

Enviado: 28-2-2021 Aceptado:13-5-2021

ANÁLISIS DE LA VIVENCIA EMOCIONAL DESDE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA EN PRIMARIA

EMOTIONAL EXPERIENCE ANALYSIS FROM A GENDER PERSPECTIVE IN PHYSICAL EDUCATION CLASSES IN PRIMARY SCHOOL

Autores:

Argudo Iturriaga, F. M.⁽¹⁾; Alonso Roque, J. I.⁽²⁾; Ruiz Lara, E.⁽³⁾

Institución:

(1) Universidad Autónoma de Madrid. quico.argudo@uam.es

(2) Universidad de Murcia. jjalonso@um.es

(3) Universidad Católica de Murcia (UCAM). erlara@ucam.edu

Resumen:

La respuesta de nuestro organismo frente a cualquier cambio son las emociones. Estas son el conjunto de reacciones psicofisiológicas de corta duración que experimenta una persona cuando percibe estímulos externos, y son fundamentales dentro del proceso educativo. No es posible entender un proceso de enseñanza-aprendizaje separado de las vivencias que se generan en las situaciones motrices educativas planteadas por el profesorado. Las situaciones motrices se agrupan en dos grandes familias: psicomotrices y sociomotrices. En estas últimas, podemos

diferenciar entre situaciones de colaboración, de oposición y de colaboración con oposición. El objetivo de este estudio fue analizar la diferencia en la vivencia emocional, desde la perspectiva de género, en el medio acuático y el medio terrestre en situaciones sociomotrices dentro de un programa de intervención educativa. Participaron 16 alumnos de sexto de Primaria (8 niños y 8 niñas) en seis sesiones de Educación Física. Los datos se registraron mediante el cuestionario Games Emotion Scale (Lavega, March, & Filella, 2013). Los resultados muestran diferencias significativas entre algunas emociones positivas y negativas, según la perspectiva de género.

Palabras Clave:

Vivencia emocional, niños, dominios motrices, medio terrestre, medio acuático.

Abstract:

Our organism's response to any change is emotions. These are the set of short-lived psychophysiological reactions that a person experiences when perceiving external stimuli and are fundamental within the educational process. It is not possible to understand a teaching-learning process separately from the experiences that are generated in the educational motor situations set out by the teacher. In motor situations, a distinction can be made between psychomotor and socio-motor situations. In the latter, we can differentiate between situations of collaboration, opposition and collaboration with opposition. The aim of this study was to analyze the difference in the emotional experience, from a gender perspective, in the aquatic environment and the land environment in socio-motor situations within an educational intervention program. Sixteen sixth-grade primary school pupils (8 boys and 8 girls) participated in six Physical Education sessions. Data were recorded using the Games Emotion Scale questionnaire (Lavega, March, & Filella, 2013). The

results show significant differences between some positive and negative emotions according to genders perspective.

Key Words:

Emotional experience, pupils, socio-motor, motor behaviour.

1. INTRODUCCIÓN

El ámbito educativo es un sistema complejo y variable, donde los procesos de enseñanza-aprendizaje se ven influenciados por elementos de tipo emocional, social, personal, ambiental o económico (Järvenoja & Järvelä, 2005; Lavega, Filella, Lagardera, Mateu, & Ochoa, 2013). El docente es otra pieza clave dentro de la concienciación emocional del alumno, para mejorar su intervención y provocar un reajuste de la realidad educativa vivenciada en el aula (Calderón & Martínez de Ojeda, 2014). La inteligencia emocional es una competencia muy importante para el correcto desarrollo de las funciones docentes (Moreno-Arrebola, Martínez-Martínez, A., Zurita-Ortega, F., San Román-Mata, Pérez-Cortes, A.J., & Ubago, J.L., 2017).

Los seres humanos tendemos a experimentar diferentes emociones de una manera singular y reaccionamos ante los estímulos según nuestras características personales (Lagardera, 1999). Las emociones determinan contundentemente la forma en que cada persona vive los diversos acontecimientos que conforman su día a día. Se puede afirmar que no hay nada más real que sentir.

Los seres humanos nacemos y nos desarrollamos en el medio terrestre. Sin embargo, existe otro contexto en el que poder desenvolverse, tal es el caso del medio acuático, que es un medio sustancialmente diferente y en el que las personas

se comportan de forma muy distinta. El medio acuático es un contexto ideal para un aprendizaje divertido y seguro. Las actividades acuáticas son un excelente método para contribuir al desarrollo motriz, cognitivo y emocional de los niños. Según Ram-Tsur, Nissim, Zion, Ben-Soussan, & Mevarech (2013), la motricidad infantil gruesa mejora sustancialmente en el medio acuático con respecto al medio terrestre debido a la gran cantidad de estímulos multisensoriales que se perciben: sistemas vestibular y táctil, debido a características del agua como la viscosidad, densidad y presión hidrostática. Sin duda alguna se puede afirmar que las acciones motrices en el medio acuático permiten, favorecen y estimulan la expresividad en el niño, lo que contribuirá a desarrollar y potenciar las vivencias emocionales, tanto positivas como negativas.

La Educación Física (EF) se concibe como la pedagogía de las conductas motrices, en la que es posible educar e incidir en las distintas dimensiones de la personalidad del alumnado (Lagardera, 2007). Así, la EF juega un papel relevante al intervenir de manera transdisciplinar en la adquisición de competencias claves para la vida en sociedad (Parlebas, 2014). Es decir, cuando el alumnado interviene en cualquier juego motor, pone en acción de manera unitaria toda su personalidad, activando de modo sistémico las diferentes dimensiones de su conducta motriz, como son la orgánica, la cognitiva, la relacional y la afectiva o emocional (Lagardera & Lavega, 2004). La EF se presenta como un contexto adecuado para que el alumnado experimente un repertorio variado de vivencias emocionales para el desarrollo integral de la personalidad (Parlebas, 2012), debido a que la motricidad humana implica y posee grandes dosis de relación y afecto. Se puede afirmar que mediante la conducta motriz se logra una formación integral de la persona: fisiológica, cognitiva, social y emocional.

El juego motor es una de las principales herramientas pedagógicas de las que dispone el profesor de EF (Lagardera, 2007; Lavega, 2009). El uso adecuado del juego motor favorece la adquisición de aprendizajes globales, en los que el

alumnado se pone a prueba a la hora de relacionarse con otras personas, gestionar emociones o tomar decisiones inteligentes (Navarro & Trigueros, 2009). Es un fenómeno digno de estudio dentro de la EF por sus valores afectivos, cognitivos, sociales y motrices (Alonso & Yuste, 2014) y es un espacio privilegiado para favorecer los procesos de aprendizaje emocional. Su práctica genera una vivencia intensa de reacciones emocionales (Alonso et al., 2013a, b; Lavega, Araújo, & Jaqueira, 2013; Lavega, Filella, Lagardera, Mateu, & Ochoa, 2013).

¿Existe relación entre las diferentes situaciones motrices y las diferentes clases de emociones? Lavega, March, & Filella (2013) determinan que según el tipo de juego deportivo de las diferentes situaciones motrices se presentan distintas emociones. Así pues, antes de realizar la intervención de un programa de educación emocional se debe averiguar las vivencias que suscitan las tareas motrices que se vayan a desarrollar. Es decir, resulta imprescindible para diseñar, aplicar y evaluar un plan de intervención sobre vivencia emocional, conocer la relación entre las situaciones motrices y la tipología de emociones.

La Teoría de la acción motriz (Parlebas, 2001) clasifica las situaciones motrices de aprendizaje en dos familias: psicomotrices y sociomotrices. En las segundas podemos diferenciar: cooperación, en las que existe una interacción de ayuda entre los participantes; oposición, donde la interacción motriz es antagónica entre los participantes; y cooperación-oposición, con una interacción motriz que establece relaciones de solidaridad y colaboración, con el fin de superar a los adversarios.

Cada familia de juegos deportivos se asocia al desencadenamiento de conductas motrices que se identifican con las variaciones emocionales vivenciadas (Lavega, Filella, Agulló, Soldevila, & March, 2011). Jugar interaccionando motrizmente con los demás jugadores eleva aún más la intensidad de emociones positivas, principalmente por la colaboración entre ellos (Desivilya & Yagil, 2005; Velázquez, 2015). Los rasgos intrínsecos del juego motor están estrechamente

vinculados con la vivencia emocional positiva (Lavega, Lagardera, March, Rovira, & Araújo, 2014; Sáez de Ocariz, Lavega, Mateu et al., 2014) y estos generan estados de bienestar (Alonso, Lavega, & Reche, 2012; Duran, Lavega, Planas, Muñoz, & Pubill, 2014; Lavega, Alonso, Etxebeste, Lagardera, & March, 2014; Lavega, Filella, Lagardera, Mateu, & Ochoa, 2013).

En la literatura científica se encuentran un cierto número de estudios que analizan la vivencia emocional, desde la perspectiva de género, en diferentes etapas educativas. Así pues, en la misma etapa educativa y de edad en la que se encuadra el presente estudio, pero desarrollados exclusivamente en el medio terrestre, se hallan los trabajos de Alcaraz-Muñoz, Alonso, & Yuste (2017); Caballero, Alcaraz, Alonso, & Yuste (2016); y, Miralles, Filella, & Lavega, (2017). En Bachillerato hallamos las publicaciones de Alonso, Lavega, & Reche (2012), que analizan la vivencia emocional desde la perspectiva de género en juegos deportivos de cooperación con oposición; y de Alonso, Marín, Yuste, Lavega, & Gea (2019), que abordan la conciencia emocional en situaciones motrices cooperativas lúdicas y expresivas desde la perspectiva de género. Teniendo como participantes a alumnos universitarios en diferentes grados de diversas universidades españolas, concurren los trabajos de Molero, Ortega, & Moreno (2010); Gelpi, Romero-Martín, Mateu, Rovira, & Lavega (2013); Jaqueira, Lavega, Lagardera, Araújo, & Rodrigues (2014); Lavega, Lagardera, March, Rovira, & Araújo (2014); Gea-García, Alonso-Roque, Rodríguez-Ribas, & Caballero-García (2017); y, Lavega, Saez de Ocariz, Lagardera, March, & Puig (2017).

También existen numerosos estudios que confirman que la experiencia frecuente de emociones como la alegría, la serenidad, la simpatía, la gratitud y la satisfacción favorecen el funcionamiento físico y psicosocial en diferentes etapas evolutivas (Boehm & Lyubomirsky, 2008; Fredrickson, 2000; Fredrickson & Joiner, 2002; Johnson, Waugh, & Fredrickson, 2010; Martin, Puhlik-Doris, Larsen, Gray, & Weir, 2003; Ren, Hu, Zhang, & Huang, 2010). La etapa de los 6 a los 12 años es un

período durante el que se desarrolla la capacidad de adquirir autonomía personal y de aumentar las relaciones entre iguales en la vida social, razón por la que cobra interés trabajar con las niñas y niños la capacidad para comprender las propias emociones y las de los demás, junto con la regulación emocional (Renom, 2012). Por eso, el objetivo de este estudio fue analizar la diferencia en la vivencia emocional, desde la perspectiva de género, en el medio acuático y el medio terrestre en situaciones sociomotrices dentro de un programa de intervención educativa.

2. MATERIAL Y MÉTODO

Participantes

Los participantes en este estudio fueron 16 alumnos (11-12 años) de un centro educativo concertado de la Comunidad de Murcia (España). El grupo estuvo compuesto por 8 niñas y otros tantos niños. Las sesiones se desarrollaron en el primer trimestre del curso dentro una unidad didáctica relacionada con los diferentes dominios motrices.

Diseño

El diseño de este estudio ha sido transversal y cuasi-experimental con post test.

Instrumentos

Los datos se registraron mediante el cuestionario Games Emotion Scale (GES), desarrollado y validado por Lavega, March, & Filella (2013). La consistencia interna medida a través del alfa de Cronbach de la escala GES fue de 0.88, lo que indica una alta fiabilidad.

ISSN: 1989-6247

Las emociones registradas fueron:

- Alegría: sentimiento de placer producido normalmente por un suceso favorable que suele manifestarse con un buen estado de ánimo, la satisfacción y la tendencia a la risa o la sonrisa.
- Rechazo: sentimiento de estar apartado de alguien o de un grupo.
- Humor: sentimiento momentáneo de alegría.
- Ira: sentimiento de indignación que causa enfado.
- Felicidad: sentimiento de satisfacción con ausencia de inconvenientes.
- Vergüenza: sentimiento de alteración del ánimo causada por timidez o encogimiento y que frecuentemente supone un freno para actuar o expresarse.
- Miedo: angustia por un riesgo o daño real o imaginario. Recelo o aprensión que alguien tiene de que le suceda algo contrario a lo que desea.
- Afecto: sentimiento de cariño hacia el prójimo.
- Tristeza: sentimiento de pesadumbre, melancolía, etc.

Procedimiento

Tras obtener la evaluación positiva del Comité de Ética de Investigación de la Universidad de Murcia se solicitó una reunión a la dirección del Centro educativo. Al recibir el visto bueno de la directora y del profesor de EF de primaria, se convocó una reunión informativa voluntaria a los padres de los alumnos de un grupo de sexto de Educación Primaria. En ella se expuso el estudio a realizar y de forma voluntaria, los interesados, firmaron la declaración del consentimiento informado.

Se desarrollaron 6 sesiones de una hora, con un calentamiento general de 10 minutos. En cada una de ellas todas las situaciones motrices planteadas fueron del mismo dominio:

- Primera sesión: de colaboración en el medio terrestre (CT).
- Segunda sesión: de colaboración en el medio acuático (CA).
- Tercera sesión: de oposición en el medio terrestre (OT).
- Cuarta sesión: de oposición en el medio acuático (OA).

- Quinta sesión: de colaboración oposición en el medio terrestre (COT).
- Sexta sesión: de colaboración oposición en el medio acuático (COA).

La recogida de información sobre las emociones suscitadas se hizo mediante el cuestionario ya descrito. Los alumnos lo cumplimentaron inmediatamente después de finalizar cada una de las sesiones realizadas.

La toma de datos realizada siguió las normas deontológicas reconocidas por la Declaración de Helsinki (revisión de 2008), así como las recomendaciones de Buena Práctica Clínica de la CEE (documento 111/3976/88 de julio de 1990) y la normativa legal vigente española que regula la investigación clínica en humanos (Real Decreto 561/1993 sobre ensayos clínicos).

Análisis de datos

Para el análisis de los datos se empleó el paquete estadístico SPSS versión 24.0 (IBM Corp., Armonk, NY, USA, 2017). Se procedió mediante estadística descriptiva para estimar de cada variable su media y desviación estándar. Por otro lado, se empleó la prueba de normalidad de Shapiro Wik con la intención de conocer si la muestra seguía una distribución normal, una vez desestimado este hecho (algún ítem no mostraba significación), se procedió con estadística no paramétrica. Para calcular la existencia de diferencias en relación al estado emocional entre niños y niñas, o entre las mediciones realizadas en la intervención en agua y en seco, se realizó una prueba de comparación de medias U Mann-Whitney. Asimismo, y con la intención de estimar la relación intra variables en función de la intervención realizada, se realizó una prueba ANOVA con la corrección de Tukey, calculando el tamaño del efecto con el coeficiente Eta cuadrado (η^2). El nivel de significación fue fijado en $p < .05$.

3. RESULTADOS

Los resultados del análisis estadístico muestran diferencias significativas, bajo la perspectiva de género, en varias situaciones, atendiendo al carácter positivo o negativo de las emociones vivenciadas (ver tabla 1).

Tabla 1. Diferencias por carácter positivo o negativo de las emociones vivenciadas, según el género, en ambos medios.

Emociones positivas		Emociones negativas	
CA	0,092	CA	0,519
OA	0,064	OA	0,100
COA	0,001	COA	0,000
CT	0,001	CT	0,643
OT	0,011	OT	0,020
COT	0,024	COT	0,004

Así pues, según la perspectiva de género, se presentan diferencias significativas entre las emociones positivas en las situaciones de colaboración con oposición en el medio acuático ($p < 0,001$); y, colaboración ($p < 0,001$), oposición ($p < 0,011$) y colaboración con oposición ($p < 0,024$) en el medio terrestre. En cuanto a emociones negativas, hay diferencias significativas en las situaciones de colaboración con oposición ($p < 0,000$) en el medio acuático; y, oposición ($p < 0,020$) y colaboración con oposición ($p < 0,004$) en el medio terrestre. Por el contrario, no se encuentran diferencias significativas en emociones positivas en colaboración ($p = 0,092$) y oposición ($p = 0,064$) en el medio acuático. Mientras que, en las emociones negativas, no hay diferencias en las situaciones de colaboración ($p = 0,519$) y oposición ($p = 0,100$) en el medio acuático; y, de colaboración ($p = 0,643$) en el medio terrestre.

4. DISCUSIÓN

El objetivo de este estudio fue analizar la diferencia en la vivencia emocional, desde la perspectiva de género, en el medio acuático y el medio terrestre en situaciones sociomotrices dentro de un programa de intervención educativa.

Se han encontrado diferencias significativas en siete de las doce situaciones planteadas. Analizando el carácter positivo o negativo de las emociones, se aprecia que se han dado diferencias significativas en las emociones positivas en cuatro situaciones de seis (COA, CT, OT y COT); datos que coinciden con Miralles, Filella, & Lavega, (2017), donde los juegos cooperativos generan emociones positivas más intensas. Mientras, las emociones negativas presentan diferencias significativas en tres de las situaciones (COA, OT y COT). Comparando según el medio en el que se desarrollan las situaciones, en el medio acuático hay diferencias entre las dos de colaboración con oposición; y en el medio terrestre, solamente no hay diferencias en una situación de colaboración. Estos datos coinciden con los del trabajo de Alcaraz-Muñoz, Alonso, & Yuste (2017), identificando la diferencia entre géneros en las emociones positivas vivenciadas en las situaciones de colaboración en el medio terrestre. Por último, en función del tipo de situación sociomotriz, hay diferencias en una de colaboración, en dos de oposición y en todas de colaboración oposición; coincidiendo ésta última con el trabajo de Caballero, Alcaraz, Alonso, & Yuste (2016), en el que se muestra que este dominio es un gran generador de emociones.

5. CONCLUSIONES

Tanto el medio terrestre como el medio acuático son contextos en los que afloran las emociones vivenciadas por las situaciones motrices propuestas por el profesorado. En este estudio, el medio no ha sido un factor determinante para identificar diferencias entre géneros. Ha habido más diferencias en el medio terrestre entre emociones positivas y negativas que en el medio acuático y se han identificado diferencias, bajo la perspectiva de género, en situaciones de oposición y de colaboración con oposición.

El momento actual que se está viviendo, en el que muchos niños presentan dificultades en la gestión de sus emociones, resultaría de gran valor aplicar

programas de educación emocional en la escuela. Dentro del aula de EF, se suscitan en cantidad e intensidad las diversas emociones en las diferentes prácticas motrices. Por lo tanto, mediante los diferentes procesos de enseñanza-aprendizaje que tienen lugar en las sesiones de EF, se pueden identificar, comprender y promover las emociones y así contribuir a la formación integral del alumnado.

6. BIBLIOGRAFÍA

1. Alcaraz-Muñoz, V., Alonso, J. I., & Yuste, J. L. (2017). Jugar en positivo: Género y emociones en educación física. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 129, 51-63. doi:10.5672/apunts.2014-0983.es. (2017/3).129.04
2. Alonso, J. I., García, G., & Lucas, J. (2013a). Formación emocional y juego en Futuros docentes de Educación física. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 16(1), 97-108. doi:10.6018/reifop.16.1.179461.
3. Alonso, J. I., Lavega, P., & Gea, G. M. (2013b). Incidencia de los juegos de oposición en la vivencia de emociones. En Gázquez et al. (Comps.), *Investigación en el ámbito escolar*. Granada: Ed. GEU.
4. Alonso, J. I., Lavega, P., & Reche, F. (2012). Análisis de la vivencia emocional desde la perspectiva de género en juegos deportivos de cooperación con oposición en alumnos de Bachillerato. En I. Martínez, R. Cayero & J. Calleja (Coord.), *Investigación e innovación en el deporte* (pp. 161-169). Barcelona: Paidotribo.
5. Alonso, J. I., Marín, M., Yuste, J. L., Lavega, P., & Gea, G. (2019). Conciencia emocional en situaciones motrices cooperativas lúdicas y expresivas en Bachillerato: perspectiva de género. *Educatio Siglo XXI*, 37(1), 195-212. doi: [10.6018/j/363461](https://doi.org/10.6018/j/363461)

6. Alonso, J. I., & Yuste, J. L. (2014). Hacia la educación física emocional a través del juego. *Educatio Siglo XXI*, 32(1), 11-14.
7. Arruza, J. A., Arribas, S., Otaegi, O., González, O., Irazusta, S., & Ruiz, L. M. (2011). Percepción de la competencia, estados de ánimo y tolerancia al estrés en jóvenes deportistas de alto rendimiento. *Anales de Psicología*, 27(2), 536-543.
8. Boehm, J. K., & Lyubomirsky, S. (2008). Does Happiness Promote Career Success? *Journal of Career Assessment*, 16(1), 101-116.
9. Caballero, M., Alcaraz, V., Alonso, J. I., & Yuste, J. L. (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. doi: 10.6018/reifop.19.3.267291
10. Calderón, A., & Martínez de Ojeda, D. (2014). La formación permanente del profesorado de Educación Física. Propuesta de enseñanza del modelo de educación deportiva. *Revista de Educación*, 363, 128-153. doi: 10-4438/1988-592X-RE-2012-363-173.
11. Cantón, E., & Checa, I. (2012). Los estados emocionales y su relación con las atribuciones y las expectativas de autoeficiencia en el deporte. *Revista de Psicología del Deporte*, 21(1), 171-176.
12. Desivilya, H. S., & Yagil, D. (2005). The Role of Emotions in Conflict Management. The Case of Work Teams. *The International Journal of Conflict Management*, 16(1), 55-69. doi:10.1108/eb022923

13. Duran, C., Lavega, P., Planas, A., Muñoz, R., & Pubill, G. (2014). Educación física emocional en secundaria. El papel de la sociomotricidad. *Apunts. Educación Física y Deportes* (117), 23-32. doi:10.5672/apunts.2014-0983.es.(2014/3).117.02
14. Fredrickson B, & Joiner T. (2002). Positive Emotion Trigger Upward Spirals Toward Emotional Well-Being. *Psychological Science*, 13(2), 172-175.
15. Fredrickson, B. L. (2000). Cultivating positive emotions to optimize health and well-being. *Prevention & Treatment*, 3. Extraído de <http://www.unc.edu/peplab/publications/cultivating.pdf>
16. Gea-García, G., Alonso-Roque, J. I., Rodríguez-Ribas, J. P. & Caballero-García, M. F. (2017). ¿Es la vivencia emocional cuestión de género? Análisis de juegos motores de oposición en universitarios. *Revista de Investigación Educativa*, 35(1), 269-283. doi: 10.6018/rie.35.1.249661
17. Gelpi, P., Romero-Martín, M. R., Mateu, M., Rovira, G., & Lavega, P. (2013). La educación emocional a través de las prácticas motrices de expresión. Perspectiva de género. *Educatio siglo XXI*, 32(1), 49-70. doi: 10.6018/j/194081
18. Jaqueira, A. R., Lavega, P., Lagardera, F., Araújo, P., & Rodrigues, M. (2014). Educando para la paz jugando: género y emociones en la práctica de juegos cooperativos competitivos. *Educatio Siglo XXI*, 32(2), 15-32. doi: 10.6018/j/194071
19. Järvenoja, H., & Järvelä, S. (2005). How students describe the sources of their emotional and motivational experiences during the learning process: A qualitative approach. *Learning and Instruction*, 15, 465-480.

20. Johnson, K. J., Waugh, C. E., & Fredrickson, B. L. (2010). Smile to see the forest: Facially expressed positive emotions broaden cognition. *Cognition and Emotion*, 24(2), 299-321.
21. Lagardera, F. (1999). La lógica deportiva y las emociones. Sus implicaciones en la enseñanza. *Apunts. Educación Física y Deportes* (56), 99-106.
22. Lagardera, F. (2007). La conducta motriz: un nuevo paradigma para la educación física del siglo XXI. *Tándem: didáctica de la educación física*, 24, 89-105.
23. Lagardera, F., & Lavega, P. (2004). *La ciencia de la acción motriz*. Lleida: Edicions de la Universitat de Lleida.
24. Lavega, P. (2009). La investigación en los juegos tradicionales y en los juegos cooperativos. In V. Navarro and C. Trigueros (Eds.), *Investigación y juego motor en España* (pp. 77-116). Lleida: Universitat de Lleida.
25. Lavega, P., Alonso, J. I., Etxebeste, J., Lagardera, F., & March, J. (2014). Relationship between traditional games and the intensity of emotions experienced by participants. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 85, 457-467. doi: 10.1080/02701367.2014.961048
26. Lavega, P., Araújo, P., & Jaqueira, A. R. (2013). Teaching motor and emotional competencies in university students. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 9(8), 5-15.
27. Lavega, P., Filella, G., Agulló, M. J., Soldevila, A., & March, J. (2011). Conocer las emociones a través de juegos: Ayuda para los futuros docentes en la toma de decisiones. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 9(2), 617-640.

28. Lavega, P., Filella, G., Lagardera, F., Mateu, M., & Ochoa, J. (2013). Juegos motores y emociones. *Cultura y Educación*, 25(3), 347-360.
29. Lavega, P., Lagardera, F., March, J., Rovira, G., & Araújo, P. C. (2014). Efecto de la cooperación motriz en la vivencia emocional positiva: perspectiva de género. *Movimiento*, 20(2), 593-618.
30. Lavega, P., March, J. & Filella, G. (2013). Juegos deportivos y emociones. Propiedades psicométricas de la escala GES para ser aplicada en la Educación Física y el Deporte. *Revista de Investigación Educativa*, 31(1), 151-165.
31. Lavega, P., Saez de Ocariz, U., Lagardera, F., March, J. & Puig, N. (2017). Emotional experience in individual and cooperative traditional games. A gender perspective. *Anales de Psicología*, 33, nº 3, 538-547. doi: 10.6018/analesps.33.3.260811
32. Martin, R. A., Puhlik-Doris, P., Larsen, G., Gray, J., & Weir, K. (2003). Individual differences in uses of humor and their relation to psychological well-being: Development of the Humor Styles Questionnaire. *Journal of Research in Personality*, 37(1), 48-75.
33. Miralles, R., Filella, G., & Lavega, 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.
34. Molero, D., Ortega, F., & Moreno, M. R. (2010). Diferencias en la adquisición de competencias emocionales en función del género. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia*, 3, 165-172.

35. Moreno-Arrebola, R., Martínez-Martínez, A. Zurita-Ortega, F. San Román-Mata, S. Pérez-Cortes, A.J., & Ubago, J.L. (2017). La actividad física como promotora de la inteligencia emocional en docentes. Revisión bibliográfica. *Trances*, 9(supl. 1), 261-276.
36. Navarro, V., & Trigueros, C. (Eds.) (2009). *Investigación y juego motor en España*. (pp. 77-116). Lleida: University of Lleida.
37. Parlebas, P. (2001). *Juegos, deporte y sociedad. Léxico comentado de la praxiología motriz*. Barcelona: Paidotribo.
38. Parlebas, P. (2012). *Juegos, deporte y sociedad. Léxico de la praxiología motriz*. Barcelona: Paidotribo.
39. Parlebas, P. (2014) Le bateau ivre. In V. Lemay; F. Darbellay (Eds) *L'interdisciplinarité racontée. Chercher hors frontières, vivre l'interculturalité* (pp. 57-68). Bern: Peter Lang.
40. Ram-Tsur, R., Nissim, M., Zion, M., Ben-Soussan, T. D., & Mevarech, Z. (2013). Language Development: The effect of aquatic and on-land motor interventions. *Creative Education*, 4(9), 41-50.
41. Ren, J., Hu, L., Zhang, H., & Huang, Z. (2010). Implicit Positive Emotion Counteracts Ego Depletion. *Social Behavior and Personality*, 38(7), 919-928.
42. Renom, A. (2012). *Educación emocional. Programa para Educación Primaria* (6 - 12 años). Madrid: Wolters Kluwer.
43. Sáez de Ocariz, U., Lavega, P., Mateu, M., & Rovira, G. (2014). Emociones positivas y educación de la convivencia escolar. Contribución de la expresión motriz cooperativa. *Revista de Investigación Educativa*, 32(2), 309-326. doi:10.6018/j/194091

44. Velázquez, C. (2015). Aprendizaje cooperativo en Educación Física: estado de la cuestión y propuesta de intervención. *Retos, Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación* 28, 234-239.