

ESTUDIO DE LA VIVENCIA EMOCIONAL EN LAS SITUACIONES SOCIOMOTRICES DISEÑADAS PARA EDUCACIÓN INFANTIL

Study of emotional living in sociomotor situations in kindergarden

Estudo da vivência emocional nas situações sociomotrices projetadas para educação
infantil

Nerea López Ruiz

Universidad de Murcia, España

nerea.lopezr@um.es

María Isabel Cifo Izquierdo

Universidad de Murcia, España

mariaisabel.cifo@um.es

Resumen

Partiendo de la importancia de la Educación Física en el ámbito del desarrollo integral del niño, se diseña este trabajo. El objetivo de esta experiencia se basa en conocer qué emociones experimenta el alumnado de Educación Infantil a través de las distintas situaciones sociomotrices (cooperación, oposición y cooperación-oposición). Para ello, se planificaron tres sesiones en el área de Educación Física. En ellas un total de 27 alumnos de 5 años tuvieron que situarse emocionalmente entre las cuatro emociones básicas para esta etapa (alegría, tristeza, ira/rabia y miedo). La recogida de datos se llevó a cabo a través de la técnica “el panel de las emociones”. Los resultados mostraron que los alumnos se posicionaron durante las sesiones, mayormente, en la emoción de la alegría. Como conclusión se consideró la importancia de la Educación Física en Educación Infantil para trabajar las emociones y la necesidad de que los docentes incluyan las distintas situaciones sociomotrices en sus planificaciones, para que los alumnos sean capaces de reconocer y controlar las diversas experiencias emocionales.

Palabras clave: *Educación Física; emociones; Educación Infantil; situaciones sociomotrices; praxiología motriz.*

Abstract

Starting from the importance of Physical Education in the integral area of development of the child, this project is designed. The aim for this experience is based on getting to know what emotions are experimenting the Infantile Education students' through the different sociomotor situations (cooperation, opposition and cooperation-opposition). To achieve this, three sessions in the area of Physical education were planned. In this case, twenty-seven five-year-old students were placed emotionally among the four basic emotions for this stage (happiness, sadness, wrath and fear). The data collection was carried out using the technique called "the panel of emotions". The results showed that the students were mostly inclined to happiness during the sessions. To conclude, it was considered the importance of Physical education in Infantile Education to work with emotions and the necessity for the teachers to include the different sociomotor situations in their planifications, so students are able to recognize and control the diverse emotional experiences.

Key words: *Physical Education; emotions; Infantile Education; sociomotor situations; motor praxeology.*

Resumo

Com base na importância da Educação Física no campo do desenvolvimento integral da criança, este trabalho foi elaborado. O objetivo desta experiência baseia-se em saber quais emoções os alunos da Educação Infantil experimentam através das diferentes situações sociomotoras (cooperação, oposição e cooperação-oposição). Para isso, foram planejadas três sessões na área de Educação Física. Neles, um total de 27 estudantes de 5 anos teve que se colocar emocionalmente entre as quatro emoções básicas para esta fase (alegria, tristeza, raiva / raiva e medo). A coleta de dados foi realizada através da técnica "o painel de emoções". Os resultados mostraram que os alunos se posicionaram durante as sessões, principalmente na emoção de alegria. Em conclusão, foi considerada a importância da Educação Física na Educação Infantil para trabalhar emoções e a necessidade de os professores incluírem as diferentes situações sociomotoras em seu planejamento, para que os alunos possam reconhecer e controlar as várias experiências emocionais.

Palavras-chave: *Educação Física; emoções; Educação infantil; situações sociomotoras; praxiologia motora.*

1. Introducción

1.1. La Educación Física desde la acción motriz en Educación Infantil

El objeto de estudio de la Educación Física es la acción motriz, esto será lo que la defina y como señala Parlebas (1992-1993: 18) “la educación física posee su propio objeto, que constituye a la vez la razón de ser, que le brinda su identidad y le asegura su especialidad”. La acción motriz pretende investigar la conducta de un agente (conducta motriz) en la realización de tareas motrices, pero, además, analizar las tácticas y mecanismos que se llevan a cabo para la realización de estas tareas. Cada una de ellas está condicionada por su lógica interna, Parlebas (2014: 302) la define como “sistema de los rasgos pertinentes de una situación motriz y de las consecuencias que entraña para la realización de la acción motriz correspondiente”. Siguiendo a Lavega, Filella, Agulló, Soldevila y March (2011), la lógica interna de cada situación motriz ofrece una serie de obligaciones o reglas que afectan al sujeto que la realiza, de forma que, éste mostrará una conducta motriz determinada por esta lógica. La lógica interna, según Lavega (2018), presenta unos elementos estructurales, determinados por las conductas motrices del alumnado: el espacio, saber moverse por el espacio libre al cooperar y al oponerse; en relación con el tiempo, saber anticiparse y usar diferentes estrategias; en relación con el material y/u objetos, saber manipular el material de diferentes formas; y en relación a los compañeros, saber interactuar con los demás según sean adversarios o compañeros, identificar roles en el juego, etc.

Siguiendo a Lavega et al. (2011), según esta lógica interna y, partiendo del criterio de interacción motriz, los juegos y deportes se pueden clasificar en cuatro tipos de juegos o dominios de acción motriz. Por lo que, cada dominio, presentará unas relaciones y acciones motrices distintas en los jugadores. Esta clasificación queda de la siguiente manera:

- Situaciones psicomotrices: Un sólo jugador lleva a cabo acciones motrices de forma individual, o en presencia de otros jugadores, pero sin que las acciones de éstos afecten en su juego. Por ejemplo, salto de longitud.

- Situaciones sociomotrices de cooperación: Los diferentes jugadores llevan a cabo acciones colaborativas en las que se ayudan para conseguir un objetivo compartido, el objetivo del juego. Los participantes crean relaciones de compañerismo. Son juegos de ayuda, por ejemplo, pasar una pelota entre varias personas sin que se caiga al suelo.
- Situaciones sociomotrices de oposición: Los diferentes jugadores llevan a cabo acciones motrices en las que desempeñan roles de adversarios, es decir, los jugadores son rivales que se enfrentan para conseguir un mismo objetivo o para frenar la consecución del mismo por el/los adversarios. Por ejemplo, juegos de persecución.
- Situaciones sociomotrices de cooperación-oposición: Los jugadores tienen roles de compañeros y roles de adversarios, en algún momento del juego tienen que ir con unos compañeros y jugar contra otros. Por ejemplo, juego del mate.

Las situaciones de cooperación, de oposición y de cooperación-oposición se pueden englobar dentro de las situaciones sociomotrices, en las que varios jugadores realizan acciones motrices que llevan a cabo una interacción motriz con los compañeros/adversarios. Asimismo, en las sociomotrices existe una comunicación práxica. Esto supone que todo comportamiento de un participante se ve afectado por la relación que mantiene con sus compañeros y/o adversarios (Parlebas, 2014). Por tanto, en las situaciones sociomotrices se tiene en cuenta la interacción motriz, que, a su vez, se considera causa de los comportamientos motrices de los jugadores.

Los juegos que pertenecen al mismo dominio de acción motriz compartirán unas características en su lógica interna, ya que desempeñan relaciones y acciones comunes en los participantes.

Estas situaciones motrices desencadenan en el sujeto, como se ha mencionado anteriormente, una conducta motriz cargada de experiencias personales, mostrando su forma de ser y de sentir. Por ello, la Educación Física tiene una importante contribución en el desarrollo emocional de las personas, ya que a raíz de los juegos se puede trabajar la inteligencia emocional.

1.2. La educación emocional en Educación Física Infantil

En Educación Infantil el desarrollo emocional y afectivo presenta una gran contribución, como marca el Decreto 254/2008 (2008: 24965), en el área de conocimiento de sí mismo y autonomía personal, “se atenderá, asimismo, al desarrollo de la afectividad como dimensión esencial de la personalidad infantil, potenciando el reconocimiento, la expresión y el control progresivo de emociones y sentimientos”. En este sentido, la Educación Física juega un papel crucial, ya que viabiliza el desarrollo de elementos como el comprender y expresar las emociones a través de sus prácticas, al igual que el reconocer lo que se ha sentido después de llevarlas a cabo. Es en este punto donde los factores afectivo-relacionales, comentados anteriormente, entran en juego. Goleman (1995), por su parte, remarca la importancia de la inteligencia emocional en el ámbito educativo a través de programas sobre el aprendizaje social y emocional [Social and Emotional Learning o SEL] desde las edades más tempranas. Ya que defiende que existen numerosas investigaciones científicas que afirman que la implantación de programas emocionales en la educación supone no sólo una mejora en la conducta del niño, sino que también lo hacen en el rendimiento académico de manera favorable. Estos programas emocionales se basan en aprender a reconocer y a nombrar las emociones, reconocer lo que sienten otros a través de indicios no verbales, identificar aquello que genera tensión y aquello que motiva y saber escuchar y hablar sin generar conflictos, así como ser capaces de solucionarlos de manera pacífica. Para ello, es necesaria la educación emocional de la que habla Bisquerra (2009), que trabaje las competencias emocionales, ya que la educación se basa en el desarrollo íntegro de una persona (físico, intelectual, moral, social, emocional, etc.), lo que él llama una educación para la vida. Esta educación emocional es un proceso complejo de adquirir, por ello se ha de iniciar desde la Educación Infantil a lo largo de toda la vida, haciendo de ella una asignatura más del currículo. Bisquerra (2000 cit. en Bisquerra, 2009: 158) define la educación emocional como un “proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo humano, con objeto de capacitarle para la vida y con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social”.

Por ello, es importante trabajar las emociones en la educación, porque es una forma de prevención primaria, ya que se enseña a conocer y controlar las emociones y evitar las

tendencias destructivas, es decir, los indicios de las drogas, la violencia, las conductas disruptivas, etc. Pero ¿a qué llamamos emociones? Según Bisquerra (2009), la emoción es un estado complejo del organismo, originada por un acontecimiento externo o interno incitando a un comportamiento, a la predisposición de la acción, también llamada, orexis. Las emociones tienen unas funciones importantes en la vida de las personas: motivadora de la conducta; informativa; social; en la toma de decisiones; en los procesos mentales; en el desarrollo personal; y por último, en el bienestar, es decir, el bienestar emocional que se caracteriza por la experiencia emocional positiva. Ahora bien, estas emociones de las que se hablan se pueden clasificar de distintas maneras, ya que a lo largo del tiempo no se ha conseguido establecer una clasificación estándar. Siguiendo a Lazarus (1991 cit. en Bisquerra, 2009: 73) se pueden clasificar en emociones positivas (evaluación favorable: alegría, estar orgulloso, amor, afecto, alivio, felicidad), negativas (evaluación desfavorable: miedo, ira, tristeza, culpa, vergüenza, envidia, celos, asco, etc.) o ambiguas (borderline, neutras o problemáticas: sorpresa, esperanza, compasión y emociones estéticas).

Del Barrio (2002 cit. en Ferriz, Ureña y Yuste, 2015: 125) considera cuatro emociones básicas en Educación Infantil, el miedo, la ira, la tristeza y la alegría. De las tres primeras se derivan las emociones negativas y de la alegría la mayoría de las emociones positivas.

Para este trabajo se atenderá a la clasificación propuesta por Bisquerra (2009), considerando las cuatro emociones básicas que propone Del Barrio (2002 cit. en Ferriz et al., 2015: 125) puesto que interesa conocer las experiencias emocionales positivas y negativas del alumnado de Educación Infantil al participar en diferentes situaciones motrices. Se atiende a la clasificación de Bisquerra (2009) puesto que considera las emociones positivas, negativas y ambiguas. Sin embargo, en Educación Infantil sería muy complejo abordar todas las emociones que completan esta clasificación. Por ello, se tiene en cuenta, a su vez, la clasificación de Del Barrio (2002 cit. en Ferriz et al., 2015: 125) por ser la que propone un número de emociones (el miedo, la ira, la tristeza y la alegría) considerable ciñéndose a esta etapa.

1.3. Objeto de estudio

La finalidad de este trabajo consistió en conocer y analizar las emociones suscitadas en el alumnado de Educación Infantil al participar en las diferentes situaciones sociomotrices (cooperación, oposición y cooperación-oposición).

2. Metodología

Las actividades se llevaron a cabo en un centro concertado situado a las afueras de Cartagena (Murcia). El grupo clase, perteneciente al tercer curso del segundo tramo de Educación Infantil, con el que se realizó la experiencia estaba formado por 27 alumnos, de los cuales 11 eran chicas y 16 chicos de edades comprendidas entre los cinco y seis años.

La realización de esta experiencia formó parte de la planificación de la asignatura de psicomotricidad, por lo que se consideró un contenido más. El número desigual de chicos y chicas participantes estuvo determinado por el grupo-clase asignado durante el periodo de prácticas.

En este trabajo se llevaron a cabo tres sesiones, cada una basada en un contenido motriz diferente. En cada sesión se diseñaron tres juegos/actividades sobre las tres situaciones sociomotrices (un juego por cada situación), con el fin de conocer qué emociones experimenta el alumnado de Educación Infantil al participar en las diferentes situaciones sociomotrices propuestas en Educación Física.

Dos de las tres sesiones de Educación Física (desplazamiento y espacio y tiempo) se diseñaron para llevarlas a cabo en el patio del colegio debido a que, en ambas sesiones se necesitaba un espacio amplio donde los alumnos se pudiesen mover con libertad para llevar a cabo los juegos propuestos y, además, se ganaba tiempo de compromiso motor al estar cerca del aula. Mientras que la sesión de equilibrio se planificó para llevarla a cabo en el pabellón deportivo de primaria debido a la especificidad de materiales que se precisaban de dicho lugar (bancos suecos) y que eran necesarios para poner en funcionamiento los juegos. Todas las sesiones fueron incorporadas dentro de la asignatura de psicomotricidad, efectuándose en el horario en el que el grupo-clase disponía de dicha hora. Las sesiones de Educación Física estaban planificadas y diseñadas en consonancia con el proyecto que se llevaba a cabo en dicho período, el cuerpo humano, teniendo en

cuenta los contenidos que se trabajaban en el aula y siendo adaptadas para cada uno de los alumnos.

2.1. Principales actividades de aprendizaje

Se trabajaron las situaciones sociomotrices y no las psicomotrices porque, como se comentó en el apartado de introducción, en las primeras existe una comunicación praxica entre los jugadores y en las segundas no. Por ello se han seleccionado estas situaciones para llevar a cabo las actividades, ya que tienen en cuenta los comportamientos de todos los jugadores en su conjunto, en función de las relaciones motrices y de manera global. Esta globalidad está relacionada con uno de los principios metodológicos que se expone en el Decreto 254/2008, el principio de globalidad e interdisciplinariedad, que trata de acercar a los niños al aprendizaje desde “una perspectiva integrada y diversa” (2008: 24964), donde se trabajen las diferentes áreas de manera simultánea sin necesidad de segregarlas. Asimismo, este principio evidenciado en el currículo de Educación Infantil se halla de igual manera, como muchos otros, reflejado en los principios metodológicos que rigen la Educación Física.

A continuación, se mostrarán las situaciones correspondientes a cada una de las sesiones. Todas las sesiones se dividían en juegos de cooperación, de oposición y de cooperación-oposición. En la primera sesión de desplazamiento se realizó primero la de oposición, luego la de cooperación y finalmente la de cooperación-oposición (ver Tablas 1, 2 y 3); en la segunda sesión de equilibrio primero se planteó la de cooperación-oposición, luego la de cooperación y finalmente la de oposición (ver Tablas 4, 5 y 6); y en la tercera sesión de espacio y tiempo, primero se hizo la de cooperación-oposición, luego la de cooperación y finalmente la de oposición (ver Tablas 7, 8 y 9). El orden de realización de las situaciones sociomotrices fue aleatorio, excepto en la segunda sesión, que se consideró el criterio de uso de material repartiendo los cartelitos de los órganos en el primer juego, para facilitar la organización y así, ganar tiempo de compromiso motor en el resto de tareas.

Tabla 1. *Juego situación sociomotriz de oposición de la primera sesión.*

Nombre de la actividad: ¡Corazón!
Breve descripción: Los alumnos estarán dispuestos en dos grupos formando dos filas paralelas consistiendo el juego en que unos jugadores, cuando sean nombrados, tengan que pillar a otros antes de que lleguen a ambos extremos de la pista.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 2. *Juego situación sociomotriz de cooperación de la primera sesión.*

Nombre de la actividad: ¿Te sabes los huesos?
Breve descripción: Los alumnos, agrupados por parejas dentro de cada uno de los dos grupos, tendrán que realizar una carrera de relevos transportando un globo con la parte del cuerpo que se mencione.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 3. *Juego situación sociomotriz de cooperación-oposición de la primera sesión.*

Nombre de la actividad: ¡Cuidado con los jugos!
Breve descripción: Los alumnos se encontrarán en un extremo de la pista excepto uno de ellos que estará en el centro. Éste tendrá que pillar al resto desplazándose en línea mientras que los demás atraviesan la pista. El que sea pillado se unirá al compañero del centro teniendo la misma función que éste.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 4. *Juego situación sociomotriz de cooperación-oposición de la segunda sesión.*

Nombre de la actividad: Los jugos del estómago
Breve descripción: Los alumnos estarán divididos en cinco grupos, cada uno encima de un banco. Se nombrarán dos grupos, los cuales tendrán que cambiarse de banco rápidamente cogidos de las manos.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 5. *Juego situación sociomotriz de cooperación de la segunda sesión.*

Nombre de la actividad: Los órganos se mueven

Breve descripción: Los alumnos, divididos en cinco grupos, se subirán, cada grupo a un banco. Los miembros de cada grupo tendrán que pasar de un extremo del banco al otro sin pisar el suelo ayudándose con sus compañeros.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 6. *Juego situación sociomotriz de oposición de la segunda sesión.*

Nombre de la actividad: ¿Óvulos o espermatozoides?

Breve descripción: Los alumnos estarán divididos en cinco grupos y cada uno encima de un banco, excepto un alumno que estará en medio del círculo que forman los bancos. Éste tendrá que decir una palabra para que, mientras que el resto de los alumnos que dispongan de esa palabra que se ha dicho se tengan que cambiar de banco, el alumno central tendrá que ocupar el puesto de otro alumno subiéndose a un banco. Así, el último que consiga subirse al banco pasará al centro.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 7. *Juego situación sociomotriz de cooperación-oposición de la tercera sesión.*

Nombre de la actividad: Cirujanos y pacientes

Breve descripción: Los alumnos se dividirán en dos grupos, el primero de ellos formará un círculo que custodiará dentro unas flashcard, las cuales serán cogidas por el segundo grupo que tendrá que pasar a través del primero cuando se pare la música y los alumnos dejen de bailar. Cada alumno del segundo grupo podrá coger en cada viaje una sola flashcard, lo que tendrán que hacer rápidamente, ya que si la música vuelve a sonar y los sorprenden dentro del círculo pasan a formar parte del primer equipo.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 8. *Juego situación sociomotriz de cooperación de la tercera sesión.*

Nombre de la actividad: ¡Trasplante urgente!

Breve descripción: Los alumnos, agrupados en seis grupos, tendrán que bailar moviéndose por la pista. Una vez que la música pare, la maestra nombrará una flashcard y tendrán que ir, cogidos de las manos, hacia alguna de ellas que estarán repartidas por el espacio.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 9. *Juego situación sociomotriz de oposición de la tercera sesión.*

Nombre de la actividad: Sálvate en el órgano que puedas

Breve descripción: Todos los alumnos estarán bailando y moviéndose por el espacio. Cuando pare la música uno de ellos tendrá que pillar a los demás si éstos no se sitúan en la flashcard que la maestra dirá que se pueden salvar.

Fuente: Elaboración propia

2.2. Sistema de evaluación

La evaluación que se llevó a cabo en este trabajo fue relacionada con las emociones, ya que para conseguir el objetivo propuesto era necesaria la utilización de unos instrumentos de evaluación en los que se mostrasen los resultados de forma clara. Dado que el objetivo del trabajo fue descubrir qué emociones afloran tras la realización de actividades sociomotrices en el área de Educación Física, se diseñó un instrumento de evaluación para ver cómo se sentían los alumnos después de cada una de las actividades, basándose en la técnica de “el panel de las emociones”. Se utilizó esta técnica por serles familiar al alumnado al estar acostumbrados a trabajarla en el aula. Para ello se realizó un panel, llamado el panel de las emociones (ver Figura 1) en el que se colocaron las cuatro emociones básicas de esta etapa, según Del Barrio (2002 cit. en Ferriz et al., 2015: 125), (alegría, tristeza, miedo e ira) representadas por el protagonista del cuento “el monstruo de colores” que expresa dichas emociones, en un tamaño grande. Al lado de cada uno de los personajes había un bolsillo donde los alumnos tenían que depositar su “palito” con su nombre después de cada actividad, según la emoción que habían experimentado. Para realizar esta autoevaluación, los alumnos debían conocer cada una de las emociones que

se iban a tratar con anterioridad. Esta técnica de evaluación nos permitió dar respuesta al objetivo planteado. Los alumnos descubrían y exponían los sentimientos y emociones experimentadas en cada actividad después de cada juego, y con ello se sabía qué efectos causaban las diferentes situaciones sociomotrices en los alumnos de esta etapa. Para conocer con más certeza lo que estas actividades provocan en los niños, se decidió realizar una evaluación emocional al principio de cada sesión, para conocer cómo se sentían antes del juego y otra evaluación después de cada una de las actividades de diferente situación sociomotriz para comprobar si el juego realizado había cambiado su estado emocional inicial. El alumnado tenía que ir moviendo su palito, o no, en las emociones del panel después de cada juego motriz.

Al realizar cada una de las diferentes evaluaciones emocionales después de cada juego, cuando un alumno se posicionaba en una emoción negativa, se le preguntaba por qué sentía dicha emoción y las respuestas se recogían en un diario de clase que completaba la maestra a través de la observación directa. Asimismo, los comportamientos del alumnado al realizar los juegos eran anotados también en el diario de clase a través de la observación directa.



Figura 1. Panel de las emociones. Fuente: Elaboración propia

En la Tabla 10 se presenta un resumen de las principales técnicas e instrumentos utilizados para la recogida de datos, que posibilitan la evaluación de los resultados obtenidos en la vivencia emocional del alumnado.

¿Qué se evalúa o recoge?	Técnicas	Instrumentos
<i>Vivencia emocional en las diferentes situaciones sociomotrices</i>	- Panel de las emociones - Fotografías - Observación directa	- Hoja de registro - Teléfono móvil - Diario de clase

Tabla 10. *Técnicas e instrumentos utilizados para la evaluación.* Fuente: Elaboración propia

3. Resultados

Tras llevar a cabo las tres sesiones es conveniente realizar una reflexión sobre ellas. A continuación, se realizarán un total de cuatro reflexiones, tres para cada una de las sesiones realizadas y una última donde se considerarán las tres en su conjunto.

3.1. Primera sesión

En esta sesión al realizar la primera evaluación emocional inicial, se pudo ver (ver Figura 2) cómo todos los alumnos excepto dos pusieron que se sentían alegres antes de realizar la actividad. De las dos excepciones, uno de ellos se situó en rabia porque manifestaba que “su madre no le dejaba estar en un sofá de su casa” (diario de clase 03/03/19), y la otra en tristeza porque “le dolía la barriga” (diario de clase 03/03/19).



Figura 2. Panel de las emociones inicial. Fuente: Elaboración propia

Es importante conocer el estado de ánimo de los alumnos previo a la realización de actividades porque es un factor que influye en su conducta a lo largo de la sesión. El comportamiento del alumnado está condicionado por diversos factores, entre ellos la vivencia personal, es decir, los acontecimientos que le han ocurrido fuera del ámbito escolar. Siguiendo a Vygotsky (1994 cit. en Guzmán y Saucedo, 2015: 1029) se afirma que la vivencia constituye tanto el contexto de una persona como sus características personales y situacionales.

Tras la realización del primer juego/situación sociomotriz de oposición, se observó un considerable cambio en el panel, ya que la mayoría de los alumnos se situaron después de realizar la actividad, en la emoción rabia, una en miedo y dos en tristeza (ver Figura 3).



Figura 3. Panel de las emociones de la situación sociomotriz de oposición de la primera sesión. Fuente: Elaboración propia

La primera vez que se realizó este juego muchos de los alumnos al ser pillados por los otros, cayeron al suelo, debido a que los que tenían que pillar agarraron a los otros haciéndoles caer, suscitando el enfado. La segunda vez que se realizó el juego, se remarcó que no era necesario agarrar al compañero, sino que, con tocarlo, sin empujarlo, servía. Las dos veces siguientes los alumnos jugaron limpio y el juego fluyó de manera correcta. Los alumnos justificaron que sintieron rabia y tristeza porque “se hicieron daño al caer al suelo” (diario de clase 03/03/19). Uno de ellos señaló que experimentó miedo

porque “tenía que ser pillado y temía caer al suelo como el resto de sus compañeros” (diario de clase 03/03/19). En este sentido, como concluye Sáez de Ocáriz (2011) al ser situaciones sociomotrices en las que existe una interacción motriz entre los participantes, existe una gran probabilidad de que se generen conflictos entre ellos durante la acción motriz. Más aún en las situaciones sociomotrices de oposición, como es en este caso, en donde unos van en contra de los otros, y por la necesidad de oponerse al rival surgen comportamientos que no se adaptan a la lógica interna del juego (Parlebas, 2014). Por tanto, surgen conflictos del tipo que se observaron (caídas debido al empuje de otros compañeros y por descontento, sentimientos de rabia).

También se quiso insistir en que no era una competición, en ningún momento se comentó que nadie iba a ganar o perder. Se debe aclarar que un juego de oposición no tiene que ir unido a la competición, puesto que como explica Gea, Alonso, Ureña y Garcés de los Fayos (2016) existen juegos de oposición en los que los jugadores se enfrentan, pero no se comparan los resultados (sin competición). El tema de la competición tiene varios puntos de vista, por un lado, en el ámbito de la educación es lo que se enseña desde las edades más tempranas, se estimula de alguna forma a ser competitivos con el resto de los compañeros, a ser los mejores con la necesidad de obtener los mejores resultados, a dar lo mejor de cada uno. Esto tiene su lado positivo pues, en el futuro, se tendrá que ser el mejor de la especialidad para conseguir un trabajo, por ejemplo. En el ámbito social, ser competitivo puede acarrear sus problemas si desde pequeño no se ha enseñado que unas veces se gana y otras se pierde. La competitividad puede sobrepasar los límites si no se educa desde las edades bien tempranas. Lane, Jackson y Terry (2005 cit. en Gea et al., 2016: 242) defienden que las situaciones motrices con competición aumentan la tensión de los participantes y por tanto incrementan la motivación. En este trabajo, se observó que en la actividad de oposición, aunque no se haya querido considerar la competición, ésta surgió en el juego debido a que las situaciones de oposición también recrean esa tensión. Además, considerando la variable de la competición salen a flote con más intensidad las emociones y los sentimientos, debido a las conductas motrices generadas por los participantes, ya que evidencian verdaderamente la forma de ser y de sentir de dicha persona (Parlebas, 2014).

En el segundo juego de cooperación, los resultados cambiaron notablemente en comparación con el anterior. La mayoría se posicionó en alegría, dos en tristeza, tres en rabia y uno en miedo (ver Figura 4).



Figura 4. Panel de las emociones de la situación sociomotriz de cooperación de la primera sesión. Fuente: Elaboración propia

Los dos alumnos que experimentaron la emoción tristeza, la justificaron por diferentes motivos. Uno de ellos indicó que “le seguía doliendo la barriga” (diario de clase 03/03/19) y el otro señaló que “le costó motrizmente desenvolverse en el juego” (diario de clase 03/03/19). Los tres alumnos que experimentaron la emoción rabia coincidieron en la justificación de su vivencia, manifestando que “se enfadaron por no realizarlo de la manera que querían” (diario de clase 03/03/19). Y, por último, el alumno que experimentó el miedo, justificó que “su madre le reñía mucho en casa” (diario de clase 03/03/19). En este juego, los alumnos se desenvolvían de la manera que ellos consideraban más eficaz, tenían que compenetrarse con su pareja para realizar la actividad de manera correcta, era necesaria la cooperación para conseguir el objetivo del juego. Se pudieron apreciar las destrezas motrices de cada alumno de manera que fue posible observar que algunos de los alumnos tenían mayor dominio motor que otros. Algunas acciones motrices tales como andar hacia atrás o caminar de lado les costaban más a algunos alumnos. Esa puede ser la razón por la que algunos se posicionasen en emociones negativas, porque les había

costado más esfuerzo cumplirla. En esta línea, en las situaciones sociomotrices de cooperación se mantiene una comunicación práxica entre los participantes, además, existe una interacción motriz (Parlebas, 2014). Esto hace que la lógica interna de estas situaciones no solo dependa de una persona, sino que, al tener que cooperar con otros participantes, ambos tengan que adaptar su comportamiento motor para conseguir el objetivo. En palabras de Muñoz, Lavega, Serna, Sáez de Ocáriz y March (2017: 197) estas situaciones “orientan a los participantes a la ayuda mutua, a compartir una interacción motriz positiva que activa el pacto grupal, las estrategias compartidas, las relaciones interpersonales, el sacrificio, la generosidad, la empatía y el sacrificio por los demás”. Esto podría considerarse como una dificultad de los juegos de cooperación ya que supone adaptarse al compañero para conseguir llevar a cabo la actividad de manera correcta. A pesar de que estas situaciones sociomotrices suponen un reto para el alumnado, también tienen que adaptarse a las acciones y emociones de los demás. Por ello es necesario trabajarlas, ya que en ellas se originan escenarios que ofrecen la oportunidad de preparar al alumnado para convivir en sociedad. Teniendo que ajustar su motricidad a la del compañero, puesto que la consecución del objetivo no depende de él mismo.

En el tercer juego de cooperación-oposición (la muralla), casi todos se situaron en la alegría puesto que el juego les había gustado mucho. Tres alumnos se declinaron por tristeza, dos por rabia y tres por miedo (ver Figura 5).



Figura 5. Panel de las emociones de la situación sociomotriz de cooperación-oposición de la primera sesión. Fuente: Elaboración propia

El cambio emocional que el alumnado manifestó hacia las emociones negativas se debió a la lógica interna del juego. Esta mismo hizo que algunos alumnos se sintieran alegres. Sin embargo, otros alumnos, debido a la misma razón, se sintieron tristes y enfadados “por haber sido pillados” (diario de clase 03/03/19) y otros manifestaron tener miedo a causa de “poder ser pillados” (diario de clase 03/03/19). Este juego, a diferencia de los otros dos, sí presentaba competición, porque al final del juego, si todos los alumnos eran pillados, excepto uno, ese alumno se proclamaba ganador del juego.

Según Parlebas (2009 cit. en Cifo, 2017: 80), es normal que esta frustración aparezca cuando se trata de juegos con competición. De esta manera distingue dos tipos de competición, una en la que se anuncia un ganador y un perdedor a la que llama excluyente y otra es la competición compartida en la que, debido al constante cambio de roles que se da en el juego, finalmente no hay un ganador y un perdedor, por lo que esa frustración es momentánea y se compensa con el resto de emociones.

A pesar de las diferencias entre unas experiencias emocionales y otras, se puede concluir que en esta sesión, el juego que más emociones positivas despertó en los alumnos fue el de cooperación, seguido del de cooperación-oposición. Mientras que el juego que más emociones negativas provocó fue el de oposición. A pesar de que en los juegos de oposición haya más probabilidades de experimentar emociones negativas, se deben trabajar en el aula de igual forma que el resto de las situaciones sociomotrices. De esta manera se permite que los alumnos aprendan a controlar y gestionar sus emociones, tanto positivas como negativas. Por lo que, a pesar de que se crea que las situaciones de oposición no propician una experiencia positiva en el alumnado ni se sopesen como estudio educativo idóneo, sí que lo son (Alonso, Lavega y Gea, 2013).

3.2. Segunda sesión

En la segunda sesión, antes de comenzar con el momento de actividad motriz, en la evaluación inicial, todos los alumnos se sentían contentos, excepto dos que se sentían tristes, uno de ellos porque explicó que “una compañera no quería ser su amiga” (diario de clase 10/03/19) y otro porque “su madre le reñía” (diario de clase 10/03/19) y uno

enfadado que no quiso dar motivo de ello (diario de clase 10/03/19), previamente a comenzar los juegos motrices (ver Figura 6).



Figura 6. Panel de las emociones inicial de la segunda sesión. Fuente: Elaboración propia

La primera situación de la sesión de equilibrio fue de cooperación-oposición, y los resultados emocionales fueron: que dos sintieron miedo, ambos coincidieron en que “al cambiarse de banco chocaban unos con otros” (diario de clase 10/03/19); uno rabia que no quiso dar explicaciones (diario de clase 10/03/19); cuatro tristeza porque decían que “habían sido empujados” (diario de clase 10/03/19); y el resto de los alumnos se sentían alegres tras la realización de la actividad (ver Figura 7). Aunque no había competición en este juego, se les decía que tenían que llegar antes que el otro equipo al banco destinado para que la actividad fuese activa y más motivadora. Por ello, finalmente no había equipo ganador.



Figura 7. Panel de las emociones de la situación sociomotriz de cooperación-oposición de la segunda sesión. Fuente: Elaboración propia

En la segunda actividad de la sesión que correspondía con la situación de cooperación, los resultados de los alumnos fueron: que uno sintió miedo, cuatro se sintieron enfadados, dos tristes y el resto alegres (ver Figura 8). La justificación de todo el alumnado que se posicionó en las emociones negativas fue que “había sido muy difícil cambiarse de sitio sin caerse” (diario de clase 10/03/19). Este juego, no resultó salir como se esperaba, sucedió ser más complicado de lo que parecía, por lo que los alumnos apenas consiguieron el objetivo de la actividad. No fue posible que mantuvieran el equilibrio mientras cooperaban con sus compañeros para conseguir pasar de un lado del banco al otro. Aun así, para evitar la posible frustración del alumnado, se les animaba a seguir intentándolo y se les proporcionaba algunas formas de poder conseguirlo, aunque les faltaban destrezas motrices para lograr mantener el control postural y el equilibrio sobre los bancos. Como se ha comentado anteriormente, los juegos de cooperación tienen su dificultad a la hora de que se tenga que adaptar la interacción motriz de los participantes que cooperan (Parlebas, 2014).



Figura 8. Panel de las emociones de la situación sociomotriz de cooperación de la segunda sesión.

Fuente: Elaboración propia

En la última actividad de esta parte motriz de la sesión se trabajó una actividad de oposición, en donde se planificó una relación motriz de uno contra todos. Los resultados fueron que todos se sintieron contentos al finalizar el juego excepto uno que se sintió enfadado sin querer dar ninguna explicación (diario de clase 10/03/19) (ver Figura 9). Este juego, a pesar de ser de oposición y no tener competitividad, resultó ser motivador para los alumnos puesto que tenían que prestar atención a lo que se decía y, además, pensar si lo que se decía pertenecía a ellos o no, para poder cambiarse de banco. Este resultado se apoya en otros de diversos estudios en los que se puede ver reflejado que en los juegos/situaciones de oposición sí puede haber una experiencia emocional positiva y que son escenarios oportunos para la investigación pedagógica (Alonso et al., 2013).



Figura 9. Panel de las emociones de la situación sociomotriz de oposición de la segunda sesión. Fuente:
Elaboración propia

En esta sesión, a diferencia de la anterior, a raíz de los resultados comentados se pudo ver cómo el juego de oposición obtuvo efectos más positivos en los alumnos que los juegos de cooperación y de cooperación-oposición, debido a que, en este caso, el de cooperación resultó ser más complejo y menos motivador para los alumnos al contrario que el de oposición. Además, el juego que más gustó de los tres a todos los alumnos fue el de oposición. Esto se contradice con los resultados obtenidos por Lavega et al. (2011), quienes exponen que los juegos cooperativos y, sobre todo, sin competición, son los que provocan más emociones positivas en los alumnos.

3.3. Tercera sesión

En esta última sesión, como en todas las anteriores, se realizó la evaluación inicial de las emociones en la que los alumnos expresaron que todos estaban contentos y alegres antes de dar comienzo a los juegos (ver Figura 10).



Figura 10. Panel de las emociones inicial de la tercera sesión. Fuente: Elaboración propia

El primer juego que se llevó a cabo fue el de cooperación-oposición, en el que los alumnos apenas cambiaron sus emociones al realizar la actividad excepto uno que se situó en miedo (ver Figura 11) “por haber sido pillado” (diario de clase 24/03/19). Este juego se llevó a cabo según lo planificado pero una vez que los alumnos lo ponían en práctica se pudo apreciar que no estaba bien organizado, puesto que el juego se acabó muy rápido. Quizá este sea el motivo por el que el alumnado no llegará a percibir diferencias en su vivencia emocional.



Figura 11. Panel de las emociones de la situación sociomotriz de cooperación-oposición de la tercera sesión. Fuente: Elaboración propia

En el siguiente juego de cooperación, los resultados fueron exactamente los mismos que en el juego anterior, ningún niño quiso cambiarse de emoción (ver Figura 12).



Figura 12. Panel de las emociones de la situación sociomotriz de cooperación de la tercera sesión.

Fuente: Elaboración propia

El último juego de esta última sesión fue el de oposición, y los resultados emocionales fueron que dos alumnos se sintieron tristes porque “fueron pillados” y el resto contentos (ver Figura 13).



Figura 13. Panel de las emociones de la situación sociomotriz de oposición de la tercera sesión. Fuente:

Elaboración propia

Visto los resultados de los tres juegos de esta sesión, los juegos de cooperación-oposición y cooperación fueron los que más emociones positivas suscitaron, en este caso la alegría. Sin embargo, el de oposición tuvo dos negativas que fueron la tristeza. Aunque no se observó una gran diferencia, el juego que resultó ser más llamativo y satisfactorio fue el de cooperación-oposición, ya que al preguntarles al final de la sesión qué juego les había gustado más (diario de clase 24/03/19) esa fue su respuesta. Se puede apreciar un notable cambio en las respuestas de los paneles de las emociones desde la primera sesión hasta ahora. Este cambio en el que se van reduciendo las respuestas emocionales negativas, puede deberse a que los alumnos se han acostumbrado a esta técnica y han aprendido a controlar y gestionar las emociones negativas, de ahí la ausencia de éstas en la última sesión. Estos resultados coinciden con el llamado historial deportivo del que habla Romero, Gelpi, Mateu y Lavega (2018), quienes lo explican como el bagaje de las experiencias de la actividad física en las personas a lo largo del tiempo. Además, argumentan que estas experiencias dejan una huella que puede variar el estado emocional de las personas.

3.4. Comparación de las tres sesiones

Haciendo una comparación entre las tres sesiones y sus respectivas situaciones sociomotrices, se puede indicar que alegría es la emoción más experimentada en el alumnado durante las sesiones de Educación Física llevadas a cabo, ya que ha sido la más predominante. Si se considera cada una de las situaciones sociomotrices en las distintas sesiones, se puede remarcar que los juegos de cooperación fomentan la emoción positiva alegría. Esto coincide con los resultados de Lavega, March, Filella (2013) en los cuales exponen que las situaciones de cooperación se caracterizan por conseguir un nivel más alto en emociones positivas que en emociones negativas. Las de oposición, en su caso, presentan en las dos últimas sesiones mayoría en alegría exceptuando en la primera sesión que dispone más de la emoción de la rabia, debido a lo que anteriormente se ha comentado. En cuanto a las situaciones de cooperación-oposición, en todas las sesiones prima la emoción de la alegría.

Como aspectos que se deben comentar en esta última parte de la reflexión es que el juego de cooperación de equilibrio obtuvo tantas respuestas negativas porque fue complejo, los

alumnos necesitaban mucha coordinación y estrategias entre ellos para conseguir el objetivo, pero pocos, debido a su destreza motriz, lo consiguieron.

Se puede concluir que, la Educación Física contribuye al desarrollo emocional mayoritariamente de las emociones positivas, aunque esto no quiere decir que solo se empleen situaciones motrices para avivar en los alumnos dichas emociones. De acuerdo con esto, Molina (2012) expone que la Educación Física facilita el desarrollo positivo tanto de la socialización como de las emociones entre el alumnado.

4. Conclusiones

Los resultados observados mostraron la importancia de considerar la variable tipo de situación motriz para favorecer la educación emocional. Así pues, se concluye afirmando que:

En la primera sesión la situación de oposición determina la vivencia de emociones negativas, mientras que en las de cooperación y cooperación-oposición prima la alegría.

En la segunda sesión, la situación de oposición es la que fomenta la experiencia de la emoción positiva en comparación al resto de situaciones como son las de cooperación y las de cooperación-oposición.

En la tercera sesión las tres situaciones están proporcionadas en cuanto al número de alumnos que se posicionaron en el panel de las emociones, siendo la alegría la que se antepone al resto.

Es importante que los docentes conozcan las emociones que generan las diferentes situaciones motrices en los alumnos para planificar sesiones en función de la intención educativa que se propongan (Lavega et al., 2011). Por ello y en base al objetivo de este trabajo que se basó en conocer y analizar las emociones suscitadas en el alumnado al participar en las diferentes situaciones sociomotrices (cooperación, oposición y cooperación-oposición), se puede concluir afirmando que la Educación Física, en general, y todas las situaciones sociomotrices, en particular, son oportunas para suscitar vivencias positivas en Educación Infantil.

Como consecuencia, los docentes y futuros docentes de Educación Física deben planificar en las sesiones de psicomotricidad/Educación Física situaciones motrices variadas (cooperación, oposición y cooperación-oposición) para enriquecer la vivencia emocional

del alumnado. Ya que en el desarrollo emocional cobra la misma importancia la vivencia de emociones positivas y negativas. No solo es determinante experimentar diversas emociones para lograr un desarrollo integral sino también ofrecer la posibilidad de reconocer las mismas para poder controlarlas.

Por todo lo anteriormente expuesto se propone como implicación educativa concienciar al profesorado de esta etapa para incluir el desarrollo emocional en las planificaciones rutinarias de clase desde una perspectiva globalizadora y más concretamente en las sesiones de Educación Física/psicomotricidad, puesto que ofrecen un escenario ideal para favorecer la educación emocional.

Una de las limitaciones encontradas en el planteamiento de este trabajo, estuvo determinada por la dificultad de encontrar estudios similares que abordaran la temática en estas edades. Por lo que se establece la necesidad de seguir investigando en esta etapa educativa. Además, como otra posible prospectiva se plantea la necesidad de conocer la vivencia emocional experimentada por el alumnado al participar en las diferentes situaciones sociomotrices en función de la variable género. Asimismo, hubiera sido interesante completar las reflexiones de esta experiencia considerando y analizando los resultados obtenidos sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Referencias bibliográficas

- Alonso, J. I., Lavega, P., y Gea, G. (2013). Incidencia de los juegos de oposición en la vivencia de emociones. En J. J. Gázquez, M. M. Molero, M. C. Pérez-Fuentes, M. M. Simón, A. B. Barragán y A. Martos (Coords.). *Investigación en el ámbito escolar: un acercamiento multidimensional a las variables psicológicas y educativas. Volumen II* (pp. 379-386). Granada: GEU.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Blázquez, D. (1982). Elección de un método en educación física: las situaciones-problema. *Apunts: Medicina de l'esport*, 19(74), 91-99.
- Cifo, M. I. (2017). *Efectos de los juegos deportivos de oposición en los estados emocionales y en los estados de ánimo de estudiantes universitarios*. (Tesis doctoral inédita). Universidad de Murcia. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10803/404739>

- Decreto 254/2008, de 1 de agosto, por el que se establece el currículo del Segundo Ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia. *Boletín Oficial de la Región de Murcia*, 182 (6 de agosto de 2008), 24960-24973.
- Ferriz, R., Ureña, N. y Yuste, J. L. (2015). Análisis de una vivencia emocional de Educación Infantil en las sesiones de Educación Física a través del cuento motor. En J. J. Maquillón y N. Orcajada (Eds.). *Investigación y acción educativa en infantil y primaria* (pp. 123- 136). España: Edit.um.
- Gea, G. M., Alonso, J. I., Ureña, N. y Garcés de los Fayos, E. (2016). Incidencias de los juegos deportivos de oposición sobre los estados de ánimo en universitarios. *Revista de Psicología del Deporte*, 25(2), 237-244.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Editorial Kairós.
- Guzmán, C. y Saucedo, C. L. (2015). Experiencias, vivencias y sentidos en torno a la escuela y a los estudios. Abordajes desde las perspectivas de alumnos y estudiantes. *Revista mexicana de investigación educativa*, 20(67), 1019-1054.
- Lavega, P. (2018). Educar conductas motrices. Reto necesario para una educación física moderna. *Acción Motriz*, 20, 73-88.
- 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(24), 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), 151-165. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.31.1.147821>
- Molina, F. (2012). La enseñanza en la Educación Física: la socialización, el juego y las emociones. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10(2), 755-770.
- Muñoz, V., Lavega, P., Serna, J., Sáez de Ocáriz, U. y March, J. (2017). Estados de ánimo al jugar en solitario o en cooperación: dos vivencias motrices y afectivas

- desiguales. *Anales de psicología*, 33(1), 196-203. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.33.1.233301>
- Parlebas, P. (1992-1993). Didáctica y lógicas de las actividades física deportivas. *Educación física y deporte*, 14-15(1), 9-26.
- Parlebas, P. (2014). *Juegos, deporte y sociedades. Léxico de la praxiología motriz*. Badalona: Editorial Paidotribo.
- Romero, M. R., Gelpi, P., Mateu, M. y Lavega, P. (2018). Prácticas cooperativas de expresión motriz y emociones en estudiantes de Actividad Física; género e historial deportivo. En J. L. Soler, O. Díaz-Chica, E. Escolano y A. Rodríguez-Martínez (Coords.). *Inteligencia Emocional y Bienestar III. Reflexiones, Experiencias Profesionales e Investigaciones* (pp. 210-221). Zaragoza: Universidad de San Jorge.
- Sáez de Ocáriz, U. (2011). *Conflictos y Educación física a la luz de la praxiología motriz. Estudio de caso de un centro de Educación Primaria*. (Tesis doctoral). Universitat de Lleida e INEFC Lleida. Recuperado de <https://www.tdx.cat/handle/10803/53637>
- Ureña, N. (2010). *Didáctica de la Educación Física en la Educación Infantil*. Murcia: Diego Marín.
- Vaca, M. (1996). *Tratamiento pedagógico de lo corporal en educación infantil. Propuesta de un modelo de intervención a través del estudio de un caso en el segundo ciclo*. (Tesis doctoral inédita). Universidad Nacional de Educación a Distancia.