



Revista Digital de Educación Física

ISSN: 1989-8304 D.L.: J 864-2009

LAS EMOCIONES EN EL CONTEXTO DE LAS SITUACIONES MOTRICES DE COLABORACIÓN-OPOSICIÓN: UN ESTUDIO CON ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

Rubén Rocandio Corcuera

Maestro de Educación Primaria
rocandio99@gmail.com

Jesús Vicente Ruiz Omeñaca

Centro Riojano de Innovación Educativa y Universidad de La Rioja
jesus-vicente.ruiz@unirioja.es

RESUMEN

Las emociones constituyen un referente de singular importancia en relación con cómo vivencia cada persona las diferentes situaciones motrices, tanto en contextos educativos formales como fuera de ellos. Dentro de este marco, la lógica interna de dichas situaciones se erige en uno de los elementos determinantes de las emociones vividas durante la práctica. Con esta base, la investigación recogida en este artículo se centró en conocer la intensidad con la que vive las emociones, el alumnado de los tres últimos cursos de educación primaria, en el contexto de situaciones motrices de colaboración-oposición, así como en determinar si existen diferencias en la presencia y grado de las emociones en función del género, la edad y la participación extraescolar en situaciones con esa misma lógica interna. De los resultados se pudo concluir que el alumnado experimentaba con intensidad emociones agradables de alta y baja energía y, en menor medida, emociones desagradables de alta y baja energía. Mientras, el género se reveló como variable determinante al marcar diferencias, de modo que las chicas se mostraron más ansiosas, tristes y decepcionadas y los chicos más motivados, tranquilos, confiados y satisfechos. Por su parte, la edad también determinó la existencia de diferencias, mostrándose el alumnado de cuarto más triste y avergonzado que el de sexto y más enfadado y decepcionado que el de quinto y el de sexto. Finalmente, la práctica extraescolar tuvo una menor influencia sobre las emociones experimentadas mostrándose únicamente más confiados quienes realizaban dicha práctica.

PALABRAS CLAVE:

Conciencia emocional; regulación emocional; dominios de acción motriz; Educación Física.

EMOTIONS IN THE CONTEXT OF COLLABORATIVE-OPPOSITIONAL MOTOR SITUATIONS: A STUDY WITH ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS.

ABSTRACT

Emotions hold a particular importance in relation to how each person experiences different motor situations, both in formal educational contexts and outside them. The internal logic of these situations is one of the determining elements of the emotions experienced during practice. On this basis, the research detailed in this article focused on uncovering the intensity with which students in the last three years of primary education experience emotions in the context of collaborative-oppositional motor situations. Furthermore, the research aimed to determine whether there are differences in the presence and degree of emotions according to gender, age and extracurricular participation in situations with the same internal logic. From the results it was possible to conclude that the students experienced high and low energy pleasant emotions with intensity and, to a lesser extent, high and low energy unpleasant emotions. Meanwhile, gender was found to be a determinant variable in that girls were more anxious, sad and disappointed and boys were more motivated, calm, confident and satisfied. Age also determined differences in the emotional experiences of the participants, with fourth-grade students being sadder and more embarrassed than sixth-grade students and angrier and more disappointed than fifth-grade and sixth-grade students. Finally, extracurricular activities had a lesser influence on the emotions experienced, with only those who engaged in such activities being more confident.

KEYWORDS

Emotional awareness; emotional regulation; motor action domains ; Physical Education.

INTRODUCCIÓN.

Asistimos en los últimos lustros a una creciente toma en consideración de la importancia de las emociones y de la educación emocional en contextos educativos formales. Y la Educación Física no se mantiene ajena a esta consideración (Ruiz Omeñaca, 2021). No en vano, esta área curricular, a través de la participación en diferentes situaciones motrices, proporciona vivencias emocionales y abre oportunidades para poner en práctica acciones sistemáticas e intencionales vinculadas a la adquisición y puesta en práctica de competencias emocionales (Miralles, Filella y Lavega, 2017). Las emociones se convierten, de este modo, en un referente de singular calado tanto en relación con cómo vivencia cada persona las prácticas motrices, como en lo que tiene que ver con el modo, también singular, de sentir, vivir y actuar en torno a ellas.

La aproximación a las emociones se ha realizado desde ámbitos del conocimiento que pueden resultar complementarios tales como la neurociencia, la psicología cognitiva, la psicología evolutiva... Dentro de este contexto, Damasio (2006) remite a ellas considerándolas como un conjunto complejo de respuestas químicas y neuronales que forman un patrón distintivo. Las respuestas son producidas por el cerebro cuando este detecta un estímulo emocional competente, es decir, un objeto o acontecimiento cuya presencia real o rememoración mental, desencadena la emoción. En la misma dirección, según Bisquerra (2000) las emociones remiten a “un estado complejo del organismo que se caracteriza por una excitación que prepara una respuesta organizada. Las emociones se generan habitualmente como respuesta a un acontecimiento externo o interno” (p.12). Mientras, Reeve (2010) las concibe como “fenómenos subjetivos, fisiológicos, funcionales y expresivos de corta duración que preparan al individuo para reaccionar de una forma adaptativa ante los sucesos importantes de nuestras vidas” (p.7). Se da, por lo tanto, una convergencia en torno a su consideración como respuesta, a su carácter organizado e integrado en patrones concretos y a su función adaptativa ante un hecho, bien real o bien rememorado o construido mentalmente.

Bajo esta concepción, la toma en consideración de las emociones resulta clave, no solo desde una perspectiva asociada a la concepción de las prácticas motrices como mediadores en la salud entendida como bienestar integral de las personas, sino como elemento integrado en las conductas motrices y como respuesta organizada ante el devenir de las propias prácticas y de las interacciones que acaecen en su seno o a partir de ellas (Ruiz Omeñaca, 2021).

Dentro de este marco, la lógica interna de las situaciones motrices se erige como un referente de base para la experimentación de emociones concretas (Lagardera y Lavega, 2003). De entre los universales ludomotores que delimitan dicha lógica interna, las redes de comunicación motriz exclusivas y estables propias de buena parte de los juegos deportivos de colaboración-oposición (Parlebas, 2001) pueden erigirse en generadoras de emociones y en condicionantes de la intensidad con la que estas se viven. No en vano, Medina Cascales (2015) plantea que es en estas situaciones en las que se halla la mayor intensidad de emociones positivas, aunque, por otra parte, también de negativas.

La comunidad científica tampoco ha sido ajena a la toma en consideración de las emociones en el contexto de las prácticas motrices, habiendo convertido este en un tópico de estudio en los últimos lustros.

Dentro de este marco, Rovira, López Ros, Lagardera, Lavega y March (2014) llevaron a cabo una investigación relacionada con los efectos que las situaciones motrices cooperativas de introyección ejercen sobre la vivencia emocional y el estado de ánimo. Con una muestra de estudiantes universitarios, se trató de determinar si las prácticas motrices cooperativas de introyección suscitan cambios en la intensidad de las emociones positivas, negativas y ambiguas y en el estado de ánimo. Y trataron de determinar si el historial de práctica deportiva afectaba o no a la intensidad de las vivencias emocionales. Las prácticas motrices cooperativas de carácter introyectivo suscitaron valores elevados de emociones positivas, intermedios de emociones ambiguas y menores de emociones negativas. En lo que se refiere al estado de ánimo, las citadas prácticas disminuyeron los factores de tensión-ansiedad, rabia-hostilidad y vigor-actividad. Y los participantes con historial deportivo experimentaron emociones negativas con menor intensidad que aquellos que no lo tenían y mostraron menor tensión-ansiedad. De este modo, concluyeron la incidencia positiva de dichas prácticas y el influjo de la práctica deportiva previa de los participantes.

Duran, Lavega, Muñoz y Pubill (2014) estudiaron las vivencias emocionales de adolescentes en juegos con diferente lógica interna. De sus resultados se concluye que los juegos sociomotores promueven emociones positivas intensas, la presencia de adversarios –en situaciones de oposición y de colaboración-oposición-incrementa la intensidad de las emociones negativas, y la inclusión de competición incrementa los valores de emociones positivas en juegos psicomotores, así como los de negativas en los sociomotores.

Jaqueira, Lavega, Lagardera, Araújo y Rodrigues (2014), llevaron a cabo un estudio sobre manifestación de emociones en el contexto de las prácticas lúdicas cooperativas. El objetivo del estudio, desarrollado con estudiantes del primer año de la Licenciatura en Ciencias del Deporte y Educación Física, en Portugal, se centró en determinar la intensidad de emociones positivas, negativas y ambiguas, en función del género. Desde él se concluyó que los juegos cooperativos suscitan valores intensos de emociones positivas tanto al alcanzar la meta del juego como al no alcanzarla. Mientras, las mujeres mostraron valores más elevados de emociones positivas al lograr la meta y valores menos elevados de emociones negativas, cuando esta no se alcanzó.

Alcaraz-Muñoz, Alonso y Yuste (2016), por su parte, estudiaron las vivencias emocionales positivas en juegos de colaboración-oposición en alumnado de educación primaria con edades entre los 10 y 12 años. Los resultados mostraron que el género masculino justificaba sus emociones positivas a través de las reglas y con ser ganador o no. Por otro lado, las chicas razonaron sus emociones positivas con la colaboración de todo el equipo. Asimismo, las chicas ante la derrota priorizaban una sensación de bienestar producida por la colaboración entre iguales, por reír y por jugar con amigos; patrón de respuesta que no se daba en los chicos.

Miralles, Filella y Lavega (2017) llevaron a cabo un estudio sobre la incidencia de la práctica de cuatro dominios de acción: psicomotor, cooperativo, de oposición y de colaboración-oposición sobre las emociones experimentadas por

los participantes. Cabe destacar que los resultados revelaron que los juegos cooperativos sin competición suscitaron las emociones positivas más intensas.

Finalmente, Zamorano, Gil Madrona, Prieto-Ayuso y Zamorano (2018) llevaron a cabo una investigación con alumnado de 6º curso de educación primaria, centrada en el conocimiento de las emociones generadas desde la práctica de juegos con diferente lógica interna: cooperación y oposición, en función de si se trataba o no de juegos populares. Los resultados revelaron una alta similitud en las emociones suscitadas en los juegos cooperativos, fueran o no estos populares. Sin embargo, los juegos populares de oposición generaron mayores emociones positivas en el alumnado respecto a los juegos de oposición no populares.

De este modo, se constató la influencia de la lógica interna de las situaciones motrices en las emociones y la intensidad de estas, como vivencias asociadas a la práctica. Asimismo, algunos de los estudios revelaron diferencias en función del género.

A partir de ahí surge la necesidad de seguir profundizando en las emociones vividas en contextos escolares en relación con las diferentes lógicas internas de la situación motriz, poniendo el acento en las de colaboración-oposición, que se asocian a una parte importante de los deportes que practican niños y adolescentes y en un grupo de edad especialmente sensible a los procesos de educación emocional, como es el integrado por las personas que cursan los tres últimos años de educación primaria.

Con esta base, en la investigación que aquí se presenta, se delimitaron los siguientes objetivos:

- Conocer la intensidad de las emociones experimentadas por alumnado en edad escolar en situaciones motrices de colaboración-oposición.
- Determinar si existen diferencias en la presencia y grado de las emociones en función del género, la edad y la participación extraescolar en situaciones de colaboración-oposición.

1. MÉTODO.

1.1. PARTICIPANTES.

La muestra de estudio estuvo integrada por 218 participantes de edades comprendidas entre los 9 y 12 años, pertenecientes a un colegio público de educación infantil y primaria. De ellos, 70 (32,1%) cursaban 4º de educación primaria, 73 (33,5%) 5º Primaria y 75 (34,4%) 6º de Primaria. Por lo que respecta a la distribución por género, 107 eran chicas (49,9%) y 111 eran chicos (50,9%). Por otro lado, 138 (63,3%) practicaban deportes de colaboración-oposición en horario extraescolar mientras que 80 (36,7%) no lo hacían. La totalidad de los participantes estaban implicados en un programa de educación emocional articulado desde la metodología RULER (Nathanson, Rivers, Flynn & Brackett, 2016). Se trata de un programa promovido por el Yale Center for Emotional Intelligence tomando como referencia programas previos de educación emocional y social (Brackett & Rivers, 2014). RULER es el acrónimo en lengua inglesa de las habilidades que le sirven de

referencia y que están asociadas a las competencias emocionales: reconocimiento de las emociones, de las señales que permiten identificarlas en uno mismo y en los demás y del propio mundo emocional; comprensión de las emociones, de sus causas y consecuencias, interpretándolas en relación con el contexto en el que se producen; etiquetado, que permite generar un vocabulario emocional más rico y que está en la base de una mejor comprensión y comunicación; expresión constructiva de las emociones y sentimientos en contextos plurales; y regulación, que remite al uso de estrategias para gestionar emociones sentimientos y comportamientos vinculados a la experiencia emocional (Brackett & Rivers, 2014). Cuatro son los instrumentos de los que se sirve en el proceso: el acuerdo emocional, el medidor emocional, el metamomento y el plano (Nathanson, Rivers, Flynn & Brackett, 2016). El alumnado participante había utilizado especialmente los dos primeros instrumentos y había realizado acciones centradas singularmente tanto en la conciencia como en la regulación emocional.

1.2. INSTRUMENTO.

Se utilizó como herramienta un cuestionario elaborado ad hoc (Anexo 1), que recogía información relativa al género y edad de los participantes, así como otra referida a la práctica de deportes de colaboración-oposición en contexto extraescolar.

Y en relación con las vivencias emocionales presentaba una escala numérica en la que se valoraba, de 1 a 5, la intensidad con la que se había experimentado 12 emociones o sentimientos durante la práctica de situaciones motrices de colaboración-oposición (Tabla 1). En concreto se trataba de emociones y sentimientos categorizados de acuerdo con su grado de energía y su carácter desde los planteamientos propios de la Metodología RULER:

- Alta energía y agradable: motivado/a, alegre y eufórico/a.
- Baja energía y agradable: tranquilo/a, confiado/a y satisfecho/a.
- Alta energía y desagradable: enfadado/a, avergonzado/a y ansioso/a.
- Baja energía y desagradable: triste, decepcionado/a y aburrido/a.

1.3. VARIABLES Y PROCEDIMIENTO.

Se fijaron tres variables independientes (curso, género y práctica extraescolar de deportes de colaboración-oposición) y doce variables dependientes coincidentes con las emociones cuya intensidad, en función de lo vivido por los participantes durante la práctica, era objeto de valoración. (Tabla 1).

Para llevar a cabo la recogida de los datos en el centro educativo se contó con una sesión de una hora por curso (en total 9 sesiones) en las que, con colaboración de las maestras de Educación Física, se explicaba qué son las situaciones motrices de colaboración-oposición y se presentaban ejemplos de ellas. A continuación, se planteaban tres juegos modificados con esta lógica interna y se pasaba a su práctica. Tras dicha práctica, el alumnado de 5º y 6º de educación primaria cumplimentó el cuestionario a través de un formato online de Google Forms, mientras que, el alumnado de 4º, lo cumplimentó en su versión impresa.

Para el análisis estadístico se utilizó el programa SPSS V.26.

Tabla 1.
Variables en el estudio.

VARIABLES INDEPENDIENTES	VALORES
Curso	4° Primaria 5° Primaria 6° Primaria
Género	Chica Chico
Práctica de situaciones motrices de colaboración-oposición en contexto extraescolar.	Sí No
VARIABLES DEPENDIENTES	VALORES
Intensidad de las emociones: 1. Motivado 2. Tranquilo 3. Triste 4. Enfadado 5. Alegre 6. Confiado 7. Decepcionado 8. Avergonzado 9. Eufórico 10. Satisfecho 11. Aburrido 12. Ansioso	De 1 a 5

1.4. ANÁLISIS DE LOS DATOS.

En el análisis estadístico se hizo uso de las siguientes pruebas:

- La media aritmética de la intensidad percibida por los participantes.
- La prueba T de Student para muestras independientes se aplicó para determinar las diferencias de intensidad emocional en relación con el género y con la práctica de situaciones motrices de colaboración-oposición en contextos extraescolares.
- ANOVA de un factor suplementada como prueba post-hoc por HSD de Tukey (dada la igualdad entre varianzas) para hallar las posibles diferencias en la intensidad de las emociones según el curso.

2. RESULTADOS.

2.1. INTENSIDAD DE LAS EMOCIONES EXPERIMENTADAS.

Los resultados obtenidos en el análisis descriptivo, indicados a través de la media de la intensidad emocional para cada variable se recogen en la Figura 2.

En cuanto a la media de la intensidad manifestada por los participantes cabe destacar que únicamente en 4 de las 12 emociones se manifestaron valores altos (superiores a 3), concretamente se trató de: motivado, alegre, confiado y satisfecho pertenecientes a los grupos de alta energía y agradable y a baja energía y agradable respectivamente. Los resultados más bajos se manifestaron en emociones desagradables de baja y de alta intensidad: triste, avergonzado, aburrido, enfadado y decepcionado. En cuanto a los valores intermedios, estos se hicieron explícitos en emociones agradables de baja intensidad: tranquilo, agradables de alta intensidad: eufórico, y desagradables de alta intensidad: ansioso. En conjunto, los resultados reflejan la preeminencia de emociones agradables sobre las desagradables.

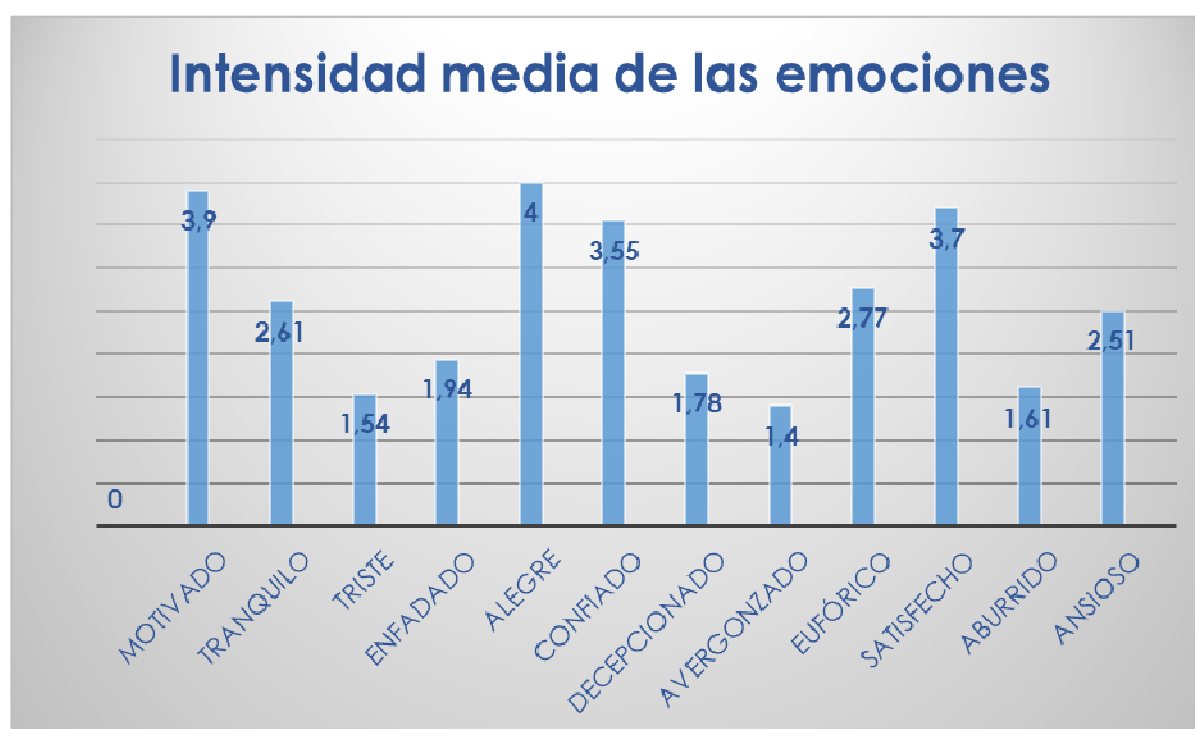


Figura 2. Intensidad media de las emociones experimentadas.

2.2. DIFERENCIAS EN LA INTENSIDAD DE LAS EMOCIONES EN FUNCIÓN DEL GÉNERO.

La prueba T de Student determinó que había diferencias significativas en 4 de las 12 variables. En concreto se trató de motivado (\bar{x} (Chica) =3,69, \bar{x} (Chico) = 4,11; Sig. (bilateral) = 0,010), tranquilo (\bar{x} (Chica) = 2,25, \bar{x} (Chico) = 2,95; Sig. (bilateral) = 0,000), confiado (\bar{x} (Chica) =3,14, \bar{x} (Chico) = 3,94; Sig. (bilateral) = 0,000) y satisfecho (\bar{x} (Chica) =3,48, \bar{x} (Chico) = 3,92; Sig. (bilateral) = 0,017). En todas ellas, como puede comprobarse, los chicos mostraron mayor intensidad que las chicas. Mientras, no hubo diferencias significativas en 8 de las 12 variables.

2.3. DIFERENCIAS EN LA INTENSIDAD DE LAS EMOCIONES EN FUNCIÓN DE LA PRÁCTICA EXTRAESCOLAR.

La prueba t de Student determinó que únicamente hubo diferencias significativas en la variable "confiado" en la que quienes participaban en situaciones motrices de colaboración-oposición en contexto extraescolar mostraron resultados superiores a quienes no lo hacen (\bar{x} (práctica extraescolar) =3,72, \bar{x} (no

práctica extraescolar) = 3,25; Sig. (bilateral) = 0,014. Mientras, en el resto de variables no hubo diferencias significativas.

2.4. DIFERENCIAS EN LA INTENSIDAD DE LAS EMOCIONES EN FUNCIÓN DEL CURSO.

Finalmente se determinaron las diferencias en la intensidad de las emociones vividas en función del curso. El ANOVA determinó la existencia de diferencias significativas en 5 de las 12 variables objeto de estudio: tranquilo (Sig. (bilateral) = 0,022), triste (Sig. (bilateral) = 0,02), enfadado (Sig. (bilateral) = 0,001), decepcionado (Sig. (bilateral) = 0,006) y avergonzado (Sig. (bilateral) = 0,028). La prueba HSD de Turkey sirvió para concretar dichas diferencias. Estas se explicitaron del siguiente modo: tranquilo (\bar{x} (5º) = 2,97, \bar{x} (4º) = 2,31; Sig (bilateral) = 0,022), triste (\bar{x} (4º) = 1,87, \bar{x} (6º) = 1,23; Sig (bilateral) = 0,002), enfadado (\bar{x} (4º) = 3,72, \bar{x} (6º) = 3,25, \bar{x} (5º) = 1,64; Sig (bilateral) = 0,001) decepcionado (\bar{x} (4º) = 2,19, \bar{x} (6º) = 1,61, \bar{x} (5º) = 1,58; Sig (bilateral) = 0,006) y en avergonzado (\bar{x} (4º) = 1,61, \bar{x} (6º) = 1,17; Sig (bilateral) = 0,028).

De este modo el alumnado de 4º se mostró más triste y avergonzado que el de 6º y más enfadado y decepcionado que el de 5º y 6º. Mientras el alumnado de 5º mostró resultados significativamente superiores que el de 4º en tranquilo. Finalmente, no se dieron diferencias significativas en 29 de las 36 comparaciones realizadas.

3. DISCUSIÓN.

En lo que atañe al primer objetivo: conocer la intensidad de las emociones experimentadas por alumnado en edad escolar en situaciones motrices de colaboración-oposición cabe resaltar que los valores más elevados se dieron en alegre, motivado, confiado y satisfecho. Por el contrario, los valores fueron bajos en triste, avergonzado, aburrido, enfadado y decepcionado e intermedios en tranquilo, eufórico y ansioso. Con esta base, se puede afirmar que en las situaciones motrices de colaboración-oposición, se manifiestan emociones agradables con alta intensidad y desagradables con baja intensidad. Los resultados son convergentes con los obtenidos por Rovira et al. (2014) y Jaqueira et al. (2014) en situaciones motrices cooperativas, y por Durán et al. (2014) en situaciones con diferente lógica interna, lo que lleva a considerar que, si bien la lógica interna de las situaciones motrices puede estar en parte de la base de las emociones vividas, situaciones con diferente lógica interna pueden propiciar emociones agradables en alta intensidad, así como la manifestación a baja intensidad de emociones desagradables.

Y en relación con el segundo objetivo: determinar si existen diferencias en la presencia y grado de las emociones en función del género, la edad y la participación extraescolar en situaciones de colaboración-oposición es preciso destacar que los resultados determinaron que los chicos se sintieron más motivados, tranquilos, confiados y satisfechos mientras que las chicas se mostraron más ansiosas, tristes y decepcionadas. Sobre esta base, se puede determinar la presencia de un perfil de género en el que las chicas vivieron emociones más desagradables mientras que las que experimentaron los chicos fueron más agradables. Estos resultados no son convergentes con los obtenidos por Jaqueira et al. (2014) en situaciones motrices cooperativas, en las que las chicas mostraron más emociones positivas al lograr la meta y menos emociones negativas cuando estas

no fueron alcanzadas. La lógica interna de la situación motriz puede resultar clave, en este caso, desde la identidad de género asociada a prácticas motrices con una lógica concreta.

Mientras en lo que remite a la práctica de deportes extraescolares de colaboración-oposición se determinó que los que sí que los practican únicamente se encontraron más confiados que los que no los practican. Por ello, no podemos hablar de un perfil diferenciador en contextos de colaboración- oposición en función de la práctica extraescolar, más allá de la lógica mayor confianza cuando se practican situaciones que ya se han practicado previamente. Los resultados son parcialmente convergentes con los obtenidos por Rovira et al. (2014), si bien en este caso se dio una influencia más acentuada en la experimentación de emociones agradables en quienes practica actividades de colaboración-oposición en contextos extraescolares.

Finalmente, y en lo que atañe al curso –asociado al grupo de edad-, hubo diferencias en 7 de las 36 comparaciones mostrándose los niños de 4º más tristes, avergonzados, enfadados y decepcionados que los de 5º y 6º, es decir, vivieron emociones desagradables con más intensidad que el resto de cursos. Este hecho puede estar relacionado con una creciente adquisición de competencias emocionales a lo largo de los años que permiten gestionar las emociones desagradables, máxime si se participa en programas específicamente diseñados para ello.

Planteadas estas conclusiones es preciso reparar en las limitaciones propias del estudio. Estas tienen que ver, fundamentalmente, con la elaboración de un instrumento ad hoc para verificar la presencia de emociones y el grado en el que estas se hicieron explícitas. Asimismo, otra limitación se asocia al tamaño de la muestra, así como a la acotación en un intervalo de edad reducido. Mientras y en lo que atañe a la prospectiva, se abren nuevas líneas de investigación, ligadas a la profundización en el conocimiento de las emociones experimentadas en situaciones con otra lógica interna: especialmente psicomotrices y sociomotrices de oposición –en las que se han desarrollado menos trabajos-, analizar las diferencias en emociones experimentadas en función de la lógica interna y desarrollar estudios que se extiendan a lo largo de toda la educación obligatoria, incluyendo para ello a alumnado de educación secundaria obligatoria.

4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Alcaraz-Muñoz, V., Alonso, J. I., Yuste, J. L. (2016). *Jugar en positivo: género y emociones en Educación Física*. Universidad de Murcia

Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Praxis

Damasio, A. (2006). *El error de Descartes: la emoción, la razón y el cerebro humano*. Crítica.

Duran, C. Lavega, P. Planas, A. Muñoz, R. Pubill, G. (2014) *Educación Física emocional en secundaria. El papel de la sociomotricidad*”, *Apunts.Educación Física y Deportes*, 117, 23-32.

Jaqueira, A. R., Lavega, P., Lagardera, F., Aráujo, P., & 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

Medina Cascales, J. A. (2015) Emociones según interacción motriz y su relación con la motivación hacia las áreas del currículo. *EmásF, Revista Digital de Educación Física*, 37, 70-81

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*, 31, 88-93.

Nathanson, L., Rivers, S.E., Flynn, L.M. & Brackett, M.A. (2016). Creating emotionally intelligent schools with RULER. *Emotion Review*, 8 (4), 1-6.

Parlebas, P. (2001). *Juegos, deporte y sociedad. Léxico de Praxiología motriz*. Paidotribo.

Reeve, J. (2010). *Motivación y emoción*. McGraw-Hill.

Rovira Bahillo, G., López-Ros, V., Lagardera Otero, F., Lavega Burgués, P., & March Llanes, J. (2014). Un viaje de exploración interior: Emociones y estado de ánimo en la práctica motriz introyectiva. *Educatio Siglo XXI*, 32 (1), 105–126.

Ruiz Omeñaca, J. V. (2021). *Renovar la Educación Física desde la neurociencia. Claves para la transformación de la práctica didáctica*. CCS.

Zamorano García, M.; Gil-Madróna, P.; Prieto-Ayuso, A. y Zamorano García, D. (2018). Emociones generadas por distintos tipos de juegos en clase de Educación Física. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 18 (69), 1-26.

Fecha de recepción: 21/10/2021

Fecha de aceptación: 11/2/2022

Anexo 1

CUESTIONARIO SOBRE EMOCIONES EN EL JUEGO

1. Género (marca una x donde corresponda) __ Chica __ Chico __ Otros (concreta si lo deseas) _____
2. Participas en actividades o juegos de colaboración-oposición fuera del horario escolar?.....
3. ¿A qué curso perteneces?

A continuación, valora lo expresado en cada frase según las emociones que hayas sentido y su intensidad, teniendo en cuenta que 1 es NO lo he sentido y 5 es lo he sentido muy intensamente.

Si crees que te has equivocado, puedes marcar con una x la respuesta errónea y rodear la correcta.

Te ponemos un ejemplo. Has seleccionado 3:

1 2 3 ○ 4 5

Pero ahora piensas que es más correcto marcar 4. Con una x, tachas 3 y luego marcas 4.

1 2 3 ✗ 4 ○ 5

El cuestionario es anónimo y, por lo tanto, nadie sabrá cuáles han sido tus respuestas.

Ten en cuenta que no hay respuestas mejores ni peores.

Por favor, piensa detenidamente y responde con sinceridad.

Recuerda que estás valorando la intensidad de las emociones que has sentido, cuando has participado en el juego de colaboración-oposición, teniendo en cuenta que 1 es NO lo he sentido y 5 es lo he sentido muy intensamente.

Comenzamos...

¿Con qué intensidad has sentido las siguientes emociones?

1. Motivado

1 2 3 4 5

2. Tranquilo

1 2 3 4 5

3. Triste

1 2 3 4 5

4. Enfadado

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

5. Alegre

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

6. Confiado

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

7. Decepcionado

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

8. Avergonzado

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

9. Eufórico

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

10. Satisfecho

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

11. Aburrido

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

12. Ansioso

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Muchas gracias por tu colaboración



Cuestionario sobre emociones en el juego

A continuación, valora lo expresado en cada frase según las emociones que hayas sentido en el juego de colaboración-oposición, teniendo en cuenta que 1 es NO lo he sentido y 5 es lo he sentido muy intensamente.

El cuestionario es anónimo y, por lo tanto, nadie sabrá cuáles han sido tus respuestas. Ten en cuenta que no hay respuestas mejores ni peores. Por favor, piensa detenidamente y responde con sinceridad.

Recuerda que estás valorando la intensidad de las emociones que has sentido, cuando has participado en el juego de colaboración-oposición, teniendo en cuenta que 1 es NO lo he sentido y 5 es lo he sentido muy intensamente.

Comenzamos...

***Obligatorio**

¿ A qué grupo perteneces? *

- 5º
 6º

Soy *

- Chico
 Chica

¿Practicas algún deporte extraescolar de colaboración-oposición? *

- Sí
 No

¿Con qué intensidad he sentido las siguientes emociones? Recuerda que estás valorando la intensidad de las emociones que has sentido, cuando has participado en el juego de colaboración-oposición, teniendo en cuenta que 1 es NO lo he sentido y 5 es lo he sentido muy intensamente. *

	1	2	3	4	5
Motivado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tranquilo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Triste	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Enfadado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Alegre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Confiado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Decepcionado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Confiado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Decepcionado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Avergonzado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eufórico	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Satisfecho	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aburrido	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ansioso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Sin título

Enviar