



Ikastorratza, e-Revista de Didáctica, es una revista en formato digital que publica artículos relacionados con los procesos de enseñanza y aprendizaje, a través de Internet y bajo la licencia Creative Commons.

Ikastorratza, e-Revista de Didáctica, es una publicación semanal, gratuita y libre de ser impresa que cada seis meses divulga artículos científicos, propuestas didácticas y artículos de opinión sobre cuestiones relativas al mundo de la didáctica.

Ikastorratza, e-Revista de Didáctica, asume como objetivo principal la difusión del conocimiento pedagógico y de metodologías didácticas que favorezca la expansión de prácticas de educativas efectivas.

Ikastorratza, e-Revista de Didáctica, es una revista bilingüe, abierta a propuestas de autores y autoras que deseen publicar trabajos inéditos tanto en euskara como en castellano.

IKASTORRATZA. Didaktikarako e-aldizkaria

IKASTORRATZA. e-journal on Didactics

IKASTORRATZA. e-Revista de Didáctica

ISSN: 1988-5911 (Online) Journal homepage: <http://www.ehu.es/ikastorratza/>

Lehen Hezkuntzako ikasleen emozioak Gorputz Hezkuntzan

Itziar Errasti Urigoitia
Itziererrasti20@gmail.com

Irantzu Ibañez
irantzu.ibanez@ehu.es

To cite this article:

Errasti, I., & Ibañez, I. (2022). Lehen Hezkuntzako ikasleen emozioak Gorputz Hezkuntzan. *IKASTORRATZA. e-Revista de Didáctica*, 28, 72-91. DOI: 10.37261/28_alea/4

To link to this article:

https://doi.org/10.37261/28_alea/4

Published online: 31 Mar. 2022

Lehen Hezkuntzako ikasleen emozioak Gorputz Hezkuntzan

Itziar Errasti Urigoitia

Hezkuntza eta Kirol Fakultatea
Universidad del País Vasco/ Euskal Herriko Unibertsitate (UPV/EHU)
Itziererrasti20@gmail.com

Irantzu Ibañez

Hezkuntza eta Kirol Fakultatea
Universidad del País Vasco/ Euskal Herriko Unibertsitate (UPV/EHU)
irantzu.ibanez@ehu.eus

Laburpena: Gizakia arrazionala izateaz gain emozionala ere bada. Zoritxarrez, ordea, duela urte gutxi batzuk arte, alderdi emozionala baztertuta mantendu izan da, baita Hezkuntzan ere, salbuespen batzuk kenduta. Hori horrela, lan honen helburua, Gorputz Hezkuntzako (GH) saioretan ikasleek bizitzen dituzten emozioak zeintzuk diren ikertzea izan da. Premisa horrekin, ikerketa kuantitatibo bat gauzatu zen, tresna moduan, galdetegi bat erabiliz. Ikerketa Lehen Hezkuntzako bigarren zikloko azken bi mailekin eraman zen aurrera. Lortutako emaitzek erakutsi izan dute, emozio positiboak gailendu arren, emozio negatiboak ere ematen direla GHko saioretan, eta hortaz, haurrek ez dutela beti ondo pasatzen. Emozio negatiboak guztiz desagertzea nahi ez ditugun arren, horiek murriztea, bideratzea eta ezagutzea garrantzitsua izango da bai hezitzaile zein ikasleentzat.

Hitz gakoak: Gorputz Hezkuntza, Lehen Hezkuntza, emozioak, adimen emozionala, Hezkuntza Integrala.

Primary School student's emotions in Physical Education

Abstract: The human being is not only rational but also emotional. Unfortunately, until a few years ago, the emotional dimension has remained marginalized, even in Education, with some exemptions. Having said that, the aim of this work is to identify the emotions that students feel in Physical Education lectures. For that purpose, a quantitative investigation was carried out using a questionnaire. Regarding the results observed, although positive emotions dominate in Physical Education lectures, there are also negative emotions, and, therefore, that students do not always have a good time. Although we do not want to make negative emotions disappear, it is essential to acknowledge, reduce and manage them, not only for the teacher but also for students.

Key words: Physical Education, Primary School, Emotions, Emotional Intelligence, Comprehensive Education.

1.Sarrera

Emozioak, gizakiok jaiotzen garen momentutik, bakoitzak bere buruarekin, besteekin eta ingurunearekin egunero izaten ditugun elkarretaratze afektiboan adierazgarri dira (Alonso eta Yuste, 2014).

Emozio hitzak, latineko *emovere* hitzean du bere jatorria eta mugitzea, astintzea esan nahi du. 1960. urtera arte, ordea, kontzeptua nahiko deskalifikatua egon zen psikologiaren aldetik (Izard, 1977, apud Aritzeta eta Soroa, 2013), baina aipatutako urtetik aurrera, emozioen ikerkuntzak gorakada bat jasan zuen, gaur egun oraindik oso aktibo jarraitzen duena eta zabalkuntza prozesuan dagoena (Aritzeta eta Soroa, 2013).

Urteetan zehar hainbat autorek luzatutako definizioak kontuan hartuz (Bisquerra, 2003; Fledman eta Blanco, 2006; Goleman, 1995), honela definitu daiteke emozioa: kanpoko edo barruko estimulu edo gertaera baten aurrean organismoan sortzen den asaldura edo kitzikapena, iraupen motzekoa, baina oso trinkoa dena eta jokatzera eramaten gaituena.

Hori horrela, norbanakoak sentitzen duen emozio orok, hiru osagai nagusi izaten ditu: a) *Neurofisiologiakoa*, norbanakoak kontrolatu ezin dituen erantzunak; esaterako, takikardia, izerditzea, hipertentsioa, tonu muskularra, gorritzea, ahoa lehortzea eta abar, b) *Jokaerakoa* pertsonen jokaeran zentratzen dena; hala nola, ahotsaren tonuan, erritmoan, gorputzaren mugimenduan, aurpegiko adierazpenetan... eta c) *Kognitiboa*, emozioak eragiten duen bizipen subjektiboa izango litzatekeena, sentimendu moduan kalifikatzen dena (Obiols eta Bisquerra, 2006, 26-27 or.).

Beraz, emozioek, gure jokatzeko era atsegina edo desatsegina izatera eraman dezakete (Lavega, Alonso eta Rodríguez, 2012), eta ondorioz, emozioak, positiboak, negatiboak, neutroak edo anbiguoak izan daitezke (Bisquerra, 2002).

Emozio positiboek, gertaera baten aurrean, norbanakoaren erreakzioa erantzun antolatatu atsegin bat izateko, organismoa aurretik prestatzen dute (Bisquerra, 2000). Emozio hauek sentimendu atseginak inplikarazten dituzte, eta egoera onuragarri moduan baloratzen da (Fernández-Abascal et al., 2001); beraz, egoera zehatz horiek norbanakoaren bizi-helburuetara hurbiltzen direnean agertzen dira (Lazarus, 2000). Poza, zorientasuna, lasaitasuna edota harrotasuna, emozio positiboetako batzuk izango lirateke.

Emozio negatiboak, aldiz, norbanakoaren organismoa aurretik prestatzen du, gertaera baten aurrean, erreakzioa erantzun antolatu desatsegin bat izan dadin (Bisquerra, 2000). Kasu honetan, emozio hauek sentimendu desatseginak inplikarazten dituzte, egoera kaltegarria moduan baloratzen delako (Fernández-Abascal et al., 2001). Ondorioz, egoera zehatz horiek norbanakoaren bizi-helburuetatik urruntzen dituenean agertzen dira (Lazarus, 2000). Beldurra, tristura, nazka, lotsa, haserrea edota jelsia emozio negatiboetako batzuk izango lirateke.

Azkenik, emozio neutro edo ambiguoak dagokienez, hauek ezingo lirateke alde aurretik positibotzat edo negatibotzat kontsideratu (Fernández-Abascal et al., 2001), organismoa aurretik prestatzen dute, gertaera baten aurrean erreakzioa erantzun antolatu atsegin edo desatsegin bat izateko; egoeraren arabera (Bisquerra, 2000). Adibidez, multzo honetako emozio batzuk, sorpresa, esperantza edo errukia ditugu.

Emozio guztiak, ordea, ez dira multzo berean kokatzen, beraien izaeratik bi multzo ezberdinetan banatzen dira: Lehen mailakoak edo oinarrizkoak eta Bigarren mailakoak.

Oinarrizko emozioak gizaki guztiek sentitzen eta bizitzen dituztenak izango lirateke, besteak beste, beldurra, haserrea, tristura, poza, harridura eta nazka (Rivera, 2015). Emozio hauek, gizakiak berezkoak ditu, hau da, bere konfigurazioaren parte dira, nerbio zirkuituetan irarriak aurkitzen direlarik (Vivas et al., 2007); hala ere, nahiz eta aurretik antolatutako erantzunak erakutsi, ikaskuntza eta esperientziaren bitartez modelatu egin daitezke (Fernández-Abascal et al., 2001). Argiago gelditzeko, 1. taulan emozio bakoitzaren definizioa eta bakoitzarekin lotutako terminoak ikus daitezke, Fernández-Abascal, Martín eta Domínguez-en (2001), Greenberg-en (2000) eta Marina eta López-en (1999) hitzak kontuan hartuz.

Bigarren mailako emozioak, aldiz, oinarrizko emozioen konbinazioan dute jatorria, eta hauek, sozialki eta kulturalki oso baldintzatuak daude (Bericat, 2012). Hauek, garapen ontogenetikoan zehar (norbanakoa gizakia, pertsona, espeziearen instantzia, eraikuntza bio-sozio-kultural jakin batek mugatutako komunitate kulturalako parte hartzailea izatea, eta norbanako moduan onartua izatea bilakatzen duten prozesuen multzoa) eraikitzen dira, eta prozesu ebolutiboekin baino, garapen kognitibo-kulturalarekin erlazio gehiago dute. Beraz, emozio hauek norbanakoaren garapen araberakoak dira eta pertsona batetik bestera erantzunak zabalki desberdinak izaten dira

(Fernández-Abascal et al., 2001: 308). Euforia, gutxiespena, inpotentzia edota kezka bigarren mailako emozioak izango lirатеke (Rivera, 2015).

1. taula: Gizaki guztietan ematen diren emozioak: oinarritzko emozioak

EMOZIOA	DEFINIZIOA	EMOZIOAREKIN UZTARTUTAKO TERMINOAK
Beldurra	Oinarritzko emozio negatiboa, hurbileko edo presente dagoen arrisku baten hautematearekin aktibatzen dena.	Alarma, izua, urduritasuna, tentsioa, ezustekoa, ardura eta antsietatea
Haserrea	Ohiko emozio negatiboa, askatasun pertsonalaren, balore moralen edota egoera bidegabekoaren aurrean pizten dena.	Umore txarra, sumindura, jelsia, erresumina, etsaitasuna, samintasuna, mendekua, mespretxua, gorrotoa eta indarkeria.
Tristura	Desatseginak moduan kontsideratzen diren gertaerei aurre egiteko sortzen den emozioa.	Ezkortasuna, atsekabea, etsipena, gutxiespena, lotsa, sufrimendua, nostalgia, depresioa, abandonua, zoritxarra eta dolumina.
Nazka	Zerbaitekiko izaten den biguina edo zerbaitek sortutako inpresio desatseginak eragiten duten erantzun emozionala da.	Mespretxua, errefusa eta biguina.
Poztasuna	Helburuaren araberrako lorpen edo arrakastek sortzen duten emozioa da.	Alaitasuna, garaipena, berotasuna, atsegina, humore ona eta lilura.
Harridura	Ustekabe batek edo arraroa den zerbaitek eragiten duen erreakzioa da, adibidez, trumoi edo aditzera eman gabeko ospakizun batek sortzen duena.	Txundidura eta bitxikeria.

Egileak sortutako taula, Fernández-Abascal, Martín eta Domínguez-en (2001), Greenberg-en (2000), eta Marina eta López-en (1999) lanetan oinarrituta.

Multzo honetan, ordea, oinarritzko emozioetatik zuzenean eratorriak direnez gain, autokontzientziaren eta sozializazioaren ondorio diren emozioak ere aurki daitezke, aldaketa sozio-kulturalengatik aldakorrek direnak alegia. Hauek, goi kognizioko emozioak edo emozio autokontzienteak moduan ezagutzen dira, eta hemen, errua, nahasmena, harrotasuna, enbidia eta jelsia moduko emozioak egongo lirатеke (Rivera, 2015).

Bizitzen ditugun emozio guztiek funtzio jakin batzuk dituzte, eta Reeve-ren (2010) ustetan, emozioek hiru funtzio nagusi izaten dituzte: lehenengoa, *funtzio egokitzaileak*, funtzio garrantzitsuenetariko bat, inguruneko baldintzek eskatzen duten jokaera eraginkortasunez burutzeko prestatzen duelako organismoa; bigarrena, *funtzio sozialak*, emozioen adierazpena suposatuko lukeena, emozioen adierazpenek hauei loturiko jokaerak aurreikusteko aukera ematen dutelako, eta hortaz, harreman

interpersoneletan izugarritzko balorea daukatelako; eta hirugarrena, *funtzio motibatzaileak*, emozioaren eta motibazioaren harremana estua baita, jokaera motibatzailearen bi ezaugarri nagusiak, norabidea eta intentsitatea, dituen edozein jardura motan presente dagoen esperientzia delako. Emozioak jokaera motibatzailea energiaz betetzen du, eta emozionalki “beteta” dagoen jokaera bat, modu indartsuago batean burutzen da.

Hala ere, nahiz eta emozioak gizakiaren parte izan, Hezkuntzaren alorrean XX. mende bukaera arte, aspektu intelektualak eta akademikoak goraiatzen zituen hezkuntza bat eraikitzearen aldeko apustua egiten zen, aspektu emozionalak eta sozialak norbanakoaren maila pribatuari zegozkiola kontsideratuz (Fernández-Berrocal eta Ruiz, 2008). Hori horrela, garai haietan irakasgai guztietan emozioak alde batera utzi izan ziren, baita GH ere. GH historikoki osasun fisikoa sustatzera bideratuta egon den irakasgaia izan da (Mujica et al., 2017). Izan ere, bere orientabide pedagogikoa, mugimenduaren ikuskera biologikoan eta mekanizistan oinarritu izan da, nagusiki errendimendua areagotzen duten aspektu neurobiologikoetan (Benjumea, 2010). Hortaz, GHak gaitasun fisikoak eta trebetasun motoreak hobetzea zeukan helburu.

Arazo honen erroa, ordea, ez dago jardura kirol-fisikoan, baizik eta, eskola kurrikulumean. Honek, gehiegizko funts positibista dauka, ikaskuntzen erabilgarritasuna neurketa eta kuantifikazio gaitasunera baldintzatzen duelarik. Ondorioz, kontzientziarik gabeko materia moduan tratatzen dira ikasleak, objektu bat izango balira moduan, forma zehatz eta mekaniko batera murriztuz (Mujica, 2018).

Dena den, GH irakasgaiak aldaketa txikiak eta esanguratsuak ematen hasi zen 80ko hamarkadan. Garai hartan irakasle-ikasketarako titulazioetan GHko espezialitatea azaldu izan zen, 90ko hamarkada hasieran LOGSE legediaren onarpenarekin batera, indarrean jarri zena. Beraz, GH norbanakoen gaitasun motorrak lantzeko helburua zeukan irakasgaiaren ideia hori gaintitzearen bideari ekin zen, GHak baloreetan eta gorputzarekin eta honen jokaera motorrarekin zerikusia daukaten helburuetan hezteko balio duela erakutsiz (Fraile eta Vizcarra, 2009)

Horrenbestez, azken urteotan irakasgaiaren enfasia osasun mentalerantz bideratzen joan da (Mujica et al., 2017). Beraz, GH ikasleen garapen integrala lortzen lagunduko duen tresna hezigarri moduan ikusten da; hau da, ikasleek beraien egunerokotasunerako funtsezkoak diren gaitasun ezberdinak garatzen lagunduko dien

esparru moduan (Fernández, 2009). Irakasgai honetan, ordea, aipatutako garapen integrala edo hezkuntza integrala lortu nahi bada, konpetentzia emozionalak kontuan hartzea ezinbestekoa da; horrela, ikasleek kalitate oneko harreman interpersonalak edota GHko saioak kudeatu baino lehen, bitartean eta ondoren ematen diren arazo egoeretan doitze emozionala izatea lortuko litzatekeelako (Mujica, 2018).

GHak, hezkuntza zentroetan testuinguru berezi bat sortzen du, giza garapenerako potentzial handia duena. Hau emateko, ordea, beharrezkoa da hezkuntza biomedikoaren ikuskera, ikaslearen garapen fisiologiko eta biomekanikoan oinarritzen dena, gainditzea. Modu honetan, GHak azterketa afektiboko eta bizikidetzatza motrizeko espazio bat sortu ahalko luke, ikaskuntza esanguratsua sortzeko tokia (Mujica, 2018). Izan ere, ikaslea bere osotasunean hartzen duten pedagogiak, pertsona bakoitzaren subjektibitatean barneratzeko gai izan daiteke, gizakiaren bizi prozesua errazten lagunduz, zorientasunaren eta ongizatearen bidetik joateko (Largadera eta Lavega, 2011). Hala, irakasgaiaren oinarria osatzen duten oinarrizko lau aspektu existitzen dira: aspektu fisikoa, aspektu motorra, aspektu afektiboa eta aspektu soziala (Fernández eta Navarro, 1989).

Motrizitatearen bidez ematen den garapen integralean, emozioek oinarrizko paper bat jokatzen dute, alde batetik ikaskuntza erraztu edo zaildu dezaketelako, eta bestetik, haurrengan moralki egokiak edo desagokiak diren jarrerak estimulatu ditzaketelako (Mujica, 2018).

Laburbilduz, emozioak beti funtzio sozial batekin sortzen dira, baina hezkuntzaren ardura da emozio horiek ikuspegi pedagogiko batetik baloratzea. Izan ere, pertsona bat moralki hezteko, bere jarreragatik, izaeragatik, baloreengatik, arazoiketagatik eta sentimenduengatik arduratu beharra dago (Gómez, 2007 in Mujica, 2018). Izan ere, norberaren ongizate subjektiboa eraikitzea ikasi behar duen gizarte baten behararen aurrean, Hezkuntza zentroek izugarritzko aukera daukate giza garapena sustatzeko. Horretarako, ikasleek egiten dutenari arreta jartzeaz gain, nola egiten duten, nola bizitzen duten, nola sentitzen duten eta ekintzara nola eramaten duten ere kontuan hartu beharko dute (Toro, 2017).

Beraz, emozioek GHan duten garrantzia kontuan hartuz, ezinbestekoa da irakasleek ikasleek sentitzen dutena momentu oro aintzat hartzea, horrek ikasleen ikaskuntza prozesua asko aldatu dezakeelako. Horretarako, hurrengo ikerketa aurrera

eraman izan zen, ikasleek GHko saioetan bizi dituzten emozioak zeintzuk diren, eta begi bistaz ikusi daitezkeen emozioez gain, ezkutuan bizi diren emoziorik ere dauden aztertzeko.

2. Metodoa

Lan honen helburu nagusia GHko saioetan hurrek esperimentatzen dituzten emozio ezberdinak zeintzuk diren aztertzea izan zen. Horretarako, ikerketa kuantitatibo bat eraman zen aurrera, informazio zehatzagoa eta objektiboagoa eskuratu ahal izateko (Vásquez, 2005).

2.1. Lagina

Laginari dagokionez, Euskal Autonomia Erkidegoko 1773. biztanledun udalerrri batean kokatutako ikastetxe bateko Lehen Hezkuntzako bigarren zikloko azkenengo bi mailek (5. eta 6. maila), hartu zuten parte, guztira, 11 eta 12 urteko 34 hurrek, 17 neska eta 17 mutil.

2.2. Tresna

Ikerketan erabili izan zen tresna, galdetegia izan zen, ikasleen emozioen inguruko informazio zehatzagoa eta ziurragoa eskuratzeko. Erabili zen galdetegia, Gil eta Martínez-ek (2015) bere ikerketarako eraikitako EMOC erraminta eta McNair, Lorr eta Droppelman-ek (1971) sortutako *Profile of Mood States* (POMS) tresnetan oinarritu zen. Aipatutako tresnak erabiltzea erabaki zen, baliagarriak eta fidagarriak zirela behatu zelako eta POMS erraminta adibidez, ikerketa ugarietan erabili izan delako (Curran et. Al., 1995). Galdetegiko item-ak euskarara itzuli ziren, eta euskaraz gaztelerazko emozio asko hitz berdinarekin definitzen direnez, galdetegia murriztu egin zen. Hori horrela, ikerketa honetan, 18 item-ez osatutako galdetegia osatu zen. Hauen bitartez, ikasleak GHko saioan bizitako emozioak zeintzuk izan ziren jakitea bilatu nahi izan zen. Galdetegian ere, eskola-kiroltik praktikatzen zuten ala ez galdetu zitzaien.

2.3. Prozedura eta datu analisia

Ikasleei zuzenduriko galdetegiak 4 astetan zehar bete izan ziren, kurtsoaren erdialdean, ikastetxearen denbora baliabideak (disponibilidad) kontuan hartuta. Momentu horretan, ikasturteko programaketaren barnean lankidetzeta-aurkaritza jolasak lantzen ari ziren, eta saio hauek, GHko gelan eraman ziren aurrera, hau da, kiroldegian.

Ikasle bakoitzak bere erantzunak lasaitasun osoz eman zezan, eta bide batez beraien artean erantzunak adostu edo kopiatu ez zitzaizkien, espaziotik sakabanatzeko eskatzen zitzaizkien. Horrez gain, item batekin arazoak izanez gero, beldur gabe galdetzeko adierazi zitzaizkien, beraien zalantzak argitzeko. Galdetegi hauek, saioaren azkenengo 10 minututan pasatzen ziren, ikasleak denbora tarte bat izan zezan erantzunak ondo pentsatzeko. Galdetegia saioaren amaieran burutzea erabaki zen, GH-ko saioetan orokorrean zein emozio bizitzen diren egiaztatu nahi izan zelako, eta ez jarduera konkretuek sortarazten dituzten emozioak.

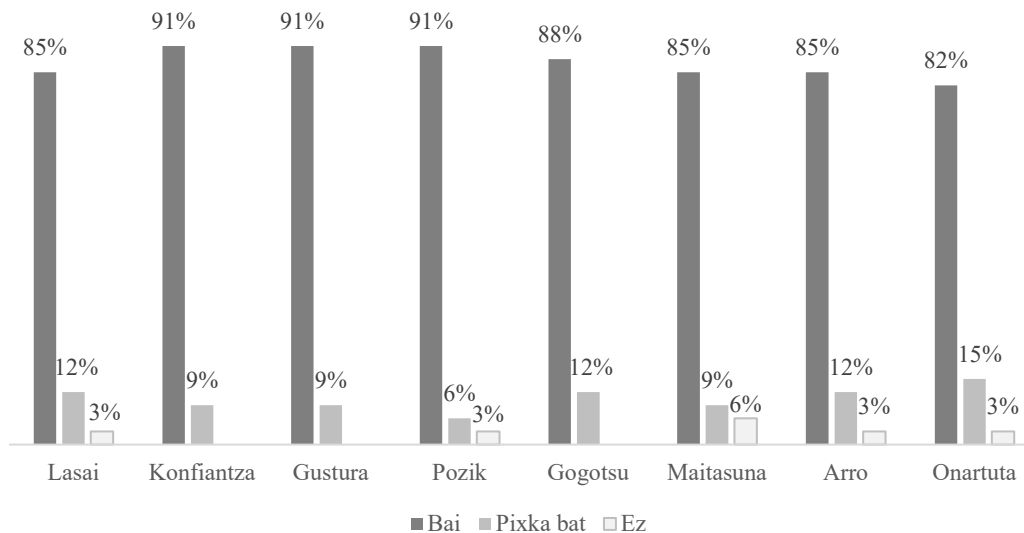
Bildutako informazio guztiaren inguruko analisisia egiteko, lagina talde ezberdinetan banatu izan zen, emaitzak alderdi ezberdinetatik aztertzeko.

- Talde orokorra: emaitza orokorrak atera ziren.
- Mailaren araberrako taldekatzea: alde batetik bosgarren mailako ikasleen erantzunak aztertu ziren, eta bestetik, seigarren mailako ikasleen erantzunak.
- Sexuaren araberrako taldekatzea: hemen alde batetik nesken erantzunak, eta bestetik, mutilen erantzunak aztertu ziren.
- Eskola-Kirolaren araberrako taldekatzea: alde batetik eskola-kirola egiten duten ikasleen erantzunak, eta bestetik, eskola-kirola egiten ez duten ikasleen erantzunak aztertu ziren.

Taldekatze bakoitzean, alde batetik emozio positiboak, eta bestetik, emozio negatiboak aztertu izan ziren.

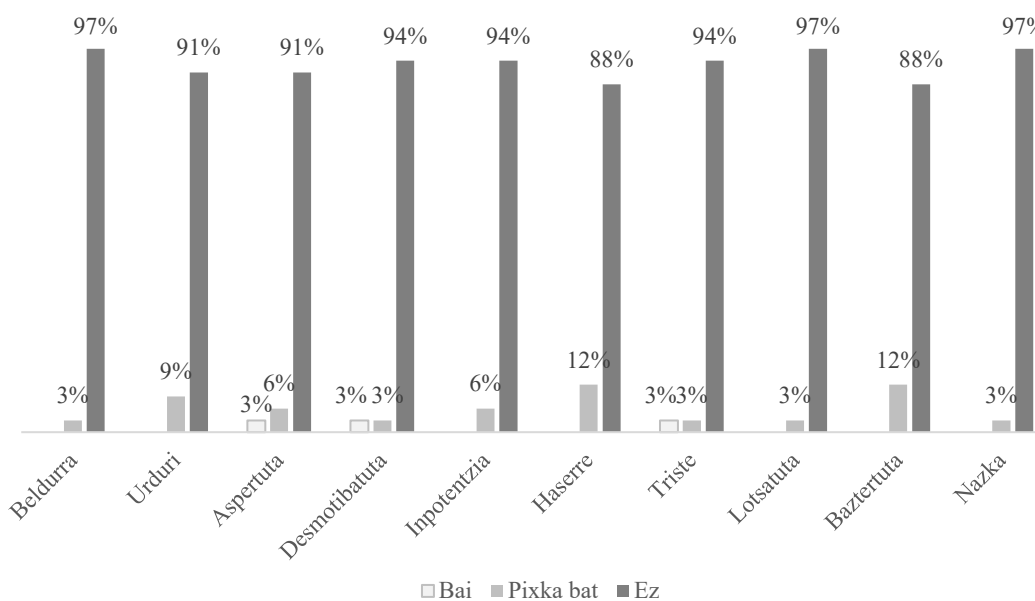
4. Emaitzak

Emozio positiboekin (EP) hasiz, GHko saioetan haur gehienak konfiantzaz, gustura eta pozik aritzen direla ikus daiteke 1. grafikoan, zehatzagoak izateko, ehuneko 91. Bestalde, onartuta sentitzen diren ikasleak % 82 direla ikus daiteke, gainontzeko % 18k pixka bat onartuta (% 15) edo ez onartuta (% 3) ikusten duten bitartean beraien burua.



1. grafikoa: GHko saioetan azaleratzen diren emozio positiboaren ehunekoak

Emozio negatiboei (EN) dagokienez, GHko saioetan gehien azaleratzen diren emozioak haserrea eta baztertuta sentiarazten dituztenak dira, % 12 batekin. Aldiz, gutxien ematen diren EN-ak beldurra, lotsa eta nazka dira, % 3k besterik ez dutelako hau esperimentatzen, eta gainera, pixka bat soilik (2.grafikoa).



2. grafikoa: GHko saioetan azaleratzen diren emozio negatiboaren ehunekoak

4.1. Ikasleen emozioak mailen arabera

Galdetegietan lortutako emaitzak mailen arabera aztertuz gero, Lehen Hezkuntzako bosgarren mailako ikasle gehienak, GHko saioetan lasai eta gustura aritzen

diren bitartean, seigarren mailako ikasle guztiak konfiantzaz aritzen direla ikus dezakegu 2. taulan.

2. taula

GHko saioetan bosgarren eta seigarren mailakoek azaleratzen dituzten emozioen ehunekoak.

EMOZIO POSITIBOAK

EMOZIOAK	5.MAILA			6.MAILA		
	<i>BAI</i>	<i>*P.B*</i>	<i>EZ</i>	<i>BAI</i>	<i>*P.B</i>	<i>EZ</i>
Lasai	%95	%5	-	%80	%20	-
Konfiantza	%89	%11	-	%100	-	-
Gustura	%95	%5	-	%87	%13	-
Pozik	%89	%11	-	%93	%7	-
Gogotsu	%89	%11	-	%87	%13	-
Maitasuna	%84	%11	%5	%80	%13	%7
Harro	%89	%11	-	%80	%13	%7
Onartuta	%79	%16	%5	%80	%13	%7

EMOZIO NEGATIBOAK

EMOZIOAK	5.MAILA			6.MAILA		
	<i>BAI</i>	<i>*P.B*</i>	<i>EZ</i>	<i>BAI</i>	<i>*P.B</i>	<i>EZ</i>
Beldurra	-	%5	%95	-	-	%100
Urduri	-	%11	%89	-	%7	%93
Aspertuta	-	%11	%89	-	%7	%93
Desmotibatuta	-	%5	%95	-	%7	%93
Inpotentzia	-	%5	%95	-	%7	%93
Haserre	-	%11	%89	-	%13	%87
Triste	-	%5	%95	-	%7	%93
Lotsatuta	-	-	%100	-	-	%100
Baztertuta	-	%16	%84	-	%7	%93
Nazka	-	-	%100	%7	-	%93

**P.B*= pixka bat*

Aldiz, bosgarren mailako ikasleetan gutxien azaleratzen diren EP-ak maitasuna eta onartuta izenekoak direla ikus dezakegu, % 84 eta % 79 batekin. Seigarren mailako kasuan, ordea, gutxien azaleratzen diren emozioak lasai, maitasuna, harro eta onartuta izenekoak dira, hauek ikasleen % 80 azaleratzen dituztelarik.

EN-en kasuan, ordea, bosgarren mailako ikasleek ez dute emozio negatiborik azaleratzen, eta azaleratutakoen kasuan, pixka bat soilik esperimentatzen dituztela ikus daiteke. Horien artean, urduri, aspertuta, haserre eta baztertuta izeneko emozioak aurkitzen ditugu, lehenengo hiruak ikasleen % 11k eta azkena % 16k esperimentatzen dituztelarik.

Seigarren mailako kasuan, aldiz, ikasleen % 7k GHko saioetan nazka sentitzen duela ikusi daiteke, beldurra eta lotsa inork sentitzen ez dituen bitartean. Gainontzeko emozioei dagokienez, horiek pixka bat soilik azaleratzen dituztela ikus daiteke.

4.2. Ikasleen emozioak sexuaren arabera.

3. taulan erreparatuz gero, GHko saioetan neska guztiak pozik eta gogotsu aritzen diren bitartean, mutilen % 88 konfiantzaz eta pozik aritzen direla ikusi daiteke.

3. taula

GHko saioetan neskek eta mutilek azaleratzen dituzten emozioen ehunekoak.

EMOZIO POSITIBOAK						
EMOZIOAK	NESKAK			MUTILAK		
	<i>BAI</i>	<i>*P.B*</i>	<i>EZ</i>	<i>BAI</i>	<i>*P.B</i>	<i>EZ</i>
Lasai	%94	%6	-	%82	%18	-
Konfiantza	%94	%6	-	%88	%12	-
Gustura	%94	%6	-	%82	%18	-
Pozik	%100	-	-	%88	%12	-
Gogotsu	%100	-	-	%82	%18	-
Maitasuna	%88	%12	-	%82	%6	%12
Harro	%94	%6	-	%76	%18	%6
Onartuta	%88	%12	-	%76	%18	%6

EMOZIO NEGATIBOAK						
EMOZIOAK	NESKAK			MUTILAK		
	<i>BAI</i>	<i>*P.B*</i>	<i>EZ</i>	<i>BAI</i>	<i>*P.B</i>	<i>EZ</i>
Beldurra	-	%6	%94	-	-	%100
Urduri	-	%6	%94	-	%12	%88
Aspertuta	-	-	%100	-	%12	%88
Desmotibatuta	-	-	%100	-	%6	%94
Inpotentzia	-	-	%100	-	%12	%88
Haserre	-	%12	%88	%6	%12	%82
Triste	-	%6	%94	-	%6	%94
Lotsatuta	-	-	%100	-	-	%100
Baztertuta	-	%6	%94	-	%18	%82
Nazka	-	-	%100	-	%6	%94

**P.B* = pixka bat*

Hala ere, nahiz eta neska guztiak pozik eta gogotsu aritu, beste ikaskideengatik maitatuak eta onartuak sentitzen direnak, % 88 baino ez dira. Mutilen kasuan ere, egindakoaz harro sentitzearekin batera, hauek gutxien azaleratzen duten EP-etako bat onartuta sentitzearena da (% 76).

EN-ei dagokienez, neskak pixka bat azaleratzen dituztenak, beldurra, urduri, haserre, triste eta baztertuta izenekoak ditugu. Horietatik gehien azaleratzen den emozioa haserre da, % 12k sentitzen baitu GHko saioetan. Gainontzeko emozioak ez dira azaleratzen.

Mutilen kasuan, aldiz, ehuneko % 6k bada ere, haserre aritzen da GHko saioetan. Gainontzeko emozioak, beldurra eta lotsa kenduta (horiek ez baitira azaleratzen), pixka

bat azaleratzen dituzte, eta horietatik deigarriena baztertuta izenekoa dugu, ikasleen % 18k bizitzen duena.

4.3. *Ikasleen emozioak Eskola-Kirolaren arabera*

Eskola-Kirolik egiten ez duten (EKE) ikasleek azaleratzen dituzten EP-ak begiraturaz gero (4. taula), GHko saioetan egindakoaz harro sentitzen direnak, % 50 baino ez direla ikusi ahal da. Gainontzeko emozioei dagokienez, ikasleen gehiengoak azaleratzen dituztela aipatu behar da, % 75k zehazki.

4. taula

GHko saioetan Eskola-Kirola egiten dutenek (EKB) eta egiten ez dutenek (EKE) azaleratzen dituzten emozioak.

EMOZIO POSITIBOAK						
EMOZIOAK	EKB			EKE		
	BAI	*P.B*	EZ	BAI	*P.B	EZ
Lasai	%87	%13	-	%75	%25	-
Konfiantza	%93	%7	-	%75	%25	-
Gustura	%93	%7	-	%75	%25	-
Pozik	%93	%7	-	%75	-	%25
Gogotsu	%90	%10	-	%75	%25	-
Maitasuna	%87	%10	%3	%75	-	%25
Harro	%90	%10	-	%50	%25	%25
Onartuta	%84	%13	%3	%75	-	%25

EMOZIO NEGATIBOAK						
EMOZIOAK	EKB			EKE		
	BAI	*P.B*	EZ	BAI	*P.B	EZ
Beldurra	-	%3	%97	-	-	%100
Urduri	-	%10	%90	-	-	%100
Aspertuta	-	%7	%93	-	-	%100
Desmotibatuta	-	%3	%97	-	-	%100
Inpotentzia	-	%7	%93	-	-	%100
Haserre	-	%10	%90	-	%25	%75
Triste	%3	%3	%94	-	-	%100
Lotsatuta	-	-	%100	-	-	%100
Baztertuta	-	%10	%90	-	%25	%75
Nazka	%3	-	%97	-	-	%100

P.B= pixka bat

Bestalde, Eskola-Kirola egiten duten (EKB) ikasleen gehiengoa, % 93, konfiantzaz, GHko saioetan gustura eta pozik aritzen direla ikusi ahal dugu beheko taulan, besteengandik onartuta sentitzen direnak, % 84 baino ez diren bitartean.

EN-ei dagokienez, EKE ikasleek, % 25ek zehazki, haserretu egiten direla eta besteengandik baztertuta sentitzen direla azaleratzen dute, nahiz eta pixka bat baino ez izan. Gainontzeko emozioei dagokienez, ez dituztela azaleratzen azpimarratzekoa da.

EKB ikasleek, aldiz, % 3 baino ez badira ere, triste eta nazka emozioak azaleratzen dituzte GHko saioretan. Gainontzeko emozioak, lotsa ez ezik, ikasleen ehuneko txiki batek baino ez dituela azaleratzen ikus daiteke ondorengo taulan.

5. Eztabaida eta ondorioak

Ikerketa honekin, GHko saioretan hurrek esperimentatzen dituzten emozio ezberdinak zeintzuk diren ikertzea nahi izan da, arreta garapen integraleko alderdi emozionalean ipiniz.

GH historikoki osasun fisikoa sustatzera bideratuta egon den irakasgaia izan den arren, emaitzek argi erakutsi dute, irakasgaia haratago doala. Izan ere, ikasleria bere dimentsio guztietan inplikatzeko duen espazioa dugu GH, eta hortaz, hezkuntza emozionala sustatzen duen irakasgaia ere badela ikusi da (Mujica et al., 2017).

GHan bizitzen diren emozioen inguruko hainbat ikerketek erakutsi izan duten moduan (Ruiz et al., 2013; Medina, 2015; Mujica et al., 2017), ikasleak gehien esperimentatzen dituzten emozioak positiboak dira. Burututako ikerketan ere, emaitzek orokorrean, argi erakutsi dute ikasleek GHko saioretan gehien esperimentatzen dituzten emozioak positiboak direla, emozio negatiboak oso urriak diren bitartean. Beraz, ikasleek bizitzen dituzten emozioak identifikatzeko eta izendatzeko gai direla, egiaztatu ahal izan da.

Hori dela eta, bai bosgarren eta bai seigarren mailako ikasleek, *kontzientzia emozionala*, nahiko bereganatuta daukatela esan daiteke. Izan ere, kompetentzia hori, hiru azpi atalez osatzen da (Bisquerra, 2003), jarraian modu labur batean azalduko direnak:

1. *Norberaren emozioen gaineko kontzientzia hartzea*: norberaren emozioak eta sentimenduak zehaztasunez hautemateko gaitasuna, identifikatzeko eta etiketatzeko; honek, emozio anitzak esperimentatzeko aukera barne hartzen duelarik.
2. *Norberaren emozioei izena jartzea*: norberaren emozioak etiketatzeko, hiztegi emozionala eta kultura batean erabiltzen diren adierazpen hitzak erabiltzeko gaitasuna.
3. *Besteen emozioak ulertzea*: besteen emozioak eta perspektibak zehaztasunez hautemateko gaitasuna. Besteen esperientzia emozionaletan enpatikoki inplikatzeko gaitasuna.

Emaitzak ikusita, lehenengo eta bigarren azpi atalak menperatuta izan ditzaketela suposatu daiteke, ikasle bakoitzak norberak bizitako emozioak zehaztasunez hautemateko etiketatzeko gai direla erakutsi dutelako. Azkenengo azpi atala, ordea, garatzeke dagoela edota garatzen ari dela ondorioztatzera heldu daiteke, nahiz eta ezin den baieztapen sendo bat egin. Izan ere, emaitzei erreparatuz, ikasleen ehuneko txiki bat bada ere, baztertuta edo taldean ez onartuta sentitzen diren ikasleak aurkitzen direlako. Honek, beste ikasleek, ikasle horien ikuspuntua ez dutela kontutan hartzen adierazten du, ikasle hauek sentitu dezaketena ez dutelako aintzat hartzen.

Hala ere, nahiz eta emaitzek GHko saioetan emozio positibo gehiago bizitzen direla argi erakutsi, ezin da baztertu emozio positibo horiek bizitzen ez dituztenak eta emozio negatiboak bizitzen dituzten ikasleak ere badaudela, nahiz eta kasu guztietan ehuneko txikiak izan.

Ez da ahaztu behar, ordea, 4 aste horietan burututako jolas gehienak lankidetzaukaritzakoak izan zirela; jolas motak ere, eragina izango baitu, norbanakoan sortzen diren emozioetan. Oiarbide et al.-ek(2014) eginiko ikerketa kontuan hartuz gero, jolas mota hauetan mutilen emozioak negatiboagoak zirela egiaztatu ahal izan zuen, neskenekin alderatuz. Kasu honetan ere, sexuaren araberako emaitzak ikusita, argi gelditu da mutilek emozio negatibo gehiago bizitzen dituztela horrelako jolasetan.

Emozioetan ematen diren desberdintasun honek, hainbat azalpen izan ditzake. Ikuspuntu soziologiko batetik, Oiarbide et al.-ek (2014) diotenarekin bat eginez, mutilek tradizio gehiago izan duten lankidetzaukaritzako jolas edo kirolen parte hartzean. Hori dela eta, jolas mota horietan beraien parte hartzea askoz altuagoa da neskena baino, eta ondorioz, baliteke horregatik izatea neskek emozio positibo gehiago bizitzea jolas mota horietan, beraien inplikazioa eta errendimendua ez delako mutilena bezalakoa.

Ikasleek bizitzen dituzten emozio negatibo horiek ere, jolasetan ematen diren gatazketatik eratorri daitezke. Izan ere, Arribas et al.-ek (2017) dioten moduan, GH sentimenduak eta jarrerak libreki adierazteko espazioa da, baina aldi berean, gatazkak errazago ematen diren espazioan ere bihurtzen da. Gatazka ohikoenak generoarekin, kompetentzia motorrarekin, estereotipo kulturekin edota irabazteko gogo amorratuekin zerikusia izaten dute (Capllonch et al., 2014).

Bizitzen diren emozio negatibo horiek, ordea, murriztu egin daitezke irakaslearen esku dauden alderdiak aldatuz gero. Esaterako, irakasleak saio bakoitzaren amaieran

ikasleekin hitz egingo balu, bizi izan dituzten emozioak zeintzuk izan diren jakingo luke, eta ondorioz, hurrengo saioa prestatzeko hainbat premisa eskuratuko lituzke. Bestalde, gatazkak edo egoera estuak ematen direnean ikasleen artean, askotan haserrea izaten da emozio nagusia, eta momentuan berdinekin eta irakaslearekin hitz egitea asko lagundu dezake (Arribas et al., 2017). Horrez gain, ikasle guztiek disfrutatzen dutela gehiago ziurtatzeko, emozioetaz hitz egitean, gustuko duten joko eta jolasen inguruan galdetzea ere, aukera egoki bat izango litzateke, horrela, ikasle bakoitzaren gustuak zeintzuk diren ezagutzera emango zirelako. Irakasleek horrelako informazioa izatea ezinbestekoa da, modu honetan, ikasle guztiak kontutan hartzen direlako, eta ondorioz, guztiek disfrutatzeke aukera gehiago daudela ziurtatu daitezkelako.

Askotan, ordea, GHko irakasleak ez dira kontziente izaten beraien saioetan ikasleek bizitzen dituzten emozioetaz, orokorrean, behaketa hutsean ikusi daitekeenaz soilik gelditzen direlako. Ikerketa burutu zen ikastetxeko GHko irakasleak hala adierazi zuen, galdetegien emaitzak ikusi zituenean, harritu egin zelako bere saioetan ikasleek sentitzen zutena ikusi zuenean, batez ere ematen ziren emozio negatiboekin. Irakasleak, bere irakasgaien emozioak etengabe mugitzen zirela bazekien arren, galdetegietan islatutakoak argi utzi zion behaketa huts batekin ezin direla emozio guztiak pertzibitu.

Hala ere, behaketa ere oso garrantzitsua da, jolasteak parte hartzea suposatzen duelako, eta egintza emozio bati lotuta dagoelako beti, eta alderantziz. Emozio bakoitzak egintza bat sorrarazten du. Beraz, ekintza motorraren barne logikak, ikasle bakoitzak adierazpen eta bizipen emozional desberdinak azaleratzea eragingo du, ikasle bakoitzak jolasaren arauak eta baldintzak modu desberdinean interpretatuko dituztelako (Lagardera eta Lavega, 2011).

Beraz, irakaslearen hitz hauek kontuan hartuta, bat gatoz Mujica, Orellana eta Concha-k (2017) diotenarekin, alegia, ezin direla ikasleek GHko saioetan bizitzen dituzten emozioak orokortu, alderdi subjektiboak saioetan sentitzen denaren gainean presentzia handia duelako.

Azken finean, ikasleek, Caruana eta Gomis-ek (2014) dioten moduan, emozio negatiboak ez dituzte “emozio txarrak” moduan ulertu behar, ezta irakasleak ere. Argi eduki behar dugu emozioak saihestu ezin ditugun berehalako erantzun laburrak direla. Emozio guztiak beharrezkoak dira, norbanakoa ingurunera egokitzen laguntzen dutelako.

Horregatik, lehenengo urratsa horiek ezagutzea, antzematea eta onartzea izango litzateke, horiek kudeatzen ikasteaz gain (Caruana eta Gomis, 2014).

Hau ikusita, GHko saioetan alderdi emozionala presente dagoela agerian gelditu da, ikasleek, emaitzetan islatuta agertu den moduan, hainbat emozio bizitzen dituztela behatu delako. Hala ere, nahiz eta emozio positiboak gailendu, ezin daiteke esan GHak emozio positiboak soilik mugitzen dituen irakasgaia dela, emozio negatiboak ere bizi izaten dituztelako ikasleek.

Egoera pauso txikiekin hobetzeko asmoarekin, hainbat hobekuntza egin daitezke irakasgaiari begira. Adibidez, saio bakoitzaren amaierako 5-10 minutuak hartu daitezke, eta minutu horietan ikasleekin bizitako emozioez hitz egin daiteke. Modu honetan, ikasleak beraien ikaskideak ezagutzeaz gain, norbera ere hobeto ezagutuko da, emozioen auto-gestionatze handiago bat lortzeaz gain. Izan ere, bakoitza nola sentitzen den azaltzean, beste ikasleek kontutan hartuko dute eta hurrengoan beraien jarrera hobetzen saiatuko dira, saioa ahalik eta dibertigarriena eginez (ikus 2.eranskina).

Laburbilduz, beraz, oso garrantzitsua da adimen emozionala lantzea. Izan ere, ikasleek beraien adimen emozionala landuz gero, norberaren eta besteen sentimenduak hautemateko, motibatze eta harremanak egoki maneiatzeko gaitasuna eskuratuko dute, Goleman-ek (1995) esan bezala.

Etorkizunera begira, GHaren, eta orokorrean Hezkuntzaren, helburuetako bat, emozionalki adimentsuak diren ikasleak heztea izan beharko litzateke. Hau da, norberaren emozioak ezagutzen eta horiek kudeatzen irakatsi behar zaie norbanakoei, horrela esperimendatzen dituzten emozioak, horien zergatiak eta horiek sortutako jarrerei, pentsamenduei, eta sentimenduei zentzua bilatuko dietelako. Horrek, beraien oldarkortasuna eta aztoratzaileak suertatzen zaizkien emozioen aurrean, autokontrola izateko gaitasuna emango die, eta beraz, zentzuz jokatzeko gaitasuna izango dute. Hau da, sozialki orekatuak izango diren norbanakoak izango dira, norberaren alderdi emozionala ulertzeaz gain, besteen sentimendu, buruhauste eta ikuspuntuak ulertzeko gai izango direlako (Vivas et al., 2007).

Bibliografía

- Alonso, J. & Yuste, J. (2014). Hacia una educación física emocional a través del juego. *Educatio Siglo XXI*, 32 (1), 11-14.
- Aritzeta A. & Soroa G. (2013). Emozioak Psikologiaren ikuspegitik. In A. Aritzeta eta G. Soroa (Eds.), *Emozioak eta gaitasun sozioemozionalak*, (11-47). UEU.
- Arribas, S., Saies, E., Bustillo, J. & Luis-De-Cos, I. (2017). Aprendizaje deportivo, inteligencia emocional t scratch. Posible transferencia a la Educación Física escolar. *Didacticae*, 2, 59-70.
- Benjumea, M. (2010). *La motricidad como dimensión humana. Un abordaje transdisciplinar*. Léeme.
- Bericat, E. (2012). Emociones. *Sociopedia.isa*, 1-13. <https://idus.us.es/handle/11441/47752>.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Praxis.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43.
- Capllonch, M., Figueras, S. & Lleixà, T. (2014). Prevención y resolución de conflictos en Educación Física: estado de la cuestión. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreacion*, 25, 149-155.
- Caruana, A. (koord.) & Gomis, N. (koord) (2014). *Educación emocional de 8 a 12 años. Cultivando emociones 2*. Valentzia: Generalitat valenciana, Conselleria d'Educació, Cultura i Esport. <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/delegate/content/39e5fa35-716b-4330-b56b-743d45010db2> .
- Curran, S., Andrykowsky, M. & Studts, J. (1995). Short Form of the Profile of Mood States (POMS-SF): Psychometric information. *Psychological Assessment*, 7(1), 80-83.
- Feldman, L. & Blanco, G. (2006). Las emociones en el ambiente laboral: un nuevo reto para las organizaciones. *Revista de la Facultad de Medicina*, 29(2), 103-108.

- Fernández, J. (2009). La importancia de la Educación Física en la escuela. *Efdeportes.com*, 130, 1.
- Fernández-Abascal, E., Martín, M. & Domínguez, J. (2001). *Procesos Psicológicos*. Ediciones Pirámide.
- Fernández-Berrocal, P. & Ruiz, D. (2008). La Inteligencia emocional en la Educación. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6(2), 421-436.
- Fernández, G. & Navarro, V. (1989). *Diseño curricular en Educación Física*. Inde.
- Fraile, A. & Vizcarra, M.T. (2009). La investigación naturalista e interpretativa desde la actividad física y el deporte. *Revista de psicodidáctica*, 14(1), 119-132.
- Gil, P. & Martínez, M. (2015). Emociones auto-percibidas en las clases de educación física en primaria. *Universitas Psychologica*, 14(3), 923-935.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. Bantam.
- Greenberg, L. (2000). *Emociones: Una Guía Interna*. Desclée de Brouwer.
- Lagardera, F. & Lavega, P. (2011). Educación física, conductas motrices y emociones. *Ethologie & Praxeologie*, 16, 23-44.
- Lavega, P., Alonso, R. & Rodríguez, J. (2012). Emociones, género y competición. In *Investigación y género, inseparables en el presente y en el futuro: IV Congreso Universitario Nacional Investigación y Género, [akten liburua]. Sevilako Lan Harreman eta Gizarte Lagintza Fakultatea, 2012ko ekainaren 21 eta 22a. (Koord.) Isabel Vázquez Bermúdez; (Zien. Kom.) Consuelo Flecha García...[et al.] (pp. 929-945). Sevilla: Berdintasunerako Batasuna, Sevilako Unibertsitatea.*
https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/39951/Pages%20from%20Investigacion_Genero_12-409-1096-15.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Lazarus, R. S. (2000). *Estrés y emoción: su manejo e implicaciones en nuestra salud*. Desclée de Brouwer.
- Marina, J. & López, M. *Diccionario de los sentimientos*. Anagrama.
- McNair, D.M., Lorr, M. & Dropleman, L.F. (1971). *Profile of Mood States Manual*. Education and Industrial Testing Service.

- Medina, J. (2015). Emociones según interacción motriz y su relación con la motivación hacia las áreas del currículo. *Emásf, Revista digital de Educación Física*, 37, 70-81.
- Mujica, F.N. (2018). Las emociones en la Educación Física escolar: el aporte de la evaluación cualitativa. *EmásF, Revista digital de Educación Física*, 51, 64-78.
- Mujica, F. N., Orellana, N. C. & 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.
- Obiols, M. & Bisquerra, R. (2006). *Emoción y conflicto: aprender a manejar las emociones*. Paidós.
- Oiarbide, A., Martínez-Santos, R., Usabiaga, O. & Etxebeste, J. (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.
- Reeve, J. (2010). *Motivación y Emoción*. McGraw-Hill.
- Rivera, A. (2015). Arqueología de las emociones. *Vinculos de Historia*, 4, 41-61.
- Ruiz, G., Lorenzo, L. & García, A. (2013). El trabajo con la inteligencia emocional en las clases de Educación Física: valoración de una experiencia piloto en Educación primaria. *Journal of Sport and Health Research*, 5(2), 203-210.
- Toro, J. (2017). *Educación con co-razón*. Desclée de Brouwer.
- Vásquez, I. (2005). *Tipos de estudio y métodos de investigación*.
<https://www.gestiopolis.com/tipos-estudio-metodos-investigacion/>
- Vivas, M., Gallego, D. & González, B. (2007). *Educación las emociones*. Producciones Editoriales C. A.