

GORPUTZ ADIERAZPENA

GENERO-ROLEKIN APURTZEKO.

SAIAKERA BAT

GRADU AMAIERAKO LANA

EGILEA: Juaristi Astiazaran, Maddi

ZUZENDARIA: Vizkarra Morales, Maria Teresa.

2016

LABURPENA

Lan hau saiakera bat da, Lehen Hezkuntzako haurrek genero-rolekin apurtzeko eta horren aurrean dituzten erreakzioak zein diren jakiteko. Horretarako, Gorputz Adierazpenaren arloko sekuentzia didaktiko bat sortu da eta Lehen Hezkuntzako 4. mailako ikasgela batean jarri da martxan, eta gertatutakoa behatu. Behaketa horren bidez, ikasleengan agertu diren estereotipoak eta jarrerak identifikatu eta ikertu dira, eta genero-rolekin lotura zuzena dutenak edo horrekin apurtzen duten jarrerak aztertu dira. Horrez gain, ikasleek erantzun duten galdetegiaren bidez, taldean bertan eta egokitu zaizkien pertsonaiak antzezten nola sentitu diren agerian geratu da. Saiakera bat besterik ez bada ere, lan honek zera erakusten du: genero-rolari dagokienean, askotan mugak eta oztopoak helduok jartzen ditugula, eta haurrak malguagoak direla berez. Hori horrela, haurrek helduengan ikusten dituzten portaerak imitatzen ikasten duten bezala, helduok egiten ditugun proposamen hezkidetzailleetatik ere ikas dezaketela uste dugu. Ondorioz, gaur egungo eskola hezkidetzaillea izatera iristen ez bada ere, generoa eta genero-rolak lantzen dituzten irakasleei esker hezkidetzaren errealitate bihurtu daitekeela sinesten dugulako sortzen da lan hau.

Hitz-klabeak: Gorputz Hezkuntza, Hezkidetzaren, generoa, genero-rolak, Gorputz Adierazpena

RESUMEN

La intención de este trabajo es que los/as niños/as de primaria rompan con los roles de género y a su vez observar las reacciones que tienen ante esos cambios. Para ello, se ha diseñado una secuencia didáctica de Expresión Corporal que se ha puesto en marcha en un aula de 4º de primaria y se ha observado lo ocurrido. Mediante la observación, se ha pretendido identificar e investigar los estereotipos y comportamientos del alumnado en relación con los roles de género. Además, a través de un cuestionario se ha querido detectar el sentimiento del alumnado al trabajar en grupo y/o representando personajes. Aunque éste trabajo sea solo una pequeña prueba, nos ha demostrado que en ocasiones somos los propios adultos quienes ponemos barreras y que los/as

niños/as son mucho más flexibles de lo que generalmente se piensa. Por lo tanto, al igual que aprenden imitando los comportamientos de los adultos, creemos que también pueden aprender de propuestas coeducativas. La coeducación no es una realidad hoy en día, sin embargo, este trabajo ha partido de la base de que la coeducación puede conseguirse gracias a profesores/as que trabajen el género y los roles de género.

Palabras clave: Educación Física, Coeducación, género, roles de género, Expresión Corporal.

ABSTRACT

This work is an intention to make pupils break down gender roles and to observe their reactions when that happens. In order to achieve that, a teaching approach on corporal expression has been designed, then implemented in a 4th grade group and children's reactions have been observed. Through the observation, the aim was to identify and investigate stereotypes and reactions related to gender roles among the children. Furthermore, through a questionnaire we wanted to know how children had felt working in groups and acting. Even though this is only an intention, it shows that sometimes we, the adults, are the ones that put more barriers and that children are more flexible than what is thought. Being that, as well as children learn behaviours imitating adults, they can also learn from coeducative proposals. Therefore, this work comes from the idea that if teachers work with gender roles, coeducation can become a reality.

Key words: Physical Education, Coeducation, gender, gender roles, body language.

AURKIBIDEA

1. SARRERA.....	1
2. MARKO TEORIKOA.....	2
2.1. Sexua eta generoa	2
2.2. Genero identitatea	3
2.2.1. Jolasak	4
2.2.2. Familia	4
2.2.3. Eskola	5
2.2.4. Komunikabideak	5
2.3. Hezkuntzaren bilakaera sexuen banaketari dagokionean.....	6
2.4. Zer nolako Gorputz Hezkuntza egin da?	8
2.4.1. Nesken Gorputz Hezkuntza azken mendeetan	8
2.4.2. Gaur egun	10
2.5. Gorputz Hezkuntza Hezkidetzaillearen bila	11
2.6. Gorputz Adierazpena arlo femeninoa al da?	12
3. HELBURUAK.....	13
4. METODOA	13
4.1.Lanaren antolaketa	14
4.1.Landa lana	15
4.1.1. Testuingurua	15
4.1.2. Diseinua.....	15
4.2.Informazio bilketa eta trataera	21
5. EMAITZAK	23
5.1. Behaketaren azterketa.....	23
5.1.1. Aurreiritziak.....	23
5.1.2. Botere harremanak eta protagonismoa	24
5.1.3. Emozioak	26
5.1.4. Genero-rolen erreprodukzioa.....	26
5.1.5. Rol banaketa	28

5.1.6. Taldekatzeak	30
5.2. <i>Galdetegi motorraren azterketa</i>	30
6. ONDORIOAK	33
6.1. Eztabaida	33
6.2. Helburuen lorpena	36
6.3. Ondorioen laburpena	38
7. HOBEKUNTZA PROPOSAMENAK.....	38
8. BIBLIOGRAFIA	40
9. ERANSKINAK	44

1. SARRERA

Mendeak eta urteak dira emakume eta gizonen arteko berdintasunik ez dugula; aurrera pausuak egin badira ere, asko dago egiteko oraindik. Gizakiok, amaren sabelean gaudenetik baldintzatuta gaude. Medikuaren kontsultan haurraren sexua esaten den momentu beretik hasten dira haur horren inguruko espektatibak, usteak eta abarrekoak eraikitzen. Neska bada, ingurukoak arropa eta jostailu arroxak oparitzen hasiko dira, eta mutila bada, objektu guzti horiek urdinez koloreztatuko dira. Haurra jaio eta, “zein neska polita duzun” edo “zein mutil sendoa duzun” bezalakoak entzuten hasi besterik ez da egingo. Bizitzako lehenengo momentu horietatik hil arte inguruko familiako kideek, komunikabideek, publizitateak edo eskolak mezu horiek behin eta berriz errepikatuko dizkigute, gure aukerak, desioak eta ametsak mugatuz.

Sozializazio horren barnean eskolak paper ezin garrantzitsuagoa betetzen du; izan ere, eskolak gizartean hain barneratuta dauden egiturak apurtzeko eta haur eta etorkizuneko pertsona askeagoak sortzeko betebeharra dauka.

Eskolak ezin ditu haurrak modu ezberdinduan hezi gizarteak neska eta mutilengandik espero duenaren arabera, genero-rolak birproduzitzean haurrak mugatu eta eskema horietatik kanpo ateratzen direnak diskriminatuko lituzkeelako.

Horrez gain, eskolak jakitun izan behar du hurrek txiki txikitatik genero-rol horiek erreproduzitzen dituztela eta haien inguruko lanketa egiteko beharra ukaezina dela. Kontzientzia hori eskolan parte hartzen duen komunitate osora zabaldu behar da, haur askeagoak hezteko ezinbestekoa izango baita irakasleenaz gain, familien eta eskolan parte hartzen duten langile ororen elkarlana. Gu irakasle izango garen heinean, lehenengo pausua gure usteak eta aurreiritziak aztertzea izango da, betaurreko moreak jantzi eta eskola hezkidetzaillea bihurtzen hasteko.

Lan honetan, bigarren atalean marko teorikoa aurkituko da; bertan, sexuaz eta generoaz eta sexuaren arabera hezkuntzak izan duen bilakaeraz hitz egingo da; eta horrekin lotuta, Gorputz Hezkuntzan neska eta mutilek duten parte hartzeaz, eta Gorputz Adierazpenak alor honetan egin dezakeen ekarpena azalduko da. Hirugarrenean helburuak zehaztuko dira. Laugarren

atalean, metodoan, generoa Gorputz Hezkuntzan lantzeko egindako esku-hartzearen prozesu guztia azalduko da. Bosgarren atalean, emaitzetan, esku hartzean behaketaren bidez antzemandakoa sailkatu eta genero perspektibatik aztertuko da. Lana borobiltzeko, ondorioen atalean emaitzetan ateratako informazio hori marko teorikoarekin lotuko da, era horretan, haurren behatutako jarrerak generoaren eraikuntza sozialarekin bat datozen edo ez aztertuko da. Azkenik, behin lana amaituta, berriro ere lan hau egin beharko banu aldatuko nituzkeen aspektuak azalduko dira, hobekuntza-proposamen gisa.

2. MARKO TEORIKOA

Atal honetan lehenik eta behin gizartean hainbatetan nahasten diren *sexu* eta *genero* kontzeptuak argituko dira. Ondoren, generoarekin lotuta gizartean dauden feminitate eta maskulinitate ereduak azalduko dira. Jarraian, Hezkuntzan zentratuz, neska eta mutilen hezkuntzan gertatu den bilakaera azalduko da lehenik, eta gero, historian zehar nesken Gorputz Hezkuntza nolakoa izan den aztertuko da. Bestalde, gaur egungo Gorputz Hezkuntzan nesken eta mutilen artean hainbat autorek ikusten dituzten ezberdintasunak aztertuko dira ere. Ezberdintasunak daudela kontuan hartuta, hezkuntzan hezkidetzaren alde egin daitekeena azalduko da jarraian. Azkenik, hezkidetzan Gorputz Adierazpenak duen balioa ikusirik, arlo honi buruz dauden usteak zein arlo honek dituen zailtasunak aztertuko dira.

2.1. Sexua eta generoa

Hezkidetzaren hizpide denean, sexu eta genero kontzeptuen nahastea gertatu ohi da eta horrek gaizki-ulertuak sor ditzake. Izan ere, Sheila Scraton-ek, (1995), dioen bezala, sexu eta genero kontzeptuen desberdintzeak garrantzi handia dauka, emakume eta gizonen arteko desberdintasun asko sexu ezberdintasunetan daudelako oinarrituta.

Sexuaz hitz egiten dugunean, aspektu biologikoari egiten zaio erreferentzia, Ann Oakley-k (1987:158) "kontzeptu biologiko" gisa definitzen du. American Psychological Association-ek (2011) sexu biologikoa determinatzeko indikatzaile gisa sexu kromosomak, gonadak, barne organu erreproduktoreak

eta kanpo genitalak aipatzen ditu. Indikatzaile horiei jarraiki esaten da haur bat jaiotzean arra edo emea den, nahiz eta gehienetan genitalak baino ez diren kontuan hartzen. Horri gehitu behar zaio Berta García Faet-ek (2014) dioena, sexu-kontzeptua iraunkorra dela, hain zuzen ere, unibertsala eta denboran zehar eta kulturaren bilakaeran ez dela aldatzen.

Generoaz hitz egitean, ordea, Ann Oakley-k (1987:158) “kontzeptu psikologiko eta kulturala” dela dio. American Psychological Association-ek (2011) ere generoa kulturala dela dio. Kultura bakoitzak bi sexuak jarrera, sentimendu eta portaera batzuekin erlazionatzen ditu. Sexu bakoitzarekin erlazionatzen diren ezaugarri horiek osatzen dute generoa. Gizarte batean generoa eta sexua bat datozenean, portaera horri *genero-normatibo* esaten zaio, bat ez datozenean, ordea, *ez-normatibo* gisa hartzen da.

Sexu eta genero kontzeptuak teorikoki ezberdintzen badira ere, bi kontzeptuak elkarlotuta daude. Izan ere, ez gara ar edo eme, gizon edo emakume baizik, eta hor biak sartzten dira, sexua eta generoa (Marina Subirats eta Amparo Tomé, 2007).

2.2. Genero identitatea

Gure gizarteak legeen bidez berdintasun, askatasun eta autonomia printzipioak onartzen baditu ere, kontzeptu horiek ez dira pertsonon jarreretan hain argi ikusten (Carlos Lomas, 2004). Jarraian azalduko den bezala, gizartean nagusitzen diren bi erduei jarraiki hezten gaituzte eta bi eredu horien arteko erlazioa hierarkikoa da.

Jaiotzen garen unetik eraikitzen dugu gure genero identitatea, eta identitate hori inguratzen gaituen gizartearen arabera eta gure esperientzia pertsonalaren arabera sortzen dugu. Jaiotzen garen momentuan, gure organo sexualen arabera neska edo mutil sailkatzen gaituzten une beretik, zenbait jarrera, portaera eta izaera espero dira guregandik (María del Carmen Gallego, 2012). Beraz, *genero-identitate* hori zer den eta nondik ikasten dugun aztertuko dugu jarraian.

Gloria Arenasen arabera (2006:21) “genero-identitateak bakoitzak duen auto-kontzeptuari egiten dio erreferentzia, ar edo eme, gizon edo emakume gisa identifikatzen da pertsona”. Beraz, genero-identitatearen eraikuntza guk geure burua modu batean edo beste batean identifikatzean datza. Baina, Maria

del Carmen Gallegok (2012) dioen bezala, identitatea eraikuntza soziala denez, gure auto-identifikazio horrez gain, identitatea munduarekin dugun erlazioak osatuko du.

Azkenik, Marina Subiratsek eta Amparo Tomék (2007) munduarekin dugun erlazio horri sozializazioari erreparatuz egiten diote erreferentzia. Haien ustetan, sozializazioa ezberdin ematen da pertsona bat neska edo mutila bada.

Esan bezala, identitatearen eraikuntza horretan, erreferente edo ereduak hainbat bidetatik jasotzen dira, eta jarraian azalduko dira labur bide horiek.

2.2.1. Jolasak

Umeek dituzten jostailuei (askotan ezberdinak saltzen dira sexuen arabera) eta duten jolasteko moduei erreparatzen badiegu, ezberdintasunak badaudela ikusiko dugu. Mutilen kasuan, haien jolasetan indartsuena, adoretuena edo abilena zein den frogatzea izan da ohikoa (Carlos Lomas, 2004). Gainera, mutilentzako jostailuek mundua eta natura ezagutzera, eraldatzera eta dibertitzera bultzatzen dituzte haurrak (Amparo Tomé eta Francesco Tonucci, 2013). Era horretan, etorkizuneko gizon izaten ikasten dute eta maskulinitate eredu jakin bat barneratzen dute (Carlos Lomas, 2004). Nesken kasuan, ordea, jostailuek emakume izaten ikastera baino ama izaten ikastera bideratzen dituzte haurrak (Carlos Lomas, 2004). Izan ere, neskentzako jostailuek panpinak janzteia, bainatzea, orraztea, dendetara jolastea eta abar proposatzen dute (Amparo Tomé eta Francesco Tonucci, 2013).

2.2.2. Familia

Hurrek familian ikasitako gehiena erreproduzitzen dute (Félix López, 1984). Carlos Lomas-ek (2004) dio etxeetan hurrek erreferente maskulino gutxi eta ezegokiak izaten dituztela gehienetan.

Nora Cevotarev-en (2003) ustez, ordea, familia ereduak aldatzen ari dira. Gaur egun, berdintasuna lortze aldera, emakumeak lan mundura atera dira, baina etxeko lanak egiteari ez diete uzten. Horrek, lan karga handiagoa ekarri badie ere, maskulinoa izan den lan munduan sartzeak, gizartean hobeto baloratuak egotea ekarri du. Gizonen kasuan, etxeko lanak egiteko ardura hartzea oraindik ere ez da hain ondo hartzen gizartean. Baina rol maskulinoak aldatzen ari dira eta maskulinitate modu berriak ari dira sortzen. Rol berri horiek

aitatasunean eragina dute eta haurren zainketa amaren ardura izatetik bien ardura izatera pasatzen ari da. Autore horrek dioenaren arabera, aitek zainketaz arduratu diren familietan mutilak arduratsuagoak izaten dira eta neskak independienteagoak, eta haien buruarekiko segurtasun handiagoarekin hazten dira.

2.2.3. Eskola

Xavier Bonalen (1997) arabera, eskolak maskulinoa dena eta femeninoa dena bereizten laguntzen du, hau da, desberdintasunen erreproduzizailea ere bada.

Gizon eta emakumeak hezteko modua aztertzen badugu, Maria del Carmen Gallegok (2012) dio gizonak fisiko zein emozionalki emakumeak baino indartsuago balira bezala hezten direla. Gizonek sentikortasuna eta maitasuna mugatuta dituztela esaten da, Antonio Yugueros-ek (2015) mugatuta izatea baino, sentimenduak ezkututzen ikasten dutela aipatzen du.

Emakumeei dagokienez, oldarkortasuna, haserrea eta plazera mugatzeko, eta goxotasuna, mina eta sufrimendua izateko hezten ditugu (Carlos Lomas, 2004); gainera, fisikoki zein psikologikoki gizonak baino ahulago direla erakusten zaie (Maria del Carmen Gallego, 2012). Luixa Reizabalek (2015) gehitzen du emakumeengandik adeitsuak, beldurtiak, pasiboak, menpekoak, besteen sentimenduen ezagueradunak, ulerkorrek eta abar izatea espero dela.

2.2.4. Komunikabideak

Komunikabideek itxura fisikoan oso estereotipatuak dauden emakume zein gizon ereduak erakusten dituzte (Maria del Carmen Gallego, 2012).

Gizonei dagokienez, kirolari oso lehiakorrak edo gizon oldarkorrak agertzen dira. Hurrek era horretan gizona oldarkorra, indartsua, sentikortasun gabea dela eta emozioak erakusten ez dituela ikusten dute (Carlos Lomas, 2004).

Emakumeari dagokionez, publizitateak, esaterako, ikuspegi sexista erakusten jarraitzen du. Emakumea publizitatea erakargarria izateko objektu gisa erakusten da. Gainera, etxekolanak egiten agertu ohi da. Emakumeak arrakasta izateko ederra izan behar duela erakusten da eta hori lortzeko produktuak iragartzen dira (kremak, argaltzeko produktuak eta abar) (Maria José De los Rios eta Joaquina Martínez Almería, 1997).

2.3. Hezkuntzaren bilakaera sexuen banaketari dagokionean

Sexu banaketari dagokionez, historian zehar, eta zehazki azken mendeetan emandako aurrerapausoak aztertu behar dira gaur egungo egoera hobeto uler dezagun.

Gaur egungo hezkuntzaren oinarriak XVIII. mendetik aurrera ezartzen hasi ziren. XIX.mendean nesken eskolaratze tasa handitzen zihoan nesken eskoletan (Marina Subirats, 2016). Baina kontuan izan behar da garai hartan, erlijioaren eraginez, sinetsi egiten zela Jainkoak gizonak eta emakumeak ez zituela gizartean helburu berdinak betetzeko sortu, eta ondorioz, nesken eskoletan jasotzen zen hezkuntza ez zen mutilen eskoletan jasotzen zena. Esaterako, emakumeen hezkuntza otoitz egitean, etxekolanetan eta abarretan oinarritzen zen (Marina Subirats, 1994).

XIX.mendean neskak eskolara bertaratzea derrigorrezkoa zen, baina heziketa desberdina ematen zitzaien mutilen hezkuntzarekiko. Emakumeen hezkuntza gehienbat pribatua zen, klase altukoei bideratuta zegoen eta curriculum ezberdina zeukan (Gloria Arenas, 2006).

1812ko Konstituzioak hezkuntza unibertsala (herritar guztiei bideratua), uniforme (testuliburu eta metodologia berdinak erabiliz denentzako), publikoa (ikasle bikainei inongo trazarik ipini gabe), doakoa eta librea bultzatu zuen (Igor Camino eta Hilario Murua, 2012), baina gizonen bideratuta zegoen nagusiki.

1821ean eskola publikoaren beharra aldarrikatu zen, neskek irakurtzen, idazten eta zenbatzen ikas zezaten. 1838ko legeko 35.artikuluak zioen eskola bereziak baliabideak zeuden tokietan egon behar zutela, betiere mutilentzako eskoletako oinarritzko ikaskuntza egokitua eskainiz, sexu ezberdintasunak kontuan harturik. Seiurteko demokratikoan Europako korrante pedagogikoen ondorioz, emakumeen hezkuntzarekiko egonezina piztu zen. Institución Libre de Enseñanza delakoa sortzeak Espainiar Estatuan eztabaida feministaren hasiera ekarri zuen (Gloria Arenas, 2006).

1857ko Moyano legeak emakumeen hezkuntzan eragin handia izan zuen, oinarritzko Lehen Hezkuntza sei eta bederatzi urte bitarteko Espainiako haur guztientzat ezarri baitzuen. Hala ere, 500 biztanletik gorako herriek neska eta mutilentzako eskola bereziak izan behar zituzten (Igor Camino eta Hilario Murua, 2012).

XX. mendea *emakumeen mende* gisa definitu izan da (Mari Cruz Del Amo, 2009), hezkuntzan egindako aurrerapausoei erreferentzia eginez. 1909an hezkuntza mistoa ezarri zen, momentu hartan hezkidetzak deitua. 1910ean Institución Libre de Enseñanzak emakumeak gizonen menpe ez egoteko hezkidetzak defendatu zuen (Gloria Arenas, 2006).

Bigarren Errepublikaren garaian hezkuntzak lehentasuna izan zuen (Igor Camino eta Hilario Murua, 2012), eta aurrerapena ekarri zuen emakumeen hezkuntzarako sarreran. Guda zibilean emakumeak izan ziren gizartea mantendu zutenak.

1939an hezkuntza mistoa debekatu egin zen Mugimendu Nazionalaren aurka egiten baitzuen, eta Frankismoarekin emakumeek esparru pribatura itzuli behar izan zuten (Gloria Arenas, 2006).

Eskola segregatuek neska eta mutilek hezkuntza aukera berdina ez zituztela frogatzen zuten. Curriculum ezberdina zuten sexuaren arabera eta, azken batean, emakumeak amatasunerako eta zainketarako bideratu behar zirelako ikuspegia zabaldua zegoen. Uste horren erroan, emakumeek zuten hezkuntzarako gaitasuna gizonen gaitasunen mailara ez zela iristen zegoen (Marina Subirats, 2016).

1941ean eliza eta estatuaren akordio baten ondorioz, elizak hartu zuen hezkuntzaren ardura. Testuinguru horretan, 30 urtez emakumeei etxekoandre onak izaten, ahalik eta femeninoenak, gizona pozik mantentzen eta abar erakusten zitzaient; eta gizonen, berriz, indartsuak, gogorak, oldarkorak eta abar izaten (Gloria Arenas, 2006).

1970ean LGE legearekin eskola mistoaren orokortzea gertatzen da. Hala ere, ez da espezifikoki aipatzen eskolak mistoak izan behar direnik, baina ulertzen da inor ezin dela diskriminatu, eta horrek eskola mistoak sortzeko ateak irekitzen zituen. Hamarkada horren amaierarako, eskola publiko gehienetan neska eta mutilek ikasten zuten, eta eskola erlijioso eta pribatu batzuetan ere hala zen. Nolanahi den, oraindik ere, gaur egun badira ikasleak sexuen arabera banatzen dituzten eskola erlijiosoak, horrela neskek eta mutilek eskuratu ditzaketan ustezko onurak defendatzen dituztenak (Marina Subirats, 2016).

1990ean LOGSE legearekin, hezkuntzaren printzipioetan (2.artikulu) hezkidetzari sartu zen zeharka: “Sexuen arteko eskubide berdintasuna, edozein diskriminazio motarekiko errefusatzeko eta kultura guztiekiko errespetua”.

LOEk atzerapausua eman bazuen ere, gaur egun dugun LOMCE legeak (2013an onartua) are atzerapausu handiagoak eman zituen zentzu askotan, baita hezkidetzari dagokionez ere.

Hasteko, sexu bereizketa egiten duten eskolak diru publikoarekin finantziatzea proposatzen da, aukera legalizatuz. Gainera, neskek eta mutilek sarrera erraztasun berdinak badituzte, irakasleak berdin formatuta badaude eta hezkuntza programa berdinak badituzte sexu bereizketak diskriminazioa ez duela ekarriko esaten du. Bestalde, Hiritartasuna izeneko ikasgaia –genero berdintasuna lantzen da bertan– kendu egiten du (Noelia Fernández-González eta Nuria González Clemares, 2015).

Gaur egun, eskola gehienak mistoak badira ere, curriculum ezkutuaren bidez kultura androzentrikoa da transmititzen dena. Gainera, horrek munduan gizonen protagonismoa, boterea eta garrantzia transmititzeaz gain, emakumeen egitekoa besteen zainketa dela eta emakumeak gizonen menpe daudela ere transmititzen du. Eskoletan neska eta mutilengandik oraindik ere jarrera ezberdinak espero dira eta neska eta mutilekiko irakasleek dituzten espektatibak ezberdinak dira (Marina Subirats, 2016).

2.4. Zer nolako Gorputz Hezkuntza egin da?

Atal honetan, nesken eta mutilen Gorputz Hezkuntzak azken mendeetan izan dituen ezberdintasunak eta gaur egungo egoera aztertuko dira. Azkenik, Gorputz Hezkuntzan hezkidetzari bultzatzeko egin daitekeenaz hitz egingo da.

2.4.1. Nesken Gorputz Hezkuntza azken mendeetan

Neska eta mutilen Gorputz Hezkuntza (GH) ez da berdina izan historian zehar, ez helburuetan ezta edukietan ere. Gaur egungo gazteek jaso dugun GH eta gure gurasoek (emakumeek eta gizonen) jaso zutena alderatzen baditugu, nahiko ezberdina izan dela ikusiko dugu. Gaur egun dugun GHra iristeko eman

diren pausuak ulertzeko, azken bi mendeetan GHren egoera nolakoa izan den azalduko da jarraian.

XIX.mendean nesken Gorputz Hezkuntzak bi helburu zituen: estetikoak eta forma fisikoa hobetzearenak. Forma fisikoa hobetzea haurrak izateko prestakuntza gisa ulertzen zen, eta beraz, gizartearen onuran pentsatzen zen. XX.mendera arte itxaron beharko da neskentzako onura propioak lortzeko helburua izateko (Maria Luisa Zagalaz, 2001).

XIX. mendean eta XX. mendeko lehenengo urteetan Gorputz Hezkuntzak, batez ere, mutilenak, kutsu militar handia zuen. Kutsu hori maskulinizatzailetzat jotzen zenez, nesken Gorputz Hezkuntzak hori saihestu eta erritmoa sartzan zen (Maria Luisa Zagalaz, 2001).

1918tik aurrera, klase ertaineko neskek 50 urte zeramatzen bigarren hezkuntzan Gorputz Hezkuntza ikasgaia izaten; hala ere, garai hartan emakumeek kirolaren alorrean zenbait oztopori aurre egin behar izan zioten. Hala nola, irudi femeninoari zegokionez, emakumeei kirola egiteak kaltea zekarkiola esaten zen, eta kirola egiteak etxeetako zaintza alde batera uztea ekar zezakeela ere. Hori gutxi balitz, zientzia munduan zera zabaldu zen, emakumeek muskulu ahulagoak zituztela eta ondorioz ariketak gizonezkoenak bezain gogorak ezin zirela izan. Horren ondorioz, uste zen emakumeek ariketa egokituak behar zituztela, emakumeen fisiologiara egokitutakoak (Sheila Scraton, 1995).

Guda zibilaren ondoren, Espainian Gorputz Hezkuntza hezkuntza etapa guztietan beharrezkoa zela ezarri zen, betiere sexuen arteko banaketa errespetatuz. Garai horretan Gorputz Hezkuntzak metodo Sueziarraren eragina zeukan eta mutilen kasuan kutsu militarra joera ludikoagoetara pasatu zen. 1939an Abenduaren 28ko legearekin nesken Gorputz Hezkuntzaren hasiera markatuko litzateke, hurrengo urteetan garatu zena (Maria Luisa Zagalaz, 2001).

1944tik aurrera, mutilen eta nesken Gorputz Hezkuntzan oso helburu eta ikuspegi ezberdinak zehazten ziren. Alde batetik, mutilenean lehiakortasuna eta mugimenduaren ikuspegi zientifikoa nabarmentzen ziren, eta beste alde batetik, neskenean, Gorputz Hezkuntza ezaugarri femeninoei jarraiki gauzatzen zen, gaitasun fisikoak amatasuna prestatzera bideratuz eta sexualitatea kontuan

harturik (Sheila Scraton, 1995). Beraz, XIX.mendeko amatasunera prestatzeko helburua oraindik ere XX.mende erdialdean nabarmena da.

60ko hamarkadatik aurrera, Espainiako gizartean kirolarekiko ikuspegi ludikoagoa garatzen da eta horrek emakumea kirolera gehiago hurbiltzea ekarri zuen. 1970ean LGErekin Gorputz Hezkuntza etapa guztietan ezarri zen. 1993tik aurrera eskoletan hezkidetzaren sartzen hasten da eta GH talde mistoetan ematen hasten da (Maria Luisa Zagalaz, 2001).

2.4.2. Gaur egun

Hasteko, aipatzekoa da gizartean emakumeen eta gizonen gorputza ez da modu berean ulertzen. Izan ere, Mari Luz Esteban-en (2004) arabera, gizonen haien gorputza indarrerako eta lanerako prest egotea eta sasoiaren egotea eskatzen zaie. Ondorioz, gorputzaren edertasunean gizon-indarrak du eragina. Emakumeei dagokienez, ordea, edertasuna bilatzen da gorputzaren forman, hau da, itxura egokian egotea. Esan bezala, gizartean emakume eta gizonen gorputza modu berean ez denez ulertzen, Gorputz Hezkuntza ulertzeko modua ere ezberdina da.

Gorputz Hezkuntzak kirol-eredu androzentrikoa islatzen du: motrizitatearen zentratzen da (indarra, potentzia...) eta balio maskulinoak sustatzen ditu, eta lankidetzaren, erritmoa, koordinazioa eta beste batzuk baztertzen ditu, horrela neskak ere baztertuz. Gehienetan jarduerak *maskulinoak* egiten dira (futbola, adibidez) jarduerak *femeninoen* aldean (dantza, esaterako) (Luixa Reizabal, 2015).

Roberto López Estévez-ek (2012) beste zenbait aspektutan ezberdintasunak daudela aipatzen du. Espazioari dagokionez, neska eta mutilen antolatzeko moduak hierarkia bat sortzen du. Mutilak erdigunean kokatzen diren bitartean, neskak kanpoaldean geratzen dira, eta horrek nesken ekintza motorra mugatzen du. Ekintzei dagokienez, Gorputz Hezkuntzan gehienetan genero maskulinoarekin lotutakoak izan ohi dira, eta horrek nesken motibazioan eragina du. Materialak hitz egiterakoan, materialak ere *neskentzako* eta *mutilentzako* etiketak dituzte, eta Gorputz Hezkuntzan nagusitzen dena *mutilentzako* materiala da. Neskek eta mutilek materiala erabiltzean, gizartearen arabera ez dagokien materiala hautatuz gero, haien feminitate edo maskulinitatearen galera ekar dezake.

2.5. Gorputz Hezkuntza Hezkidetzalearen bila

Hasteko, kontuan hartu beharra dago sexuen arteko desberdintasunak gainditzearen alde egin behar duten irakasleak, gurasoak eta abarrekoak desberdintasun horietan izan direla sozializatuak, eta beraz, inkontzienteki jarrera, espektatiba eta aurreiritzi anitz barneratuta dituztela (Xavier Bonal, 1997).

Horren jakitun izanda, eskolak, hezkidetzalea izateko, gizarte taldeen ezberdintasun guztiak kontuan hartu behar ditu. Izan ere, eskolak desberdintasunak erreproduzitzen dituela esaten da, maskulinoa denaren eta femeninoa denaren bereizketan lagunduz, adibidez. Horregatik, eskolak lana bi norabidetan egin behar duela ulertzen da. Alde batetik, sexuen arteko desberdintasunak gutxitu behar ditu, eta bestetik, maskulinoa eta femeninoa denaren arteko hierarkiarekin apurto (Xavier Bonal, 1997).

Amparo Tomek eta Marina Subirats-ek (2007) ulertzen dute lortu beharrekoa zera dela: pertsona bakoitzak nola bizi nahi duen erabakitzea eta aurretik ezarrita dauden moldeek haien jarrerak ez baldintzatzea.

Píriz, Patricia-k eta Sosa, Rodrigo-k (2012) *La Educación Física desde un enfoque de género* gidan zenbait ideia ematen dizkigute. Gidan esaten da 9-11 urte bitartean haurrak sexu/genero kontzeptuen oinarri kulturala sumatzen hasten direla. Horregatik, etapa horretan, oso garrantzitsua da hurrek haien gorputzaren mugimenduekin eta gaitasunekin mugarik gabe saiakuntzak egitea. Gidan zera proposatzen da: hurrek askatasunez hartzea rol ezberdinak, eta haien sexuarekin bat ez datozen ekintzak egiteko eta materialak erabiltzeko aukera ematea. Zentsura eta barregarri geratzeko arriskuak ekidin behar direla ere esaten da.

Luixa Reizabalek (2015) ere *Genero berdintasunean hezteko gidan* Gorputz Adierazpenak ekarpenak egin ditzakeela azaltzen du. Autore honen ustetan, arlo honetan lankidetzan aritu behar da. Jokalariak elkarri lagundu behar diote dute helburu komun bat lortzeko eta horrek enpatian, autoestimuan, besteekiko estimuan eta komunikazioan lagun dezake. Bestalde, rolen antzezpenean errealitate soziala antzezten denez, beste pertsona baten tokian jarri eta emozioen ulermena bezalako gaitasunak garatzen dira. Ipuinei dagokienez, hauei esker munduari buruzko jarrerak eta ideiak alda daitezke,

eta hurrek ipuinetan azaltzen diren egoera zen pertsonaiengandik zenbait balio, hala nola, generoaren ingurukoak, barnera ditzakete.

Agerian geratu da, beraz, Gorputz hezkuntzan Hezkidetzaren bultzatzeko moduak badaudela, eta irakaslearen esku dagoela Gorputz Hezkuntzaren ikuspegi androzentrikoa gainditu eta genero berdintasunean hezteko pausuak ematea.

2.6. Gorputz Adierazpena arlo femeninoa al da?

Maria Ángeles Cáceres-ek (2010) dio Gorputz Adierazpenak (GA) gorputz praktika anitz barnebiltzen dituela eta horregatik definitzea zaila dela. Autore horrek jokaera motorraren bidez helburu adierazkorrak, komunikatiboak eta estetikoak bilatzen dituen arlo gisa ulertzen du. Beste autore batzuk, hala nola, Maria del Mar Cañetek (2009) gorputza den bezalakoa erakusteko gaitasuna dela dio, keinuek, aurpegierak, mugimenduek, jarrerek eta abar osatzen duten lengoia gisa ulertzen du. Gainera, GA-k gorputzaren kontrola eskuratzen, norbera ezagutzen, autonomia pertsonala garatzen eta sozializazioan laguntzen duela aipatzen du.

Gorputz Hezkuntzako programazioetan normalean presentzia gutxien duen arloa da GA, gainera, prestigio gutxi izaten du Gorputz Hezkuntzako irakasleen artean (José Robles et al., 2013).

Gorputz Adierazpena, askotan balore femeninoekin lotu izan da. Lehen Hezkuntzako ikasleei galdetzean, indarra eta erresistentzia eskatzen duten eta aktiboak diren ekintzak genero maskulinoarekin lotzen dituzte; eta, aldiz, ekintza lasaiagoak, erritmoa dutenak, adierazpena eta koordinazioa behar dituztenak genero femeninoarekin lotzen dituzte (Julia Blández et al., 2007). José Robles et al. (2013) bat datoz eta arlo hau, batez ere mutilen artean, aurreiritziz jositako edukia dela diote.

Horregatik, GA lantzea nahiko zaila izaten omen da. Maria Teresa Archillak (2013) bere tesirako Gorputz Hezkuntzako irakasleei galdetzean, zenbait zailtasun daudela, eta arloaren inguruan aurreiritzi asko daudela detektatu zuen; ondorioz, ikasleen pasibotasuna, errefusa eta parte hartzeko iniziatiba falta ohikoak direla antzeman zuen.

3. HELBURUAK

Sarreran esan bezala, jaioren une beretik baldintzatuta gaude; gizartean dauden kateek gutako bakoitza estutu eta mugatu egiten dute. Horregatik, lan honen helburu nagusia Lehen Hezkuntzako haurrei kate horiek apurtzeko aukera txiki bat ematea da. Gorputz Adierazpenaren bidez, askatasuna emanaz haurrei nahi duten rol/ekintza/portaera hartzeko eta harekin identifikatuta sentitzeko aukera ematen saiatuko gara. Horretarako, askotan gizartean dauden *arauen* ondorioz interpretatzera ausartzen ez diren edo inoiz interpretatzeko aukera izan ez dituzten egoerak/pertsonaiak/ekintzak bizitzeko aukera eman nahi zaie. Bestalde, gizartean dagoen sexu/genero loturarekin apurtu nahi da, eta horretarako, gizartean ohikoak ez diren ezaugarriak dituzten pertsonaiak agertuko dira. Horrela, ikasleengan eskema horiek apurtu eta dituzten erreakzioak aztertu nahi dira.

Azkenik, Gorputz Adierazpenaren inguruan aurreiritziak daudela frogatzeko borondatea daukagu. Jakina da askotan Gorputz Adierazpena ez dela oso ondo hartzen ikasleen artean, eta batez ere, mutilen artean harrera neskena bezain ona ez dela izango uste izaten da. Izan ere, Gorputz Adierazpenarekin dantza, koordinazioa, erritmoa, emozioak eta abar lotzen dira eta horiek feminotasunarekin lotu ohi dira. Hori dela eta lanaren helburuak honakoak dira:

1. Umeei nahi duten rol/ekintza/portaera hartzeko zein harekin identifikatuak sentitzeko askatasuna izatea.
2. Sexu/genero-rol loturarekin apurtzean eta bestelako ereduak proposatzean ikasleengan sortzen diren erreakzioak aztertzea.
3. Gorputz Adierazpenaren inguruan aurreiritziak daudela frogatzea edo baztertzea.

4. METODOA

Atal hau osatzeko prozesua nahiko luzea izan da. Hasiera batean marko teorikorako informazioa bilatzean ideia anitz nituen buruan. Argi neukan landa lanerako esku-hartze bat egin nahi nuela eta momentu eta toki egokiena praktikum IIIko eskola zela pentsatu nuen. Praktiketara azaroan hasi ginenez, lehenago erabaki behar nuen zer nolako esku-hartzea egingo nuen.

Unibertsitatean Gorputz Adierazpena ikasgaia nahiko berria zen niretzat eta hain gustura nengoen, non hurrekin arlo hau lantzeko gogoia piztu zitzaidan. Gainera, Uruguayko Instituto Nacional de las Mujeresen *La Educación Física desde un enfoque de género* gida didaktikoan Gorputz Adierazpenak egin ditzakeen ekarpenak handiak izan daitezkeela ikusi nuen. Momentu horretan hartu nuen jarraian azalduko den esku-hartzea prestatzeko erabakia.

4.1. Lanaren antolaketa

Lan honek prozesu luze bat izan du, irailaren erdian lehen aldiz Gral-eko tutorearekin eta kideekin bildu nintzenetik Maiatzaren 27an entregatu arte iraun duena. Kurtso osoan zehar garatutako lana izan da eta jarraian aurkitzen den taulan (1 Taula) prozesuan zehar emandako pausuak aurkituko dira.

1 Taula. Gral-a egiteko egutegia

Data	Egitekoa
2015-09-16	Bilaketa itsua eta Gral-erako ideiak, marko teorikorako autoreak irakurtzen hasi
2015-10-30	Lanaren lehenengo zirriborroa egin. Sarrera eta justifikazioa, marko teorikoa, galdera motorra, helburuak, landa lana eta landa lanerako tresna, lanaren kronograma
2015-11-09	Metodoa idatzi
2015-11-23	Landa lana (Esku-hartzearen zirriborroa)
2016-01-31	Jasotako informazioaren bilketa
2016-03-12	Jasotako informazioaren analisisa
2016-04-08	Emaitzak eta ondorioak idatzi
2016-04-11 (aste osoan zehar)	Lana borobildu, atalak batu eta haien arteko loturak ezarri.
2016-04-15	Lanaren lehenengo bertsio amaitua
2016-05-19	Lanaren bigarren bertsioa zuzenketak eginda
2016-05-27	Gral-aren entrega

4.1. Landa lana

4.1.1. Testuingurua

Gradu Amaierako Lan honetarako, Lehen Hezkuntzako 4.mailarako esku-hartze bat sortu dut. Zenbait iritzi eta estereotipo aztertzeko asmoz, esku-hartzea martxan jartzearekin batera behaketak egin dira. Hala, Gradu Praktikum III-an izan naizen eskolan, Zabalgana Ikastetxean, 4.mailan Gorputz Hezkuntzan martxan jartzeko sekuentzia didaktiko bat sortu dut, Praktikum tutorearen eskaeraren harira.

Zehazki 4.mailako B ikasgelan jarriko da martxan. Ikasgela horretan 22 ikasle ziren kurtso hasieran, baina aipatu beharra dago 2015/2016 ikasturteko abenduan ikasle berri bat sartu dela gelan. Ikasle hori, Zabalganan egon da Haur Hezkuntzatik, kurtso hau beste eskola batean hasi arren, berriz itzuli da. Aipatu beharra dago, ikasle horrek arazo handiak dituela eta horrek esku-hartzea baldintzatzea ekar dezakeela. Beraz, ikasle berri horrekin, ikasgelan 12 neska eta 11 mutil daude. Horietatik neska bat 4.maila errepikatzen ari da eta beste neska batek curriculum egokitzapena dauka beste ikasgaietan, baina Gorputz Hezkuntzan besteekin batera eta berdin aritzen da.

4.1.2. Diseinua

Gorputz Adierazpena eta Komunikazioa arloko 8 saioko sekuentzia didaktiko bat sortu dut (Ikus 1 eranskina). Jardueretan aldaerak sartu ditut ikasleek rol ezberdinak modu aske batean bizi ditzaten (haien sexua eta generoa kontuan hartu gabe), eta zenbait kasuetan haien eskemak apur ditzaten; ohiko sexu-rol lotura betetzen ez denean, esaterako. Sekuentzian, lehen 6 saioetan zehar, ikasleek adierazpenari dagozkion teknikak landuko dituzte, eta azken bietan ikasitako hori aplikatu beharko dute. Era berean, sekuentzian zehar egiten den genero-rolen lanketa horrek azkeneko saioan egiten duten antzezpenean eragina izan duen ala ez ikusi nahi da. Jarraian, saioz saio rolen lanketa hori egiteko sartutako aldaerak azalduko ditut.

1.saioa: *Gorputzaren adierazteko moduak aztertzea eta interpretatzea.*

Lehenengo jardueran, espazioan zehar mugitu bitartean, zenbait ekintza antzezteko eskatuko zaie ikasleei. Esaten ez bazaie ere, gizartean

femeninotzat zein maskulinoztat hartzen diren ekintzak dira antzeztu beharrekoak, hala nola, baleta dantzatu, modelo pasarela batean ibili, pisu handiko zerbait garraiatu, boxeolariak izan eta abar.

Hirugarren jardueran, filmak antzeztu eta asmatuko dituzte. Filmen aukeraketan protagonistak neskek izatea hartu da aintzat, nesken presentzia areagotzeko. Horregatik, Pipi Kaltzaluzze, Frozen eta Brave filmak aukeratu ditugu, alde batetik, ikasleek hauek ezagutzen dituztelako eta, bestetik, protagonistak neskek direlako. Hala ere, oso garrantzitsua izango da Pipi-ren jokaera, janzkera eta abar beste bienarekin konparatzea ikasleekin batera.

2.saioa: *Ez hitzezko komunikazioaz ohartzea eta praktikan jartzea.*

Lehenengo jardueran, ikasleek askotariko egoerak antzeztuko dituzte, egoera horiek gizartean gizon eta emakumeek betetzen dituzten rolekin daude lotuta. Egoera horiek ausaz egokituko zaizkie neska zein mutilei, eta haiek antzeztu eta euren buruak ekintza horiek egiten imajinatu beharko dituzte.

- Emakumeen esparrura mugatzen diren ekintzak (eremu pribatuari dagozkionak): erratza pasa, umeari fardela aldatu eta triste egon eta negar egin.
- Gizonen esparrura mugatzen diren ekintzak (eremu publikoari dagozkionak): umoretsu azaldu, kargu altua izan eta hitzaldi bat eman eta gola sartu.

Hirugarren jardueran ikasleek, taldetan bilduta, eguneroko egoera batzuk antzeztuko dituzte. Egoera horietan ikasleek aske pertsonaiak eta ekintzak irudikatzerakoan erreproduzitzen dituzten estereotipoak ikusi nahi dira.

- Familia bat bazkalorduan: bazkaltzen hasi eta plater batean ile bat agertu da; norena izango den eztabaidatzen ari dira. Familia eredu, nork prestatzen duen janaria, nork jasotzen duen eta abar agerian jarri nahi da.
- Eskolako goiz bat: irakaslea gelatik atera eta umeak bakarrik geratu dira, batzuek bihurrikeriaren bat egin dute. Eskolan irakaslea nor den eta bihurrikeriak egiten dituztenak nor diren behatuko da.
- Ospitalean: zauritu bat iritsi da eta ebakuntza behar du. Ospitalean zaurituaren eta zaurituz arduratzen direnen sexua zein den ikusi nahi da.

- Supermerkatuan: familia asteko erosketak egiten ari da; ordaintzera joan eta dirurik nahikorik ez daukate. Supermerkatura doan familia eredu eta jokabidea ikusi nahi da.

3.saioa: *Soinua eta erritmoa lantzea.*

Saio honetan ikasleen taldekatzeak eta ikasleek (neskek edo mutilek) taldeetan hartzen dituzten rolak behatuko dira. Horretarako, lehenengo ikasleei taldeak nahi duten bezala osatzen utziko zaie. Gero, talde horiek behatzeko ariketa egingo dugu eta ikusi ea mixtoak edo sexubakarrak diren. Hori eginik, jolas bat egingo da taldeak ezaugarri komunen arabera antolatzeko. Era horretan, jolasean ezaugarri komuna izan duten ikasleek osatuko dituzte taldeak. Hurrengoetan taldekatzeak horrela egin ditzaten, honi buruz hitz egingo da, azkenik.

4.saioa: *Pertsona errealak zein fikziozkoak antzeztea.*

Saio honetan, bigarren jardueran jolas bat egingo da. Jolas hau pertsonaiak aitona, ehiztaria eta lehoia izanik ezagutzen da. *Harri horri ar* jolaseko sistema berbera jarraituz, Aitonak ehiztariari irabazten dio (oso azkarra delako), ehiztariak eskopetarekin lehoiari irabazten dio eta lehoiak aitona jaten du. Argi ikusten da aitona zein ehiztaria genero maskulinoaren ezaugarriekin lotuta daudela. Izan ere, gizona azkarra eta ehiztaria (espezifikatzen ez bada ere gizona imajinatu ohi dena) borrokalaria agertzen da. Estereotipo horiekin apurtzeko pertsonaiak amona, ehiztari anderea eta lehoia izango dira.

Hirugarren jardueran 2.saioko tokiak errepikatuko dira, baina saio honetan ikasleek egoera jakin bat izan beharrean, pertsonaiak izango dituzte. Taldeak eta pertsonaiak ausazko modu batean antolatuko dira. Ikasle bakoitzari talde bat egokituko zaio eta talde horren barnean zenbaki bat izango du (pegatina batean ipinita). Txoko bakoitzean paper bat egongo da zenbaki bakoitzari dagokion pertsonaiarekin, ikasle bakoitzari sexu zein lanpostu gradu ezberdinak ezarriz. Era horretan, ikasle guztiek rol ezberdinak betetzea lortu nahi da eta modu aske eta ez inposatu batean bere sexuari ez dagokion pertsonaia izatea. Gainera, pertsonaietan ere rolekin apurtu nahi da; horretarako, gizartean emakumeak aurkitzea ohikoagoa den lanpostuetan gizonezkoen izenak zein emakumezkoenak ageriko dira, eta gizartean gizonak

aurkitzea ohikoagoa den lanpostuetan emakumezkoen izenak zein gizonezkoenak.

5.saioan: *Emozioak eta sentimenduak.*

Saio honen helburua genero ikuspegiarekiko besteen tokian jartzea da, emozioak eta sentimenduak denok bizi ditugula onartuta; hau da, enpatia izatea eta haren baliagarritasuna ikustea. Askotan mutilek emozioak eta sentimenduak adierazteko eta onartzeko zailtasunak izaten dituzte, azken finean, gizarteak esaten duelako “indartsuak” izan behar dutela, ezin dutela negar egin... eta horrek emozionalki oso mugatuta egotea ekartzen du.

Horregatik, bigarren jardueran emozioak eta sentimenduak adieraziko dituzte *stop* jolasa eginez eta geldirik egotean emozio bat adierazten duen estatua bihurtuz.

Hirugarren jardueran emozioak nola kutsatzen diren esperimentatuko dute, eta neskek zein mutilek sentimendu berdinak izan ditzaketela ikusi ahal izango dute, haien artean barrea eraginez.

Bestalde, emozioen kudeaketari dagokionez, 4.jardueran taldekideek emozioak egoera jakinetan kokatu beharko dituzte. Bakoitzak pentsatutako emozioa egoera batean kokatu eta taldekideak antolatu behar ditu hori antzezteko. Modu horretan ikasle guztiek dute protagonismoa izateko aukera eta baita besteei bere emozioa transmititzeko eta sentiarazteko aukera ere. Neska-mutilek besteak izatean sentitzen dena bizitzeko aukera izango dute.

6.saioan: *Sormena eta bat bateko inprobisazioa.*

Bigarren jardueran erreginaren jolasean ariko dira (jatorriz erregearen jolasa da). Herritarrek lanbideak esango dituzte, eta ikasle guztiek lanbide horiek antzeztuko dituzte. Jardueraren helburua ikasle guztiek bereizketarik gabe lanbide horietan bere burua imajinatzea eta hori antzezte da.

Hirugarren jardueran ikasleek talde mistoetan besteak antzezteko istorioak asmatuko dituzte. Istorio original eta dibertigarriak sortzea da helburua, eta ikasleak istorioan zentratzea, antzezlea neska edo mutila izateak istorioa baldintzatu gabe. Era horretan, genero-rolak ez erreproduzitzea bilatzen da.

Laugarren jardueran, ikasleak ilaran ipinita ordenan istorio bat asmatuko dute, ikasle bakoitzak esaldi bat esanez. Sexu-rol lotura ekiditeko oraingoan

ikasleak esaldia esan eta gero, irakasleak ikasle bat ukitu eta horrek antzeztuko du. Era horretan, ikasleak istorioan zentratuko dira eta antzeztu behar dutenek emakume zein gizonen papera egin eta edozein ekintza egin beharko dute.

7.saioan: *Azken antzezpena prestatzea.*

Ikasleek, taldeetan bilduta, istorio baten hasiera dute, istorioko protagonista Violetta izeneko neska bat da eta bere ezaugarriak ez datoz bat emakumezkoen atxikitzen zaizkienekin. Hala, neska hau ausarta, sentibera, dibertigarria, azkarra eta indartsua da, eta gainera, mundua salbatzen du. Honakoa da umeei jasoko duten testua:

“ Violetta duela 100 urte mundua salbatu zuen neska da, ausarta, sentibera, dibertigarria, azkarra eta indartsua da. Duela 100 urteko egun batean...”

8.saioan: *Antzezpena eta sekuentziaren balorazioa.*

Ikasleek antzezpena egin eta gero sekuentzia baloratuko dute, baina balorazioa haien sentipenetan oinarrituko da eta ebaluazioaren bidez neska eta mutilak taldean zein bakarka antzeztekoan nola sentitu diren ikusi nahi da.

Horretarako, ikasleak marra batean ilaran egongo dira begiak estalirik (erantzunak ez baldintzatzeko), esaldi bat esatean ados daudenek pausu bat eskuinera emango dute, eta ez ados daudenek pausu bat ezkerrera, zalantzatan daudenak geldirik geratuko dira.

Honakoak dira esaldiak:

- ✓ Gustura egon naiz eta jarrera positiboa izan dut
- ✓ Taldean lan egitean...
 - Nik emandako ideiak errespetatu dira
 - Nik emandako ideiak kontuan hartu dira
 - Nire ideiak besteen gustukoak izan dira
 - Gustura egin dut lan
- ✓ Antzeztekoan...
 - Egokitu zaizkidan pertsonaiekin gustura egon naiz.
 - Erraz egin ditut antzezpeneak
 - Beldurra eta lotsa gainditu ditut
 - Neskarena egin dudanean ondo sentitu naiz
 - Mutilarena egin dudanean ondo sentitu naiz

Esku-hartzearen diseinuan azaroan eta abendu hasieran aritu nintzen. Lehenik eta behin nire helburua markatu nuen, eta ikasleek sexu-rol lotura apurtzeko eta modu aske batean aritzeko sekuentzia diseinatzeko hautua egin nuen. Behin helburua gutxi gorabehera argi nuela, genero-rolak lantzeko jardueren bilaketan hasi nintzen. Jarduera anitz aurkitu nituen eta Praktikum IIIko sekuentziaren eskaerei jarraiki 8 saioko sekuentzia didaktikoa osatu nuen (ikus 1 eranskina). Abenduaren hasierarako sekuentzia didaktikoa egina zegoen, nahiz eta esku-hartzea praktikan jarri bitartean aldaketak egin nituen. Saio bakoitzean, saioa aurrera eramateaz gain, gertatzen zena erregistratu nuen, eta saio bakoitza izandako egunean bertan jasotako informazio guztia eguneroko batean bildu nuen. Sekuentzia Gabonetako oporrak baino lehenagoko bi asteetan eta urtarrilean Gabonen osteko bi asteetan zehar luzatu zen.

2 Taula. Landa lanaren kronograma

Data	Egitekoa	Helburuak genero perspektibatik
2015/11/25	Tutorearekin bildu. Asmoa komentatu eta taldea adostu.	
2015/12/03	Tutorearekin bildu. Datak zehaztu.	
2015/12/09	1.Saioa. <i>Gorputzaren adierazteko moduak aztertzea eta interpretatzea.</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Gizartean “femenino” edo “maskulino” gisa hartzen diren zaletasunak antzeztea modu libre batean. - Filmak antzeztean, nesken presentzia areagotu neskak protagonista dituzten filmekin.
2015/12/11	2.Saioa. <i>Ez hitzezko komunikazioaz ohartzea eta praktikan jartzea</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Emakumeentzako (eremu pribatuan egiten direnak) edo gizonentzako (eremu publikoan egiten direnak) mugatu ohi diren ekintzak antzeztu eta asmatu mimikaren bidez. - Eguneroko egoerak antzeztu eta erreproduzitzen diren estereotipoak aztertu.
2015/12/16	3.Saioa. <i>Soinua eta erritmoa lantzea</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Ikasleen taldekatzeko modua eta taldean hartzen dituzten rolak behatu.

		-Taldekatzeko sexua ez diren ezaugarri ezberdinak kontuan hartzeko proposamena egitea.
2015/12/18	4.Saioa. <i>Pertsona errealak zein fikziozkoak antzeztea</i>	- Estereotipoekin apurtu ohiko ezaugarriak ez dituzten pertsonaiak hautatuz. - 2.saioan erreproduzitutakoa deseraikitzea. Testuinguru berdinekin mutil eta neskei edozein pertsonaia (neska zein mutila) zein lanpostu/rol egokitzea.
2016/01/07	Tutorearekin bildu. Orain arte egindakoaz eta geratzen diren saioetarako aldaketez hitz egin.	
2016/01/08	5.saioa. <i>Emozioak eta sentimenduak</i>	- lkasleak besteen tokian jartzea, denok emozio berdinak bizi ditugula ohartzea eta emozioak adieraztea. - Neskek eta mutilek emozioak adierazteko duten modua behatzea.
2016/01/13	6.saioa. <i>Sormena eta bat bateko inprobisazioa</i>	-lksleek, neskak edo mutilak izan, euren burua edozein lanbidetan imajinatzea. -Istorioak asmatzea eta antzeztea; bat bateko antzezpenak izanik, sexu-rol lotura derrigorrez ez ematea.
2016/01/15	7.saioa. <i>Azken antzezpena prestatzea</i>	-Ohiko ezaugarriak ez dituen neska baten istorioari amaiera ematea.
2016/01/20	8.saioa. <i>Antzezpena eta sekuentziaren balorazioa</i>	-Besteen aurrean prestatutako antzezpena egitea.
2016/01/22	Esku-hartzearen ebaluazioa hurrekin	

4.2. Informazio bilteta eta trataera

Landa lanerako informazioa biltzeko bi tresna erabili ditut. Batetik, eguneroko bat osatu dut, eta bestetik, *Galdetegi motorra* izeneko tresna sortu dut. Egunerokoari dagokionez, alde batetik, saio bakoitzaren kontaketa egin dut

behatutakoaz gain gehienbat nire sentrazioak biltzeko. Bestetik, ikasleei antzezpenak egiteko eskatu diedanean, antzezpen horiei buruzko informazioa jasotzeko taula batzuk sortu ditut. Taula horiek generoari begira garrantzitsuenak izan daitezkeen alderdiak jaso ahal izateko sortu ditut.

Galdetegi motorrari dagokionez, izenak berak dioen bezala mugimenduen bidez erantzun beharreko galdetegi bat da. Galdetegia egiteko, umeei ilara batean jarri behar dute bata bestearen atzean begiak estalita. Erantzunak besteen erantzunen eraginez baldintzatuak egon ez daitezzen eta bakoitzak benetan pentsatzen duena erantzun dezan izango dituzte begiak estalita. Galderak baieztapen gisa daude formulatuta; adibidez, *Taldean lan egitean gustura sentitu naiz*, eta horren aurrean, baieztapenarekin ados badaude ilaratik pausu bat eskuinera eman behar dute ikasleek; ados ez badaude, aldiz, ilaratik pausu bat ezkerrera, eta zalantzan badaude, edo haien erantzuna argia ez bada, ilaran geratu behar dute. Landa lanaren diseinuan azaldu bezala, taldean lan egitean zein euren antzezpenetan nola sentitu diren ikusteko balio du galdetegiak. Erantzunak erregistratzerakoan neska eta mutilen erantzunak bereiztu dira haien bizipenak ezberdinak diren ala ez ikusi ahal izateko.

Informazioaren trataerari dagokinez, sistema kategorialak erabili ditut. Gai batzuen arabera kategoria batzuk sortu ditut, honakoak:

Aurreiritziak

Kategoria honetan sartu dira behatutako jarrera batzuk, hala nola, ikasleek Gorputz Adierazpenaren inguruan izan ditzaketen aurreiritziak: ekintza femenino gisa hartzea edo balioa kentzea. Horrez gain, neska eta mutilen erreakzioetan agertzen diren ezberdintasunak ere jaso ditugu.

Botere harremanak eta protagonismoa

Kategoria honetan sartu dira behatutako jarrera batzuk, hala nola, neskek eta mutilek duten presentzia, indarra, protagonismoa eta erabakiak hartzeko arduraren banaketa.

Emozioak

Kategoria honetan sartu dira behatutako jarrera batzuk, hala nola, neska eta

mutilek emozioak adierazteko dituzten oztopoak edo emozioak adierazteko moduan dauden ezberdintasunak.

Genero-rolen erreprodukzioa

Kategoria honetan sartu dira behatutako jarrera batzuk, hala nola, genero bati edo besteari dagozkien ekintzak adierazterakoan dituzten zailtasunak eta egiten dituzten iruzkinak, eta pertsonaiei haien sexuaren arabera atxikitzen dizkieten rolak edo ezaugarriak.

Rol banaketa

Kategoria honetan sartu dira behatutako jarrera batzuk, hala nola, rolen banaketa egiteko modua eta haien sexuko pertsonaiak hautatzean edo ez hautatzean dituzten erreakzioak.

Taldekatzeak

Kategoria honetan sartu dira behatutako jarrera batzuk, hala nola, taldeak osatzean neskek eta mutilek euren artean duten jokatzeko modua.

5. EMAITZAK

Atal honetan esku-hartzearen emaitzak aztertuko ditut. Alde batetik, sekuentzia didaktikoan zehar behatutakoaren analisisia egingo dut, eta beste alde batetik, *Galdetegi motorraren* emaitzena.

5.1. Behaketaren azterketa

Sekuentzia didaktikoan zehar, saio bakoitzean ikusitako, eta ikasleek esandako edo egindakoaren azterketa egingo dut jarraian.

5.1.1. Aurreiritziak

Sekuentzia didaktikoko lehenengo saioan gaia aurkezterakoan askotariko erreakzioak agertu ziren.

Hiru mutilek Gorputz Adierazpena entzun eta segidan ez dutela parte hartuko esan dute. Gorputz Adierazpena zer den galdetzean mutil

batek “tontoarena egitea” dela esan du eta neska batek “gorputzarekin zerbait esatea”. (2015/12/09, 4.B, 1.saioa)

Sekuentzia hasi baino lehen, nesken eta mutilen harrera ezberdina izango zela aurreikusten nuen. Gorputz Adierazpenarekiko dituzten aurreiritziak arlo honi ematen zaion balioaren adierazleak dira, “tontoarena egitea” dela esateak arloa gutxietsi egiten dela erakusten du.

5.1.2. Botere harremanak eta protagonismoa

Kategoria honetan, alde batetik, ikasleen artean azaldu diren botere harremanak, eta beste alde batetik, protagonismoa nola banatu den aztertuko dira.

Botere harremanei dagokienez, neska eta mutilen arteko desorekak nahiko nabariak izan dira. Mutilek haien ideiak bota eta ideiak horiek izan dira aurrera eraman direnak. Hurrengo bi egoeretan aipatutako desoreka horiek eman dira. Lehenengoan, lan egiterakoan mutilen ideiek izan duten pisua handiagoa dela ikusten da, eta bigarren egoeran, lan egin beharrean jolastu egin dute eta horrek nesken egitekoa moztu du eta jarduera ez da gauzatu. Bi egoeretan mutilek izan dute boterea jarduera egiteko edo ez egiteko erabakian.

Talde batzuetan kexak izan dira: bi taldetan zehazki, neskek esan dute mutilek haien ideiak inposatzen dituztela eta azkenean beti mutilek nahi dutena egiten dutela. (2015/12/11, 4.B, 2.saioa)

Entsaiatzean liskar sortu dira talde batean mutilek entsaiatu beharrean jolastu egin dutelako, eta neskek haien zain egon dira.(2016/01/20, 4.B, 8.saioa)

Mutilek botere hori izateaz gain, nesken jarrera ere azertu beharra dago. Hurrengo egoeran ikusten den bezala, mutilek duten botere horretaz ohartu egiten dira neskek. Baina neskek horren aurrean, mutilekin hitz egin beharrean edo nesken artean egoeraren kontra egin beharrean, irakaslearen laguntza eskatu dute.

Talde batean, mutilak, jarduera egin beharrean, haiek nahi zutena egiten hasi dira, borroka bat simulatzen hain zuzen ere, eta neskek ezer egin gabe geratu dira haiei begira. Beste talde batean neskek

kexatu eta nigana etorri dira, mutilek ez zutela taldean erabakitakoa jarraitu nahi esanez.(2015/12/16, 4.B, 3.saioa)

Protagonismoaz hitz egitean, hau da, antzezpenetan eta jolasetan ikasleek izan duten arreta eta arreta hori lortzeko moduz hitz egitean, desorekak ere antzeman ditugula aipatu behar da. Hurrengo bi egoeretan ikusten den bezala, nahiz eta antzezpenak berak eskatu pertsonaia edo egoera batek protagonismoa hartzea, hori gertatu beharrean gainerakoek arreta beste pertsona batzuk bereganatu dute. Bi kasuetan mutilen ekintzek izan dute protagonismoa, lehenengo egoeran poliziak izanik, eta bigarren egoeran soinean pistolak daramatzaten pertsonaiak.

Pipi Galtzaluzeren antzezpenean protagonistaren papera neska batek egin du eta mutilek polizien eta zaldiaren paperak hartu dituzte. Batez ere poliziek izan dute protagonismoa eta Pipiren ausardia eta indarra ez dira ikusi ere egin. (2015/12/09, 4.B, 1.saioa)

Violetta estralurtar batzuk harrapatu dute eta jan egin nahi dute. Zombi batzuk mundua suntsitu nahi dute baina Violettak askatzea lortzen du eta mundua salbatzen du. Mutilek pistolak daramatzate soinean eta protagonismo guztia hartu dute, istorioa bera ezkututzeraino. (2016/01/20, 4.B, 8.saioa)

Azkenik, talde handian lan egin dugunean ere, gelako kideen arteko jarrera eta arreta erakartzeko modua oso ezberdina izan da, neskek zain dauden bitartean, mutilek arreta bereganatzeko hitzak, keinuak, mugimenduak eta abar egiten dituzte.

Erdikoari barre eginarazteko jolasean, denek nahi izan dute erdian ipini eta neska bat aukeratu dudanean erdian ipintzeko denen kexak jaso ditut, mutil bat aukeratu izan denean ez da kexarik egon. Gainera, mutilek eurak aukera dizadan nire arreta erakartzeko edozer gauza egin dute, neskek borobilean eskua altxatuta itxaron dute bitartean. (2016/01/08, 4.B, 5.saioa)

Mutilek eta neskek gelan izaten duten jarreraren adierazle da aurreko egoera; normalean, neskek txintxoagoak izaten dira, gainera, txintxoak ez direnean jasotzen dituzten errietak mutilek jasotzen dituztenak baino handiagoak izaten dira, neskek txintxoak izatea espero delako.

5.1.3. Emozioak

Emozioei dagokienez, neskek eta mutilek emozio desberdinak adierazten dituztela ikusten da.

Ikusi ditudan neskek emozio positiboak adierazi dituzte (maitasuna, poztasuna, harridura...) eta ikusi ahal izan ditudan bi mutilek negatiboak (haserrea, gorrotoa...). (2016/01/08, 4.B, 5.saioa)

Kontuan hartu behar dugu haurrak, eta batez ere mutilak, gizarteak emozionalki asko mugatzen dituela. Genero maskulinoarekin lotutako ezaugarriak indarra, oldarkortasuna, ausardia eta abarrekoak dira, eta genero femeninoarekin lotutako ezaugarriak sentiberatasuna, ahultasuna eta abarrekoak dira. Mutilek eta neskek haiei dagokien generoarekin lotutako sentimenduak adierazteko "askatasuna" izaten dute eta bestelako sentimenduak adieraztean gizartearen errefusa jasotzeko arriskua dago.

5.1.4. Genero-rolen erreprodukzioa

Ikasle guztiek genero bati edo besteari lotuta dauden ekintzak antzezterakoan, espazioan zehar modu aske batean mugitu direnean ez da erreakzio arrarorik ikusi.

Genero femeninoari dagozkien ekintzetan mutilen artean lotsa edo ezezkoak ikusi beharrean (hori espero nuen eta) ekintza horiek egiteko gogoia eta askatasuna ikusi ditut, gainera, ekintzak errepikatu dituzte gero haien kabuz bi mutilek.(2015/12/09, 4.B, 1.saioa)

Espazioan zehar aske mugitu dira eta ez da jarrera ezkorrik agertu; segur aski, besteen begiradapean ez egoteak eta naturalki eta aske egiteak presiorik ez sentitzea eta ekintzak adierazteko arazorik ez izatea ekarri du.

Lehenengoaren harira, neskentzako ohikoak diren ekintzak antzezteko arazoak izan dituzte mutilek, eta emakumeak, eremu pribatura mugatuta egon izan direnez eta oraindik ere hala denez, kargu altu edo garrantziko rol bat hartzean, mutilek hori identifikatzeko arazoak erakutsi dituzte.

Lehenengo jarduerako ekintzen antzezpenetan, neskek ez dute arazorik izan umeari fardela aldatzeko, erratza pasatzeko edo gola sartzeko. Hala ere, lehendakari baten hitzaldia neskek antzeztu dutenean zailagoa gertatu zaie besteei asmatzea. Mutilen kasuan

nabarmena izan da umeari fardela aldatzeko edo erratza pasatzeko ekintzak antzezteko zailtasun gehiago izan dituztela neskek baino-, batzuek nire laguntza behar izan dute. (2015/12/11, 4.B, 2.saioa)

Antzezpenen bidez, mutilek ekintza horietan euren burua imajinatzeko zailtasunak dituztela ikusten da, eta bestalde, emakumeak ezohikoak diren egoerak antzezten ikustean, haiek identifikatzeko zailtasunak dituztela erakusten du.

Bestalde, haien kabuz istorioak asmatzean genero-rolak erreproduzitu dituztela ikusi da.

Antzezpena oso laburra izan da. Makina batek mundua suntsitu dezake, bi neska onak izan dira eta bi mutil eta neska bat gaiztoak. Violettak sendatzeko gaitasuna dauka. (2016/01/20, 4.B, 8.saioa)

Esaterako, goiko adibidean, Violettak mundua salbatzeko sendatzeko gaitasuna izatea bat etor daiteke tradizionalki emakumea identifikatu izan den sorginekin eta sendabelarrekin.

Antzezeak nik aukeratzean, istorioetan sexu-rol loturak apurtu, familia eredu berriak azaldu eta rol aldaketak gertatu dira.

Denok batera aritu garenean, ikasleek istorioak kontatu dituzte baina ni joan naiz aukeratzen nork norena egingo zuen. Hau da, ikasle bat hasi da istorioa kontatzen eta bere zatia amaitzean ikasle bat buruan ukitu, eta horrek antzeztu behar izan du. Horrela, istorioan ikasleek haien kabuz egingo ez lituzketen ekintzak ikusi ahal dira. Adibidez, istorioan ezkontza bat azaldu da, eta ezkongaiak bi mutil izan dira; poliziak eta zombiak ere agertu dira eta neskak zein mutilak izan dira; mutilak dantzan eta neskak tirokatzen azaldu dira eta abar. (2016/01/13, 4.B, 6.saioa)

Bakoitzari ausaz egokitu zaionez istorioa, naturalki hartu dituzte ez-ohiko egoerak.

Azkenik, genero-rolekin lotuta, jolas bat aukeratu nuen non pertsonaiak aitona, ehiztaria eta lehoia ziren. Jolasak *Harri Orri Ar* jolasarekin antza du, baina jolasean aitona, bere adimenarekin, ehiztariari irabazten dio, ehiztariak lehoia ehizatzen du eta lehoiak aitona jaten du. Pertsonaia horiengan argi ikusten da, errealitatean izan ohi den bezala, borroka dagoen egoeretan pertsonaiak gizonak izaten direla. Ehiztariaren kasuan, zehazten ez bada ere,

normalean ehiztari gizona imajinatzen dugu. Pertsonaiak aldatzean, ikasleen artean ez zen erreakzio berezirik ikusi.

Lehenengo jardueran pertsonaiak amona, ehiztari anderea eta lehoia izan dira. Amona oso azkarra izateak eta ehiztariari irabazteak; eta ehiztari bat emakumezkoa izateak, ez du ikasleen arreta bereganatu, edo behintzat ez dute horren inguruko aipamenik egin. Naturalki hartu dute.(2015/12/18, 4.B, 4.saioa)

5.1.5. Rol banaketa

Rolak banatzerako orduan, gehienetan ikasleek haien sexuarekin bat egiten duen pertsonaia hautatzen dute.

Brave pelikularen kasuan protagonista neska bat izan da; hirukiena, –nahiz eta filmean hiru mutil izan– bi neskak eta mutil batek egin dute.

(2015/12/09, 4.B, 1.saioa)

Kasu horretan, ikasleek modu naturalki interpretatu dituzte pertsonaiak.

Hurrengo kasuan ordea, ikasleak bere sexuarekin bat ez datorren pertsonaia hautatzeko baimena eskatu zuen.

Mutil bat hurbildu zait sorgina izan zitekeen galdezka, eta noski, baietz esan eta hala egin du.(2015/12/09, 4.B, 1.saioa)

Harritzekoa da, baimena eskatzeko behar hori sentitzea, normalean, etxean, kalean, eskolan... aukera hori ez da izaten, eta segur aski horregatik izan zuen ikasle horrek galdetzeko beharra.

Aurreko egoeran bezala, haien sexuarekin bat ez datorren pertsonaiaren bat interpretatzeko eskatzerakoan, arraroa egiten zaie.

Txokoetako jardueran emaitzak oso onak izan dira, hasieran aipatu dute (mutil batek, adibidez) “baina, Maddi, niri neska bat tokatu zait”. Kasu horietan nire erantzuna baiezkoa izan da, normalki hartu dut eta txokoetan zehar askotariko pertsonaiak izango dituztela esan diet. Haiek, txokoetatik pasa ahala, denetarik egokitu zaiela ikusi dute, eta haien sexuarekin bat ez datorren pertsonaia egiterakoan ez dute arazorik izan. Batez ere, markatu nahi izan diet haiek soilik pertsonaia baten lanpostua edo rola eta haren izena dutela, eta haiek askeak

dirrela pertsonaia hori nolakoa den imajinatzeko.(2015/12/18, 4.B, 4.saioa)

Hala ere, nahiko arraroa gertatu arren, presiorik gabe eta euren kasa egin behar izan dutenean interpretazio hori, ez dute inolako arazorik izan.

Taldeetan lan egitean, aldiz, egoera bat eman diedanean, eta pertsonaiak eurek banatu dituztenean, rol banaketa hori nahiko esanguratsua izan da. Jarraian, egoera bakoitzean ikusitakoa azalduko dut.

1. Egoera: Eskolako goiz batean, irakaslea gelatik atera eta umeak bakarrik geratu dira gelan, batzuk bihurrikeriaren bat egin dute.

Irakaslea neska bat izan da eta beste guztiak ikasleak. Bihurrikeriak egin dituztenak mutilak izan dira eta bihurrikeriak eten behar zituztenak neskak, nahiz eta azkenean neskak bihurrikeriara batu diren. Antzezpeneren aurre prestakuntzan mutilek hasieratik adierazi dute haien egingo zituztela bihurrikeriak eta hala egin dute.(2015/12/11, 4.B, 2.saioa)

Egoera horren aurrean eskolan mutilek eta neskek betetzen duten paperaren adierazlea izan da antzeztutakoa (neska txintxoak eta mutil bihurriak).

2. Egoera: Familia bat bazkalorduan bazkaltzen hasi eta plater batean ile bat agertu da, norena izango den eztabaidatzen ari dira. Egoera horretan familia eredu tradizionala erakutsi dute.

Aita mutil bat izan da, ama neska bat izan da eta beste hirurak seme-alabak izan dira.(2015/12/11, 4.B, 2.saioa)

3. Egoera: Ospitalera zauritu bat iritsi da eta ebakuntza egin behar diote.

Istripua eragin duena mutila izan da, eta zauritua neska, medikuak neska bat eta mutil bat, eta polizia neska.(2015/12/11, 4.B, 2.saioa)

Egoera honen aurrean, istripua sortzen duena eta zauritua dena gizartean ulertzen den gizon oldarkor eta abiadura zalearen isla da.

Hala ere, medikua emakumea izatea eta baita polizia ere, lanbide horietan ematen ari diren aldaketen isla izan daiteke.

4. Egoera: Supermerkatuan familia asteko erosketak egiten ari da eta ordaintzera joan eta dirurik ez daukatela konturatu dira. Familia eredu tradizional bat agertzeaz gain, familia batean amak eta aitak izan ohi dituzten rolak eta ardura ezberdinak azaltzen dira.

Aita eta ama bat joan dira hiru umerekin, aita mutil bat izan da eta ama neska bat. Supermerkatura kotxez joan dira eta aita izan dagidaria. Ume txikia zaindu duena ama izan da eta erosketa egin eta ordaindu duena ere ama izan da.(2015/12/11, 4.B, 2.saioa)

Egoera horretan etxeko lanen ardura (erosketak eta haurren zainketa) emakumearen ardura gisa aurkezten dute.

5.1.6. Taldekatzeak

Taldekatzeak askeak izan direnean, taldekide kopuruaren arabera banaketa ezberdina izan dela ikusi da.

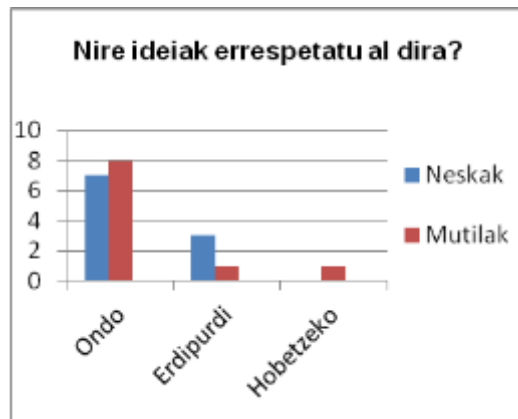
Bikoteak haiiek osatu dituztenean sexu berekoak izan dira. Hirukoteak sortu direnean, mutil bat eta bi neska zein neska bat eta bi mutil izan direnean arazorik gabe jolastu dute. Launaka jartzean, hiru neska eta mutil bat izan denean ondo aritu dira, eta berdin neska izan denean bakarra. Baina bi neska eta bi mutil izan direnean, taldeak bitan banatu eta mutilak haien aldetik eta neskek haien aldetik aritu dira. (2015/12/16, 4.B, 3.saioa)

5.2. Galdetegi motorraren azterketa

Galdetegia egindako egunean 10 neska eta 10 mutil zeuden kiroldegian, eta beraz, falta ziren ikasleen erantzunak ez ziren jaso.

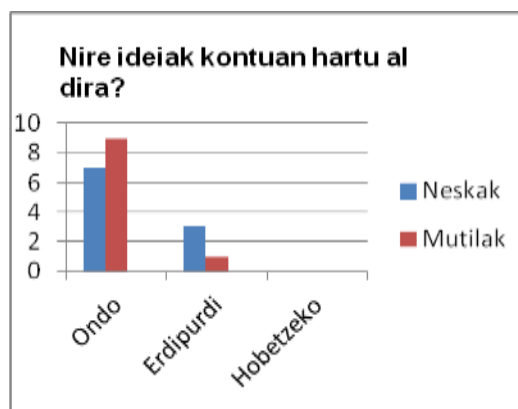
Ikasleei haien ideiak errespetatzen diren galdetzean (ikus 1 grafikoa) orokorrean nahiko parekatuta daude neska eta mutilen erantzunak, 7 neskek *ondo*, eta 3 neskek *erdipurdi* eta 8 mutilek *ondo*, mutil batek *erdipurdi* eta batek *hobetzeko*. Beraz, orokorrean errespetatuak sentitu direla esan daiteke.

1 grafikoa: Nire ideiak errespetatu al dira?



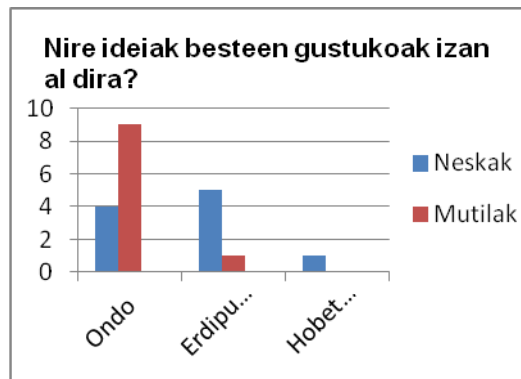
Haien ideiak kontuan hartu diren galdetzean (ikus 2 grafikoa) 7 neskek *ondo* eta 9 mutilek *ondo* erantzun zuten. 3 neskek eta mutil batek *erdipurdi*. Ikusten den bezala errespetuan parekatuagoak zeuden baina galdera horretan nesken eta mutilen arteko aldea areagotzen da.

2 grafikoa: Nire ideiak kontuan hartu al dira?



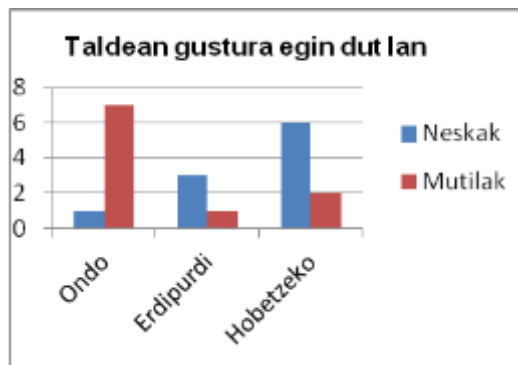
Ideiak besteen gustukoak izan diren galdetzean, 3 grafikoan ikusten den bezala, neska eta mutilen arteko aldea asko handitzen da. Ia mutil guztiek (batek izan ezik) haien ideiak besteen gustukoak izan direla uste dute, nesketatik 4 direnean soilik iritzi berekoak. 5 dira *erdipurdi* erantzuna eman duten neskek eta mutil bat, eta neska bakarra izan da *hobetzeko* erantzuna eman duena.

3 grafikoa: Nire ideiak besteen gustukoak izan al dira?



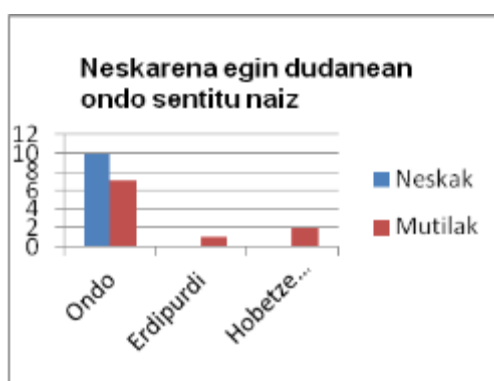
Taldean nola sentitu diren galdetzean, are handiagoa da nesken eta mutilen arteko aldea (ikus 4 grafikoa). 7 mutil taldean gustura aritu diren bitartean, neska bakarra aritu da gustura taldean. *Erdipurdiko* erantzunean 3 neska eta mutil bat daude. Eta *hobetzeko* erantzuna eman dutenen artean 6 dira neskak eta 2 mutilak.

4 grafikoa: taldean gustura egin dut lan



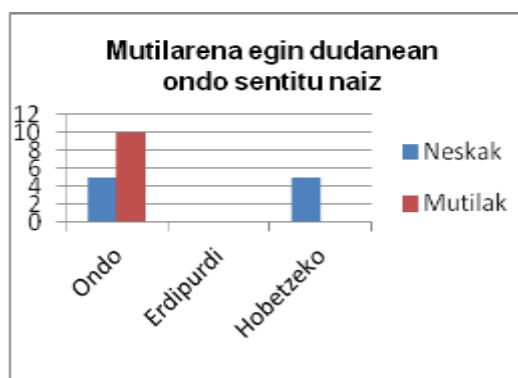
Bukatzeko, neskarena egitean ondo sentitu diren galdetzean (5 grafikoa) neska guztiek baiezkoa eman dute, eta 7 mutilek ere baiezkoa eman dute. Mutil batek *erdipurdi* erantzun du eta bi mutilek *hobetzeko* erantzun dute. Mutilen kasuan neskarena egitean ondo sentitu zirela erantzun zutenek horrelako iruzkinak egin zituzten “E, que yo me he sentido bien, te lo juro”

5 grafikoa: Neskarena egin dudanean ondo sentitu naiz



Mutilarena egitean (6 grafikoa) mutil guztiek ondo sentitu direla erantzun dute, baina kasu horretan nesken artean bi iritzi kontrajarri azaldu dira, nesken erdiak *ondo* erantzun dute, eta besteek *hobetzeko*. Aipatzekoa da, gainera, nesken artean galdera horren aurrean harridura aurpegiak eta ezezko keinuak ikusi zirela.

6 grafikoa: Mutilarena egin dudanean ondo sentitu naiz



6. ONDORIOAK

Atal honetan, alde batetik, emaitzak marko teorikoarekin erlazionatuko dira; beste alde batetik, lan honen hasieran markatutako helburuak bete diren ala ez aztertuko da eta, azkenik, ondorioak laburtuko dira.

6.1. Eztabaida

Lan honetan ateratako emaitzek aldez aurretik egindako hipotesi batzuk berretsi badituzte ere, beste hipotesi batzuk ere deuseztatu dituzte.

Aurreiritziei dagokienez, Gorputz Adierazpenaren inguruan ikasleen artean jarrera ezkorrak izango zirelako ustea nuen, eta hiru ikaslek parte ez zutela hartuko esateak edo GA “tontoarena egitea” dela esateak uste hori egia bihurtu zuen. Aipatu beharra dago, José Robles et al. (2013) diotela arlo hau aurreiritziz josituta dagoela eta batez ere aurreiritzi horiek mutilengan ikusten direla. Gainera, GA askotan balore femeninoekin lotu izaten omen da, eta GAn sartzen diren edukiak, hala nola, erritmoa, adierazpena, koordinazioa eta abar Lehen Hezkuntzako ikasleek femeninoztat hartzen dituzte (Julia Blández et. Al, 2007).

Botere harremanei eta protagonismoari dagokienez, neska eta mutilen jokabidean desorekak ikusi dira. Gaur egun hezkuntzan transmititzen diren balioak aztertzen baditugu, desoreka horiek eskolan ere ikasiak izan daitezkeela ikusiko dugu. Izan ere, Marina Subiratsen (2016) arabera, kurrikulum ezkutuaren bidez kultura androzentrikoa transmititzen da, eta munduan gizonek duten protagonismoa, boterea eta garrantzia azpimarratzen dira. Horrez gain, haurrek jolastean, Carlos Lomas-en (2004) arabera, mutilek etengabe indartsuena, adoretuena edo abilena zein den frogatzen aritzen dira. Horrek ere, haurrek Gorputz Hezkuntzan jolastean izan dezaketen jarreraren azalpena eman diezaguke.

Emozioak aztertzerakoan, neska eta mutilek adierazten dituzten emozioak berdinak ez direla ikusi da. Horren arrazoia neskak eta mutilak emozionalki hezteko moduan aurki daiteke. Maria del Carmen Gallegok (2012) dio gizonak emozionalki emakumeak baino indartsuagoak izango balira bezala hezten direla. Gizarteari begira indartsuago azaltzeko, ordea, Antonio Yugueros-ek (2015) dioten bezala, mutilek emozioak ezkututzen ikasten dute. Horrela, erakutsi ditzaketen sentimenduak beti ere identitate maskulinoarekin (oldarkorra, indartsua...) bat datozenak izan ohi dira.

Genero-rolen erreproduzioaz asko esan daiteke; izan ere, momentu oro denon jarreretan, portaeretan eta abarretan ikus daiteke. Baina emaitzetan ateratako zenbait gauza komentatu daitezke. Adibidez, neskentzako ohikoak diren ekintzak antzeztean, (esaterako, etxekolanekin eta zainketarekin lotutakoak) mutilek zailtasunak izatearen, eta alderantziz, neskek mutiletan ohikoak diren ekintzak antzezterakoan (esaterako, lehendakari bat hitzaldi bat ematen), zailtasunak izatearen atzean hainbat arrazoi aurki daitezke. Lehen

aipatu bezala, Marina Subiratsek (2016) dio oraindik ere eskoletan kultura androzentrikoa transmititzen dela emakumeen eta gizonen rola definituz eta hierarkia bat dagoela adieraziz. Beraz, irakaspen horren bidez segur aski ikasleek neska edo mutil izanik euren burua rol edo ekintza batzuetan ikusarazi ditete eta ez haien sexuarekin bat ez datozenetan. Horren adibide ere bada, pertsonaiekin lotzen dituzten gaitasunak eta ahalmenak genero-rolarekin lotuta egotea. Azkenik, aipatzekoa da dena ez dela beltza, izan ere, sexu/genero lotura betetzen ez duten pertsonaiak azaltzerakoan ikasleen erreakzioak positiboak izan dira, eta horrek esperantza izpi bat dakar.

Rolen banaketaz esan beharra dago gehienetan ikasleek haien sexuarekin bat egiten duen pertsonaiak hautatu dituztela, eta modu natural batean interpretatu dituztela. Aipatzekoa da ere, ikasle batek bere sexuarekin bat ez datorren pertsonaia aukeratzeko baimena eskatzea. Azken finean, Xavier Bonalek (1997) dioen bezala, eskolak maskulinoa dena eta femeninoa dena ezberdintzen laguntzen du, beraz, haurrak neska/mutil sailkapena oso definitua ikasten dute; hau da, neska jaio bazara, neska izango zara eta neskek bezala jokatu beharko duzu, eta mutil jaio bazara mutilak bezala. Horrek, gure kasuan bezala, beste sexua interpretatzeko nahia moztu dezake eta baimena eskatzearen arrazoia horixe izan daiteke.

Kategorien azterketarekin amaitzeko, eta taldekatzei dagokienean, ikasleek taldeak osatzean sexua ez den beste ezaugarriren bat kontuan hartzea zen helburua. Baina, gizarte honetan jaiotzen garen momentutik neska edo mutil bezala sailkatuak gara eta horren arabera eraikitzen dugu gure mundua, sozializazioa generoaren baldintzapean eginik (Marina Subirats eta Amparo Tomé, 2007). Beraz, zaila izan daiteke haurrek sailkapen hori egin beharrean beste ezaugarri batzuk erabiltzea, etengabe neska/mutil banaketa horren baitan bizi baikara.

Azkenik, *Galdetegi motorrean* jasotako erantzunak nahiko adierazgarriak izan dira. Neska gehienek errespetatuak sentitu direla diote, baina haien ideiak kontuan hartu diren galdetzean, neska gutxiagok erantzuten dute baietz. Ideia horiek besteen gustukoak diren erantzutean, oraindik neska gutxiago dira baietz erantzuten dutenak, eta mutilen baiezkoko kopurua oso altua da. Azkenik, taldean ondo sentitu diren galdetzean neska gehienak ez dira ondo sentitu. Beraz, ondorio gisa, ikusten dudana zera da, neskek hasiera batean errespetatuak

direla erantzuten badute ere, galdera zehatzagoen bidez hori ez dela horrela ikusten da eta ez dutela euren burua taldekideekin berdintasunean ikusten.

Kontuan hartu beharra dago, Carlos Lomas-ek (2004) dioen bezala, gure gizarteak legeen bidez berdintasunaren, askatasunaren eta autonomiaren printzipioak onartzen baditu ere, gero kontzeptu horiek gure bizitzan, jarreretan eta abarretan ez direla ikusten. Aurretik aipatutako nesken erantzunen arrazoiak autore horrek dioenean egon daitezke.

Horrez gain, *Galdetegi motorrean* haien sexua ez dena interpretatzean nola sentitzen diren galderaren aurrean espero nituen erreakzio negatiboak eta erantzunetan ezezkoak. Baina galdera egindakoa, mutilen erantzuna batez ere nahiko esanguratsua da. Mutilen artean, 10etik 7k ondo sentitu direla erantzun dute, gainera, haien artean erantzun hau berresteko “E, que de verdad a mi me ha gustado” iruzkina eta antzeko iruzkin gehiago egin zituzten. Horiek nire hipotesiekin ez datoz bat eta erakusten dute ere hurrek ez dituztela hainbeste oztopo ohiko loturekin (pertsonaiaren eta antzezlearen sexuak bat etortzea) apurtzeko.

6.2. Helburuen lorpena

Lehenengo helburua umeei nahi duten rol/ekintza/portaera hartzeko zein harekin identifikatuak sentitzeko askatasuna ematea da. Horretarako, askotan gizartean dauden “arauen” ondorioz interpretatzera ausartzen ez diren edo inoiz interpretatzeko aukera izan ez duten egoerak bizitzeko bidea eman zaie.

Helburu horri dagokionez, lorpenak egin direlakoan nago. Ikasleek sekuentzian zehar rol eta ekintza anitz interpretatzeko aukera izan dute naturalki, besteen begiradapean egon gabe hasieran eta gero besteen aurrean, eta aske zein besteen aurrean izan direnean ez dute inolako arazorik izan.

Espazio oso handian aritu gara, ez da oso goxoa, baina taldea bakarrik egoteak, indibidualki aritu beharrean beti taldean murgilduta aritzeak eta poliki poliki desinhibizioa lortu izanak askatasuna ekarri duela esango nuke. Hala ere, ez dugu ahaztu behar gizartean dauden “arau” horiek oso errotuta daudela eta ondorioz askatasun hori nahiko murriztua dela, baina arnasgune txiki bat suposatu duela esango nuke.

Bestalde, sekuentziako lehenengo saioan ikasle batek, mutila bera,

sorgina interpretatzeko baimena eskatu zidan. Baimena eskatze horrek erakutsi zidan normalean eskolan, familian, kalean, horretarako askatasun falta dugula denok. Hori horrela, aukerak izatean, ez dakigu nola jokatu eta badaezpada ere baimena eskatzen dugu; agian, irakaslearen onarpenak ikasleen aukera indartzen laguntzen digu.

Beraz, helburu hau lortzeko bidean arrakasta izan dudala esango nuke; haur horrek sorginaren papera egiteak, eta hurrengo saioetan horrelako egoeretan baimena eskatu beharrean modu naturalago batean jokatzek helburua bete dela esan nahi baitu. Bestalde, *Galdetegi motorrean* beste sexua interpretatzean ondo sentitu direla ikusi da, beraz, haurrek honetarako arazo handirik ez dutela eta arazoak edo oztopoak helduok eta gizarteak ikusten ditugula erakutsi dit.

Sexu/genero-rol loturarekin apurtzean ikasleengan sortzen diren erreakzioak aztertzea izan da bigarren helburua. Sekuentzian zehar proposatutako egoeretan familia eredu anitzak azaldu dira, gizartean emakume gutxi dauden lanpostuetan emakumeak agertu dira, eta berdin gizonen kasuan. Azken antzezpenerako ere ez-ohiko ezaugarriak dituen pertsonaia proposatu da. Ikasleek egoera guzti horietan ez dute ezezko erreakziorik izan eta era normal batean hartu dituzte. Beraz, erreakzioak behatzea lortu da, eta gainera, emaitza positiboak jaso dira.

Hirugarren helburua Gorputz Adierazpenaren inguruan aurreiritziak daudela frogatzea izan da. Helburu horri dagokionez, aurreiritziak ikusi dira, baina nolabait gainditu direla ere baieztatu da. Adibidez, *Gorputz Adierazpena* hitzak entzutean ikasleen erreakzioetan ezezko jarrerak ikusi dira eta arloa gutxiesten dutela ere. Hala ere, sekuentziarekin aurrera egin ahala ikasleek izan duten esperientzia positiboaren bidez (*Galdetegi motorraren* bidez ikusi dena) aurreiritzi horiek aldatu izanaren susmoa daukat. Bestalde, Gorputz Adierazpena arlo fememenino gisa hartzen dela izan ohi da beste aurreiritzi bat. Hasiera batean, sekuentziarekin hastean eta ikasleei egingo genuena kontatzean hiru mutilek parte hartuko ez zutela esan zuten; nesken artean, berriz, ez zen horrelako egoerarik izan. Hori ikusita ikasle horiei nahi zutenean parte hartzeko aukera eman zitzairen. Hasieran ez zuten jolasetan sartu nahi, baina poliki poliki, ikaskideek ondo pasatzen zutela eta gustura zeudela ikusita, jolasetan sartu ziren, eta sekuentziako azken antzezpenean denek parte

hartzea lortu genuen.

6.3. Ondorioen laburpena

Laburbilduz, honako ondorio hauek atera ditut:

- Gorputz Adierazpenaren aurrean ikasleek, batez ere mutilek, hasiera batean behintzat, jarrera ezkorra dute. Orokorrean ez zaio balioa ematen arloari. Baina aurreiritziak dira, izan ere, esku-hartzean aurrera egin ahala gero eta jarrera hobea erakutsi dute azkenean gustura ibili direla esanez.
- Lehen Hezkuntzako 4.mailako ikasleen artean botere harremanak identifikatu dira. Neska eta mutilen arteko erlazioan hierarkia bat nabarmentzen da, eta mutilek neskek baino botere handiagoa hartzen dute.
- Emozioak adieraztean neskek eta mutilek ez dituzte berdin adierazten. Mutilek adierazten dituzten emozioak negatiboagoak izan dira neskenak baino.
- Genero-rolen erreprodukzioa nahiko argi ikusten da haurrengan. Gizartean ikusten dutena imitatzen dute eta gizartean ohikoa ez dena antzeztean zailtasun gehiago dituzte. Hala ere, ez-ohiko egoera horien aurrean jarrera positiboa dute.
- Rolaren banaketari dagokionez, zailtasunak dituzte haiei "ez dagokien" rola hartzerakoan. Haien sexuarekin bat ez datorren pertsonaia antzetzeko oztopoak aurkitzen dituzte.
- Taldekatzerakoan, gizartean etengabe egiten den mutil edo neska sailkapena jarraituz egiten dute, eta pertsonok parteka ditzakegun ezaugarriak kontuan hartzeko zailtasunak dituzte.

7. HOBEEKUNTZA PROPOSAMENAK

Behin lana amaituta eta distantzia pixka bat hartuta landa lana aurrera eramanez momentutik, orokorrean hasieran nire buruan markatutako helburu horiek bete egin direla esango nuke eta lehen bezala pentsatzen dut.

Hala ere, zenbait asperturekin ez naiz oso gustura geratu. Hasteko, landa lana Praktikum IIIko sekuentzia didaktikoan egin izanak buruhauste asko sortu dizkit. Azken finean, bi lanak batera egitean baterako eta besterako informazioa desberdintzeko arazoak izan ditut. Bestalde, informazioa eskuratzeko zailtasun handiak izan ditut sekuentzia aurrera eramateko instalazioak zirela eta. Kiroldegiaren tamainak, tenperaturak eta bertan sortzen zen zaratak izugarri zaildu zuen bai saioak aurrera eramatea (Gorputz Adierazpenak eskatzen duen goxotasuna eta intimitatea lortzea ia ezinezkoa izan da) bai saioetatik informazioa ateratzea ere. Hala ere, baldintzak horiek izan arren, helburuen lorpenekin nahiko gustura geratu naiz.

Bestalde, ikasleei dagokienez, *Galdetegi motorrean* haien sentimenduen inguruan zertxobait jakin banuen ere, haiekin gehiago hitz egiteko gogoz geratu nintzen. Batez ere, saioetan agertzen ziren ekintzen, pertsonaien eta abarren inguruan hitz egin eta haien ikuspegia jakin nahi nuen, agertzen zena landu eta nik ere ondorio egokiagoak ateratzeko. Zoritxarrez, denbora falta zela medio eta instalazioen baldintzak zirela eta, ez nuen haiekin hitz egiteko paradarik izan.

Azkenik, aipatu nahiko nuke lan honen prozesu osoan zehar kezka bat izan dudala. Sekuentzia orokorrean eta jarduerak diseinatzean, ideia asko nituen, eta noski nire buruan logika handia zuten eta ari eta garbi genero-rolak lantzeko aproposak ziren. Baina praktikan jarri baino lehen, bitartean eta bukatutakoan kezka zera izan da, ikasleek nola bizi izan duten. Zerbait berria eskaini al diet? Haiengan aldaketarik eragin al dut? Argi daukat 8 saio ez direla nahikoak gizartean betidanik hain errotuta dauden balioak eta egiturak apurtzeko, baina zer esango dut, hasieran nuen ilusioak itsuturik gauza handiak lortzeko esperantza nuen, eta esperantza hori beti izatea espero dut. Segur aski lan honetako 8 saioek ez dute gauza handirik lortu, baina lan bizitza osoan nire eskuetatik pasako diren haur guztiekin egin dezakedan lanketak neska eta mutil askeagoak hezteko balioko duela sinisten dut.

8. BIBLIOGRAFIA

- American Psychological Association (2011) Definition of Terms: Sex, Gender, Gender Identity, Sexual Orientation. 2015eko irailaren 28an berreskuratua <https://www.apa.org/pi/lgbt/resources/sexuality-definitions.pdf> tik.
- Angulo, Jesús Javier¹, et al. (2001). *Educación Física en Primaria a través del juego. Segundo ciclo*. Bartzelona: INDE
- Archilla Prat, Maria Teresa (2013). *Dificultades del profesorado de Educación Física con los contenidos de Expresión Corporal en secundaria*. (Tesi doktora). Segovia: Universidad de Valladolid
- Arenas, Gloria (2006). *Triunfantes perdedoras. La vida de las niñas en la escuela*. Bartzelona: GRAÓ.
- Blández, Julia; Fernández García, Emilia eta Sierra, Miguel Ángel (2007). Estereotipos de género, actividad física y escuela: La perspectiva del alumnado. *Revista de currículum y formación del profesorado*. 2016ko maiatzaren 16an berreskuratua <https://www.ugr.es/~recfpro/rev112ART5.pdf> tik.
- Bonal, Xavier (1997). *Las actitudes del profesorado ante la coeducación. Propuestas de intervención*. Bartzelona: Grao.
- Burgos, Beatriz (dg) *El juego y el género en el nivel inicial*. 2015eko urriaren 26an berreskuratua <http://psicopedagogias.blogspot.com.es/2008/02/el-juego-y-el-gnero-en-el-nivel-inicial.html> tik.
- Cabrera, Blas (2007). Políticas educativas en clave histórica: La LOGSE de 1990 frente a la LGE de 1970. *Tempora*, 10, 147-181. 2016ko maiatzaren 20an berreskuratua <http://publica.webs.ull.es/upload/REV%20TEMPORA/10%20-2007/05%20Cabrera.pdf> tik.
- Cáceres Guillen, Maria Angeles (2010). La Expresión Corporal, el gesto y el movimiento en la edad infantil. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*. 9. alea. 2016ko maiatzaren 20an berreskuratua <http://www.feandalucia.ccoo.es/docuipdf.aspx?d=7343&s> tik.

¹ Berez La Tarusa taldeak idatzitako testua da: Jesús J. Angulo, Jesús Cartón, Fausto Cuadrillero, Felicidad Fernández, Roberto Fernández, Antonio Garnacho del Valle, Alfonso Gómez, Juan A. González, José M. Lera, Pedro de Lera, José M. Medina, Ramiro Moreno, Angel L. Seisdedos, Purificación Vaquero

Camino, Igor eta Murua, Hilario (2012). *Hezkuntzaren teoria eta historia*. Madril: Delta, publicaciones universitarias.

Cañete Pulido, Maria del Mar (2009). La expresión corporal en la etapa infantil. El gesto y el movimiento. La expresión como ayuda en la construcción de la identidad y de la autonomía personal. Juego simbólico y juego dramático. Las actividades dramáticas. *Revista digital Innovación y experiencias educativas*, 25. 2016ko maiatzaren 20an berreskuratua http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_25/MARIA_DEL_MAR_CANETE_PULIDO02.pdf tik.

Centro de Documentación Teatral. INAEM. Ministerio de Cultura. Gobierno de España (dg) *Propuesta de Motivación del Aula Abierta del Canal de Teatro Infantil del Portal de Teatro del CDT*. 2015eko urriaren 24an berreskuratua <http://teatro.es/contenidos/canalTeatroInfantil/propuestaDeMotivacion/presentacion.html> tik.

Cevotarev, Nora (2003). Familia, socialización y nueva paternidad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 1. 2016ko maiatzaren 18an berreskuratua http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-715X2003000200003 tik.

De los Ríos, Maria José eta Martínez Almería, Joaquina (1997). La mujer en los medios de comunicación. *Comunicar* 9, 97-104.

Del amo, Maria Cruz (2009). La educación de las mujeres en España: de la “amiga” a la Universidad. *CEE Participación Educativa*, 11, 8-22. 2015eko urriaren 12an berreskuratua <http://www.mecd.gob.es/revista-cee/pdf/n11-amo-amo.pdf> tik.

Del Barrio, David² et al.; (2011). *Cuentos motores en Educación Física Primaria*. Bartzelona: INDE

²David Del Barrio Girón; Rocío Bustamante Pacheco; Miguel Ángel Calzado Vélez; José Manuel Nievas Megías; Sergio Palomo Gómez; Aurora Prieto Ortiz; Jacinto Juan Quiroga Cantero; Víctor M. Rodríguez Álvarez; Macarena Vega Uclés; Elena Veira Romero.

- Espainiako Gobernuko Hezkuntza, Kirol eta Kultura ministerioa (1990). Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE). Boletín Oficial del Estado. 2015eko urriaren 22an berreskuratua <http://www.educacion.gob.es/mecd/oposiciones/files/logse.pdf> tik.
- Esteban, Mari Luz (2004). *Antropología del cuerpo. Género, itinerarios corporales, identidad y cambio*. Bartzelona: Edicions Bellaterra
- Espainiako Gobernuko Hezkuntza, Kirol eta Kultura ministerioa (1990). Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE). Boletín Oficial del Estado. 2015eko urriaren 22an berreskuratua <http://www.educacion.gob.es/mecd/oposiciones/files/logse.pdf> tik.
- Eusko Jaurlaritza (2003) Afektua eta hezkidetzaz Lehen Hezkuntzan. *Material curricularrak*. 2015eko irailaren 29an berreskuratua http://www.euskadi.eus/r33-2732/eu/contenidos/informacion/dia6/eu_2027/adjuntos/AFECTO_EUSK.pdf http://www.euskadi.eus/r332732/eu/contenidos/informacion/dia6/eu_2027/adjuntos/AFECTO_EUSK.pdf tik.
- Gallego, María del Carmen (2012). La identidad de género: masculino versus femenino. Congreso Internacional de Comunicación y Género. Sevilla. 2016ko maiatzaren 16an berreskuratua <https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/34671/Pages%20from%20LIBRO%20ACTAS%20%20CONGRESO%20COMUNICACION%20Y%20GNERO-4.pdf?sequence=1&isAllowed=y> tik.
- García Faet, Berta (2014). "Paraísos, guerras y objetos voladores no identificados": análisis crítico del discurso dominante sobre amor, sexo y género en la versión española de cuatro populares revistas de ocio. *Investigaciones feministas*, 4, 271-296. 2015eko urriaren 22an berreskuratua <http://revistas.ucm.es/index.php/INFE/article/view/43893/41491> <http://revistas.ucm.es/index.php/INFE/article/view/43893/41491> tik.
- Fernández-González, Noelia eta González Clemares, Nuria (2015). La LOMCE a la luz del CEDAW. Un análisis de la coeducación en la última reforma educativa. *Journal of supranational policies of Education*, 3, 242-263.
- Lomas, Carlos (2004). *Los chicos también lloran*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.

- López, Félix (1984). La adquisición del rol y la identidad sexual: función de la familia. *Infancia y aprendizaje*, 26, 65-75.
- López Estévez, Roberto (2012). La coeducación en el área de Educación Física: revisión, análisis y factores condicionantes. *Educación Física y Deportes, Revista Digital*, 169.alea. 2015eko urriaren 18an berreskuratua <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4730353> <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4730353> tik.
- Oakley, Ann (1987). *Sex, gender & society*. Aldershot: Gower Publishing Company Limited.
- Píriz, Patricia eta Sosa, Rodrigo (2012) Guía didáctica: La Educación Física desde un enfoque de género. *Instituto Nacional de las Mujeres del Ministerio de Desarrollo Social*, Montevideo (Uruguay). 2015eko urriaren 15ean berreskuratua http://www.inmujeres.gub.uy/innovaportal/file/21303/1/edfisica_genero.pdf tik.
- Reizabal, Luixa (2015). *Genero berdintasunean hezteko gida*. Familia, irakasle eta bestelako hezitzaileentzat. Bilbo: UEU
- Robles, José³ et al. (2013). Factores que condicionan la presencia de la expresión corporal en la enseñanza secundaria según el profesorado de educación física. *Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 24, 171-175.
- Scraton, Sheila (1995) *La educación física de las niñas: un enfoque feminista*. Madrid: Morata.
- Subirats, Marina (1994). Conquistar la igualdad: la coeducación hoy. *Revista Iberoamericana de Educación*, 6, 49-78. 2015eko irailaren 16an berreskuratua <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie06a02.pdf> <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie06a02.pdf> tik.
- Subirats, Marina eta Tome, Amparo (2007). *Balones fuera. Reconstruir los espacios desde la coeducación*. Barcelona: Octaedro.
- Subirats, Marina (2016). De los dispositivos selectivos en la educación: el caso del sexismo. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 9 (1), 22-36.

³ Robles Rodríguez, José; Abad Robles, Manuel Tomás; Castillo Viera, Estefanía; Giménez Fuentes Guerra, Francisco Javier; Robles Rodríguez, Andrés –ek idatzia

Tomé, Amparo eta Tonucci, Francesco (2013). *Con ojos de niña*. Barcelona: GRAÓ.

Yugueros, Antonio (2015). La coeducación en la escuela como modelo de socialización. *Ehquidad International Welfare Policies and Social Work Journal*, 4, 61-70. 2016ko apirilaren 12an berreskuratua http://www.ehquidad.org/Ficheros/Revista_Ehquidad/ehquidad_4/3_articulo_ehquidad_61_70.pdf tik.

Zagalaz, Maria Luisa (2001). *Corrientes y tendencias de la Educación Física*. Barcelona: INDE.

9. ERANSKINAK

1 eranskina: Sekuentzia didaktikoa

Testuingurua:

Sekuentzia didaktiko hau Testuingurua atalean aipatzen den Zabalgana eskolan kokatzen da, hain zuzen ere, eta 4. mailan martxan jartzeko dago prestatuta.

Sekuentzia 4.mailako B gelan jarriko da martxan, bertan 22 ikasle zeuden baina aurki ikasle bat gehitu zaio gelari. Ikasleen ezaugarriei dagokienez, talde nahiko lasaia da, ikasleak ohituta daude irakaslea entzutera eta nahiz eta ume gehienak bezala mugituak izan, oso ulerkorrak dira eta entzuteko eta parte hartzeko prest daude denak. Hala ere, etorri den ikasle berriaz esan beharra dago aurreko ikasturtean Zabalganaren zegoela eta arazo handiak zituela, gainera ikasturte honetan beste eskola batean hasi zen, baina bertan ere arazoak zituen eta berriro itzuli da Zabalganara. Bestalde, bi ikasle 4.maila errepikatzen ari dira, eta beste ikasle bat dago gainontzeko ikasgaietan curriculum egokitzapenarekin, baina Gorputz Hezkuntzan besteekin batera eta berdin aritzen da. Azkenik, taldeaz aipatzea, ordutegia dela, saio guztiak polikiroldegian eman behar dituztela; horrek eragina izango du sekuentzia aurrera eramaterakoan.

Justifikazioa

Jarraian dugun sekuentzia didaktikoa Gorputz Adierazpena eta Komunikazio arloa lantzerantz bideratuta dago, curriculum dekretuko 3.blokean sartzen dena, adierazkortasuna gorputzaren eta mugimenduen bidez bultzatzen duena.

Zergatik landu Gorputz Adierazpena?

- Norbere gorputzaren kontzientzia hartzen eta norbere burua ezagutzen laguntzen duelako eta arlo honetako esperientziak markatu egiten gaituztelako.
- Komunikazioan hitzekin diogunaz gain gure gorputzaren hizkuntzak ezinbesteko papera duelako eta besteekin erlazionatzeko ezinbestekoa dugulako.

- Sentimenduek eta emozioek pertsonaren identitatea eraikitzen dutelako, eta autoestimuan, segurtasunean...inplikazio handia dutelako.
- Ikasleen hezkuntza integrala lortzen delako eta eskoletan ez delako asko lantzen.

Arloko helburuak sekuentzian

Gorputz hezkuntzako arloko helburuak 8 dira, eta sekuentzian 1, 4 eta 5 helburuak betetzen direla esango genuke.

1. Norberaren gorputzaren hautemate- eta mugimen-aukerak aztertzea eta gauzatzea, nork bere buruan arreta jartzeko eta konfiantza hartzeko; horrela, norbera ongi sentitzea onuragarria izango da osasunerako.
4. Arazo motorrak konpontzeko eta, jarduera fisikoak, kirol-jarduerak eta jarduera artistikoak eta espresiokoak egitean, eraginkortasunez eta autonomiaz jarduteko printzipioak eta arauak eskuratzea, aukeratzea eta aplikatzea; horrez gainera, egindako ahalegina erregulatu, neurtu eta baloratu egingo da, eta norberaren aukeren eta zeregin-jatorriaren arabera auto-eskaera mailara jaitsiko da.
5. Gorputzaren eta mugimenduaren adierazpen-baliabideak estetikoki eta sormenez erabiliz, gauzak aurkitzea eta adieraztea; horrela, norberaren mugimenduen bidez, horiek sentitu, bizi, onartu eta pertsonalizatu egingo dira.

Helburuak, edukiak eta ebaluazio irizpide didaktikoak

Helburu didaktikoa	Eduki didaktikoak	Ebaluazio-irizpide didaktikoak
<p>1. Gorputzaren komunikazio eta adierazpen aukerak aztertzea eta garatzea</p> <p>2. Gorputzarekin erritmoak eta soinuak jarraitzea</p> <p>3. Pertsonaiak eta istorioak antzezten esperimentatzea</p> <p>4. Ideiak, sentimenduak eta emozioak komunikatzea, interpretatzea eta kudeatzea</p> <p>5. Taldean lan egitea elkarlanean</p>	<p>1.</p> <p>a. Gorputzarekin adierazteko moduak, ahotsa, keinuak eta aurpegierak.</p> <p>b. Ez – hitzeko komunikazio aukerak.</p> <p>2.</p> <p>a. Kanpo estimuluetatik jasotako erritmoen jarraipena.</p> <p>b. Ekintzen soinuen interpretazioa eta sorkuntza.</p> <p>3.</p> <p>a. Egoera eta ekintza errealen adierazpena materialekin zein materialik gabe.</p> <p>b. Fikziozko egoera eta pertsonen adierazpena materialekin zein materialik gabe.</p> <p>c. Inprobisazioa materialik gabe.</p> <p>d. Antzezenak ikusleekin.</p> <p>4.</p> <p>a. Sentimendu eta emozioen adierazpena egoera errealean</p> <p>b. Beldurren eta lotsen kudeaketa</p> <p>5.</p> <p>a. Errespetua iritzi eta ideia anitzen aurrean.</p> <p>b. Talde lana, adostasunen lorpena.</p>	<p>1.</p> <p>a. Ea keinu, ahots eta mugimendu berriak egiten dituen.</p> <p>b. Ea ahotsa alde batera utzi eta gorputzaren adierazpen aukerez baliatzen den</p> <p>2.</p> <p>a. Ea gai den erritmo bat gorputzarekin jarraitzeko eta erritmo aldaketan aurrean erreakzionatzeko</p> <p>3.</p> <p>a. Ea beste pertsonaien paperean sartzeko gai den eta besteen aurrean antzezteko gai den.</p> <p>b. Ea istorio bat asmatzeko eta irudi mental horretatik abiatuz errealitatean adierazteko gai den</p> <p>4.</p> <p>a. Ea gai den momentuan sentitzen ez duena imajinatzeko eta adierazteko, eta besteen gorputzak adierazten duena interpretatzeko</p> <p>b. Ea gai den lotsak eta beldurrak gainditzeko edo gainditzeko aurrera pausuak emateko besteen aurrean antzeztean.</p> <p>5.</p> <p>a. Ea gai den besteekin era baketsu batean lan egiteko, besteak zein besteen ideiak errespetatuz. Jo gabe eta iraindu gabe.</p> <p>b. Ea gai den norbere iritzia edo ideia gailendu beharrean denen ideiekin adostasunera iristeko, batzuetan norbere ideiak alde batera utziz.</p>

Metodologia

Aipatzekoa da, instalazioei dagokienez, Gorputz Adierazpena lantzeko egokiena espazio txiki eta eroso bat dela. Kasu honetan, espazioa handia izanda, oso garrantzitsua izango da eremua txikitzea eta ahalik eta toki goxoena lortzea.





Bestalde, material anitza erabiltzea aberasgarria izango da, baina ez dago material askoren beharrik, izan ere, material gutxirekin ere ikasleen sormena bultzatu dezakegu eta materialari erabilera anitz emateko aukera proposatu.




Unitate didaktiko hau jokoaren bidez landu nahi da, aukera asko eskaintzen dituelako. Irakaskuntza estiloari dagokionez, zereginetan oinarritutako irakaskuntza proposatzen da sekuentzian. Era horretan, irakasleak hautatzen ditu jarduerak, nola egingo diren eta ebaluazioa nolako izango den, eta ikaslearen esku geratzen da jardueraren erritmoa, denbora, errepikapen kopurua eta intentsitatea. Zergatik aukeratu estilo hori? Gorputz Adierazpenean irakasleak gida papera hartzea garrantzitsua delako.

Sekuentzia didaktikoko saioak:







Sekuentzia didaktiko honen helburuak betetzeko jolasetan oinarrituko dira jarduerak. Saioen antolakuntza honakoa da:




Eguna	Gela	Saioa
2015/12/09	Polikiroldegia	Adierazteko eta komunikatzeko moduak.
2015/12/11	Polikiroldegia	Ez hitzezko komunikazioa
2015/12/16	Polikiroldegia	Soinua eta erritmoa
2015/12/18	Polikiroldegia	Role-Playing
2016/01/08	Polikiroldegia	Sentimenduak eta emozioak
2016/01/13	Polikiroldegia	Sormena eta inprobisazioa
2016/01/15	Polikiroldegia	Azken antzezpenaren aurkezpena eta prestaketa
2016/01/20	Polikiroldegia	Azken antzezpena

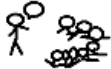
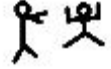
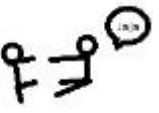
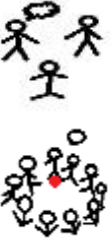
1.Saioa			
Saioaren helburua	Gorputzaren komunikazio eta adierazpen aukerak aztertzea eta garatzea Pertsonaiak eta istorioak antzetzten esperimintatzea Taldean lan egitea elkarlanean		
Non	Polikiroldegian		
Materiala	Txartelak (3) eta begiak estaltzeko karatula bat		
Jarduerak			
Aurkezpena	Sekuentzia didaktikoaren aurkezpena	Denbora	5 min
Materiala	Ez da behar	Taldekatzea	Talde osoa
Sekuentzia didaktikoan zehar egingo dena azalduko da, zer lortu nahi den eta nola lortu nahi den. Gorputz Adierazpena eta komunikazioa labur zer den azaldu. Ikasleen artean gaiarekiko motibazioa sustatuko da hasieratik.		Marraskia	
			
1.Jarduera	Mugimenduz adierazten	Denbora	5 min
Materiala	Ez da behar	Taldekatzea	Talde osoa
Ikasleak polikiroldegian zehar mugitzen ari diren bitartean, banaka, irakasleak ibiltzeko edo mugitzeko modu ezberdinak planteatuko ditu eta ikasleek hori imitatu egin beharko dute. Honakoak izan daitezke modu horiek: Kalean normal ibiltzen, ilargian ibiltzen, baleta dantzatzeko, pisu handiko zerbait garraiatzen, modelo pasarela batean, mendian gora, diskotekan dantzan, boxeolariak bezala eta abar.		Marraskia	
			
2.Jarduera	Ahotsa erabiltzen	Denbora	10 min
Materiala	Begiak estaltzeko karatula bat	Taldekatzea	Talde osoa
Ikasleak borobilean eseriko dira, borobilaren erdian ikasle bat ipiniko da begiak estalirik. Erdikoak begiak estaltzean gainontzeko ikaskideak tokiz mugituko dira eta prest egotean erdian dagoenak lau hanketan mugitu beharko du ikaskide bat topatu arte. Topatutakoan ikasle horrek " Ba al dakizu nor naizen?" esan beharko du (identifikatzeko zaila izateko ahotsa aldatzen saiatzeko eskatuko zaio) eta begiak estalita dituenak asmatu zein ikaskide den. Asmatzen ez badu, berriz erdira joan eta borobilekoak tokiz aldatuko dira eta erdikoa berriz hasiko da. Asmatuz gero borobileko ikaskidea erdira joango da.		Marraskia	
			
3.Jarduera	Zein film ote da?	Denbora	20 min
Materiala	3 txartel	Taldekatzea	Hiru taldetan
Taldea bakoitzari film bat emango zaio txarteltxo batean idatzita, eta besteei pelikula hori mimikaren bidez adierazi beharko diete, ikusleek asmatu egin beharko dute zein den pelikula. Ez badute asmatzen txarteltxoetan hiru pista izango dituzte eta horiek emango dituzte. Pelikulak: Pipi, Brave eta Frozen Pistak: <ul style="list-style-type: none"> • Pipi: (1) bakarrik bizi da, (2) ilegorria da, (3) trentzak ditu. • Brave: (1) hartz baten kontra borrokatzen du, (2) arku eta geziekin oso trebea da, (3) hiruki batzuekin bizi da. • Frozen: (1) herria izoztu egin da udan, (2) protagonistak magiaren bidez ingurua izoztu dezake, (3) pelikulan hitz egiten duen elur-gizon bat agertzen da., ordea, erdikoa asmatutakoaren tokian ipini eta bestea erdian jarriko da. *Oso erraz asmatzen badute esaldi hori esan beharrean "pio" esateko eskatu ahal zaie. 		Marraskia	
			




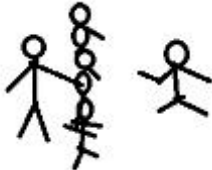
2.Saioa			
Saioaren helburua	Gorputzaren komunikazio eta adierazpen aukerak aztertzea eta garatzea Pertsonaiak eta istorioak antzezten esperimentatzea Taldean elkarlanean lan egitea		
Non	Polikiroldegian		
Materiala	Ekintzen txartelak (24), txartelak egoerekin (4) eta mozorrotzeko zapiak, sokak, begiak estaltzeko zapiak...		
Jarduerak			
Aurkezpena	2.saioaren aurkezpena	Denbora	2 min
Materiala	Ez da behar	Taldekatzea	Talde osoa
Ez-hitzezko komunikazioa zer den azalduko da, horretarako ikasleek honi buruz dakitenaz hitz egingo da eta adibideak emango dira.		Marraskia 	
1.Jarduera	Zer ari naiz egiten?	Denbora	15 min
Materiala	Ekintzen txartelak	Taldekatzea	Lau talde
Taldeen ikasleek papertxo batzuk izango dituzte eta ordenean ikasle bakoitzak bat hartu eta besteei adierazi beharko die asmatu dezaten zein ekintza den paperean dagoena. Horrela denek egin izan arte. Ekintzak: erratza pasa, gola sartu, ume bati pañala aldatzen, txiste bat kontatu dizute eta barrez lehertzen ari zara, triste zaude eta negarrez ari zara, presidentea zara eta diskurso bat ematen ari zara.		Marraskia 	
2.Jarduera	Zer adierazi nahiko ote dute?	Denbora	30 min
Materiala	Txartel egoerekin (4) eta mozorrotzeko zapiak, sokak, begiak estaltzeko zapiak...	Taldekatzea	Lau talde
Sekuentzia bat antzeztu beharko dute hitzik erabili gabe. Egoera bat izango dute eta hori antzeztu beharko dute, horretarako, sekuentzia hori hiru zatitan banatuko dute eta hala antzeztu. Taldekide guztien artean adierazi dutena asmatu beharko dute besteek, hipotesia bota eta gero, taldeak bere mezua zein zen adieraziko du, eta baita pertsonaiak zein izan diren ere. Egoerak: Familia bat bazkalorduan: bazkaltzen hasi eta plater batean ile bat agertu da, norena izango den eztabaidatzen ari dira. Eskolako goiz bat: irakaslea gelatik atera eta umeak bakarrik geratu dira gelan, batzuk bihurrikeriaren bat egin dute. Ospitalean: zauritu bat iritsi da eta ebakuntza behar du. Supermerkatuan: familiak asteko erosketak egiten ari dira eta		Marraskia 	



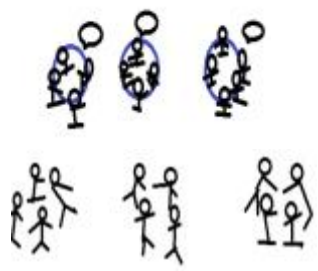
ordaintzera joan eta dirurik ez daukatela konturatu dira.	
---	--

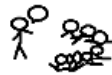

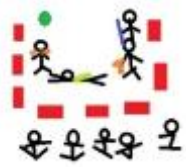
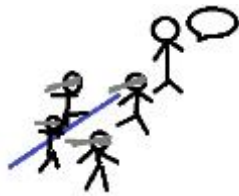
3.Saioa			
Saioaren helburua	Gorputzarekin erritmoak eta soinuak jarraitzea		
	Taldean elkarlanean lan egitea		
Non	Polikiroldegian		
Materiala	Petoak, txartelak (23) eta musika		
Jarduerak			
Aurkezpena	3.saioaren aurkezpena	Denbora	2 min
Materiala	Ez da behar	Taldekatzea	Talde osoa
Soinua eta erritmoa landuko direla azaldu, soinuek eta batez ere erritmoak gure egunerokoan duen garrantzia azpimarratuz eta lantzeko beharra sustatuz.		Marraskia	
			
1.Jarduera	Txaloak jarraitzen	Denbora	5 min
Materiala	Ez da behar	Taldekatzea	Talde osoa
Zelaian zehar mugituko gara txaloei jarraituz, txalo motelekin oinez ibili beharko dute, txalo normalekin saltoka eta txalo azkarrekin korrika. Binaka jarrita berdina egingo dute gero.		Marraskia	
			
2.Jarduera	Soinuak egiten	Denbora	10 min
Materiala	Txartelak	Taldekatzea	Binaka
Binaka ipiniko dira (taldekatzea askea izango da) eta batek ekintzak adieraziko ditu mugimenduen bidez eta besteak mugimendu horiei soinua jarriko die, gero aldrebes, soinu bat egin batek eta besteak soinuari mugimendua ipini beharko dio.		Marraskia	
			
3.Jarduera	Taldeak osatzen	Denbora	5 min
Materiala	Txartelak eta begietarako estalkiak	Taldekatzea	Binaka
Txartelak banatuko dira animaliekin eta begiak itxita topatu beharko dituzte animalia bera dutenak.		Marraskia	
			
4.Jarduera	Soinuak taldeka	Denbora	10 min
Materiala	Ez da behar	Taldekatzea	4ko taldeetan
Talde bakoitzean bik egingo dituzte mugimenduak eta beste bik soinuak.		Marraskia	
			
5.Jarduera	Balorazioa	Denbora	5 min
Materiala	Ez da behar	Taldekatzea	Talde osoa
Ikasleek saioa baloratzeko erronda bat egingo da haien iritziak jasoz.		Marraskia	
			

4.Saioa			
Saioaren helburua	Pertsonaiak eta istorioak antzezten esperimentatzea Taldean elkarlanean lan egitea		
Non	Polikiroldegian		
Materiala	Txartelak pertsonaiekin, pikak, adreiluak, zapiak, sokak, baloiak, pilotak, paperak, margoak, petoak		
Jarduerak			
Aurkezpena	4.saioaren aurkezpena	Denbora	2 min
Materiala	Ez da behar	Taldekatzea	Talde osoa
Fikziozko pertsonaiak eta pertsonaia errealak antzeztuko direla azaldu, horretarako pertsonaia horien azalean jartzeko beharra azpimarratuz.		Marraskia 	
1.Jarduera	Lehoiak, ehiztari andereak eta amonak.	Denbora	10 min
Materiala		Taldekatzea	Bi talde
Amonak ehiztariari irabazten dio bere adimenari esker (keinuan azkarrak izango bagina bezala behatza burua seinalatzen jarriko du eta beste eskuan bastoia imajinatuko dugu), ehiztari andereak lehoia ehizatzen du (eskopeta bat izango bagenu bezala egingo dugu) eta lehoiak amona jaten du (eskuekin eta aurpegiarekin lehoien orroa imitatzen saiatuko gara). Umeak bi taldetan banatuta paraleloan dauden bi marratan ipiniko dira. Zelai erdira iristean, umeek asmatutako errito bat egin eta hiru pertsonai horietako baten gestua egin beharko dute (aurrez adostuko dutena taldean). Bera aukeratu badute bi taldeek errepikatu beharko dute prozesua, eta ezberdina bada, hautatutako pertsonaiaren arabera irabazten duenak besteak harrapatzen ahalegindu beharko du eta besteak ihesi atera euren hasierako marra igaro arte.		Marraskia 	
2.Jarduera	Herria sortzen	Denbora	30 min
Materiala	Txartelak pertsonaiekin, pikak, adreiluak, zapiak, sokak, baloiak, pilotak, paperak, margoak, petoak	Taldekatzea	Lau talde
Lau txoko ditugu, txokoekin herri bat izango dugu. Txoko bakoitzean material egokia egongo da eta baita pertsonaien banaketa jakin bat ere. Ikasleek 5 minutu inguru izango dituzte txoko bakoitzean jolasteko pertsonaia horiek antzeztuz. Txoko bakoitzeko pertsonaiak:		Marraskia 	
<ul style="list-style-type: none"> Eskola: 1.zuzendaria: Mari Cruz, 2. Tutorea: Yamel, 3. Ikaslea: Maite, 4. Ikaslea: Antonio, 5. Ikasle: Mayanin, 6. Ikaslea: Jon Ospitalea: 1. Erizaina: Miguel, 2. erizaina: Rosa, 3. Zuzendaria: Yamir, 4. Zirujaua: Marina, 5. Gaixoa: Jose, 6. Gaixoa: Mirena. Etxea: 1. Alaba: Mary, 2. Semea: Unai, 3. Semea: Jon, 4. Txakurra: argi, 5. Ama: Lucy, 6. Ama: Nekane. Supermerkatua: 1. Dendaria: Juan, 2. Eroslea: Lena, 3. Eroslea: Alisha, 4. Dendaria: Dimitri, 5. Eroslea: Bingen, 6. Eroslea: Aitzol. 			

5.Saioa			
Saioaren helburua	Pertsonaiak eta istorioak antzetzten esperimentatzea		
	Ideiak, sentimenduak eta emozioak komunikatzea, interpretatzea eta kudeatzea Taldean elkarlanean lan egitea		
Non	Polikiroldegian		
Materiala	Petoak, pilota bat eta txanpon bat		
Jarduerak			
Aurkezpena	5.saioaren aurkezpena	Denbora	2 min
Materiala	Ez da behar	Taldekatzea	Talde osoa
Sentimenduak mugimenduen, gure aurpegien eta keinuen bidez adierazten ditugula azaldu eta, gure sentimenduak adierazteaz gain besteen sentimenduak interpretatzearen garrantzia azpimarratuko da.		Marraskia	
			
1.Jarduera	Harrapaketa jolasa, sentimenduak kutsatu egiten dira	Denbora	10 min
Materiala	Petoak	Taldekatzea	Talde osoa
Hiru harrapatzaileak izango dira, gainerako ikasleak mugitzen joango dira eta ez harrapatzeko gelditu eta aurpegiz sentimendu bat adierazi beharko dute; libratzeko beste batek sentimendu hori imitatu beharko du.		Marraskia	
			
2.Jarduera	Ezetz barre egin!	Denbora	10 min
Materiala	Txanpon bat	Taldekatzea	Binaka eta gero bi talde
Lehenengo binaka jarriko dira eta batak besteari barre eginarazten saiatuko dira. Bi taldetan banatuta bata bestearen aurrean kokatuko da, txanpon batean taldeek aukeratuko dute gurutze edo aurpegia. Egokitzen zaion taldea beste taldekideei barre eginarazten saiatuko da; barre egiten duena beste taldera pasatzen da. Aldaerak: errazegi egiten badute barre egin daiteke hortzak erakutsi gabe, hau da, barre egin bai, baina hortzak erakusten dituenak galduko du.		Marraskia	
			
3.Jarduera	Emozioen azterketa	Denbora	15 min
Materiala	Pilota bat	Taldekatzea	Talde osoa
Taldeetan, talde bakoitzeko partaideek txandaka emozio bat pentsatu eta emozio hori sentitu duen egoera bat pentsatuko du, bera izango da obraren zuzendaria eta beraz taldekideak antolatuko ditu hori antzetzeko. Lehenengo bakoitzak emozio positibo batekin egin beharko du zuzendariaren lana, eta gero emozio negatiboekin hurrengo txandan. Lasaitzeko eta hausnartzeko minutu batzuk emango zaizkie, borobilean jarriko gara eta pilota bat egongo da bertan, haien artean pasako dutena, baloia jasotzean haien hirukotean egindako emozio bat azaldu beharko dute.		Marraskia	
			

6.Saioa			
Saioaren helburua	Pertsonaiak eta istorioak antzezten esperimentatzea		
Non	Taldean elkarlanean lan egitea		
Materiala	Polikiroldegian		
Jarduerak			
Aurkezpena		Denbora	2 min
Materiala	Ez da behar	Taldekatzea	Talde osoa
Sormena eta inprobisazioa landuko dela azalduko da. Bat bateko inprobisazioa zer den aztertuko da denen artean eta adibideak emango dira.		Marraskia	
			
1.Jarduera	Erreginaren jolasa	Denbora	10 min
Materiala	Ez da behar	Taldekatzea	Talde osoa
Erregina (E) bat dago eta gainontzekoak herritarrak (H) dira. Herritarrek erreginak entzun gabe lanbide bat hautatu behar dute, eta lanbide horren izenaren lehenengo letra duen herri bat, adibidez, medikuak dira eta Mundakatik datoz. Era horretan erreginarengana joango dira eta honakoa izango da elkarrizketa: E → Kaixo, nondik zatozte? H →Mundakatik E → Zein da zuen lanbidea? H → (medikuak imitatu beharko dituzte keinuz) Erreginak lanbidea asmatu beharko du eta asmatzean herritarrak harrapatzen saiatu beharko du, herritarrek ihes egin beharko dute marra bat igaroz. Harrapatzen duena erregina bihurtuko da.		Marraskia	
			
2.Jarduera	Istorioak asmatzen	Denbora	10 min
Materiala	Ez da behar	Taldekatzea	4ko taldeak
Ikasleak launaka jarrita laukoteko bik istorio bat asmatu behar dute, txandaka esaldi batean gertatzen dena narratuz. Beste biek istorioa entzun eta bitartean esaten duten hori antzeztu beharko dute.		Marraskia	
			
3.Jarduera		Denbora	20 min
Materiala		Taldekatzea	Talde osoa
Iltaran jarriko dira, istorio bat asmatu beharko dute denen artean. Istorioa asmatzeko ordenan ikasle bakoitzak aurrean dagoenarentzat istorioaren zati bat kontatuko du, aurrean dagoen ikasle horrek hori adierazi beharko du. Era horretan ikasle bakoitzak ez du jakingo zeini egokitzen dion ekintza eta sexu-rol erlazioak ekidin ahalko dira.		Marraskia	
			

7.Saioa			
Saioaren helburua	Gorputzaren komunikazio eta adierazpen aukerak aztertzea eta garatzea		
	Pertsonaiak eta istorioak antzezten esperimentatzea		
	Ideiak, sentimenduak eta emozioak komunikatzea, interpretatzea eta kudeatzea.		
	Taldean elkarlanean lan egitea		
Non	Polikiroldegian		
Materiala	3 txartel		
Jarduerak			
Aurkezpena		Denbora	2 min
Materiala	Ez da behar	Taldekatzea	Talde osoa
Saioaren nondik norakoa azalduko da, batez ere antzezpenaz hitz egingo da, orain arte egindakoa gogoratuko dugu gero hori erabiltzeko.		Marraskia	
			
1.Jarduera	Pistoladuna	Denbora	10 min
Materiala	Ez da behar	Taldekatzea	Talde osoa
Borobilean, baina ikasleak nahasturik egon daitezten pare bat aldiz <i>tutifruti</i> hitzarekin tokiz aldatu daitezten eskatuko zaie. Hiru forma erakutsiko zaizkie ikasleei, hiru pertsonekin egitekoak, adibidez, tostadora bat erdian tostada izango da eta saltoak emango ditu eta besteek tostadora irudikatuko dute besoekin tostada inguratuz. Horrelako beste bi irudi izango dituzte. Borobilaren erdian ikasle bat kokatuko da eta borobilean dagoen bat seinalatu eta aurretik esandako forma bat esan beharko du. Forma seinalatutakoak, eskuinean duenak eta ezkerrean duenak egin beharko dute. Baten bat okertzen bada erdira joango da. *Forma gehiago sartu daitezke jolasa zailtzeko. Formak: tostadora, elefantea, espioiak, kebab...		Marraskia	
			
2.Jarduera	Nola bukatuko ote da istorioa?	Denbora	35 min
Materiala	Hasiera duten hiru txartel	Taldekatzea	3 talde
Hiru taldeei istorio beraren hasiera emango zaie txartel batean idatzita eta talde bakoitzak istorioak nola jarraitu behar duen pentsatu beharko du. Lehenengo 5 minutu izango dituzte istorioa asmatzeko eta beharrezko materiala pentsatzeko. Gero irakasleari zein material beharko duten esango diote, era horretan hurrengo egunean material hori izango dute eskura eta azken entsaioa hurrengo saioan materiala eta guzti egin ahalko dute. Saioan geratzen den denbora horretan entsaiatu egingo dute. *Garrantzitsua izango da irakasleak talde guztiei gogoraraztea aurreko saioetan ikasitakoa hori erabil dezaten. Istorioren hasiera: “ <i>Violetta duela 100 urte mundua salbatu zuen neska da, ausarta, sentibera, dibertigarria, azkarra eta indartsua da. Duela 100 urteko egun batean...</i> ”		Marraskia	
			

8.Saioa			
Saioaren helburua	<p>Gorputzaren komunikazio eta adierazpen aukerak aztertzea eta garatzea</p> <p>Pertsonaiak eta istorioak antzezten esperimentatzea</p> <p>Ideiak, sentimenduak eta emozioak komunikatzea, interpretatzea eta kudeatzea</p> <p>Taldean lan egitea elkarlanean</p>		
Non	Polikiroldegian		
Materiala	Talde bakoitzak eskatzen duena		
Jarduerak			
Aurkezpena		Denbora	2 min
Materiala	Ez da behar	Taldekatzea	Talde osoa
Azken saioko plana azaldu, sekuentziaren amaiera borobildu egindakoa gogoratuz eta antzezpenerako motibazioa sustatzearekin batera, arauak azaldu.		Marraskia	
			
1.Jarduera	Entsaioa	Denbora	15 min
Materiala	Talde bakoitzak eskatutakoa	Taldekatzea	Hiru talde
Taldeen bilduta, entsaiatzeko denbora izango dute eta materiala banatuko zaie		Marraskia	
			
2.Jarduera	Antzezpena egin eta baloratu	Denbora	20 min
Materiala	Talde bakoitzak eskatutakoa	Taldekatzea	Hiru talde
Antzezpena egin beharko dute taldez talde. Horretarako, ikusleak kokatu eta antzezleek eszenatokia egokitu beharko dute. Antzezpen bakoitza amaitzean, ikusleei galdetu beharko diete zer ulertu duten eta antzezleek ondo ulertu duten ala ez baloratu eta haiek zeukaten ideia kontatu beharko dute.		Marraskia	
			
3.Jarduera	Sekuentziaren balorazioa	Denbora	10 min
Materiala	Begietarako estalkiak	Taldekatzea	Talde osoa
Hasteko aurreko antzezpena baloratuko da balorazio txantiloia jarraituz (ikus ebaluazioan, ikasleen autoebaluazioa).		Marraskia	
Marra batean ilaran egongo dira begiak estalirik, esaldi bat esatean ados daudenek pausu bat eskuinera emango dute, eta ados ez daudena pausu bat ezkerrera; dudatan daudena tokian geratuko dira.			

Irakaslearen ebaluazioa:

Ebaluazio orria (Irakaslearena)				
Taldea:		Ebaluatutako ikaslearen izena:		
Arloak	Indikadoreak	Ongi	Erdizka	Hobetzeko
M O T O R R A	Keinu eta mugimendu berriak probatzen ditu			
	Ahotsa alde batera utzi eta gorputzaren bidez adierazten ahalegintzen da			
	Gorputzarekin erritmo bat jarraitu eta erritmo aldaketak egiten ditu			
K O G N I T I B O A	Ikaskideek adierazten dutena interpretatzen du.			
	Beste pertsonaia baten paperean sartzen da eta besteen aurrean antzeztzen du.			
	Istorioak asmatzen ditu eta istorio horiek adierazteko modua bilatzen du.			
S O Z I O - M O T O R R A	Taldekideak zein haien ideiak errespetatzen ditu, ez ditu jotzen ezta iraintzen.			
	Besteen ideiak kontuan hartzen ditu eta garrantzia ematen die.			
	Bere ideiak gailendu beharrean taldekideen artean adostasuna bilatzen saiatzen da, nahiz eta batzuetan bere ideiak alde batera utzi behar dituen.			
E M O Z I O N A L A	Momentuan sentitzen duena adierazten du eta besteen sentimenduak interpretatzen ditu			
	Askotariko sentimenduak adierazten ditu.			
	Besteen aurrean antzeztean, lotsak eta beldurrak gainditu edo hobetu ditu			

Ikaslearen auto-ebaluazioa

Marra batean ilaran jarriko dira begiak estalirik, esaldi bat esatean ados daudenek pausu bat eskuinera emango dute, eta ados ez daudenak pausu bat ezkerrera; dudatan daudenak ilaran geratuko dira. Genero ikuspegiari begira hausnarketarako bidea ematen duelako banatzen da neska eta mutilak, bakoitzaren ikuspegia aztertzeko. Bestalde, ikasleek haien autoebaluazioa egiteko balioko du, haiek nola sentitu diren aztertzeko balioko du. Baina batez ere, irizpide metodologikoak atalean esan bezala, sekuentziak duen zeharlerroa ebaluatzeko balioko du.

Eztabaidagaia (20 ikasle, 10 neska eta 10 mutil)	Neskak (kopurua)			Mutilak (kopurua)		
	Ondo	Erdipurdi	Hobetzeko	Ondo	Erdipurdi	Hobetzeko
Gustura egon naiz eta jarrera positiboa izan dut						
Taldean lan egitean...						
• Nik emandako ideiak errespetatu dira						
• Nik emandako ideiak kontuan hartu dira						
• Nire ideiak besteen gustukoak izan dira						
• Gustura egin dut lan						
Antzezterakoan...						
• Egokitu zaizkidan pertsonaiekin gustura egon naiz						
• Erraz egin ditut antzezpenak						
• Beldurra eta lotsa gainditu ditut						
• Neskarena egin dudanean ondo sentitu naiz						
• Mutilarena egin dudanean ondo sentitu naiz						