



Founaud-Cabeza, M.; Roldán-Omedes, A. (2024). La influencia del tipo de juego motor y el género en la vivencia emocional del alumnado de educación primaria. *Journal of Sport and Health Research*. 16(2):269-278. <https://doi.org/10.58727/jshr.101930>

Original

LA INFLUENCIA DEL TIPO DE JUEGO MOTOR Y EL GÉNERO EN LA VIVENCIA EMOCIONAL DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

THE INFLUENCE OF MOTOR PLAY STRUCTURE AND GENDER ON EMOTIONAL EXPERIENCE OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Founaud-Cabeza, María¹; Roldán-Omedes, Alejandra¹

¹*Departamento de Didáctica de Expresión musical, plástica y corporal*

Universidad de Zaragoza

Correspondence to:
María Founaud-Cabeza
Universidad de Zaragoza
Facultad de Educación
C/Pedro Cerbuna 12
Email: mariafou@unizar.es

*Edited by: D.A.A. Scientific Section
Martos (Spain)*



Received: 21/09/2023
Accepted: 17/11/2023



RESUMEN

El juego motor es un recurso educativo fundamental en las etapas de formación obligatoria del alumnado. La sociomotricidad se presenta como una característica de los juegos motores desencadenante de vivencias positivas en los participantes. A partir de este rasgo los juegos motores son clasificados en función de las estructuras relacionales. Esta investigación se planteó como objetivo conocer la influencia de los tipos de estructuras de juegos motores y el género en la vivencia emocional del alumnado de educación primaria. Se realizó un estudio de diseño cuasi-experimental con 88 estudiantes de Educación Primaria que vivenciaron seis tipos de juegos motores de diferentes estructuras. La recogida de datos se realizó a través del cuestionario GES-C (*Games and Emotions Scale for Children*) y se realizó un análisis factorial mixto. Los resultados indicaron que el factor «estructura de los juegos motores» influye en la vivencia emocional positiva del alumnado, donde los juegos con estructura uno contra todos a todos contra uno y paradójicos son los que presentan más intensidad de emociones positivas en comparación con los juegos cooperativos y los duelos simétricos de colaboración-oposición. Además el «género» de los participantes es otro de los factores a tener en consideración ya que los chicos y las chicas no vivencian por igual los juegos motores. La interacción de ambos factores no presentó significación estadística.

Palabras clave: juego educativo; emociones; estudiante; educación física.

ABSTRACT

The motor game is a fundamental educational resource in the stages of compulsory education of students. Sociomotricity is presented as a characteristic of the motor games that triggers positive experiences in the participants. Based on this feature, motor games can be classified according to relational structures. The objective of this research is to determine the influence of the types of motor games structures and gender on the emotional experience of primary school students. A quasi-experimental design study was carried out with 88 primary school students who experienced six types of motor games of different structures. Data collection was carried out using the GES-C (*Games and Emotions Scale for Children*) questionnaire and a mixed factor analysis was performed. The results indicate that the factor "structure of the motor games" influences the positive emotional experience of the students, where games with a one-against-all to all-against-one and paradoxical structure are the ones that elicit more positive emotions compared to cooperative games and symmetrical duels of collaboration-opposition. In addition, the "gender" of the participants is another factor to be taken into consideration, since boys and girls do not experience motor games in the same way. The interaction of both factors was not statistically significant.

Keywords: educational games; emotions; students; physical education.



INTRODUCCIÓN

Se puede decir que el juego es más viejo que la cultura, porque donde hay humanidad hay juego, por lo que no puede ser independiente del ser humano (Huizinga, 1972). En la antigüedad las personas ya utilizaban los juegos para entretenerse, conocerse, competir y ocupar su tiempo libre, por lo que se trata de un elemento que ha estado presente en todas las épocas y culturas a lo largo de la historia (Etxebeste, 2004).

La gran importancia de los juegos continúa en la actualidad y es que la práctica de juegos contribuye al cumplimiento de los objetivos prioritarios para la educación del siglo XXI expuestos por la ONU y la UNESCO (Lavega-Burgués et al., 2023). Además, los juegos motores se comportan como un reflejo de la sociedad, donde se aprecia toda la complejidad de su funcionamiento: las relaciones que se establecen, su organización, el respeto, e incluso los estereotipos presentes, entre otros aspectos (Parlebas, 2001). Abordando el estudio del juego motor desde la ciencia de la Acción Motriz, se puede distinguir en cada juego motor una organización propia que da lugar a una estructura dinámica, provocando la aparición de una serie de acciones motrices. Todos los juegos motores tienen una lógica interna de la que deriva la conducta de los jugadores, y aunque cada uno de ellos dispone de una libertad de decisión motriz, existen unos límites impuestos por las reglas del contrato lúdico (Parlebas, 2001). Por este motivo, las mismas personas pueden tener un comportamiento completamente distinto en función del juego que se esté desarrollando, así como en función del espacio y los instrumentos utilizados. Esto nos permite afirmar que “cada juego tiene una organización propia que da lugar a ciertas constantes ludomotrices” (Parlebas, 2001, p.466).

Los universales ludomotores se definen como “modelos operativos que representan las estructuras básicas del funcionamiento de todo juego deportivo y que contienen su lógica interna” (Parlebas, 2001, p. 463). Por lo tanto, nos ayudan a descubrir la estructura básica de cualquier juego (Lagardera y Lavega-Burgués, 2011). Además, relacionan los elementos ludomotores y tratan de mostrar la dinámica sociomotriz indicando las principales

interacciones motrices que se dan durante la puesta en práctica del juego (Parlebas, 2017).

Existen siete universales ludomotores (Parlebas, 2001). En primer lugar la ‘red de comunicación motriz’, que es la representación en forma de grafo de los juegos motores. Los vértices representan a los participantes y los arcos nos informan de las comunicaciones y/o contracomunicaciones motrices permitidas por las reglas del juego (Parlebas, 2001). Dentro de la red de comunicación motriz destacan distintas situaciones sociomotrices: las situaciones de comunicación motriz se dan cuando los miembros de un mismo equipo cooperan entre ellos para conseguir el objetivo final; en segundo lugar, las situaciones de contracomunicación motriz se corresponden con la relación establecida entre los participantes de un mismo equipo y sus rivales. Y por otra parte, las situaciones psicomotrices que son aquellas en las que ningún participante ayuda ni perjudica a los demás miembros que practican.

La existencia de este primer universal nos permite comprobar la gran cantidad de situaciones sociomotrices que nos ofrecen los juegos, pues en función del tipo de comunicación motriz que se lleve a cabo, las relaciones sociales que se producen en el juego varían. Tal y como indica Parlebas (2001), dependiendo de la red de comunicación motriz de los juegos, se dan distintas categorías de estructuras sociales, por lo que los juegos pueden ser clasificados de la siguiente manera: a) uno contra todos: existe contracomunicación motriz entre un participante y el resto de los participantes; b) uno contra todos-todos contra uno, donde la estructura de este tipo de juegos es distinta al inicio y al final. Al principio un único participante se opone al resto. Posteriormente, de manera progresiva, los participantes van cambiando de rol hasta que al final todos los participantes se oponen a uno solo; c) juegos paradójicos: durante la práctica de estos juegos destaca la presencia de relaciones contradictorias de colaboración y oposición entre los participantes; d) juegos cooperativos: en este tipo de juegos únicamente existe comunicación motriz, puesto que se caracterizan por la presencia de cooperación entre las personas de un mismo equipo para conseguir el objetivo final del juego; e) todos contra todos: son juegos en los que únicamente existe contracomunicación motriz, puesto que todos los



participantes se oponen entre sí. Consecuentemente, como ningún participante coopera con otro, no existe comunicación motriz; f) duelos simétricos por equipos: son juegos en los que dos equipos que se encuentran en condiciones idénticas, compiten entre sí por conseguir el mismo objetivo. En un mismo equipo existen relaciones colaboración entre sus miembros y de contracomunicación hacia el equipo rival.

El segundo universal, denominado 'red de interacción de marca', se basa en las relaciones producidas entre los compañeros y adversarios que llevan a ganar o perder un juego. El tercer universal ludomotor es el 'sistema de puntuaciones', y hace referencia al total de puntos conseguidos al final del juego. El cuarto universal, 'red de cambios de roles sociomotores', alude al número de roles adquiridos por una persona a lo largo de un juego, puesto que estos pueden variar continuamente. El quinto universal ludomotor es la 'red de cambios de subroles sociomotores'. Tal y como indica Lagardera y Lavega-Burgués (2003), la existencia de subroles nos permite aproximarnos a lo que ocurre mientras se está jugando, porque si cada rol puede desarrollar varios subroles, las posibilidades combinatorias se multiplican y por lo tanto se amplían los caminos a seguir. Así mismo, el universal número seis es el 'código gestémico' y se define como una serie de gestos que se han inventado a lo largo de los años que se realizan mientras se desarrolla el juego para comunicarnos con los demás. Por último, el séptimo universal ludomotor es el 'código praxémico' que hace referencia a la forma de interpretar los comportamientos motores para descodificar la conducta motriz de los jugadores.

A través de clasificación de los juegos motores, basada en las estructuras relacionales de las que se componen los juegos, podemos entender que los juegos pueden producir diferentes vivencias (Muñoz-Arroyave et al., 2021). El participante, al tomar partida en los juegos se implica en su totalidad, y desarrolla su conducta motriz en función de la lógica interna del juego. Es decir, implica toda su personalidad en el juego, incluido el plano afectivo, donde la afectividad moldea la conducta motriz de los participantes (Parlebas, 2017).

Las emociones se generan a partir de la interacción producida entre la persona y el ambiente. Por este motivo, la cultura del individuo tiene una gran

influencia en las emociones que experimenta, así como en su forma de expresarlas (Bisquerra, 2000). Esto se debe a que la cultura nos enseña la manera en la que una emoción tiene que ser controlada y manifestada una vez que aparece (Lazarus y Lazarus, 2000). El concepto de emoción basado en el marco teórico de referencia para esta investigación, se define como un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada (Bisquerra, 2000). Del mismo modo, Bisquerra (2000) divide las emociones en tres grandes grupos: positivas, negativas y neutras. Dentro de las emociones positivas incluye la alegría, el humor, la felicidad y el afecto e indica que son aquellas que provocan bienestar y se experimentan cuando se consigue una meta. Por su parte, dentro de las emociones negativas incorpora el rechazo, ira, vergüenza, miedo y tristeza e indica que se caracterizan por ser desagradables y requerir de motivación para hacer frente a la situación que las desencadena. El último grupo de emociones al que hace referencia son las emociones neutras, incluyendo en ellas la sorpresa, esperanza y compasión. Se encuentran relacionadas con las emociones positivas, por su presencia momentánea, y con las negativas por la necesidad de utilizar recursos para conseguir afrontarlas.

En la asignatura de Educación Física existen numerosos recursos pedagógicos para conseguir el desarrollo integral del alumnado y entre ellos, se puede destacar el juego motor (Muñoz-Arroyave et al., 2020). Los juegos motores son un escenario perfecto para el desarrollo emocional del alumnado (Lavega-Burgués et al., 2013; Muñoz-Arroyave et al., 2021; Pic et al., 2019), y suponen un gran recurso para el profesorado, pudiendo anticiparse e identificar lo que sienten y cómo se emocionan cuando juega el alumnado (Muñoz-Arroyave et al., 2020; Niubò-Solé et al., 2022).

El juego motor es imprescindible en el proceso de enseñanza aprendizaje del alumnado independientemente de la etapa educativa en la que se encuentre, puesto que contribuye al desarrollo de la personalidad, de las habilidades sociales y de las capacidades físicas (Baena y Ruiz, 2016). Durante la práctica de los diferentes juegos motores, el participante se implica en su totalidad y queda impregnado de la realidad que le toca desarrollar en



función del rol que adquiriera, poniendo al servicio del juego el desarrollo de su conducta motriz. La Educación Física es definida como la “pedagogía de las conductas motrices” (Parlebas 2001, p. 172), es decir, es un proceso de intervención sobre las conductas motrices del alumnado, entendiendo la conducta motriz como lo que da significado a los comportamientos motores del participante cuando juega, cuando resuelve las diferentes situaciones motrices a las que se enfrenta (Parlebas, 2001). Las interacciones producidas, se magnifican en comparación con las que se dan en otra área (Gil-Madrona, 2006; Gil-Madrona et al., 2020).

Por tanto abordar la vivencia emocional del alumnado en los diferentes juegos motores debe ser tenido en cuenta en las sesiones de Educación Física por parte de los docentes. Existe numerosa bibliografía que demuestra la relación que existe entre determinadas variables de los juegos, como la competición o las relaciones sociales, que predicen la vivencia emocional de los participantes (Duran et al., 2014; Etxebeste et al., 2014; Autora, 2020; Miralles et al., 2017; Muñoz-Arroyave et al., 2020, 2021; Rovira et al., 2014). Estas investigaciones afirman que cuando el alumnado se implica en la resolución de diferentes situaciones motrices, en forma de juegos o deportes, produce emociones y generalmente positivas. Además estas emociones son en mayor medida positivas cuando los juegos son sociomotores y sin competición (Salcedo Martí et al., 2022). Dentro de los juegos sociomotores, los de oposición son los que presentan una vivencia emocional positiva más intensa (Muñoz-Arroyave et al., 2021). Sin embargo, estudios que analizan las emociones que se suscitan en los juegos tradicionales, concluyen que el participante tiene una vivencia emocional diferente en función de roles que desempeña durante el juego y su emoción cambia cuando hay cambio de rol (Moya-Higueras et al., 2023).

Asimismo, el género de los participantes ha de ser tenido en cuenta, pues puede condicionar la vivencia emocional (Duran et al., 2014; Gea-García et al., 2017; Lavega-Burgués et al., 2013). Se constata que los estereotipos sociales están presentes en educación física, donde las chicas presentan vivencias más positivas en juegos cooperativas y los chicos en juegos basados en la oposición (Muñoz-Arroyave et

al., 2021). Otros estudios han constatado que los chicos generan más intensidad de emociones que las chicas (Salcedo Martí et al., 2022), generalmente cuando ganan, mientras que las chicas asocian su vivencia a reírse o divertirse jugando (Alcaraz-Muñoz, 2016).

Partiendo desde este marco teórico basado en la comprensión estructural de los juegos a través de los universales ludomotores y su vivencia emocional, y dado que las últimas investigaciones sitúan a la sociomotricidad como desencadenante de la vivencia emocional del alumnado, se plantó como objetivo de esta investigación conocer la influencia de los tipos de estructuras de juegos motores y el género en la vivencia emocional del alumnado de educación primaria.

MATERIAL Y MÉTODOS

Participantes

Se trata de una investigación cuasi experimental donde la población con la que se ha llevado a cabo el estudio pertenece al alumnado de primer y segundo curso de Educación Primaria. La muestra quedó compuesta por 88 participantes, 52 (59%) son participantes chicos y 36 (41%) son participantes chicas. Los participantes son estudiantes de entre 6 y 8 años de un centro público de enseñanza que, tanto ellos como sus responsables, fueron informados de los objetivos y del proceso de investigación y firmaron un consentimiento informado. Se han aplicado las vigentes normativas de protección de datos de los participantes durante todo el proceso de la investigación.

Materiales e Instrumento

Para registrar las emociones que han experimentado los estudiantes durante el desarrollo de los juegos se ha utilizado el cuestionario GES-C (*Games and Emotions Scale for Children*). Se trata de una encuesta diseñada y validada por Alcaraz-Muñoz et al., en 2022 para la población escolar. Consiste en un cuestionario completamente anónimo donde se registra la intensidad de las emociones que se suscitan mediante símbolos.



Procedimiento de recogida y análisis de datos

Los tipos de juegos llevados a cabo en función del universal ludomotor correspondiente a la red de comunicación motriz son: uno contra todos, uno contra todos-todos contra uno, juego paradójico, juego cooperativo, todos contra todos y duelo simétrico (tabla 1).

Cada juego se ha desarrollado en una sesión distinta, así pues, para realizar el estudio han sido necesarias seis sesiones. El protocolo para la recogida de los datos quedó establecido de la siguiente manera: se realizó la explicación del juego y las reglas que se aplicaban, se desarrolló el juego durante 7 minutos, y posteriormente se cumplimentaba el cuestionario. El tiempo destinado para completar el cuestionario era de 10 minutos y se realizaba inmediatamente después de la finalización del juego propuesto, consiguiendo así evitar posibles interferencias en las respuestas.

Tabla 1. Tipo de juego realizado y su tipo de estructura.

| Nombre del juego | Tipo de red de comunicación motriz |
|----------------------------|------------------------------------|
| Pilla-pilla | Uno contra todos |
| La cadeneta | Uno contra todos-todos contra uno |
| Zorros, gallinas y víboras | Paradójico |
| Relevos | Cooperativo |
| Robacolas | Todos contra todos |
| Polis y cacos | Duelo simétrico |

Se trata de una investigación de corte cuantitativo que toma como factor entre sujetos el género (masculino o femenino) y como factor intra sujetos el tipo de juego motor (uno contra todos, uno contra todos-todos contra uno, juego paradójico, juego cooperativo, todos contra todos y duelo simétrico). La variable a analizar fue la intensidad de cada una de las emociones agrupadas en positivas o negativas vivenciadas en los juegos desarrollados. Los valores de las emociones obtenidos en el cuestionario GES-C se codificaron con valores del 1 al 5, siendo 1 nada, 2 poco, 3 algo, 4 bastante y 5 mucho.

Se ha realizado un análisis descriptivo de los datos obtenidos y se aplicó un diseño factorial mixto. Se

realizó la prueba de esfericidad Mauchly en el factor intra-sujetos y se calculó el estadístico de Levene para comprobar la homogeneidad de las varianzas de los factores entre sujetos. En el caso de no cumplirse la condición de esfericidad, se trabajó con el estadístico Greenhouse-Geiser. Se calculó el tamaño del efecto con eta cuadrado parcial (η^2_p). Posteriormente se aplicó el estadístico de Bonferroni para las pruebas de comparación por pares.

Se utilizó el programa IBM SPSS 20.0 para llevar a cabo los distintos análisis estadísticos. Se tomó como valor de referencia para la significación estadística $p > 0,05$, y los valores sobre el tamaño del efecto los expresados en Cárdenas y Arancibia (2014).

RESULTADOS

Las emociones suscitadas a través de los juegos motores han sido en mayor medida positivas ($M=2,91$, $DT=0,921$). En el caso de las emociones negativas, la media obtenida ha sido inferior ($M=0,82$, $DT=1,190$) donde el valor mínimo es 0 y el valor máximo es 5 en ambos tipos de emociones.

No ha existido una interacción significativa de los factores género y tipo de juego en la variable emociones positivas ($F=0,863$, $p=,50$). En el caso de las emociones negativas no se ha cumplido el principio de esfericidad ya que el resultado de la prueba de Mauchly tuvo como resultado $p < 0,05$, por lo que se tuvo en cuenta el valor del estadístico de Greenhouse-Geiser. Tampoco existió una interacción significativa de los factores género y tipo de juego en la variable emociones negativas ($F=0,885$, $p=0,46$).

Con respecto al factor género, se confirmó la homogeneidad de varianzas a través del estadístico de Levene ($p > 0,05$). Existió un efecto principal significativo del factor género en las emociones positivas $F(1,86)=2685,17$, $p=0,00$, $\eta^2_p=0,97$ y en las emociones negativas $F(1,86)=92,936$, $p=0,00$ y $\eta^2_p=0,52$. En ambas variables, emociones positivas y negativas, el tamaño del efecto es muy grande, donde hay que destacar el caso de las positivas donde el resultado obtenido es muy cercano a 1.

Las emociones positivas en las participantes chicas ($M=2,95$, $DT=0,809$) han sido ligeramente superiores a los participantes chicos ($M=2,88$, $DT=0,962$). En el caso de las emociones negativas han sido los



participantes chicos los que presentan una media superior ($M=0,87$, $DT=1,149$) que las participantes chicas ($M=0,77$, $DT=1,229$).

Así mismo existió un efecto principal significativo del factor tipo de juego en la variable emociones positivas $F(5,430)=5,134$, $p=0,00$ y $\eta^2_p=0,06$, lo que se considera un tamaño del efecto mediano. Sin embargo esto no ocurre con las emociones negativas, donde no ha existido un efecto principal significativo del factor tipo de juego en dicha variable $F(5,430)=1,390$, $p=0,241$ y $\eta^2_p=0,016$. Esto implica que las emociones positivas que se suscitan no se producen con la misma intensidad si se ha jugado a un tipo de juego u otro en función de su estructura.

Las comparaciones múltiples indicaron que existen diferencias estadísticamente significativas entre algunos pares de tipos de juegos motores. Los participantes presentaron diferencias significativas en las emociones positivas según si han jugado a juegos con estructura de uno contra todos-todos contra uno ($M=3,11$, $DT=0,780$) o juegos cooperativos ($M=2,68$, $DT=1,001$), entre juegos paradójicos ($M=3,10$, $DT=0,831$) o juegos cooperativos ($M=2,68$, $DT=1,001$) y entre juegos paradójicos ($M=3,10$, $DT=0,831$) y juegos de duelos simétricos ($M=2,72$, $DT=0,946$) (tabla 2).

Tabla 2. Media y desviación típica de las emociones positivas según el tipo de estructura.

| Estructura del juego motor | Media | Desviación típica |
|----------------------------|-------|-------------------|
| Uno contra todos | 3,06 | 0,939 |
| Uno vs todos-todos vs uno | 3,11 | 0,780 |
| Paradójico | 3,10 | 0,831 |
| Cooperativo | 2,68 | 1,001 |
| Todos contra todos | 2,80 | 0,924 |
| Duelo simétrico | 2,72 | 0,946 |

DISCUSIÓN

El juego motor, el género y la vivencia emocional del alumnado de educación primaria es el eje vertebrador de esta investigación. Más concretamente se ha tratado de analizar cómo las diferentes estructuras de los juegos motores relativas a los rasgos sociomotores pueden provocar vivencias emocionales diferentes. Y además, se ha tratado de conocer si el

género de los participantes se puede contemplar como un factor que determine su vivencia emocional. O lo que es lo mismo, si las chicas y los chicos vivencian de forma diferente los juegos motores.

Los resultados de esta investigación ratifican lo que la abundante bibliografía existente indica, y es que los juegos motores generan emociones positivas en mayor media que negativas. Los juegos motores se presentan como un laboratorio de pruebas y un excelente recurso pedagógico para generar emociones positivas (Duran et al., 2014; Autora, 2020; Lavega-Burgués et al., 2023; Miralles et al., 2017; Muñoz-Arroyave et al., 2021).

Además los resultados de esta investigación están alineados con los resultados de Cifo Izquierdo et al. (2021), Gea-García et al. (2017) y Jaqueira et al. (2014) donde se encuentran diferencias significativas en cuanto a la vivencia emocional de las situaciones motrices en función del género. Aunque también existen otras investigaciones donde no se ratifican estos resultados como de estudios como Alonso et al. (2019), Autora (2020), Lavega et al. (2014) o Roque et al. (2020), donde el género no es una variable que determine la vivencia emocional en los primeros análisis.

Los estereotipos de género están presentes a la hora de elegir jugar a unos juegos u otros, tal y como demostró la investigación de Muñoz-Arroyave et al. (2021). Mientras que las chicas prefieren juegos basados en tareas cooperativas donde su vivencia emocional positiva es más intensa, los chicos prefieren juegos basados en las relaciones de colaboración-oposición y de oposición pura, donde la fuerza y la competitividad puede estar más patente y por lo tanto su vivencia emocional positiva es más intensa. A pesar de que los resultados obtenidos en la presente investigación nos indican que los factores tipo de juego y género tienen un efecto principal significativo de forma independiente en la intensidad de las emociones positivas de los participantes, no podemos afirmar lo mismo de la interacción de ambos factores. Por ello no es posible ratificar totalmente los resultados de Muñoz-Arroyave et al. (2021).



Las relaciones sociomotoras establecidas en el juego motor, y que vienen determinadas por la lógica interna de los mismos, se presentan como una variable a tener en cuenta a la hora de valorar el impacto emocional según los resultados de esta investigación. Las estructuras de los juegos, en función del universal ludomotor analizado, provocan la adopción de diferentes roles por parte de los participantes, así como los sucesivos cambios de rol. Este aspecto provoca cambios en la vivencia emocional del alumnado (Lavega-Burgués et al., 2022). De forma más concreta, los resultados del presente estudio confirman que los juegos con una estructura de uno contra todos y que evolucionan a todos contra uno y los juegos paradójicos producen una vivencia emocional positiva más intensa en comparación con los juegos cooperativos o los que tienen estructura de duelo simétrico. En los juegos con estructura de uno contra todos que evolucionan a todos contra uno, los participantes cambian de rol durante su participación, y por lo tanto las relaciones que se establecen entre sus participantes no son estables, sino que evolucionan a lo largo del tiempo del juego. Sin embargo, en los juegos con estructura de duelo simétricos o cooperativos, los participantes mantienen su estructura relacional con el resto de participantes. Es decir, las personas con las que colabora y/o se opone siempre son las mismas durante todo el tiempo de juego, por lo que las estructuras relacionales son las mismas (Etxebeste et al., 2015; Parlebas, 2001). Este aspecto deriva en una vivencia emocional positiva más intensa que negativa, tal y como ya afirmó Moya-Higueras et al. (2023). En dicha investigación los participantes que desarrollan un rol activo, que les permite atrapar a otros jugadores o ser descubiertos o perseguidos, desarrollan emociones positivas en mayor medida que el resto. Este aspecto vuelve a estar alineado con los resultados de esta investigación, donde los juegos motores que permiten cambios de rol como los paradójicos, o los de estructura uno contra todos que evolucionan a todos contra uno, que permiten a los participantes tener roles activos, presentan mayor intensidad de emociones positivas que el resto.

Otros estudios sitúan a los juegos cooperativos como los juegos que generan mayor vivencia positiva (Muñoz-Arroyave, Lavega-Burgués, Costes et al., 2020; Roque et al., 2020), aspecto que no se ratifica en esta investigación. Los juegos cooperativos son

los que desencadenan una intensidad menor de emociones positivas en comparación con el resto. Esto puede ser debido a que estas investigaciones se centran en clasificaciones de los juegos motores a partir de los rasgos muy generales de su lógica interna, sin adentrarse en aspectos más concretos derivados de la sociomotricidad.

CONCLUSIONES

Tras esta investigación se pueden establecer las siguientes conclusiones:

1. Los juegos motores de estructura uno contra todos a todos contra uno y los paradójicos son los que mayor intensidad emocional positiva desencadenan. Las chicas y los chicos no vivencian sus emociones durante el juego de la misma manera, ya que las chicas presentan una vivencia emocional positiva más intensa que ellos.
2. Los participantes tienen una vivencia emocional más positiva en juegos sociomotores con estructuras diferentes a los duelos simétricos, un tipo de estructura de juego motor muy presente en la sociedad. Adoptar la perspectiva de la acción motriz para el estudio de los juegos motores permite comprender mejor la vivencia del participante y cómo las emociones moldean su conducta motriz. La sociomotricidad nos permite profundizar en el análisis de los juegos más allá de las prácticas motoras más deportificadas e instauradas en la sociedad.
3. Los diferentes tipos de estructuras relacionales de los juegos motores impactan de forma diferente en las emociones del participante. Este resultado otorga una información muy importante ya que permite al profesorado de Educación Física anticiparse a las diferentes vivencias en función del género del alumnado y de los juegos motores que se lleven a cabo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Alcaraz-Muñoz, V. (2016). Situaciones motrices lúdicas desencadenantes de emociones, en función del género. En J. Maquilón y N. Orcajada (Eds.), *Investigación y acción educativa en Infantil y Primaria* (Editium, Issue December 2015, p. 380). Editium.



2. Alcaraz-Muñoz, V., Alonso Roque, J. I. y Yuste Lucas, J. L. (2022). Design and validation of games and emotions scale for children (GESC). Cuadernos de Psicología Del Deporte, 22(1), 28–43. <https://doi.org/10.6018/cpd.476271>
3. Alonso, J., Marín, M., Yuste, J., Lavega-Burgués, P. y Gea-García, 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>
4. Baena, A. y Ruiz, P. (2016). El juego motor como actividad física organizada en la enseñanza y la recreación. *EmasF Revista Digital de Educación Física*, 38, 73–86.
5. Cárdenas, M. y Arancibia, H. (2014). Potencia estadística y cálculo del tamaño del efecto en G^* Power: complementos a las pruebas de significación estadística y su aplicación en psicología. *Salud y Sociedad*, 5(2), 210–224. <https://doi.org/10.22199/S07187475.2014.0002.00006>
6. Cifo-Izquierdo, M., Alcaraz-Muñoz, V., Gea-García, G., Yuste-Lucas, J. y Alonso Roque, J. (2021). The effect of traditional opposition games on university students' mood states: the score and group type as key aspects. *Frontiers in Psychology*, 11(January). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.589323>
7. Duran, C., Lavega-Burgués, P., Planas, A., Muñoz, R. y Pubill, G. (2014). Educación física emocional en secundaria. El papel de la sociomotricidad. *Apunts Educación Física y Deportes*, 117(3o trimestre), 23–32. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2014/3\).117.02](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2014/3).117.02)
8. Etxebeste, J. (2004). Los juegos infantiles y la socialización en vasconia. *Etniker Bizkaia*, 13.
9. Etxebeste, J., Del Barrio, S., Urdangarín, C., Usabiaga, O. y Oiabide, A. (2014). Ganar, perder o no competir: la construcción temporal de las emociones en los juegos deportivos. *Educatio Siglo XXI*, 32(2), 33–48. <https://doi.org/10.6018/j/194051>
10. Etxebeste, J., Urdangarin, C. y Lagardera, F. (2015). El placer de descubrir en praxiología motriz: la etnomotricidad. *Acción Motriz*, 15, 15–24.
11. Autora. (2020). La vivencia emocional en los estudiantes de Educación Primaria en Educación Física. *Journal of Sport and Health Research*, 12(Supl 1), 15–24.
12. Gea-García, G., Alonso, J., Rodríguez-Ribas, J. y Caballero, M. (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.35.1.249661>
13. Gil-Madrona, P. (2006). Educar en valores a través de juegos motores y deportes. *Ensayos. Revista de Estudios de La Escuela Universitaria de Magisterio de Albacete*, 21(21), 109–128.
14. Gil-Madrona, P., Pascual-Francés, L., Jordá-Espi, A., Mujica-Johnson, F. y Fernández-Revelles, A. (2020). Afectividad e interacción motriz de los juegos motores populares en la escuela. *Apunts Educación Física y Deportes*, 139, 42–48. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2020/1\).139.06](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2020/1).139.06)
15. Jaqueira, A., Lavega-Burgués, P., Lagardera, F., 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(1), 15–32. <https://doi.org/10.6018/j/194071>
16. Lagardera, F. y Lavega-Burgués, P. (2003). Introducción a la praxiología motriz. *Paidotribo*.
17. Lagardera, F. y Lavega-Burgués, P. (2011). Educación Física, conductas motrices y emociones. *Ethologie & Praxéologie*, 16, 23–32.
18. Lavega-Burgués, P., Alcaraz-Muñoz, V., Mallén-Lacambra, C. y Pic, M. (2023). Roles, relationships, and motor aggressions: Keys to unveiling the emotions of a traditional sporting game. *Frontiers in Psychology*, 14(January), 1–19. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1127602>
19. Lavega-Burgués, P., Filella, G., Lagardera, F., Mateu, M. y Ochoa, J. (2013). Juegos motores y emociones. *Cultura y Educación*, 25(3), 347–360. <https://doi.org/10.1174/113564013807749731>
20. Lavega-Burgués, P., Lagardera, F., March, J., Rovira, G. y Araújo, P. (2014). Efecto de la cooperación motriz en la vivencia emocional positiva: Perspectiva de género. *Movimiento*, 20(2), 593–618. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.38120>



21. Lavega-Burgués, P., Rillo-Albert, A., Mallén-Lacabra, C. y Sáez de Ocáriz, U. (2022). Exploring socioaffective semioticity: emotions and relational signs in traditional sporting games. *Semiotica*, 248, 129–151. <https://doi.org/10.1515/sem-2022-0057>
22. Miralles, R., Filella, G. y Lavega-Burgués, P. (2017). Educación física emocional a través del juego en educación primaria. Ayudando a los maestros a tomar decisiones. *Retos. Nuevas Tendencias En Educación Física, Deporte y Recreación.*, 31, 88–93.
23. Moya-Higueras, J., March-Llanes, J., Prat-Ambrós, Q., Muñoz-Arroyave, V. y Lavega-Burgués, P. (2023). Traditional Sporting Games as an emotional induction procedure. *Frontiers in Psychology*, 13:1082646. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1082646>
24. Muñoz-Arroyave, V., Lavega-Burgués, P., Costes, A., Damian, S. y Serna, J. (2020). Los juegos motores como recurso pedagógico para favorecer la afectividad desde la educación física. *Retos*, 38, 166–172.
25. Muñoz-Arroyave, V., Lavega-Burgués, P., Costes Rodríguez, A., Ambrós, Q. P. y Bardavío, J. S. (2021). University students' affective experiences while playing: A qualitative perspective. *Current Psychology*, 40(3), 1133–1143. <https://doi.org/10.1007/s12144-018-0028-z>
26. Muñoz-Arroyave, V., Lavega-Burgués, P., Pic, M., Sáez de Ocáriz, U. y Serna Bardavío, J. (2021). Los juegos tradicionales y los estados emocionales en Educación Secundaria y Bachillerato. *Revista de Psicología Del Deporte*, 30(1), 64–70.
27. Muñoz-Arroyave, V., Lavega-Burgués, P., Pic, M., Serna, J. y Echeverri, A. (2020). Motivational profile and emotional intensity in school basketball: Predictor variables. *Journal of Physical Education*, 31(e3113), 1–11. <https://doi.org/10.4025/JPHYSEDUC.V31I1.3113>
28. Niubò-Solé, J., Lavega-Burgués, P. y Sáenz-López Buñuel, P. (2022). Emociones en función del tipo de tarea motriz, experiencia deportiva y género. *Apunts Educación Física y Deportes*, 148, 26–33. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2022/2\).148.04](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2022/2).148.04)
29. Parlebas, P. (2001). *Juegos, deporte y sociedad. Léxico de praxiología motriz*. Paidotribo.
30. Parlebas, P. (2017). *La aventura praxiológica. Ciencia, acción y educación física* (R. Martínez-Santos (ed.)). Junta de Andalucía.
31. Pic, M., Lavega-Burgués, P. y March-Llanes, J. (2019). Motor behaviour through traditional games. *Educational Studies*, 45(6), 742–755. <https://doi.org/10.1080/03055698.2018.1516630>
32. Roque, J. I. A., Burgués, P. L., Otegui, J. E. y Otero, F. L. (2020). The sport track as an emotional factor for university teacher formation in physical education. *Revista Electronica Interuniversitaria de Formacion Del Profesorado*, 23(3), 169–186. <https://doi.org/10.6018/REIFOP.366371>
33. Rovira, G., López-Ros, V., Lagardera, F., Lavega-Burgués, P. y March, J. (2014). Un viaje de exploración interior: Emociones y estado de ánimo en la práctica motriz introyectiva. *Educatio Siglo XXI*, 32(1), 104–126. <https://doi.org/10.6018/j/194111>
34. Salcedo Martí, P., Díaz Aroca, A. y Alcaraz-Muñoz, V. (2022). Propuesta educativa para favorecer la concienciación emocional en educación física con niñas y niños de entre 8 y 10 años. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 436(4), 35–49. [https://doi.org/10.55166/reefd.vi436\(4\).1064](https://doi.org/10.55166/reefd.vi436(4).1064)