



Revista Electrónica Interuniversitaria de  
Formación del Profesorado

E-ISSN: 1575-0965

emipal@unizar.es

Asociación Universitaria de Formación del  
Profesorado  
España

Alonso Roque, José Ignacio; Gea García, Gema; Yuste Lucas, Juan Luís  
Formación emocional y juego en futuros docentes de Educación física  
Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, vol. 16, núm. 1, -, 2013, pp. 97-  
108  
Asociación Universitaria de Formación del Profesorado  
Zaragoza, España

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217028056009>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica  
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal  
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Alonso, J.I., Gea, G., & Yuste, J.L. (2013). Formación emocional y juego en futuros docentes de Educación física. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 16(1), 97-108.

DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.16.1.179461>

## Formación emocional y juego en futuros docentes de Educación física

José Ignacio Alonso Roque, Gema Gea García, Juan Luis Yuste Lucas

Universidad de Murcia

### Resumen

El objetivo fue analizar la incidencia de participar en diferentes tipos de juegos motores deportivos sobre la vivencia emocional de alumnos en formación de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte y determinar el papel que la competición puede causar en la expresión emocional. Método: Se diseñó una experiencia pedagógica en la que se practicaron 8 juegos deportivos con y sin competición de cuatro familias de juegos. Los alumnos participaron de todos los juegos y valoraron las intensidades emocionales suscitadas al finalizar cada uno. Instrumentos: Se utilizó el Games Emotion Scale, validado en contextos universitarios, para medir la vivencia subjetiva de cada estudiante. Resultados: Se registró una vivencia emocional muy positiva, con valores muy bajos para emociones negativas. Competir resultó ser un factor influyente en la valoración de emociones.

### Palabras clave

Emociones; Juego motor deportivo; Formación docente.

## Emotional training and game in future physical education teachers

### Abstract

The aim was to analyze the impact of different families of sporting games on emotions that are experienced in pre-graduates students in Sciences of Physical Activity and Sport and determine the

### Contacto

José Ignacio Alonso Roque, [jialonso@um.es](mailto:jialonso@um.es), Facultad de Educación. Universidad de Murcia, Campus de Espinardo, Cp. 30100. Murcia. España.

Este trabajo ha recibido financiación del Ministerio de Economía y Competitividad, Secretaría de Estado de Investigación, Desarrollo e Innovación. Proyecto I+D+i. "La perspectiva de género en las emociones suscitadas en los juegos deportivos psicomotores, de cooperación, de oposición y de cooperación-oposición" Referencia. Proyectos I+D+i. Ref. DEP2010-21626-C03-01; DEP2010-21626-C03-02; DEP2010-21626-C03-03.

role that competition can result in emotional expression. Methods: We designed a learning experience in which students experienced 8 sporting games with and without competition. Students participated in all the games and raised emotional intensities evaluated at the end of each. Instruments: Games Emotion Scale validated in university students was used to measure the subjective experience of each student. Results: there was a very positive emotional experience, with very low values for negative emotions. Competition proved to be a factor in the evaluation of emotions.

**Key words**

Emotions; sporting motor games; teacher education.

## Introducción

En la formación de los docentes de Educación física se ha dado, tradicionalmente, una mayor relevancia a los conocimientos técnicos y científicos desde diferentes disciplinas afines o cercanas al movimiento humano (biomecánica del ejercicio, fisiología, psicología, etc.). Los futuros profesionales de la Educación física han recibido en su formación numerosos conocimientos referidos a una sola parte de la motricidad. En cambio se ha dejado al descubierto una de las facetas que más pueden influir en el desarrollo de la motricidad del ser humano: la afectividad. Es habitual encontrar programaciones de Educación física que han planteado una racionalidad técnica fundamentada en metodologías de corte positivista, de evaluación del rendimiento, conductista y de resultados (López Pastor, Monjas y Pérez Brunicardi, 2003). Este valor asociado a la Educación física deja fuera la perspectiva emocional y social. Al jugar nos movemos, pensamos, sentimos, interpretamos a otros, etc. (Pena y Repetto, 2008), no solo se ponen en marcha músculos y huesos. Es decir, entender desde una perspectiva más integradora el estudio de las interacciones humanas (Bächler y Poblete, 2012) es fundamental para poder comprender sus procesos y por lo tanto la formación en los mismos.

En cambio, los investigadores indican que los profesores tendrían que tener en cuenta otros aspectos que subyacen en los aprendizajes (Werner, Thorpe y Bunker, 1996; Bunker y Thorpe, 1997), no sólo los referidos a cualidades físicas y eficacia en las habilidades motrices. En la última década el papel de las emociones está tomando una importancia destacada. Se entiende que la vivencia de experiencias emocionales positivas, relaciones con los demás y con el contexto, deben ser contempladas e integradas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se han encontrado evidencias de que la interpretación de las emociones por parte del profesor han llevado, en muchos casos, a impartir determinados contenidos e implementar diversas estrategias metodológicas (McCaughtry y Rovegno, 2003; McCaughtry, 2004; Zembylas, 2002) que no se han basado en conocimientos científicos.

Es preciso abordar otra perspectiva más social y emocional, interpretativa, que nos lleve a comprender y analizar nuestra docencia desde el punto de vista integrador que exige la motricidad. En este sentido Parlebas (2001) entiende que la Educación física debe centrarse en un concepto sistémico e integrador de la motricidad. Cuando se pone en marcha un juego motor llegan a activarse una serie de procesos que van mucho más allá de movimientos de músculos y reacciones fisiológicas. Se activan otros muchos procesos que conforman a la persona como protagonista de la acción motriz (Lagardera y Lavega, 2003). Por esto, el término conducta motriz, es entendido como “considerar a la persona que toma decisiones motrices, reconocer sus reacciones, su noción de riesgo y sus estrategias corporales, así como de interpretar cada respuesta motriz de los demás participantes” (Lavega, Filella, Agulló, Soldevila y March, 2011, p. 620). Este concepto implica que cada acción motriz (lanzar un objeto, golpear una pelota o saltar una altura) además de dar testimonio de la movilización muscular o energética del protagonista, también se acompaña de dosis de humor, felicidad o alegría si la experiencia es agradable o temores y emociones negativas como el miedo, la tristeza o la ira cuando la persona asocia esas acciones a alguna experiencia que le produce malestar.

Una vez que podemos contemplar formas distintas de abordar las contribuciones de la Educación física, los futuros docentes deben contar con instrumentos, métodos y apoyo teórico-práctico desde

su formación inicial que les dote para conseguir este reto. Por lo tanto argumentaremos teóricamente la importancia de la introducción de las emociones como factor a tener en cuenta para la formación y conocimiento pedagógico de los contenidos en Educación física.

A través de la praxiología motriz, que fundamenta teóricamente las bases de la lógica interna de los juegos motores deportivos, observamos que cada tipo de juego o dominio de acción motriz (Parlebas, 2001) puede desencadenar procesos de enorme interés educativo, ya que permite clasificar y ordenar la prácticas lúdicas en torno a criterios sociales y pedagógicos pertinentes (Lagardera y Lavega, 2003). La praxiología motriz ofrece bases epistemológicas sólidas para justificar el tratamiento científico del juego deportivo. Cada juego se entiende como un sistema praxiológico (Lagardera y Lavega, 2003, 2004) que cuenta con una lógica interna que impone una serie de obligaciones y orienta a sus protagonistas a realizar un tipo de relaciones exigidas por las reglas del juego. A partir del concepto de lógica interna, esta disciplina aporta una clasificación sistémica de los juegos. Si se considera el criterio de interacción motriz, se establecen cuatro grandes grupos de juegos, clases de experiencias motrices o dominios de acción motriz:

- a) Juegos psicomotores o individuales, en los cuales el protagonista interviene sin tener ningún adversario que lo perjudique o compañero que le ayude en la realización de acciones motrices. La intervención está ausente de cualquier interacción motriz con otros participantes. Un ejemplo de este tipo de juegos sería un salto de longitud o lanzar un objeto a una diana.
- b) Juegos de cooperación, en los cuales los jugadores tienen que colaborar (interaccionar con compañeros) para superar un objetivo común. En este caso encontramos juegos como pasar una pelota a un compañero sin que se caiga o bien formar una figura humana con varios componentes.
- c) Juegos de oposición en los que los protagonistas se enfrentan a uno o más adversarios. Por ejemplo juegos de persecución, deportes como el judo o la esgrima.
- d) Juegos de cooperación y oposición, en los cuales varios jugadores forman un equipo que debe superar a otros adversarios a su vez organizados también en equipo. Serían los denominados coloquialmente *deportes de equipo* como balonmano o fútbol, o bien juegos tradicionales como el balón prisionero o el juego de los diez pases.

En los cuatro dominios de acción motriz se puede jugar con competición, orientando las acciones motrices hacia un marcador final que clasifica y jerarquiza los resultados. Este es uno de los rasgos distintivos de los deportes, que clasifican a jugadores o equipos en competiciones de ámbito regional, estatal o internacional. También se puede participar en juegos sin que exista una competición orientada hacia el desenlace final, de modo que cuando se decide finalizar la partida, no se establecen vencedores o perdedores. Es el caso de una gran cantidad de juegos tradicionales, como “la peste o tula” en el que un cazador cuando atrapa a un perseguidor se intercambian las funciones. Por lo tanto, la lógica interna de cada juego desencadena conductas motrices distintas asociadas a estrategias originales adoptadas por cada jugador. Todo juego dispone de un orden o estructura subyacente que regula y orienta las posibles acciones motrices que se pueden experimentar. En los juegos con presencia de compañeros o adversarios la persona descubre el placer de convivir con los otros, la búsqueda de vivir juntos, de comunicarse y de compartir emociones comunes. El proceso de socialización emocional exige que vayamos aprendiendo y asimilando las reacciones emocionales a las pautas y normas establecidas por nuestra sociedad (Lagardera, 1999).

En el presente estudio partimos del concepto de emoción planteado por Lazarus (1991, 2000) y desarrollado por Bisquerra (2000, 2003). Desde esta perspectiva se entiende la emoción como un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan habitualmente como reacción compleja a un evento externo o interno. La emoción corresponde a una respuesta multidimensional (de carácter fisiológico, comportamental, cognitivo y social) que realiza la persona de acuerdo a la valoración subjetiva del significado de un acontecimiento (en este caso un juego).

Bisquerra (2000), a partir de autores como Lazarus (1991, 2000), ordena las emociones en tres grupos: Positivas (alegría, humor, amor y felicidad), negativas (miedo, ansiedad, ira, tristeza, rechazo, vergüenza) y ambiguas (sorpresa, esperanza y compasión). El hecho de nominar de esta

forma cada tipo de emoción no implicaría una valoración o juicio de valor. Este tipo de nombre viene asociado a que la vivencia de cada tipo de emoción puede resultar agradable o desagradable.

La Educación física puede formar a los futuros docentes dotando de herramientas que les permitan identificar los procesos emocionales que sus actividades jugadas pueden suscitar en los alumnos. En el presente estudio no buscamos determinar las emociones suscitadas en alumnos de Educación Secundaria o de Primaria, sino de aportar una visión clara y de utilidad para su labor docente profesional.

Teniendo en cuenta los aspectos comentados, entendemos que es preciso profundizar en la forma y el contenido que los futuros docentes van a recibir en su formación. La literatura revisada nos indica que las emociones son un elemento clave en el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje, por lo que entendemos que dotar a los futuros docentes de mecanismos de programación pertinentes y orientados a una concepción integradora de la Educación física, es un aspecto clave. Además la praxiología motriz nos brinda una clasificación sistémica y científica por dominios que establece orden y dota al profesor de criterios para poder iniciar estudios como el que aquí se presenta que permite plantear desafíos intelectuales como identificar los rasgos emocionales de cada tipo de juego, lo que nos deja un campo abierto para diseñar situaciones de enseñanza aprendizaje bajo otros prismas más modernos.

Por ello nos planteamos tres objetivos de investigación:

1. Analizar el tipo de vivencia emocional que suscitan los cuatro dominios de acción motriz.
2. Analizar la incidencia de la variable competición en el tipo de vivencia emocional para los cuatro dominios de acción motriz.
3. Aportar pautas de actuación en educación emocional desde la Educación física en futuros docentes.

## Metodología

### Participantes

La muestra estuvo formada por 209 estudiantes, cuyo rango de edad fue de 18 a 38 años ( $N = 157$  hombres,  $M = 20.15$ ,  $DT = 3.28$ ;  $N = 52$  mujeres,  $M = 20.13$ ,  $DT = 3.61$ ) de la licenciatura de Ciencias de la Actividad física y del Deporte (Universidad Católica San Antonio de Murcia).

Todos los participantes eran alumnos de la asignatura “Juegos motores” impartida en dicha facultad en segundo curso de carrera. Esto implicó que la realización del estudio estaba integrada en las actividades de formación de la propia asignatura, de forma que a la vez que se investigaba sobre la relación entre juegos motores y emociones, los propios alumnos fueran partícipes del mismo como experiencia formativa. Todos los estudiantes dieron su consentimiento informado para participar en la investigación. El proyecto de investigación fue aprobado por la comisión bioética de la Universidad de Murcia.

### Instrumentos

Para la valoración de las intensidades emocionales suscitadas en los diferentes tipos de juegos se utilizó el cuestionario GES (Games Emotion Scale), validado en diferentes poblaciones universitarias en formación sobre enseñanza de la Educación física y de los deportes (Lavega, Filella, Agulló, Soldevila y March, 2011; Lavega, March y Filella, 2013). Este cuestionario recoge las puntuaciones de 0 a 10 (donde 0 implicaba no sentir en absoluto esa emoción, hasta 10 que implica la máxima expresión emocional), de los sujetos correspondientes a las 13 emociones (positivas, negativas y ambiguas), después de realizar cada uno de los juegos motores deportivos de cada familia o dominio. En este estudio se realizaron 8 juegos, con y sin victoria, pertenecientes a los 4 dominios de acción motriz: Psicomotor, cooperación, oposición y cooperación-oposición.

### Procedimiento

Debido al carácter formativo de la investigación, los participantes recibieron una preparación teórica y práctica básica en emociones, aportándose una introducción a los principios generales de la educación emocional como el concepto, la clasificación y el valor o significado emocional dentro del contexto educativo y concretamente en el de la Educación física.

Todos los alumnos participaron de todos los juegos en cuatro sesiones de 60 minutos cada una y correspondientes a cada tipo de familia de juegos. Una vez realizado un juego los estudiantes rellenaban el cuestionario en función de las emociones que hubieran vivido, marcando de 0 a 10 la intensidad de todas las emociones. Una vez terminado, dejaban su hoja de registro y participaban en el siguiente juego. Las hojas correspondientes a cada juego se encontraban marcadas con un número que correspondía a cada alumno y todas ellas formaban un cuaderno, para evitar extravíos y respetar el anonimato de las valoraciones.

### Selección de juegos para el estudio

Se realizó una extensa revisión de la literatura especializada en juegos motores deportivos, tratando de identificar y seleccionar aquellos juegos que (a) forman parte de la tradición lúdica en España, (b) que cumplieran con las condiciones de pertenecer a los dominios indicados y (c) que respetaran los principios pedagógicos para la formación de los alumnos dentro de la asignatura de Juegos motores.

### Análisis de los datos

Se realizó un análisis descriptivo de todos los ítems de la escala GES. Se validó y analizaron las propiedades psicométricas de esa escala (fiabilidad a través de la consistencia interna y alfa de Cronbach; validez de constructo con un análisis factorial confirmatorio; validez de contenido mediante la valoración de 12 jueces expertos). Se utilizó el programa IBM SPSS 18.0 y AMOS 18 para realizar todos los análisis. Se utilizó el modelo de ecuaciones de estimación generalizadas (GEE), familia Gaussiana, correlación intercambiable. Se consideraron 3 factores para el modelo: 1) Dominio de acción motriz (psicomotor, cooperación, oposición, y cooperación-oposición), 2) Contabilización de resultado (con victoria y sin victoria) y 3) Factor entre sujetos (sexo). Los 209 alumnos originaron 19.606 observaciones en las distintas condiciones del estudio. Cada estudiante registró un mínimo de 52 observaciones y un máximo de 104 (promedio 93.8; Wald  $\chi^2(8) = 8565.23$ ; Prob.  $> \chi^2 < .001$ ).

### Resultados y discusión

El objetivo principal del estudio consistió en analizar cómo se vivenciaron las diferentes emociones ante situaciones motrices lúdicas de cuatro tipos o dominios de acción motriz: Individuales, cooperativas, de oposición y de colaboración-oposición. Con el fin de facilitar la comprensión de los resultados se ha optado por unificar ambos apartados. El hecho de analizar dos tipos de resultados, como los totales por emociones, dominios y existencia de competición, seguido de las interacciones entre las variables, nos permitirá obtener una visión más adecuada de los mismos.

#### Vivencia emocional en juegos motores deportivos.

El análisis de los datos obtenidos en cuanto al primer objetivo del estudio, que trataba de analizar la vivencia emocional dentro de la experiencia completa con juegos motores, revela diferencias significativas entre los tres tipos de emociones suscitadas ( $p < .001$ ). Como se observa en la Figura 1, las emociones positivas fueron valoradas con mayor intensidad por los alumnos ( $M = 5.68$ ), seguido de las emociones ambiguas. Las emociones negativas fueron las valoradas como menos intensas en toda la experiencia pedagógica ( $M = 1.85$ ).

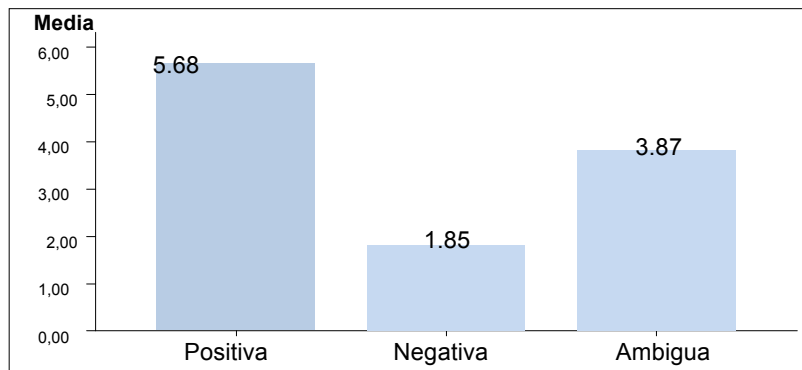


Figura 1. Distribución de las intensidades emocionales totales de la experiencia.

Los resultados del estudio indican de forma clara que plantear juegos deportivos en la formación de los futuros docentes de Educación física es un modelo excelente para desarrollar experiencias muy positivas en los mismos. Tal y como se han demostrado en otros investigadores (Lavega et al., 2011; Lavega et al., 2013; Alonso, Lavega y Reche, 2012) la vivencia de emociones positivas es patente ante la utilización del juego motor deportivo en estas etapas formativas. Si bien existen numerosos investigadores que plantean el aprendizaje del juego motor desde perspectivas estratégicas y tácticas, el hecho de aportar una visión afectiva-emocional parece ser una excelente herramienta de trabajo para el futuro docente de Educación física (López Pastor, Monjas y Pérez Brunicardi, 2003). Nuestros resultados nos indican que la vivencia positiva de la experiencia realizada puede promover un clima idóneo para generar conductas sociales adecuadas (Eldar, 2008). Si unimos la gran cantidad de estudios que han relacionado el clima motivacional con la perdurabilidad de hábitos deportivos (McCaughy, 2004; Moreno, Cervelló, Huescar, Llamas, 2011), podemos entender que conocer el aspecto afectivo-emocional de la conducta motriz, puede aportar una vía de formación excelente, ya que tiene en cuenta los aspectos personales de los alumnos (McCaughy y Rovegno, 2003; Pena y Repetto, 2008).

#### Emociones suscitadas según los tipos de juegos

Teniendo en cuenta los dominios o tipos de juegos realizados durante la experiencia, los resultados indicaron que no existieron diferencias significativas entre los dominios Cooperación-oposición, Oposición y Cooperación. En cambio el dominio Psicomotor, es decir, juegos en los que se actuaba en solitario, mostró diferencias significativas ( $p < .001$ ) con el resto de dominios de acción motriz.

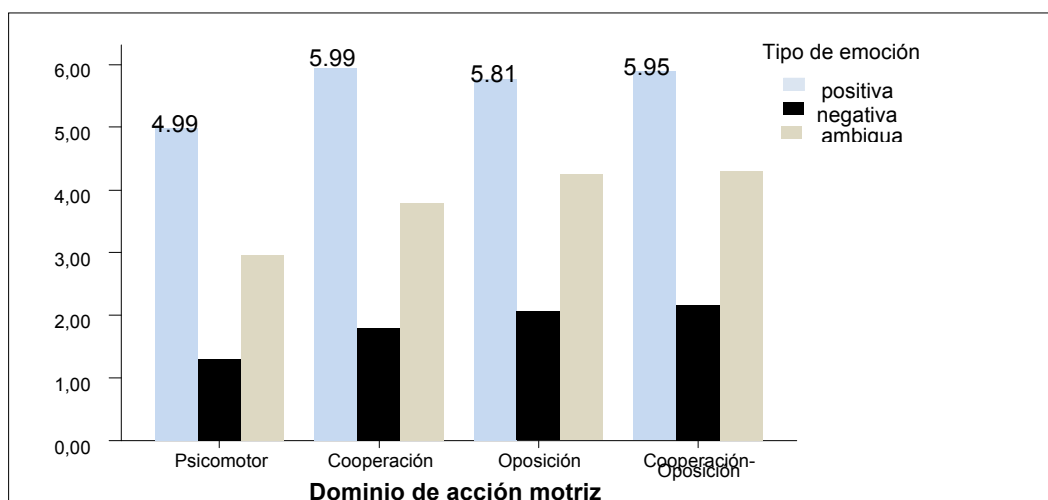


Figura 2. Distribución de las intensidades emocionales en función de los dominios de juego y del tipo de emoción suscitada.

El dominio psicomotor, en los juegos que se actuaba en solitario, sin ayudas o adversarios, mostró una intensidad emocional inferior al resto de dominios y para todos los tipos de emociones. Las emociones positivas ( $M = 4.99$ ;  $p < .001$ ) fueron las más cercanas en intensidad al resto de tipos de juego. Este aspecto denota que aun siendo inferiores, la vivencia positiva estuvo muy presente para este dominio en particular. Por otra parte las emociones negativas también mostraron la intensidad más baja de todos los tipos de juegos ( $M = 1.38$ ;  $p < .001$ ). Si nos centramos en el resto de dominios, a pesar de no existir diferencias estadísticas entre ellos, los juegos basados en la cooperación obtuvieron la mayor valoración ( $M = 5.99$ ), seguido de la colaboración-oposición y de la oposición. Este resultado agrupa en dos las intensidades emocionales. Por un lado las menores intensidades en juegos donde no hay interacción motriz con otros jugadores, mientras que por el otro, encontramos los tres tipos de juegos, denominados sociomotores (Parlebas, 2001; Lagardera y Lavega, 2003), en los que sí existe una interacción motriz y directa entre los jugadores.

También podemos observar una tendencia a aumentar las intensidades emocionales negativas y ambiguas en función de la complejidad relacional de los tipos de juegos. Partiendo de una mayor dificultad relacional de los juegos de colaboración-oposición, se observa una tendencia a que las emociones negativas y ambiguas desciendan en intensidad respecto a juegos de oposición (solo con adversarios) y a juegos de colaboración (solo existen compañeros). Esta tendencia no se observa para las emociones positivas, en las que la cooperación muestra una leve superioridad. Este hecho puede entenderse desde el punto de que participar en relación con otras personas, que pueden colaborar y oponerse (pudiéndose dar además una competición o clasificación), genera mayores intensidades emocionales.

Podemos confirmar que la utilización de juegos motores deportivos dentro de la formación del docente de Educación física les puede dotar de una excelente herramienta de programación docente. Si se pretende tener en cuenta lo afectivo de la persona que educamos, el hecho de conocer qué tipos de dominios suscitan de forma más intensa emociones positivas o negativas, puede permitir una selección idónea de contenidos y de metodologías docentes (Lagardera, 1999; Lavega et al., 2013). A pesar de lo que se ha pensado sobre el papel más motivador de los llamados “deportes de equipo” en la Educación física, nuestros resultados nos muestran una tendencia similar en todos los tipos de juegos. Únicamente parecen destacarse los juegos sociomotrices por encima de los individuales, pero sin llegar a diferenciarse entre la cooperación pura de los juegos de oposición. Este aspecto lo han reseñado diversos investigadores argumentando que la práctica física grupal puede desarrollar mejoras psicológicas, respecto a actividades individuales (Slutzky y Simpkins, 2009). Investigaciones en referencia a la cooperación, como las realizadas por Dyson, y Grineski (2001), confirman que estas situaciones motrices, asociadas al pacto con los demás, a la negociación de las tareas, los retos comunes, etc., desarrollan una vivencia emocional intensamente positiva, además de ser un medio excelente para el trabajo de habilidades interpersonales (Velázquez et al., 2010).

### **El papel de la competición**

Uno de los factores que pueden verse implicados en la valoración de las emociones en contextos protagonizados por juegos deportivos es el hecho de finalizar un juego siendo ganador, perdedor o bien jugar sin un marcador. Los resultados de nuestra investigación mostraron diferencias significativas para los tres tipos de emociones ( $p < .001$ ) según la existencia o no de competición en los juegos. La Figura 3 muestra que sólo en las emociones negativas y ambiguas existe una superioridad de los valores emocionales cuando se participa en situaciones con competición respecto a las de sin ella ( $p < .001$ ). Las emociones positivas alcanzan valores algo inferiores cuando no existe competición a cuando se juega con ella, pero no mostraron diferencias estadísticamente significativas.



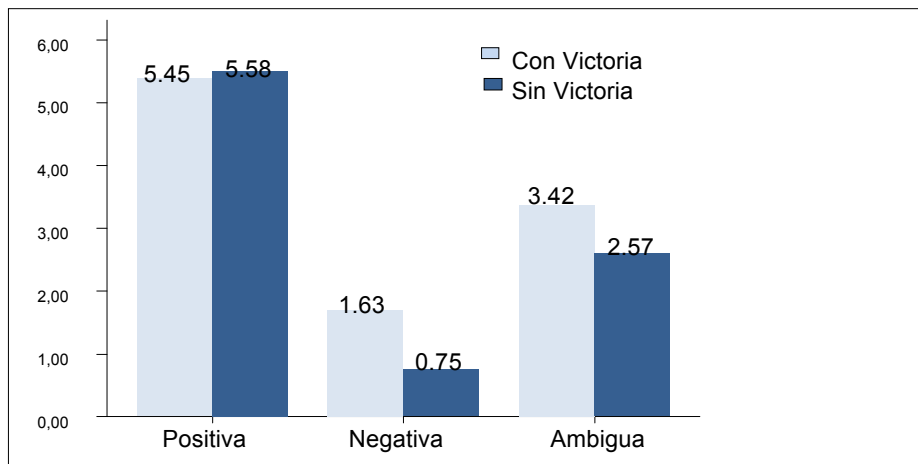


Figura 3. Distribución de las intensidades emocionales en función de la existencia o no de competición con marcadores y del tipo de emoción suscitada.

Los datos muestran cómo las emociones negativas, a pesar de estar muy poco presentes, son más intensas cuando existe competición ( $M = 1.63$ ;  $p < .001$ ), que sin ella. Esta diferenciación en cuanto a la competición la encontramos en las emociones ambiguas de la misma forma, pero con intensidades superiores. Podemos interpretar que el hecho de clasificarse, ganar o perder, solo ha incidido para las emociones negativas y ambiguas. Este hecho viene referido a un posible aumento de conflictos durante los juegos, percepción de conductas antirreglamentarias, etc., que hayan activado emociones como la ira (Sáez de Ocáriz, 2012). No obstante, la diferencia entre las intensidades emocionales positivas, respecto a las negativas es tan elevada, que no podemos interpretar una situación de vivencia negativa ante el hecho de competir o de no hacerlo por parte de los estudiantes. Del mismo modo, entendemos que las emociones ambiguas, superiores al competir, vengan definidas por situaciones de esperanza ante resultados adversos o bien empatía por perder con los contrarios. El hecho de encontrar una abrumadora mayoría de emociones positivas, permite que entendamos la ambigüedad hacia lo positivo.

Si analizamos los resultados en función del tipo de juego deportivo (Figura 4) se observa que existieron diferencias significativas ( $p < .001$ ) entre los cuatro dominios al considerar si existe o no la victoria. Se observa que la intensidad de las emociones es superior cuando existe la posibilidad de ganar o perder en el juego. La Figura 4 muestra que estas diferencias son superiores en los dominios psicomotor y en la cooperación ( $p < .001$ ).

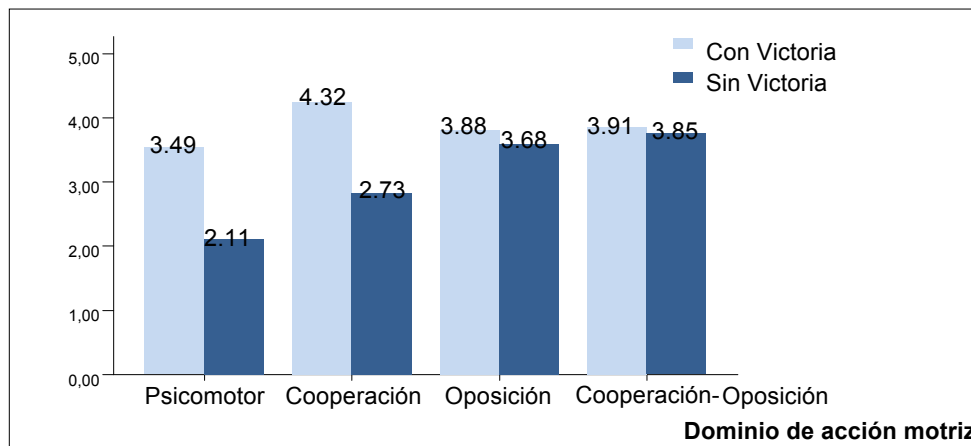


Figura 4. Distribución de las intensidades emocionales en función del dominio y existencia de competición en los juegos.

Los resultados evidencian que el factor competición sólo mostró diferencias destacables cuando se compite en cooperación ( $M = 4.32$ ;  $p < .001$ ) y en juegos psicomotores. Los dominios de oposición y de colaboración-oposición, no mostraron valores diferentes. Los datos indican que cuando no hay adversarios directos, como es el caso de estos dos dominios, el hecho de que exista un marcador final, con ganadores y perdedores, se valora más intensamente. Los participantes del estudio ha vivido las emociones de forma más intensa cuando practicaban individualmente o bien cooperando con un grupo, siempre que existiera una forma de comparación competitiva con otras personas, o bien con otros grupos. Este hecho nos lleva a entender que cuando se plantearon juegos en los que había oposición motriz, es decir un adversario directo, o bien un grupo de compañeros contra otro grupo, el hecho de competir no fue relevante para las intensidades emocionales suscitadas. Esto nos lleva a interpretar que ante la existencia de relación motriz directa de oposición, el hecho de competir no vendría a disminuir las intensidades emocionales vividas. Estos resultados van en la misma dirección a los obtenidos por Alonso, Lavega y Reche (2010). El dominio de cooperación-oposición apenas mostró resultados relevantes en función de la existencia de competición. No cabe duda que una de las líneas de investigación sugerentes en cuanto a emociones en juegos deportivos, como en deportes, viene marcada por la presencia de la competición (Puig y Vilanova, 2011) desde perspectivas diversas.

## Discusión y conclusiones

Ante los objetivos propuestos para nuestro estudio nos planteamos las siguientes conclusiones y aportaciones:

1. En referencia al objetivo de analizar el tipo de vivencia emocional suscitada ante diferentes dominios de acción motriz, podemos concluir que estas situaciones motrices lúdicas son generadoras de vivencias positivas, independientemente del tipo de relación motriz. Este hecho aporta una gran herramienta para suscitar experiencias positivas relacionadas con la motricidad y la actividad física programada. Además podemos decir que el hecho de jugar en sociomotricidad, eleva todavía más la percepción de vivencia positiva en la participación de los juegos. El juego motor deportivo desarrolla un contexto social y afectivo válido para educar en y emociones a los futuros docentes y dotarles de herramientas para que puedan incluir en sus programas competencias emocionales desde la motricidad.
2. En referencia al objetivo de analizar si el hecho de jugar compitiendo suscitó diferentes vivencias emocionales, cabe destacar que tiene una relevancia relativa según nuestros resultados. En el caso de juegos en los que no hay oposición motriz, como en juegos individuales y cooperativos, la competición si parece un factor a tener en cuenta para incrementar la vivencia positiva. Para los tipos de juegos en los que sí existe esta oposición, bien contra un adversario o contra un equipo, la vivencia no muestra una gran relevancia respecto a si se compite con marcador o a si se hace si él.
3. Finalmente podemos aportar pautas de actuación en educación emocional desde la EF en futuros docentes diciendo que los futuros profesores de Educación física deben tener conocimientos, herramientas y experiencias que les permitan formarse en educación emocional. Para ello los juegos motores deportivos son un excelente contenido para avanzar en este sentido. La ordenación de los juegos motores deportivos en dominios o familias de juegos, es una aportación pertinente y riguroso, que permite conjugar los diferentes criterios y variables que inciden en vivencias de emociones.

## Bibliografía

- Alonso, J.I., Lavega, P. y Reche, F. (2012). Análisis de la vivencia emocional desde la perspectiva de género en juegos deportivos de cooperación con oposición en alumnos de Bachillerato. En Martínez, Cayero y Calleja (Coord.). *Investigación e innovación en el deporte* (pp. 161-169). Barcelona: Paidotribo.

- Bächler, R. y Poblete, O. (2012). Interacción, emoción y cognición: Una aproximación integrada a la comprensión del comportamiento humano. *Anales de Psicología*, 28(2), 490-504.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista Investigación Educativa*, 21(1), 7-43.
- Bunker, D. & Thorpe, R. (1997). A changing focus in games teaching. In L. Almond (Ed.), *Physical education in schools* (pp. 52-80). London: K. Page.
- Dyson, B., & Grineski, S. (2001). Using cooperative learning structures to achieve quality physical education. *Journal of Physical Education, Recreation, and Dance*, 72(2), 28-31.
- Eldar, E. (2008). Educating through the Physical-behavioural interpretation. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 13(3), 215-229.
- Lagardera, F. (1999) La lógica deportiva y las emociones. Sus implicaciones en la enseñanza. *Apunts Educación Física*, 56, 100-106.
- Lagardera, F. y Lavega, P. (2003). *Introducción a la praxiología motriz*. Barcelona: Paidotribo.
- Lagardera, F. y Lavega, P. (eds). (2004). *La ciencia de la acción motriz*. Lleida: Edicions de la Universitat de Lleida.
- Lavega, P., Filella, G. Agulló, M.J., 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*, 9(2), 617-640.
- Lavega, P., March, J. y Filella, G. (2013). Juegos deportivos y emociones. Propiedades psicométricas de la escala GES para ser aplicada en la Educación Física y el Deporte. *Revista de investigación educativa*, 31(1), 151-166.
- Lazarus, R. S. (1991). *Emotion and adaptation*. Nueva York: Oxford University Press.
- Lazarus, R. S. (2000). How emotions influence performance in competitive sports. *The Sport Psychologist*, 14, 229-252.
- López Pastor, V., Monjas, R. y Pérez Brunicardi, D. (2003). *Buscando alternativas a la forma de entender y practicar la Educación física escolar*. Barcelona: INDE.
- McCaughtry, N & Rovegno, I. (2003). Development of pedagogical content knowledge: Moving from blaming students to predicting skillfulness, recognizing motor development, and understanding emotion. *Journal of Teaching in Physical Education*, 22, 355-368.
- McCaughtry, N. (2004). The emotional dimensions of a teacher's pedagogical content knowledge: Influences on content, curriculum, and pedagogy. *Journal of Teaching in Physical Education*, 23(1), 30-47.
- Moreno-Murcia, J.A.; Cervelló, E.; Huescar, E. y Llamas, L. (2011). Relación de los motivos de práctica deportiva en adolescentes con la percepción de competencia, imagen corporal y hábitos saludables. *Cultura y Educación*, 23(4), 533-542.
- Parlebas, P. (2001). *Juegos, deporte y sociedad. Léxico de Praxiología motriz*. Barcelona: Paidotribo.
- Pena, M. y Repetto, E. (2008). Estado de la instigación en España sobre Inteligencia Emocional en el ámbito educativo. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 15, 6(2), 400-420.
- Puig, N. & Vilanova, A. (2011). Positive functions of emotions in achievement sports. *Research Quarterly for Exercise and Sport* 2(82), 334-344.
- Sáez de Ocariz, U. (2012). Juego y conflicto. Una experiencia en educación física en primaria. En *actas I Congreso Nacional de Investigación e Innovación en Educación Infantil y Primaria*, Universidad de Murcia.

- Slutzky, C.B. & Simpkins, S.D. (2009). The link between children's sport participation and self-esteem: Exploring the mediating role of sport self-concept. *Psychology of Sport and Exercise*, 10, 381-389.
- Velázquez, C. (Coord) (2010). *Aprendizaje cooperativo en Educación Física*. Barcelona: INDE
- Werner, P. Thorpe, R. & Bunker, D. (1996). Teaching games for understanding: Evolution of a model. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 67(1), 28-33.
- Zembylas, M. (2002). Structure of feeling in curriculum and teaching: Theorizing the emotional rules. *Education Theory*, 52, 187-208.

## Autores

José Ignacio Alonso Roque

Doctor en Ciencias de la Actividad física y del Deporte, profesor contratado doctor por la Universidad de Murcia. Líneas de investigación referidas al análisis del juego motor deportivo y tradicional y su aplicación en contextos educativos y de enseñanza deportiva

Gema Gea García

Doctora en Ciencias de la Actividad física y del Deporte, profesora contratada doctora. Líneas de investigación referidas al estudio de variables motivacionales en contextos deportivos y de actividad física para mayores

Juan Luis Yuste Lucas

Doctor en Ciencias de la Actividad física y del Deporte, profesor contratado doctor por la Universidad de Murcia. Líneas de investigación referidas al estudio de las conductas saludables en educación infantil y primaria y aplicación de programas deportivos en contextos educativos