

LA AUTOGESTIÓN DE EMOCIONES Y SENTIMIENTOS PARA “SER BUENAS PERSONAS”

José F. Murillo Yélamos

CEIP Buenavista. Huércal de Almería (Almería),
e.m. josemurrillo@hotmail.com

María Rut Jiménez Liso

Universidad de Almería. @mrjimene

<https://doi.org/10.17060/ijodaep.2017.n1.v3.997>

Fecha de Recepción: 16 Marzo 2017

Fecha de Admisión: 1 Abril 2017

RESUMEN

Los docentes a menudo nos encontramos en clase situaciones en que las emociones emergen y su tratamiento se hace indispensable en el aula. En el presente artículo presentamos una propuesta denominada “autogestión de problemas” en clases de Primaria de Educación Física (EF), en la que las emociones y su gestión son abordadas en clase mediante la asamblea. Por ejemplo, cuando se involucra a los estudiantes a tomar de decisiones y a autogestionar sus problemas surgen diferentes puntos de vista, consonancias y disonancias que hacen aflorar emociones como la empatía, la rabia, el amor, pero también emergen otras cuyo tratamiento es imprescindible para que se pueda favorecer la participación de todos en las asambleas, como son la vergüenza o el miedo. Mostramos los resultados de implementar una propuesta formativa de autogestión de problemas para EF del CEIP Buenavista (Huércal de Almería, curso 11-12) y el análisis de lo sucedido en las asambleas desde una mirada emocional que permita describir e identificar qué sucede en el proceso.

ABSTRACT

Teachers are often in classroom environments where emotions emerge. In this article we present a teaching approach called “self-management of problems”, in which emotions and their management are addressed in class through the assembly. For example, when students are involved in making decisions and self-managing their problems, different points of view, consonances and dissonances emerge that bring out emotions such as empathy, anger or love. In order to encourage active participation of students in their assemblies, it is essential for the student to manage some emotions such as shame or fear. We show the results of implementing a training proposal for Self-management of problems for PE at a peri-urban school in Huércal de Almería (Spain), during the academic year 2011-2012. The analysis of what happens in the assemblies from an emotional perspective allows describing and identifying what happens in the process.

LA AUTOGESTIÓN DE EMOCIONES Y SENTIMIENTOS PARA “SER BUENAS PERSONAS”

Palabras clave: Asamblea, Educación Física, autogestión de problemas, sentimientos y emociones.

UNA MIRADA A LAS ASAMBLEAS DESDE LAS EMOCIONES.

A menudo, la voz del alumnado es silenciada cuando las propuestas educativas se establecen de forma vertical, desde el docente o desde la administración. Si silenciemos la voz del alumnado encapsulamos la posibilidad de que expresen sus emociones y sentimientos, y ello puede afectar al funcionamiento de las sesiones y a las relaciones afectivas del alumnado.

En una investigación más amplia (Murillo, 2016) donde utilizamos las asambleas (Figura 1) como dinámica para definir, aclarar y resolver los problemas colectivos, hemos podido identificar algunos bloqueos emocionales que impiden el uso de la voz a ciertos estudiantes por miedo al juicio de los compañeros/as o, también, dificultades para aceptar y entender diferentes puntos de vista que generan reacciones propias del ser humano, como la ira o la rabia. También hemos podido identificar emociones que permiten la participación, la comunicación y el entendimiento entre todos, como la empatía o la escucha activa.

Figura 1.
Asamblea de autogestión de problemas en el CEIP Buenavista (varios grupos).



Tener en cuenta estos aspectos emocionales es esencial para generar en clase un clima de trabajo y escucha activa, de relaciones basadas en el respeto individual y colectivo y de la participación igualitaria, elementos fundamentales para construir lo que llamamos “ser buenas personas”.

En el CEIP Buenavista utilizamos el término “buena persona” porque tanto alumnado como docentes entendemos que es aquella persona que utiliza sus aprendizajes para el bien del colectivo y del grupo, lo que le permitirá ser feliz, gracias a la armonía con sus compañeros y consigo mismo por la coherencia entre lo que piensa, lo que dice y lo que hace.

Para ello creamos el clima de confianza necesarios, partimos del autoconocimiento y la autoestima para transferir a la empatía. Con ello generamos la actitud y las herramientas para que cada alumno-a pueda ponerse en el lugar del otro-a y vivenciar, decodificar, entender y gestionar otras emociones colectivas tales como, la alegría, el amor, el orgullo, la ira, el enfado, la tristeza, el miedo, la envidia, la vergüenza o la culpa.

La experiencia vivida en las asambleas (Murillo, Prados y Jiménez-Liso, 2015) pone en evidencia que dejar a un lado las emociones y sentimientos ocasiona en numerosos casos rechazo y falta de motivación hacia las propuestas educativas. Todo lo contrario sucede cuando abordamos de qué forma se siente el alumnado ante problemas vividos en las asambleas o en el desarrollo de las clases y son tratados como propios de la naturaleza humana, tal y como Freire (1992: 88) apunta, en la medida que “la educación no puede basarse en una comprensión de los hombres como seres *vacíos* a quien el mundo *llena* con contenidos (...) sino en los hombres como *cuerpos conscientes* y en la conciencia como conciencia *intencionada* al mundo”.

La literatura en este sentido apunta que cada vez más profesorado suele incorporar lo afectivo en sus aulas en consonancia con lo cognitivo y con las habilidades. La investigación didáctica destaca que lo cognitivo y procedimental fueron ampliamente desarrolladas en las décadas anteriores (Jiménez-Pérez, 2012; Mellado et. al, 2014), sin tener en cuenta que lo cognitivo configura lo afectivo y lo afectivo lo cognitivo (Hernández, 2002 citado por Mellado et. al. 2014), esta década se está desarrollando un crecimiento exponencial en investigaciones sobre aspectos emocionales y afectivos en los procesos educativos. Este trabajo quiere contribuir también a ello desde la descripción de las emociones detectadas en el alumnado cuando viven un proceso de autogestión de problemas.

LAS ASAMBLEAS DE AUTOGESTIÓN DE PROBLEMAS DESDE LA MIRADA DE LA METODOLOGÍA CUALITATIVA.

En esta investigación presentamos la descripción y el análisis de fragmentos de sesiones videograbadas de la propuesta de autogestión de problemas en EF donde, como señalan Shier (2001) y Fielding (2011), los alumnos comparten el poder y la responsabilidad en la toma de decisiones similar a una democracia participativa a través de las asambleas.

Al tratarse de una *experiencia escolar significativa* tanto para el docente como para el alumnao participante, requiere ser analizada en su contexto real, situando los procesos discursivos y de acción en la práctica social en la que tienen lugar. Por tanto, en el marco de estos enfoques cualitativos y para su análisis se utilizarán métodos etnográficos (Egan-Robertson y Bloome, 1998) de implicación prolongada, directa e in situ (Spindler y Spindler, 1992). Para comprender esta realidad, es preciso conceder la importancia necesaria a *las voces de todos los actores del escenario de investigación* (Mattos, Prados y Padua 2013: 265).

Esta propuesta se enmarca dentro de la investigación cualitativa *ex post facto*, tanto por el uso de instrumentos y datos cualitativos como también por el proceso de análisis emergente (sin categorías apriorísticas) que permitirán evidenciar luces y sombras del proceso educativo, es decir, los logros y las resistencias que manifiestan los participantes (docente y alumnado), con la intención de que pueda ser compartido y aplicado a otros contextos educativos. Con objeto de profundizar en las voces de los participantes (docente y alumnado) desde sus subjetividades utilizaremos dos instrumentos básicos de información: el relato del docente como investigador y las grabaciones íntegras del proceso llevado a cabo durante un curso escolar completo, con un total de 78h de grabación correspondientes a todas las sesiones del curso 2011-2012 en el grupo 4ºB, el primer año de implementación del proceso de autogestión de problemas en todas las aulas del CEIP Buenavista donde el docente impartía docencia de EF por primera vez (destino nuevo). El análisis de los vídeos se ha realizado mediante el programa de análisis de datos cualitativos Atlas.Ti 7 para analizar datos verbales como todos aquellos relacionados con el lenguaje no verbal.

Con el objetivo de aportar puntos de reflexión y acción para la mejora de la propia práctica docente y para compartir este proceso con otros docentes que quieran desarrollarlo en sus propios contextos, identificamos pautas globales (más que fenómenos aislados) que ocurren en el desarro-

LA AUTOGESTIÓN DE EMOCIONES Y SENTIMIENTOS PARA “SER BUENAS PERSONAS”

llo de esta propuesta en determinados momentos, utilizando todas las informaciones que nos ayudan a comprender la realidad y la esencia (Murillo, 2016). En concreto en esta publicación mostraremos los resultados relativos a las emociones detectadas.

AL FINALIZAR CADA SESIÓN EL DOCENTE PREGUNTA: ¿CÓMO NOS HEMOS SENTIDO?

El clima de interacción, de escucha respetuosa y de diálogo compartido presentes en las asambleas es el espacio natural para expresar las emociones. Durante todo el proceso los intercambios comunicativos de la asamblea permiten que las emociones vivenciadas en los juegos sean expresadas con naturalidad en muchos momentos, pero esto no ocurre sin que el docente ayude a hacer explícitos los sentimientos y las emociones como un elemento más a compartir en la asamblea, como se puede leer en estos ejemplos:

Maestro Jose *Toca repasar lo que hemos aprendido, cómo nos hemos sentido y buscar soluciones.*

(Transcripción del 30 de marzo de 2012) En asamblea.
El maestro Jose sentado en el círculo.

Figura 2.
Laura moderando la asamblea final.



Maestro Jose *¿Alguien se siente mal ahora?*

[...]

Yo os tengo que dar las gracias porque estoy muy orgulloso de la clase, cuando hacéis cosas mal me toca decirlo. Cuando nos ponemos nerviosos como ahora tengo que decirlo porque tenemos que escucharnos [...] Me ha parecido muy bien todo lo que habéis dicho porque habéis utilizado el corazón.

(Transcripción del 11 de enero de 2012) En asamblea.

De esta forma, en las asambleas finales de clase, el docente demanda a los escolares la respuesta a dos cuestiones “¿qué he aprendido?” y “¿cómo me he sentido?” que serán la base para realizar propuestas de soluciones ante los problemas surgidos durante la sesión o simplemente la gestión y transformación de los estados de ánimo del alumnado:

Figura 3.

Andrea R. como maestra del día y el Maestro Jose pidiendo la palabra.



- Andrea R. *Álvaro, Antonio, Marina, para fuera. Mario, entra, Empieza la*
*Antonio, fuera*¹. *clase* 20
- Lucía M. *Yo me he sentido bien ¿Antonio, puedo hablar de ti? Yo minutos*
me he sentido bien porque me he separado de Antonio después al
que lo estaba haciendo mal y me he sentido bien. *venir el*
- Andrea R. *Alejandro, entra; y Sole también.* *alumnado de*
- Álvaro *A mí me ha gustado mucho porque cuando estaba en la las pruebas de*
cesta América me lo [he pasado muy bien]. *diagnóstico-*
- Marina *¿Puedo hablar de mi equipo?*² *Cuando estábamos en la El grupo*
cesta americana estaban Alejandro Cabrera y Antonio entra del
jugando con la cesta América y le ha lanzado y casi me patio
da. *hablando,*
- Pablo *¿Puedo hablar de mi equipo?* *Andrea R.*
- El equipo *¡Sí! ¡No!* *(maestra del*
- Pablo *Pues de quién puedo hablar del equipo. Cuando día expulsa a*

LA AUTOGESTIÓN DE EMOCIONES Y SENTIMIENTOS PARA “SER BUENAS PERSONAS”

- estábamos jugando con la cesta estábamos jugando y se me ha ido para allá.* varios niños. Marina y
- Maestro *Quiero decir dos cosas. Lucía y Antonio han pedido separarse, si hay una falta de respeto no se puede cometer una falta de respeto, de hecho ha habido a gente que le he dicho que si había falta de respeto se tenían que separar, entonces se han separado y Antonio ha seguido hablándole a Lucía, Lucía me lo ha dicho y Lucía evidentemente como estaba siendo molestada y yo lo estaba viendo desde hace tiempo se ha ido a jugar y Antonio se ha quedado sentado. Ahora en el recreo volvéis a estar en problema, si queréis resolverlo lo resolvéis y si queréis volver a separaros os separáis y estáis todo el recreo separados y si no lo resolvéis ahora en la próxima clase de educación física lo resolveréis a estar en problema, no sé si lo entendéis, que aquí se resuelven los problemas sí o sí. Eso por un lado, y ahora por otro, no os pido ya que expreséis sólo cómo os habéis sentido, sino también que penséis y digáis qué es lo que hemos trabajado hoy, qué pensáis hoy que hemos aprendido. Entonces la puesta en común tenemos que pensar qué hemos aprendido todos los días.* Álvaro cuentan su experiencia mientras rien. Andrea continúa dando la palabra y expulsando a las personas que no respetan el turno de palabra.
- Ramón *Yo en la colchoneta por una parte me he divertido y por otra no porque nadie me ha dicho cómo se juega.*
- Andrea R. *Lo hemos dicho aquí en la asamblea.*

Ramón *Pero habéis dicho algunos juegos que se pueden jugar.*

(Transcripción 16 de mayo de 2012)

Al plantear al alumnado conjuntamente sobre lo que aprende y lo que siente se entremezclan ambas cuestiones pudiéndose dar el caso de que se hayan divertido aunque reconocen que no han aprendido como señala Ramón con la actividad en la colchoneta. Este enlace aprendizajes-emociones es importante en todas las áreas pero especialmente en EF, donde la diversión gana a la toma de conciencia de los aprendizajes producidos.

Conforme avanza el curso pudimos comprobar que el alumnado se empodera de la gestión de las emociones mostrando una independencia del docente en la toma de decisiones y gestión de emociones en el tratamiento de las situaciones conflictivas entre los miembros del grupo.

Las emociones están presentes en el proceso de autogestión de problemas (Murillo, 2016), por ello, consideramos oportuno una mayor profundización y análisis del significado de las emociones y sentimientos en esta propuesta y describir los tipos de emociones que identificamos en las videograbaciones en las asambleas finales de cada sesión.

TIPOS DE EMOCIONES EXPRESADAS EN LAS ASAMBLEAS.

Las emociones cobran una importancia vital para el transcurso de las clases, sobre todo, en aquellas situaciones donde se producen conflictos entre los miembros del grupo. En estas situaciones encontramos diferentes emociones expresadas y podemos observar cómo cada miembro del grupo vive la misma situación de manera diferente.

Cuando el alumnado autogestiona sus problemas defiende con pasión sus posturas y argumentos, denotándose una carga emocional fuerte de sentimientos propios o ajenos si defiende o confronta los argumentos de algún compañero o compañera. Por ello, la lectura que hagamos de lo acontecido en esta investigación está también bajo la mirada subjetiva del que observa.

De cada asamblea, sea o no conflictiva, podríamos hacer un análisis de los sentimientos y emociones que emergen, sin embargo, ello podría dar lugar a otro trabajo de investigación. Es por ello que sin entrar en detalles, a la luz del análisis realizado sí podemos aportar una serie de sentimientos que afloran de forma más o menos continuada. Con esta intención identificamos a continuación otras emociones, tomando como referencia la clasificación realizada por Marina y López Penas (1999). Utilizaremos fragmentos de transcripciones a modo de ejemplo pero remitimos a las transcripciones completas en (Murillo, 2016) para su total identificación:

Tabla 1.
Identificación de emociones en la experiencia educativa.

Historias	Sentimientos desencadenados	Transcripción
Calma	Tranquilidad, serenidad, sosiego, alivio, seguridad, firmeza.	Maestro Jose: <i>Como tenemos esta situación, lo que voy a proponer ahora es que Álvaro siga la asamblea y que lleguéis al acuerdo para hacer por lo menos un juego para que no os vayáis con esa sensación de que lo estáis haciendo mal, los errores que estáis</i>

LA AUTOGESTIÓN DE EMOCIONES Y SENTIMIENTOS PARA “SER BUENAS PERSONAS”

		<p><i>cometiendo vosotros los que he cometido yo muchas veces, además esto es un error mío porque yo soy parte de la clase, ¿Son malos los errores?</i></p> <p>Todos-as: <i>No</i> (28 de marzo de 2012).</p>
Amor	Amistad, felicidad, confianza, alegría, simpatía, ternura, cariño.	<p>Mario sobre Pedro: <i>Todo empezó el día que Pedro vino al colegio. Alejandro, no sé si te acuerdas que teníamos todavía ese grupo ¿no? y tú querías que él entrara, que tú dijeras una prueba y que él tenía que vencer a alguien, pues bueno y me elegiste a mí, pero me da igual. Ahora él está intentado cambiar</i> (2 de marzo de 2012).</p>
Diversión	Regocijo, alegría, entretenimiento.	<p>Alex C.: <i>A mí me han encantado las vallas y los aros porque estaba saltando los aros y después he hecho casi una voltereta y las vallas porque me he pegado unos porrazos...</i></p> <p>(11 de abril de 2012).</p>
Alegría y felicidad	Satisfacción, contento, saciedad, éxtasis, regodeo, complacencia, gozo, euforia, alboroto, dicha.	
Desasosiego	Intranquilidad, confusión, desconcierto.	<p>Lucía M: <i>Yo me he sentido mal porque en los juegos como yo no podía jugar yo me he sentido culpable como si yo estuviera provocando para que los niños no jugaran y además que no he jugado apenas a los</i></p>

		<i>juegos (18 de marzo de 2012).</i>
Miedo	Horror, valentía, susto, alarma, temor, opresión, sobresalto, sobrecogimiento.	Lucía M. sobre Pedro: <i>Yo estoy con Pedro pero es que vosotros tenéis que pensar si lo hacéis bien o mal para hablar de otra persona y además preguntárselo y yo estoy con Pedro porque Pedro a lo mejor se defiende porque vosotros no le dejáis jugar o algo y por eso se defiende (8 de marzo de 2012).</i>
Tristeza	Amargura, congoja, consternación, abatimiento, soledad, angustia, remordimiento, reconciliación, perdón.	Lucía R.: <i>Vosotros también le dijisteis puto ecuatoriano de mierda y escuché yo en clase de música una cosa súper fuerte ¿lo puedo decir? Le dijiste tu madre tiene que ser puta para tenerte, que lo escuché yo y yo me puse a llorar por eso porque este niño algunas me dijeron es que cuando robe un banco o mate una persona lo vas a defender y yo le dije pues no porque sé que yo a este niño yo le voy a ayudar a cambiar y lo voy a defender porque sé que no es capaz de hacer eso (8 de febrero de 2012).</i>
Vergüenza	El sentimiento de vergüenza puede conducir también a buscar un apoyo en otras personas.	Pedro se coloca en medio dando la palabra mirando hacia el suelo mientras da la palabra (8 de febrero de 2012). Álvaro: <i>Yo he estado en dos colegios y ser nuevo es muy difícil porque no conoces a nadie y empiezan ¡ey! Tío, ¿cómo estás?, ¿y tú?, te quedas callado con una vergüenza... (8 de febrero de 2012).</i>

LA AUTOGESTIÓN DE EMOCIONES Y SENTIMIENTOS PARA “SER BUENAS PERSONAS”

Desamor	Melancolía, nostalgia, depresión, tristeza, pesadumbre.	Andrea R.: <i>Yo me he sentido mal porque hay algunos que a ellos los podemos respetar pero ellos no respetan</i> (28 de marzo). JuanMa: <i>Yo mal porque no me han hecho caso</i> (18 de marzo de 2012).

Estos fragmentos son pequeños ejemplos de cómo surgen las emociones, cómo las asambleas donde coordinamos, organizamos la sesión, tomamos decisiones, resolvemos problemas colectivos, etc. es el lugar propicio para autorregular de manera colectiva los sentimientos que el aprendizaje nos produce, al vivirlo como un proceso de autoevaluación de sus actitudes y sentimientos además de conectarlo y autovalorar sus logros y dificultades.

LA AUTOEVALUACIÓN: “PORQUE NO TODO ES TAN PERFECTO”.

La autogestión de emociones en el proceso de autogestión de problemas en el CEIP Buenavista no hubiera sido posible sin conceder la importancia necesaria ante el alumnado a la autoevaluación y la autocalificación:

Figura 4.
Sesión de autoevaluación del primer trimestre.



Maestro *Lo que vamos a hacer ahora mismo es una cosa que creo* Sesión de
 Jose *que no habéis hecho nunca, os vais a poner vosotros* autoevaluación
mismos la nota del primer trimestre, esto se llama del primer
autoevaluación. ¿En qué consiste? Yo no voy a modificar trimestre.
nunca la nota que vosotros me digáis, lo único que voy a
hacer es rebatirla pero no para modificarla, si alguien me
dice un diez, yo voy a ponerle en el boletín un diez, ahora
todos vamos a saber si estamos de acuerdo o no con ese
diez. No me vale de nada decir ser buena persona si cada
vez que yo tengo libertad para poder tomar una elección, yo
tomo esa elección sin ser justo (Transcripción 9 de
 diciembre de 2011).

A partir de este momento cada niño o niña toma la palabra para indicar su nota y dos o tres compañeros-as refuerza o confronta esa autocalificación, lo que produce retroalimentación o feedback permitiendo conocer la opinión del otro u otra. Dado que la sesión dura una hora (sesión final del curso) hemos seleccionado sólo la parte donde aparece la autocalificación de Pablo por su significatividad:

Pablo *Yo creo que un nueve porque no todo es tan perfecto, pero a* En asamblea
mí algunas veces me ha costado salir a problema, he con el docente
aprendido muchos juegos, me he sentido bien, algunas veces dando la
me he sentido mal porque alguien me ha sacado a problema palabra.
pero si tengo que dar alguna vez las ocho vueltas las hago
porque si he faltado al respeto las tengo que hacer.

Maestro *¿Qué crees que has aprendido?*

Jose

Pablo *[He aprendido] muchos juegos nuevos, a ser buena persona.*

LA AUTOGESTIÓN DE EMOCIONES Y SENTIMIENTOS PARA “SER BUENAS PERSONAS”

- Maestro *¿Cómo has aprendido a ser buena persona?*
- Jose
- Pablo *Sacando a problema, jugando a juegos en equipo, jugando al pichi por parejas, jugando al fútbol por parejas.*
- Maestro *¿Aplicas esto fuera de las clases de Educación Física, lo que*
- Jose *aprendes aquí?*
- Pablo *Sí, con mi hermano.*
- Maestro *¿Cómo?*
- Jose
- Pablo *Pues le ayudo a veces pero él no se deja ayudar y me pega.*
- Maestro *¿Y tú crees que te vale lo que aprendes aquí para fuera del*
- Jose *colegio?*
- Pablo *Sí.*

(Transcripción 15 de junio de 2012)

Queremos destacar la frase de Pablo que da título a este epígrafe: porque no somos tan perfectos que, con independencia de la calificación, denota autorregulación pues, además del reconocimiento de lo aprendido en relación con los contenidos de EF: he aprendido muchos juegos, me he sentido bien, algunas veces me he sentido mal porque alguien me ha sacado a problema incluyen los sentimientos o los valores. Ser buena persona para Pablo se aprende sacando a problema, jugando a juegos en equipo, jugando al pichi por parejas, jugando al fútbol por parejas.

A MODO DE CONCLUSIONES.

En la primera parte de este artículo nos hemos centrado en realizar una lectura de las emociones manifestadas por alguno de los actores para poner de manifiesto que cuando se ofrece un clima de confianza, un espacio y tiempos para la expresión de ideas también surgen los sentimientos y las emociones. De manera contraria, “un ambiente incómodo que provoca sentimientos de inseguridad e inestabilidad que nadie desea para sí” (Ruiz Omecana, 2008: 72) silencia tanto las ideas como las emociones. En palabras de Fraile (2008: 61), *el aumento de las situaciones conflictivas se debe a la crisis de valores existentes en la sociedad actual*, por lo que nuestra propuesta a la autogestión de los problemas puede contribuir al andamiaje de valores en la sociedad escolar con la que trabajamos. De lo contrario, sin diálogo y entendimiento, los conflictos surgidos en las escuelas que degeneran en violencia se explicarían debido a que las escuelas están reproduciendo el sistema de normas y valores impuesto en la sociedad, de forma, que se podría decir que estamos socializando a los jóvenes en antivalores como la injusticia, el odio, la insolidaridad, el rechazo a los débiles y en la intolerancia a las diferencias personales en particular y a la diversidad étnica en general (Moreno,

1998), siendo con la no intervención en estas situaciones “cómplices” de este “currículo oculto” tan poco deseado.

Como señalan Tejedor y Punset (2009) la regulación de estos problemas o conflictos debe estar enfocada al desarrollo del individuo, de los estudiantes, para entender y calmar sus estados emocionales. Por tanto, el proceso de autogestión de problemas no sería completo si no se favoreciera la autogestión de emociones y sentimientos y, para ello, es necesario reservar momentos de autorregulación y autoevaluación de todos los aprendizajes, ya sean conocimientos, destrezas o actitudes.

Esta autorregulación se propicia en los momentos de autoevaluación que tiene lugar en cada asamblea final de clase, donde el alumnado toma la conciencia de la necesidad de introducir modificaciones para conseguir un objetivo o propósito, seleccionando las estrategias necesarias que les permitan actuar en consecuencia, como sucede en innumerables casos durante la descripción de la experiencia.

Desde la asignatura de Educación Física en el fragmento de la experiencia que se presenta en este artículo, podemos afirmar que se pueden trabajar aspectos que integran la educación emocional y en valores con la autogestión de contenidos y con la autogestión de problemas.

Para ello la asamblea y el banco de problema (Murillo, 2016) se convierten en las dinámicas donde el objetivo principal es vivenciar e interiorizar la inteligencia emocional para que los alumnos aprendan a identificar, controlar y gestionar sus emociones, así como a mejorar sus habilidades sociales y utilizarlas para intervenir activamente en la realización de las sesiones no solamente como receptores de actividades, sino también como diseñadores y creadores de sus propias propuestas educativas.

Es nuestro deseo, tal y como expone Goleman (1996), la importancia de que los centros educativos, no sólo desde un área, apuesten por una enseñanza integral del alumnado, donde se desarrollen habilidades tan esencialmente humanas como el autoconocimiento, el autocontrol, la empatía, el arte de escuchar, resolver conflictos y colaborar con los demás, camino de un alumnado implicado en su sociedad y visualizando aquellas “miserias” que normalmente en la escuela dejamos ocultas por las situaciones emocionales que genera su “presentación en sociedad” pero que tan necesarias son si queremos realmente una educación de calidad para todos-as.

Agradecimientos al Proyecto Sensociencia-P11SEJ7385 Junta de Andalucía

BIBLIOGRAFÍA

- EGAN-ROBERTSON, A., Y BLOOME, D. (1998). *Students as researchers of culture and language in their own communities*. (A. Egan-Robertson & D. Bloome, Eds.). New Jersey: Hampton Press.
- FIELDING, M. (2011). La voz del alumnado y la inclusión educativa: una aproximación democrática radical para el aprendizaje intergeneracional. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 70(1), 31- 61.
- FRAILE, A., AGUADO, P., DIEZ, M., FERNANDEZ, M., FRUTOS, M., DE FRUTOS, S., PEREZ, L., RODRIGUEZ, H., ROMO, C. (2008). Los conflictos en las clases de Educación Física y algunas estrategias para su resolución. En Fraile, A. (coord.) *La resolución de los conflictos en y a través de la Educación Física*. Barcelona: Grao. 7-64.
- FREIRE, P. (1992). *Pedagogía del oprimido*, Madrid: Siglo XXI de España Editores.
- GOLEMAN, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- JIMÉNEZ-PÉREZ, R. (2012). Ayer, hoy y mañana de la investigación en la enseñanza de las ciencias. Conferencia clausura de los XXV Encuentros de Didáctica de las Ciencias Experimentales.

LA AUTOGESTIÓN DE EMOCIONES Y SENTIMIENTOS PARA “SER BUENAS PERSONAS”

- Universidad de Santiago de Compostela. Disponible online en <http://www.apicedce.com/sites/default/files/XXV%20EDCE.pdf> última visualización 29-01-2016.
- MARINA, J. A. Y M. LÓPEZ PENAS (1999). *Diccionario de los sentimientos*, Barcelona, Anagrama.
- MATTOS, B, PRADOS, E., PADUA, D. (2013). La voz del alumnado: Una investigación narrativa acerca de lo que siente, piensa, dice y hace el alumnado de Magisterio de Educación Física en su formación inicial. *Movimento*, 19(4), 251-269.
- MELLADO, V. ET AL. (2014). Las emociones en la enseñanza de las ciencias. *Enseñanza de las Ciencias*, 32(3), 11-36.
- MORENO O. (1998). Comportamiento antisocial en los centros escolares: una visión desde Europa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 18, 189-204.
- MURILLO, J. (2016). *Maestro, ¿puedo hablar de ti? La autogestión de problemas como experiencia transformadora en Educación Física*. Tesis doctoral de la Universidad de Almería. Publicada en Teseo. Consultado el 11 de febrero de 2017 en: <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1276695>
- MURILLO, J.; PRADOS, E. Y JIMÉNEZ-LISO, M.R. (2015). Las asambleas de autogestión de problemas en Educación Física: una oportunidad de aprendizaje compartido. *Campo abierto*, 34(1), 81-101.
- RUIZ, J.V. (2008). La educación física, valores éticos y resolución de conflictos: reflexiones y propuestas de acción. En A. Fraile (coord.), V.M., López, J.V. Ruiz, C. Velázquez. *La resolución de los conflictos en y a través de la educación física*. Barcelona: Graó. 65-115.
- SHIER, H. (2001). Pathways to Participation: Openings, Opportunities and Obligations. *Children and Society*, 14, 107-117.
- SPINDLER, G., SPINDLER, L. (1992). Cultural process and ethnography: An anthropological perspective. En Le Compte, M.D.; Millroy, W.L. y Preissle, J. (eds). *The handbook of qualitative research in education*. New York, Academic Press, p. 53-92.
- TEJEDOR, F.G. Y PUNSET. E. (2009). *Redes: Educar para fabricar ciudadanos*. SmartPlanet. Consultado el 28 de octubre de 2015 en <http://www.youtube.com/watch?v=9FjhpIy6DcA>

- 1 La “maestra del día” pide a los alumnos que no respetan el turno de palabra o que hablan entre ellos (falta de respeto) que salgan unos minutos de la asamblea-círculo, pueden entrar cuando lo solicitan para continuar con la asamblea.
- 2 ¿Puedo hablar de ti-equipo? Frase acuñada en este proceso para respetar y para tener en cuenta los puntos de vistas de otros-as (Murillo, 2013).