, para las emociones negativas los valores más altos se encuentran en juegos realizados en presencia de competición y se muestran más intensos dentro de la experiencia de juego con agrupación mixta ( $M = 1.77$ ;  $DT = .86$ ) ante la segregada ( $M = 1.26$ ;  $DT = .47$ ). De la misma manera que ocurría con las emociones positivas, dentro de las emociones negativas no se presentan diferencias significativas independientemente de que el juego se realice con presencia o con ausencia de competición y el tipo de agrupación (ver Figura 3).

### Figura 3

*Media de la intensidad emocional positiva y negativa, experimentada en juegos deportivos tradicionales de acuerdo a la presencia o ausencia de competición y el tipo de agrupación*



En cuarto lugar, en correspondencia al factor género y las diferentes agrupaciones, para ambos géneros se han obtenido dentro de las emociones positivas valores con mayor intensidad en la experiencia de juego realizada con agrupaciones segregadas, manifestándose superiores en chicos ( $M = 3.86$ ;  $DT = .76$ ) que en chicas ( $M = 3.53$ ;  $DT = .86$ ). Por su parte, con respecto a las emociones negativas, se alcanzaron valores más intensos dentro de la experiencia de juego con agrupaciones mixtas para ambos sexos, mostrándose mayores en chicas ( $M = 1.82$ ;  $DT = .65$ ) que en chicos ( $M = 1.43$ ;  $DT = .46$ ). Asimismo, no se encontraron entre ambos géneros diferencias significativas ( $p > .05$ ) entre el tipo de agrupación y la intensidad emocional experimentada.

Por último, los datos cualitativos obtenidos a partir de los comentarios de los alumnos sobre la emoción sentida con mayor intensidad mostraron una justificación de la emoción seleccionada por la influencia del resultado en juegos con competición (83,4%). Por el contrario, en los juegos sin competición, la selección de la emoción se debía a otros factores como el trato con sus compañeros o acciones ocurridas dentro del mismo (75,6%).

## DISCUSIÓN

Diversas investigaciones constatan que el juego por sí mismo, independientemente del dominio de acción motriz al que pertenece, propicia en mayor medida la manifestación de emociones positivas frente a las negativas (Duran et al., 2015; Lavega et al., 2012), concretándose el de cooperación como el dominio que mayores niveles provoca (Founaud y González, 2020). Por su parte, otros estudios como el realizado por Jaqueira et al. (2014), ratifican lo anteriormente expuesto y los resultados obtenidos dentro de esta investigación, al destacar las posibilidades de los juegos de cooperación para conseguir una vivencia basada en emociones positivas.

En la comparación de las dos formas de agrupación analizadas, se observan diferencias significativas en lo concerniente a las emociones negativas, que presentaron valores más elevados en la práctica realizada con grupos mixtos respecto a los segregados. Estos valores coinciden con los obtenidos por Molina et al. (2021), que encontraron un aumento de las emociones negativas en la práctica con grupos mixtos. Sin embargo, en su estudio concluyen que las diferentes agrupaciones no suponen una alteración dentro de la experiencia emocional manifestada.

Por otra parte, investigaciones como la de Duran et al. (2014) o Lavega et al. (2013) acerca de la competición, determinan que la presencia de esta variable dentro de la estructura del juego provoca una mayor manifestación de emociones negativas. Estas investigaciones corroboran los resultados



obtenidos, pues los valores en relación a las emociones negativas en ambas sesiones muestran mayor intensidad en experiencias prácticas realizadas en su presencia. Asimismo, en relación a las emociones positivas y de acuerdo a los resultados conseguidos, se presentan valores superiores cuando el juego no incluye la competición, coincidiendo con lo propuesto en otras investigaciones que igualmente asocian la ausencia de competición a una vivencia emocional positiva (Duran et al., 2015; Lavega et al., 2012).

En lo que respecta a los datos cualitativos indicados en aquellas experiencias prácticas realizadas en presencia de competición, las emociones manifestadas con mayor intensidad (negativas y positivas) están determinadas por la influencia del resultado. Este resultado coincide con los obtenidos por Etxebeste et al. (2014) quienes ratifican la vivencia emocional como una consecuencia del resultado del juego con competición, independientemente de la victoria o derrota de sus jugadores.

Por último, los datos obtenidos en relación al género muestran una tendencia mayor del género masculino hacia la manifestación de emociones positivas pues presentan valores superiores independientemente del tipo de agrupación. Esto contrasta con los resultados obtenidos por Jaqueira et al. (2014) en cuya investigación se muestra que con respecto a la manifestación de emociones positivas para ambos géneros, el femenino obtuvo valores mayores al masculino. Por otro lado, de acuerdo con Duran et al. (2015), ambos géneros en experiencias de juego iguales obtienen vivencias emocionales distintas, lo cual reafirma los valores obtenidos por ambos trabajos.

### **Implicaciones educativas**

En vista de lo expuesto con anterioridad, es posible apreciar la gran cantidad de elementos presentes en la estructura del juego que condicionan la vivencia emocional y los resultados generados por el mismo. De esta manera, a través de este trabajo ha sido posible reconocer algunas de las implicaciones que diversas variables del juego tienen en la experiencia emocional del alumnado y que ofrecen al docente la posibilidad de controlar con mayor exactitud los efectos provocados de acuerdo a su lógica interna.

Por otro lado, en este trabajo se ha podido constatar la relevancia de la emoción en la persona y su comportamiento, hecho que revela la importancia de su atención desde la educación emocional a partir de las etapas más tempranas del desarrollo del individuo. En la materia de la Educación Física, es la vivencia emocional experimentada a través de los juegos un aspecto clave capaz de condicionar los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje y lo convierte en un holístico que construye a la persona. Por consiguiente, integrar y tener en cuenta contenidos vinculados a la emoción, extienden las posibilidades de la enseñanza, dado que se adquiere otra perspectiva más profunda que valora al sujeto en su totalidad.

En definitiva, a través del presente trabajo se pretende demostrar cómo la emoción constituye un aspecto fundamental en el desarrollo y evolución del individuo, planteándose así, como un elemento de suma importancia a tener en cuenta en su educación. Como reflejan los datos obtenidos en esta investigación, la Educación Física, supone un marco incomparable para que, a través de los juegos deportivos tradicionales, dependiendo de las variables comparativas establecidas, el alumnado aprenda a identificar, asimilar, y gestionar las distintas emociones experimentadas, configurando así la coherencia emocional y autonomía personal capaces de preservar su bienestar y calidad de vida, así como de contribuir a la de su entorno y, por ende, a la de la sociedad (Real Decreto 157/2022).

### **CONCLUSIONES**

Con la realización de este trabajo ha sido posible reconocer la influencia en la vivencia emocional de la competición y el tipo de agrupación en relación al género dentro de los juegos de cooperación. En primer lugar, se ha observado que el dominio de cooperación genera en mayor medida emociones positivas frente a negativas. En segundo lugar, atendiendo al tipo de agrupación, se encontró que las emociones negativas se experimentaron con mayor intensidad al incluir agrupaciones mixtas en el desarrollo del juego. En tercer lugar, en lo que respecta al género, tanto chicas como chicos mostraron una intensidad mayor en emociones positivas cuando tomaron parte en el juego a través de grupos segregados, apreciándose tendencias mayores, para el género masculino. Por otro lado, independientemente del tipo de agrupación, el género masculino alcanzó una vivencia emocional positiva más intensa que el femenino. En cuarto lugar, se observaron intensidades emocionales positivas



mayores cuando el juego se desarrolló sin competición. Igualmente, se apreciaron valores mayores en emociones negativas al incluir la competición en la estructura del juego. Por último, los datos cualitativos permitieron vincular en los juegos con competición la vivencia de las emociones sentidas con mayor intensidad como consecuencia del resultado (victoria o derrota), mientras que para aquellos realizados en ausencia de competición se relacionaron con la propia experiencia y situaciones vividas dentro del mismo. En definitiva, controlar los diferentes elementos que conforman y condicionan el juego permite dirigir los resultados obtenidos, es por eso que, indagar en la influencia de un elemento perteneciente a la lógica interna como es la competición y el tipo de agrupación, puede facilitar la orientación de la intervención docente.

## REFERENCIAS

- Alcaraz, V., Alonso, J.I. y Yuste, J.L. (2017). Jugar en positivo: género y emociones en educación física. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 129, 51-63.
- Alcaraz, V., Alonso, J.I. y Yuste, J.L. (2022). Design and validation of games and emotions scale for children (GES-C). *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 22(1), 28-43.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Síntesis.
- Bisquerra, R. y Hernández, S. (2017). Psicología positiva, educación emocional y el programa aulas felices. *Papeles del Psicólogo*, 38(1), 58-65.
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2012). Educación emocional: estrategias para su puesta en práctica. *Avances en Supervisión Educativa*, 16.
- Duran, C., Lavega, P., Planas, A., Muñoz, R. y Pubill, G. (2014). Educación física emocional en secundaria. El papel de la sociomotricidad. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 117, 23-32.
- Duran, C., Lavega, P., Salas, C., Tamarit, M. y Invernó, J. (2015). Educación física emocional en adolescentes. Identificación de variables predictivas de la vivencia emocional. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 10(28), 5-18.
- Etxebeste, J., Del Barrio, S., Urdangarin, C., Usabiaga, O. y Oiarbide, A. (2014). Ganar, perder o no competir: la construcción temporal de las emociones en los juegos deportivos. *Educatio Siglo XXI*, 32(1), 33-48.
- Founaud, M. P. y González, C. (2020). La vivencia emocional en los estudiantes de Educación Primaria en Educación Física. *Journal of Sport and Health Research*, 12(1), 15-24.
- Gómez, C. D., Redondo, M. A., Bastida, A., Mancha, D. y Gamonales, J. M. (2019). Influencia de la modificación de la lógica interna en las emociones percibidas en estudiantes adolescentes durante las sesiones de expresión corporal. *Movimento: revista da Escola de Educação Física*, 25, 1-15.
- Jaqueira, A. R., Lavega, P., Lagardera, F., Araújo, P. y Rodrigues, M. (2014). Educando para la paz jugando: género y emociones en la práctica de juegos cooperativos competitivos. *Educatio Siglo XXI*, 32(1), 15-32.
- Lagardera, F. y Lavega, P. (2003). *Introducción a la praxiología motriz*. Paidotribo.
- Lagardera, F. y Lavega, P. (2011). Educación Física, conductas motrices y emociones. *Ethologie & Praxéologie*, 16, 23-43.
- Lavega, P., Filella, G., Lagardera, F., Mateu, M. y Ochoa, J. (2013). Juegos motores y emociones. *Cultura y Educación*, 25(3), 347-360.
- Lavega, P., March, J. y Moya, J. (2018). Validation of Games and Emotions Scale (GES-II) to study emotional motor experiences. *Journal of Sport Psychology*, 27(2), 117-124.
- Lavega, P., Planas, A. y Ruiz, P. (2014). Juegos cooperativos e inclusión en educación física. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 14(53), 37-52.
- Miralles, R., Filella, G. y Lavega, P. (2017). Educación física emocional a través del juego en educación primaria: ayudando a los maestros a tomar decisiones. *Retos: Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 31, 88-93.
- Molina, J., Alonso, J. I., Argudo, F.M. y Calvo, L. (2021). Vivencia emocional en juegos motores de cooperación oposición en alumnado de secundaria. *EmásF: Revista Digital de Educación Física*, 72, 23-38.
- Niubò-Solé, J., Lavega-Burgués, P., & Sáenz-López, P. (2022). Emotions According to Type of Motor





- Task, Sports and Gender Experience. *Apunts Educación Física y Deportes*, 148, 26-33.
- Parlebas, P. (2001). *Juegos, deporte y sociedad. Léxico de praxiología motriz*. Paidotribo.
- Piaget, J. y Inhelder, B. (2015). *Psicología del niño*. Ediciones Morata.
- Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. *Boletín Oficial de Estado*, 52, 2 de marzo de 2022, 1-109.
- Torrents, C. y Mateu, M. (2015). Emocionar y emocionarse en movimiento. *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, 47, 26-33.
- Vergaray Solís, R. P., Farfán Pimentel, J. F., & Reynosa Navarro, E. (2021). Educación emocional en niños de primaria: una revisión sistemática. *Revista Científica, Cultura, Comunicación y Desarrollo*, 6(2), 19-24.