



Universidad
del País Vasco

Euskal Herriko
Unibertsitatea

HEZKUNTZA
ETA KIROL
FAKULTATEA
FACULTAD
DE EDUCACIÓN
Y DEPORTE

GATAZKEN KUDEAKETARAKO KOMUNIKAZIOAREN LANKETA LEHEN HEZKUNTZAN: ANTZERKIA ETA LITERATURA BALIABIDE

GRADU AMAIERAKO LANA

EGILEA: Olaziregi Alberdi, Ainhoa

ZUZENDARIA: Elizalde Estenaga, Amaia

2020

LABURPENA

Lan honen helburu nagusia Lehen Hezkuntzako ikasgeletan gatazken kudeaketa egokia egiteko dramatizazioa eta literatura baliabide eraginkorrak diren ala ez ikustea da. Hipotesi hori egiaztatzeko autore ezberdinen erreferentziak bildu dira, eta Gasteizko ikastetxe batean esku-hartu da, Lehen Hezkuntzako talde batekin eta talde horretan zegoen gatazka erreal batekin. Erabilitako baliabideen eraginkortasuna frogatzeko asmoz, ikasleen komunikazio gaitasunak, gaitasun emozionalak eta harremanetarako trebetasunak landu dira dramatizazioan eta literaturan oinarritutako jarduera ezberdinen bitartez.

RESUMEN

El objetivo principal de este trabajo es analizar si la dramatización y la literatura son recursos eficaces para la gestión adecuada de los conflictos en las aulas de Primaria. Para comprobar esta hipótesis se han recogido referencias de diferentes autores y se ha intervenido en un centro de Vitoria, en una clase de Primaria en la que existía un conflicto real. Con el fin de demostrar la eficacia de los recursos utilizados, se han trabajado las capacidades comunicativas, emocionales e interpersonales del alumnado a través de diferentes actividades basadas en la dramatización y la literatura.

SUMMARY

The main purpose of this work is to analyse whether dramatization and literature are effective resources for the proper management of conflicts in Primary School classrooms. To verify this hypothesis, references from different authors have been collected and an educational intervention has been done in a school from Vitoria-Gasteiz, in a primary classroom which presented a real conflict. In order to demonstrate the effectiveness of the used resources, the students' communicative, emotional and interpersonal capacities have been worked through different activities based on dramatization and literature.

AUKIBIDEA

1. SARRERA.....	4
2. JUSTIFIKAZIOA	5
3. MARKO TEORIKOA.....	6
3.1. Zer da gatazka?.....	6
3.2. Hezkuntza Emozionala	11
3.3. Dramatizazioa eta antzerkia.....	14
3.4. Literatura eta ipuinak.....	17
4. HELBURUAK.....	19
5. METODOA	20
6. <i>IPUINETAKO KORAPILOAK ASKATU</i> ESKU-HARTZEAREN DISEINUA	22
6.1. Helburuak.....	22
6.2. Konpetentziak	23
6.3. Edukiak	24
6.4. Programazioa	25
6.5. Ebaluazioa	27
6.6. Lorpen adierazleak.....	29
7. EMAITZAK ETA ONDORIOAK	29
8. HOBETZEKO PROPOSAMENAK	30
9. BIBLIOGRAFIA.....	32

1. SARRERA

Bizitza ikaste prozesu bat da, eta prozesu orok bezala, bere gorabeherak izaten ditu. Edonoiz agertzen dira arazoak pertsonen bizitzetan, zalantza ezberdinak etapa bakoitzean, gaizki-ulertuak edota liskarrak. Egoera ezberdin horiek guztiek ikasteko balio digute, bai geure buruaz, baita beste pertsonen eta munduaz ere. Inguruarekiko elkarreraginean, gatazkak modu naturalean eta edozein unetan azaldu ohi dira: kalean, etxean, eskolan...

Aipatu berri dugunez, hezkuntzaren eremuan ere sortu ohi dira gatazkak, sarri samar gainera. Baina eskoletan sortzen diren gatazkei erantzun ezegokiak ematen zaizkie maiz. Deigarria da ikasleek beraien berdinekin izaten dituzten gatazken aurrean, elkarrekin hitz egiten eta konponbideren bat aurkitzen saiatu aurretik, irakaslearengana jotzen dutela laguntza eske. Halakoetan, orokorrean, irakasleak gatazkaren ebazpena lortu nahi izaten du berehala, eta horretarako ikasleei erabakiak hartzen laguntzen die. Horrek, baina, ez dio lekurik uzten ikaslearen autonomiari eta gatazkaren prozesuan partaide aktibo izateari.

Beste batzuetan, berriz, irakasleek gatazkaren aurrean jarrera pasiboa hartzen dute, gatazkari ihes egin edo hura ekidin egiten da. Hau da, gatazkak eskatzen dituen ahaleginari, denborari eta zailtasunei aurre egin behar ez izateko, entzungor egiten zaio. Horrela, itxurazko bakea lortzen da, baina sakonean gatazkak hortxe dirau, erreprimetuta. Ondorioz, gatazkan partaide direnen ongizatea, zorientasuna, pertsonen arteko harremana eta eskola-erakundearen eraginkortasuna kaltetzen dira.

Lan honetan gatazken balio hezitzailea defendatzen da, eta horien kudeaketa egokia egiteko hezkuntza emozionalaren garrantzia azpimarratzen da, dramatizazio- eta literatura-baliabideek ikasleen garapenari eskaintzen dizkieten onurak adierazteaz gain. Gainera, Lehen Hezkuntzako talde batekin burututako esku-hartze bat aurkezten da, gatazka jakin baten lanketara bideratua. Esku-hartzearen testuingurua, helburua eta metodologia zehaztuta daude lanean zehar, baita horrekin lortutako emaitzak eta ondorioak ere. Esku-hartzearen ildo nagusiak komunikazioa, arlo emozionala eta elkarlana izan dira.

2. JUSTIFIKAZIOA

Gatazkaren aurrean jarrera pasiboa izateak arazoa konpondu barik ezkutatu egiten duela jakinda, eta gatazka ez konpontzeak frustrazioa edota ondoeza eragiten duela kontuan harturik, ukaezina da gizakioi gatazkaren aurrean ondo jokatzen jakitea komeni zaigula. Hori, baina, ezin dugu jakintzat eman besterik gabe. Gainontzeko gaitasunekin gertatzen den antzera, gatazkak egoki kudeatzen jakitea pixkanaka trebatuz lortzen den ikaskuntza da.

Pertsona bakoitzak sozializazio-prozesu propioa izaten du, eta horrek eragina izan ohi du gatazken aurrean hartzen diren jarreretan. Eskolan elkartzen diren haur guztiek ez dute gatazkarekiko harreman berbera izaten, eta horren ondorioz, gatazkak kudeatzerakoan erakusten duten abilezian alde handia egon daiteke. Eskolak izaera berdinzalea duen heinean, ikasle orok gatazkak kudeatzeko gaitasuna garatzea bilatu behar luke. Horretarako, eskoletako irakasleek eta zuzendaritzak gatazkari daukan garrantzia aitortu behar liokete eta gatazkarekin lan egiteko prest azaldu behar lukete.

Bizikasi ekimenak defendatzen duen bezala, “elkarbizitza positiboa eraikitzeke harremanak zaintzea oso garrantzitsua da. Harremanak norberaren eta taldearen ongizatean lagungarriak izan daitezke, garrantzitsua da gatazkak ondo kudeatzen jakitea. Gatazkak bizitzaren parte dira, eta pertsonaren eta taldearen garapenerako funtsezkoak” (Bizikasi, 2021).

Aipatutako guztiagatik, hezkuntzan gatazken kudeaketa lantzea garrantzi handiko jarduera dela baieztatu daiteke. Kontuan hartu behar da eskolako egunerokotasunean presente daudela gatazkak eta hezkuntzaren erronketako bat dela horiei erantzun egokia ematea. Beraz, gai honetan sakontzea interesgarria eta aldi berean baliagarria dela iruditzen zait.

Euskal Autonomia Erkidegoko Hezkuntza Curriculumak askotan azpimarratzen dituen elkarbizitza positiboa eta ikaskuntzarako giro aproposa lortu nahi badira, horien inguruan hausnarketa egitea eta helburu horietara iristeko bideak jorratzea nahitaezkoa da. Gradu Amaierako Lan honetan, horixe bera egiten ahalegindu naiz: gaiari buruzko hausnarketa marko teorikoan kokatzen, eta segidan, gatazka bati erantzuteko proposamen bat aurkezten.

3. MARKO TEORIKOA

3.1. Zer da gatazka?

Hainbat dira gatazka definitu eta aztertu izan duten adituak. Oro har, kontzeptu honekiko adostasuna dagoela esan daiteke. Hasteko, Cascón-ek (2001) aipatzen duen bezala, giza-harremanek berezko dute gatazka. Izan ere, bizitzea harremanetan aritzea da, eta saihestezina da noizbehinka norberarekin bat ez datozen pertsonekin edota bestelako behar edo interesak dituzten pertsonekin topatzea, eta haiekin erlazionatu behar izatea.

Gatazkaren funts edo izaera orokorra azaltzerakoan, Puig-ek (1997) dio pertsonen edo gizarte-taldean artean harmonia edo elkarrekiko onarpena hautsi den egoerak edo harmonia hori ezarri ezin izan den egoerak dira gatazkak. Desakordio-egoera horiek subjektu edo talde batek beste pertsona edo gizarte-talde batekiko nahigabea, aurkakotasuna edo enfrentamendua sentitzen duenean sortzen dira. Sentsazio horien iturburu izaten dira subjektuetako batek edo batzuek helburu bateraezinak lortu nahi izatea edo desio, ideia, jokabide edo balio kontrajarriak bateragarri egin nahi izatea. Ildo beretik, antzeko azalpena eskaintzen du Casamayorrek (1998), gatazka pertsona baten interesak edo beharrak beste baten, taldearen edo legezko autoritatea duenaren interesen edo beharren kontrakoak direnean agertzen dela azalduz. Interes-talka batek edo desadostasunak eragindako konfrontazioa dagoenean agertzen da.

Grasa (1991), Oyhanarte (1996) eta Torregok (2000) autoreek aurretik aipatutako azalpenen oso antzekoak ematen dituzte, termino bertsuetan: "Gatazkak esan nahi du gai batekiko interesen desadostasuna dagoela edo alderdien helburuak aldi berean lortzerik ezin delako uste osoa dagoela" (Grasa, 1991, eta Oyhanarte, 1996, Puig-ek aipatua, 1997, 60.or.). "Gatazka eguneroko interakzioen parte da, pertsonen artean ezinbestekoa baita desioen, interesen eta iritzien arteko desadostasuna" (Torregok, 2000, Tomásek aipatua, 2017, 4.or.).

Beraz, ondorio argia da giza harremanek berezko dutela gatazka, eta gizakiok izaki sozialak izanik, saihestezina dela gatazkak izatea. Gatazka ezberdinak agertzen dira pertsonen bizitzetan nahita ez, eta gatazka horiei aurre egiteko gaitasunak eta abileziak behar dira. Hori jakinda, zentzuzkoa da haurrak horretarako trebatzea, bai beraien orainaldiko gatazkak konpontzeko, baita etorkizunerako prestatuago egon daitezenean ere.

3.1.1. Gatazka ez da indarkeria

Alzatek (d.g.) azaltzen duenez, gatazkari buruz gure inguruan ditugun ikusmoldeek eta jarrerak modu negatiboan baldintzatzen dute egoera gatazkatsuetan dugun portaera. Orainsu arte, bai gizarte-zientzialariek bai herri-sinesmenak gatazka saihestu beharreko zerbait negatibotzat jotzen zuten, psikopatologiarekin, gizarte-desordenekin eta gerrarekin lotutako zerbait bailitzan.

Liskarrarekin edo borrokarekin parekatu izan da gatazka, eta horrek esanahi negatiboarekin erlazionatzea ekarri du. Baina garrantzitsua da bereizketa egitea, ez baitira gauza bera gatazka eta indarkeria. Gatazkak eta indarkeriak izaera ezberdina dute, are gehiago, bata bestearen kausa izan ohi da. Gatazka baten agerpena dela medio biolentzia agertu daiteke, baina ez da inola ere gauza bera.

Bestea suntsituz gatazka konpontzeko bitarteko bat besterik ez da indarkeria, eta gatazka ezabatzeko joera du, aurkaria desagerraraztekoa. Indarkeria gatazkari eman dakiokeen erantzuna da, eta gatazka, berriz, egitea (Hernández, 2000). Bizikidetz-egoera ezberdinek, hala nola iritzien eta interesen arteko konfrontazioak, ez du zertan indarkeria ekarri (Hernández, 2002, Pantojak aipatua, 2005).

Horregatik, ez da zilegi gatazka indarkeria dela esatea; gatazkak gizarteko eta eskolako eguneroko egoerei erantzuten dielako, horien artean interesen enfrontamenduari, eztabaidari eta arazoari aurre egiteko beharrari. Indarkeria, aldiz, egoera horri aurre egiteko moduetako bat da (Etxeberria et al., 2001, Pantojak aipatua, 2005).

Indarkeria agertzeak, batzuetan, gatazka ikusarazteko balio izaten du, gatazkan protagonista ez direnen arreta deitu dezake eta gatazkaren existentzia frogatu. Hala ere, ez da komenigarria indarkeria zantzuak izan arte gatazka ez tratatzea, ordurako gatazka oso sakona izan daiteke-eta. Cascón-en (2001, 8.or.) hitzak gurera ekarriz:

“Hezkuntza-esparruan, sarri hautematen dugu egoera batean dagoen gatazka, baina liskarra edo indarkeria agertu ez bada, ez diogu aurre egiten, ez diogu heltzen, ezta aintzat hartzen ere. Horren ondorioz, gatazka gero eta sakonagoa izango da, eta azkenean eztanda egingo du. Eta ohitura bihurtuko da mementorik txarrean aurre egitea, izugarri handitu denean, gatazka nondik heldu ez dakigunean eta harremanak, pertsonak eta abar desegin dituenen” (Cascón, 2001).

Gatazka ez da negatiboa eta saihestu beharrekoa, aldiz, indarkeria bai. Izan ere, indarkeriak eta bestelako tentsioek negatiboki eragin dezakete arrakasta akademikoan. Hala ere, eskolako konfigurazio estresagarriak askotan eskatzen du ikasleek haserrea eta beste emozio batzuk ezabatzea, eta horrek, paradoxikoki, biolentzia ekar dezake (Gibbons, 2010).

Johan Galtung soziologoaren (Bizikasin aipatua, 2021) esanetan, pertsona batek faktore mugatzaileak edo eragozleak dituelako bere gaitasunak garatu ezin dituenean sortzen da indarkeria. Kondizio pertsonal horrek, norbanakoan eragina izatean gain, taldearengan ere eragiten du. Izan ere, eskola-eremuan, ikaskideen arteko indarkeriak kolokan jartzen du ikasleak erabat garatzeko eta eskola-inguruneari atxikitzeko beharrezkoa den segurtasuna, eta horregatik asko zailtzen eta higitzen du gaitasun horien garapena. Azken batean, indarkeria fisikoa mehatxu bat da demokraziarentzat [edo eskolako giroarentzat], eta gainera, zerbait oker dagoela erakusten duen pista da, oker dagoen horrek indarkeria eragin eta indartu egiten duelarik (Bickmore, 2008).

Illo horri jarraituz, esan beharra dago gatazken agerpena zerbaiten adierazle dela nolabait, hau da, bikaina ez den egoera bat salatzen du, eta "akats" hori konpontzeko aldaketaren bat gauzatu beharra dago. Puigen (1997) hitzetan, zerbaitek egoera horretako pertsona guztiak asebetetzen ez dituelako sintoma da, eta, ziur asko, zerbaitek behar bezala funtzionatzen ez duelako sintoma. Beraz, gatazka hondamendi konponezin bat baino gehiago, egonkortasun-egoera hausten duen alarma-seinalea da, bizitzaren alderdiren bat optimizatu behar dugula adierazten diguna.

3.1.2 Gatazkarekiko ikuspegi baikorra

Aurretik esandakoa kontuan hartuz, gatazka bere horretan ez da suntsitzailea. Are gehiago, modu eraginkorren bideratzen bada, eraikitzailea izan daiteke, eta onurak ekar ditzake. Jada esan dugu gatazkak aldaketa eskatzen duela eta, ondorioz, aldaketa horrek ordura arte agertu gabeko egoerak ekarriko ditu, ikasteko aukera berriak eta aberasgarriak eskainiz.

Gatazken bidez lor dezakegun onura, baita gehiegizko eta alferrikako kalteak saihesteko modua ere, hartzen dugun erantzun-estiloaren arabekoak dira (Puig, 1997). Gatazka eraikitzaileak gutxieneko indarkeriarekin kudeatzen eta bukatzen dira, eta aurrez aurre dauden aldeetako kideek parteka ditzaketan onurak dituzte (Kriesberg, 2009).

Bisquerrak (2003, Tomásek aipatua, 2017) gatazka behar bezala kudeatzearen zenbait alderdi positibo nabarmentzen ditu. Azpimarragarriena gatazkek duen aldaketa-gaitasun soziala eta pertsonala da, baina ez da bakarra. Izan ere, jakin-mina eta interesa piztea dakar, eta horrekin batera erabakiak hartzeko eta zailtasunak konpontzeko prozesua hobetzen laguntzen du. Gainera, prozesu horretan parte hartzen duten pertsonen arteko komunikazioa errazten du eta norberaren identitatea eta talde-identitatea ezartzea ahalbidetzen du.

Ibarrolak (2004, Tomásek aipatua, 2017) ere aipatzen ditu gatazkek lantzearen hainbat onura, horien artean errendimendu akademikoaren hobekuntza, autoestimua hobetzea, ahoz zein hitzik gabe komunikatzeko gaitasuna hobetzea, antsietatea murriztea, tolerantzia areagotzea eta erabakiak hartzen ikastea.

Oro har, garapen pertsonalerako, bizikidetzaren hobetzeko eta erakundearen optimizaziorako aukera ematen dute gatazkek. Hezkuntzaren esparruan, gatazkek eskola-erakundeak berritzeko eta aurrera egiteko behar duen pizgarri gisa jotzen du, eta, beraz, konnotazio oso positiboak izan ditzake (Puig, 1997). Are gehiago, tutoretza-ekintzaren baliabide bihurtu daitezke, ikasgelako giro hobea, tolerantzia, elkartasun-jarrerak, lankidetzaren kolaborazioa eta abar bideratzeko (Pantoja, 2005).

“Historiak erakutsi digunez, desberdinak direnen arteko ezagutza-trukeari eta pertsona eta jendarte desberdinen arteko elkarrekintzari esker egin du aurrera humanitateak” (Bizikasi, 2021). Ondorioz, aurrera egiteko gatazka behar dugula esatea ez da inola ere gehiegizkoa. Izan ere, desadostasunak eta iritzi desberdinak agertu behar dira elkarriketa benetan norabide eraikitzailean bideratu ahal izateko (Puig, 1997).

“Horregatik, eskolak ‘berdinen eta desberdinen’ arteko errespetua eta aitortzea ez ezik, jarrera empatikoa ere sustatu behar du, bai eta besteen sentimenduekiko, ezagutzekiko eta iritziekiko interesa ere. Horrez gain, elkarrekiko harremanak garatzeko testuinguruak proposatu behar ditu” (Bizikasi, 2021).

3.1.3. Zer egin gatazkaren aurrean

Aurreko ataletan adierazitako moduan, gatazkari aurre egiteko indarkeria zuzena erabiltzea gaitzestekoa da baina, horrez gain, egokia zer ez den jakiteaz bat, alternatibak proposatu behar dira gatazkei modu egokian aurre egiteko.

Hain zuzen ere, aukera ezberdinak ezagutzen ez dituelako, edota horietan trebea ez delako, indarkeria erabiltzera jotzen du pertsona ugari. Cañon eta Marín-en (2003) esanetan, hurrek gatazkak modu baketsu eta normalean konpontzen ikasiz gero, ez lukete indarkeria erabiliko; baina trebetasun horiek ikasi ez badituzte, indarkerira joko dute, ezagutzen duten defentsa-mekanismo bakarra delako.

Hortaz, ikasi egin daiteke gatazkarekin bizitzen, eta gatazka ondo kudeatzen, baina hori lortzeko heziketa beharrezkoa da. Gibbons-en (2010) arabera, argi dago gatazka ebazten jakitea bizitzako trebetasun garrantzitsua dela, sarritan heziketa espliziturik gabe lortzen ez dena. Era berean, Del Rey, Ortega eta Feriák (2009, Bizikasik aipatua, 2021) prestakuntza beharrezkotzat jotzen dute bestearen ikuspegia ulertu, aintzat hartu eta errespetatu behar dela jakiteko, norbere buruarenganako errespetua eskatzeko eta autoestimua-maila nahikoa lortzeko, baita giza izaerako eguneroko gertakariekiko elkartasunez, tolerantziarekin eta ulermenez jarduteko ere.

“Konponbidearen bidean, aurretik prestatuak eta trebatuak izan behar dugu, neurri positibo eta eraikitzaileak ezagutu eta barneratu, eta, horrela, arazoak suertatzen direnean, erantzun zuzena emateko aukera gehiago izango dugu”.(Cascón, 2001, 10.o).

Hodges-en (1995, Gibbonsek aipatua, 2010) aburuz, hezkuntzak pertsona baten arazoei erantzuteko konponbide alternatiboak sortzeko gaitasuna indartu beharko luke. Problema eta soluzioak modu kooperatiboan identifikatuz, hurrek trebetasunak garatu ditzakete arrakasta izateko bai ikasgelan baita handik kanpora ere.

Beraz, zalantzarik gabe esan daiteke gatazka baten aurrean hartu beharreko jarrera ez dela ezikusiarrena egitea edo ezkutatzea, denborarekin gaiztotu egiten delako eta horrek arazoa konpontzea zailtzen duelako. Horren ordez, gatazkari modu positiboan eta indarkeriarik gabe aurre egitea da bide zuzena (Hernández, 2000).

Elkarrizketa-gaitasuna garatzeko eta elkarbizitzaren oinarriak hobetzeko baliatu beharko litzateke gatazka, bai eskolan baita eskolatik kanpo ere. Oinarrizko hezkuntzaren erronketako bati helduz, ikasleen garapen integrala lortzeko, ikasleei gatazkak kudeatzeko moduak irakatsi behar zaizkie, zeharkako konpetentziak landuz. Izan ere,

bizitzarako hain garrantzitsuak diren konpetentziak horiexek dira, hain zuzen, bizitzan suertatzen diren gatazkak konpontzea ahalbidetzen dutenak.

Ikastetxeetako gatazka ohikoenak ikasleen eta irakasleen arteko harremanekin, errendimenduarekin, boterearekin eta nortasunarekin lotuta egoten dira (Casamayor, 1998). Gatazka horien aurrean hartzen den jarreraren atzean emozio eta sentimenduak daude, eta horiek, oro har, hitzez kanpoko komunikazio-kanalen bidez hobeto transmititzen ditugu (Cascón, 2001).

Emozioak eta sentimenduak adierazteko gai izatea oinarrizkoa da elkar ulertzeko eta pertsonen artean sortzen diren arazoan aurrean irtenbideak aurkitzeko. Hezkuntza emozionala da hori jorrazteko baliabiderik aproposena.

3.2. Hezkuntza Emozionala

García eta Lopez (2011) autoreen ustez, gatazkak behar bezala konpontzeko trebetasun eta gaitasun batzuk behar ditugu, hezkuntza emozionalaren bidez eskura daitezkeenak.

Hezkuntza emozionala ohiko ikasgaietan erantzun gabe geratzen diren gizarte-beharrei erantzuten dien hezkuntza-berrikuntza da. Horretarako, garapen emozionala garapen kognitiboaren osagarritzat jotzen du. Hezkuntza emozionalaren helburua ongizate pertsonala eta soziala hobetzeko gaitasun emozionalak garatzea da: kontzientzia emozionala, erregulazio emozionala, autogestioa, pertsonen arteko harremanak, bizitza-eta ongizate-trebetasunak (Bisquerra, 2003).

Acostak (2008) dioenez, seguruenik erregulazio afektiboaren hutsune edo zailtasunen ondorio dira gizalegearen aurkako eta indarkeriazko ikasleen jokabide ugari. Izan ere, gatazken erregulazioa eta sentimenduen erregulazioa paraleloan gertatzen dira. Hari beretik, afektu eta sentimenduen arabera hartzen dira erabakiak eta burutzen dira ekintzak.

Bisquerraren (2003) arabera, egungo gizarteari eragiten dioten arazo askok (drogen kontsumoa, indarkeria, aurreiritzi etnikoak, etab.) funts emozionala dute. Hori dela eta, aldaketak behar dira gertaerei ematen diegun erantzun emozionalean, portaera jakin arriskutsuak prebenitzeko. Hezkuntza emozionalak ematen du aldaketa horietarako aukera. Acostak (2008) ongi azaltzen du adimen emozionalaren garrantzia:

“Ikerketa enpiriko batzuek (ikus Mayer, Roberts eta Barsade, 2008) erakusten dutenez, adimen emozionalako baliabide onak dituzten pertsonak joera txikiagoa dute pertsonen arteko gatazkak izateko, indarkeriazko jarrerak izateko, substantzia toxikoekin mendekotasunak ezartzeko, antsietate edo depresio arazoak izateko eta abarrerako, eta aldi berean, gogobetetze-maila eta ongizate pertsonal handiagoa lortzen dute” (15.or.).

Gainera, Bisquerra eta Perezen (2007) arabera, baieztatuta dago ezagutza akademikoak hobeto ikasten direla ikasle taldea motibatuta badago, bere bulkadak kontrolatzen baditu, ekimena bada, arduratsua bada eta abar. Hau da, gaitasun emozionalak baditu. Ondorioz, hezkuntza- eta prestakuntza-prozesuek kontuan izan behar dute gaitasun horien garapena, curriculumean integratuz.

Hori jakinda, hezkuntza emozionalak gaitasun emozionalak garatzea proposatzen du, bizitzarako beharrezkoak diren ezagutza, gaitasun, trebetasun eta jarreraren multzo gisa ulertuta. Era honetan, fenomeno emozionalak behar bezala ulertuko, adieraziko eta erregulatuko dira, baita hauetaz kontzientzia hartu ere (Soler et al, 2016).

3.2.1. Konpetentzia emozionalak

Aipatu berri ditugun gaitasun horiek eskuratzeko landu beharreko konpetentziak honakoak dira (Bisquerra eta Pérez, 2007):

1. Kontzientzia emozionala

Norberaren emozioez eta besteen emozioez jabetzeko gaitasuna da, baita testuinguru jakin bateko giro emozionala atzemateko trebetasuna ere. Kontzientzia emozionala duen pertsonak emozioak izendatzeko testuinguru kultural jakin batean eskuragarri dauden esamoldeak eta hiztegi emozional egokia eraginkortasunez erabiltzen ditu. Gainera, besteen emozioak eta ikuspegiak zehaztasunez hautemateko eta haien bizipen emozionaletan enpatiaz inplikatzeko gaitasuna du. Hitzezko eta hitzik gabeko komunikazioaren gakoak erabiltzeko trebetasuna dauka.

2. Emozioen erregulazioa

Emozioak modu egokian erabiltzeko gaitasuna da. Horrek esan nahi du emozioak modu egokian adieraztea, autoerregulazio-estrategien bidez emozio negatiboak aurre egiteko trebetasunak praktikan jartzea eta bizitzaren eta egoeren aurrean emozio positiboak auto-kudeatzeko gaitasuna izatea.

3. Autonomia emozionala

Norberaren auto-kudeaketarekin lotutako ezaugarriak eta elementuak biltzen ditu; besteak beste, autoestimua, auto-motibazioa, bizitzarekiko jarrera baikorra, erantzukizuna, arau sozialak kritikoki aztertze gaitasuna, autoeraginkortasun emozionala eta erresilientzia.

4. Konpetentzia soziala

Beste pertsonekin harreman onak izateko gaitasuna da. Horretarako, trebetasun sozialak, komunikazio eraginkorrerako gaitasuna, errespetua, jarrera prosozialak, asertibitatea, gatazkak konpontzea eta abar menderatu behar dira.

5. Bizitzarako eta ongizaterako konpetentzia

Eguneroko bizitzako erronkei (pribatuak, profesionalak edo sozialak) behar bezala aurre egiteko portaera egokiak eta arduratsuak hartzeko gaitasuna da. Bizitza modu osasuntsu eta orekatuan antolatze balioko du, ongizateari lagunduz.

Landu beharreko trebetasun, kontzeptu eta balio horiek gizabanakoei gatazkaren dinamika ulertzen laguntzen diete, eta komunikazioa eta pentsamendu sortzailea erabiltzea ahalbidetzen diete, harreman osasungarriak eraikitze eta gatazkak zuzen eta indarkeriarik gabe konpontzeko (Alzate, 2010).

Trebetasun horiek guztiak eskuratzeko, tutoretza [eta orokorrean eskolan pasatzen den denbora] une egokia da: eztabaidak, dramatizazioak, lankidetzak-jolasak, simulazio-jolasak, gatazkak konpontzeko praktikak eta abar egin daitezke, eta tutoreak du horiek gauzatzeko ardura (García eta López, 2011). Jarduera mota horiek zeharka landu daitezke literaturako, historiako, etika eta filosofiako, musikako, plastikako, gorputz-hezakuntzako edo bestelako edukiak dituzten ikasgaietan (Acosta, 2008).

3.3. Dramatizazioa eta antzerkia

Drama hitza grezierako “*drao*” hitzetik dator eta ‘egitea’ esan nahi du. Dramatizazioa, beraz, drama egiteko prozesua da, sorkuntza ahalbidetzen duen adimen eta sormen prozesua. Ekintzarekin lan egiten du, eta, horretarako, ekintzak erabiltzen dituen adierazpen-baliabideez baliatzen da: adierazpen linguistikoa, gorputz-adierazpena, adierazpen plastikoa, adierazpen erritmiko-musikala... Hau da, beste arte-adierazpen batzuekin lotutako adierazpen-baliabideak koordinatzen ditu dramatizazioak (Cervera, 2005).

Hala ere, dramaren muina ez da pertsonaien ekintza, baizik eta balio bereko bi jarreraren arteko enfrontamendutik eratorritako harreman gatazkatsua (Bobes, 1987, Prietok aipatuta, 2007). Horregatik, gatazka egitura dramatikoaren determinatzailea da (Cervera, 2005).

Dramatiko denaren ezaugarrietako bat da amaiera ezezaguna izatea, hau da, ezin da aurreikusi, harrigarria da, originala, eta itxaropenak hausten ditu, edo, dramak aurrera egin ahala, sortzen ditugun itxaropenak betetzen ditu. Horretarako, parte-hartzaileak txandakatu egiten du hitzunen eta entzulearen papera, solaskide batekin edo gehiagorekin. Elkarrizketa bat eraikitzen dute negoziazioaren, kooperazioaren eta beste estrategia batzuen laguntzaz (Prieto, 2007).

Dramatizazioak hainbat “jarduera” barnebiltzen ditu: inprobisazioa, simulazio jokoak, paperen errepresentazioa, antzerkia... Badago ezberdintasuna horien artean, askatasun eta egituraketa maila ezberdinak dituzte, baita helburu ezberdinak ere, baina oinarrian guztiek dute dramatizazioa lan-tresna.

Dramatizazioak prozesuan jartzen du arreta, eta antzerkia, aldiz, bukaerako produktura bideratuta dago. Nolabait esateko, antzerkiaren helburua ikuskizun bat ematea da, baina dramatizazioarena ez. Hala ere, antzerkia egiteko dramatizazioa beharrezkoa da, eta horregatik, askotan gauza bera balira bezala hitz egiten da. Gainera, lantzen diren gaitasun gehienak bat datoz. Horregatik, lan honetan bi terminoak erabiliko dira: dramatizazioa eta antzerkia. Antzerkiaz zera dio Goenagak (2021, 55.or.):

“Antzerkiaren muinean beti dago arazo bat. Talka egiten duten egoerak, errealitateak, sentimenduak... Tirabira bat, sokatiran bezala. Pertsonaia

bakoitzak bere nahia, bere asmoa, gogoia edo helburua izango du eta bakoitzak berearen alde nola egiten duen ikusten da antzerkian”.

Antzerkia beste eszenatoki batzuetan eta antzerki konbentzionalaz bestelako helburuekin erabiltzeko, eremu anglosaxoian *antzerki aplikatua* terminoa erabiltzen hasi zen, joan den mendeko azken bi hamarkadetatik aurrera. Antzerki mota desberdin hau ez da soilik egiten estetikoki ondo landutako formatu batekin mezu bat komunikatzeko asmoz, baizik eta dimentsio pertsonal edo sozialean gabeziak dituzten norbanakoei edo gizarte erakundeei laguntzera bideratuta dago. Gabezia hori pribazio gisa bizi izaten da, eta atsekabe, bazterkeria, marjinazio edo zapalkuntza moduan azaleratzen da. Labur esanda, hausnarketatik eta ekintzatik abiatuta eremu pertsonalean eta sozialean aldaketa sustatzea da antzerkia aplikatuaren funtsa (Motos eta Ferrandis, 2015).

Dramatizazioan, norberaren gorputza sormenerako, adierazpenerako eta komunikaziorako tresna da. Hori horrela, lagundu egiten die pertsonaren garapenari, aurkikuntzari eta hazkunde pertsonalari. Aldi berean, soziala ere bada, dramatizazioa komunikazio-ekintza bat baita. Pertsona talde batek errealitate jakin bat partekatzen du espazioan eta denboran, eta horrek esan nahi du partaideek fisikoki, psikologikoki eta emozionalki parte hartzen dutela (Nuñez eta Navarro, 2007).

Antzerkia ekintza transbertsala da, izan ere, askotariko gaiak jorratu daitezke bere baitan eta materia ezberdin askorekin aritu ere bai. Tematika adinaren arabera egokitu behar da, baina denerako jokoia ematen du. Lan egiteko duen espektro zabal horretan izaera oso ezberdina duten gaiak jorratu daitezke. Hurrekin oso ondo funtzionatu dezakete laguntasunarekin, emozioekin, familiarekin... lotutako gaiek. Nagusiagoak diren pertsonekin, aldiz, aurretik aipatutako gaiez gainera, beste hainbat jorratu daitezke, hala nola, drogak, kartzela, immigrazioa eta abar.

3.3.1. Fikzioa

Antzerkia irrealia da, esperientzia bat bizitza errealean ukatuko litzaikekeen moduan aztertzei aukera ematen du; ekintzak izozteko, desazeleratzeko, errepikatzei, alderatzeko... Laborategi batean bezala, esperimenduak errepikatu edota aldatu daitezke, emaitzaren arabera. Bizitza errealean ez bezala, egoera geldiarazi dezakegu, horri buruz eztabaidatu, zentzua interpretatu eta zer ulertzen ari garen pentsatu (Prieto, 2007).

Pertsonalak ez diren gatazken aurrean errazagoa da egoeraren azterketa egitea, aholkuak ematea edota konponbideak aurkitzea, arazoari kanpotik begiratzen zaiolako. Aldiz, norbera gatazkan inplikaturik dagoenean, gatazkarekiko distantzia galtzen da, eta itsutu egin daiteke. Hori horrela, zailagoa gertatzen da gatazka tratatzea eta konpontzea. Horregatik, fikzioa erabiltzeak gatazkari ezberdin begiratzeko aukera ematen du eta gatazka ulertzea errazten du.

Gatazkek ebazteko sormena eta pentsamendu dibergentea erabiltzea oso lagungarria da, mugarik gabe fikziozko ideiak sortzeak aukera zabaltzen duelako ideia bikainak eta egingarriak aurkitzeko.

Fikziozko egoerekin lan egiteari esker, gauzatzen diren ekintzen ondorioen arriskua desagertu egiten da. Hau da, dramatizazioan parte hartzen duten kideentzat beraien ekintzek ez dakarte inolako ondorio pertsonalik. Beraz, gatazken kudeaketarako espazio segurua sortzen dela esan daiteke.

Prietok (2007) defendatzen duen bezala, antzerkiaz baliatu behar da metodologikoki erabiltzeko; izan ere, antzerkiaren esentziak ikasteko aukera bikainak ematen ditu.

3.3.2. Onurak

Antzerkiak onura ugari ditu pertsonaren garapenerako, izan ere arlo ezberdin asko lantzen dira antzerkiaren bidez. Adierazmena, hizkuntzaren erabilera, ahozkotasuna, baloreak, garapen intelektuala eta sorkuntza lantzen dira, irakurketa sustatzeaz gain. Bestalde, banakakoak diren gaitasunen lanketa ere egiten da: norberaren ahotsa, gorputza eta emozioak ezagutzea, baita sorkuntza propioa garatzea ere. "Antzerkia gizakiaren izaerari loturik dagoen oinarrizko adieraz-bidea eta jolasa da" (Goenaga, 2021).

Drama sormena sustatzeko espazio bat da; izan ere, funtsean, sormenaren gako guztiak garatzen ditu: antzepea, originaltasuna, produktibitatea, pentsamendu sortzailea, ikaskuntza sortzailea eta ingurunearekiko lotura afektiboa. Hurrek trebetasun fisiko eta mentalak erabili behar izaten dituzte, eta parte-hartzaileei beren buruarengan eta beren gaitasunetan konfiantza lortzen laguntzen die (Nuñez eta Navarro, 2007).

Gainera, dramatizazioan erabiltzen diren aurpegiko adierazpenek, hitzik gabeko hizkuntzak, ahots-tonuak, bolumenak, erritmoak, gorputzaren mugimenduek eta abarrek egoera emozionalari buruzko zehaztasun ugari ematen dute. Adierazpen emozionala

erregulatzen ikastea heldutasunaren eta orekaren adierazletzat hartzen da, eta ondorio positiboak ditu pertsonen arteko harremanetan (Bisquerra, 2003). Horrenbestez, duen izaera interpersonalagatik, tresna indartsua da gizarte-trebetasunak garatzeko eta balioetan hezteko (Nuñez eta Navarro, 2007).

“Antzezlanetan kontatzen dena garrantzitsua da, aukera paregabea eskaintzen baitu amesteko, edota kezka sortzen diguten gaiak taulartzeko. Baita gai horien inguruko hausnarketa egiteko, edota umorea partekatzeko, baina batez ere, gure inguruko hainbat korapilo askatzen laguntzen du” (Goenaga, 2021).

Dramatizazioaren bitartez gatazka ez da soilik kanpotik lantzen, gatazkara hurbildu eta barrutik egoera ulertzeko aukera ematen du. Horregatik, tresna ezin hobea da besteen azalean jartzeko eta enpatia lantzeko. Kide ezberdinen partehartzearen ondorioz, elkar-ulertzea sustatzen du eta errealitatearen bertsio desberdinak onartzen dituenaz, aniztasuna defendatzen du. Gainera, ikasleek erabakiak eta konpromisoak askatasunez hartzeak partaidetza demokratikoari laguntzen dio. Orokorrean, tolerantziaren, errespetuaren, elkartasunaren, kritikaren eta salaketaren balioak transmititzeko bitartekoa da dramatizazioa.

Antzerki pedagogian doktorea den Gisele Barretek dioenez, antzerkia hezkuntza-baliabide gisa erabiltzeak haurren ikaskuntza eta garapen pertsonala hobetzen ditu, baita ikasleen arteko eta ikasleen eta helduen arteko harremana ere, eskolan, eta eskolatik kanpo. Haren aburuz, denbora gehiegian banatuta egon dira artearen eta hezkuntzaren disziplinak, baina artea eta antzerkia edozein irakasgaitan erabiltzeko baliabidea edota laguntza-iturria dira (*El País*, 2002).

3.4. Literatura eta ipuinak

Galtzagorri elkarteak (2018) jaso zituen Juan Cervera filosofia-doktorearen eta irakaslearen hitzen arabera, haur-literatura umearen interesekoak diren eta hitza oinarri duten adierazpenen bilduma da. Haren aburuz, literaturak behar intimoei eta esanezinei erantzuteko balio du, eta aldi berean, modu naturalean balioak transmititzeko. Hurrek literaturaren bitartez errealitatearen irudiak jasotzen dituzte baina ez errealitatea bere horretan, hau da, bizitzaren, munduaren, gizartearen, inguru hurbilaren zein urrunaren, eskura duten errealitatearen nahiz eskura ez dutenaren zatiak aurkezten zaizkie.

Ipuina.eus-en (d.g.) azaltzen duten moduan, literatur generorik zaharrena da ipuina eta ahozkotasanari zor dio bizia, izan ere, ahozko transmisioari esker biziraun du denbora askoan zehar. Luzerari dagokionez laburra izanik, malgutasun handia du adin guztietako pertsonentzat balio izateko. Hori dela eta, hainbat gai, hainbat estilo eta hainbat ikuspuntu lantzeko aukera eman ohi dio ipuinaren sortzaileari.

Herri-ipuina ahozko tradizioan belaunaldiz belaunaldi gizartean modu kolektiboan kontatu ohi diren gertaera gezurrezkoak edo fikziozkoak biltzen dituen narrazioa da. Narrazio hau kontatu egiten da, hitz jarraitu eta kateatuen bidez, ordena logikoan gertaerak elkarri lotuz (Ahozko Euskal Literatura, d.g.).

Ibarrolaren (2018) ikerketek baieztatzen dute istorioak aspaldi-aspalditik eta kultura guztietan hitzaren, musikaren nahiz mugimenduaren bitartez transmititu izan direla, eta kontatzaileak pertsona garrantzitsuak izan direla: loturak estutzeko, erakusteko eta entretenitzeko. Hala ere, entretenitzeko eta adierazteko modu bat izateaz gain, ipuinen bitartez balioak transmititu daitezke, baita irakurketarekiko maitasuna ere.

Ipuina ispilu bat da benetan nolakoak garen erakusten diguna, izan ere, ipuinetan gure buruarekin topo egiten dugu. Haurrak ipuinetako pertsonaia ezberdinekin identifikatu egiten dira eta horrela, hainbat sentipen esperimendatzen hasten dira, betiere segurtasun distantzia batetik, pertsonaien emozioek ez gainditzeko moduan. Sentipen horiek, besteak beste, beldurra, tristezia, jelskortasuna, maitasuna, adorea... izan daitezke (Ibarrola, 2018).

Beraz, literaturak hartzailearen ikusmira zabaltzen du. Fikzioaren bitartez arazo eta egoera zailak esperimendatzeko aukera dago, eta, horrenbestez, ezagutzen ez den horretara hurbiltzeko (Ibarrola, 2018).

Gauza bera defendatzen du Martinezek (2018, 35.or.):

“Literaturak, oro har, badu hitzekin irudiak egiteko eta irudi horiek lotuz ‘gauzak’ kontatzen dituzten istorioak sortzeko ahalmena. Istorio horien bidez irakurlea gai izan daiteke oraindik gertatu ez dena irudikatzen, gutxi ezagutzen dituen beldur eta ezintasunak bere baitatik kanpo ezarri eta errealitateko aparteko kontakizun batean aztertzen, bizitzako esperientziak oraindik erakutsi ez dizkioten hainbat gauza sumatzeko, ezagunak zaizkion emozioei bidea irekitzeko...”

Fikzioak eta ipuinak haurren barne munduarekin bat egiten du: fantasia, sormena, pentsamendu magikoa, jolasa... dauzkate berengan. Horregatik, aurretik aipatu bezala, literaturak haurrari aukera ematen dio bere bizitza eta sentimenduak ulertzeko, eta bere nahi psikoafektiboak asetzeko. Literaturak bere baliabideen bitartez (estetika, estilistika, iradokitze gaitasuna eta abar) lortzen du irakurleengana iristeko ahalmena, eta horregatik, hartzaillearengan eragin dezake (Alonso, 2018).

Gizakiak iraganeko, oraingo eta etorkizuneko pentsamenduak, sentimenduak eta ekintzak adierazteko eta trukatzeko duen tresnarik handienetako bat da hizkuntza. Hizkuntzaren adierazpen-gaitasun hori kontuan hartuta, hezkuntzaren eremuan, ikuspegi narratibo eta literarioak aukera asko eskaini ditzake ezagutza-iturri gisa.

Dramatizazioaren atalean aipatu dugun bezala, honek fikzioa du oinarri, eta horri esker errazagoa egiten du gatazkak ebaztea. Era berean, ipuinak ere, oinarrian fikzioa duen generoa izanik, aukera berberak eskaintzen ditu gatazken lanketa egiteko. Hau da, fikziozkoak diren egoerak aurkezten dituzten baliabideek, literatura eta dramatizazioa barne, espazio segurua eskaintzen dute gatazkarekin lan egiteko, honekiko distantzia hartzen delako.

Gainera, aipatu beharra dago dramatizazioa eta literaturako genero dramatiko oso hurbilekoak direla, antzekotasun asko dituztelarik, Genero dramatikoko testuak aktoreek antzeztu edo interpretatzeko sortuak dira, eta horregatik, hain zuzen, dramatizatzeko sortuak izan direlako, egin daitezke bi arteen artean hainbeste lotura.

4. HELBURUAK

Gradu Amaierako Lan honen helburua gatazkak kudeatzeko modu bat aurkeztea da, eta erabilitako baliabideen eraginkortasuna frogatzea. Proposatzen dena dramatizazioa eta literatura erabiltzea da, hauek pertsonen garapenari eskaintzen dizkioten aukerengatik eta onurengatik.

Gainera, hezkuntza emozionala eta horri dagozkion konpetentziak eta edukiak lantzearen garrantzia azpimarratzea bilatzen da, gatazka askoren funtsa emozionala izaten delako. Bizitzan zehar azaltzen diren gatazkak behar bezala kudeatzeko hezkuntza emozionala behar da eta Lehen Hezkuntzako etapatik hasi daiteke hau jorratzen.

Bestalde, gatazkaren ikuspegi baikorra eta izaera eraikitzailea nabarmendu nahi dira, eskoletan gatazkak saihestu ordez, hauekin lan egin dadin, eta horrela ikasleen garapena aberastu.

5. METODOA

Aurten egindako nire irakasle praktikak 2021eko urtarriletik martxora bitartekoak izan dira Olabide Ikastolan. 10 asteko egonaldia izan da, 25 ikaslek osatutako Lehen Hezkuntzako bigarren mailako talde batekin. Lehenengo asteetan ikastetxearen eta taldearen diagnostia egin da, hainbat ezaugarri identifikatuz.

Gelakideen artean arazo bat dagoela ikusi da, eta gelako tutoreak informazioa eskaini du horren inguruan. Bi mutikoren arteko harremana desorekatua da, eta menpekotasun-egoera dakar. Tutorea kezkatuta dago egoerarekin eta joera hori aldatzeko beharra dagoela uste du. Horregatik, esku-hartze hau botere-harreman gatazkatsu hori bideratzeko asmoz diseinatu eta gauzatu da.

Mutikoen arteko bitartekotza egiteko, antzerki aplikatuaren eta zapalduaren antzerkiaren ideiak erabili dira. Freireren diszipulu izan zen Augusto Boal dramaturgoak garatu zuen herriari bideratutako antzerki aplikatuaren metodologia. Zapalduta daudenak ikusle pasibo izatetik aktore eraldatzaile izatera pasatzea zen bere asmoa. Horretarako, antzerkia tresnatzat erabiltzea proposatu zuen. Beraz, zapalduak, umilatuek eta irainduak esateko daukatena indartzeko, beraien ezadostasuna erakusteko eta beraien eskubideen alde borrokatzeko oholta eta antzerkiaren baliabideak erabiltzea zen Boalen ideia.

Izan ere, Boalen (2013) iritziz, “baliteke antzerkia berez iraultzailea ez izatea, baina ziur aski iraultzaren entsegu bat da. (...) Ez du axola [antzezten dena] fikziozko ekintza bat izatea, axola duena ekintza bat izatea da”. Norbanakoaren eta gizartearen aldaketa bultzatu nahi duen praktika da zapalduaren antzerkia, komunitate-zentzua eraikitzeko eta gizarte-bidegabekeriei aurre egiteko.

Esku-hartze hau Boalen metodoaren tekniketako bati jarraiki egin da, hain zuzen, “Teatro Foro” deituriko teknika. Bertan, hainbat parte-hartzaile beraien eguneroko esperientzietan agertzen diren arazoei buruz hitz egiten hasten dira, eta, ondoren, denen artean zapalkuntza-gorabeheretako bat aukeratu eta dramatizatu egiten dute. Ekintzak irauten duen bitartean, ikusleek egoera behatu eta arazoak izendatzeko eta

eztabaidatzeko aukera dute, baita arazoa aldatzen edo hobetzen saiatzeko bat-bateko eszenan sartu eta hau berreraikitzen parte hartzeko aukera ere. Jarduera amaitzeko, eztabaida egiten da denen artean, hausnarketa egiteko ea zergatik estrategia batzuek gatazka konpontzen lagundu duten, eta beste batzuek ez duten balio izan (Boal, 1992, Palmak aipatua, 2017).

Lan honetan aurkezten den esku-hartzean, teknika horren moldaketa bat egin da ikasle talde osoarentzat, beraien adinera egokituz. Hurrei beraien emozioak, eguneroko arazoak edota kezkek partekatzeko tartea eskaini zaie egunero. Dramatizatzeko egoeraren hautaketa, baina, hezitzaileak egin du. Aurretik azaldu bezala, gelan identifikatutako botere-harremanak eragindako gatazka aukeratu da antzerki aplikatuaren bidez lantzeko. Gatazka erreal hori errepresentatzen duen ipuin bateko egoera gatazkatsu bat aurkeztu zaio taldeari, eta ondoren taldeka dramatizatu dute egoera, baita haren jarraipena ere. Boalek proposatu bezala, dramatizazioa egiten ari ez ziren haurrak ikusle aktibo izan dira, oholtzan gertatutakoa behatu eta aztertu dute, gero eztabaidan parte hartzeko. Bat-bateko eszenan sartzeko aukerarik ez da egon, talde bakoitzak proposamen berriak egiteko bere txanda itzarotea adostu delarik. Bukaeran, ondorioak ateratzeko eta partekatzeko aukera egon da.

Metodologia hau hautatzeko garaian kontuan hartu da ikasle taldearentzat ez dela arrotza dramatizazioak egitea. Eskolan, bi astean behin dramatizazioari saio bat eskaintzen diote, horretan aditua den irakasle batekin. Beraz, ez da mota honetako jarduerak egiten dituzten lehen aldia eta praktika mota horrekin ohituta daude. Bestalde, literatura izan da erabilitako beste baliabidea. Hau ere ezaguna haurrentzat, izan ere, arlo honekin lotutako edukiak lantzen ari dira ikasturtearen hasieratik: ipuinen egitura ikasten, liburuen azalak aztertzen, istorio motzak asmatzen, ipuin moldaketak egiten... Hori jakinda, egokituz jo da dramatizazioarekin eta literaturarekin aritzea gatazken aurreko komunikazioa lantzeko esku-hartze honetan.

Burututako saio guztiak ebaluatua izan dira, saioetako lanketak ekarritako ondorioa hauteman ahal izateko. Ebaluazioa behaketan oinarritu da bereziki, jarrerazko eta prozedurazko edukiak lortzen ari diren edo ez jakiteko tresna eraginkorra delako. Gainera, aukera ematen du ikasleak epaituta edo presionatuta sentitu gabe ebaluazioa egiteko. Horrez gain, ahozko eta idatzizko galderak egin dira, horien bitartez ikasleen indarguneak eta ahulguneak antzematen direlako esparru ezberdinetan eta unean uneko feedbacka lortzeko biderik zuzenena delako.

6. IPUINETAKO KORAPILOAK ASKATU ESKU-HARTZEAREN DISEINUA

Metodoaren atalean azaldu bezala, testuinguru jakin bateko gatazka konkretu baterako diseinatua izan da esku-hartze hau, helburu zehatzekin, dramatizazioa eta literatura lan-tresnatzat harturik. Olabide Ikastolako Lehen Hezkuntzako ikasgela batean burutu da esku-hartzea, bi ikasleren arteko menpekotasun-harremanari eta beraien gelakideen jarrerari modu positiboan eragiteko asmoz. Pertsonen arteko gatazkak lantzeko fikzioa erabili da, ipuin ezberdinetatik abiatuz dramatizazioak eginez. Horregatik, esku-hartzeari *lpuinetako korapiloak askatu* izena jarri zaio.

Euskal Autonomia Erkidegoko curriculumean oinarritu da esku-hartzearen diseinua, konpetentzietan oinarritutako hezkuntzari jarraituz. Hurrengo orrietan adierazita daude esku hartzearen helburuak, lantzen dituen konpetentziak eta horiei dagozkien edukiak zein diren. Jarraian esku-hartzearen programazioa, lorpen-adierazleak eta ebaluazioa aurkezten dira.

6.1. Helburuak

Identifikatutako gatazkaren egoera ezagututa, eta esku-hartzea egiteko erabakia hartuta, zer lortu nahi zen zehaztea oso garrantzitsua izan da, esku-hartzea bideratu ahal izateko. Helburu errealistak jarrita, programaketa ondo diseinatzeko eta emaitzak hautemateko prozesua errazagoa izan da. Kasu honetan, hauek dira bete nahi izan diren helburuak:

- Ohitura- eta jokabide- linguistiko asertibo eta enpatikoak hartuz joatea, kontzientzia eta erregulazio emozionala hobetzeko, eta besteak hobeto ulertzeko.
- Gatazkak izan badirela jakitea, eta ikustea elkarrizketa eta desadostasunak izatea ezinbesteko baliabideak direla gizakien eta gizartearen arazoei konponbidea emateko, elkarbizitza ona lortzeko eta intolerantziarik eta tratu txarrik egon ez dadin lortzeko.
- Pentsamendu eraginkorra eta autonomoa egituratzea, eta informazioa biltzea eta ulertzea, inguratzen duen errealitateaz zenbait ikuspegitatik hausnartzeko, eta informazioa abiapuntu hartuta, errealitatea hobetzeko.

- Gorputzaren adierazpen-baliabideak erabiltzea eta taldean inplikatzea ideiak nahiz sentimenduak adierazteko eta pertsonaia edota istorio egiazkoak nahiz asmatuak antzezteko.
- Literatura-testuak irakurtzea eta entzutea, eta, hala, literaturaz gozaten ikastea, horrek sentsibilitate estetikoan aurrera egiteko, norberaren hizkuntza-ondarea aberasteko eta identitate kulturala eraikitzeo aukera ematen duen aldetik.

6.2. Konpetentziak

Esku-hartzea diziplinartekoa da, eta horregatik konpetentzia bat baino gehiago landu daitezke beronekin, baina batez ere, esku-hartzea zehar-konpetentzietan zentratzen da, UNESCO erakundeak proposatutako hezkuntzaren zutabeetan, hain zuzen.

“Oinarrizko zehar-konpetentziak bizitzako esparru eta egoera guztietan –esparru eta egoera pertsonal, sozial, akademiko eta lanekoetan– arazo-egoerak eraginkortasunez ebazteko behar diren konpetentziak dira, bai diziplina-arlo guztietako egoeretan, bai eguneroko bizitzako egoeretan” (Heziberri, 2020, 18.or.).

Horrez gain, diziplina arteko konpetentzia bat ere izan da esku-hartzearen oinarrian: hizkuntza- eta literatura- komunikaziorako konpetentzia. Literatura izan da aztertutako eta erabilitako baliabide nagusietako bat, dramatizazioarekin batera. Egindako jardueretan literaturak izandako garrantzia handia izan da, eta horrek ahalbidetu du hizkuntza- eta literatura- konpetentzia garatzea.

Elkarbizitzarako konpetentzia

“Konpetentzia hau pertsonarteko adimenarekin edo gizarteadimen deritzonarekin dago lotuta. Pertsonarteko komunikazio ona landu behar da taldean lan egiteko, gizarte-harmonian bizitzeko eta gatazkak kudeatzeko” (Heziberri, 2020, 40.or.). Osagai ezberdinak barnebiltzen ditu: pentsamenduak eta nahiak modu asertiboan adieraztea eta, aldi berean, besteren sentimenduak, pentsamenduak eta nahiak adi entzutea eta kontuan hartzea; taldean ikastea eta lan egitea, nork bere ardurak onartuz eta helburu komunekin lanetan lankidetzan arituz; norberaren portaerak printzipio etikoak eta gizarte-arauak betetzea; eta gatazkak elkarrizketaren eta negoziazioaren bidez konpontzea.

Ekimenerako eta espiritu ekintzailerako konpetentzia

Ideiak ekintza bihurtzeko gai izatean datza ekimenerako eta espiritu ekintzailerako konpetentziak. Honako hau adierazten du Europako Parlamentuaren Gomendioak (2006, Heziberrik aipatua, 2020): zerikusia du sormenarekin, berrikuntzarekin eta arriskuak hartzearekin, bai eta, helburuak betetze aldera, proiektuen plangintza eta kudeaketa egiteko abileziarekin ere. Beraz, ideiak izatea, komunikatzea, elkarlanean aritzea, norbera izatea, planifikatzea eta kudeatzea dira landu beharrekoak.

Norbera izaten ikasteko konpetentzia

Norberari bizitzako esparru eta egoera guztietan sortzen zaizkion sentimenduez, pentsamenduez eta ekintzez gogoeta egitea da, haiei buruz egiten den balorazioaren arabera sendotu eta egokitzea horiek guztiak, eta, era horretan, etengabeko hobekuntzaren bidez, norbera autorrealizaziora bideratzea, errealizazio horren dimentsio guztietan (Heziberri, 2020, 48.or.). Horretarako beharrezkoa da norbere burua autoerregulatzen ikastea, besteak beste, portaera soziala eta morala, komunikazioa eta emozioak erregulatuz.

Hizkuntza- eta literatura- komunikaziorako konpetentzia

Hitzeko eta idatzizko testuak erabiltzea da, (...), bizitzako egoera guztietan egoki, eraginkortasunez eta hizkuntza-aniztasuna errespetatuz komunikatzeko. Horrekin batera, heziketa literarioa lantzean datza, nor bere burua eta ingurunea hobeto ezagutzen laguntzeko. Konpetentzia honen osagai nagusi dira gizarte-jarduerako esparru garrantzitsuetan hitz egiteko, elkarrizketan aritzeko, idazteko, entzuteko eta irakurtzeko trebetasunak eta trebetasun horiek lantzeko estrategiak. Era berean, konpetentzia honen barnean sartzen dira literatura-hezkuntza landu eta irakurtzeko ohitura sendotzeko edukiak.

6.3. Edukiak

Heziberri curriculumak zehazten dituen Lehen Hezkuntzako lehenengo zikloko eduki komunei batez ere, eta literaturari dagozkion eduki espezifikoko batzuei lotuta egin da jardueren programazioa. Eduki gehienak zehar-konpetentziei lotuak dira, hau da, bizitzako esparru eta egoera guztietan giltzarri diren konpetentziei. Eduki horiek baliagarriak dira herritar guztientzat, haien sexua, gizarte- eta kultura- egoera eta familia- ingurunea edozein dela ere. Bestalde, literatura...

Aurrerago aipatu den bezala, dramatizazioa eta literatura lan-tresna izan dira esku-hartzean, eta baliabide horiek eduki komunei eta hizkuntza eta literaturari lotuta dauden edukiak bereganatzeko oso egokiak direnez, berriaz zehar kompetentziei eta literaturari lotutako edukiak landu dira:

- Harremanak eta komunikazioa lantzea pertsonekin (enpatia eta asertibitatea)
- Taldean ikasteko lanetan laguntzea eta elkarlanean aritzea
- Gatazkak kudeatzea
- Ideiak sortu, hautatu eta adieraztea.
- Norberaren emozioak erregulatzea
- Norberaren komunikazioa erregulatzea (hitzezkoa eta hitzik gabekoa)
- Norberaren jokabide morala erregulatzea
- Zenbait euskarritan emandako literatura klasikoko eta haur-literaturako lanak (ipuin, poema, kontakizun, antzerki-lan...) modu gidatuan irakurtzea, eta, gero, norberaren esperientziak besteenekin kontrastatzea
- Harreman interpersoneletan nahiz hezkuntza-esparruan sortu ohi diren komunikazio egoeretan eta egoera interaktiboetan parte hartzea eta kooperatzea

6.4. Programazioa

Bost saioko esku-hartzea da, bost astetan burutu dena. Saio bakoitzaren iraupena ezberdina da, baina orokorrean 15 orduetik gorako esku-hartzea proposatzen da. Izan ere, astero saio bat egiteaz gain, egunero eskaini zaio tarte bat emozioen adierazpenari eta ipuin kontaketai.

Saio guztietan arazo-egoerak lantzen dira, inplizituki edo esplizituki. Modu ezberdinetan egiten da gainera: ikasleek gatazka erreal posible baten aurrean erabakiak hartuz, hipotesiak eginez, ipuinetako narrazioak entzunez, egoerak dramatizatuz, taldean ipuinak kontatuz eta abar.

Hona hemen saioak banan-banan sekuentziatuta:

SAIOA	HELBURUA	DENBORALIZAZIOA	MATERIALA
1.Emozioak eta sentimenduak adierazten	<p>Ahoz norbera nola dagoen besteei azaltzeko tresnak erabiltzen ikastea, hiztegia zabalduz.</p> <p>Besteen emozioak entzuten ikastea eta hauek identifikatzeko baliabideak izatea.</p>	<p>30-40 minutu hiztegia ikasteko.</p> <p>15 minutu egunero hurrek nola dauden adierazteko.</p>	<p>Emozio ezberdinen izenak idatziz eta tamaina handian.</p> <p>Hitz bakoitzarekin lotura duen adierazpen bisuala, argazkiak.</p>
2.Logikazko kausa-ondorioak sortzen	<p>Pentsamendu dibergentea lantzea, egoerei modu ezberdinetatik begiratzuz eta irudimena erabiliz.</p> <p>Zentzuzko kausa-ondorio loturak ezartzera ohitzea.</p>	40-50 minutu	Gidoia (hezitzaileak behar izanez gero).
3.Ipuinak kontatzen	<p>Idatzizko mezua era berbalean transmititzea.</p> <p>Ahozko azalpenak ematea.</p>	15 minutu egunero	<i>Kontaidazu ipuin bat</i> liburua.
4.Antzerkia	<p>Ikasleen rola aldatzea (zapaltzailea-zapaldua-ikuslea).</p> <p>Gatazken aurrean erabakiak hartzea.</p>	1h eta 30 minutu	<p><i>Lotarakoan jateko ipuinak</i> liburuko <i>Urrezko lumak zeuzkan beltzarga</i> ipuina.</p> <p>Lepoko ezberdinak pertsonaiak bereizteko.</p>
5.Ipuin kooperatiboa	Talde handian, partaide guztien artean ipuin bakarria sortzea, irudimenaz baliatuz.	50-60 minutu	<i>Lotarakoan jateko ipuinak</i> liburuko <i>Lirioa</i> ipuina.

6.5. Ebaluazioa

Ebaluazioa egiteko tresna ezberdinak erabili dira. Nagusiena, eta gehien erabili dena behaketa izan da, baina idatzizko eta ahozko galderak ere erabili dira informazioa eskuratzeko.

Behaketari dagokionez, etengabea izan da. Hau da, eskola orduetan, bai ikasgela barruan baita pasilloetan eta jolastokian ere, haurren jokabideak identifikatzeko prozedurak erabili dira. Beharrezkotzat jo da behaketa ikasgelan eta ikasgelatik kanpo egitea, izan ere, testuingurua aldatzeak haurren jokabidea aldatzea ekar lezake. Hain zuzen ere, behaketaren bidez ikusi ahal izan da hurrek elkarbizitzarako arauak ezagutzen dituztela eta arau horiek gela barruan betetzen dituztela. Askeago daudenean, aldiz, irakaslea ez dagoenean edota patioan, kideekiko errespetu faltak erregistratu dira.

Behaketa egitean arreta zertan jarri jakiteko lorpen-adierazleen zerrenda egin da, ebaluazioaren atalaren ostean aurkitzen dena. Behaketa egitean irizpide horiei jarraitu zaie, eta horrela antzeman dira ikasle bakoitzaren komunikazio ohiturak, taldearekiko harremana eta jarrera, erabakiak hartzeko ahalmena, irudimenaren erabilera, ezagutza propioa, gorputz-adierazpena, izaera pertsonala eta jokabide moralak, besteak beste.

Ikasleen jokabideen aldaketak ere behaketari esker hauteman dira. Esku-hartzearen ostean ikusi da hurrek denbora librean zutenean eta norekin egon nahi zuten erabaki zezaketenean, gehiago hurbiltzen zirela hasieran baztertuta zegoen mutilarengana, eta taldean mutila ez zegoela hasieran bezain gutxietsita.

Galderei dagokienez, ahozko galderak izan dira egunerokotasunean erabili direnak ikasketa-prosezuaren jarraipena egiteko. Hainbat eta hainbat izan dira, adibidez:

- Nola zaude? Nola sentitzen zara?
- Zer uste duzue gertatzen zaiola ipuineko pertsonaiari?
- Zergatik dago horrela?
- Bere keinuek zerbait adierazten dute?
- Arazoak ba al du konponbiderik?
- Zer egingo zenuke egoera horretan?
- Beste pertsonaiek zerbait egin dezakete?
- Zer gerta daiteke?

- Zer iruditu zaizue istorioa?
- Nola sentitu zarete antzerkia egiten?

Haurren adina kontuan izanda, idatzizko hiru galdera bakarrik egin dira, idazteak esfortzu handia eskatzen dielako, eta adierazteko zailtasunak izaten dituztelako. Taldeka arazo baten ebazpena dramatizatu zuten saioaren (4. saioa) ostean, hauek izan ziren idatziz erantzun beharreko galderak eta jasotako erantzun batzuk:

Zein izan da zure altxorra?

- 1) Beltxarga pertsonaia izatea izan da.
- 2) Urrezko txixita izatea da. (Menderatuta zegoen mutilaren erantzuna)
- 3) Laguntzea urrezko beltxarga.

Haur batek baino gehiagok beraiengandik rol ezberdina zuten pertsonaiaren antzezpena egiten gozatu du, eta batzuek laguntza ematen ere bai.

Taldean arazoren bat izan duzue? Nola konpondu duzue?

- 1) Ez zidaten hitz egiten uzten. Irakasleari esan diot.
- 2) Problema bat eduki genuen taldean, ez ginen ados jartzen. Azkenean bai.
- 3) Kili-kolo baina gero ondo, hitz egin genuelako.

Taldean lan egitean ezadostasunak eta gaztakak agertzen dira askotan, garrantzitsuena indarkeriarik gabe eta errespetuz konpontzen saiatu direla da.

Zure gelakideren bat beste norbait iraintzen edo izorratzen ari dela konturatzen bazara, zer egin dezakezu?

- 1) Hitz egin eta ez jo.
- 2) Asko-asko haserretuko nintzateke, gorrotoa ere bai. (Mutil baztertuaren erantzuna)
- 3) Asko hitz egin eta konpontzen saiatu.

Haurrek badakite arazoak ez direla bakarrik konpontzen eta konpondu nahi bada, badakite indarkeria ez dela biderik onena.

6.6. Lorpen adierazleak

- Bere ideien, gertaeren, bizipenen, sentimenduen eta iritzien berri emanez parte hartzen du komunikazio-interakzioetan.
- Solaskideari entzuten dio, eta gai da entzundakoa aintzat hartuta erantzuteko.
- Ikasgelan erabilitako lexikoa identifikatzen eta erabiltzen du.
- Erabakiak hartzen ditu egoera konplexu eta/edo gatazkatsuetan.
- Errespetuzko eta elkartasunezko portaerak agertzen ditu erabakiak hartzeko beste batzuekin elkarreragiten duenean.
- Badaki hipotesiak modu gidatuan formulatzen.
- Irudimena erabiliz egoera ezberdinak asmatu eta ahoz adierazten ditu.
- Gai da bere intonazioa, gorputz-jarrera eta keinuak aldez edo moldez kontrolatzeko.
- Pertsonaiak antzezten ditu, gorputz-adierazpenaren oinarrizko teknikak baliatuta.
- Gai da, laguntzarekin, ipuinetako ideia nagusiak ahoz kontatzeko.
- Narrazioetako gatazkak identifikatzen ditu eta horientzat konponbideak proposatzen ditu.
- Bere emozioak behar bezala ezagutzen eta identifikatzen ditu.
- Lankidetzajardueretan ekarpenak egiten dizkio taldeari, bere ideiak partekatuz eta iritzia emanez.

7. EMAITZAK ETA ONDORIOAK

Gradu Amaierako Lan honen helburu nagusia zen Lehen Hezkuntzako ikasgeletan gatazken kudeaketa egiteko dramatizazioa eta literatura baliozkoak direla egiaztatzea. Argumentu horri indarra emateko hainbat autoreren aipuak erabili dira marko teorikoan. Ondoren, ikasgela bateko gatazka erreal bati heldu zaio, eta kudeatu egin da jarduera ezberdinen bitartez. Gatazka kudeatzeko talde osoari bideratutako lanketa egin da *lpuinetako korapiloak askatu* esku-hartzearekin, ikasleen komunikazio gaitasunak, gaitasun emozionalak eta harremanetarako trebetasunak hobetzeko asmoz.

Esku-hartzea burutu bitartean eta amaitu ostean egindako balorazioaren arabera, planteatutako jarduerak ondo funtzionatu dute ikasleekin. Izan ere, haurren interesa eta motibazioa piztu ditu, eta horregatik, ikasleen parte-hartzea handia izan da. Gainera, ikasgelan identifikatuta zegoen mutikoen arteko gatazka-egoerak hobera egin du, eta menderatuta zegoen mutila taldean sozialki hobeto konpontzen dela ikusi da. Egia da

zuzenean bi mutikoen harremanean aldaketa nabarmenik ez dela hauteman, baina talde moduan lehen egiten zioten bazterketa arindu egin da, eta mutikoa taldean onartuago dago.

Beraz, hein batean lortu nahi ziren helburuak bete dira. Esku-hartzearen emaitza batzuk berehala nabaritu dira. Adibidez, emozioei buruzko hiztegia zabaltzea eta erabiltzen jakitea ikasleek azkar bereganatu zuten zerbait izan da, eta gainera norbera nola dagoen azaltzea egunero praktikatu den jarduera izan da. Gauza bera gertatu da ipuinak ahoz kontatzeko jarduerarekin ere: egunero errepikatu denez, ikasleak ohitu egin dira jarduera horretara, eta hasieratik azken egunera arteko hobekuntza handia izan da.

Bestalde, logikazko kausa-ondorioak sortzeari, antzerkia egiteari eta ipuin kooperatiboa osatzeari eskainitako saioetan aurreikusitako helburu zehatzak bete ziren. Tamalez, saio horiek ez dute jarraipenik izan eta, beraz, ezin izan da balizko hobekuntzen testigantzarik jaso.

Oro har, esku-hartzearekin lortu nahi ziren helburuak bete dira, eta ikasleengan eragin duen aldaketa positiboa izan da. Hori horrela, baieztatu daiteke dramatizazioan eta literaturan oinarritutako esku-hartzeak behar bezala bideratuz gero, eraginkorrak direla gatazkak behar bezala kudeatzeko eta emaitza positiboak lortzeko.

8. HOBETZEKO PROPOSAMENAK

Lehenengo eta behin, ondo egongo litzateke esku-hartzearen mugak irekitzea: alde batetik, gatazkak kudeatzeko esku-hartzea lagin handiagoarekin praktikan jartzeak ikuspegi globalagoa eskainiko liguke, eta bestetik, lanketari jarraipen luzeagoa egingo balitzaio, epe luzeko lorpenak hautemateko aukera legoke. Hau da, gatazkak kudeatzeko dramatizazioan eta literaturan oinarritutako esku-hartzea talde bakar batekin burutu beharrean, Lehen Hezkuntzako maila ezberdinetako hainbat talderekin egingo balitz, emaitzak kontrastatu eta ondorio pisutsuagoak izango genituzke. Horrez gain, esku-hartzeak dituen saio kopurua handituz gero, haurren ikaste-prozesua sakonagoa izango litzateke eta landutako gaitasunak gehiago garatuko lirateke.

Hezkuntzaren helburua gatazken aurrean hartu beharreko jarrerak komunikazioan oinarritzea baldin bada, indarkeria erabili gabe, ikastetxeek ardura eta konpromisoa hartu behar lukete prozesu horretan inplikatzeko. Garrantzitsua da gatazkei buruzko lanketa sistematikoa egitea ikasleekin, etapa ezberdinetan, pixkanaka gaitasunak

bereganatzen joan daitezzen. Horretarako, lan honetan proposatutako bi baliabideez gain beste bide batzuk ere erabili daitezke, esaterako, artearekin lotutakoak oso erabilgarriak dira: zinea, musika, arte plastikoak...

Esku-hartze puntual batek ez du ziurtatzen ikasleek etorkizuneko gatazken kudeaketa egokia egingo dutela. Horregatik, eskolak ohiko jardunean txertatu beharko lituzke konpetentzia horiek garatzeko balio duten jarduerak. Nola ez, ikasleen garapen integrala bideratzen duten irakasleek prestakuntza beharko lukete irakasten duten horretan eta konpetenteak izan beharko lukete maila afektiboan, komunikatiboan eta artistikoan.

9. BIBLIOGRAFIA

- Acosta, A. (2008). Educación emocional y convivencia en el aula. In Mesas, A. A., *Educación emocional y convivencia en el aula* (11-31or.). Hezkuntza Ministerioa.
https://books.google.es/books?id=zC_9eE8zv20C&printsec=copyright&hl=es&source=gbs_pub_info_r#v=onepage&q&f=true
- Ahozko Euskal Literatura. Ipuinen sailkapena.
https://ahozkoliteratura.eus/?page_id=1131
- Alonso, J.K. (2018). HGL: amaorde pedagogikoa ala arte-sorkuntza? *Behinola*, 37, 24-25.
- Alzate, R. (2010). Importancia de la educación en resolución de conflictos. *Revista de mediación*, (6), 7-9.
- Alzate, R. (d.g.). *Teoría del conflicto*. Universidad Complutense de Madrid.
<https://mediacionesjusticia.files.wordpress.com/2013/04/alzate-el-conflicto-universidad-complutense.pdf>
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43.
<https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/45420/1/Educacion%20emocional%20y%20competencias%20basicas%20para%20la%20vida.pdf>
- Bisquerra, R. eta Perez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XX1*, 10, 61-82. <http://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/297/253>
- Bickmore, K. (2008). Peace and Conflict Education. In Arthur, J., Davies, I., Hanh, C. (ed.), *Sage Handbook of Education for Citizenship and Democracy* (438-454 or.). Sage.
- Bizikazi (2021). *Zergatik era zertarako bizikasi*. <https://bizikasi.euskadi.eus/eu/-que-por-que-y-para-que-bizikasi->

Bizikasi (2021). *Elkarbizitza positiboa eta eskola.*
<https://bizikasi.euskadi.eus/eu/convivencia-positiva>

Boal, A. (2013). *Teatro del oprimido.* Alba.
https://books.google.es/books?id=eTndwixP2IqC&dq=teatro+del+oprimido&lr=&hl=es&source=gbs_navlinks_s

Cañón, N. E. eta Marín, M. (2003). *Canalización de conflictos escolares a través de la educación artística* [monografía]. Sabanako unibertsitatea, Hezkuntza fakultatea, Arte plastikoen departamendua, Kolonbia.
<https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/5688/128880.PDF?sequence=1>

Casamayor, G. (koord.), Armejach, R., Antúnez, S., Checa, N., Giné, N., Guitart, R., Notó, F., Rodón, A., Uranga, M. eta Viñas, J. (1998). *Cómo dar respuesta a los conflictos.* Graó.
https://books.google.es/books?id=eT-dTLzaGAEC&hl=es&source=gbs_navlinks_s

Cascón, P. (2021). *Gatazkan eta gatazkarako hezi.*
<http://pacoc.pangea.org/documentos/euskera.pdf>

Cervera, J. (2005). *La dramatización en la educación.* Valentziako unibertsitatea.
https://accedacris.ulpgc.es/bitstream/10553/5206/1/0235347_01992_0082.pdf

El País. La profesora Gisele Barret afirma que el teatro 'mejora el aprendizaje de los niños'. (Ekainak 10, 2002).
https://elpais.com/diario/2002/07/11/paisvasco/1026416422_850215.html

Eusko Jaurlaritzak, Hezkuntza Saila (2016). Oinarrizko hezkuntza curriculumak, 236/2015eko Dekretuaren II. Eranskina osatzen duen curriculum orientatzailea.

Galtzagorri elkarteak (2018). Bidaiariak, trenera! *Behinola*, 37, 8-20.

- García, L. eta Lopez, R. (2011). Convivir en la escuela. Una propuesta para su aprendizaje por competencias. *Revista de educación*, (356), 531-555.
- Gibbons, K. (2010). Circle Justice: A Creative Arts Approach to Conflict Resolution in the Classroom. *Art Therapy: Journal of the American Art Therapy Association*, 27(2), 84-89 or.
- Goenaga, A. (2021). *Gora Teloia! Antzerki gida*.
- Hernández, M. (2000). *Educación artística y arte infantil*. Fundamentos. https://books.google.es/books?id=oJgZZyl_qFMC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false
- Ibarrola, B. (2018). HGL: amaorde pedagogikoa ala arte-sorkuntza? *Behinola*, 37, 22-23.
- Ipuina.eus*. <https://www.ipuina.eus/zer-den-ipuina-eus/>
- Kriesberg, L. (2009). Constructive conflict transformation. *Conflictology*, (1), 4-9.
- Martinez, L. (2018). Kontatu, kontatu... *Behinola*, 37, 33-36.
- Motos, T. eta Ferrandis, D. (2015). Teatro aplicado. Teatro del oprimido, teatro playback, dramaterapia. *Colección Recursos*, 148, 9-28.
- Nuñez, L. eta Navarro, M. R. (2007). *Dramatización y educación: aspectos teóricos*. Sevillako unibertsitatea
- Palma, J.F. (2017). "Teatro Aplicado" y Convivencia Escolar. In Ahumada, J. M., Baquedano, M. Blanco, C., Ellenberg, C., Cabezas, A., López-Silva, P., Herrera, C., Ibáñez, M., González, C., Mardones, G., Moreno, I., Palma, J.F., Schmidt, X., Torres, R., Rojas, P., Rojas, S., Cottin, G. (ed.), Torres, P., Seriani, S., Stuardo, M., Sandoval, V (koord.). *Ideas desde el Reino Unido. Críticas y propuestas para el desarrollo de Chile*. 21-36.

- Pantoja, A., Alonso, J., Bermejo, V., Bisquerra, R., Garrido, I., Lázaro, A. J., Palma, M., Pérez, M., Santana, L. E. eta Vega, A. (2005). *La gestión de conflictos en el aula. Factores determinantes y propuestas de intervención*. Hezkuntza eta Zientzia Ministerioa. https://www4.ujaen.es/~apantoja/mis_libros/gestion_confli_05.pdf
- Prieto, M. (2007) La dramatización: una técnica lúdica de aprendizaje. *Boletín de ASELE*, (36), 11-26. <http://www.aselered.org/pdfs/boletin36.pdf>
- Puig, J. M. (1997). Conflictos Escolares: una oportunidad. *Cuadernos de Pedagogía*, 275, 58-65 or.
- Soler, J. L., Aparicio, L., Díaz O., Escolano, E. eta Rodriguez, A. (2016). *Inteligencia emocional y bienestar II*. Universidad San Jorge. <http://www.ub.edu/grop/wp-content/uploads/2014/03/ELIA-ZARAGOZA-2015-1.pdf>
- Tomás, A. (2017). *Resolución de conflictos y educación emocional a través de la lengua castellana en 5 º y 6º de educación primaria*. (Master amaierako lana). Kantabriako unibertsitatea, hezkuntza fakultatea, Espainia. <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/14077/TomasGarciaAdriana.pdf?sequence=1&isAllowed=y>