

**VIVENCIA EMOCIONAL DEL ALUMNADO UNIVERSITARIO EN EDUCACIÓN FÍSICA: REVISIÓN SISTEMÁTICA**Francisco Daniel Martínez-Martínez<sup>1</sup>, Alfonso Valero-Valenzuela<sup>2</sup>Consejería de Educación de la Región de Murcia<sup>1</sup>, España; Actividad Física y Deporte, Universidad de Murcia<sup>2</sup>, España

**RESUMEN:** El presente estudio tiene por objetivo realizar una revisión sistemática en la que se analicen las principales características y resultados de los trabajos publicados desde el año 2010 sobre la vivencia emocional que han percibido los estudiantes universitarios de Educación Física. Bajo esta premisa, se han revisado 17 artículos extraídos de las bases de datos WOS, Scopus, Google Scholar, Dialnet, REDIB, SciELO y DOAJ. Los resultados indican que independientemente del tipo de práctica motriz que se lleve a cabo, las emociones positivas se perciben con mayor intensidad que las negativas o ambiguas; especialmente en los juegos cooperativos. Para concluir, se pone de manifiesto la importancia que tiene para los docentes de Educación Física conocer la vivencia emocional que generan los juegos que plantean en su alumnado, pudiendo orientar así su proceso de enseñanza-aprendizaje.

**PALABRAS CLAVE:** Tipos de emociones, Docente, Actividad física, Estudiantes

**EMOTIONAL EXPERIENCE OF UNIVERSITY STUDENTS IN PHYSICAL EDUCATION: SYSTEMATIC REVIEW**

**ABSTRACT:** The aim of this study is to do a systematic review of the main characteristics and results of the papers published from 2010 about emotional experiences perceived by Physical Education university students. Under this premise, 17 papers have been chosen from WOS, Scopus, Google Scholar, Dialnet, REDIB, SciELO y DOAJ databases. The results show that positive emotions are perceived with higher intensity than negative or ambiguous ones, in all motor skilled activities, especially in cooperative games. To conclude, it is clear how important it is for Physical Education teachers to recognise the emotional experience built by the games they suggest to their students, within their teaching-learning process.

**KEYWORDS:** Types of emotions, Teacher, Physical activity, Students

**EXPERIÊNCIA EMOCIONAL DE UNIVERSITÁRIOS EM EDUCAÇÃO FÍSICA: REVISÃO SISTEMÁTICA**

**RESUMO:** O presente estudo tem como objetivo realizar uma revisão sistemática na qual as principais características e resultados dos estudos publicados desde 2010 sobre a experiência emocional percebida pelos universitários de Educação Física são descritos e analisados. Sob essa premissa, 17 artigos extraídos das bases de dados WOS, Scopus, Google Scholar, Dialnet, REDIB, SciELO e DOAJ foram revisados. Os resultados indicam que independientemente do tipo de prática motora realizada, as emoções positivas são percebidas com maior intensidade do que as negativas ou ambiguas; especialmente em jogos cooperativos. Para concluir, percebe-se o quanto é importante para os professores de Educação Física conhecerem a experiência emocional gerada pelos jogos que representam em seus alunos, podendo assim orientar seu processo de ensino-aprendizagem.

**PALABRAS CLAVE:** Tipos de emoções, Ensino, Atividade física, Estudantes

Manuscrito recibido: 15/10/2018  
Manuscrito aceptado: 20/12/2018

Dirección de contacto: Alfonso Valero-Valenzuela, Actividad Física y Deporte, Facultad de Ciencias del Deporte. Universidad de Murcia, España.

Correo-e: fdaniel.martinez@um.es

En los últimos años, los estudios en el ámbito de la Educación Física han cambiado de perspectiva, pasando de relacionar los aprendizajes con el desarrollo de conocimientos y capacidades cognitivas (Molero, Ortega y Moreno, 2010), sin tener en cuenta la afectividad (Alonso, Gea y Yuste, 2013a); a existir la necesidad de incorporar aspectos emocionales, sociales y culturales como pilares educativos del proceso de enseñanza-aprendizaje (Gea, Alonso, Rodríguez y Caballero, 2017).

En este sentido, existen evidencias de que los conocimientos académicos se aprenden mejor si los estudiantes están motivados, manejan sus impulsos y por tanto controlan adecuadamente sus emociones (Bisquerra y Pérez, 2007). Bisquerra (2000, 2003), a partir del concepto planteado por Lazarus (1991), define las emociones como un estado complejo del organismo, que se caracteriza por una excitación o perturbación ante un evento interno o externo que predispone a una respuesta organizada. Este concepto de estado complejo del organismo es apoyado por diversos autores (Gea et al., 2017; Miralles, Filella y Lavega, 2017). Bisquerra (2000), basándose en la categorización que hace Lazarus (1991) de las emociones, las clasifica en tres tipos: positivas (alegría, humor, amor y felicidad), negativas (ira, ansiedad, miedo, tristeza, rechazo y vergüenza) y ambiguas (sorpresa, esperanza y compasión), según se cumplan o no las expectativas buscadas.

Las emociones se consideran un agente prioritario para la adquisición de competencias a nivel curricular, ya que permiten al alumnado gestionar y regular su comportamiento (Alonso, et al., 2013a; Molero, et al., 2010; Sáez de Ocariz, Lavega, Mateu y Rovira, 2014). En este sentido, la Educación Física es un área ideal por su capacidad para poner en práctica numerosas actividades que suscitan en los estudiantes todo tipo de emociones (Lavega, Filella, Agulló, Soldevila y March, 2011; Linnenbrink, 2006; Pekrun, 2005).

Entre la gran cantidad de aprendizajes que se pueden estimular, destaca sobremanera el desarrollo sociopersonal y más concretamente la educación de competencias emocionales (Bisquerra, 2000, 2003; Bisquerra y Pérez, 2007). Para educar estas competencias, numerosos autores coinciden en establecer como primera etapa el aprendizaje orientado hacia la toma de conciencia emocional (Bisquerra, 2000, 2003; Denham, Bassett y Wyatt, 2007). En esta fase, se pretende que los estudiantes aprendan a reconocer las emociones propias y las de los demás (Lavega, Filella, Lagardera, Mateu y Ochoa, 2013b; Gelpi, Romero-Martín, Mateu, Rovira y Lavega, 2014).

Según Caballero, Alcaraz, Alonso y Yuste (2016), precisamente el principal objetivo de la educación emocional en la actualidad, es que los estudiantes sean competentes en lo que a emociones se refiere. Para conseguir este propósito, el área de Educación Física ofrece la posibilidad de generar vivencias emocionales mediante el uso del juego motor (Alcaraz y Díaz, 2015), por lo que se pueden considerar la piedra angular de este proceso.

Por tanto, la Educación Física permite promover aprendizajes a través de la acción motriz con un carácter vivencial e interactivo, lo que le confiere un papel relevante a la emoción y afectividad dentro del ámbito educativo (Holt, Streat y García, 2002; Parlebas, 2001).

Teniendo esto en consideración, resulta fundamental que los futuros docentes de esta materia adquieran conocimientos científicos que les permitan predecir qué tipo de emociones se pueden activar en función de la situación motriz que quieran plantear (Lavega et al., 2011).

Parlebas (2001), clasifica estas situaciones motrices de aprendizaje a partir de la noción de dominio de acción motriz. Así, distingue cuatro familias de juegos: juegos psicomotores o individuales, juegos cooperativos, juegos de oposición, y juegos de cooperación-oposición.

Además, algunos autores (Etxebeeste, Del Barrio, Urdangarin, Usabiaga y Oiarbide, 2014; Lagardera y Lavega, 2004) indican que cada uno de estos cuatro dominios de acción motriz se pueden clasificar en juegos con victoria o sin victoria. Los primeros se caracterizan por la existencia de la competición, apareciendo -por tanto- ganadores y perdedores entre los participantes; mientras que en el segundo caso, al no estar presente la competición, los juegos no tienen un final establecido.

Por otra parte, también hay autores (Rovira, López-Ros, Lagardera, Lavega y March, 2014a; Rovira, López-Ros, Lavega y Mateu, 2014b) que para predecir el tipo de emociones que se pueden activar utilizan situaciones motrices de atención plena, también denominadas prácticas motrices introyectivas, cuya finalidad es estimular el autoconocimiento a través de la práctica consciente de ejercicios de respiración, estiramientos, postura o atención plena, entre otros (Kabat-Zinn, 2003; Lagardera, 2007; Lagardera y Lavega, 2003; Rovira, 2010).

Desde esta óptica, resulta importante que los docentes de Educación Física conozcan las emociones que se generan en cada uno de estos dominios, y se puedan apoyar en ese conocimiento pedagógico para seleccionar las prácticas motrices y para orientar la educación emocional de sus estudiantes (Lavega, et al., 2011). Del mismo modo, también deben tener en cuenta que el comportamiento emocional que presentan chicos y chicas puede ser diferente en cada situación motora de práctica (Alonso, Lavega y Gea, 2013b; Lavega, Araújo y Jaqueira, 2013a; Sáez de Ocáriz, et al., 2014). Así, las mujeres registran una mayor implicación emocional en tareas motrices donde se coopera a través del contacto corporal y la mirada (Canales-Lacruz y Rey-Cao, 2014), mientras que los hombres experimentan variaciones emocionales más intensas en las situaciones competitivas (Mateu, Romero, Gelpi, Rovira y Lavega, 2013). No obstante, existe cierta controversia a la hora de señalar las diferencias a nivel emocional en cuanto al género, por lo que diversos autores coinciden en que no son concluyentes (Gelpi, et al., 2014; Romero-Martín, Gelpi, Mateu y Lavega, 2017).

Para abordar el trabajo de las emociones con garantías, González y Campos (2010) abogan por una formación universitaria eminentemente práctica, en la que el aprendizaje sea un proceso vivo, y la experiencia propia que tengan como alumnos los futuros docentes sea determinante (Sánchez y García-Varcárcel, 2002). Por tanto, a pesar de que existe una revisión reciente en este ámbito (Mujica, Orellana y Concha, 2017), que pone de manifiesto las emociones vividas por el alumnado en las etapas de educación primaria y secundaria, resulta necesario revisar el estado de la cuestión en la etapa universitaria. Ya que las emociones son un componente importante en el desarrollo de la Educación Física, se hace necesario investigar cuál es el conocimiento sobre las emociones de los estudiantes universitarios de Educación Física. Como consecuencia, el presente trabajo se dispone a revisar los estudios publicados desde el año 2010 sobre la vivencia emocional con el objetivo de describir y analizar la frecuencia de las revistas, autores, año, medidas, enfoque metodológico y tipo de estudio, categorizando los hallazgos obtenidos en una tabla síntesis.

#### MATERIALES Y MÉTODOS

En el estudio llevado a cabo se ha realizado una revisión bibliográfica sistemática en la que se describen las principales características de los trabajos empíricos que evalúan las vivencias emocionales por estudiantes universitarios de Educación Física. Para ello, se ha realizado una búsqueda pormenorizada de las investigaciones existentes sobre esta temática, adoptando como criterios de inclusión: que hubieran sido publicadas desde el año 2010 hasta el día 20 de mayo del 2018, que fue la fecha en la que se realizó la última búsqueda; se tuvo en cuenta el tipo de documento, debido a que solo se revisaron artículos a texto completo redactados en inglés o español que estuvieran publicados en revistas revisadas por pares; que se midiera la vivencia emocional; y que las intervenciones hubieran sido desarrolladas sobre estudiantes universitarios que participaran como alumnos que cursaron estudios vinculados con la Educación Física (Grado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte, Grado en Educación con Mención en Educación Física y titulaciones con denominaciones similares). Por tanto, se excluyeron todos los artículos publicados fuera de la fecha marcada, y tampoco se tuvieron en cuenta presentaciones de monográficos, reseñas de tesis, tesis, libros, capítulos de libro, actas de congresos, trabajos que midieran la inteligencia emocional, así como los que midieran la vivencia emocional en otra etapa educativa, ni trabajos sobre estudiantes universitarios que ejercieran el rol de docentes.

La búsqueda bibliográfica se realizó en siete bases de datos electrónicas: WOS (Web of Science), Scopus, Google Scholar, Dialnet, REDIB, SciELO y DOAJ. Los términos utilizados en la búsqueda fueron: "Educación Física" AND "Emociones", "Educación Física" AND "Emociones en estudiantes universitarios", "Physical Education" AND "Emotions", y "Physical Education" AND "Emotions" AND "University students", realizando la búsqueda en el título, el resumen, el artículo y las palabras clave. Además, se revisaron las listas de referencias bibliográficas de los artículos incluidos en la revisión.

La primera búsqueda realizada, mostró un total de 738 registros. Otros dos artículos se identificaron por otros medios. Tras eliminar los duplicados, se registraron 103 documentos de los que fueron excluidos 42, por no tener relación directa con la temática. Por último, se revisaron 61 artículos, y una vez aplicados los criterios de inclusión, se seleccionaron los 17 artículos que contiene esta revisión (Figura 1).

#### RESULTADOS

En cuanto a las variables que se han analizado en cada uno de los trabajos que contiene esta revisión, se detallan las siguientes: datos de referencia, objetivo del estudio, medidas, procedimiento y principales resultados y/o conclusiones.

##### Datos de referencia

Se han analizado 17 trabajos en los que se han testado las vivencias emocionales del alumnado universitario que cursaban estudios de Educación Física. Como se puede comprobar en la tabla 1, estos estudios fueron publicados en 13 revistas científicas diferentes.

Respecto al año en el que han sido publicados los artículos que contiene esta revisión, sobresale el año 2014 con seis publicaciones (Figura 2).

Figura 1. Diagrama de flujo PRISMA.

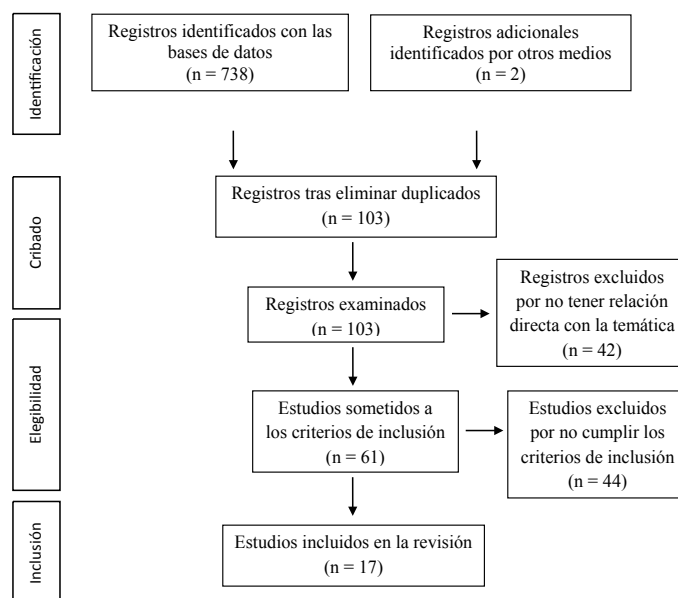
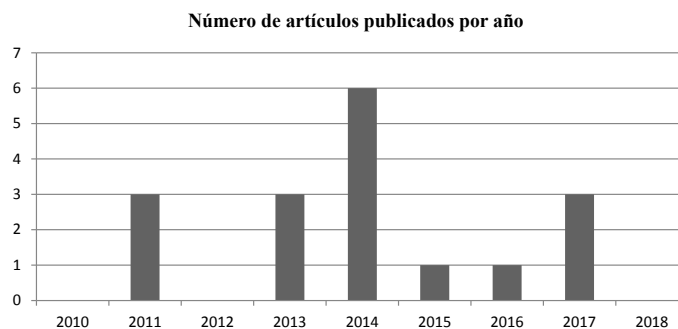


Tabla 1. Distribución del número de artículos sobre vivencia emocional y Educación Física en alumnado universitario y las revistas científicas en las que han sido publicados.

Título de la Revista	Artículos publicados
Educatio Siglo XXI	4
Revista de Investigación Educativa (RIE)	2
Anales de Psicología	1
Cultura y Educación (CyE)	1
Revista Española de Orientación y Psicopedagogía (REOP)	1
Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado (REIFOP)	1
Cuadernos de Psicología del Deporte	1
Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado (AUFOP)	1
Revista de Psicología del Deporte (RPD)	1
Electronic Journal of Research in Educational Psychology (EJREP)	1
Cultura, Ciencia y Deporte (CCD)	1
Ethologie & Praxéologie	1
Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte (RIMCAFD)	1
<b>Total</b>	<b>17</b>

Figura 2. Distribución de artículos publicados sobre vivencia emocional y Educación Física en alumnado universitario desde el año 2010.



En cuanto a los autores de referencia en este ámbito, destaca Lavega con 12 publicaciones, seguido de Mateu con 6. El resto tienen un menor número de autorías.

A continuación, se relacionan y comentan los objetivos, las medidas, el

procedimiento para recoger los datos y los resultados y/o conclusiones más relevantes de los trabajos que conforman esta revisión.

### Objetivos

En los diferentes estudios, se han encontrado objetivos que analizan la vivencia emocional en el alumnado universitario al practicar juegos correspondientes a todos los dominios de acción motriz, teniendo en cuenta la presencia o ausencia de competición (Alonso, et al., 2013a; Lavega, et al., 2013a; Lavega, et al., 2011; Lavega, et al., 2013b); aquellos que se centran en un solo dominio motriz (Gea, Alonso, Yuste y Garcés de los Fayos, 2016; Jaqueira, Lavega, Lagardera, Araújo y Rodrigues, 2014; Sáez de Ocáriz, et al., 2014); otros que intentan conocer la vivencia e intensidad emocional que generan las prácticas motrices introyectivas (Rovira, et al., 2014a; Rovira, et al., 2014b); y también está el de Torrents, Mateu, Planas y Dinusóva (2011), que las analiza mediante tareas de expresión corporal. Por último, Lavega, Costes y Prat (2015), identifican los valores educativos de la experiencia en educación emocional, y los factores propios y de los compañeros de juego que influyen en la vivencia emocional.

### Medidas

Para medir la vivencia emocional de los estudiantes universitarios, el instrumento utilizado por la mayoría de los trabajos que conforman esta revisión (Alonso, et al., 2013a; Gea, et al., 2017; Gelpi, et al., 2014; Jaqueira, et al., 2014; Lavega, et al., 2013b; Lavega, et al., 2015; Lavega, et al., 2017; Romero-Martín, et al., 2017) ha sido la escala Games and Emotions Scale (GES), validada por Lavega, March y Filella (2013c). Este instrumento se compone de 13 emociones divididas en tres tipos: positivas (alegría, humor, amor y felicidad), negativas (ira, ansiedad, miedo, tristeza, rechazo y vergüenza) y ambiguas (sorpresa, esperanza y compasión). Cada una de las emociones se valora mediante una escala tipo Likert de 10 puntos, en la que 0 es nada, no he sentido la emoción, y 10 muchísimo, la he sentido a máxima intensidad. Otros autores (Rovira, et al., 2014b; Sáez de Ocáriz, et al., 2014), además de usar la escala GES, añadieron un espacio abierto para que los estudiantes comentaran de forma breve los motivos que generaban la emoción con mayor intensidad, pudiéndose explicar un máximo de tres emociones con la misma puntuación. En otras investigaciones (Etxebeste, et al., 2014; Rovira, et al., 2014a), se utilizó este mismo instrumento y la forma abreviada del cuestionario POMS (Profile of Mood States) de Fuentes, Balaguer, Melia y García-Mérita (1995), que consta de 29 ítems que describen estados de ánimo agrupados en cinco dimensiones: tensión-ansiedad, depresión-abatimiento, rabia-hostilidad, vigor-actividad, y fatiga-movilidad, considerándose cinco posibilidades de respuesta tipo Likert donde 0 es nada y 4 muchísimo; o la escala GES, sin el espacio de la explicación, y el cuestionario POMS (Gea, et al., 2016). En cambio, también hubo estudios que utilizaron cuestionarios de elaboración propia (Lavega, et al., 2011; Lavega, et al., 2013a; Lagardera y Lavega, 2011), aunque es cierto que por sus características apuntaban a lo que en años venideros sería la escala GES, y otro que indicó a sus estudiantes que comentasen las emociones que habían experimentado durante la práctica de cada una de las tareas en un diario (Torrents, et al., 2011).

### Procedimiento

El procedimiento utilizado por un buen número de los estudios para recoger los datos se basa en la cumplimentación por parte del alumnado del instrumento de medición, en la mayoría de los casos la escala GES. Tras cada tarea se registra la intensidad con la que han vivido las diferentes emociones.

Previamente al uso de la escala reciben una formación de una o dos sesiones teórico-prácticas, en las que se pone en contacto a los estudiantes con la educación emocional, explicándoles las principales bases teóricas: concepto, componentes, clasificación y significados de las emociones en el contexto de la Educación Física; y realizan varias tareas prácticas para vivenciar algunas de las trece emociones básicas (Bisquerra, 2003), y darles nombre. Tras cada tarea, rellenan y se familiarizan con el instrumento de medición (Alonso, et al., 2013a; Gea, et al., 2016; Gelpi, et al., 2014; Jaqueira, et al., 2014; Lagardera y Lavega, 2011; Lavega, et al., 2011; Lavega, et al., 2013a; Lavega, et al., 2013b; Lavega, et al., 2015; Lavega et al., 2017; Romero-Martín et al., 2017; Rovira et al., 2014b; Torrents et al., 2011). También hay algunos trabajos en los que directamente se seleccionan y aplican las tareas motrices, sin formación previa (Gea et al., 2017; Sáez de Ocáriz et al., 2014), otro que además de cumplir esta premisa utiliza el POMS antes de empezar y finalizar la sesión (Etxebeste et al., 2014); y por último está el estudio de Rovira et al. (2014a), en el que realizan formación previa y cumplimentan el POMS como en el trabajo anterior.

### Principales resultados y/o conclusiones

A tenor de los resultados encontrados, se puede comentar que prácticamente todos los estudios revisados coinciden al indicar que las emociones positivas se viven con mayor intensidad que las ambiguas o negativas en todos los juegos planteados, independientemente de la práctica o el dominio motriz (Alonso et al., 2013a; Gea et al., 2016; Gea et al., 2017; Gelpi et al., 2014; Jaqueira et al., 2014; Lagardera y Lavega, 2011; Lavega et al., 2011; Lavega et al., 2013a; Lavega et al., 2013b; Lavega et al., 2015; Lavega et al., 2017; Romero-Martín et al., 2017; Rovira et al., 2014a; Rovira et al., 2014b; Sáez de Ocáriz et al., 2014; Torrents et al., 2011). Además, los juegos cooperativos son los que suscitan emociones positivas más intensas y los valores más bajos en emociones negativas (Jaqueira et al., 2014; Lagardera y Lavega, 2011; Lavega et al., 2011; Lavega et al., 2013a; Lavega et al., 2013b; Lavega et al., 2013b; Sáez de Ocáriz et al., 2014; Gelpi et al., 2014; Rovira et al., 2014a). En este sentido, las investigaciones que estudian las prácticas de atención plena o prácticas motrices introyectivas, también obtienen valores intensos de emociones positivas, intermedios de emociones ambiguas y valores inferiores en emociones negativas (Rovira et al., 2014a; Rovira et al., 2014b; Torrents et al., 2011).

Por otra parte, algunos trabajos relacionan la intensidad y el tipo de vivencia emocional con el resultado de la competición, siendo positiva en la victoria y negativa en la derrota (Alonso et al., 2013a; Etxebeste et al., 2014; Gea et al., 2017). En este sentido, los participantes que tienen mayor experiencia compitiendo registran niveles de intensidad emocional más bajos que los que tienen poca experiencia, sobre todo en las emociones negativas (Gea et al., 2016; Rovira et al., 2014a).

En cuanto al género, la mayoría de los trabajos hallados indican que las chicas registran valores más intensos en emociones positivas mientras que los chicos presentan mayor intensidad en emociones negativas (Gea et al., 2017; Jaqueira et al., 2014; Lagardera y Lavega, 2011; Lavega et al., 2017; Romero-Martín et al., 2017; Sáez de Ocáriz et al., 2014). Un segundo grupo de trabajos afirman que no hay diferencias entre ambos sexos (Gelpi et al., 2014; Lavega et al., 2013b; Rovira et al., 2014a); y también existen investigaciones que demuestran valores más intensos de emociones positivas en los chicos (Lavega et al., 2013a; Rovira et al., 2014b).

A continuación, se presenta una tabla resumen (Tabla 2) en la que aparecen las características y resultados más relevantes de los 17 artículos que conforman esta revisión.

Tabla 2. Resumen de las investigaciones sobre vivencia emocional de estudiantes universitarios en Educación Física.

Autores	Muestra	Objetivos	Procedimiento	Principales resultados/conclusiones
Lagardera y Lavega (2011)	266 estudiantes de CAFD (135 chicos y 131 chicas).	Estudiar desde la perspectiva de género las emociones que suscitan los juegos deportivos, con y sin victoria, correspondientes a los cuatro dominios de acción motriz en un medio estable.	Estudio cuantitativo. Diseño post actividad para medir la vivencia emocional. Cuestionario de elaboración propia, GES.	Los juegos activaron en los cuatro dominios los valores más altos en las emociones positivas y los más bajos en las negativas. Las chicas vivieron emociones más intensas que los chicos. La cooperación fue el dominio que provocó valores más altos en las emociones positivas y los más bajos en las negativas, en juegos con y sin victoria.
Lavega, Filella, Agulló, Soldevila y March (2011)	284 estudiantes de CAFD y Educación Primaria (144 chicos y 140 chicas).	Identificar la relación existente entre los juegos deportivos basados en los diferentes dominios de acción motriz, y los juegos competitivos y no competitivos, con la expresión de emociones positivas y negativas.	Estudio cuantitativo. Diseño post actividad para medir la vivencia emocional. Cuestionario de elaboración propia.	Los juegos deportivos basados en los distintos dominios de acción motriz pueden originar aquellas circunstancias asociadas a la activación intensa de emociones positivas. Los juegos cooperativos y sobre todo los no competitivos, fueron los más apropiados para activar emociones positivas intensas entre los estudiantes.
Torrents, Mateu, Planas y Dinusóva (2011)	80 estudiantes de CAFD.	Analizar las respuestas emocionales que verbaliza el alumnado durante la práctica de Expresión Corporal en función del tipo de tarea que se les plantea.	Estudio cualitativo. Diseño post sesión para medir la vivencia emocional. Diario en el que comentaban las emociones que habían experimentado.	En general, el alumnado ha manifestado sentir emociones positivas. Las tareas introyectivas han generado la descripción de emociones de felicidad y sorpresa. La práctica de tareas de comunicación y en pareja ha desencadenado expresiones relacionadas con el amor, y el uso de objetos parece facilitar el ambiente distendido y el humor.

<b>Alonso, Gea y Yuste (2013a)</b>	209 estudiantes de CAFD (157 chicos y 52 chicas).	Analizar el tipo de vivencia emocional que suscitan los cuatro dominios de acción motriz, y la incidencia de la variable competición.	Estudio cuantitativo. Diseño post actividad para medir la vivencia emocional. Escala GES.	Estas situaciones motrices lúdicas son generadoras de vivencias positivas, independientemente del tipo de relación motriz. En el caso de juegos en los que no hay oposición motriz, como en juegos individuales y cooperativos, la competición sí parece un factor a tener en cuenta para incrementar la vivencia positiva.
<b>Lavega, Araújo y Jaqueira (2013a)</b>	357 estudiantes de CAFD (202 chicos y 155 chicas).	Examinar la relación entre las competencias motrices y emocionales en estudiantes de educación física producidas por diferentes juegos deportivos clasificados en los cuatro dominios de acción motriz.	Estudio cuantitativo. Diseño post actividad para medir la vivencia emocional. Cuestionario de elaboración propia.	Todos los tipos de emociones evaluados aparecen en los cuatro dominios de acción motriz, aunque el dominio que produce las emociones más intensas fue el de cooperación. Alcanzando un objetivo común mediante el trabajo cooperativo, se consiguen las emociones positivas y ambiguas más intensas y también, se reducen las experiencias de emociones negativas al mínimo. Los chicos registraron emociones positivas más intensas que las chicas.
<b>Lavega, Filella, Lagardera, Mateu y Ochoa (2013b)</b>	284 estudiantes de CAFD y Educación Primaria (144 chicos y 140 chicas).	Observar la toma de conciencia de las emociones en el alumnado universitario al practicar juegos motores, juegos deportivos reales y ficticios, y juegos deportivos con presencia o ausencia de competición, correspondientes a distintos dominios de acción motriz.	Estudio cuantitativo. Diseño post actividad para medir la vivencia emocional. Escala GES.	La cooperación, los juegos deportivos reales y, en general, los juegos competitivos registraron los valores más intensos en emociones positivas.
<b>Etxebeste, Del Barrio, Urdangarin, Usabiaga y Oiarbide (2014)</b>	218 estudiantes universitarios de EF (113 chicos y 105 chicas).	Analizar la relación existente entre los juegos deportivos ordenados en función de los ámbitos de acción motriz y las emociones declaradas por los participantes, considerando el género, el historial deportivo y el origen cultural de los participantes.	Estudio mixto. Diseño pre-post sesión para medir la vivencia emocional. Cuestionario POMS. Diseño post actividad para medir la vivencia emocional. Escala GES y argumentación de las decisiones tomadas en la escala.	En juegos con competición, la emoción se explica mayoritariamente mediante el resultado del juego, bien sea derrota o victoria, o con la acción de marca, ya sea esta positiva o negativa. En juegos sin competición, la emoción se explica al cambio de roles que sufren durante el juego, no en relación a un resultado o a un propósito.
<b>Gelpi, Romero-Martín, Mateu, Rovira y Lavega (2014)</b>	172 estudiantes de CAFD y Maestro de EF (111 chicos y 61 chicas).	Identificar si las tareas motrices de expresión de carácter psicomotor y cooperativo suscitaban las mismas tendencias de vivencia emocional en el alumnado, y examinar si existen diferencias de intensidad emocional en función del género.	Estudio cuantitativo. Diseño post actividad para medir la vivencia emocional. Escala GES.	Las prácticas de expresión motriz activaron en el alumnado valores elevados de emociones positivas. El dominio de cooperación originó emociones positivas más intensas que el psicomotor. No se encontraron diferencias significativas en la intensidad emocional entre hombres y mujeres.
<b>Jaqueira, Lavega, Lagardera, Araújo y Rodrigues (2014)</b>	209 estudiantes de CAFD (157 chicos y 52 chicas).	Investigar la incidencia de los juegos cooperativos competitivos y el género en la intensidad emocional de los estudiantes.	Estudio cuantitativo. Diseño post actividad para medir la vivencia emocional. Escala GES.	Los juegos cooperativos desencadenan valores intensos de emociones positivas tanto al ganar como al perder. Las mujeres registraron valores más intensos de emociones positivas al ganar y emociones negativas de menor intensidad ante la derrota.
<b>Rovira, López-Ros, Lagardera, Lavega y March (2014a)</b>	86 estudiantes de CAFD (71 chicos y 15 chicas).	Examinar cuál fue la vivencia y la intensidad emocional de los estudiantes universitarios suscitada en las prácticas motrices introyectivas (PMI) de cooperación, en función del género y del historial deportivo.	Estudio mixto. Diseño pre-post sesión para medir la vivencia emocional. Cuestionario POMS. Diseño post actividad para medir la vivencia emocional. Escala GES y explicación de la emoción con mayor intensidad.	Las PMI de cooperación provocaron valores intensos de emociones positivas, valores intermedios de emociones ambiguas y valores inferiores de emociones negativas. Se comprobó que los participantes con historial deportivo experimentaron con menor intensidad las emociones negativas.
<b>Rovira, López-Ros, Lavega y Mateu (2014b)</b>	93 estudiantes de CAFD (73 chicos y 18 chicas).	Conocer cuál fue la vivencia y la intensidad emocional de los estudiantes universitarios suscitada en la práctica de situaciones motrices introyectivas, y compararla en función del género.	Estudio mixto. Diseño post actividad para medir la vivencia emocional. Escala GES y explicación de la emoción con mayor intensidad.	Las prácticas motrices introyectivas provocaron valores intensos de emociones positivas, valores intermedios de emociones ambiguas y valores inferiores de emociones negativas. Los hombres registraron emociones positivas más intensas que las mujeres, aunque no de forma significativa.
<b>Sáez de Ocariz, Lavega, Mateu y Rovira (2014)</b>	81 estudiantes de CAFD (59 chicos y 22 chicas).	Estudiar la vivencia emocional que suscita en los estudiantes la práctica de situaciones motrices expresivas de cooperación.	Estudio mixto. Diseño post actividad para medir la vivencia emocional. Escala GES y explicación de la emoción con mayor intensidad.	Las prácticas motrices expresivas de cooperación suscitan en el alumnado intensas emociones positivas que permiten el desarrollo de competencias y habilidades sociales para la mejora de la convivencia escolar.
<b>Lavega, Costes y Prat (2015)</b>	99 estudiantes de CAFD (80 chicos y 19 chicas).	Identificar los valores educativos de la experiencia en educación emocional, y los factores propios y de los compañeros de juego que influyen en la vivencia emocional.	Estudio cuantitativo. Diseño post actividad para medir la vivencia emocional. Escala GES.	Se confirma que el juego es un laboratorio de vivencias motrices e intercambios emocionales que permite tomar conciencia de las emociones propias y de las de los demás.

<b>Gea, Alonso, Yuste y Garcés de los Fayos (2016)</b>	147 estudiantes universitarios de EF.	Identificar las intensidades emocionales durante la práctica de juegos deportivos de oposición con y sin competición, y comprobar la relación existente con el historial deportivo de los participantes.	Estudio cuantitativo. Diseño post actividad para medir la vivencia emocional. Cuestionario POMS y escala GES.	Las emociones positivas se vivieron con mayor intensidad que las ambiguas o negativas en todos los juegos. La huella deportiva fue determinante para las variaciones emocionales experimentadas, mostrando los jugadores con mayor experiencia y nivel competitivo puntuaciones menores en las emociones suscitadas durante la práctica de juegos deportivos de oposición.
<b>Gea, Alonso, Rodríguez y Caballero (2017)</b>	169 estudiantes de Maestro EF (141 chicos y 28 chicas).	Analizar la vivencia emocional que suscita la práctica de situaciones motrices de oposición con y sin competición en función del género.	Estudio cuantitativo. Diseño post actividad para medir la vivencia emocional. Escala GES.	Las emociones positivas fueron vivenciadas con mayor intensidad que las ambiguas o las negativas en todos los juegos. Compitiendo la intensidad emocional fue mayor que en los juegos sin competición. El género fue determinante en las variaciones emocionales. Las chicas experimentaron intensidades mayores con independencia del resultado obtenido.
<b>Lavega, Saez de Ocariz, Lagardera, March, y Puig (2017)</b>	218 estudiantes de CAFD (159 chicos y 59 chicas).	Explorar el efecto del género y la composición del género del grupo en experiencias emocionales de hombres y mujeres cuando participan en diferentes juegos individuales y cooperativos.	Estudio cuantitativo. Diseño post actividad para medir la vivencia emocional. Escala GES.	El género y la composición del género del grupo fueron predictores de la experiencia de emociones positivas y los hombres expresaron más emociones negativas en ambos juegos.
<b>Romero-Martín, Gelpi, Mateu y Lavega (2017)</b>	358 estudiantes de CAFD y Maestro EF (260 chicos y 98 chicas).	Analizar los efectos de tres tipos de prácticas psicomotrices, es decir, sin interacción motriz (juegos motores, expresión motriz e introyección motriz) sobre el estado de emociones positivas, negativas y ambiguas de mujeres y hombres.	Estudio cuantitativo. Diseño post actividad para medir la vivencia emocional. Escala GES.	Las prácticas motrices estudiadas promueven experiencias emocionales positivas, destacando las prácticas de expresión y los juegos, que desencadenaron las emociones positivas más intensas. Con respecto al género, los hombres registran valores emocionales más intensos que las mujeres en los juegos y en emociones negativas y ambiguas, mientras que tuvieron un comportamiento emocional similar en la expresión e introyección.

### DISCUSIÓN

El objetivo del presente estudio fue realizar una revisión sistemática en la que se describieran y analizaran las principales características y resultados sobre la vivencia emocional que ha percibido el alumnado universitario en las clases de Educación Física. Esta temática es de gran actualidad debido a que el 61% de los artículos se han publicado en los últimos cuatro años (Etxebeste, et al., 2014; Gea, et al., 2016; Gea, et al., 2017; Gelpi, et al., 2014; Jaqueira, et al., 2014; Lavega, et al., 2015; Lavega, et al., 2017; Romero-Martín, et al., 2017; Rovira, et al., 2014a; Rovira, et al., 2014b; Sáez de Ocariz, et al., 2014), y el 39% restante son de los años 2011 y 2013 (Alonso, et al., 2013a; Lagardera y Lavega, 2011; Lavega, et al., 2011; Lavega, et al., 2013a; Lavega, et al., 2013b; Torrents, et al., 2011).

La inmensa mayoría de los trabajos están de acuerdo en que independientemente del juego o de la práctica motriz que se plantee, la vivencia de emociones positivas supera ampliamente a las negativas y a las ambiguas (Alonso, et al., 2013a; Gea, et al., 2016; Gea, et al., 2017; Gelpi, et al., 2014; Jaqueira, et al., 2014; Lagardera y Lavega, 2011; Lavega, et al., 2011; Lavega, et al., 2013a; Lavega, et al., 2013b; Lavega, et al., 2015; Lavega, et al., 2017; Romero-Martín, et al., 2017; Rovira, et al., 2014a; Rovira, et al., 2014b; Sáez de Ocariz, et al., 2014; Torrents, et al., 2011). Además, también existe un consenso al afirmar que de los diferentes dominios de acción motriz estudiados (psicomotor, cooperación, oposición y cooperación-oposición), el que genera mayor intensidad emocional positiva y menores niveles de emociones negativas en los estudiantes es el de cooperación, independientemente de que se gane o se pierda (Jaqueira, et al., 2014; Lagardera y Lavega, 2011; Lavega, et al., 2011; Lavega, et al., 2013a; Lavega, et al., 2013b; Sáez de Ocariz, et al., 2014; Gelpi, et al., 2014; Rovira, et al., 2014a).

Por otra parte, también se ha demostrado que las prácticas de atención plena o prácticas motrices introyectivas, son un buen recurso para que el alumnado vivencie emociones positivas, ya que se perciben con mayor intensidad que las ambiguas y -sobretudo- que las negativas (Rovira, et al., 2014a; Rovira, et al., 2014b; Torrents, et al., 2011).

Respecto a la introducción o no de la competición en las tareas que se propongan, existen trabajos que señalan un aumento de la intensidad emocional en los juegos con presencia de competición, tanto positivas como negativas y ambiguas (Lavega, et al., 2013b; Alonso, et al., 2013a; Etxebeste, et al., 2014; Gea, et al., 2016; Gea, et al., 2017), relacionando la victoria con emociones positivas y la derrota con emociones negativas.

Otros estudios han tenido en cuenta la huella deportiva o, dicho de otro modo, la experiencia previa de los participantes en competiciones relacionadas con los distintos dominios motrices. Así, Gea, et al. (2016), indican que en los juegos de oposición no se muestran diferencias significativas entre estudiantes con presencia o ausencia de huella deportiva; ahora bien, sí que aparece una valoración emocional superior significativa del alumnado que cuenta con menos de un año de experiencia, con respecto al que presenta más de cinco años. En cambio, el trabajo de Rovira et al. (2014a), sí que demuestra que los participantes sin historial deportivo experimentan las emociones negativas con intensidad significativamente superior a los que tienen historial.

Si se hace referencia a la perspectiva de género, a grandes rasgos se puede decir que no hay una aceptación clara por la comunidad científica

acerca de quién vive con mayor intensidad las emociones en las clases de Educación Física. Por un lado, existen estudios en los que se afirma que las chicas vivencian con mayor intensidad las emociones positivas y los chicos las emociones negativas (Gea, et al., 2017; Jaqueira, et al., 2014; Lagardera y Lavega, 2011; Lavega, et al., 2017; Romero-Martín, et al., 2017; Sáez de Ocariz, et al., 2014); otros que no respaldan esta afirmación al no encontrar diferencias significativas entre ambos sexos (Gelpi, et al., 2014; Lavega, et al., 2013b; Rovira, et al., 2014a; Rovira, et al., 2014b); y también está Lavega, et al. (2013a), quienes demuestran que son los hombres los que experimentan las emociones positivas más intensas.

De manera más específica, Jaqueira, et al. (2014) demuestran que los juegos cooperativos desencadenan emociones positivas intensas tanto en hombres como en mujeres, aunque son estas últimas las que registran valores más elevados en emociones positivas e inferiores en negativas. En esta línea, Gea, et al., (2017) indican que las chicas muestran emociones más intensas que los chicos en todos los juegos (sin victoria, ganar o perder) con independencia de la situación deportiva. Por el contrario, Romero-Martín, et al. (2017) analizan tres tipos de práctica motriz (juegos, expresión e introyección), y señalan que los hombres obtienen valores más altos de intensidad emocional que las mujeres. Sin embargo, conviene aclarar que esas puntuaciones derivan de las emociones negativas y ambiguas, por lo que coinciden con los resultados anteriores. En contra de esta tendencia, Lavega, et al. (2013a) demuestra que la intensidad emocional de los chicos es mayor que la de las chicas en los cuatro dominios de acción motriz (cooperación, oposición, cooperación/oposición y psicomotor).

Por tanto, los resultados del presente estudio confirman que la intensidad emocional de hombres y mujeres varía en función de la situación motriz (Alonso, et al., 2013b; Lavega, et al., 2013a; Sáez de Ocariz, et al., 2014), así como que existe cierta controversia a la hora de señalar las diferencias a nivel emocional en cuanto al género (Gelpi, et al., 2014; Romero-Martín, et al., 2017). En cambio, no se puede corroborar que los chicos experimenten variaciones emocionales más intensas en las situaciones competitivas, tal y como afirman Mateu, et al. (2013).

En cuanto a las limitaciones del estudio, se debe comentar la dificultad para generalizar los resultados debido a que se centran únicamente en la vivencia emocional del alumnado universitario y no se contemplan otras etapas educativas como la educación primaria o la secundaria. Además, solo se han revisado artículos en inglés y español, dejando a un lado tesis, libros o artículos publicados en otros idiomas. Por otra parte, no todas las investigaciones siguen los mismos procedimientos para recoger la información, por lo que se debe tener cautela a la hora de comparar los resultados. No obstante, teniendo en cuenta los hallazgos encontrados, sería interesante para futuras investigaciones plantear propuestas de Educación Física emocional en las que se llevara a cabo una intervención, de tal forma que se pueda comprobar si educar en emociones provoca cambios en la vivencia emocional de los estudiantes a lo largo del tiempo.

La revisión sistemática que aquí se presenta, demuestra la importancia que tiene la Educación Física para generar vivencias emocionales en los estudiantes universitarios. Desde esta óptica, resulta fundamental que los futuros docentes de esta materia vivan por ellos mismos las emociones que suscitan los diferentes juegos que propondrán a los escolares, para reconocerlas y poder

trabajarlas con su alumnado. Del mismo modo, los maestros y profesores de Educación Física en activo encuentran en este trabajo una valiosa información acerca de los planteamientos que pueden llevar a la práctica en función del tipo de emociones que quieran que experimenten sus alumnos. En este sentido, queda demostrado que si se quiere educar en emociones, resaltando las positivas y dejando prácticamente anuladas las negativas y las ambiguas, la mejor opción pasa por programar nuestras clases de Educación Física en base a juegos cooperativos.

## REFERENCIAS

- Alcaraz, V., y Díaz, A. (2015). Situaciones motrices lúdicas desencadenantes de emociones, en función del género. En J. J. Maquillón y N. Orcajada (Eds.), *Investigación y acción educativa en Infantil y Primaria* (pp. 353-364). Universidad de Murcia, Murcia: Editum.
- Alonso, J. I., Gea, G., y Yuste, J. L. (2013a). 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. (2013b). Incidencia de los juegos de oposición en la vivencia de emociones. En J. J. Gázquez et al. (Comps.) *Investigación en el ámbito escolar*. (pp. 379-386). Granada: GEU.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43.
- Bisquerra, R., y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82. <https://doi.org/10.5944/educxx1.1.10.297>
- Caballero, M. F., Alcaraz, V., Alonso, J. I., y 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. <https://doi.org/10.6018/reifop.19.3.267291>
- Canales-Lacruz, I., y Rey-Cao, A. (2014). Diferencias de género percibidas por el alumnado en la interacción visual y táctil de las tareas de expresión corporal. *Movimiento*, 20(1), 169-192.
- Denham, S. A., Bassett, H. H., y Wyatt, T. (2007). The socialization of emotional competence. En J. Grusec y P. Hastings (Eds.), *The handbook of socialization* (pp. 614-637). Nueva York: Guilford Press.
- Etxebeste, J., Del Barrio, S., Urdangarin, C., Usabiaga, O., y Oiarbide, A. (2014). Ganar, perder o no competir: la construcción temporal de las emociones en los juegos deportivos. *Educatio Siglo XXI*, 32(1), 33-48. <https://doi.org/10.6018/j/194051>
- Fuentes, I., Balaguer, I., Melià, J. L., y García-Mérita, M. (1995). Forma abreviada de perfil de estados de ánimo (POMS). En Cantón, E. (Comp.), *V Congreso Nacional de la Actividad Física y el Deporte* (pp. 29-37). Valencia, España: Universidad de Valencia. Gea, G., 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. <https://doi.org/10.6018/rie.35.1.249661>
- Gea, G., Alonso, J. I., Yuste, J. L., y Garcés de los Fayos, E. J. (2016). Los juegos deportivos y su influencia en la gestión emocional en universitarios. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 16(3), 101-112.
- 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(2), 49-70. <https://doi.org/10.6018/j/194081>
- González, M. D., y Campos, A. (2010). La intervención didáctica del docente del deporte escolar, según su formación inicial. *Psicodidáctica*, 15(1), 101-120.
- Holt, N. L., Streat, W. B. y García, E. (2002). Expanding the teaching games for understanding model: New avenues for future research and practice. *Journal of Teaching in Physical Education*, 21(2), 162-176. <https://doi.org/10.1123/jtpe.21.2.162>
- 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(2), 15-32. <https://doi.org/10.6018/j/194071>
- Kabat-Zinn J. (2003). Mindfulness-based interventions in context: Past, present, and future. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 10, 144-156. <https://doi.org/10.1093/clipsy.bpg016>
- Largadera, F. (2007). Ejercicio físico y bienestar: las prácticas motrices introyectivas en el INEFC de la Universitat de Lleida. Lleida: Universidad de Lleida.
- Largadera, F., y Lavega, P. (2003). *Introducción a la praxiología motriz*. Barcelona: Paidotribo.
- Lagardera, F., y Lavega, P. (2011). Educación Física, conductas motrices y emociones. *Ethologie y Praxéologie*, 16, 23-43.
- Lagardera, F., y Lavega, P. (ed.). (2004). *La ciencia de la acción motriz*. Lleida: Edicions de la Universitat de Lleida.
- Lavega, P., Araújo, P., y Jaqueira, A. R. (2013a). Enseñar competencias motrices y emocionales en estudiantes universitarios. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 8(22), 5-15. <https://doi.org/10.12800/ccd.v8i22.219>
- Lavega, P., Costes, A., y Prat, Q. (2015). Educar competencias emocionales en futuros profesores de Educación Física. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 29(2), 61-73.
- Lavega, P., Filella, G., Agulló, M. J., Soldevila, A., y March, J. (2011). Conocer las emociones a través de juegos: Ayuda para los futuros docentes en la toma de decisiones. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 9(24), 617-640. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v9i24.1459>
- Lavega, P., Filella, G., Lagardera, F., Mateu, M. y Ochoa, J. (2013b). Juegos motores y emociones. *Cultura y educación*, 25(3), 347-360. <https://doi.org/10.1174/113564013807749731>
- Lavega, P., March, J., y Filella, G. (2013c). 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. <https://doi.org/10.6018/rie.31.1.147821>
- Lavega, P., Saez de Ocariz, U., Lagardera, F., March, J., y Puig, N. (2017). Emotional experience in individual and cooperative traditional games. A gender perspective. *Anales de Psicología*, 33(3), 538-547. <https://doi.org/10.6018/analesps.33.3.260811>
- Lazarus, R. S. (1991). *Emotion and adaptation*. Nueva York: Oxford University Press.
- Linnenbrink, E. A. (2006). Emotions research in education: theoretical and methodological perspectives on the integration of affect, motivation, and cognition. *Educational Psychological Review*, 18, 307-314. <https://doi.org/10.1007/s10648-006-9028-x>
- 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.
- Mujica, F. N., Orellana, N. C., y Concha, R. F. (2017). Emociones en la clase de Educación Física: revisión narrativa (2010-2016). *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 19(1), 119-134. <https://doi.org/10.24197/aefd.1.2017.119-134>
- Parlebas, P. (2001). *Juegos, Deporte y Sociedad. Léxico de Praxiología Motriz*. Barcelona: Paidotribo.
- Pekrun, R. (2005). Progress and open problems in educational emotion research. *Learning and Instruction*, 15, 497-506. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2005.07.014>
- 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 del Deporte*, 17(67), 449-466. <https://doi.org/10.15366/rimcafd2017.67.004>
- Rovira, G. (2010). Prácticas motrices introyectivas: una vía práctica para el desarrollo de competencias socio-personales. *Acción motriz*, 5, 12-19.
- Rovira, G., López-Ros, V., Lagardera, F., Lavega, P., y March, J. (2014a). Un viaje de exploración interior: Emociones y estado de ánimo en la práctica motriz introyectiva. *Educatio Siglo XXI*, 32(2), 105-126. <https://doi.org/10.6018/j/194111>
- Rovira, G., López-Ros, V., Lavega, P., y Mateu, M. (2014b). Las emociones en las prácticas motrices de atención plena. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 25(2). <https://doi.org/10.5944/reop.vol.25.num.2.2014.13523>
- Sáez de Ocariz, U., Lavega, P., Mateu, M., y 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.
- Sánchez, M. C., y García-Valcárcel, A. (2002). Formación y profesionalización docente del profesorado universitario. *Revista de Investigación Educativa*, 20(1), 153-171.
- Torrents, C., Mateu, M., Planas, A., y Dinusôva, M. (2011). Posibilidades de las tareas de expresión corporal para suscitar emociones en el alumnado. *Revista de Psicología del deporte*, 20(2), 401-412.