

Vivencia emocional en Educación Física durante la práctica de diferentes juegos deportivos

Emotional experience in physical education during the practice of different sports games

Duque-Ramos, V. H.

Grupo de Investigación Prácticas Corporales, Sociedad, Educación-Currículo PES,
Instituto Universitario de Educación Física, Universidad de Antioquia, Colombia
<https://orcid.org/0000-0003-3829-9004>

Yuste, J.

Grupo de Investigación Educación Física y Deportiva (EDUFIDE),
Facultad de Educación, Universidad de Murcia, España
<https://orcid.org/0000-0001-9699-756X>

Alonso-Roque, J.

Grupo de Investigación Educación Física y Deportiva (EDUFIDE),
Facultad de Educación, Universidad de Murcia, España
<https://orcid.org/0000-0002-6388-5016>

Sáenz-López, P.

Facultad de Educación, Psicología y Ciencias del Deporte,
Universidad de Huelva, España
<https://orcid.org/0000-0002-2979-5842>

e-MOTION

Revista de Educación,
Motricidad e Investigación

VOL. 20 (2023)

ISSN 2341-1473 pp. 1-12

<https://doi.org/10.33776/remo.vi20.7610>

Vivencia emocional en Educación Física durante la práctica de diferentes juegos deportivos

Emotional experience in physical education during the practice of different sports games

Duque-Ramos, V. H.

Grupo de Investigación Prácticas Corporales, Sociedad, Educación-Currículo PES, Instituto Universitario de Educación Física, Universidad de Antioquia, Colombia

<https://orcid.org/0000-0003-3829-9004>

Yuste, J.

Grupo de Investigación Educación Física y Deportiva (EDUFIDE), Facultad de Educación, Universidad de Murcia, España

<https://orcid.org/0000-0001-9699-756X>

Alonso-Roque, J.

Grupo de Investigación Educación Física y Deportiva (EDUFIDE), Facultad de Educación, Universidad de Murcia, España

<https://orcid.org/0000-0002-6388-5016>

Sáenz-López, P.

Facultad de Educación, Psicología y Ciencias del Deporte, Universidad de Huelva, España

<https://orcid.org/0000-0002-2979-5842>

Resumen:

Diversos estudios se han llevado a cabo con el fin de conocer la intensidad en la vivencia emocional de estudiantes universitarios, niños y jóvenes por separado. En este estudio se tuvieron en cuenta tanto estudiantes de Educación Primaria como de Educación Secundaria. Los objetivos del estudio fueron: I) Conocer la fiabilidad de la escala *Games Emotions Scale (GES)*, y II) Identificar la intensidad en la vivencia emocional de estudiantes de primaria y secundaria al realizar juegos deportivos de diferentes dominios de acción motriz en las clases de Educación Física. La investigación se llevó a cabo en instituciones educativas públicas y concertadas con niños, niñas y jóvenes entre los 9 y los 17 años de edad. Los resultados muestran que la escala GES es un instrumento válido para conocer la intensidad en la vivencia emocional de los estudiantes. Las emociones positivas mostraron índices mayores que las negativas y las ambiguas, especialmente en los juegos deportivos de cooperación-oposición. El humor obtuvo las cifras más altas en emociones positivas. La ansiedad fue la emoción negativa con índices más altos en actividades psicomotrices. El profesorado de Educación Física podrá programar en sus clases juegos deportivos de diferente dominio de acción motriz para favorecer la vivencia de emociones positivas en sus educandos, en particular, actividades de oposición y de cooperación-oposición.

Palabras claves:

Escuela primaria, secundaria, emociones, GES, deporte

Abstract:

Several studies have been carried out in order to know the emotional intensity of university students, children and young people separately. Both primary and secondary school students were taken into account in this study. The objectives of the study were: to know the reliability of the *Games Emotions Scale (GES)*, and to identify the emotional intensity of primary and secondary students when playing sports games from different domains of motor action in physical education classes. The research was carried out in public and concerted educational institutions with boys, girls and young people between 9 and 17 years of age. The results show that the GES scale is a valid instrument to know the emotional intensity of the students. Positive emotions showed higher rates than negative and ambiguous ones, especially in cooperation-opposition sports games. Humor obtained the highest figures in positive emotions. Anxiety was the negative emotion with the highest rates in psychomotor activities. Physical education teachers will be able to program sports games in their classes with different domains of motor action to favor the experience of positive emotions in their students, in particular, opposition and cooperation-opposition activities.

Keywords:

Primary school, middle school, emotions, GES, sport

Fecha de recepción: 17 de febrero de 2023

Fecha de aceptación: 10 de mayo de 2023

1. Introducción

La educación es un medio que permite abarcar al ser humano desde sus particularidades y generalidades, el cual se compone de lo físico y lo sensitivo según la teoría cognitiva (Lavega & Lagardera, 2005). Dentro del ámbito educativo, es importante tener en cuenta las diferentes variables emocionales, ya que estas inciden significativamente en el desarrollo personal, el comportamiento y el rendimiento académico (Usán & Salavera, 2019). Los profesionales de la Educación Física (en adelante EF), y el deporte pueden programar las tareas para conseguir un clima emocional adecuado en sus alumnos y lograr un óptimo rendimiento (Duque-Ramos et al., 2021). De esta manera, las clases de EF son un escenario adecuado para experimentar emociones y desarrollar la conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, relaciones interpersonales y habilidades de vida como competencias emocionales que deben estar enmarcadas en la educación emocional (Bisquerra, 2000).

Para Bisquerra (2000), las emociones se pueden clasificar en positivas (alegría, humor, amor y felicidad), negativas (miedo, ira, tristeza, ansiedad, vergüenza y rechazo) y ambiguas (sorpresa, esperanza y compasión), en función del bienestar o malestar percibido. Se hace necesario recordar que todas las emociones son funcionales, es decir, tienen su utilidad por lo que esta clasificación se refiere a su influencia en el bienestar. Así, las emociones negativas se describen como algo desagradable y se dan al bloquearse una meta, hay amenaza o pérdida. Por su parte, las emociones positivas se experimentan con agrado y se dan cuando se alcanza un logro, hay disfrute o bienestar. Las emociones ambiguas, no son ni positivas ni negativas, y pueden derivar en ambos sentidos según las circunstancias.

Las personas experimentan diferentes emociones y a distinta intensidad. La intensidad emocional se refiere a la fuerza con que se experimenta una emoción y depende de las evaluaciones subjetivas que se hacen en cuanto a cómo puede afectar el bienestar propio la información recibida (Alcaraz et al., 2014). Así, una emoción obedece a lo que para cada persona es importante (Bisquerra, 2000). En el contexto escolar, por medio de los juegos deportivos, se puede alfabetizar emocionalmente a los educandos, que, de manera consciente o no consciente de ello, su participación direcciona su vivencia emocional y permite que fluyan sus acciones que en definitiva hacen parte de su cultura (Maturana & Verden-Zöllner, 2003), o como expresan Guerrero-Barona et al. (2019), que el sujeto sea consciente de sus emociones y aprenda a regularlas, a fin de mejorar su estado emocional.

Para conocer la intensidad emocional del estudiantado en las clases de EF, se han diseñado diferentes instrumentos. Uno de ellos es el *Games Emotions Scale (GES)*, validado por Lavega et al. (2013). Este instrumento se utiliza para medir la intensidad emocional que experimentan los educandos durante un juego motor o deportivo. Esta escala ha tenido diferentes adaptaciones denominadas *GES II* (Lavega et al., 2018), como una modificación al anterior, y *GES-C* (Alcaraz-Muñoz et al., 2022), adaptado y validado para niños entre 9 y 12 años de edad, en el que se registra la intensidad emocional por medio de pictogramas.

Las escalas *GES* han sido usadas en diferentes estudios (Alonso et al., 2019; Duran & Costes, 2018; Duran et al., 2015; Gea et al., 2017; Molina et al., 2021), para conocer la intensidad emocional del estudiante al llevar a cabo actividades, tal como señala Parlebas (2012), de diferentes dominios de acción motriz. En las clases de EF, los dominios de acción motriz son una herramienta fundamental para el profesor (Lavega, 2018), y es allí donde los juegos deportivos facilitan el aprendizaje de ma-

nera dinámica y en interacción con los otros, promoviendo la toma de decisiones, el control, la gestión emocional y la regulación del esfuerzo físico (Gea, et al., 2017). Estos dominios de acción motriz han sido clasificados por Parlebas (2001, 2020), como psicomotores (con ausencia de interacción con otros participantes); cooperativos (con interacción de ayuda entre participantes); de oposición (con interacción motriz enfrentando a otros participantes); y de cooperación-oposición (interacción motriz de relaciones de colaboración en equipo con el propósito de superar al grupo contrario). Y cada uno de estos realizados en un medio estable o inestable.

Integrar las diferentes variables de este estudio (intensidad emocional en las clases de EF y su relación con los juegos deportivos), fue el norte para la investigación, y por ello se trazaron los siguientes objetivos: I) Conocer la fiabilidad de la escala *Games Emotions Scale (GES)* validada por Lavega et al. (2013), para ser aplicada en juegos deportivos de diferente dominio de acción motriz en las clases de EF en estudiantes de educación primaria y secundaria; y II) Identificar la intensidad en la vivencia emocional del estudiantado de estos niveles educativos, al realizar distintos juegos deportivos de características variables durante las sesiones de clase.

2. Método

Diseño

El presente estudio está enmarcado en la investigación descriptiva, utilizando un cuestionario para la recogida de datos (Ato et al., 2013).

Participantes

Participaron un total de 790 estudiantes de los cuales 640 finalizaron correctamente la actividad (278 pertenecientes al ciclo superior de Educación Primaria y 362 a Educación Secundaria). Todos ellos de seis centros educativos del suroeste de España (públicos y concertados), siendo 302 mujeres (47,18%), y 338 hombres (52,81%), con un rango de edad entre 9 - 17 años ($M=12,41$, $SD=1,90$).

Los participantes pertenecían a 36 grupos provenientes de centros educativos de Educación Primaria y Educación Secundaria, con un número variable de estudiantes por grupo que oscilaba entre 12 y 30. Cabe destacar que la composición de los grupos era mixta, con una proporción desigual entre chicos y chicas según el centro educativo.

Instrumento

Se tomó la escala *Games Emotions Scale (GES)* validado por Lavega et al. (2013), agregando los datos edad, grado, curso, talla y peso. Se enunciaban las 13 emociones básicas clasificadas por Bisquerra (2000), como emociones positivas, negativas y ambiguas con valores de cero a diez para que el alumnado registrara la intensidad emocional que percibía en cada uno de los juegos deportivos, siendo cero la intensidad mínima y diez la máxima. Así mismo, los juegos deportivos referenciados en el instrumento eran: atletismo (carreras de velocidad de 80mts.), raqueta (bádminton), relevos (4x30mts.), fútbol (5x5) y baloncesto (5x5), y frente a cada uno se escribía el valor de la intensidad de las emociones al finalizar cada una de las actividades.

Procedimiento

Se realizó una reunión con los docentes de EF de cada centro educativo para presentarles detalladamente el estudio, conocer el material, espacio y tiempo disponible por clase para las actividades a desarrollar, y organizar una agenda de trabajo para cada grupo. En esta reunión se dio énfasis al formato que debían de seguir las diferentes actividades, dando libertad a los docentes de cómo trabajarlos. Acto seguido, los padres de los estudiantes firmaron el consentimiento informado de participación voluntaria.

Posteriormente, con los estudiantes se realizaron dos sesiones de formación, una teórica y otra práctica, acerca de las emociones positivas, negativas y ambiguas según Bisquerra (2000). En primer lugar, se le preguntaba qué sabían de las emociones, y luego se compartía los conceptos de cada emoción y se aclaraban las dudas por medio de ejemplos. Acto seguido, se les entregaba el GES adaptado de ejemplo para que se familiarizaran con él, se les enfatizaba que, al finalizar cada juego, tenían que rellenar debajo de cada emoción la intensidad emocional que cada uno experimentó durante el juego, y así para cada una de las 13 emociones. Para finalizar, se realizaban algunos juegos en parejas como "guerra de pulgares" (oposición), "el que pise más veces el pie de lo compañero" en equipos (cooperación-oposición), entre otros, e iban consignando los datos (intensidad emocional), en el instrumento para probar que habían comprendido cómo rellenarlo. Se revisó uno a uno los instrumentos tal cual fueron cumplimentados, y cuando fue necesario, se explicó nuevamente de manera individual o grupal el procedimiento y los conceptos.

En la tercera y cuarta sesión, se realizaron los juegos, se utilizaron los materiales que el centro educativo disponía, como conos, testimonios, raquetas, pelotas, balones, etc. El profesorado de los cursos dividía el grupo en subgrupos con los criterios que regularmente lo hacía en la clase de EF (por género, mixtos o de libre asociación, así mismo el número de participantes a conformar los equipos y a quien enfrentaban), en función de garantizar la participación de todos. Al final de cada juego, el estudiante rellenaba individualmente el instrumento, anotando la intensidad emocional experimentaba en cada actividad. El orden de los juegos variaba en función del espacio y el tiempo del que se disponía en cada centro educativo sin afectar la toma de datos, ya que cada juego era independiente de otro.

El estudio fue aprobado por el Comité de Ética de Investigación de Huelva de la Consejería de Salud de la Junta de Andalucía con el código PIEMC2021 como parte del proyecto "emociones, motivación y condición física en jóvenes deportistas".

Análisis estadístico

Se realizaron un Análisis Factorial Confirmatorio y un análisis descriptivo con miras a responder los dos objetivos propuestos. La evaluación de la estructura factorial de los diferentes deportes estudiados se ha realizado a través del AFC haciendo uso del método de máxima verosimilitud, analizando los siguientes indicadores de bondad de ajuste: Chi-cuadrado (χ^2), la razón entre χ^2 y los grados de libertad (χ^2/df), así como el Índice de Bondad de Ajuste Comparativo (CFI), el Índice de Tucker-Lewis (TLI) y la Raíz Cuadrática Media del Error de Aproximación (RMSEA). Por otra parte, los valores utilizados como adecuados de estos índices para interpretar el ajuste del modelo han sido los siguientes: para CFI y TLI $\geq ,90$ (Marsh et al., 2004); y para RMSEA $\leq ,08$ (McDonal & Ho, 2002), donde valores comprendidos en el rango de ,08 a ,10 para este índice (RMSEA) indican un ajuste mediocre y $> ,10$ deficiente (el valor del límite superior del intervalo de confianza de RMSEA no debe ser $> ,10$, y en el supuesto de superar este, no podría rechazarse la hipótesis de un ajuste

deficiente) (Browne & Cudeck, 1993). Finalmente, y debido a que el índice χ^2 se ve afectado por el tamaño de la muestra (Bentler & Bonett, 1980), se hace uso de la razón entre χ^2 y los grados de libertad (χ^2/df), donde valores de ≤ 5 son considerados aceptables (Wheaton et al., 1977).

Las modificaciones (re-especificaciones) realizadas sobre el modelo propuesto inicialmente, se han acometido atendiendo a valores $\geq 3,84$ del índice de modificación porque conlleva una reducción estadísticamente significativa en el valor de Chi-Cuadrado (Hair et al., 2019; Lévy et al., 2006). Para el análisis descriptivo se usó el software SPSS para Windows (V24), y para el Análisis Factorial Confirmatorio (AFC) el AMOS para Windows (V24.0).

3. Resultados

En la Tabla 1 se visualizan los datos descriptivos de las diferentes emociones y el promedio de las emociones positivas y negativas en cada uno de los deportes practicados; siendo la emoción "humor" (en el deporte raqueta) la que desprende la media más elevada ($8,14 \pm 2,73$), y el "amor", en el fútbol, el valor más bajo ($3,07 \pm 4,04$). Respecto a las emociones negativas, la ansiedad (atletismo) es la que desprende la media más elevada ($1,80 \pm 3,13$), y el rechazo la media más baja (atletismo: $0,30 \pm 1,32$; raqueta: $0,30 \pm 1,43$).

TABLA 1

Estadísticos descriptivos de la intensidad de las emociones en función del tipo de práctica deportiva

		Atletismo		Raqueta		Relevos		Fútbol		Baloncesto	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Emociones positivas	Felicidad	6,94	3,48	5,84	4,12	7,38	3,21	7,21	3,37	7,38	3,40
	Alegría	6,89	3,59	7,90	3,02	6,98	3,50	6,95	3,67	6,84	3,72
	Humor	4,67	4,17	8,14	2,73	4,70	4,09	4,69	4,20	4,85	4,26
	Amor	3,27	4,02	3,53	4,06	3,22	4,03	3,07	4,04	3,21	4,09
	PEP	5,55	2,72	6,35	2,42	5,57	2,59	5,48	2,84	5,57	2,77
Emociones negativas	Tristeza	1,00	2,31	,80	2,20	1,30	2,69	1,16	2,61	0,94	2,29
	Miedo	0,65	1,88	0,35	1,37	0,55	1,72	0,86	2,24	0,69	1,97
	Ansiedad	1,80	3,13	0,99	2,35	1,76	3,08	1,51	2,89	1,49	2,91
	Ira	0,83	2,17	0,84	2,23	1,03	2,44	1,45	2,90	1,22	2,61
	Rechazo	0,30	1,32	0,30	1,43	0,42	1,66	0,72	2,14	0,51	1,80
	Vergüenza	1,08	2,55	0,64	1,94	0,88	2,22	0,97	2,39	0,83	2,19
	PEN	0,94	1,37	0,66	1,16	0,99	1,38	1,11	1,73	0,95	1,46

Nota: M: Media; SD: Desviación Típica; PEP: Promedio de las emociones positivas; PEN: Promedio de las emociones negativas.

Tras los ajustes realizados en los cinco deportes (Tabla 2 y Figura 1), los resultados de bondad de ajustes (índices FIT) del GES en las diferentes actividades deportivas aceptan los modelos propuestos (atletismo, raqueta, relevos, fútbol y baloncesto).

TABLA 2

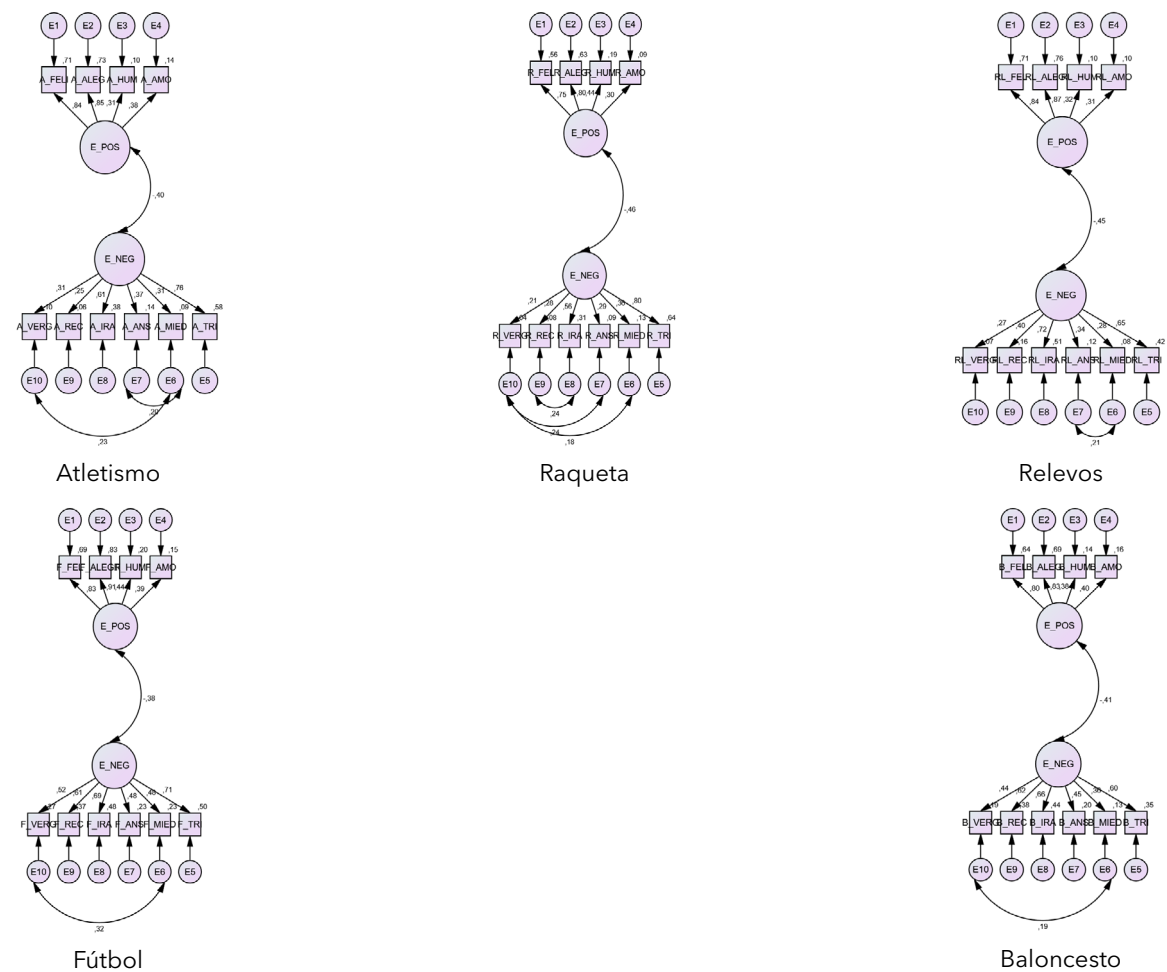
La bondad de los índices de ajuste para los análisis confirmatorios realizados para cada actividad

DEPORTE	CMIN/DF	DF	χ^2	CFI	TLI	RMSEA
Atletismo	3491	32	111,717***	,930	,902	,062 (.050 - ,075)
Raqueta	3025	31	93,784***	,911	,907	,056 (.043 - ,070)
Relevos	3165	33	104,454***	,936	,913	,058 (.046 - ,071)
Fútbol	4765	33	157,233***	,929	,904	,077 (.065 - ,089)
Baloncesto	3326	33	109,765***	,937	,914	,060 (.048 - ,073)

* $p < ,05$. ** $p < ,01$. *** $p < ,001$.

FIGURA 1

Modelos ofrecidos a través del AFC según el tipo de deporte



Nota: E_POS: Emociones positivas; E_NEG: Emociones negativas; A: Atletismo; R: Raqueta; RL: Relevos; F: Fútbol; B: Baloncesto; FELI: Felicidad; ALEG: Alegría; AMO: Amor; VERG: Vergüenza; REC: Rechazo; IRA: Ira; ANS: Ansiedad; MIED: Miedo; TRI: Tristeza

4. Discusión

El primer objetivo del estudio fue revisar la fiabilidad de la escala *GES* validada por Lavega et al. (2013), en juegos deportivos de diferente dominio de acción motriz en las clases de EF en los grados de educación primaria y secundaria. Para ello, se propuso un modelo en cada uno de los 5 juegos deportivos practicados.

Los ajustes estadísticos aceptan los modelos propuestos para atletismo, raqueta, relevos, fútbol y baloncesto como se realizaron. Así mismo, en cada uno de los juegos deportivos, se pudo identificar la clasificación hecha por Bisquerra (2000), de emociones positivas, negativas y ambiguas.

La aplicación del *GES* permite comprender la relación entre los juegos deportivos y los diferentes tipos de emociones, como pilar fundamental en la puesta en marcha de programas de la actividad física y del deporte para el bienestar personal y social (Lavega et al., 2013). Lo anterior, confirma entonces la relación de la estructura teórica de las emociones, con la realización de los juegos deportivos en las clases de EF a registrarse en el *GES*, y confirma además la fiabilidad del instrumento, aplicado también en diferentes estudios con población similar (Duran et al., 2015; Molina et al., 2021). El segundo objetivo planteado fue conocer la intensidad en la vivencia emocional del estudiantado en dichos dominios de acción motriz (psicomotriz, cooperación, oposición y cooperación-oposición).

El deporte de raqueta, caracterizado en el estudio como una práctica de oposición no invasiva, presenta índices más altos en el humor. La presencia de los adversarios genera cierto disfrute o bienestar, como lo enuncian en sus estudios Duran y Costes (2018), en que el tener adversarios en las actividades físicas, predice valores más intensos en esta emoción. Para Duran et al. (2015), el tipo de juego y la competición, hacen parte de las principales variables predictivas del humor, la alegría y la felicidad. Asimismo, Bisquerra (2000), menciona que el humor es una emoción positiva que se contagia y que trae muchos beneficios a la salud física y mental, contrarresta al estrés, el dolor y el malestar. Además, López & Fernández (2020), encontraron que el humor en las clases de EF reduce la aprensión y el miedo, y mejora la comunicación y aumenta la motivación. El profesorado de EF pues, podrá seleccionar diferentes situaciones motrices de oposición, con el fin de originar emociones positivas en el estudiantado, creando, no sólo un ambiente de bienestar, sino también una respuesta emocional positiva entre participantes y hacia la práctica deportiva y las sesiones de clase.

El baloncesto por su parte, fue la actividad de cooperación-oposición con valores más altos en cada una de las emociones positivas, y en comparación con las demás actividades, solo tuvo menores cifras en la felicidad con relación al atletismo, actividad clasificada como psicomotriz con ausencia de otros participantes. El baloncesto, como actividad de cooperación-oposición en las clases de EF, resalta en sentimientos de alegría, humor y amor. Las actividades de este tipo de dominios (cooperación-oposición), generan mayor intensidad en las emociones positivas (Molina et al., 2021), y específicamente en el baloncesto, existe una estrecha relación entre las emociones positivas y la percepción de rendimiento en los participantes (Duque-Ramos et al., 2021). Para las clases de EF, será quizás más relevante emplear juegos deportivos de cooperación-oposición en diferentes momentos y periodos de clase, a fin de aumentar la intensidad de las emociones positivas en los educandos.

En la misma línea de las actividades de cooperación-oposición, el amor fue la emoción positiva con las cifras más bajas manifestada específicamente en el fútbol, lo cual nos invita a investigar más profundamente sobre las actividades deportivas propias desarrolladas en la escuela y su relación

con la intensidad emocional en el estudiantado. A pesar de ello, diferentes estudios usan la palabra "afecto" como sinónimo de la palabra "amor" (Alcaraz-Muñoz et al., 2022; Molina et al., 2021), quizás porque los niños y jóvenes relacionan más este último concepto con las parejas o cónyuges que al sentimiento que pueden tener por otra persona o incluso animales u objetos.

Por su parte, se encontró que de las emociones negativas con la media más elevada fueron la ansiedad en el atletismo (práctica psicomotriz con ausencia de oponentes en este estudio), y el rechazo con el índice más bajo en raqueta y atletismo respectivamente. Índices similares sobre el rechazo obtuvieron (Alonso et al., 2019). No obstante, los valores encontrados para las emociones negativas fueron de baja intensidad, comparadas con una vivencia emocional de bienestar.

Para Bisquerra (2000), el rechazo se enmarca dentro de las emociones que se relacionan con la aversión y produce la necesidad de alejarse. Esta emoción ha presentado índices mayores en otros estudios cuando los participantes vivencian la derrota (Gea et al., 2017). A pesar de ello, en los juegos deportivos de oposición sin cooperación en este estudio, el rechazo se manifestó con valores casi nulos, quizás por el hecho de que es mayor el disfrute para las personas tener un oponente que no tenerlo. Esto demuestra la importancia de los juegos deportivos de oposición en las clases de EF, donde no solo se puede sacar provecho de los juegos cooperativos sino también de los individuales.

La ansiedad por su parte, evidenciada en la actividad del atletismo en los juegos realizados, es una emoción negativa que se ha estudiado continuamente en la actividad física y el deporte y su relación con el rendimiento deportivo (Prats & Mas, 2017), y académico (Guerrero-Barona et al., 2019). Aunque quienes tienen altos niveles de autoeficacia, capacidad de análisis y automotivación, pueden dominar esta emoción obteniendo resultados positivos (Arruza, 2002).

Para Bisquerra (2000), la ansiedad interfiere en la concentración y el funcionamiento normal del organismo, y se da por "peligros" futuros o imprevisibles donde existe la incertidumbre del desempeño. Para Guerrero-Barona et al. (2019), en su estudio con mujeres adolescentes, a mayor edad, hubo ligeramente un aumento en la ansiedad, y quienes tenían mayor competencia motriz, presentaban menores índices de estrés y ansiedad. Es importante entonces que se lleven a cabo actividades en que los educandos se sientan competentes, y en tal caso, se desarrollen las que promueven más las emociones positivas como el amor, el humor, la alegría, entre otras.

Las emociones ambiguas por su parte, no mostraron valores significativos para ser analizados, resultados similares se obtuvieron en el estudio de (Duran & Costes, 2018). En la validación del *GES-C* hecha por Alcaraz-Muñoz et al. (2022), se eliminaron estas emociones ya que podrían presentar confusión en el estudiantado por tratarse de emociones que se pudieran denominar tanto negativas como positivas. Así se mostraron en el estudio realizado por Duran et al. (2015), donde la sorpresa se comportó como emoción positiva, y la esperanza y la compasión como emociones negativas.

De acuerdo a los resultados arrojados en el estudio, se puede ver que las actividades de distintos dominios de acción motriz en las clases de EF, permiten mayor intensidad en las emociones positivas que en las negativas, así como se ha expuesto también en diferentes estudios realizados con

sujetos de distintos niveles de escolaridad (Alonso et al., 2019; Duran et al., 2018; Gea et al., 2017), generando mayor implicación de los educandos, motivación y bienestar.

Prospectivas de futuro y aplicaciones prácticas

Las actividades de cooperación-oposición, el amor fue la emoción positiva con las cifras más bajas manifestada específicamente en el fútbol, lo cual nos invita a investigar más profundamente sobre las actividades deportivas propias desarrolladas en las clases de educación física tanto en la escuela primaria como en secundaria, y su relación con la intensidad emocional en el estudiantado.

Sería interesante realizar estudios mixtos (cualitativos y cuantitativos), y más investigaciones basadas en grupos de chicos y chicas juntos y por separado, ya que ambos experimentan diferencias en la intensidad de cada emoción, además de conocer la capacidad predictiva de estas variables en estudios posteriores.

El profesorado de EF tiene la posibilidad de aplicar numerosas estrategias en las clases de EF, a fin de crear ambientes de bienestar en sus sesiones donde se experimenten diferentes emociones positivas que favorecen no solo a la dinámica de las sesiones de clase, sino también a factores como la motivación por las prácticas motrices y la actividad física en general, esta podría ser una herramienta para los profesores de EF a la hora de plantear actividades que resalten las emociones positivas en las sesiones de clase.

Es tarea del profesorado formarse en competencias emocionales, y así poder educar al alumnado en la gestión y control de sus emociones, aprovechando las sesiones de clase con su curso para llevarlo a escenarios donde se manifiesta esta emoción y lograr su adecuada gestión emocional, ya que está comprobado científicamente que quienes la dominan no sólo evitan desfallecer, sino que pueden obtener muy buenos resultados en sus actividades.

5. Conclusión

La escala *GES* es un instrumento fiable y válido para conocer la intensidad emocional del estudiantado de Educación Primaria y Educación Secundaria en las clases de EF mientras realizan juegos deportivos de diferente dominio.

Las clases de EF son un escenario propicio para identificar la intensidad emocional del estudiantado al realizar diferentes juegos deportivos, conociendo el tipo de actividades en que se vivencian más intensamente las diferentes emociones, así mismo, los deportes de cooperación-oposición como el baloncesto, favorecen a la vivencia de emociones positivas como la alegría, el humor y el amor.

Los juegos deportivos de oposición pueden evitar sentirse rechazado, aspecto que puede ser usado por el profesorado a la hora de realizar actividades que tengan como finalidad, por ejemplo, la inclusión.

La ansiedad es una de las emociones negativas que más manifiestan los estudiantes, la cual también está presente en las sesiones de EF.

6. Conflicto de interés

Los autores afirman no tener conflicto de intereses en esta publicación.

7. Financiación

Ayudas a la Movilidad en Doctorado (UNIA-2021).

8. Referencias

- Alcaraz, V., Caballero, M. F., & Alonso, J. I. (2014). Análisis de las emociones experimentadas en juegos de cooperación con oposición desde la perspectiva de género: revisión de la literatura. En M. Sánchez, A. B. Mirete & N. Orcajada (Eds.), *Investigación educativa en las aulas de Primaria* (pp.497-510). Universidad de Murcia: Editum.
- Alcaraz-Muñoz, V., Alonso, J. I., & 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. <https://doi.org/10.6018/CPD.476271>.
- Alonso, J. I., Marín, M., Yuste, J. L., Lavega, P., & Gea, G. (2019). Conciencia emocional en situaciones motrices cooperativas lúdicas y expresivas en bachillerato: Perspectiva de género. *Educatio Siglo XXI*, 37(1), 195-212. <https://doi.org/10.6018/educatio.363461>.
- Arruza, J. (2002). Las emociones orientadas hacia la acción en el contexto de la actividad física y el deporte. *Tándem: Didáctica de La Educación Física*, 7, 56-74. <http://hdl.handle.net/11162/20892>.
- Bentler, P. M., & Bonett, D. G. (1980). Significance tests and goodness of fit in the analysis of covariance structures. *Psychological Bulletin*, 88(3), 588-606. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.88.3.588>.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Praxis.
- Browne, M. W., & Cudeck, R. (1993). Alternative ways of assessing model fit. In K. A. Bollen & J. S. Long (Eds.), *Testing structural equation models* (pp. 136-162). Sage.
- Duque-Ramos, V. H., Reina, M., Mancha-Triguero, D., Ibáñez, S. J., & Sáenz-López, P. (2021). Relación de la carga de entrenamiento con las emociones y el rendimiento en baloncesto formativo. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 40, 164-173. <https://doi.org/10.47197/retos.v1i40.82441>.
- Duran, C., & Costes, A. (2018). Efecto de los juegos motores sobre la toma de conciencia emocional. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte.*, 18, 227-245. <https://doi.org/10.15366/rimcafd2018.70.003>.
- Duran, C., Lavega, P., Salas, C., Tamarit, M., & Invernó, J. (2015). Educación Física emocional en adolescentes. Identificación de variables predictivas de la vivencia emocional. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 10(28), 5-18. <https://doi.org/10.12800/ccd.v10i28.511>.
- Gea, G., Alonso, J. I., Rodríguez, J. P., & Caballero, M. F. (2017). ¿Es la vivencia emocional cuestión de género? Análisis de juegos motores de oposición en universitarios. *Revista de Investigación Educativa*, 35(1), 269-283. <https://doi.org/10.6018/rie.35.1.251171>.
- Guerrero-Barona, E., Sánchez-Herrera, S., Moreno-Manso, J. M., Sosa-Baltasar, D., & Durán-Vinagre, M. Á. (2019). El autoconcepto y su relación con la inteligencia emocional y la ansiedad 1. *Behavioral Psychology / Psicología Conductual*, 27, 455-476.

- Hair, J. F., Balck, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2019). Structural Equations Modeling: An Introduction. In F. Hair., W. C. Balck., B. J. Babin & R. E. Anderson (Eds.), *Multivariate Data Analysis* (pp. 603-657) (8ª Ed.). CENGAGE.
- Lavega, P. (2018). Educate motor conducts. A necessary challenge for a modern physical education. *Acción motriz*, 20, 73-88.
- Lavega, P., & Lagardera, F. (2005). La educación física como pedagogía de las conductas motrices. *Tándem: Didáctica de La Educación Física*, 18, 79-101.
- Lavega, P., March, J., & 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), 151-165. <https://doi.org/10.6018/rie.31.1.147821>.
- Lavega, P., March-Llanes, J., & Moya-Higueras, J. (2018). Validation of games and emotions scale (GES-II) to study emotional motor experiences. *Revista de Psicología Del Deporte*, 27(2), 117-124.
- Lévy, J. P., Martín, M. T., & Román, M. V. (2006). Optimización según estructuras de covarianzas. En J. P. Lévy & Varela (Eds.), *Modelización con Estructuras de Covarianzas en Ciencias Sociales* (pp. 11-30). Netbiblo.
- López, L. P. H., & Fernández, F. T. G. (2020). Sentido del humor en clase de Educación Física: una revisión teórica. *Logía, Educación Física y Deporte: Revista Digital de Investigación en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 1(1), 57-69.
- Marsh, H. W., Hau, K. T., & Wen, Z. (2004). In search of golden rules: Comment on hypothesis-testing approaches to setting cutoff values for fit indexes and dangers in overgeneralizing Hu & Bentler's (1999) findings. *Structural Equation Modeling*, 11, 320-341. https://doi.org/10.1207/s15328007sem1103_2.
- Maturana, H., & Verden-Zöllner, G. (2003). *Amor y juego: fundamentos olvidados de lo humano, desde el patriarcado a la democracia*. JC Sáez editor.
- McDonald, R. P., & Ho, M.-H. R. (2002). Principles and practice in reporting structural equation analyses. *Psychological Methods*, 7(1), 64-82. <https://doi.org/10.1037/1082-989X.7.1.64>.
- Molina, J., Alonso, J. I., Argudo, F. M., & Calvo, L. (2021). Vivencia emocional en juegos motores de cooperación oposición en alumnado de secundaria. *EmásF: Revista Digital de Educación Física*, 72, 23-38.
- Parlebas, P. (2001). *Léxico de praxiología motriz*. Paidotribo.
- Parlebas, P. (2012). Juegos, deportes y sociedades. *Léxico de praxiología motriz*. Paidotribo.
- Parlebas, P. (2020). The Universals of Games and Sports. *Frontiers in Psychology*, 11, 1-12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.593877>.
- Prats, A. N., & Mas, A. G. (2017). Relationship between performance and anxiety in sports: a systematic review. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 32, 172-177.
- Usán, P., Salavera, C., Mejías, J. J., Marino, A., & Jarie, L. (2019). Relaciones de la inteligencia emocional, Burnout y compromiso académico con el rendimiento escolar de estudiantes adolescentes. *Archivos de Medicina (Manizales)*, 19, 197-207. <https://doi.org/10.30554/archmed.19.2.3256.2019>.
- Wheaton, B., Muthén, B., Alwin, D. F., & Summers, G. F. (1977). Assessing Reliability and Stability in Panel Models. *Sociological Methodology*, 8, 84-136. <https://doi.org/10.2307/270754>.