

Educando para la paz jugando: género y emociones en la práctica de juegos cooperativos competitivos

Educating for peace playing: Gender and emotions in the practice of competitive cooperative games

ANA ROSA JAQUEIRA*

anarosajaqueira@fcdef.uc.pt

PERE LAVEGA BURGUÉS**

plavega@inefc.es

FRANCISCO LAGARDERA OTERO**

flagardera@inefc.es

PAULO ARÁUJO*

pcoelho@fcdef.uc.pt

MÁRIO RODRIGUES***

maiarodrigues56@gmail.com

* *Universidade de Coimbra, Portugal*

** *Universidad de Lleida, España*

*** *Agrupamento de Escolas da Lousã, Portugal*

Resumen:

La educación para la paz que promueven las Naciones Unidas y la UNESCO está asociada a aquellas condiciones que garanticen la igualdad de género y el equilibrio emocional de las personas. En el ámbito de la educación física (EF) el profesor puede educar las relaciones pacíficas a través del juego motor. El juego cooperativo, en tanto que manifestación inductora de emociones positivas, puede ser para el profesorado de EF un contenido excelente si desea activar programas de educación emocional y de bienestar social. Este trabajo investigó los efectos de los juegos cooperativos, con competición, sobre la intensidad de emociones positivas, negativas y ambiguas, desde una perspectiva

Abstract:

The education for peace initiative of UNESCO addresses the conditions that can ensure gender equality and the emotional wellbeing of individuals. In the context of physical education (PE), teachers may teach peaceful relationships through motor games. Cooperative games, as a way of encouraging positive emotions, offer PE teachers an excellent context in which to implement programmes for promoting emotional awareness and social wellbeing. This study investigates the effects that competitive cooperative games can have on the intensity of positive, negative and ambiguous emotions experienced by participants, with specific attention being paid to gender. Participants were 132 first-

Educando para la paz jugando: género y emociones en la práctica de juegos cooperativos competitivos

ANA ROSA JAQUEIRA, PERE LAVEGA BURGUÉS, FRANCISCO LAGARDERA OTERO, PAULO ARÁUJO Y MÁRIO RODRIGUES

de género. Participaron 132 estudiantes (90 hombres y 42 mujeres) de primer año de la licenciatura en Ciencias del Deporte y Educación Física de la Universidad de Coímbra. El análisis estadístico mediante ecuaciones de estimación generalizadas mostró que 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. Este estudio también ha constituido una experiencia pedagógica de educación emocional para alumnos universitarios, futuros formadores de la motricidad. Mediante esta experiencia estos alumnos han podido constatar el extraordinario valor educativo de los juegos cooperativos para educar relaciones sociales pacíficas.

Palabras clave:

Educación para la paz, emociones, juegos cooperativos, competición, género.

year students (90 males and 42 females) from the sports science and physical education degree offered by the University of Coímbra. Statistical analysis by means of generalized estimating equations showed that cooperative games evoked high levels of positive emotions, regardless of whether participants won or lost. Compared with males, female participants reported more intense positive emotions when winning and less intense negative emotions when losing. This study also served as an exercise in emotional education for the students involved, students who will be the PE teachers of tomorrow. Through such an exercise the students were able to experience the extraordinary educational value that cooperative games can have in terms of teaching peaceful social relationships.

Key words:

Peace education, emotions, cooperative games, competition, gender.

Résumé :

L'éducation à la paix promue par les Nations Unies et l'UNESCO est associée à ces conditions qui garantissent l'égalité des sexes et l'équilibre émotionnel des individus. Dans le domaine de l'éducation physique les enseignants peuvent instruire des relations pacifiques en employant le jeu moteur. Le jeu coopératif, comme manifestation qui induit l'expression des émotions positives, peut être un excellent contenu pour les enseignants d'éducation physique s'ils veulent activer les programmes d'éducation émotionnelle et de bien-être social. Cette étude a examiné les effets des jeux coopératifs de compétition sur l'intensité des émotions positives, négatives et ambiguës, à partir d'une perspective de genre. 132 élèves (90 hommes et 42 femmes) du premier cours en Sciences du Sport et de l'Éducation Physique à l'Université de Coímbra ont participé dans cette recherche. L'analyse statistique, en utilisant des équations d'estimation généralisées, ont montré que les jeux coopératifs produisent des valeurs intenses des émotions positives quand les joueurs gagnent et aussi quand ils perdent. Les femmes ont des valeurs plus intenses des émotions positives quand elles gagnent et des émotions négatives moins intenses dans la défaite. Cette étude a été également une expérience pédagogique en éducation émotionnelle pour les étudiants universitaires, futurs enseignants de la motricité. Grâce à cette expérience, ces élèves ont pu observer la valeur éducative extraordinaire des jeux coopératifs pour éduquer les relations sociales pacifiques.

Mots clés:

Éducation pour la paix, émotions, jeux coopératifs, compétition, genre.

Fecha de recepción: 30-12-2013

Fecha de aceptación: 30-1-2014

Introducción

La educación para la paz es una de las propuestas paradigmáticas de las Naciones Unidas expresadas en varias resoluciones como cultura de paz (United Nations 2002, Resolution A/RES/57/6). En esta cultura de paz que se encarga de difundir la UNESCO, la igualdad de género y el equilibrio psicoafectivo de las personas constituyen algunas de sus condiciones específicas (Reardon, 1996; Roche, 1993).

“El concepto cultura de paz se perfila como un estilo de vida profundamente enraizado en un conjunto de valores consensuados en una escala universal. Implica esta noción visualizar la paz como eje hilvanador y fuerza motriz a través de la cultura y la educación, con el fin de propiciar una nueva ética de reciprocidad y responsabilidad solidaria centrada en el diálogo, la conciliación y los derechos humanos” (Pascual, 2013, p. 4).

Para Galtung (2003) el concepto de paz está asociado al de justicia social que permite satisfacer las necesidades básicas de las personas, desarrollar las potencialidades humanas y mejorar las relaciones sociales pacíficas. Además, la convivencia pacífica se presenta cuando el entorno social es agradable y desencadene satisfacción y bienestar en los participantes (Vinyamata, 2003).

En el ámbito de la educación física (EF) el profesor puede educar las relaciones pacíficas a través del juego motor. El juego, en tanto que manifestación inductora de emociones puede ser un contenido ideal para que el profesorado de EF pueda activar programas de educación emocional y de bienestar social (Bisquera y Pérez, 2007; Bisquerra, Soldevila, Ribes, Filella y Agulló, 2005; Bisquerra, 2003; Lavega, Araújo, Jaqueira, 2013). Diversos estudios en el ámbito educativo constatan que las personas que actúan con inteligencia emocional también disfrutan de mayor bienestar emocional (e.g., Extremera y Fernández-Berrocal, 2004).

Cada juego dispone de un sistema de reglas que establece las condiciones que los jugadores deben respetar al jugar. Por este motivo, participar de un juego da testimonio del primer acto pacífico que tiene lugar cuando los participantes acuerdan respetar democráticamente el pacto de reglas, o sea, hacen posible el acuerdo ludomotor (Parlebas, 2001), es decir, derechos y prohibiciones.

Las reglas establecen los límites internos del sistema denominado “juego motor”; además esas reglas contienen la lógica interna o patrón de organización interno del juego (Lagardera, 1999). Es decir, cada juego

genera un orden interno al que se deben adaptar los protagonistas, lo que les exige mantener un conjunto singular de relaciones con otros participantes, con el espacio, con el tiempo y con el material (Parlebas, 2001).

Atendiendo al tipo de relaciones que impone la lógica interna, los juegos se pueden clasificar en cuatro grandes familias o dominios de acción motriz, (Parlebas, 2001): a) los juegos psicomotores sin presencia de interacción motriz entre los jugadores; b) los juegos cooperativos presentan interacciones de ayuda mutua entre los participantes; c) en los juegos de oposición los participantes establecen interacciones motrices adversas con los demás actores; d) en los juegos de cooperación-oposición existe presencia de compañeros y también de adversarios.

Cada dominio de acción motriz ofrece a los protagonistas diferentes clases de experiencias motrices, con repercusiones desiguales en sus conductas motrices. El concepto de conducta motriz considera a la persona como un todo indivisible que activa de manera unitaria sus dimensiones biológica, cognitiva, emocional y social (Parlebas, 2001).

De estos cuatro dominios de acción motriz, los juegos cooperativos son recursos magníficos para promover la educación de la convivencia pacífica y desencadenar emociones positivas intensas (Lagardera & Lavega 2011; Lavega, Filella, Agulló, Soldevila, & March, 2011). La lógica interna de estos juegos exige que todos los participantes cooperen para alcanzar un objetivo común, y desarrollen valores prosociales como la solidaridad, el respeto a los demás, la confianza y la actitud empática (Lagardera & Lavega, 2003), lo que significa una práctica ejemplar de la cultura de paz. Por ello, si se juega de manera congruente a esa lógica interna, el participante actuará de acuerdo a la cultura de paz. Este es el modo en cómo educa la EF, mediante aprendizajes contextualizados (Lagardera, 2007) y saberes procedimentales (Parlebas, 2001).

Educar para la paz en un entorno competitivo

Cualquier juego deportivo o situación motriz contiene en sus reglas las condiciones para ser puesto en práctica. La relación con el tiempo es uno de los rasgos correspondiente al modo de organizar la dimensión temporal del juego, como por ejemplo, si tiene o no tiene fin, si tiene o no un desenlace final asociado a la victoria o derrota, es decir, si tiene o no carácter competitivo (Parlebas, 2001).

Cuando el profesor de EF se sirve de los juegos cooperativos puede orientar las relaciones interpersonales hacia un escenario donde se comparan los resultados (contexto competitivo) o hacia retos cuyo objetivo se basa en la propia superación de un desafío solidario (contexto no competitivo). Así, cuando seis personas se colocan en círculo e intentan pasar tres balones sin que caigan al suelo durante dos minutos, el juego es de cooperación y sin competición. Sin embargo, si se contabiliza cuantos pases son capaces de hacer en dos minutos y se compara con la intervención de otro equipo, que actúa en una zona paralela o después del primer equipo, ese juego sigue siendo cooperativo pero con una lógica competitiva (Lagardera, 1999).

La presencia o ausencia de competición puede formar parte de la educación de la paz siempre que los comportamientos y actitudes de los protagonistas se construyan desde el respeto mutuo, el diálogo y la negociación.

Sabemos, a tenor de las investigaciones más recientes, que los comportamientos de las personas y sus reacciones emocionales difieren sustancialmente en función de que las prácticas sean o no competitivas (Alonso, Gea, & Yuste, 2013; Alonso, Lavega, & Gea, 2013; Lavega, Filella, Lagardera, Mateu, & Ochoa, 2013).

Cooperación pacífica y perspectiva de género

Las Naciones Unidas establecen ocho puntos que abarcan el desarrollo de la cultura de paz, entre ellos el punto cuarto considera necesario “Promover la eliminación de todas las formas de discriminación y de violencia contra la mujer, así como el apoyo y la asistencia a las mujeres necesitadas...” (United Nations, 1999, Resolution A/53/243) lo que determina la importancia actual de la equidad de género.

Esta consideración resulta especialmente relevante cuando en otras investigaciones realizadas por nuestro grupo se ha observado que el comportamiento emocional de los hombres y de las mujeres difiere (Alonso, Lavega et al. 2013; Alonso et al. 2012; Lagardera y Lavega, 2011; Lavega et al. 2013; Lavega, Filella, et al. 2011; Lavega, Filella, et al. 2013; Lavega, March, Araújo, Jaqueira, Ribas y Marin, 2011; Lavega, March et al. 2013; Sáez de Ocariz, Ureña, Lavega y Serna, 2013. De entre los diferentes dominios de acción motriz, los juegos cooperativos tienden a es-

timular con mayor intensidad las emociones positivas y los más bajos en las emociones negativas; siendo las mujeres las que obtienen los índices más elevados (Etxebeste, 2001; Lavega, March et al. 2013). Los hombres tienden a sentir más emociones negativas en los dominios psicomotor y cooperativo, mientras que las mujeres las experimentan con mayor intensidad en los dominios de oposición y de cooperación-oposición (Sáez de Ocáriz et al. 2013).

En relación a la competición, indicar que la cultura competitiva está sumamente presente en las sociedades contemporáneas (García Ferrando, Puig, & Lagardera, 2008; Lagardera, 1999). Tradicionalmente el modelo deportivo ha promovido estereotipos masculinos (Mckay, Messner, & Sabo, 2000) imponiéndose a otro tipo de prácticas más próximas al género femenino como la expresión motriz, el juego cooperativo o las gimnasias suaves (Mosquera, & Puig, 2002; Soler, 2007).

La tradición competitiva parece estar mucho más arraigada en los hombres; cuando no se compite alcanzan los valores de emociones más bajos. En cambio cuando existe competición los hombres expresan mayor intensidad emocional. En el caso de derrota, los hombres también expresan emociones negativas más intensas que las mujeres, quienes parecen relativizar mucho más, al menos a nivel emocional, el hecho de ganar o de perder (Sáez de Ocáriz et al., 2013).

Es por esto que la presente contribución considera que tener en cuenta la perspectiva de género resulta primordial para estudiar las consecuencias emocionales durante la práctica de los juegos deportivos tradicionales cooperativos de carácter competitivo, como un modo de adaptar la cultura de la paz a la sociedad de hoy.

A la luz del marco teórico de referencia, esta investigación tuvo por objetivo investigar la incidencia de los juegos cooperativos competitivos y el género en la intensidad emocional de los estudiantes.

Método

Participantes

La muestra de esta investigación estuvo formada por 132 estudiantes del primer año de la licenciatura en Ciencias del Deporte y Educación Física de la Universidad de Coímbra. El rango de edad osciló de 18 a 43 años

($M = 20,68$; $DT = 3,97$), participando 90 chicos (68,2 %) y 42 chicas (31,8 %). Todos los estudiantes dieron su consentimiento para participar voluntariamente en esta investigación.

Instrumento

Se aplicó el cuestionario Games and Emotions Scale (GES) validado por Lavega, March et al. (2013). En términos de fiabilidad, el valor de alpha de Cronbach's indicó que la consistencia interna fue óptima para toda la escala ($n = 851$; $\alpha = .92$). Este instrumento permitió examinar la intensidad emocional experimentada por los protagonistas en cada uno de los juegos propuestos. Al finalizar cada tarea, los participantes anotaron en su cuestionario personal del GES el nivel de intensidad (de 0 a 10) que habían experimentado en las trece emociones básicas (Bisquerra, 2000; Lazarus 2000): a) emociones positivas: alegría, humor, amor y felicidad; b) emociones negativas: ira, miedo, ansiedad, tristeza, vergüenza, rechazo; y c) emociones ambiguas: esperanza, sorpresa y compasión. Una puntuación de cero significaba que no había sentido esa emoción, mientras que una puntuación de 10 indicaba que se había vivido con la máxima intensidad.

Procedimiento

Los participantes recibieron una formación inicial en emociones en la que se explicaron las principales bases teóricas de la educación emocional: concepto, componentes, clasificación y significado de las emociones en el contexto de la EF. Durante las semanas siguientes se realizaron dos sesiones prácticas de situaciones motrices cooperativas de juegos tradicionales cooperativos con competición. Los participantes se distribuyeron en grupos de seis a ocho componentes. Los juegos fueron dirigidos por los mismos investigadores en las dos sesiones y se realizaron en las mismas condiciones. El profesor se limitó a explicar las reglas de cada juego; acto seguido se realizaba y una vez concluido cada estudiante respondía individualmente la intensidad emocional sentida en cada juego. Los alumnos disponían de un cuestionario personal donde registrar sus datos.

Análisis de los datos

Se valoró el ajuste a normalidad de las intensidades mediante el test Kolmogorov-Smirnov rechazando la hipótesis de normalidad debido a la asimetría de la distribución. Se aplicó el modelo basado en ecuaciones de estimación generalizadas (GEE) para tener en cuenta la correlación entre las puntuaciones del mismo participante y la distribución asimétrica. Se utilizaron distribuciones de la familia Gaussiana, con una estructura de correlación intercambiable. Se aplicaron comparaciones múltiples post-hoc en todos los factores de más de dos categorías. Se empleó el software estadístico SPSS v.19.0. El modelo consideró dos factores intra-sujetos: b) Tipo de emoción (positiva, negativa y ambigua); y b) Tipo de resultado (ganar, perder); y un factor inter-sujeto: d) género (masculino / femenino).

Resultados

La aplicación del modelo estadístico de ecuaciones de estimación generalizadas (tabla 1) identificó diferencias significativas en todas las variables y en las diferentes interacciones entre esas variables. El género fue la única variable que no originó diferencias significativas cuando se analizó por separado ($p = .163$).

Tabla 1. Efectos del modelo basado en ecuaciones de estimación generalizadas

Origen	Tipo III		
	Wald Chi-cuadrado	Gl.	Sig.
(Intersección)	232.758	1	< .001
Tipo de emoción	177.293	2	< .001
Género	1.950	1	.163
Tipo de resultado	19.879	1	< .001
Tipo de emoción*Género	8.369	2	.015
Tipo de emoción*Tipo de resultado	40.385	2	< .001
Género*Tipo de resultado	8.729	1	.003

La vivencia emocional en los juegos cooperativos con competición

Se observaron diferencias significativas ($p < .001$). en la intensidad emocional según el resultado de la competición (ver figura 1). Cuando se ganó se registraron emociones más intensas ($M = 3.50$) que al perder ($M = 2.73$).

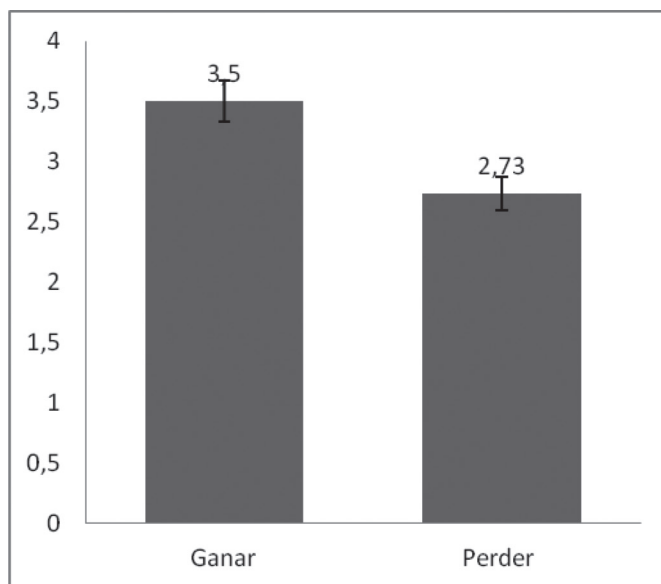


Figura 1. Diferencias de medias (+/- 95 % IC) en la intensidad emocional de los juegos cooperativos en función del resultado

Nota: La desviación típica se representa en la figura mediante las barras de error en cada columna

Los juegos cooperativos desencadenaron diferencias significativas ($p < .001$) en la intensidad de los tres tipos de emociones en función del tipo de resultado (ver figura 2). A pesar de que las emociones positivas fueron las más intensas, seguidas de las ambiguas y finalmente las negativas, la situación de ganar desencadenó valores más intensos de emociones positivas ($M = 6.09$), que la situación de perder ($M = 4.04$, $p < .001$). La derrota originó valores de emociones negativas significativamente más intensos ($M = 0.98$) que la victoria ($M = 0.55$, $p < .001$). Las emociones ambiguas se comportaron como las emociones positivas.

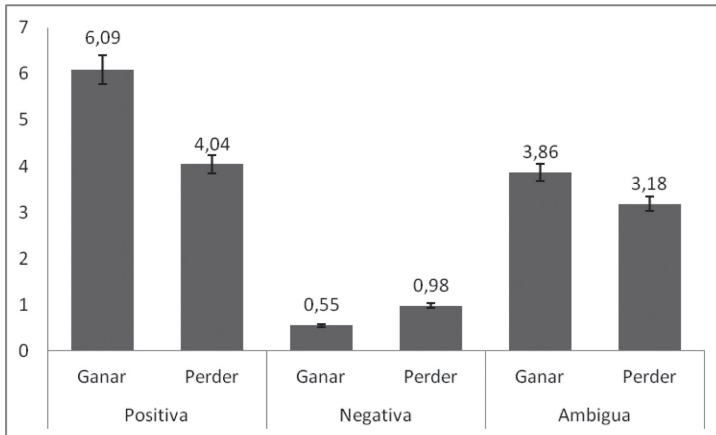


Figura 2. Diferencias de medias (+/- 95 % IC) en la intensidad en los tres tipos de emociones en función del resultado

La vivencia emocional según la perspectiva de género

A pesar de que no se observaron diferencias significativas entre hombres y mujeres ($p = .163$), el estudio de la interacción resultado*género mostró que las mujeres registraron emociones positivas más intensas ($M = 5.88$) que los hombres ($M = 4.26$, $p = .20$). Aunque no se observaron diferencias significativas en las emociones negativas de ambos géneros ($p = .088$), los hombres mostraron una tendencia superior ($M = 0.93$) a la de las mujeres ($M = 0.61$) (ver figura 3).

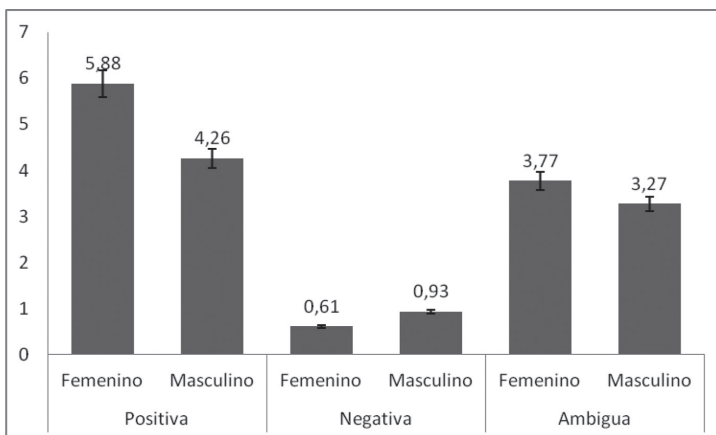


Figura 3. Diferencias de medias (+/- 95 % IC) en la intensidad en los tres tipos de emociones en función del género

A pesar de que se observaron diferencias significativas en la interacción género*resultado ($p < .003$) no hubo diferencias entre los hombres y las mujeres al ganar ($p = .066$) o al perder ($p = .407$). La tendencia fue la misma que la observada en la variable resultado, es decir, la victoria provocó en ambos géneros intensidades emocionales superiores a la derrota (figura 4).

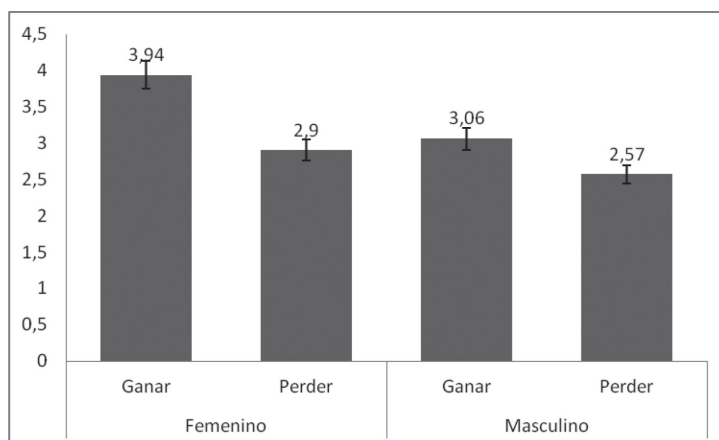


Figura 4. Diferencias de medias (+/- 95 % IC) en la intensidad emocional al relacionar el tipo de resultado con el género

Discusión

Este trabajo investigó la incidencia de los juegos cooperativos competitivos y el género en la intensidad emocional de los estudiantes.

Los resultados obtenidos permiten afirmar que los juegos cooperativos pueden ser un recurso pedagógico extraordinario para promover programas basados en relaciones sociales pacíficas que garanticen la igualdad de género y el equilibrio psicoafectivo de los participantes (Reardon, 1996; Roche, 1993). Al cooperar se aprende a comunicar las emociones, así como también a compartir experiencias motrices con otras personas, lo que supone una auténtica socialización de las emociones y del bienestar (Bisquerra, 2000).

Los hallazgos de esta investigación reafirman los resultados de estudios similares realizados en otros contextos geográficos de España (Lavega, Filella, et al. 2013), de Portugal (Gonçalves, Araújo, Jaqueira, Lavega, y Filella, 2010) y también de Brasil (Lavega, March, et al. 2011) mediante

juegos cooperativos. Se trata de un dominio de acción motriz de gran interés para promover experiencias de emociones positivas que permita desencadenar en los protagonistas bienestar y satisfacción (Extremera & Fernández-Berrocal, 2004; Lagardera & Lavega, 2011; Vinyamata, 2003).

Cooperar y competir: binomio compatible con la convivencia pacífica

La lógica interna de los juegos cooperativos orienta a los participantes a cooperar para alcanzar un objetivo común y desarrollar valores prosociales como: la solidaridad, el respeto a los demás, la confianza y la actitud empática (Lagardera & Lavega, 2003), lo que significa una práctica ejemplar de la cultura de paz.

En este escenario lúdico, cuando los participantes se respetan y aceptan el desafío de comparar sus intervenciones con la de los otros equipos, es posible aprovechar la competición como un recurso pedagógico pacífico. Los resultados de este trabajo muestran que tanto al ganar como al perder se pueden desencadenar emociones positivas intensas, lo que va en la misma dirección que los hallazgos de otros estudios realizados con juegos de oposición (Alonso, Lavega, et al. 2013) y con juegos de cooperación-oposición (Alonso et al. 2012; Oiarbide, Martínez-Santos, Usabiaga, Etxebeste y Urdangarín, 2014).

La competición puede enseñar a los participantes a saber ganar y también a saber perder. Además, en el caso de los juegos cooperativos, se aprende a competir y también a anteponer el interés del equipo al individual (Lavega et al. 2011). Sin embargo, cuando los alumnos presentan carencias en sus competencias sociales pueden ser origen de conflictos interpersonales (Sáez de Ocáriz & Lavega, 2013).

Participar en un juego cooperativo supone vivir un proceso de alfabetización emocional pacífica, se sea o no consciente de ello; ya que los protagonistas, guiados por la lógica interna del juego, en una vivencia aparentemente no reflexionada y efímera, aprenden a descifrar y participar de los rasgos emocionales que impone la competición cooperativa (Lagardera & Lavega, 2011).

La igualdad de oportunidades emocionales en mujeres y hombres en los juegos cooperativos

Los resultados obtenidos en esta investigación muestran que la cooperación puede desencadenar emociones positivas intensas, tanto en mujeres como en hombres. Sin embargo, las mujeres registran valores más elevados de emociones positivas e inferiores en emociones negativas. Esta misma tendencia se observa también al ganar o perder, en la que se muestra una superioridad en la intensidad emocional del género femenino ante el masculino. Una posible interpretación podría estar relacionada con la socialización lúdica que ambos géneros han recibido en los juegos de su infancia. En otros estudios sobre los juegos tradicionales infantiles se ha visto que la cooperación está muy presente en los juegos femeninos mientras que es un dominio muy poco presente entre los juegos masculinos (Etxebeste, 2012; Lavega, 2009).

Una vez más se debe reconocer el potencial pedagógico de la cooperación para el desarrollo integral de la paz en ambos géneros al favorecer experiencias agradables (Daley & O’Gara, 1998; Werner, Thorpe, & Bunker, 1996). En otros estudios se ha visto que mediante el trabajo cooperativo se puede mejorar el rendimiento académico, la auto-estima, el aprendizaje activo, la responsabilidad individual, la interdependencia positiva, la relación de igualdad entre los alumnos (Lavega & Lagardera, 2011 citan a modo de ejemplo estudios de Garaigordobil, 1995; Johnson & Johnson, 1989; Kagan, 1992; Lavega, 2009; Orlick 1981; Weinstein y Goodman, 1993; Westland y Knight, 1982).

Conclusión

Los juegos cooperativos pueden tener un papel destacado para la educación de relaciones sociales pacíficas (Vinyamata, 2003). Cuando los intereses individuales se confunden con los intereses comunitarios, los participantes están en condiciones de aplacar sus egos y disfrutar de la vivencia emocional positiva que desencadenan los retos cooperativos (Damasio, 2010).

Los alumnos universitarios estudiados han mostrado emociones intensas tanto al ganar como al perder. Se trata de futuros profesores de educación física que han vivido de manera agradable los procesos que

desencadena la lógica interna de los juegos cooperativos, como el diálogo, la empatía, la toma de decisiones compartida y una comunicación motriz positiva con el resto de compañeros para conseguir alcanzar los objetivos del juego.

A tenor de estos resultados puede considerarse que es necesario promover en los alumnos universitarios aprendizajes basados en aportaciones científicas contrastadas. Este estudio constituye una experiencia pedagógica extraordinaria para que los futuros profesionales de la EF hayan constatado el papel tan destacado de los juegos cooperativos en la vivencia emocional. Esta constatación es de gran interés ya que en el contexto educativo de Portugal se observa una clara presencia del modelo deportivo en detrimento de otras manifestaciones motrices como los juegos o las danzas.

A pesar de mostrar una tendencia similar, los resultados obtenidos indican singularidades emotivas en ambos géneros que conviene tener en cuenta en programas educativos orientados a la igualdad de oportunidades en mujeres y hombres.

Limitaciones y perspectivas de futuro

Este estudio ha indagado los efectos de los juegos cooperativos con competición sobre la vivencia emocional de los practicantes. Estos resultados pueden completarse comparando las tendencias emocionales observadas con los que se puedan obtener al repetir la experiencia con juegos cooperativos sin competición.

Esta experiencia ha mostrado datos empíricos de los tres tipos de emociones. En próximos estudios se pretende obtener resultados de cada una de las trece emociones estudiadas (cuatro positivas, seis negativas y tres ambiguas) en relación a las variables género y tipo de juego cooperativo. También puede ser de interés ampliar el estudio con juegos de otros dominios de acción motriz (juegos psicomotores, juegos de oposición y juegos de cooperación-oposición) para poder comparar los resultados con los obtenidos en otros estudios realizados en diversas regiones españolas.

Referencias bibliográficas

- Alonso, J.I., Gea, G., & 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.
- Alonso, J.I., Lavega, P., & Gea, G. (2013) *Incidencia de los juegos de oposición en la vivencia de emociones*. Universidad de Murcia: Murcia.
- Alonso, J.I., Lavega, P., Reche, F. (2012). Análisis de la vivencia emocional desde la perspectiva de género en juegos deportivos de cooperación con oposición en alumnos de Bachillerato, en I. Martínez de Aldama, R. Cayero, & J. Calleja (Eds.). *Investigación e innovación en el deporte*. (pp, 161-169). Barcelona: Paidotribo.
- 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., & Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82.
- Bisquerra, R, Soldevila A, Ribes R., Filella, G, & Agulló, M. J. (2005). Una propuesta de currículum emocional en educación infantil (3-6 años). *C & E: Cultura y educación*. 17, 1, 5-18.
- Daley, A., & O'Gara, A. (1998). Age, gender and motivation for participation in extra curricular physical activities in secondary school adolescents. *European Physical Education Review (EPER)*, 4(1), 47 - 53.
- Damasio, A. (2010), *Y el cerebro creó al hombre. ¿Cómo pudo el cerebro generar emociones, sentimientos y el yo?* Barcelona: Destino.
- Etxebeste, J. (2012). *À cloche-pied. Les jeux sportifs traditionnels et la socialisation des enfants basques*. Sarrebruck: Editions universitaires europeennes.
- Extremera, N. & Fernández-Berrocal, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado. *Tándem*, 7, 75-85.
- Galtung, J. (2003). *Paz por medios pacíficos. Paz, conflicto, desarrollo y civilización*. Bilbao: Gernika Gogoratz.
- García Ferrando, M., Puig, N., y Lagardera, F., (2008) *Sociología del deporte*. Madrid, Alianza editorial (3ª edición).
- Gonçalves, J.J., Araújo, P., Jaqueira, A., Lavega, P., y Filella, G. (2010), The expression of emotions in sociomotor games area of cooperation: perspectives on Gender, In C. Neto, A. M. Pessanha, Y J. Van Gils (Eds.), *25th ICCP World Play Conference Children's Play: New Goals for the future* (pp. 89-91). Lisboa: FMH Edições. Universidade Técnica de Lisboa.
- Grau, M. P., & Prat, S. S. (2003). Actitudes, valores y normas en la educación física y el deporte: reflexiones y propuestas didácticas. Inde: Barcelona.
- Lagardera, F. (1999). La lógica deportiva y las emociones. Implicaciones en la enseñanza del deporte. *Revista Apunts de Educación Física*, 56, 99-107.
- Lagardera, F. & Lavega, P. (2003). *Introducción a la praxiología motriz*. Barcelona: Paidotribo.

- Lagardera, F. (2007) La conducta motriz: un nuevo paradigma para la educación física del siglo XXI. *Revista Tándem*, 24, 89-105. Barcelona: Graó editorial.
- Lagardera, F. & Lavega, P. (2011) Educación Física, conductas motrices y emociones. *Ethologie & Praxeologie*. 16, 23-43.
- Lavega, P. (2009). La investigación en los juegos tradicionales y en los juegos cooperativos, en Navarro, V. y Trigueros, C. (ed). *Investigación y juego motor en España* (pp. 77-116). Lleida: Universitat de Lleida.
- Lavega, P., Araújo, P., & Jaqueira, A.R. (2013). Teaching motor and emotional competencies in university students, *Cultura, Ciencia y Deporte*, 22(9), 5-15.
- Lavega, P., Filella, G., Agulló, M.A., Soldevila, A., & March, J. (2011). Understanding emotions through games: Helping trainee teachers to make decisions. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 9(2), 617-640.
- Lavega, P., Filella, G., Lagardera, F., Mateu, M., & Ochoa, J. (2013). Juegos motores y emociones. *Cultura y Educación*, 25(3), 347-360.
- Lavega, P., March, J., Araujo, P., Jaqueira AR; Ribas, JF, & Marin, E. (2011) A Cross-Cultural experience. Traditional Sporting Games and Emotions in Spain, Portugal and Brazil in H.D. Guohua Zheng,(ed.) *School Physical Education and Students' Quality* (pp.421-425) Volume XII, Liverpool: World Academic Union.
- Lavega, P., March, J., & Filella, G. (2013). Juegos deportivos y emociones. Propiedades psicométricas de la escala GES para ser aplicada en la Educación Física y el Deporte. *Revista de Investigación Educativa (RIE)*, 31(1), 151-165.
- Lazarus, R. S. (2000). How emotions influence performance in competitive sports. *The Sport Psychologist*, 14, 229-252.
- Mckay, J., Messner, M., & Sabo, D. (Eds.) (2000). *Masculinities, gender relations, and sport*. London: Sage.
- Mosquera, M. J. & Puig, N. (2002). Género y edad en el deporte. En M. García Ferrando, N. Puig y F. Lagardera (Eds.), *Sociología del deporte* (2ª ed., pp. 99-126). Madrid: Alianza.
- United Nations (1999, October 6). *Resolution Adopted by the General Assembly for the International Decade for a Culture of Peace. Declaration and Programme of Action on a Culture of Peace (A/53/L.79)*.
- United Nations (2002, November 27). *Resolution Adopted by the General Assembly for the International Decade for a Culture of Peace and No Violence for Children of the World, 2001-2010 (A/RES/57/6)*.
- Oiarbide, A., Martínez-Santos, R., Usabiaga, O., Etxebeste, J. & Urdangarin, C. (2014) Efectos de los juegos de cooperación-oposición en el ánimo de los universitarios. *Retos, Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 25, 58-62.
- Parlebas, P. (2001). *Juegos, deporte y sociedad*. Léxico comentado de Praxiología Motriz. Barcelona: Paidotribo.
- Pascual A. (2013). Educación en y para los derechos humanos y la paz: Principios y prácticas medulares. En G.Tosi, M. Zenaide, A.M. Rodino, & M.B. Fernández (2013). *Cultura e educação em e para os direitos humanos na América Latina / Cultura y educación en derechos humanos en América Latina*. Joao Pessoa – Paraíba, Brasil: Editora Universitária da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), em formato impreso e digital.

- Reardon B.A. (1996). *Educating for human dignity: Learning about rights and responsibilities*. New York: Teachers College Press.
- Roche, D. (1993) *The Human Right to Peace*. Toronto: Novalis.
- Sáez de Ocáriz, U., & Lavega, P. (2013). Transformar conflictos en educación física en primaria a través del juego. Aplicación del índice de conflictividad. *Revista Cultura y Educación*, 25(4), 549-560.
- Sáez de Ocáriz, U., Ureña, N., Lavega, P., & Serna, J. (2013). Género y emociones en los futuros docentes en Educación Física. El ejemplo de las situaciones motrices de cooperación. *I Congreso Internacional y II Nacional de Investigación e Innovación en educación infantil y primaria*. Universidad de Murcia.
- Soler, S. (2007) Les relacions de gènere en l'educació física a l'escola primària. Anàlisi dels processos de reproducció, resistència i canvi a l'aula. Tesis doctoral no publicada. Universidad de Barcelona.
- Vinyamata, E. (ed.) (2003). *Aprender del Conflicto. Conflictología y Educación*, Barcelona: Graó.
- Werner, P., Thorpe, R., & Bunker, D. (1996). Teaching games for understanding: Evolution of a model. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 67(1), 28-33.

Agradecimientos

Estos estudios han recibido financiación del Ministerio de Economía y Competitividad, Secretaría de Estado de Investigación, Desarrollo e Innovación de España a través del proyecto I+D+i Juegos Deportivos Psicomotores y de Cooperación DEP2010-21626-C03-01.

