

Cifo-Izquierdo, M.I., Gea-García, G.M. & Yuste-Lucas, J.L. (2023). Competir para ser feliz: Juegos deportivos de oposición para el desarrollo emocional. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 26(3), 117-134.

DOI: <https://doi.org/10.6018/reifop.568771>

Competir para ser feliz: Juegos deportivos de oposición para el desarrollo emocional

María Isabel Cifo-Izquierdo^[1], Gemma María Gea-García^{[2]*}, Juan Luis Yuste Lucas^[3]

¹ Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Granada, ² Facultad de Deporte. Universidad de Católica de Murcia, ³ Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Murcia.

Resumen

El objetivo de este estudio fue estudiar las intensidades emocionales suscitadas durante la práctica de juegos deportivos de oposición con presencia y ausencia de competición en función del género. Participaron 73 estudiantes universitarios, los cuales después de cada juego valoraron la intensidad de las emociones experimentadas a través de la cumplimentación del cuestionario GES. Las ecuaciones de estimación generalizadas mostraron que al competir en los juegos deportivos de oposición se registraron intensidades emocionales más altas en los tres tipos de emociones. Además, los chicos registraron puntuaciones más altas que las chicas. Sin embargo, la presencia o ausencia de competición no determinó diferencias entre géneros. Estos hallazgos permiten afirmar que se debe incluir la competición en los juegos de oposición para que la vivencia emocional sea más intensa, aunque se debería dar oportunidades a todos los alumnos para que puedan pasar por la situación de ganador y perdedor. Este estudio aporta evidencias para favorecer la igualdad de oportunidades del género femenino y masculino en el contexto de una coeducación física emocional. Para favorecer la coeducación, desde la acción docente se deben planificar otras situaciones motrices que compensen la diferencia en intensidad emocional que vivencian las chicas con respecto a los chicos.

Palabras clave

emociones; juegos de oposición; competición; género.

Contacto:

Gemma María Gea-García, gmgca@ucam.edu, Autovía del Mediterráneo, 30830 La Ñora, Murcia. Este trabajo ha recibido financiación del Ministerio de Economía y Competitividad. Proyectos I+D+i. Ref. DEP2010-21626-C03-01; DEP2010-21626-C03-02; DEP2010-21626-C03-03.

Compete to be happy: opposition sports games for emotional development

Abstract

The aim of this research was to analyze the emotional intensity for the competitive and non-competitive practice of opposition sports games according to participants' gender. 73 university students from the Degree in Physical Activity and Sport Sciences took part in the research. After every sport game, the students assessed the intensity of their emotions experienced through the completion of the GES questionnaire. Generalized estimation equations showed that when competing in opposition sports games, higher emotional intensities were recorded in the three types of emotions. In addition, the boys registered higher scores than the girls. However, the presence or absence of competition did not determine differences between genders. The findings allow us to affirm that competition must be included in opposition games so that the emotional experience is more intense, although opportunities should be given to all students so that they can go through the situation of winner and loser. This study demonstrates the benefit of equal opportunities for women and men in the context of emotional physical coeducation. In order to encourage coeducation, from the teaching side other motor situations should be planned that compensate for the difference in emotional intensity experienced by the girls with respect to the boys.

Key words

emotions; opposite games; competition; gender.

Introducción

Como afirma Bruner (1960) cuanto más carga emocional tenga una situación, más significativo será el aprendizaje. Según Goleman (1995) la felicidad no se consigue suprimiendo la vivencia de emociones negativas, sino que se deben regular para que éstas no hagan sombra a las emociones positivas.

La presencia o ausencia de competición puede ser un rasgo que considerar en la vivencia motriz y emocional de cualquier juego deportivo (Lagardera y Lavega, 2003). En el caso de los juegos de oposición los participantes vivencian emociones positivas intensas, sobre todo cuando estos juegos se realizan con competición (Alonso, Lavega et al., 2013; Duran et al., 2014). Una posible causa puede deberse a los conflictos generados cuando un adversario intenta frenar la consecución del objetivo o meta del juego, o por el hecho de intentar ir por delante en el marcador (Alonso, Lavega et al., 2013; Sáez de Ocáriz et al., 2013). No obstante, Lavega, Filella et al. (2011) sugieren reducir la presencia de juegos competitivos con el objetivo de mermar la vivencia de emociones negativas. Independientemente del tipo de emoción experimentada, resulta evidente que los juegos de oposición ya sean con competición o sin competición presentan gran carga emocional y podrían ser un buen medio para fomentar aprendizajes significativos de bienestar.

La educación física (EF) al ser una disciplina en la que se pueden plantear experiencias óptimas a los alumnos (por ejemplo, mediante la superación de retos a través de los juegos deportivos), se puede considerar un escenario muy propicio para educar el bienestar. Los

planteamientos expuestos confirman la necesidad de favorecer una educación emocional que desarrolle las competencias emocionales como, saber reconocer las propias emociones, regularlas y favorecerlas a los demás. Estudios previos han mostrado que la participación en juegos deportivos puede activar conductas motrices asociadas a la vivencia de emociones positivas intensas y a la experiencia de baja intensidad en emociones negativas (e.g., Lavega, Filella et al., 2011).

Es por ello, que el profesor de EF debería conocer los rasgos distintivos de los juegos deportivos (lógica interna, Parlebas, 2009) para seleccionar y planificar las prácticas más adecuadas en función de los objetivos planteados en el contexto de una EF emocional, por ejemplo, atendiendo a la presencia o ausencia de competición.

Competir o no competir

Los docentes de EF deben considerar la competición y el tipo de relación motriz en el juego puesto que determina la vivencia de emociones positivas (Muñoz-Arroyave et al., 2020). Parlebas (2009) afirma que según cómo se use la competición en los juegos o situaciones planteadas, puede generarse frustración y malestar, o bienestar en los participantes. Por ello, diferencia dos tipos de competición: la excluyente y la compartida.

La competición excluyente (CE) se presenta en los juegos con una estructura relacional de duelo. Se gana o se pierde y ese resultado contable marca la superioridad o la inferioridad en el juego. Esta situación puede darse tanto en los juegos de oposición (tenis, luchas, tenis de mesa, etc.), como en los juegos de cooperación-oposición (fútbol, voleibol, la bandera, etc.). En una situación de duelo, ambos jugadores o equipos están en igualdad de oportunidades para conseguir la victoria, pero solo se proclamará un vencedor que va a comportar excluir del éxito a la persona o equipo más débil (perdedor). Según Parlebas (2009, p. 90) “el deporte es una máquina de fabricar perdedores, de producir frustrados potenciales”.

Sin embargo, la competición compartida (CC) está presente en juegos con otro sistema de relaciones motrices. No existe una contabilidad que marque la superioridad o la inferioridad ya que la partida transcurre con el paso de un rol a otro, con posibles alianzas entre los participantes. Un ejemplo, es el juego de “la cadena”, ya que no se proclama finalmente un ganador y un perdedor, sino que puedes pasar de perdedor (ser pillado por los cazadores) a ganador (capturar a todas las liebres). Según Parlebas (2009) en estos juegos “se desdramatiza el fracaso, ya que es sustituido rápidamente por el éxito que le sigue y él mismo que no podrá causar demasiado narcisismo dado que también desaparece rápidamente en el remolino de las interacciones” (p. 91). Al no proclamarse un ganador y un perdedor, se facilita la vivencia de emociones positivas asociadas a este sistema de relaciones, es decir, el bienestar relacional.

Según Alonso, Gea et al. (2013) cualquier familia de juegos se pueden realizar con CE o CC. En los juegos con CE existe un marcador final y se proclaman vencedores y perdedores, mientras que en los juegos con CC no existe marcador final y, por tanto, no se proclaman ni vencedores ni perdedores. En esta misma línea, Duran et al. (2014) observaron que los juegos deportivos con CE generaban emociones más intensas en los participantes que los juegos deportivos con CC. Por otro lado, Etxebeste et al. (2014) apuntan además que en los juegos con CE, la vivencia emocional viene determinada por el hecho de ganar o perder, mientras que en los juegos con CC, está determinada por las vivencias experimentadas durante los mismos.

Atendiendo a los juegos sin competición por un marcador final, entendidos como prácticas que no están asociadas a ganar a los demás y su relación con las experiencias emocionales, Lavega, Rodríguez et al. (2011) mantienen que los alumnos sienten menor intensidad en las emociones negativas y ambiguas. En este sentido, Muñoz-Arroyave et al. (2020)

recomiendan seleccionar y planificar juegos con CC cuando se pretende fomentar el bienestar, ya que el alumnado aumenta las experiencias emocionales positivas. Sin embargo, Alcaraz-Muñoz et al. (2020) no encontraron diferencias emocionales al participar en juegos de distinta relación motriz con presencia de CC y con presencia de CE, por lo que apuestan por propuestas variadas.

En relación con los juegos con la presencia de CE, Lavega, Filella et al. (2011) recomiendan hacer un uso moderado con el fin de reducir la experiencia de emociones negativas en el alumnado. Estos resultados se pueden contrastar con los de Lavega, Rodríguez et al. (2011) y Alcaraz-Muñoz et al. (2020) al afirmar que los ganadores valoran más las emociones positivas y los perdedores las negativas. Estos resultados coinciden con los de Miralles et al. (2017) al mostrar que, en los juegos con CE, los ganadores experimentan emociones más intensas que los perdedores.

Según Duran et al. (2014) la presencia de CE en los juegos sociomotores (de oposición y/o cooperación) no origina diferencias significativas en la vivencia de emociones positivas, pero sí en las emociones negativas al aumentar su intensidad. Jaqueira et al. (2014) apuntan que, en los juegos tradicionales de cooperación con CE, los jugadores experimentan emociones intensas independientemente de si consiguieron la victoria o no. Sin embargo, no parece darse por igual en los cuatro grupos de juegos o dominios de acción motriz ya que como apuntan Alonso, Gea et al. (2013) en los juegos psicomotores y de cooperación con competición la intensidad emocional positiva aumenta considerablemente. Se observa que las emociones negativas se manifiestan básicamente en los juegos con CE y suelen vivenciarse por los jugadores perdedores, además presentan la máxima intensidad cuando existen adversarios (juegos de oposición y de cooperación-oposición) (Jaqueira et al., 2014; Lavega, 2010; Lavega, Filella et al., 2011).

Paralelamente a la presencia o ausencia de competición, también se deberían considerar otros aspectos externos al juego que tienen una relación directa con la experiencia emocional, como la perspectiva de género.

Género, tipo de juegos y competición

Cada experiencia motriz tiene un significado particular para cada uno de los estudiantes, de modo que según la variable género, es probable que la manera de vivir emocionalmente cada situación motriz sea distinta en chicos y chicas.

Diversos estudios manifiestan diferencias emocionales en ambos géneros. El género femenino suele estar relacionado con la inestabilidad emocional, la delicadeza, la solidaridad altruista, mientras que al género masculino se le ha asociado al control emocional, la competitividad y la agresividad en sus comportamientos (Alonso y Yuste, 2014). Considerando a estos autores, dichas asociaciones pueden deberse a los roles y a los estereotipos de género que se han ocasionado por los cambios sociales, o bien, debido a la socialización lúdica que ha experimentado cada género desde su infancia (Jaqueira et al., 2014).

En el área de EF, los estudios muestran que al género femenino le gusta las actividades cooperativas, y no necesariamente asociadas a situaciones competitivas, mientras que el género masculino prefiere las actividades que comporten una búsqueda de la competición asociada a un marcador final (Moreno y Vera, 2008). Según Sáenz-López et al. (2010) esta circunstancia podría explicarse por las preferencias en las relaciones afectivas o bien, los arquetipos sociales existentes al valorar de modo peyorativo la participación de la mujer en el mundo de la competición deportiva. Por tanto, para conseguir la equidad y la coeducación emocional, sabiendo que la adquisición de competencias emocionales depende del género

(Molero et al., 2010), la personalización de la enseñanza debe ser entendida como uno de los elementos clave.

Ortega et al. (2014) observan en su estudio realizado con universitarios que el sexo masculino percibe y expresa más las emociones negativas, mientras que el sexo femenino comprende mejor las emociones contradictorias al darse en una misma situación (como sentir felicidad y tristeza a la vez) y expresa tanto las emociones negativas como las positivas con mayor intensidad.

Sánchez et al. (2008) afirman que desde el nacimiento, niños y niñas no presentan diferencias en la expresividad emocional, sin embargo, a lo largo del desarrollo se van manifestado desigualdades asociadas a procesos biológicos y también a factores culturales de socialización emocional.

Romero-Martín et al. (2017) observan diferencias emocionales en los juegos psicomotores y de cooperación en función del género. Los hombres expresan mayor intensidad las emociones negativas y ambiguas al realizar juegos psicomotores. Gelpi et al. (2014) tampoco encuentran diferencias de género al realizar prácticas psicomotrices y/o cooperativas de expresión, aunque cultural y tradicionalmente se le suele asociar este tipo de prácticas al género femenino (Blández et al., 2007). Según Gelpi et al. (2014) es conveniente examinar la experiencia emocional asociada a una situación concreta, acto seguido a su finalización, evitando en la medida de lo posible autoinformes biográficos que pueden llevar al recuerdo cultural y estereotipado.

En relación con otras prácticas motrices o dominios acción motriz, Lavega (2006) confirma que a medida que los juegos tradicionales han ido deportivizándose son practicados por grupos exclusivamente masculinos y los juegos menos deportivizados son practicados por grupos mixtos y de distintas edades. Por otro lado, según Lavega (2006) y Lavega, Magno et al. (2013) los juegos cooperativos son más practicados por el género femenino, mientras que los juegos de oposición o psicomotores son más practicados por el masculino. Duran et al. (2015) concluyen que al realizar juegos deportivos, “los chicos y las chicas ante una misma situación de juego pueden experimentar emociones desiguales” (p. 16). Aun así, es necesaria la profundización de esta línea, para que los docentes puedan intervenir provocando situaciones que susciten unas emociones determinadas.

De lo desprendido del tema, Lavega, Lagardera et al. (2014) observan que el género femenino (a nivel cultural muy relacionado con prácticas de cooperación) experimenta un mayor bienestar socioemocional cuando establecen relaciones de altruismo y de empatía con otros. Además, se observa que para el género femenino el bienestar emocional se debe tanto a las características o lógica interna de la actividad (desplazarse al ritmo de la música, pasar un objeto a un compañero, realizar acciones de forma estratégica, etc.) como de otros factores externos de los propios participantes (e.g., recordar situaciones gratas de la infancia).

Existen estudios que demuestran la presencia de un comportamiento emocional desigual entre chicos y chicas cuando participan en distintos tipos de juegos con presencia o ausencia de competición asociada a un marcador final (e.g. Andrade et al., 2007; Alonso y Yuste, 2014).

En la práctica de situaciones motrices cooperativas, aunque hombres y mujeres experimentan emociones positivas, son las mujeres quienes experimentan con mayor intensidad las emociones positivas y con menor intensidad las negativas (Jaqueira et al., 2014). Lo mismo ocurre cuando está presente la competición independientemente de si ganan o pierden. Lavega, Lagardera et al. (2014) también obtienen resultados parecidos ya que al realizar prácticas de cooperación, las mujeres valoran más las emociones positivas y menos las negativas y las ambiguas. Lavega (2009) este hallazgo podría deberse a cuestiones

culturales, pues los juegos cooperativos han estado más relacionados con el género femenino que con el masculino.

En el estudio de Gea et al. (2017) se observa que al participar en juegos de oposición con CE la intensidad emocional experimentada es mayor que en los juegos de oposición con CC. Además, muestran una asociación de las variables: género, presencia y ausencia de competición y vivencia emocional. Estos autores afirman que tanto chicas como chicos vivencian con mayor intensidad las emociones al competir. En el caso de las chicas experimentan la misma intensidad ganen o pierdan, mientras que los chicos mejoran su bienestar cuando ganan.

De acuerdo con la revisión de la literatura, se considera necesario seguir avanzando en el estudio de la incidencia de las prácticas motrices en la experiencia emocional de ambos géneros. En este caso se ha querido centrar la atención en los juegos de oposición, preferidos culturalmente por el género masculino con presencia o ausencia de competición asociada a un marcador final. Se trata de constatar si realmente son prácticas a veces etiquetadas como “hostiles” para favorecer experiencias coeducativas de interés pedagógico.

Este estudio centró la atención en dos objetivos:

Comprobar si la intensidad de las emociones positivas, negativas y ambiguas experimentada por los jugadores al realizar juegos deportivos de oposición depende de la presencia o ausencia de la competición,

Examinar si hombres y mujeres experimentan la misma intensidad de emociones positivas, negativas y ambiguas al participar en juegos deportivos de oposición con presencia o ausencia de competición.

Metodología

Participantes

El presente estudio correspondió a un diseño cuasi-experimental ya que la muestra no fue probabilística por facilidad de acceso (Hernández-Sampieri et al., 2010).

Se utilizaron estrategias intersujetos e intrasujetos para el estudio del efecto de las variables independientes: género (hombre, mujer) y tipo de juegos deportivos de oposición (con o sin competición); y las variables dependientes referidas a la intensidad en las diferentes emociones (positivas, negativas y ambiguas).

En este estudio, participaron 73 estudiantes universitarios (51 chicos y 22 chicas, con un rango de edad entre 19 y 23 años). La experiencia y estudio formaba parte de la planificación de una asignatura de 2º curso del Grado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte. Los participantes intervinieron voluntariamente y firmaron un consentimiento informado, conforme a las directrices y reglas para la investigación establecidas por la Comisión de Bioética de la universidad.

Tamaño de la muestra

Los cálculos para establecer el tamaño de la muestra se realizaron con el software G*Power 3.1.9.4. El nivel de significación se fijó en $\alpha=0.05$. En consecuencia, el tamaño de la muestra (análisis de potencia) reveló que 60 participantes obtendrían una potencia del 95%. Para evitar posibles abandonos o la eliminación de los datos registrados por la detección de una respuesta anormal o abandono, decidimos reclutar un número mayor de participantes, de forma que en un principio la muestra inicial de estudio estuvo compuesta por un total de 73 sujetos.

Instrumento

Se utilizó el cuestionario Games and Emotion Scale (GES), validado por Lavega, March et al. (2013) para estudiar las intensidades emocionales experimentadas en los juegos planteados. Cada participante debía valorar en una escala de 0 a 10 el nivel de intensidad experimentado en trece emociones, siendo el 0 el extremo “nada” y el 10 el extremo “muchísimo”. El cuestionario cumple con los criterios de normalidad (asimetría < 2,0 y curtosis < 7,0) y presenta una consistencia interna (coeficiente Alpha de Cronbach, $n = 851$; $\alpha = ,92$), siendo los resultados obtenidos por cada tipo de emoción los siguientes: emociones positivas $\alpha = ,92$, emociones negativas $\alpha = ,88$ y emociones ambiguas $\alpha = ,93$. El análisis factorial confirmatorio mostró los siguientes índices de ajuste: CMIN/g.l.= 3,97; NFI= ,889; IFI= ,949; CFI= ,948; RMSEA= ,049 (LO= ,051- HI90= ,067).

Procedimiento

En las dos primeras sesiones se realizó una familiarización con el cuestionario y una formación emocional inicial. Durante las siguientes cuatro sesiones se llevó a cabo la recogida de datos. Para ello, los participantes valoraron la intensidad emocional experimentada al terminar cada sesión.

Los juegos propuestos (Tabla 1) fueron seleccionados después de realizar una revisión previa de la literatura sobre juegos motores deportivos de oposición. Los criterios de inclusión fueron: a) juegos deportivos tradicionales en la cultura española sin sesgo de género; b) debían representar al dominio de oposición; c) tenían que representar los principios pedagógicos para la formación de los alumnos dentro de la asignatura de sistemática del ejercicio y juegos motores; d) realizados en espacios deportivos estandarizados; e) sin emplear material deportivo; f) sencillos de ejecutar; y g) en la 1ª y 3ª sesión se emplearon juegos con competición; en la 2ª y la 4ª fueron juegos sin competición (sin un ganador final).

Tabla 1.

Ejemplo de algunos de los juegos usados en el estudio por sesión

Juego	Sesión	Resumen
Robar colas	Sesión 1. Juego con competición	Cada jugador dispone de un pañuelo que se lo coloca detrás del pantalón. Tras la señal de inicio se trata de conseguir el máximo número de pañuelos de los otros jugadores.
Fútbol chino	Sesión 1. Juego con competición	Los jugadores en círculo con las piernas abiertas tratan de conseguir gol introduciendo el balón entre las piernas de los demás adversarios. Para lanzar y parar se utilizarán las manos, no cerrando las piernas.
Liebres pared	Sesión 2. Juego sin competición	Todos los jugadores se desplazan por el espacio sabiendo que si el jugador que tiene la pelota les toca, quedan capturados en la pared. Se pueden salvar si el jugador que los ha tocado es capturado o si cogen una pelota sin apartarse de la pared.
La princesita	Sesión 2. Juego sin competición	Un cono hace de princesita. El príncipe o guardián (un jugador) tratará de protegerla de los “toques” de los bandidos (resto de jugadores). Si el guardia toca a un bandido, habrá cambio de roles pasando el bandido a ser guardián y viceversa.

El pañuelo	Sesión 3. Juego con competición	Dos equipos. A cada jugador de cada equipo se le asigna un número. El profesor se sitúa entre los dos equipos con un pañuelo en la mano. Éste dirá un número y de cada equipo saldrá la persona que lo lleve. Gana el jugador que consigue coger el pañuelo y llegar a su zona sin ser pillado por el oponente.
Raspall la indiacá	Sesión 3. Juego con competición	Dos jugadores se enfrentan. Cada uno con una indiacá situada en el suelo trata de golpear al adversario antes de que lo haga el mismo. El jugador que lo consiga antes suma un punto y pasado un tiempo gana el que más puntos sume.
Perseguir imitando	Sesión 4. Juego sin competición	El cazador pilla con un tipo de desplazamiento y todos los demás se desplazarán de ese modo. El cazador puede cambiar de modo de desplazamiento mientras está persiguiendo al resto obligando también a los demás participantes a cambiarlo.
El sobre	Sesión 4. Juego sin competición	Un jugador del centro lanza la pelota a la vez que dice “Hay un sobre para...” y dice un nombre entre los que juegan. La persona nombrada trata de recoger la pelota antes de que caiga para volver a decir otro nombre. Si la pelota cae al suelo el jugador nombrado debe decir ¡pies quietos! y tratar de golpear a algún jugador que esté cerca.

Análisis estadístico

Los datos fueron analizados mediante el paquete estadístico SPSS para Windows, versión 24.0 (IBM Corp., Armonk, NY). Tras la comprobación de la normalidad mediante la prueba de Kolmogorov-Smirnov, se procedió a realizar pruebas no paramétricas para la asimetría de las intensidades observadas, siendo analizados los datos a través del modelo de ecuaciones de estimación generalizadas (GEE), considerando la correspondencia entre las puntuaciones obtenidas por el mismo sujeto y la distribución asimétrica, utilizándose distribuciones de la familia Gaussiana. Se realizaron comparaciones múltiples post hoc para todos los factores de más de dos categorías.

Resultados

Atendiendo a los objetivos que se han planteado en esta investigación, se procede a describir los resultados a partir del método de Ecuaciones de Estimación Generalizadas (GEE) (Tabla 2). Se identificaron diferencias significativas cuando se analizaron por separado las variables competición y género.

Con respecto al resultado con o sin competición (Figura 1) se obtuvieron diferencias significativas ($p = ,001$). Al competir se registraron valoraciones emocionales más altas ($M = 2,00, p < ,001$) que al no competir ($M = 1,79, p < ,001$).

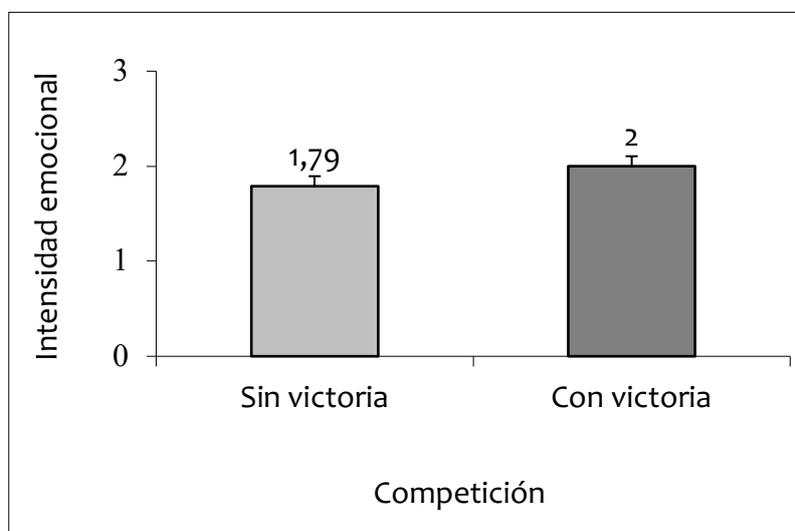
Tabla 2.Efectos del *modelo de ecuaciones de estimación generalizadas*

Variable/s	Chi-cuadrado de Wald	gl	p
Competición	10,819	1	,001**
Género	12,410	1	< ,001**
Tipo de emoción	239,140	2	< ,001**
Género x Competición	,005	1	,944
Género x Tipo de emoción	8,794	2	,012*
Competición x Tipo de emoción	22,568	2	< ,001**

Nota: p=significación; * $p < ,05$; ** $p < ,01$.

Figura 1.

Intensidad emocional en relación con la presencia o ausencia de competición



La interacción entre la competición y el tipo de emoción fue significativa ($p < ,001$). En los juegos de oposición con competición, los tres tipos de emociones fueron valoradas con mayor intensidad, mientras que en los juegos de oposición sin competición, los tres tipos de emociones fueron valoradas con menor intensidad. En la Figura 2 se observó que de los tres tipos de emociones, las positivas fueron las más puntuadas tanto en los juegos con competición ($M = 4,08$, $p = ,010$) como en los juegos sin competición ($M = 3,84$, $p = ,010$).

Atendiendo a la variable género (Figura 3) se observaron diferencias significativas ($p < ,001$). El género masculino valoró con mayor intensidad las emociones ($M = 2,25$, $p = ,001$) que el género femenino ($M = 1,60$, $p = ,001$).

Figura 2.

Comportamiento de la interacción competición y tipo de emoción

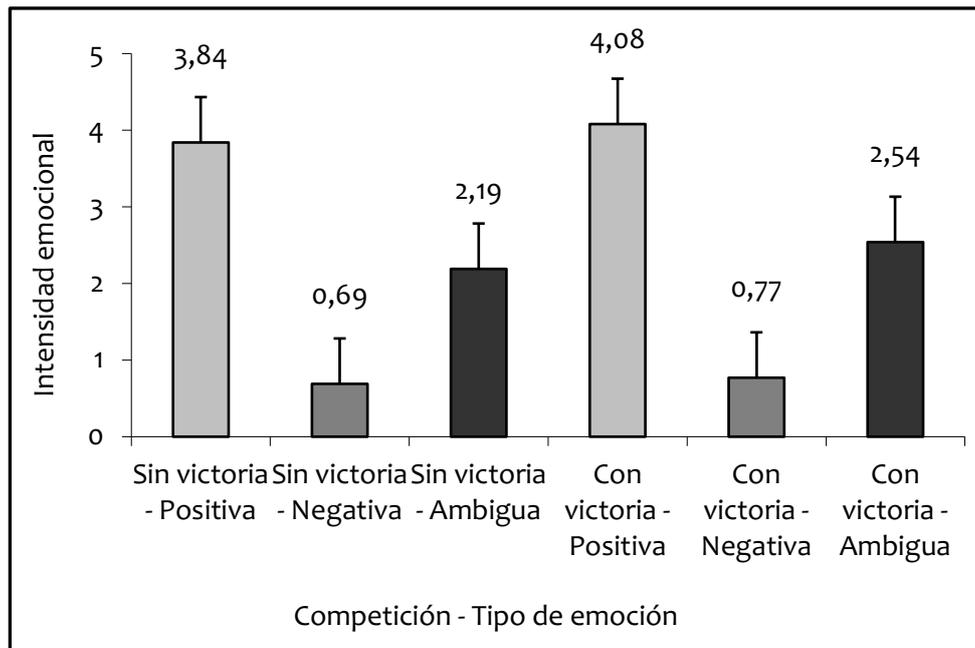
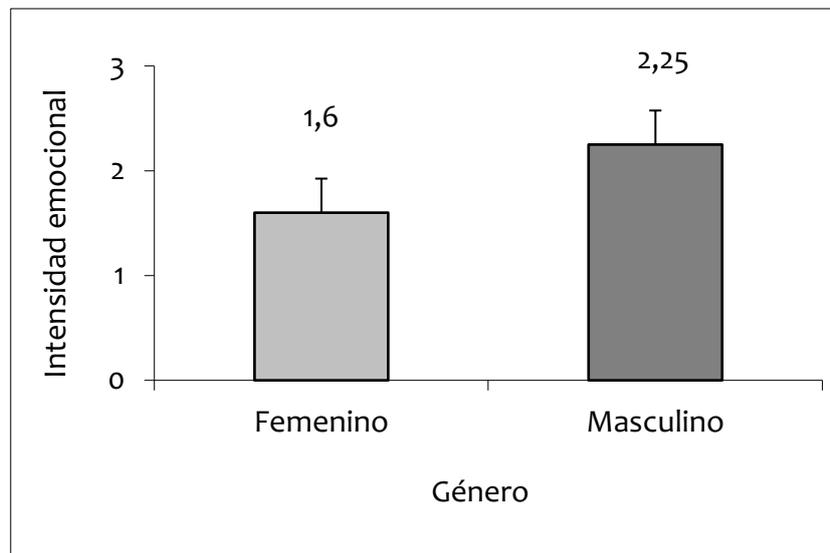


Figura 3.

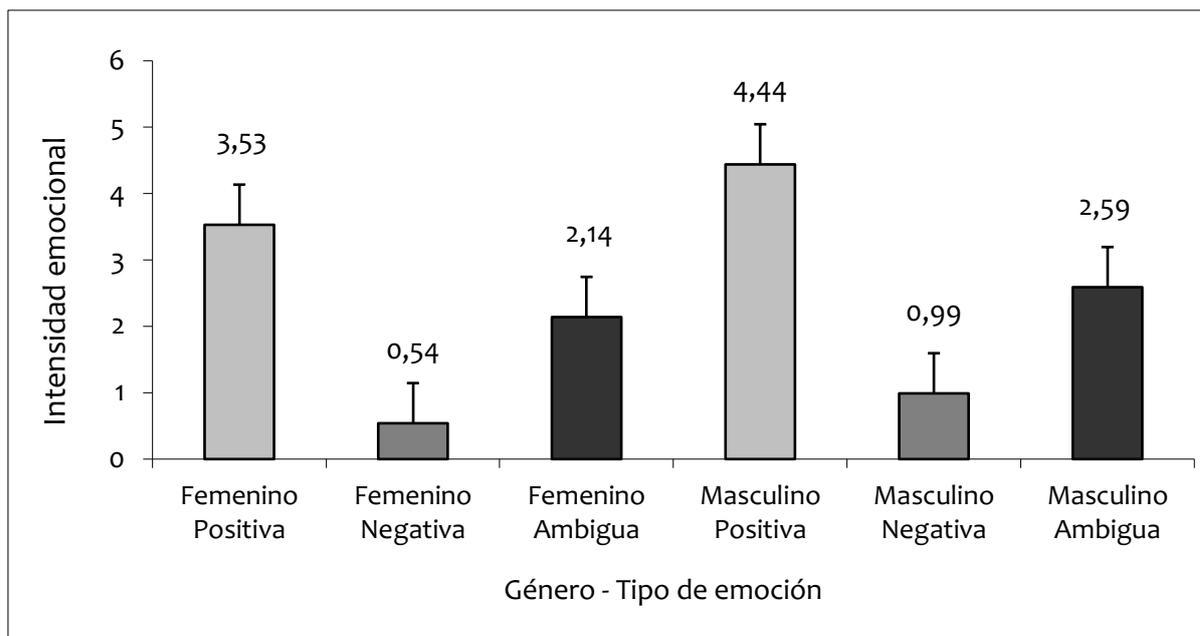
Intensidad emocional en relación con la variable género



La interacción de las variables género y tipo de emoción, también reflejó diferencias significativas ($p = ,012$). Existieron diferencias significativas entre el género femenino y masculino y el tipo de emoción positiva y negativa, mientras que no se observaron diferencias significativas entre la variable género en la intensidad emocional de las emociones ambiguas (Tabla I). El género masculino puntuó más alto las emociones positivas ($M = 4,44$, $p = ,015$) y negativas ($M = 0,99$, $p < ,001$), que el género femenino al realizar juegos de oposición (Figura 4).

Figura 4.

Comportamiento de la interacción género y el tipo de emoción



En base a la presencia o no de competición tampoco se hallaron diferencias significativas cuando las valoraciones eran realizadas por el género femenino y el género masculino ($p = ,944$). Aun así, se pudo apreciar una tendencia emocional más alta cuando los juegos de oposición fueron con competición, independientemente del género (Tabla 3).

Tabla 3.

Estimaciones de las interacciones de género y competición

Género	Competición	Media	Error Típico	Intervalo de confianza de Wald 95%	
				Inferior	Superior
Femenino	Sin competición	1,51	,163	1,19	1,83
	Con competición	1,69	,161	1,37	2,00
Masculino	Sin competición	2,13	,137	1,86	2,40
	Con competición	2,38	,143	2,10	2,66

Con respecto a la variable género y su interrelación con la variable competición, no existieron diferencias significativas ($p = ,944$) en el modelo general. Sin embargo, en la comparación por pares, como se observa en la Tabla 4, existieron diferencias significativas en la vivencia emocional cuando el género femenino realiza juegos de oposición con competición y sin competición. Al practicar juegos de oposición con competición experimentaron mayor vivencia emocional ($M = 1,69$, $p = ,003$) que al practicar juegos de oposición sin competición ($M = 1,51$, $p = ,003$). Con el género masculino ocurrió lo mismo, obteniendo una media de 2,13 ($p < ,001$) en los juegos sin competición y una media de 2,38 ($p < ,001$) en los juegos con competición. Estas diferencias también fueron significativas entre géneros, siendo el género

masculino quien valoró con más intensidad tanto los juegos con competición como los juegos sin competición.

Tabla 4.
Comparación por pares de las variables género y competición

Género * Competición	Género * Competición	Dif. medias (I-J)	Er. Tip.	gl	p	Intervalo confianza de Wald 95%	
						Inf.	Sup.
Femenino * sin competición	Femenino * Con competición	-,18 ^a	,060	1	,003**	-,29	-,06
	Masculino * Sin competición	-,62 ^a	,202	1	,002**	-1,02	-,23
	Masculino * Con competición	-,87 ^a	,207	1	<,001**	-1,27	-,46
Femenino * con competición	Femenino * Sin competición	,18 ^a	,060	1	,003**	,06	,29
	Masculino * Sin competición	-,45 ^a	,205	1	,030*	-,85	-,04
	Masculino * Con competición	-,69 ^a	,206	1	,001**	-1,09	-,29
Masculino * sin competición	Femenino * Sin competición	,62 ^a	,202	1	,002**	,23	1,02
	Femenino * Con competición	,45 ^a	,205	1	,030*	,04	,85
	Masculino * Con competición	-,24 ^a	,049	1	<,001**	-,34	-,15
Masculino * con competición	Femenino * Sin competición	,87 ^a	,207	1	<,001**	,46	1,27
	Femenino * Con competición	,69 ^a	,206	1	,001**	,29	1,09
	Masculino * Sin competición	,24 ^a	,049	1	<,001**	,15	,34

Nota: Er. Tip.=error típico; p=significación; * p<,05; **p<,01; Inf.=inferior; Sup.=superior.

Discusión y conclusiones

Este estudio se propuso examinar la incidencia de los juegos de oposición con y sin competición, en hombres y mujeres sobre la experiencia de emociones positivas negativas y ambiguas.

Vivencia emocional en los juegos deportivos de oposición según la presencia o ausencia de competición

El primer objetivo trató de analizar la competición como factor relacionado con mayor intensidad emocional en los juegos deportivos de oposición.

El análisis de los resultados permitió afirmar que en los juegos de oposición, la competición determina el tipo de vivencia emocional de los jugadores, ya que los participantes expresaron estados emocionales más intensos en los juegos de oposición con competición donde se proclaman tanto ganadores como perdedores, que en los juegos de oposición sin competición. Estos resultados coinciden con los aportados por Alonso, Lavega et al. (2013), donde se plantearon situaciones motrices de oposición que obtuvieron el mismo resultado que nuestro estudio. También encontramos similitudes con los resultados de Jaqueira et al. (2014) y Lavega, Filella et al. (2013), quienes demostraron que los juegos competitivos (en este caso eran de cooperación) registran valores más intensos para las emociones positivas. Duran et al. (2014) también observaron que los juegos deportivos con competición generaban emociones más intensas en los participantes que los juegos deportivos con ausencia de competición.

En los juegos con competición asociada a un marcador final se pueden generar intensidades emocionales más altas por el hecho de estar en continua búsqueda de la victoria y evitar la derrota, o también por el hecho de que los participantes sientan la necesidad de ir los primeros en el marcador, para estar más cerca del objetivo, ganar. Además, si a la competición se le suma el tipo de relación motriz de oposición, la intensidad emocional se acentúa como consecuencia de la incertidumbre motora ante los imprevistos de las decisiones de los adversarios. En los duelos entre adversarios ambos jugadores buscan ganar, pero a la vez tratan de evitar que su oponente consiga la victoria, motivo por el que la carga emocional puede ser mayor (Duran et al., 2014).

Por otro lado, los juegos de oposición con competición generaron una intensidad emocional positiva mayor, en detrimento de esos niveles para la carga emocional negativa. En base a esto, se podría afirmar que si los docentes buscan una EF positiva deberían plantear en las sesiones juegos deportivos de oposición con competición. Sin embargo, Lavega, Filella et al. (2011) recomiendan la reducción de estos juegos con el fin de reducir también el sentimiento de emociones negativas en el alumnado. En relación con ello Lavega, Rodríguez et al. (2011), afirman que los ganadores valoran más las emociones positivas y los perdedores las negativas, mientras que en los juegos no competitivos los alumnos sienten con menor intensidad las emociones negativas y ambiguas. En esta misma línea Lavega, Alonso et al. (2014) demostraron que los juegos tradicionales con ausencia de competición son valorados con intensidades emocionales negativas bajas.

Aunque los juegos competitivos generan mayor intensidad emocional positiva que los no competitivos, los resultados también mostraron que en ambos tipos las emociones más valoradas son las positivas. Por tanto, habría que profundizar en la decisión de reducir los juegos con marcador dentro de las clases de EF, tal y como proponen Lavega, Filella et al. (2011) y Lavega, Rodríguez et al. (2011). Además, la vivencia de las emociones negativas es igual de importante que la vivencia de las emociones positivas. Si lo que se busca es el desarrollo emocional, el bienestar y la felicidad, los alumnos en las clases de EF deberían aprender a afrontar la vivencia de emociones negativas y los docentes no tendrían que diseñar juegos para prevenir las mismas. Como apunta Goleman (1995) la felicidad no se consigue evitando los sentimientos angustiosos o las emociones negativas, sino que se deben regular para que estos no se superpongan a los sentimientos más serenos o a las emociones positivas. En base a esto, las emociones tanto positivas como las negativas son

importantes, pero las positivas deben ser la base en la educación emocional. Por tanto, los juegos deportivos de oposición con competición o sin competición pueden facilitar el desarrollo emocional ya que los participantes experimentan con más intensidad las emociones positivas (base del desarrollo emocional) y las negativas con menor intensidad (complemento del desarrollo emocional).

En esta misma línea, Lavega, Filella et al. (2011) manifiestan que el criterio de selección del dominio motor es la primera decisión que se debería tomar para conseguir fomentar emociones positivas. En base a ello, los juegos deportivos de oposición con y sin competición son imprescindibles en los programas que favorecen el bienestar socioemocional del alumnado. Estos resultados reflejan la realidad universitaria de CAFD en Murcia pero quizá al realizarlo con alumnos de secundaria o de otros lugares se obtengan resultados diferentes. Por ejemplo, en algunos estudios como el de Gil y Martínez (2016) concluyeron que tanto alumnos como profesores de primaria experimentan emociones placenteras en las sesiones de EF., por lo que será preciso atender a la realidad social del grupo participante.

Con respecto al primer objetivo de estudio, se puede concluir que a la hora de planificar los juegos de oposición, si los docentes buscan una EF positiva además deberían plantear en las sesiones juegos deportivos de oposición con competición, ya que generan más intensidad emocional positiva y menos intensidad emocional negativa que los juegos de oposición sin competición.

Vivencia emocional en los juegos deportivos de oposición según el género

El segundo objetivo planteado analizó si en oposición, hombres y mujeres experimentan las mismas emociones y si éstas tienen el mismo grado de intensidad.

En los juegos de oposición los chicos experimentaron puntuaciones más altas que las chicas en las emociones positivas y negativas. Esto puede deberse a que los chicos están más familiarizados con este tipo de juegos y por ello, sienten mayor intensidad emocional positiva cuando los practican. Por otro lado, Janz (2000, en Cova, 2004) sugiere que este hecho puede deberse a la vivencia cultural que han experimentado los seres humanos a lo largo de la historia. El hombre siempre ha tenido que ocultar sus verdaderas emociones para aparentar siempre la fuerza y el control, mientras que la mujer podía expresar lo que verdaderamente sentía sin aparentar otra cosa diferente.

En línea con nuestros hallazgos, Ortega et al. (2014) encontraron que el género masculino sólo percibe y expresa las emociones negativas, mientras que el género femenino expresa tanto las emociones negativas como las positivas con mayor intensidad. Esta conclusión puede ser comprensible si se atiende a Bericat (2000, en Mora, 2005, p. 15) el cual afirma que *“las normas sociales también se aplican a las emociones, como modo de control social que definen lo que debemos sentir en diversas circunstancias, indicando cuál es el sentimiento apropiado y deseable en cada caso”*. Como consecuencia de esto, podría afirmarse que los estereotipos sexuales vienen representados por la cultura, siendo por tanto necesario desarrollar la educación emocional en la escuela tomando como punto de partida la equidad tanto de forma genérica como desde las clases de educación física (EF) (Lavega, Magno et al., 2013). Como consecuencia de estos hallazgos, los docentes deberían ser conscientes de las diferencias emocionales de género (Suberviola, 2014) en la práctica de juegos deportivos de oposición y deberían empezar a orientar sus clases hacia una EF igualatoria, evitando así los estereotipos sexuales.

Por otro lado, en base a la presencia o no de competición se pudo apreciar una tendencia emocional más alta cuando los juegos de oposición eran con competición. De forma más

concreta, el género masculino fue quien valoró con más intensidad tanto los juegos con competición como los sin competición. Estos resultados tienen sentido al saber que al género femenino se le ha asociado a la inestabilidad emocional, la delicadeza, la cooperación, etc., mientras que al género masculino se le ha asociado al control emocional, la competitividad, la agresividad, etc. (Alonso y Yuste, 2014). Además, según Jaqueira et al. (2014) las emociones son conductas culturales que se aprenden hasta ahora diferenciando a ambos géneros desde que nacen. Duran et al. (2015) afirmaron que con independencia del tipo de situación motriz el género masculino experimenta emociones distintas al femenino. Esto podría ser debido a que el género masculino ha tenido una vivencia cultural más arraigada en los duelos de oposición o de enfrentamiento, mientras que el género femenino ha venido recibiendo una educación emocional basada en otros valores como la cooperación (Lavega, Magno et al., 2013). El hecho de que las chicas no hayan sido influenciadas por una cultura de adversario, puede hacer que se emocionen con menor intensidad cuando realizan juegos de este tipo.

En vista de esto, el cambio en el proceso de socialización debería estar latente primero en la escuela, desarrollando una educación emocional, atendiendo no sólo al dominio o la presencia o ausencia de competición, sino también a los roles y estereotipos del género. El docente en las clases de EF debe trabajar para que se deje de encasillar al género masculino en la competición y que se empiece a aceptar socialmente la participación de la mujer en el mundo de la competición (Sáenz-López et al. 2009). Aunque la lógica interna tenga una predisposición particular y parecida en este tipo de dominio de oposición (Lagardera y Lavega, 2003), en los jugadores se provocarán conductas motrices diferentes, por lo que cada jugador tendrá un comportamiento motor diferente y unipersonal (Parlebas, 2001), cargado de significado (cognitivo, afectivo, relacional y semiotor), al que habrá que prestar mucha atención para favorecer el bienestar y alcanzar la felicidad.

El segundo objetivo persiguió analizar si hombres y mujeres experimentan lo mismo al participar en juegos deportivos de oposición. La conclusión extraída es que los juegos de oposición generan emociones positivas en ambos. Para favorecer la coeducación, el docente deberá planificar otras situaciones motrices que compensen la diferencia en intensidad emocional que vivencian las chicas con respecto a los chicos.

Por último, con relación a la competición y al género, la conclusión extraída es que al realizar juegos de oposición, la competición en chicas determina la intensidad emocional de las emociones negativas y en chicos determina el grado de vivencia emocional positiva y ambigua. Se debe incluir la competición en los juegos de oposición para que la vivencia emocional sea más intensa, aunque se debería dar oportunidades a todos los alumnos para que puedan pasar por la situación de ganador y perdedor.

Lo que es evidente tras la realización de este estudio es la necesidad de la coeducación en el ámbito de la EF emocional que permita mayor equidad entre la mujer y el hombre, pues los hombres se emocionan más positiva y negativamente que las mujeres. Por tanto, para conseguir la equidad y la coeducación emocional, sabiendo que la adquisición de competencias emocionales depende del género (Molero et al., 2010), el rol docente en las sesiones de EF debe ser clave para la individualización de la enseñanza. Será necesario conocer primero la naturaleza de la situación motriz, para poder incidir posteriormente en el rol docente. Sólo así, se podrá desarrollar una EF emocional personalizada, sin desigualdad que favorezca la coeducación.

La principal limitación en la realización de este estudio ha sido el perfil del alumnado participante, no pudiéndose extrapolar los resultados a otros estudios universitarios, o etapas de la educación obligatoria. Sin embargo, al tratarse de alumnado universitarios, las experiencias y los resultados obtenidos podrían resultar interesantes para su formación

como futuros docentes, ya que esto les permitirá ser conscientes de la importancia de una que tiene la educación emocional dentro de las aulas de EF. En próximas líneas de investigación sería necesario realizar el trabajo de campo con alumnado de otras universidades. Además, no sólo sería interesante comparar universidades de la misma región, sino de otras comunidades, con el objetivo de conocer si ocurre lo mismo en otras universidades o depende de la geografía y del entorno sociocultural. Sólo si el profesorado de EF reflexiona sobre su propia práctica, podrá incorporar cambios con el objetivo de mejorarla y orientarla hacia una EF emocional.

Referencias

- Alcaraz-Muñoz, V., Cifo, M. I., Gea, G. M., Alonso, J. I., y Yuste, J. L. (2020). Joy in Movement: Traditional Sporting Games and Emotional Experience in Elementary Physical Education. *Frontiers in Psychology*, 11, 588640. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.588640>
- Alonso, J. I., Gea, G. y Yuste, J. L. (2013). Formación emocional y juego en futuros docentes de Educación Física. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 16(1), 97-108. <https://doi.org/10.6018/reifop.16.1.179461>
- Alonso, J. I., Lavega, P. y Gea, G. M. (2013). Incidencia de los juegos de oposición en la vivencia de emociones. En J. J. Gázquez, M. C. Pérez, M. M. Molero y R. Parra (Eds.), *Investigación en el ámbito escolar: un acercamiento multidimensional a las variables psicológicas y educativas* (pp. 379-386). GEU.
- Alonso, J. I. y Yuste, J. L. (2014). Hacia una educación física emocional a través del juego. *Educatio Siglo XXI*, 32(1), 11-14.
- Andrade, E. M., Lois, E. G. y Arce, C. (2007). Propiedades psicométricas de la versión española del inventario de ansiedad competitiva CSAI-2R en deportistas. *Psicothema*, 19, 150-155.
- Blández, J., Fernández, E. y Sierra, M. A. (2007). Estereotipos de género, actividad física y escuela: la perspectiva del alumnado. *Profesorado: Revista de curriculum y formación del profesorado*, 11(2), 1-21.
- Bruner, J. (1960). *El proceso de la educación*. Unión Tipográfica Editorial Hispano-Americana.
- Cova, S. F. (2004). Diferencias de género en bienestar y malestar emocional: evidencias contradictorias. *Terapia Psicológica*, 22(2), 165-169.
- Duran, C., Lavega, 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(3), 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)
- Duran, C., Lavega, P., Salas, C., Tamarit, M. y Invernó, J. (2015). Educación física emocional en adolescentes. Identificación de variables predictivas de la vivencia emocional. *Cultura, Ciencia y Deporte (CCD)*, 10(28), 5-18. <https://doi.org/10.12800/ccd.v10i28.511>
- Etxebeste, J., del Barrio, S., Urdangarín, C., Usabiaga, O., & Oiarbide, A. (2014). Ganar, perder o no competir: la construcción temporal de las emociones en los juegos deportivos. *Educatio Siglo XXI*, 32(2), 49-70.
- Gea, G. M., Alonso, J.I., Rodríguez, J. P. y Caballero, M. F. (2017). ¿Es la vivencia emocional cuestión de género? Análisis de juegos motores de oposición en universitarios. *Revista de Investigación Educativa*, 35(1), 269-283. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.35.1.249661>
- Gelpi, P., Romero-Martín, M. R., Mateu, M., Rovira, G. y Lavega, P. (2014). La educación emocional a través de las prácticas motrices de expresión. Perspectiva de género. *Educatio Siglo XXI*, 32(1), 49-70. <https://doi.org/10.6018/j194081>

- Gil, P. y Martínez, M. (2016). Emociones percibidas, por alumnos y maestros, en Educación Física en 6º curso de primaria. *Educación XX1*, 19(2), 179-204. <https://doi.org/10.5944/educxx1.16460>
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Kairós.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. Mc Graw-Hill.
- Jaqueira, A. R., Lavega, 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>
- Lagardera, F. y Lavega, P. (2003). *Introducción a la praxiología motriz*. Paidotribo.
- Lavega, P. (Ed.). (2006). *Juegos tradicionales y sociedad en Europa*. Asociación Europea de Juegos y Deportes Tradicionales.
- Lavega, P. (2009). La investigación en los juegos tradicionales y en los juegos cooperativos. En V. Navarro y C. Trigueros (Eds.), *Investigación y juego motor en España* (pp. 77-116). Universitat de Lleida.
- Lavega, P. (2010). Juegos tradicionales, emociones y educación de competencias. *II Curso de formación sobre O Patrimonio Lúdico. O Jogo Tradicional e as didácticas específicas*. Melide 22-23 octubre 2010.
- Lavega, P. (2011). Dominios de acción motriz y afectividad. In *XIV Seminario Internacional y II Latinoamericano de Praxiología Motriz*. Departamento de Educación Física Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación Universidad Nacional de La Plata.
- Lavega, P., Alonso, J. I., Etxebeste, J., Lagardera, F. y March, J. (2014). Relationship Between Traditional Games and the Intensity of Emotions Experienced by Participants. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 85(4), 457-467. <https://doi.org/10.1080/02701367.2014.961048>
- Lavega, P., Filella, G., Agulló, M. J., Soldevila, A. y March, J. (2011). Conocer las emociones a través de los juegos: Ayuda para los futuros docentes en la toma de decisiones. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 9(2), 617-640. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v9i24.1459>
- Lavega, 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>
- Lavega, P., Lagardera, F., March, J., Rovira, G. y Araújo, P. C. (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>
- 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*, 1(31), 151-166. <https://doi.org/10.6018/rie.31.1.147821>
- Lavega, P., Magno, J. F. y Silva, S. (2013). *Educación el bienestar emocional a través de la cooperación: Perspectiva de género* (En línea). Trabajo presentado en 10º Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias, 9 al 13 de septiembre de 2013, La Plata. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.3325/ev.3325.pdf [Consulta: 27 de junio de 2022].
- Lavega, P., Rodríguez, J. P., Alonso, J. I., Araujo, P., Etxebeste, J., Jaqueira, J. A., Lagardera, F. y March, J. (2011). La expresión de las emociones en relación al factor victoria durante la práctica de juegos deportivos. In *XIV Seminario Internacional y II Latinoamericano de Praxiología Motriz*. Departamento de Educación Física Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación Universidad Nacional de La Plata.

- Miralles, R., Filella, G., y 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.
- Molero, D., Ortega, F. y Moreno, M. R. (2010). Diferencias en la adquisición de competencias emocionales en función del género. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia*, 3, 165-172.
- Mora, M. (2005). Emoción, género y vida cotidiana: apuntes para una intersección antropológica de la paternidad. *Espiral*, 12(34) 9-35.
- Moreno, J. A. y Vera, J. A. (2008). Un estudio experimental de las diferencias por género en la percepción de competencia a partir de la cesión de responsabilidad en las clases de educación física. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46, 1-10.
- Muñoz-Arroyave, V., Lavega, P., Costes, A., Damian, S., y Serna, J. (2020). Los juegos motores como recurso pedagógico para favorecer la afectividad desde la educación física. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 38, 166-172. <https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.76556>.
- Ortega, N. A., García, R., Rivera, A. M. y Jiménez, D. (2014). Las emociones de jóvenes universitarios con respecto al sexo, rendimiento escolar y trayectoria escolar. Un estudio comparativo. *European Scientific Journal*, 10(10), 219-227.
- Parlebas, P. (2001). *Juegos, deportes y sociedades. Léxico de praxiología motriz*. Paidotribo.
- Parlebas, P. (2009). Salud y bienestar relacional en los juegos tradicionales. En G. Jaouen, P. Lavega, P. Parlebas, J. C. Martín, H. Eichberg, C. Gomraratut y J. F. Magno (Eds.), *Juegos tradicionales y salud social*, (pp. 85-94). Asociación cultural La Tanguilla.
- Romero-Martín, M. R. Gelpi, P.; Mateu, M. y Lavega, P. (2017). Influencia de las prácticas motrices sobre el estado emocional de estudiantes universitarios. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, (67). <https://doi.org/10.15366/rimcafd2017.67.004>
- Sáenz-López, P., Carmona, J., Coronel, J. M., Giménez, F. J., Sierra, A. y Castillo, E. (2009). La percepción de la evolución en las competencias en el alumnado de máster en educación físico-deportiva. *Revista de Ciencias del Deporte*, 5(3), 123-135.
- Sáenz-López, P., Sicilia, A. y Manzano, J. I. (2010). La opinión del profesorado sobre la enseñanza de la educación física en función del género. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 10(37), 167-180.
- Sáez de Ocáriz, U., Lavega, P. y March, J. (2013). El profesorado ante los conflictos en la educación física. El caso de los juegos de oposición en primaria. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 16(1), 163-176. <https://doi.org/10.6018/reifop.16.1.180101>
- Sánchez, M. T., Fernández-Berrocal, P., Montañés, J. y Latorre, J. M. (2008). Does emotional intelligence depend on gender? The socialization of emotional competencies in men and women and its implications. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6(2), 455-474.
- Suberviola, I. (2014). Aspectos a considerar en la aplicación de la coeducación emocional. Educación Primaria vs Educación secundaria. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 50, 1-6.