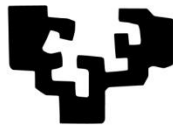


eman ta zabal zazu



Universidad
del País Vasco

Euskal Herriko
Unibertsitatea

HEZKUNTZA
ETA KIROL
FAKULTATEA
FACULTAD
DE EDUCACIÓN
Y DEPORTE

INFLUENCIA EMOCIONAL DEL DUELO COLECTIVO EN ALUMNOS Y ALUMNAS DE EDUCACIÓN PRIMARIA: EL MARRO

TRABAJO DE FIN DE GRADO

AUTOR: Martínez de Aragón Íñiguez, Pablo.

DIRECTOR: Gonzalez Artetxe, Asier.

2022/2023

ÍNDICE

ÍNDICE.....	2
PRÓLOGO.....	3
RESUMEN.....	4
LABURPENA.....	5
SUMMARY.....	6
INTRODUCCIÓN.....	7
MÉTODO.....	9
Participantes.....	9
Procedimiento.....	9
Examen de la vivencia emocional.....	11
<i>Proceso de familiarización.....</i>	<i>11</i>
RESULTADOS.....	13
DISCUSIÓN.....	16
CONCLUSIÓN.....	18
REFERENCIAS.....	19

PRÓLOGO

Este trabajo de fin de grado ha sido algo muy nuevo para mí. Nunca pensé que podía darse el caso en el que llevase a cabo una investigación en el ámbito de la educación física, que es algo que me apasiona.

El inicio fue algo complicado; tuve que cambiar de tutor, ya que la que tenía anteriormente tuvo que dejar el puesto durante un tiempo, esto hizo que el tutor que me ha acompañado en este proceso se pusiese manos a la obra, y me propusiese esta “aventura”, en la que me metí de lleno. La búsqueda de un centro educativo para llevar a cabo las sesiones no fue demasiado difícil, pero si, laboriosa. En el centro en el que trabajo desde hace unos años no pusieron ningún impedimento a ello, y es algo de lo que estoy completamente agradecido. Lo más costoso de este proceso fue gestionar los permisos pertinentes y necesarios para realizar la investigación.

La puesta en práctica de las sesiones fue un tanto laboriosa y larga. La investigación ha sido realizada con muchos grupos de alumnos, lo que hizo que tuviera que pasar muchas horas en el colegio para llevarlas a cabo. Esto me proporcionó experiencia al ponerme delante de muchos alumnos y alumnas diferentes, algo que me ayudará seguro en mi futuro profesional, con la diferencia de que he aprendido a gestionar una investigación con las peculiaridades que eso conlleva de cara al alumnado como, tratar de no influenciar con mis comentarios. Por otro lado, nunca había reflexionado sobre las diferentes emociones que podemos sentir en nuestro día a día. Entenderlas no solo me va a ayudar de cara a trabajar con niños y niñas, sino también a mi como persona. Por otro lado, considero que el procesamiento de los datos y la interpretación de los resultados, así como su redacción, ha sido la parte más difícil. No estaba habituado a tener que manejar tantos números y datos, ni a escribir siguiendo un formato de artículo científico. Creo que he aprendido mucho en este sentido y que finalmente ha quedado un trabajo muy útil.

Para finalizar, estoy orgulloso del trabajo que he llevado a cabo y espero que pueda servir para aportar mi granito de arena y aumentar el catálogo de ideas para mejorar la educación física de nuestras escuelas. Trataré de aplicar todo lo que he aprendido durante estos cuatro años de grado y estos meses de investigación en el terreno de juego, con mis futuros alumnos y alumnas.

RESUMEN

Una de las formas en las que el ser humano adquiere hábitos y enseñanzas es mediante el juego. Estos, provocan que el jugador experimente multitud de emociones, que hacen que cada participante viva el juego de una forma diferente. Dentro del dominio de acción motriz de cooperación-oposición, juegos en los cuales los participantes colaboran en equipo enfrentándose a un grupo oponente, esta investigación se centra en el juego del Marro. Así, el objetivo principal de esta investigación fue describir la vivencia emocional del alumnado de Educación Primaria en el juego del Marro en general y en función del género. Para ello, 193 alumnos y alumnas del último ciclo de Educación Primaria de dos escuelas privadas del País Vasco, 85 chicas y 108 chicos, jugaron durante diez minutos al juego del Marro, un juego en el que el objetivo es conquistar la línea de fondo adversaria, sin ser atrapado. El alumnado valoró la intensidad de las emociones vividas a través de la versión traducida al euskera de la escala *Games and Emotions Scale for Children* (GES-C). Si atendemos a los resultados, la mayoría del alumnado, independientemente del género, sintió más intensamente alegría y felicidad al jugar al Marro. Hay mucha similitud entre la intensidad de las emociones sentidas por chicas y chicos al jugar a este duelo. Asimismo, las emociones agrupadas como positivas se han sentido más intensamente que las agrupadas como negativas. Sería interesante que el profesorado de primaria utilizase estos juegos del dominio de acción motriz de cooperación-oposición para fomentar la diversión de todo el alumnado, independientemente de su género.

Palabras clave: educación primaria, educación física, juegos tradicionales, emociones, género.

LABURPENA

Joko-jolasak, gizakiok ohiturak eta ikaskuntzak bereganatzeko ditugun tresnak dira. Jarduera hauek, jokalariek emozio ugari sentiaraztea eragiten dute. Horren ondorioz, parte-hartzaile bakoitzak jokia modu desberdin batean bizi du. Laguntasun-areriotasunaren akzio motor domeinuan, parte-hartzaileak taldean aritzen dira, kontrako talde baten aurka. Ikerketa hau Marro jokoan oinarritzen da. Helburu nagusia lehen hezkuntzako ikasleek Marro jokoan oro har eta generoaren arabera izandako bizipen emozionala deskribatzea izan zen. Horretarako, Euskal Autonomia Erkidegoko bi eskola pribatutako lehen hezkuntzako azken zikloko 193 ikaslek, 85 neskek eta 108 mutilek, hamar minutuz jokatu zuten Marroan. Joko horren helburua aurkariaren hondoko lerrora iristea zen, bidean harrapatua izan gabe. Ikasleek, *Games and Emotions Scale for Children (GES-C)* eskalaren euskarazko bertsioaren bidez, bizitako emozioen intentsitatea baloratu zuten. Emaitei erreparatuz gero, ikasle gehienek, generoa edozein izanda ere, poza eta zoriona bizikiago sentitu zuten Marroan jokatzean. Antzekotasun handia dago neskek eta mutilek duelu honetan sentitzen dituzten emozioen intentsitateen artean. Era berean, positibotzat hartutako emozioak negatibotzat hartutakoak baino bizikiago sentitu zituzten. Interesgarria litzateke lehen hezkuntzako irakasleek laguntasun-areriotasun familiako joko-jolasak erabiltzea ikasle guztien dibertimendua sustatzeko, euren generoa edozein dela ere.

Gako-hitzak: lehen hezkuntza, heziketa fisikoa, joko-jolas tradizionalak, emozioak, generoa.

SUMMARY

One of the ways in which the human being acquires habits and teachings is through the games. These cause the player to experience a multitude of emotions, which make each participant experience the game in a different way. Within the motor action domain of cooperation-opposition, games in which the participants collaborate as a team facing an opposing group, this research focuses on the game of *Marro*. Thus, the main objective of this research was to describe the emotional experience of primary school students in the game of *Marro* in general and in terms of gender. For this purpose, 193 students of the last cycle of Primary Education of two private schools in the Basque Country, 85 girls and 108 boys, played for ten minutes the game of *Marro*, a game in which the objective is to conquer the opponent's back line without being caught. The students assessed the intensity of the emotions experienced using the Games and Emotions Scale for Children (GES-C), translated into Basque. According to the results, most of the students, regardless of gender, felt more intense joy and happiness when playing *Marro*. There is much similarity between the intensity of the emotions felt by girls and boys when playing this duel. Also, the emotions grouped as positive were felt more intensely than those grouped as negative. It would be interesting that primary school teachers use these games of the motor action domain of cooperation-opposition to promote the enjoyment of all students, regardless of their gender.

Key words: primary education, physical education, traditional games, emotions, gender.

INTRODUCCIÓN

La educación física, entendida como una práctica de intervención que influye en las conductas motrices de los y las participantes (Parlebas, 2001: 172) ofrece la posibilidad de generar vivencias emocionales mediante el uso del juego motor (Bermudez-Torres y Saenz-López, 2019). Una de las formas en las que el ser humano adquiere hábitos y enseñanzas es mediante el juego. Se puede entender el juego como una forma específica que tienen, sobre todo, niños y niñas de relacionarse con otras personas y con el mundo en general (Martínez-Santos et al., 2020). A través del juego, el ser humano experimenta sensaciones y experiencias que le ayudan a aprender a vivir en sociedad (Parlebas, 2001; Martínez-Santos et al., 2020). Cualquier juego deportivo, *“situación de enfrentamiento codificado, denominada “juego” o “deporte” por las instancias sociales”* (Parlebas, 2001: 276), provoca que el jugador experimente multitud de emociones, que hacen que cada participante viva el juego de una forma diferente (Lavega Burgués et al., 2013). El juego deportivo tradicional *“es un juego deportivo practicado frecuentemente en una larga tradición cultural”* (Parlebas, 2001: 286). La utilización de estos juegos en el ámbito educativo puede ser una herramienta útil y efectiva para trabajar las competencias que se supone que un alumno o alumna debe obtener al terminar su etapa formativa (Lavega, 2010), tal y como reconocen las autoridades educativas e incluye el nuevo currículum educativo (Decreto 77/2023).

Por tanto, entendemos que es importante que el educador reflexione sobre los juegos que propone en cada sesión, atendiendo, entre otros aspectos, a su lógica interna. La lógica interna de cada juego se refiere al *“sistema de los rasgos pertinentes de una situación motriz y de las consecuencias que entraña para la realización de la acción motriz correspondiente”* (Parlebas, 2001: 302). En otras palabras, la lógica interna nos revela la *“gramática”* de cada juego: en la cancha de baloncesto juegan al mismo tiempo cinco jugadores por equipo, los cuales colaboran para hacerse con el balón y encestar más veces que el adversario; mientras que los esgrimistas deben mantenerse a distancia ya que el reglamento solo permite el contacto a través del uso de la espada (Parlebas, 2013). Esto provocará una influencia emocional diferente en cada alumno y alumna (Carmona et al., 2019; Lavega et al., 2014). Por otro lado, también se puede evaluar la influencia emocional teniendo en cuenta el género de la persona. Por ejemplo, en los dominios psicomotor y cooperativo, los universitarios tienden a experimentar

emociones negativas con mayor frecuencia, mientras que las mujeres de la misma etapa educativa tienden a sentirlas más intensamente en los dominios de oposición y cooperación-oposición (Jaqueira et al., 2014).

Dentro del dominio de acción motriz de cooperación-oposición, que se caracteriza por contener la acción colectiva de enfrentamiento codificado (Parlebas, 2013), esta investigación se va a centrar en un juego en concreto: El Marro. Este juego tiene una particularidad que define su anteriormente mencionada lógica interna y es que se trata de un duelo colectivo: *“una situación de enfrentamiento entre dos equipos cuyos intereses están del todo contrapuestos: lo que uno gana, el otro lo pierde”* (Parlebas, 2001: 167). Los compañeros, que lo son siempre a lo largo del juego (estabilidad de las relaciones), colaboran y trabajan en equipo de forma pura y honesta (exclusividad, imposibilidad de ser compañero y adversario al mismo tiempo) para imponer sus intenciones a las del conjunto oponente (Parlebas, 2001: 387). Según Alonso y colaboradores (2013) los juegos que posibilitan, mediante estructuras sociales como los duelos colectivos, *“participar en relación con otras personas, que pueden colaborar y oponerse (pudiéndose dar además una competición o clasificación), generan mayores intensidades emocionales”*.

Por todo ello, el objetivo de esta investigación fue describir las emociones que surgen en los alumnos y en las alumnas de último ciclo de Educación Primaria cuando jugaban al Marro.

MÉTODO

Participantes

215 alumnos y alumnas del último ciclo de Educación Primaria de dos escuelas privadas del País Vasco fueron invitados e invitadas a colaborar en el proyecto de investigación, de las cuales 193 participaron en el estudio (5º de Primaria: $n = 97$ [chicas = 44; chicos = 53]; 6º de Primaria: $n = 96$ [chicas = 41; chicos = 55]). El alumnado realizaba dos o tres horas semanales de Educación Física en función del curso académico y del centro educativo de pertenencia en los distintos espacios habilitados para ello en la escuela (i.e., la cancha cubierta, el patio y/o el frontón). Las familias, el alumnado, el profesorado y la dirección de la escuela fueron informados de los objetivos y procedimientos de la investigación antes de firmar el consentimiento informado para la participación de los y las menores. El proyecto de investigación siguió los principios éticos de la Declaración de Helsinki (2013) y recibió la aprobación del Comité de Ética para las Investigaciones relacionadas con Seres Humanos (CEISH) de la Universidad del País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea (código M10_2021_328).

Procedimiento

Los datos para la investigación fueron recogidos en el curso 2022/2023 durante los meses de enero y febrero. Para ello, los investigadores se desplazaron hasta los centros educativos, donde llevaron a cabo las sesiones en el horario de educación física habitual del alumnado. Los participantes jugaron durante 10 minutos al Marro, popularmente también llamado Torre en contra. Este juego se considera un duelo colectivo, de forma que un equipo se enfrenta al otro y los roles no cambian durante el transcurso del juego. Esto hace que la red de comunicación motriz se considere exclusiva y estable (Parlebas, 2001). Los miembros de un equipo colaboran entre ellos, ya que se ayudan para no ser pillados y se salvan cuando lo son (comunicación motriz: interacción motriz esencial y directa de signo positivo [+]); y se oponen a los miembros del equipo contrario (contracomunicación motriz: interacción motriz esencial y directa de signo negativo [-]), a los que tratan de pillar.

La actividad se llevó a cabo en un espacio cubierto y las medidas del espacio de juego se determinaron atendiendo al espacio de interacción individual (i.e., [longitud \times anchura del campo] / número de participantes [Parlebas, 2001: 193]),

que en este caso fue de aproximadamente 15 m² (entre 14,1 m² y 16,5 m² en función de los y las participantes de cada escuela y clase). Concretamente, las medidas de los campos de juego de cada escuela fueron de 23,4 m de largo × 14 m de ancho y de 19,1 m de largo × 19,9 m de ancho.

Este juego tiene una larga historia detrás. Brasó Rius y Torredadella Flix (2015) subrayan que el marro empezó a tomar carta de naturaleza en la educación física escolar española a partir de 1807. Esto nos ayuda a entender que, durante tantos años de historia, el juego ha sufrido diferentes variaciones creando diversas formas de jugar. En esta investigación se han seguido las siguientes reglas:

- Cada grupo se colocó en uno de los fondos de la zona de juego.
- Para conseguir punto, tenían que pisar la base (la línea de fondo) del otro equipo y gritar ¡*marro!*. Para esto, no podían haber sido pillados anteriormente.
- Para saber quién podía pillar:
 - Podía pillar a otro jugador/a, aquel que había salido más tarde de su base.
 - Para hacer que los participantes lo entendiesen, se explicó de la siguiente forma:
Los alumnos/as debían imaginar que eran pilas, y que cada vez que pisaban su base se recargaban al completo. Cuanto más tiempo pasaban fuera de su base, más energía perdían. Aquel que tenía más energía (había salido más recientemente de su base), podía pillar al otro.
- Los atrapados/as debían situarse en la línea del fondo adversario y se salvaban cuando eran tocados con la mano por uno de sus compañeros/as. Podían formar libremente una cadena para salvarse todos al mismo tiempo.
- No se podía salvar y decir *marro* en el mismo intento.
- Salvadores/as y salvados/as, para poder cantar *marro*, primero tenían que volver a su base. Corrían el riesgo de ser atrapados en el camino de vuelta porque los demás tenían más energía.
- En cambio, los que cantaban el *marro* y conseguían el punto podían volver a la base sin ser capturados.

Tras explicar el investigador las reglas del juego, se encargó de dar inicio al juego y finalizar el mismo, sin que los y las participantes supieran cuánto duraría la

actividad, así como de garantizar el cumplimiento de las normas. Así mismo, con el fin de evitar que lo que pudiera decir afectara al comportamiento y a la vivencia emocional del alumnado, el o la docente no pudo darles ninguna explicación o *feedback* (Gonzalez-Artetxe et al., 2020; Vélaz-Lorente et al., 2022). Tras terminar los diez minutos de juego, los y las participantes rellenaron la escala *Games and Emotions Scale for Children* (GES-C) (Alcaraz-Muñoz et al., 2022) de forma individual y con un mínimo de dos metros de distancia entre ellos. A medida que los alumnos y alumnas terminaban de rellenar la escala, se la entregaban al profesor o profesora que la leía y se aseguraba que los alumnos la habían rellenado completamente. De esta forma, se evitó la pérdida de datos.

Examen de la vivencia emocional

Tras terminar los diez minutos de juego, los y las participantes valoraron individualmente la intensidad de las emociones vividas jugando al Marro. Esto se hizo a través de la versión traducida al euskera de la escala GES-C (Alcaraz-Muñoz et al., 2022). Esta escala, adaptada para niños y niñas a partir del original diseñado por Lavega Burgués y colaboradores (2013), se basa en el modelo emocional de Bisquerra (2009) y en elementos de la praxeología motriz (Parlebas, 2001). El GES-C ha sido validado para evaluar las emociones breves e intensas (Alcaraz-Muñoz, 2021) que producen los juegos motores en el alumnado de Primaria de ocho a doce años (Alcaraz-Muñoz et al., 2022). Las emociones analizadas fueron: afecto, alegría, humor, felicidad, ira, rechazo, miedo, vergüenza y tristeza. Cuatro de estas nueve emociones fueron consideradas como positivas, el afecto, la alegría, el humor y la felicidad; y cinco como negativas, la ira, el rechazo, el miedo, la vergüenza y la tristeza para su posterior agrupamiento. Esta escala de tipo Likert (i.e., 0 = *no he sentido nada*; 4 = *he sentido mucho*) está compuesta por símbolos gráficos (i.e., emoticonos) que facilitan determinar la intensidad de las emociones vividas.

Proceso de familiarización

Tal y como recomendaban sus autores (Alcaraz-Muñoz et al., 2022), una semana antes de la utilización de la escala GES-C durante el marro, se realizó una sesión de familiarización con cada clase. Esta sesión consistió en lo siguiente:

Comenzó con una breve presentación de los investigadores y la explicación del fin de la investigación. Además, se agradeció a todos los niños y niñas y docentes la participación en la misma. Tras esto, se procedió a rellenar la hoja de

datos personales. Se hizo hincapié en que no hay una respuesta mala o buena, si no que todo es válido.

Tras esto, se comenzó con la primera actividad. Esta actividad tuvo por nombre: La búsqueda de las emociones. Se repartieron por la cancha nueve fotografías que hacían referencia a las nueve emociones que incluye la escala. Los alumnos se agruparon en parejas o tríos y se les entregó un trozo de papel que incluía la lista de emociones y un hueco a su lado. Los alumnos pasaron por todas las imágenes y rellenaron la hoja indicando que imagen correspondía a cada emoción. Al finalizar, se procedió a la puesta en común del ejercicio anterior y explicación de cada emoción con ejemplos.

El siguiente ejercicio trató de representar las nueve emociones investigadas mediante la mímica. Para ello se repartieron papeles con las emociones impresas, que los alumnos representaban y adivinaban.

Posteriormente y para comenzar a familiarizarse con los juegos motores, se llevó a cabo una situación ludomotriz, en este caso el pilla-pilla. Tras terminar los diez minutos de juego, y para valorar las emociones sentidas durante el juego, los alumnos rellenaron la escala GES-C. Al ser la primera ocasión que debían rellenarla, se les explicó paso a paso, y se respondió a toda pregunta que realizaron.

RESULTADOS

Los resultados obtenidos se presentan como porcentajes de la frecuencia relativa a cada intensidad (i.e., *nada*, *poco*, *algo*, *bastante* y *mucho*). Las emociones sentidas con mayor intensidad más frecuentemente por el alumnado que jugó al Marro fueron la alegría (*bastante* = 28,0%; *mucho* = 29,5%) y la felicidad (*bastante* = 23,8%; *mucho* = 20,7%) (Figura 1). La mayoría del alumnado no sintió *nada* de miedo (94,3%) y vergüenza (91,2%).

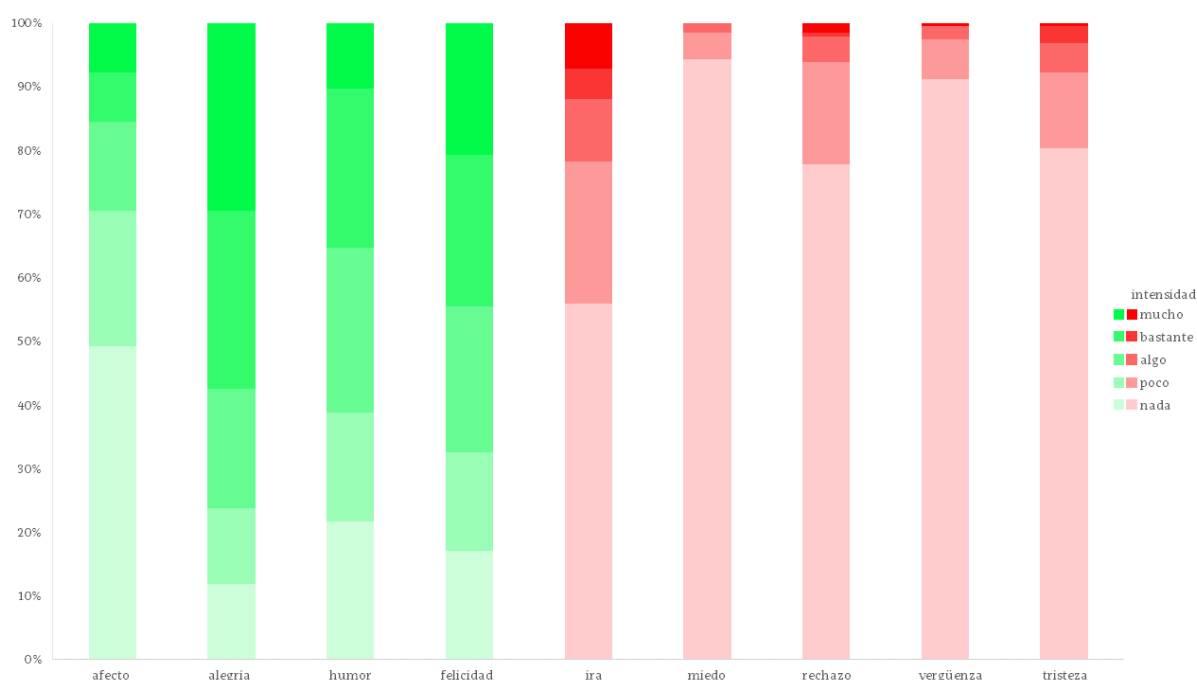


Figura 1. Frecuencia de las intensidades de cada emoción sentidas por el conjunto del alumnado.

La mayoría de los resultados obtenidos no reflejan diferencias considerables entre ambos géneros (Figura 2), entendiendo por considerable una diferencia mayor al 10%. Encontramos la mayor diferencia en los alumnos y alumnas que sintieron *bastante* humor (chicos = 30,6%; chicas = 17,7%), así como en la intensidad más alta (i.e., *mucho*) de la alegría (chicos = 35,2%; chicas = 22,4%). La alegría fue la emoción sentida con mayor intensidad para la mayoría de los chicos y las chicas, en el caso de estas junto con la felicidad (22,4%).

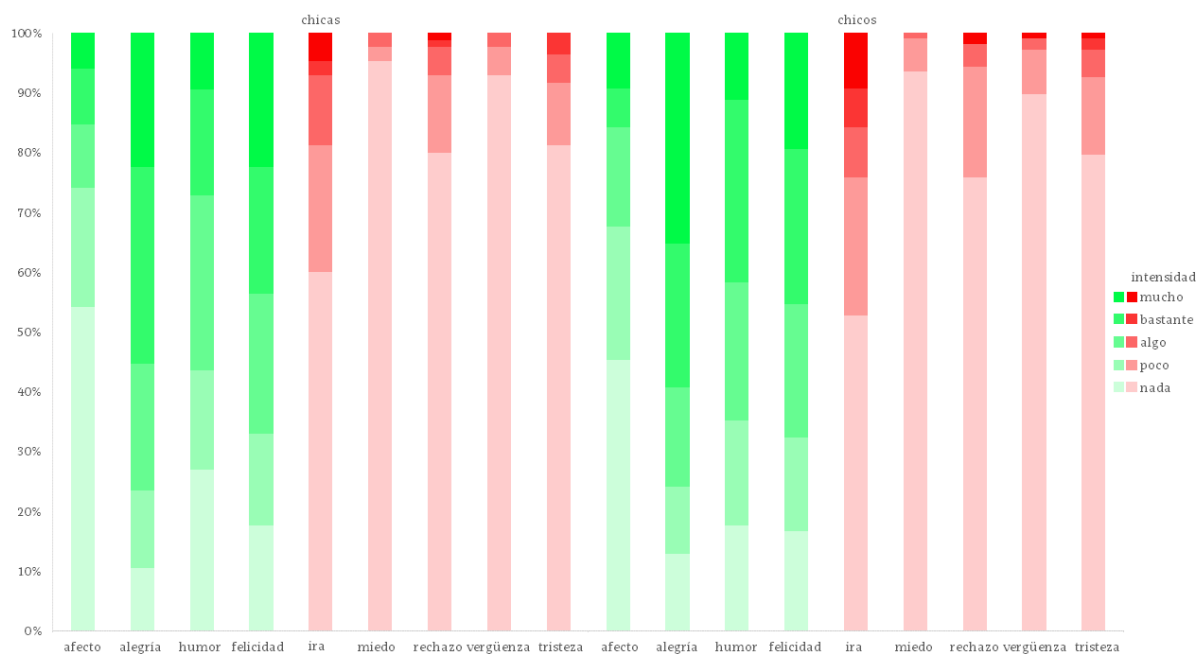


Figura 2. Frecuencia de las intensidades de cada emoción sentidas por alumnas y alumnos.

En cuanto al tipo de emoción (Figura 3), las emociones agrupadas como positivas fueron sentidas *bastante* y *mucho* por el 21,1% y el 17,1% del alumnado, respectivamente; mientras que las negativas por un 1,6% y un 2%. De forma similar, el 21,8% y el 18,8% de los chicos y el 20,3% y el 15,0% de las chicas sintieron *bastante* y *mucho* las emociones positivas, respectivamente. Esta similitud entre géneros se mantiene en el caso de las negativas: el 78,3% y el 12,1% de los chicos y el 81,9% y el 10,4% de las chicas sintieron *nada* y *poco* las emociones negativas, respectivamente.

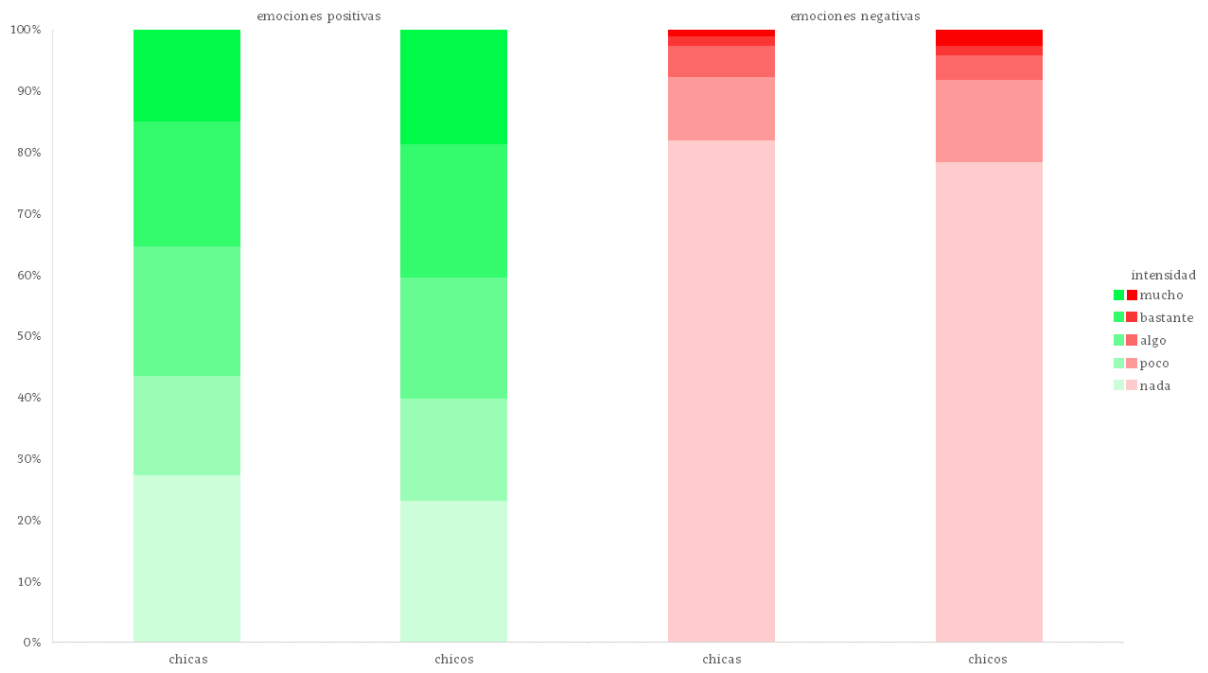


Figura 3. Frecuencia de las intensidades de las emociones positivas y negativas sentidas por alumnas y alumnos.

DISCUSIÓN

Este estudio pretendía describir la intensidad y tipo de emociones que se producen durante el juego del Marro en el alumnado de Primaria del País Vasco en general y en función del género. Para ello, se llevaron a cabo varias sesiones en dos colegios diferentes, con alumnos y alumnas de tercer ciclo de primaria. Los principales hallazgos de la investigación fueron:

1. La mayoría del alumnado, independientemente del género, sintió más intensamente alegría y felicidad al jugar al Marro.
2. Hubo mucha similitud entre la intensidad de las emociones sentidas por chicas y chicos al jugar a este duelo colectivo.
3. Las emociones agrupadas como positivas se sintieron más intensamente que las agrupadas como negativas al jugar al Marro.

En relación a las emociones sentidas con mayor intensidad, un estudio en educación secundaria y bachillerato llevado a cabo por Muñoz-Arroyave y colaboradores (2020) señaló que los juegos de cooperación-oposición generan valores más intensos de alegría en comparación con la tristeza, el miedo, la ira y el rechazo. Resultados que concuerdan con nuestros hallazgos en educación primaria, donde la alegría y la felicidad fueron las emociones sentidas con mayor intensidad por la mayoría del alumnado. En esta misma línea, Alcaraz (2021) obtuvo similares resultados en su investigación en educación primaria, en los que la alegría y la felicidad fueron sentidas más intensamente por el alumnado. Dentro del dominio de acción motriz de cooperación-oposición (Muñoz-Arroyave, 2020; y Alcaraz, 2021), y atendiendo a nuestros resultados (Figura 1), parece que el juego del Marro puede ser divertido y motivador para la mayoría del alumnado, por lo que el profesorado de educación física debería plantearse incluir juegos de este tipo en sus sesiones.

Teniendo en cuenta el género, distintos estudios afirman que no hay una diferencia significativa en la vivencia emocional entre chicos y chicas dependiendo del dominio que se ponga en práctica (Jaqueira et al., 2014; Lavega et al., 2014). Dichas investigaciones (Jaqueira et al., 2014; Lavega et al., 2014) se llevaron a cabo en el ámbito universitario y llegaron a la conclusión de que el dominio utilizado si produjo diferencias en la vivencia emocional del alumnado, siendo las emociones más intensas en términos positivos cuando tenían un carácter cooperativo, pero el

género no lo hizo. Nosotros hemos fijado nuestra atención en el dominio de acción motriz de cooperación-oposición, y nuestros resultados coinciden con esta cuestión, ya que un 18,8% de los chicos y un 15% de las chicas afirmó sentir *mucho*, un 21,8% de los chicos y un 20,3% de las chicas afirmó sentir *bastante* y un 19,7% de los chicos y un 21,2% de las chicas afirmó sentir *algo* en las emociones agrupadas como positivas (Figura 3).

Son varios los estudios (Bermudez-Torres y Saenz-López, 2019; Lavega Burgués, March Llanes y Filella Guiu, 2013; Carmona, Redondo, Castillo, Triguero y Puerto, 2019) que afirman que los juegos motores generan vivencias emocionales entre los alumnos y alumnas, y dependiendo de la persona, son más intensas y diferentes entre sí. Este estudio, vistas las diferencias emocionales en las respuestas recogidas en la escala GES-C, puede reafirmar esta cuestión. Estudios como el de Lavega y colaboradores (2014), en el que se estudiaron las emociones sentidas por universitarios durante la realización de juegos de diferentes dominios de acción motriz, subrayan la capacidad de los juegos tradicionales para generar emociones positivas. Nosotros hemos podido llegar a la misma conclusión (Figura 3), ya que los resultados afirman que los niños y niñas han sentido más intensamente emociones agrupadas como positivas (*mucho* = 17,1%, *bastante* = 21,1%) que emociones agrupadas como negativas (*mucho* = 2%, *bastante* = 1,6%).

CONCLUSIÓN

Podemos llegar a la conclusión de que es fundamental prestar atención a los juegos que proponemos en las sesiones de educación física con nuestro alumnado. Los resultados sugieren que la utilización de juegos enmarcados en el dominio de acción motriz de cooperación-oposición, como son los duelos colectivos, pueden ofrecer al alumnado actividades motivadoras, sin grandes diferencias emocionales respecto al género y que tienen una gran influencia emocional, desde la cual se pueden trabajar aspectos personales de cada alumno y alumna. En general, los estudios que hemos leído y revisado a la hora de realizar esta investigación, coinciden con nuestros resultados. Debemos tener en cuenta que estos estudios nos pueden servir de referencia. Sin embargo, mientras que la mayoría se llevaron a cabo con alumnos y alumnas de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Universidad; el presente estudio es uno de los pocos enfocados a la etapa educativa de Primaria. Creemos que esto es algo a lo que debemos prestar especial atención y tenemos que reflexionar sobre la importancia de realizar este tipo de estudios de investigación aplicada con los agentes directos, los niños y niñas de Educación Primaria.

REFERENCIAS

- Alcaraz Muñoz, V. (2021). *Jugar en positivo. Vivencia emocional de los estudiantes de educación primaria al participar en juegos motores y deportivos* [Tesis doctoral]. Universidad de Murcia.
- Alcaraz-Muñoz, V., Alonso Roque, J. I., y Yuste Lucas, J. L. (2022). Design and validation of games and emotions scale for children (GES-C). *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 22(1), 28–43.
- Bermudez-Torres, C., y Saenz-López, P. (2019). *Emociones en Educación Física. Una revisión bibliográfica (2015-2017)*. *Retos*, 36, 597–603.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Síntesis.
- Brasó i Rius, J., y Torrebadella Flix, X. (2015). 'El marro', un juego tradicional y popular en la educación física española (1807-1936). *Revista Complutense de Educación*, 26(3), 697-719.
- Carmona, C. D. G., Redondo, M. A., Castillo, A. B., Triguero, D. M., y Puerto, J. G. (2019). Influencia de la modificación de la lógica interna en las emociones percibidas en estudiantes adolescentes durante las sesiones de expresión corporal. *Movimento: revista da Escola de Educação Física*, 25, 1-15.
- DECRETO 77/2023, de 30 de mayo, de establecimiento del currículo de Educación Básica e implantación en la Comunidad Autónoma de Euskadi.
- Etxebeste, J., del Barrio, S., Urdangarin, C., Usabiaga, O., y Oiarbide, A. (2014). Ganar, perder o no competir: la construcción temporal de las emociones en los juegos deportivos. *Educatio Siglo XXI*, 32(1), 33–48.
- García, M. F. C., Muñoz, V. A., Roque, J. I. A., y Lucas, J. L. Y. (2016). Intensidad emocional en la clase de educación física en función de la victoria: juegos de cooperación-oposición. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 123-133.
- Gonzalez-Artetxe, A., Pino-Ortega, J., Rico-González, M., y Los Arcos, A. (2020). Variability of the motor behavior during continued practice of the same motor game: A preliminary study. *Sustainability*, 12(22), 9731.

- Jaqueira, A., Lavega, P., Otero, F. L., Araújo, P., y Rodrigues, M. (2014). *Educando para la paz jugando: género y emociones en la práctica de juegos cooperativos competitivos*. *Educatio Siglo XXI*, 32, 15-32.
- Lavega Burgués, P., March Llanes, J., y Filella Guiu, G. (2013). Sports games and emotions. Psychometric properties of the games and emotions scale (GES) and its use in physical education. *Revista de Investigación Educativa*, 31(1), 151–165.
- Lavega, P., Alonso, J. I., Etxebeste, J., Lagardera, F., y March, J. (2014). Relationship between traditional games and the intensity of emotions experienced by participants. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 85(4), 457–467.
- Martínez-Santos, R., Founaud, M. P., Aracama, A., y Oiarbide, A. (2020). Sports teaching, traditional games, and understanding in Physical Education: A tale of two stories. *Frontiers in Psychology*, 11, 581721.
- Muñoz-Arroyave, V., Lavega-Burgués, P., Pic, M., Sáez de Ocáriz Granja, U., y Serna Bardavío, J. (2020). Los juegos tradicionales y los estados emocionales en educación secundaria y bachillerato. *Revista de Psicología del Deporte*, 29.(Supl 2), 73–80.
- Parlebas, P. (2001). *Juegos, deportes y sociedades. Léxico de praxiología motriz*. Paidotribo.
- Parlebas, P. (2013). Motor praxeology: A new scientific paradigm. En M. Vaczi (Ed.), *Playing fields: Power, practice, and passion in sport* (p. 127–144). Center for Basque Studies.
- Vélaz-Lorente, Í., Gonzalez-Artetxe, A., Gaztelu-Folla, I., y Los Arcos, A. (2022). *Socio-motor relationships, perceived enjoyment and competence of young players during the game of tag*. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 17(52), 209–225.