



Doktore-tesia

Psikodidaktikako Masterra: Hezkuntzaren Psikologia eta Didaktika  
Espezifikoak

**GORPUTZ ADIERAZPENA ETA EMOZIOAK LANTZEN  
IKERKUNTZA-EKINTZAREN BIDEZ: IRAKASLE TALDE  
BATEN IBILBIDEA.**

Departamentoa: Musika, Plastika eta Gorputz Adierazpenaren Didaktika Saila

Ikerketa lerroa: Jarduera Fisikoa Hezitzailea

UNESCO kodigoa: 5802 Education Research

Egilea: Onintze Azpeitia Ruiz

Zuzendariak: María Teresa Vizcarra Morales

Beñat Amenabar Perurena

Donostia, 2015eko azaroa



## ESKERRAK

Ikerketa lan hau osatzen eta bere inguruan dauden beldurrei eta oztopoei aurre egiteko zutabe edo pilarea eraikitzen, ondoan zuzentzen, aurretik tiraka eta zer esanik ez, atzetik etengabe bultzaka aritu zareten guztiei mila mila esker.

Bidea luzea izan da, momentu batzuetan jarraitasun handiko lan uneak izan dira, emozioz, indarrez beteak baina beste batzuetan, geldialdi handiak bizi izan ditut, beste motibazio batzuk medio, indar falta edo tristura ere egon direlako. Geldialdi horietan, bizitzan gertatu zaizkiten momenturik onenak bizi izan ditut, eta hauen erdi erdian unerik itsusiena ere. Baina hauetan guztietan, ospatzen edota gainditzen ondoan egon zareten guztiei eskertzen dizuet zuen laguntza eta konfiantza.

Hasteko, lan honetan murgiltzeko, eta oinarriak jartzeko, animatu zenidaten tutoreei, Beñat eta Mariateri, mila mila esker. Beti barneak mugitzen eta nahasten dizkidan gai honetan pauso sakonago bat ematen eta gehiago ezagutzeko aukera eman didazuelako. Gainera, barkatu, etengabe animatzen, bultzaka eta tiraka aritzen aritu behar izan duzuelako. Askotan, lana bide erdian uzteko tentazioa eduki baitut.

Ikerketa honetan zuen gaur egun hain preziatua dugun “denbora” eskaini didazuenei eta zuen buruak proban jarri dituzuenei, irakasle eta ikastaldee, eskerrak, zutabe honen harririk handienak izan zarete. Zuen partaidetzarik gabe, ezinezkoa izango bainuke hau guztia aurrera eramatea. Elkarrekintza oso interesgarri eta politak izan genituen. Elkarlanean aritu ginen denboran, lankide zinetenei ere mila mila esker, emandako denbora, espazio, ideia eta abarreatatik.

Nire eskerrik bizienak edo alaienak, pilareari kolorea ematen lagundu didazuen koadrilako eta dantza zein saskibaloiko kideei. Nire buruko blokeo, estres eta bajoi momentuetan horiei aurre egiten eta horiek animatzeko prest egon zaretelako.

Barne barnetik eta bihotz bihotzez, bidean azaldu zareten Ibai, Alain eta Ekiri. Horrelako zutabe zurruna, goxo eta indartsu bihurtzen lagundu duzuelako. Gozamina da zuekin hau guztia elkar banatzea.

Ikasketa prozesu osoan, txiki txikitatik orain arte, eraikuntza osoan zehar, zirrikitu guztietatik sartuz gogortzen aritu zareten masa izan zaretelako. Edukitako gora-behera guztietan nirekin egon zaraten eta ados egon edo ez egon, hartutako erabaki guztietan lagundu didazuen aita, ama eta anaiari, eskerrik asko!

Beste hainbat lagun eta senitarteko ere egon zarete zuen hondar aleak eta harri txintxarrak jartzen, bidea orekatzen eta zirrikituak betetzen, eskerrak zuei ere.



**AURKIBIDEA**



## AURKIBIDEA

	Or.
Eskerrak.....	1
Aurkibidea.....	5
1. JUSTIFIKAZIOA.....	13
2. MARKO TEORIKOA GORPUTZ ADIERAZPENEA ETA EMOZIOEN LANKETA HEZKUNTZAN.....	19
2.1. Gorputz Adierazpena.....	20
2.1.1 Gorputz Adierazpenaren kokapen historikoa.....	25
2.1.2 Gaur egungo Gorputz Adierazpenaren korronteak.....	28
2.1.3. Zergatik Gorputz Adierazpena Hezkuntzan?.....	31
2.1.4. Gorputz Adierazpenaren oinarriko elementuak eta dimentsioak.....	37
2.2. Gorputz Adierazpena irakasteko gaia: proposatutako edukiak.....	40
2.2.1. Gorputza, ezagutzarako tresna.....	41
2.2.2. Gorputza, komunikaziorako tresna.....	45
2.2.3. Dramatizazioa: ideiak azaltzeko tresna.....	48
2.2.4. Dantzak: erritmoa lantzeko tresna.....	54
2.3. Gorputz Adierazpena emozioak eta motibazioa lantzeko aproposa...	58
2.4. Gorputz Heziketako irakasleok Gorputz Adierazpeneko saioetan ditugun zailtasunak.....	60
2.5. Irakasleen etengabeko formazioa: irakaslea gelako ikertzaile gisa.....	63
2.5.1. Irakasleen profesionaltasuna.....	64
2.5.2. Irakaslea ikertzailea.....	65
2.6. Inteligentzia emozionala.....	67

2.6.1.	Emozioetatik inteligentzia emozionalera.....	71
2.6.2.	Emozioak gorputz adierazpenaren bidez adierazten.....	74
2.6.3.	Inteligentzia emozionala eta Gorputz Adierazpenaren arteko harremana.....	75
3.	HELBURUAK ETA HIPOTESIAK.....	83
4.	METODOA.....	87
4.1.	Ikerketaren diseinua.....	90
4.2.	Partaideak.....	92
4.2.1.	Gorputz Hezkuntzako irakasleak: mintegia osatzen dutenak.....	92
4.2.2.	Gorputz Hezkuntzako ikasleak.....	93
4.2.3.	Ikerlariaren papera ikerketaren barruan.....	94
4.3.	Mintegiaren testuingurua eta ikerketaren faseak .....	95
4.3.1.	Mintegiko saioetan jarraitutako prozedura, esku-hartzea irakasleekin jarraitzen. ....	98
4.3.2.	Eskuhartzea nolakoa izan den .....	101
4.3.2.1.	Unitate didaktikoaren kokapena, helburuak.....	101
4.3.2.2.	Saioen ordena, zer landu den eta eman diren azalpenak.....	103
4.3.2.3.	. Saioan zehar ikasleek izan zituzten erreakzioak begiratzeko; behaketa fitxa.....	104
4.4.	Informazioa jasotzeko erabili diren tresnak.....	106
4.4.1.	Bizitza istorioak.....	106
4.4.2.	Galdetegia.....	107
4.4.3.	Irakasleen hausnarketa orria.....	109
4.4.4.	Ikasleen hausnarketak jasotzeko fitxak.....	109
4.4.5.	Mintegietan hartutako landa oharrak, grabazioak,	



	transkribapenak eta ikertzailearen diarioa.....	110
4.5.	Informazioa jasotzeko prozedura.....	111
4.5.1.	Galdetegietatik jasotako informazioa tratatzeko erabili den prozedura.....	111
4.5.2.	Informazio kualitatiboa tratatzeko egin den eduki analisisa eta sortu diren kategoria sistemak.....	114
4.6.	Triangulazioa eta egiaztasuna.....	114
5.	EMAITZAK.....	121
5.1.	Gorputz adierazpenari buruzko lehenengo hausnarketa (introspektzioa).....	123
5.1.1.	Gorputz adierazpenarekin txikitari izan genituen esperientziak.....	123
5.1.2.	Zer da Gorputz Adierazpena guretzako?.....	127
5.1.3.	Zer egiten genuen Gorputz Heziketan GA lantzen genuenean?.....	129
5.1.4.	Irakasleak ba al dugu GA lantzeko prestakuntza nahikoa eta egokia? .....	132
5.1.5.	Gorputz adierazpenak sortzen zitzaizkien emozioak.....	133
5.2.	Irakasleen mintegia elkartzen hasi da: aurkezpena, esperientzia partekatuak.....	135
5.2.1.	Lan baldintzak.....	135
5.2.1.1.	Noiztik egiten dugun lan (zenbat urtez), baldintzak, ikasle kopurua.....	135
5.2.1.2.	Espazioak direla eta, zer nolako baldintzak ditugun .....	139
5.2.1.3.	Nola dauden antolatuta saioak ikastegi bakoitzean.....	140

5.2.2.	Irakasleok dugun formazioa.....	142
5.2.2.1.	Irakasleak eskola garaian izandako esperientzia.....	142
5.2.2.2.	Unibertsitatean izandako esperientzia.....	144
5.2.2.3.	Etengabeko prestakuntzan jasotako formazioa.....	146
5.2.2.4.	Arazo berrien aurrean etengabeko formazioaren beharra.....	148
5.3.	Mintegiaren dinamika zehazten.....	152
5.3.1.	Mintegiaren planteamendua.....	152
5.3.2.	Gorputz Adierazpena kontzeptua berreraikitzen.....	153
5.3.3.	Nola egin dugu gorputz adierazpena orain arte.....	155
5.3.4.	Umeei orain arte eman dituzten erantzunak gorputz adierazpeneko saioetan.....	160
5.3.5.	Berbalizatzen ditugun sentimenduak.....	164
5.3.6.	Nola ebaluatzen dugu.....	166
5.3.7.	Estereotipoak, jarrerak, baloreak.....	170
5.4.	Hirugarren mintegia: Irakasleen hausnarketak eskuhartzearen aurrean	176
5.4.1.	Galdetegiekin nola antolatu garen.....	176
5.4.2.	Esku hartzea planifikatzen.....	178
5.4.3.	Unitate didaktikoa ezagutzen.....	180
5.4.4.	Klaseak eman aurretik genituen beldurrak.....	188
5.4.5.	Unitate didaktikoaren kokapena ikasturteko programazioan.....	190
5.4.6.	Mintegi saioan zehar irakasleen iritziak eta animoak aldatzen joan dira.....	192
5.5.	Laugarren mintegi saioa: Eskuhartzean lehenengo urratsak ematen.....	195

5.5.1.	Eskuhartzean izandako bizipenak eta sentrazioak kontatzen.....	195
5.5.2.	Ikasleen erantzunak orain arte nolakoak izan diren baloratzen.....	199
5.5.3.	Irakasleen sentrazioak ikasleen jokabidea baloratzen.....	202
5.5.4.	Saioak aurrera eramateko izan ditugun zailtasunak.....	215
5.5.5.	Eskuhartzearen hurrengo pausua prestatzen.....	218
5.6.	Unitate didaktikoaren bigarren gainbegirada.....	224
5.6.1.	Bukaerako galdetegia.....	225
5.6.2.	Saioen balorazioa.....	226
5.6.3.	Nola antolatu garen.....	227
5.6.4.	Ikasleen erantzuna.....	229
5.7.	Esperientziaren bukaerara ailegatzeko ari gara.....	240
5.7.1.	Mintegiarekin bukatzen: ikasleen bizipenak.....	240
5.7.2.	Ikasleen hausnarketa fitxetan jasotako iritziak.....	243
5.7.3.	Unitate didaktikoan zehar izandako zailtasunak.....	246
5.7.4.	Gure aurre ezagupenak gainbegiratzen.....	251
5.7.5.	Mintegiaren ebaluazioa.....	253
5.8.	Ikasleen emozioak eta sentipenak. Saiotetan irakasleen ikuspegitik, ikasleek izan zituzten erreakzioen behaketak.....	256
5.8.1.	Irakasleen fitxetatik jaso ziren emozioak eta sentipenak.....	256
5.8.2.	Unitate Didaktikoa lantzen hasi ginenean, ikasleek adierazi zuten jokabidea.....	258
5.8.3.	Saiotetan zehar ikasleek beren buruekiko duten kontzientzia.....	265
5.8.4.	Unitate Didaktikoa lantzen genuen bitartean, irakasle eta ikasleen arteko komunikazioa.....	268

	10
5.9. Ikasleen emozioak galdetegien arabera.....	275
5.9.1. GAG testaren emaitzak.....	275
5.9.1.1. Ikasle guztien emaitzak hasieran eta bukaeran.....	275
5.9.1.2. Neska eta mutilen arteko ezberdintasunak hasieran eta bukaeran.....	276
5.9.2. TMMSko emaitzak.....	279
5.9.2.1. Ikasle guztien arteko alderaketak sentimenduen galdetegiarekin.....	279.
5.9.2.2. Neska eta mutilen arteko alderaketak TTSS_24 galdetegian.....	280
6. EZTABAIDA ETA ONDORIOAK.....	285
7.. ETORKIZUNEKO ILDOAK.....	301
8. ERREFERENTZIA BIBLIOGRAFIKOAK.....	307
ERANSKINAK.....	333

# **1. SARRERA**



## 1. SARRERA

Lan hau irakurri hasi aurretik nire motibazioak lan hau egiteko azaldu nahi nituzke, eta horretarako begiratu behar dut atzera, txikitako sentimenduetara.

Beldurrak, lotsak, segurtasun faltak, autoestimu gora beherak, urduritasunak... Zein desberdina den bakarrik edo taldean dantzatzea, zein desberdina, herriko plazan eta egun argiz jendaurrean emanaldia eduki, edo antzoki elegante batean iluntasunean aritzea... norbanakoari, momentu desberdinetan pizten zaizkigu puntu ahulak, eta burutzen dugun ekintza gustukoa denean, nahasten gaituzten sentimenduak kudeatzen ikasten hasten gara. Bizitzari dantza egiten ikasten hasten gara.

Antzekoa gertatzen zen, kurtso bukaeran eskolako jaietan, irakasle, guraso ikaskide guztien aurrean antzerkia egin behar genuenean, edota... ikasgelan lanak ikaskideen aurrean aurkezterakoan. Landutako gaia mamitua izan arren, ezin adierazi edo aurkeztu barnean zegoen guztia, ordena nahasi, gauza batzuk ahaztu... Momentu horretan sortzen ziren emozioak kudeatzeko ere... nahiko lan!

Horregatik, Gorputz Hezkuntzako ikasketak bukatu eta eskoletan lanean hastean, Gorputz Adierazpena lantzerakoan, hainbat ariketetan, ikasleen artean, antzeko bizipenak pizten zirela nabaritu nuen. Horrela, irakasleok horren aurrean zer egiten genuen eta nola lagundu genezakeen pentsatzen hasi nintzen. Konturatu nintzen, Gorputz Adierazpena lantzeak emozio asko mugitzen zituela, gainera, irakasleok gai honen inguruan jasotako formazioa juxtu xamarra zela irudituta, gai honetan sakontzeko interesa sortu zitzaidan.

Gorputz Hezkuntzan lanean ari nintzen Deba Garaian, hainbat eskolatako Gorputz Hezkuntzako irakasleekin kontaktatu nuen. Haiei, Gorputz Adierazpenaren inguruan egiten zuten lana, zuten formazioa, zuten jakinmina,... ezagutu nahi nituela esan nien. Horrez gain, denon artean adostuko genuen, Unitate Didaktiko bat martxan jarri aurretik bitartean eta gero, sortzen ziren irakasle eta ikasleen emozioak ezagutzeko tresnak erabiliko genituela. Lan taldea osatzeko ez zen arazorik egon.

Proposamena eta mintegi lanak eskola bateko liburutegian egin genituen. Hasieran, Gorputz Adierazpena guretzako zer zen, zer lantzen genuen, nola... hitz egin genituen. Ondorengo saioetan beharko genituen datuak biltzeko materiala banatzen, landu beharreko unitatea osatzen eta ezagutzen, genituen zalantzak, jakinminak, egiten genituen aurreikuspenak... komentatzen aritu ginen. Unitatea ikasleekin lantzen hasi

ginenean, ikasleei eta irakasleoi piztu zitzaizkigun emozioak, sortu ziren gora-beherak, bururatzen zitzaizkigun proposamenak... elkar banatzen aritu ginen. Bukatzeko, gure artean zer ikasi genuen hitz egiten aritu ginen.

Azalduko dugun ikerketa paradigma interpretatzailean kokatzen da (Flick, 2014; Goetz eta LeCompte, 1988; Sandin, 2003; Stenhouse, 1994), eta paradigma horretan kokatzen diren ikertzaile gehienek kezka izaten da honakoa: “partehartzaile ezberdinek, beren komunitateko gainontzeko kideekin elkar eraginean, gizarte-errealitatea nola eraiki eta berreraikitzen duten aztertzea” (Aritzizabal, 2011:79). Gorputz adierazpena ulertu nahi izan dugu eskolako eremutik, inplikaturik dauden irakasleengan eta ikasleengan hurbiltzen Gorputz Adierazpena ulertzeko berauen begietatik.

Gorputz Adierazpena, Romerok (2015) esaten duen bezala, Gorputz Hezkuntzako “irakasgai pendientea” da. Eduki sinbolikoa du, elementu sinbolikoen bidez transmisioa egiten da eta komunikazio egoerak sortzen dira Gorputz Adierazpena lantzen denean. Horrela, ahozko komunikazioari eman diogu garrantzia handia, ahozko komunikazioa osatu egiten baitugu gorputzarekin, keinuak eginez: batzuetan keinuak inkontzienteak dira, beste batzuetan, nahiko ez genituzkeen keinu edo mugimenduak irteten zaizkigu,... Horiek guztiak kontziente bihurtzeko, gelako lan ezinbestekoa da, geure burua ezagutu behar dugulako lehenengo. Modu horretan, hauek erregulatzen ikas genitzake eta emozio desberdinen aurrean estrategiak erabiltzeko erraztasuna handitu genetzake. Hauekin jokatzeko ikasiz, gorputzarekin, esan nahi dugun hori borobildu eta osatuko genuke. Gainera, eta geure burua beti abiapuntutzat harturik, ondokoak nola dauden aztertzen edo hitzik gabe zer adierazten duten irakurtzen ikasten has gitezke. Ondorioz, elkarren arteko komunikazio osoa lortuko da.

Gaur egun eskola eduki berriak eskatzen ari da, bai teknologien aurrerapenagatik eta baita ere egoera sozialengatik. Hori dela eta, metodologia kolaboratzaileak eta berriak eskatzen ari dira. Gaur egungo gizarteak eskatzen du honakoa: imajinazioa izatea, osasuna, edertasuna, askatasuna, sormena, komunikazioa, ardura, inizatiba... horregatik eskolak, inoiz baino gehiago berrikuntza bultzatu behar du. Ezin da ezagupenak erakutsi soilik, baloreak erakusten umeen bizitza garapena lortu behar da. Eskolak inguru sozialarekikok ardura partekatua erakutsi behar du. Irakaslea umeen pertsonalitatearen garapena lortzen saiatuko da, bilatzen den geroko irakaslearen ereduak irakasle ikertzaile bat bilatzen du, hausnartzeko gaitasuna eta sormena duena. Gorputz Adierazpena hezkuntzarako interes handia izan dezake, sormena, humore, maitasun eta askatasunaren bidez garapen pertsonala eta soziala bultzatu dezakeelako.



Gorputz Adierazpenak pertsonaren espresibitatea, sormena, sentsibiltatea eta komunikazioa garatzen du. Ikerketa honetan irakasle talde batentzako zer den Gorputz Adierazpena deskubritu nahi dugu, eta Gorputz Adierazpenera hurbiltzen lagunduko dion planteamendu didaktiko bat proposatu da. Gorputz Hezkuntzako irakasleentzat konfiantza gutxien ematen duen eduki multzoa da. Interesatzen zaizkigu irakasleen emozioak eta bizipenak Gorputz Adierazpena lantzen dutenean, baina era berean interesatzen zaigu ikasleek bizi behar dutena, izango dituzten emozioak, biziko dituzten esperientzia berriak.

Irakaskuntzan berrikuntzak egin ahal izateko irakasleek lan egin behar dute taldean, esperientziak eta ezagupenak partekatzen, ezagupena eraikitzen eta gela barruko ikerketa egiten. Horretako, irakasleak lan-taldeetan, lan mintegietan antolatu behar dira gure ikerketan egin dugun bezala, eta lortzen diren esperientzia positiboen testigantza jaso, eta plazaratu behar da, horrelako esperientziak ugaltu daitezten.

Doktorego tesi hau hainbat kapitulutan banatu da, lehenengo kapitulu honetan agertzen da nire motibazioa gai hau aboratzeko, gaiarekiko kokapen orokor bat, eta nola dagoen antolatuta tesi hau.

Bigarren kapituluan, gai honekiko aurretik egin diren lanak eta ikerketak gainbegiratu dira, alde aurretik komentatu dugun bezala gorputz adierazpena “irakasgai pendientea” da Gorputz Heziketan, hori dela eta, produkzioa zientifikoa ere urriagoa da. Lehenengoz, kokapena egin da, eta modu horretan, Gorputz Adierazpenaren kontzeptua gainbegiratu da, kokapen historikoa, korrante ezagunenak. Hurrengoan, Gorputz Adierazpena Hezkuntzan duen garrantzia gainbegiratu da, eta Gorputz Adierazpenetik Gorputz Hezkuntzarako proposatzen diren edukiak: gorputza, bestea, espazioa eta komunikazioa ezagutzarako tresnak bezala, dramatizazioa eta dantza. Beste aldetik, Gorputz adierazpenak duen potentzialitatea, emozioak lantzeko aproposa delako. Jarraitzeko, aurreko lanetan Gorputz Adierazpena irakasleen artean sortu dituen zailtasunak. Bostgarren atalean, irakaslearen profesionalitatea eta irakaslearen prestakuntza beharra aldarrikatzen da, eta bukaeran Gorputz Adierazpena nola jartzen den harremanetan adimen emozionalarekin.

Hirugarren kapituluan helburuak eta hipotesiak aboratzten dira. Helburu nagusia, irakasle eta ikasleak Gorputz Adierazpenarekin zirikatzea litzateke: irakasleek duten jarrera ezagutzea, sortzen zaizkien emozioak aztertzea... eta gure hipotesi orokorra, irakasleok Gorputz Adierazpena lantzean sortzen zaizkigun emozioak kudeatzen hasiko garela izango litzateke.

Laugarren kapituluan, berriz, metodoa, ikerketaren diseinu metodologikoa eta ikuspegi azalduko da lehenbizi, lana paradigma interpretatzailea batean kokatzen ikerkuntza-ekintzan oinarritzen baita. Ikerketa honen partaideak azaltzen dira ondoren irakasleak eta ikasleak, ondoren ikerketan jarraitu diren faseak, eta mintegian jarraitu den dinamika, nola planteatu den esku hartzea, eta esku hartzean erabili dugun unitate didaktikoaren zentzua. Ondoren, informazioa jasotzeko erabili diren tresnak nolakoak diren azaldu dira (bizitza istorioak, galdetegiak, irakasleen hausnarketa orria, landa oharrak, transkribapenak eta ikertzailearen diarioa), eta informazio aztertzeko erabili den prozedura. Eta ikerketa egiaztatzeko erabili den triangulazioa. Azaldu da zein izan den ikertzailearen papera ikerketa honetan.

Bosgarren kapituluan, emaitzak azalduko dira. Lehenbizi prozesuan gertatutakoa azaltzen da, Gorputz Adierazpenaren inguruan irakasle partaideek egiten duten introspektzio lana bizitza istorioen bidez mintegian ideiak partekatzen hasi baino lehen aurreko esperientziak, eta aurreiritziak agerian uzten; ondoren, mintegiko bizitzaren errelatua dator, hartutako erabakiak, egindako ekarpenak, sortutako zalantzak, eta oztopoak eta bukaeran mintegiaren balorazioa. Azken puntuan, ikasleen emozioak irakasleen ikuspegitik, beraiek saio bakoitzaren bukaeran betetako fitxetatik eta galdetegietatik aztertu dira. Emaitzetan, jasotako informazioarekin, gertatutakoaren kontaketa egin da: Mintegiaren sorrera, Gorputz Adierazpenari buruzko hausnarketak, mintegiaren planteamendua, esku hartu aurreko hausnarketak irakasleen eskutik, eskuhartze lanetan ari ginela, ikasle eta irakasleen hausnarketak. Eta ondoren ere, egin zirenak bildu dira.

Seigarren kapituluan, Ikerketak sortu dituen eztabaida eta ondorioak, zein sortu den prospekzioa argitzen saiatu gera. Zazpigarren kapituluan erreferentzia bibliografikoa eta bukatzeko, eranskinetan erabilitako material guztiak.

**2. MARKO TEORIKOA**

**GORPUTZ ADIERAZPENA ETA**

**EMOZIOEN LANKETA HEZKUNTZAN**



## **2. MARKO TEORIKOA:**

### **GORPUTZ ADIERAZPENA ETA EMOZIOEN LANKETA HEZKUNTZAN.**

Lan honen abiapuntua Gorputz Heziketa arloan dagoen kezka batetik abiatu zen, hain zuzen, gorputz heziketa arloan, tradizioz, gorputza afektibo-emozionala alboratu egin dela eta makina-gorputzak aurrea hartu diola gorputz emozionalari. Kirolak eta jarduera antolatuak gorestu dira ekintza introspektiboagoak alboratuz. Gorputza objektutzat hartu izan da, hori dela eta, gorputz heziketa arloa ikuspuntu mekanizista batetik landu da gehienetan, emozioetatik aldenduta (Vizcarra, 2014). Emozioak ez ditugu edukitzat hartu, ezta gaitasun gisa ere eta, horregatik, Gorputz Hezkuntzako curriculumaren edukietatik kanpo gelditu dira maiz. Curriculum egiterakoan lehenbiziko aldiz hutsune hau saiatu zen betetzen LOGSE legearekin, eta hala, Gorputz Adierazpena eta Komunikazioa izeneko edukiekin arazo hau konpondu nahi izan zen, baina paperetan egokia gelditu zena batzuetan ez zen praktikara eramaten, irakasle formazioa gabezi nabarmena izaten jarraitzen baitzuen. Castañer eta Camerinoren ustez (2004), gaitzesgarria litzateke emozioak ezagutza-gorputz itxi eta objektibo batera mugatzea, emozioak beti pertsonen bizitzetan baitaude, eta aldatu egiten baitira bizitzan zehar, gainera autore hauen arabera, adierazpen-trebetasunak ez du iraungitze-datarik, eta bizitza osoan zehar gara daitekeen zerbait dela diote. Gorputza eta mugimendua espresioaren adierazgarriak izango dira, mundu elkarreragilearen, komunikatiboaren eta sozialaren euskarri gisa, pertsonen emozioak kudeatzen. Horregatik, ezinbestekoa da, ez soilik gorputz-adierazpenari buruz irakurtzea eta hitz egitea, baizik eta baita gorputz-adierazpena bizitzea, eta honek duen ahalmena eta plastikotasun handia aplikatzea ere.

Emozioak garrantzitsuak dira, baina gorputzarekin adierazten dena oso garrantzitsua da ere. Hala, Egibarrek (2006: 137) dio ez-hitzezko komunikazioa ahozko komunikazioa baino askoz inportanteagoa dela gaur egun. Komunikazioak erabiltzen duen kanalen proportzioa neurtzean komunikazioaren %60-70a ez hitzezko komunikazioaren bitartez egiten dela dio. Modu honetan, Gorputz Adierazpenaren garrantzia pertsonen arteko komunikazioan ezinbestekoa dela esan daiteke, eta

komunikazioaren helburua litzateke besteen emozioak ulertzea eta norbere emozioak horien arabera kudeatzea. Pertsonen arteko komunikazioan, emozioek etengabe hartzen dute parte eta hauek keinu eta sententzio desberdinak egitera bultzatzen gaituzte. Horregatik, emozioak ezagutzen eta maneiatzen ikasteko, ez hitzezkoa den komunikazioa ezagutu eta lantzea garrantzitsua izan daiteke: Gorputzarekin emozioak adierazten ditugu eta gehienetan, adierazpen hori nahi gabe egiten dugu.

Ahozko komunikazioa osatu egiten dugu gorputzarekin keinuak eginez, batzuetan inkontzienteak dira, beste batzuetan, nahiko ez genituzkeen keinu edo mugimenduak irteten zaizkigu,... Horiek guztiak kontziente bihurtzeko, geure burua ezagutu behar dugu lehenengo eta horretarako lan kontziente bat egin behar da. Emozio eta keinu horiekin jokatzeko ikasiz, gorputzarekin jokatzeko, esan nahi duguna borobildu eta osatuko genuke. Geure burua beti abiapuntutzat hartuta, besteek hitzik gabe zer adierazten duten irakurtzen ikasi daiteke, eta horrela, elkarren arteko komunikazio hobe lortuko genukeela uste dugu.

Gorputz Heziketako irakasleok gabezi hauekin aurkitzen gara, horregatik ikerketa lan honekin irakasleok Gorputz Adierazpenaren inguruan izaten ditugun bizipenak, ezagupenak, sentimenduak... ezagutu nahi ditugu, baina baita ere, irakasterakoan irakasleok topatzen ditugun zailtasunak, beldurrak eta oztopoak aztertu nahi ditugu. Irasle talde baten hausnarketak izan dira tesi honen abiapuntua, baina iruditzen zaigu irakasle talde honek izango dituen oztopoak, eta beste edozein irakaslek izan ditzakeenak antzekoak izango direla. Horretarako, lehenengoz Gorputz Adierazpenaren kontzeptua eta garapena gainbegiratu da.

## **2.1. Gorputz Adierazpena**

Gorputz Adierazpena sentimenduekin elikatzen da aurreko esperientziak gogoratzen eta modu horretan eszena berriak sortzen aurreko esperientzia horiek berregiten. Adierazpenak, Motos eta Aranda-n (2014) arabera liberazioa da, ekintza katartikoa da, baina norberarentzako aberastasuna ere bada adierazpenaren bitartez pertsonaren atal autentikoena berreskuratzen delako. Adierazpena sormena da eta alderantziz ere, sormena adierazpena da, eta hala gorputz adierazpena honako hau da: adierazgarria, produktiboa, asmatzailea, berritzailea eta emergentea (13 or.). Baina adierazpena ere komunikazioa da, non teknika eta bat-batekotasuna konbinatzen diren, baina

horretarako ikasleari aurkeztu behar zaio edo erronka, edo eredia.. Adierazteak estimulazioa inplikatzeko du, beraz, sentsazioetara zabaldu behar gara, sentsibilitatea esnatzen eta orain eta hemen hautematen dena ikusten, eta era berean errealitatea eta fantasiak uztartzen.

Gorputz Adierazpena Ana Pelegrín-entzat (1996: 351) honakoa da: *“gorputzarekin egitea, eta eskatzen du bizipena, entrenamendua, banakako zein taldeko sormena, hitz egiteko gaitasuna bizipena komentatzeko, eta era berean bizipena aztertzeke eta bizitakoa deskribatzeko. Gorputz Adierazpenak oinarritzko mugimenduak ulertzea eskatzen du eta era berean mugimendu hauen artean sekuentziak sortzeko gaitasuna”*. Definizio hau osatu daiteke Motos-ek (2003: 101) egiten duenarekin: *“...intentzio komunikatiboa duen mugimendua da, baina komunikazioa lortzeko estimulazioa egon behar du, sentsazioetara zabaldu behar da, sentsibilitatea esnatu behar da zentzumenak esnatzen, eta orain eta hemen gertatzen dena ikusi behar da”*.

Gorputz Adierazpenak kontzeptu bezala, historiako garai bakoitzean esanahi ezberdin bat jaso du. Berez, hitza antzerkigintzan sortu zen, Jacques Copeau antzerkizuzendari frantsesaren eskutik (in Sierra, 2000). Beranduago, Patricia Stokoe-k 1950ean erabili zuen berriro. Esan daiteke 1960.urtetik aurrera gaur egun ezagutzen dugun gorputz adierazpen eskolarra jasoko duela garapenik handiena.

Gorputza Adierazpenaren bidez *“mugimendu-aukerak aztertzen dira, egoerak, emozioak, ideiak, bizipenak, pentsamenduak, eta abar deskribatzeko. Horretarako, gorputza komunikatzeko eta adierazteko tresna bihurtuko da, keinuak eta mugimenduak eginez; batzuetan hitza erabiliz, beste batzuetan, ordea, ez”* (Vizcarra, et al. 2014: 13). Era berean hauek diote baliabide adierazkorrak erabiliz (keinuzkoak zein hitzezkoak) komunikatzeko eta adierazteko gaitasuna hobetuko dugula. Hala ere, Muñoz-ek (2009) dioen bezala, hitz polisemikoa da, hainbat adiera bildu baitira kontzeptu honen atzean, pertsona izaki sozial bat dela eta hitzak, keinuak eta soinuak behar dituela besteekin harremanetan sartzeko.

Gorputzaren bidez zerbait adierazten denean, nortasuna azaltzen da besteen aurrean. Eskolan egiten diren planteamenduek ez dute bilatzen errendimendu estetikoak, horren ordez esperimentazioa, eta parte-hartzea gozatea bilatzen baita. Ikasle eta pertsona guztiek ikusi beharko lukete mugimenduaren bidez egiten duten komunikazioa hobetzeko eta autoestimua gozatzeko gorputz adierazpena lantzea ezinbestekoa dela

(Learreta, Sierra eta Ruano, 2005; López, Monjas eta Pérez, 2003; Montavez, 2012; Ortiz Camacho, 2000; Padilla, 2003; Romero, 2012; Vizcarra et al. 2014).

Gorputz Adierazpenaren definizioa autore bakoitzak ikuspegi desberdin batetik aztertzen du. Hala, Learretak, Sierrak eta Ruanok (2005) egiten duten definizioan Gorputz Adierazpena (hemendik aurrera batzutan GA bezala agertuko da) komunikazioarekin lotuta agertzen da.

Learretak, Sierrak, eta Ruanok (2005) esaten dute Gorputz Adierazpena dela gorputza erabiltzea, barneratzea, bilatzea eta onartzea. Gorputza erabilia, emozioak, ideiak, pentsamenduak, sentipenak, sentimenduak eta bizipenak adierazten direlako; era horretan, gauza guztien aurretik sormena janzten dela dio. Beraien ustez, barnean duguna adierazteko gorputzaz baliatzen gara, hau da, gorputzarekin keinuak, mugimenduak... egiten ditugu barneko ideiak kanporatzeko: horregatik, triste gaudenean, gure aurpegiak sentimendu hori islatzen du, eta pozik gaudenean ere, gauza bera gertatzen da. Hauetan, espazioa eta denbora teknika gisa erabiltzen dira, gorputza erabiltzen baitugu beste bati barnean duguna adierazteko. Beraz, adierazpen horrekin oinarritzko kontzeptuak ulertzen ditugu, hain zuzen, gorputza, espazioa eta denbora. Urte bat beranduago publikatutako liburuan (Learreta, Ruano, eta Sierra 2006), Gorputz Adierazpenak komunikazioarekin zerikusia duela diote, beraz, gorputza erabiltzen dela zerbait komunikatzeko, eta azaleratzeko; eta horretarako, ezinbestekoa dela sormena izatea.

Motos-entzat (1983, 1994, 1999, 2003, eta 2010), berriz, dramatizazioa eta jolas dramatikoa dira gorputz adierazpenak duen atal indartsuena. Motosek (1983) gorputz hizkuntzaren ideia aipatzen du, askotan istorio dramatikoarekin lotuta ingurune psikikoa ulertzen laguntzen duelako, hala autore honek dramatizazioaren inguruan egiten du bere lanaren garapena, antzerkilaritzari buruz gehien idatzi duen ikertzailea da.

Arteaga-k, Vicianak, eta Conde-k (1997), gorputzaren kontzientziaz hitz egiten dute, hala, norberaren gorputzak dituen mugak eta mugitzeko aukeraz pertsona jabetzen den momentutik aurrera gertatzen dela diote.

Ikuspegi horretatik, gorputza menderatzeko sentsibilizazioa ezinbestekoa da, eta barne sentsazioak eta kanpokoaren pertzepzioa esnatu behar dira. Quintanak (1997) denboraren kontzientzia hartzearena eta gorputz hizkuntzaren kontzeptua aipatzen ditu;



gorputza erabiliz hizkuntza bat sortzen dugula esaten du, eta era berean, gorputzaren mugimenduei esker komunikatzen garela dio.

Schincak (2002) gorputz hizkuntza aipatzen du ere, gorputzak bere semantika propioa duela esanez. Gorputz Adierazpena gorputza erabiliz hizkuntza propio bat aurkitzen laguntzen duen disziplina da eta pertsonen barneko prozesuak aztertzeko baliagarria dela dio: *“Gorputz Adierazpena diziplina bat da zeinek gorputzaren ezagutza eta erabilpena aztertzen hizkuntza propio bat aurkitzen baitu. Gorputzaren hizkuntza hutsa da, aldeaz aurretik markatutako kodeak izan gabe.”* (Schinca, 1988:9)

Stokoek (1987) gorputz adierazpenaz hitz egitean adierazpen-dantza eta sentso-pertzepzioa kontzeptuak aipatzen ditu. Autore honek dantza sortzailea asmatu zuela esan daiteke, eta hala Gorputz Adierazpena eta dantza lotzen ditu esanez gizaki guztiek jaiotzeaz duten jarrera bat dela (Kalmar, 2006). Rudolf Von Labanek eta Jacques Dalcrozek hezkuntza dantza modernoa sortu zuten (Langlade, eta Langlade, 1986). Hauen ustez, izaki osoa mugimendua da, eta ekintza oro dantza dela. Erritmoak gobernatzen ditu izakiak egiten dituen harreman natural guztiak. Dantzaren zentzuak ahalbidetzen du gertakizun naturalen naturaltasun erritmikoa argitasunarekin ikustea, erritmoa ordena artistiko eta kultural bihurtuta. Mugimendua deskribatzerakoan gorputza etengabe mugimenduan dagoela diote. Mugimenduak naturaltasunez egiten baditugu mugimendu artistikoak sortuko ditugula diote.

Gorputz Adierazpena norbanakoaren garapen osoa lortzeko dela esaten dutenen artean, batetik, Ortiz Camacho (2002) daukagu. Honek Gorputz Adierazpenaren garapena eta ezagutza bultzatu nahi ditu teknika desberdinen bidez (adierazpena, bakoitzaren barnekoa ateratzen; komunikazioa, gorputza eta mugimenduaren bidez lortzen; eta gorputzaren balio estetiko eta artistikoa aztertzen). Gorputz Adierazpena, Gorputz Hezkuntzaren barnean sartzen du eta hala esaten Gorputz adierazpena dela *“Revelar o exteriorizar lo más interno y profundo de cada individuo a través del cuerpo y el movimiento, es decir, expresar, reforzar la utilización del cuerpo y el movimiento como medios de comunicación, comunicar y analizar el valor estético y artístico del cuerpo”*. (25 or.) Eta bestetik, Arteaga (2003:25) dugu. Berak gizabanako bakoitzaren adierazteko trebetasunaren garapena indartu nahi du. Horretarako, norbanakoaren ezagutza, elkarren arteko komunikazioa, bakoitzaren barne sentimenduak azaltzea (keinu, postura, adierazteko mugimenduak) dituzte bide, eta hala gorputz adierazpena zera dela dio: *“lenguaje que se convierte en materia educativa y se utiliza para el*

*desarrollo potencial de la capacidad expresiva del ser humano, fomentando el conocimiento personal, la comunicación interpersonal y la exteriorización de los sentimientos internos del individuo (comunicación introproyectiva), a través de gestos, posturas y movimientos expresivos". (25 or.)*

Hezkuntza arloari begira Ruedak (2004) ere, mugimenduaren bidez sortu eta komunikatu nahi du. Horretarako gorputzaren aukeraketa eta inteligentzia emozionala esperimentatu behar direla dio, eta sentimendu, pentsamendu eta jarreraren transmisioa egin behar dela. Gorputz Hezkuntza eta ekintza artistikoa lotzeko gorputza erabili behar da, gorputz adierazpena izanik lotzaile *"el ámbito de conocimiento, como contenido de educación física que investiga y experimenta las posibilidades corporales y la inteligencia emocional, como medio de transmisión de sentimientos, pensamientos y actitudes, y cuyo fin último, es crear y comunicar a través del movimiento. El cuerpo como eje globalizador e integrador es el nexo de unión entre la funcionalidad de la actividad física y la plasticidad de la actividad artística. Su fin está en el propio proceso expresivo"* (12 or.)

Gorputz-adierazpenaren definizio bat ematea nahiko zaila da; izan ere, kontzeptua abstraktua da, eta era askotan ulertu izan da historian zehar. Montavez-ek (2102) dio gorputz-adierazpena dela gorputza erabiltzea, barneratzea, bilatzea eta onartzea, gorputza erabilia adierazten direlako emozioak, ideiak, pentsamenduak, sentipenak, sentimenduak eta bizipenak; eta era horretan, gauza guztien aurretik sormena jartzen dela dio. Bere ustez, barnean duguna adierazteko gorputzaz baliatzen gara, hau da, gorputzarekin keinuak, mugimenduak, eta abar egiten ditugu barneko ideiak kanporatzeko; horregatik, triste gaudenean gure aurpegiak sentimendu hori islatzen du, eta pozik gaudenean ere adierazteari ematen dio garrantzia. Montesinosek (2004), berriz, komunikazioa goraiatzen du; bere ustez, gorputz-adierazpena da beste bati barnean duguna adieraztea, espazio eta denbora teknikak erabiliz. Bere ustez, gorputza erabiltzen dugu beste bati barnean duguna adierazteko, hau da, gure pentsamenduak, emozioak, sentimenduak, eta abar adierazteko; beraz, adierazpen horrekin oinarritzko kontzeptuak ulertzen ditugu, hain zuzen, gorputza, espazioa eta denbora (Casado, Diaz eta Lausin, 1997, Archilla, 2013). Berak aipatzen du metodo hau naturala dela, mugimenduak era errezean, naturalean eta espontaneoan egiten eta ikasten direlako. Morales Gómez-entzat (2010) bizipenetatik norbera bere gorputzarekin konektatzen da eta ondoren besteekin komunikatuko da. Gorputz Adierazpenak barne

mundua adierazi nahi duten adierazpen guztiak biltzen ditu, batez ere, besteekin partekatu nahi direnean esperientzia horiek, sortzeko prozesuak jartzen dira martxan estetika albo batera utzi gabe (Cardona, 2012, Sánchez, Coterón, Padilla, Llopis eta Montavez, 2008).

### ***2.1.1. Gorputz Adierazpenaren kokapen historikoa***

Ondo ulertzeko gaur egun dugun Gorputz Adierazpena, Montavez-ek (2012) esaten du, ezinbestekoa dela atzera begirada egitea, eta gaur egun ezagutzen dugun gorputz adierazpena (GA) ernaltzeko, ezinbestekoak haziak izan direla, hau da, historian zehar eman diren ekintza eta jarduera fisiko ugari sortu dituztela GAren oinarriak, hala nola gimnasia, dantza, psikoanalisi...

Dantza eta musika historiaurrean (Vizcarra, et al., 2014): gizakia hitzen bitartez komunikatu baino lehen keinuen bidez komunikatzen zen, edo baita irudi piktografikoen bidez ere. Lehenengo adierazpenek dantza erritualetan zuten oinarri; hain zuzen ere, erritualekin zerikusia zuten dantza magikoetan: uzta hobetzeko, gerrak irabazteko edo oparotasuna lortzeko erabiltzen ziren dantza tribalak (Sierra, 2000). Dantzak Neolitik Brontze Arora pasatu ziren esanahi berriekin, funtzio sozial bat betetzeko asmoz. Argi dago dantzak, musikak eta antzerkigintzak zibilizazio guztien interesa piztu izan dutela erreferentziak agertzen baitira Egiptoko kulturaren, Mesopotamiakoan, Indiakoan, Txinakoan, Kretakoan, Greziakoan, Etruriakoan, Erromakoan, Germaniakoan, kultura hebrearrean, eta zeltan, besteak beste.

Gorputz Adierazpenaren jatorria XIX. Mendearen bukaeran eta batez ere, XX. mendean hasieran dagoela esan daiteke. Lehenago badaude manifestazio artistiko eta erritmikoak baina XIX. mendetik aurrera gorputzari buruzko ikusmira aldatu zen, ariketa fisikoa egiten hasi ziren eskoletan gorputz produktibo bat lortzeko, eta honekin batera gimnasiako korrante ezberdinak sortu ziren bete nahi zuten helburuaren arabera, hala honakoak sortu ziren: Gimnasia Militarra, Gimnasia higienista, Gimnasia zibila edo industrialia laneko indarra lortzeko... (Vigarello, 2005). Gimnasiako moda hauek ikaskuntza eskolarra eraldatzeko gaitasuna izan zuten. XIX.mendean European gimnasiako hiru mugimendu nagusi zeuden: Iparraldeko korrantea, Suediarra zen, eredu honetan Ling zen gimnasia higienistaren defendatzailea, non jarreraren zaintza eta ariketa fisiko osasungarria ezinbestekoa zen. Mendebaldeko korrante pedagogikoa

Pestalozzin ideiak jarraituz eta berak sortutako ariketa prestatzaileekin; Amoros-ek Frantzia sortutako oinarritzko mugimenduak eta naturan eginiko jarduerak ...hauek sartzen ziren pedagogian bere diziplina inposatzen, eta honekin batera dantza eskolek zuten diziplina ere integratu zen (Montavez, 2012). Erresuma Batuan, aldiz, sortu zen hirugarren mugimendua, irakasleek ikusi zuten antzinako baloreak berreskuratzeko, kirola izan zitekeela aukera bat, batez ere, ohorea eta ausardia, baina ekintza hauetatik emakumea normalean kanpo gelditzen zen (Holt, 2005). Gorputz Heziketa irakasleak normalean errugby edo futboleko kirolari ohiak edo entrenatzaileak izaten ziren. Bi planteamendu hauen artean gatazka bat sortu zen, nolabait kirola eta gimnasiaren arteko borroka, azken hau baitzen eskoletan orokortuta zegoen eredu. Mugimendu hauekin batera psikoanalisi agertu zen, eta gorputza mekanismo inkontzienteen adierazgarri gisa ulertzen hasi ziren, eta mugimendu libreari balioa ematen hasi ziren dantza klasikoaren zurruntasunetik liberatu nahian (Suquet, 2006).

Hori dela eta, honako panorama hau zegoen Europan XIX. Mendean zehar eta XX. mendearen hasieran, gimnasia zen eskoletan nagusi. Gimnasiaren helburuak entrenamendu militarra eta/edo osasuna zaintzea ziren, kirola XX. mendearen hasieran indarrez hasi zen sartzen baina, batez ere, mutilezkoen eskoletan sartu zen. Emakumezkoen eskoletan, berriz, gorputz teknikak sartu ziren indar handiz, dantza eta antzerkilaritzarekin zerikusia zutenak. Noverrek dantza mundua berritu zuen (Bozzini eta Marrazo, 1975) eta XIX. mendeko gimnasiako mugimenduak (higienikoa, pedagogikoa eta naturalista, eta kirolekoa) eraldatu ziren ere. Horrela XX.mendean Alemaniako eskola hasi zen gailentzen ezaugarri artistiko-tekniko-pedagogikoak zituelako. Bere ordezkari nagusia Bode izan zen “Gimnasia modernoa”rekin, eredu honetan dantzak, antzerkiak eta musikak eragin zuten gimnasia dantzatu bat sortuz. Korrante horretan ere Gimnasia Natural Austriarra sortu zen. Korrante horretan kokatu ziren ere Dalcroze bere erritmikarekin, Klameyerren gimnasia femeninoarekin, Fuller-en gorputz metaforarekin, Duncan dantza librearekin, Laban inprobisazio artearekin, eta Wigman dantza expresiboarekin (Langlade, eta Langlade, 1986).

Gimnasia Modernoak nahastu zuen gimnasia tradizionala, musika, eta dantza, mugimendu estetikoagoak eta adierazgarriagoak sortzen. Iparraldeko mugimendua eraldatu zen ere, eta “gimnasia neosuediarra” sortu zen, hainbat autorek egin zituzten beraien ekarpenak, Björkstén gimnasia femeninoa, Flak-en gimnasia eskolarra, Carrlsquit-en eskolako gimnasia modernoa eta Thulin-en haur gimnasia. Gimnasia

suediarraren hastapenak (jarreraren zaintza, eta osasuna) mantendu zituzten baina dantza eta Alemaniako gimnasia modernoa integratuz. Frantziako korronteak ezaugarri pedagogikoa eta naturalista mantentzen jarraitu zuen. (Suquet, 2006).

Montavez-ek (2012:59) esaten du antzerkilaritzako teknika batzuk izan dutela bere eragina gaur egun ezagutzen dugun Gorputz Adierazpen honetan, honako teknika hauek goraiatzeko ditu: Stanislavski metodoa (emozioen autentizitatea bilatzen du), Meyerhold-en biomekanika (gorputzean arreta jartzen da, keinuak, jarrera, ixiluneak, begiradan indarra goستن da), Graig-en antzerki sinbolikoa, Coupeau eta Coplan-en gorputz adierazpena (lehenbiziko aldiz 1913an entzuten da izen hau, honetan dantza, mimoa, inprobisazioa eta maskaren erabilpena sartu zen). Honekin guztiarekin batera, Montavez-ek (2012:62) introspektzioa egiteko beste teknika psiko-motorrak aipatzen ditu, hain zuzen, psikodrama (emozioak, ideiak, sentsazioak bizitzeko eta adierazteko), Pilates metodoa, Alexander-en eutonia, Rolfing sistema, eta Shultz-en entrenamendu autogenoa. XX. mendearen hasieran hasi ziren arren, gaur egun ezagutzen dugun gorputz-adierazpena 1968ko Maiatzeko iraultzaren ondorioz sortu zen. Iraultza horrek aldaketa handiak ekarri zituen kulturaren arlo guztietan, artean, musikan eta baita gorputz-adierazpenean ere. 60ko hamarkadan gorputzaren adierazpen librea garrantzia hartzen hasi zen korronte gisa, Frantziako Maiatzaren ideologia gisa. Horrekin batera, gorputza bere askatasun sexualarekin lotzen zen, eta horrek bat egiten zuen bat-bateko komunikazioarekin, gorputzarekiko arreta eta haren entzumenarekin; gorputza errealitate sozial bat zen (Vizcarra et al. 2014).

Hirurogeigarren hamarkadan gimnasia modernoak eboluzionatzen jarraitu zuen, gimnasiako modalitate olinpikoak sortu ziren, eta gimnasia natural austriarra garatzen zen eskoletan planteamenduak eginez. (Montavez, 2012)

1950ean, Patricia Stokoe “gorputz-ekintza” irakasten hasi zen Buenos Airesen. Ikasgai horrek eduki hezitzailea zuen eta dantza, gimnasia edo antzerkia soilik izatetik balio hezitzailea edukitzera pasatu zen. Stokoek dantza-eskola bat sortu zuen eta, klaseetara emakumeak soilik joaten zirela ikustean, izena aldatu zion, ekintzatik adierazpenera aldatuz. Gaur egun, hezkuntza-curriculumean aldatu da gorputz-adierazpenaren esanahia, ez da kirolaren kontra agertzen; biak gorputzaren adierazteko modu desberdintzat hartzen dira. Gorputz-adierazpena bat-bateko komunikazioan oinarritzen da, teknika eta mugitzeko eredu asko landuz; horien artean, dantza, adierazkortasuna, psikomotrizitatea, mimoa, antzerkigintza, eta abar; mugimendua

gorputzaren bidez komunikazioa bultzatzeko tresna bihurtzen da, sormena eta inprobisazioa bultzatuz (Vizcarra et al., 2014).

### **2.1.2. Gaur egungo Gorputz Adierazpenaren korronteak:**

Gorputz Adierazpenak gorputzaren kontzientzia hartzea laguntzen du, gorputza osotasunean erabiliz gorputzaren sentsibilizazio progresiboa lortzen ere, lagunduko du. Horrela, mugimenduaren bidez, eta adierazpen eta sormen gaitasunen bidez, burutazio eta sentimenduen kanporatzea lortzeko bidea egingo da (Stokoe eta Schachter, 1984).

Adierazpenaren lan zehatzek arlo desberdinetan hartzen dute tokia. Helburu eta erabilpen desberdinak dituen teknikatzat hartzen da gorputz adierazpena. Gorputz Adierazpena lau alderditan banatzen du Mateuk (1999: 66):

- Arlo psikologikoa: gizakiaren eskura dagoen teknika da Gorputz Adierazpena.
- Arlo artistikoa: hizkuntza propioa duen antzerki edo drama teknikatzat hartzen da adierazpena (dantza, mimoa, pantomima edo antzertia/teatroa).
- Arlo metafisikoa: Adierazpena goi teknikatzat hartzen da. Gorputz edukiak garunaren edukiaren ondorioz hartzen du indarra.
- Arlo pedagogikoa: disziplina arteko bide didaktikotzat hartzen du adierazpena.

Barne bizipenei lekutxo bat utzi behar diogula dio Mateuk (2006:90). *“Leku hori edukita, norberak bere adierazpena egin dezake, Ni-a eta ondokoen arteko barne espazioa miatu, antzerki-izaeraren inguruko lana egin dezake, keinuen eta gorputzaren lana egin, eta barne galdera sakonak egin ditzake. Gorputzaren inguruan begirada orokor bat egin daiteke, egin daitezkeen forma berezien azterketa egin daiteke, imajinazioari lekua eman diezaiokegu”*. Contrerases (2007: 105), hiru arlotan:

- Terapeutikoa: jarrera terapeuta duten gorputz ekintzekin lotzen da. Giza gorputzaren ikuspegi orokor bati lotzen zaio, baita gorputz mugimenduarekin “movimiento corporeista” (gorputz kontaktua, teknikaren kontrakoa, bat-batekotasuna, mugimendu

modu desberdinen bilaketa...) eta gorputz adierazpenarekin ere (beren sorkuntza humanistan). Praktika hauen gakoa, gorputza beraren ezagutza, besteekiko erlazioa eta kontaktu zuzena dira. Hauek tratamendu tradizionalen ordezkotzat, hainbat modu bilatzen dituzte.

- Eszenikoa: Gorputz Adierazpenaren jatorri eta eboluzioaren oinarri garrantzitsuenetakotzat hartzen da arte eszenikoa. Noverrek (1729-1810) (Langlade eta Langalde-tik, 1986:40, hartuta) hau guztia, antzerki eta operaren espazioan oinarritutako eta gorputzaren birbalorazio eszenikoaren oinarritzat hartzen du. Noverrek berak, keinuen adierazpenaren balioa, mugimenduen exekuzioen zailtasunaren gaineratik jartzen du. Teknika eta adierazpenaren arteko gatazkan, adierazpenari garrantzia handiagoa emanez. Noverrek dio: dantzaren teknika emozioetatik eta adimenetik pasatzen ez denean teknika hutsa bihurtzen dela, espresioak eta izpirituak dantzan ez badute parte hartzen, dantzak ez du hunkituko inor.
- Pedagogikoa: Gorputz adierazpena, Gimnastikaren eskutik sartu da eskolan eta honen alderdi adierazkor moduan ulertu izan da. *“Adierazpen Artistiko-Erritmiko-Pedagogikoa”* deitzen dio Alemaniar eskola gimnastikoari. Alderdi honen sortzaileak izan diren autoreak, dantza eta antzerki gimnastikoaren berritzailetzat ere, hartzen dira. Aipatzekoak Langladek (1986: 40) abiapuntutzat hartzen dituen Noverren esanak: gimnastikaren tendentzia adierazkorraren hasiera puntuan kokatzen du. Delasartek dramatizazio adierazkorraren sistema osatu zuela esan daiteke (Langlade eta Langlade, 1986: 45).

Motosek (2003) berriz, lautan egiten du banaketa: psikologiko edo terapeutikoa, eszenikoa, dantzara zuzendua eta eskola mailakoa. Mugimendu adierazkor orok intentzioa eduki behar du, eta komunikatzailea izan behar du. *“Expresión del pensamiento a través del movimiento con una intencionalidad comunicativa”* (41.or).

Ruedak (2004) Gorputz Adierazpenaren alderdi globalizatzailea eta integratzaileak aipatzen ditu batik bat. *“Gorputza eta mugimenduaren bidezko heziketa,*

*alderdi pertzeptibo motrizarekin eta beste alderdi hauekin ere lotzen ditu: adierazkorra, komunikatzailea, afektiboa eta kognitiboa”* (13.or.). Gorputz Adierazpena beraz, gaitasun guztiekin lotu behar da. Erlazio afektiboak, giza trebetasunak eta komunikazioa sartu behar ditu bere barne; eta baita trebetasun motorraren garapena ere, erabakiak hartzeko informazio egokiaren prozesamendua eta gaitasun fisikoak. Hauek guztiak oso kontuan hartu behar ditugu Gorputz Heziketa bere osotasunean lantzeko.

Gorputz Heziketan landu beharko genituzke horiek guztiak, Gorputz Adierazpenaren eta adierazpen gaitasunaren barruan, Arteagak, Vicianak eta Condek (1997:37) kategoriatan hauek aipatzen dituzte: Norbanakoaren ezagutza (desinhibitzea, norberaren adierazpenaren ezagutza, eta zatikako ezagutza. Egoera eta testuingurunearen arabera ezagutza eta egokitze pertsonala), pertsona arteko komunikazioa (ahozkoa eta ahozkoa ez dena: portaera zinetikoa, ezaugarri fisikoak, ukimenezko jarrera, paramintzaira, proxemia, artefaktuak, inguruaren faktoreak) eta barne komunikazioa (norberaren mundua eta karakterizatzen den pertsonaiaren barne mundua). Autore hauek desinhibizioaren barruan honako azpikategoriak markatzen dituzte: bat-batekotasuna, askapena, deskubritzea, dinamizazioa, desblokeoa, imajinazioa, laxatze-psikikoa...

Gorputz-adierazpenak izan behar ditu justifikazio eta lan egiteko modu propioak (Sierra, 2000; Learreta, Ruano, eta Sierra, 2006; Vizcarra et al, 2014). Gorputz-adierazpena gorputz-hezkuntzako eduki bat da eta ezaugarri hauek ditu: gorputzaren kontzientzia, gorputza onartzea, barneratzea eta erabiltzea bere dimentsio osoan, eta aukera guztiak erabiliz. Gorputzaren bidez adierazi behar ditugu bizipenak, emozioak, pentsamenduak, ideiak, sententzioak eta sentimenak, beti ere sormena erabilita (Castillo eta Rebollo, 2009). Honen arabera gorputz adierazpenak bi adiera ditu: Lehenengoa. Biologiarekin eta portaera sozialarekin du zerikusia; estimulu baten aurrean sentimenduak adierazten ditu, gogo-aldartea azalduz.

Komunikazioa eta adierazpena lotuta daude bere izatearekin. Ikuspegi antropologiko batetik jasotzen da gorputz-adierazpena. Bigarrena, gorputza ikuspegi artistiko batetik ikusten da, eta imitazio, sormen edo adierazkortasunarekin lotuta dago kontzeptu hori. Modu horretan, gorputzarekin teknika batzuk birproduzitu, adierazi, imitatu, edo birsortzen dira mugimendu artistikoaren bidez. Adiera hori borondatezkoa da; aurrekoa, aldiz, biologikoa edo naturalagoa. Autore hauen ustez, bi adiera horiek fusionatu behar dira gorputz-adierazpenaren curriculum horretan: lehenengoa, umearen



biologiarekin zerikusia duelako, eta bigarrena, adiera artistiko eta nahitaezkoarekin zerikusia duelako.

### ***2.1.3. Zergatik Gorputz Adierazpena Hezkuntzan?***

Gorputz Adierazpeneko edukiak arautzen dira Gorputz Hezkuntzako irakasgaien lehen biziko aldiz 1970. urteko Hezkuntza Lege Orokorrearekin “Adierazpen Dinamikoa” irakasgai agertzen denean, kasu honetan dantzan eta erritmoak sartu zituzten eduki gisa, sormena eta bat-batekotasunari toki bat eginez (Villard, 2012). Horrela esan daiteke saiakera bat egon zela erritmoa eta musika curriculumean sartzeko, adierazpen dinamikoa irakasgaiaren bitartez, baina benetan Gorputz Adierazpena LOGSE legera arte ez dela gorputzen. LOGSE 1006/1991 Errege Dekretuaren bidez sartzen da lehenbiziko aldiz Gorputz Adierazpena eta Komunikazioa izeneko blokea Curriculumean, eduki horri eusteak eta irakaskuntza-proposamenak egiteak xede nagusi bat du: ikasleek emozioak kudeatzen ikastea, gainera, gorputzaren hizkuntza jokoan jartzen da eta beste pertsonekin gorputz-hizkuntzarekin elkarreraginean jar gaitzke (komunikazioa). Hala, Vizcarrak eta Muruak (2014) gorputz adierazpenaren beharraz hitz egiten dutenean honako hau jasotzen dute indarrean dagoen dekretutik: Edozein mugimendu edo keinu eginez gero, aldi berean, pertzepzioa eta adierazpena jartzen dira harremanetan.

Lehen Hezkuntzan gaitasunak mugimendu-aukerez jabekuntzarekin zerikusia dute. Mugimendu horiek adierazten, norberak egindako mugimendu baten bidez sentitu, bizi, eta norberaren onarpena gerta daitezke. Gorputz-hizkuntzaren bidez pertsonen arteko komunikazioa erabiltzen da, eskola-komunitatean integrazioa bultzatuko duten gizarte-trebetasunak eskuratzeko (baliabide nagusien artean, musikarekin edota musikarik gabeko laguntza- eta lankidetzajolasak).”Gorputzaren alfabetoa erabiltzen da, mugimenduak besteek uler ditzaten eta besteekiko harremanak errazteko; tresna nagusi gisa, mugimenduen edota soinuaren bidez, kanpotik proposatutako ideiak igortzea —mimika, dantza eta dramatizazioa— izango litzateke (175/2007 Dekretua).

Jarraituko bagenu Romerok (2015) proposatzen duena Gorputz Adierazpena komunikazioan, adierazpenean eta sormenean oinarritzen da. Hezkuntzak pertsonari bere buruarengan konfiantza hartzen lagundu behar dio. Pertsonak berak, komunikatzeko gaitasuna kontziente bihurtu behar du (Montavez, 2003: 143). Gorputz

Hezkuntzaren didaktika kontuan hartuta, Gorputz Adierazpenak zergatik egon beharko lukeen eskolako irakaskuntza planean eta profesionalen formaziorako ikaskuntzan aztertu da behin baino gehiagotan. Vizcarrak egiten duen proposamena jarritzen badugu, bi eremu gehiago gehituko ditugu erritmoa eta esplorazioa. Gorputz Adierazpenean honako gaitasun hauek garatzen direla dio (2007: 224-225 or.):

- Gaitasun adierazgarriak:
  - Sentimenduak adierazi.
  - Sentipenak adierazi eta agertu.
  - Emozioak erakutsi.
  - Ideiak azaldu.
  - Pentsamenduak adierazi.
- Gaitasun sortzaileak:
  - Mugimenduak sortu.
  - Arazoen aurrean irtenbide berriak bilatu.
  - Mugimenduak asmatu.
- Gaitasun erritmikoak:
  - Erritmoak errepikatu.
  - Kate-erritmikoak sortu.
  - Denboraren aldagaia aldatu erritmoa aldatzeko.
  - Ordena edo iraupena aldatu.
- Gaitasun komunikatiboak:
  - Taldean eztabaidatu.
  - Eskatu.
  - Eman.
  - Jaso.
  - Ukatu.
  - Kontatu.
  - Erabaki.
- Gaitasun arakatzailerak:
  - Gauzen forma arakatu.
  - Gorputzaren mugimendu orokorrak eta atalkakoak aztertu.
  - Gauzen tamaina eta pisua aztertu.

- Neurriak eta dimentsioak aztertu.

Sanchez-ek (2008: 134) dimentsio esteteikoa gehitzen du. Autore askok, horien artean argudiatzen dute adierazpenaren garrantzia, Motosek (2008) “adierazpena” (espresioa) etimologikoki “expimere” hitzetik datorrela dio, eta presionatzen atera esan nahi du. Barne mugimendua kanporatzean, kanporako presioan, oinarritzen da adierazpenaren zentzu originala. Gainera, garapen pertsonalean oinarrituta, modu desberdinetan erabili daiteke: oihartzun moduan, askatasun eran, Nia aberasteko moduan, komunikazio eta sormen eran ere. Sormena eta teknika edo/eta espontaneitatea jarritako arauen artean sortzen da. *“A la espontaneidad le sigue la técnica fundamentada en el dominio de los códigos que dan una formación y una estructura durable a las inspiraciones”* Montávez (2008:83). Espontaneitatearik gabe, emaitza hotza eta bizitzarik gabekoa da, teknika nahasgarria dela dirudi. Kodeen nagusitasunak ideia edo/eta sentimenduak itzultzen lagundu behar du, modurik zintzoen eta eraginkorrean. Askotan jarduera adierazgarriak ebaluatzeko erabili dira ebaluazio-tresnak (Chivite eta Romero, 2009).

Gorputz Adierazpena, Gorputz Hezkuntzaren partetzat hartuz gero, giza balioen formakuntzarekin lotu daiteke. Hau lortzeko, ondo eratutako hezkuntza politika behar da, berau lantzeko arduratzen direnak, haxe lantzeko prest egon behar dute. Perez Perez-ek (2005: 343) bere lanean irakasleekin egindako lanean, zera esaten du: *“Gorputz Adierazpena irakaslearen hasiera formazioan derrigorrezkoa izan beharko luke. Norberak bere buruari buruz dakigunaren arabera, aukeraketan eta erabakia hartzean du eragina. Ondorioz, bizitzeko moduan, jarreretan, eta baloreetan eragiten du”*. Motavezek (2005:275) berriz, honako hau esaten du: *“balioen adierazpenean noiz, zer eta nola adierazi behar dugun jakin behar da; horregatik oso garrantzitsua da ezaugarri hauek hezitzaileekin lantzea... Giza portaeran eragiten duten balio moral, etiko, bizitzazko balioak... hezkuntzaren helburu dira betidanik”*.

Beste alde batetik, eta Motosen pentsamenduak jarraituz, adierazpenaren lanketak, alfabetizazio estetikoaren oinarri bezala jokatzeko du. Bere ustez, Gorputz Adierazpena Curriculumaren barruan egon behar duela arrazoitzen du: *“Curriculumaren alderdi guztien barne egon beharko luke adierazpenaren lanketak. Beharrezkoa da alderdi kognitiboen gain, pertsonen dimentsio guztiak lantzea (emozionala, erlaziozkoa, gorputzarena). Metodo aktibo eta espazioen oinarri izan beharko luke adierazpenak. Jakiteak, egiten jakitearen gaintik egon beharko luke”* (Montávez, 2008:95).

Modu honetan, LOE legeak honako gaitasun hauek proposatu zituen gorputz adierazpeneko edukiak jorrazteko (175/2007 Dekretua):

1. Pertsonaren banakako mailan:
  - a. Gaitasun kognitiboak
  - b. Gaitasun afektiboak
  - c. Gaitasun sentsorialak eta motorrak
2. Komunitate-espazioaren mailan, konpetentziak honako esparru hauetara daude lotuta:
  - a. Komunikazioa
  - b. Gizarteratzea
  - c. Ekintzaile izatea

Vizcarrak eta Muruak (2014) curriculuma definitzerakoan esparru sentsoriala eta motorran dagokion honakoa jasotzen dute (Euskal Herrirako curriculumaren gaitasunak, 70. or.): *“garapen fisikoari zein osasunari lotutako gaitasunak, gorputz-koordinazioa, trebetasun eragile finak, orientazioa, gorputz-dosifikazioa, denbora zein espazio antolaketa...”*. Bi kasuetan, esparru motorra oinarrizko gaitasunen artean agertzen da. Dekretua argitaratu zenean (2007ko azaroak 13ko EHAA, 218. zk., eta horren gehigarria), giza dimentsioak motorra, kognitiboa, komunikatiboa, soziala, afektiboa eta konatiboa direla esaten zen, eta hala gelditu zen jasota Eskola Kontseiluen topaketan ere (2009: 23-24).

**1.taula: Oinarrizko Hezkuntza dekretuak proposatzen dituen edukiak eta ebaluatze indikatzaileak (Vizcarra, et. Al, 2014: 54-56 or.)**

Zikloak	Edukiak	Ebaluatze-irizpideak
1. zikloa	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gorputzaren eta mugimenduaren adierazpen-aukeren araketa eta erabilera.</li> <li>- Mugimenduen sinkronizazioak, taupaden eta erritmo-egitura errazen bidez.</li> <li>- Euskal dantzen oinarrizko pausoak eta mugimenduak.</li> <li>- Gorputzaren, keinuen eta mugimenduen bidez emozioak eta sentimenduak adieraztea.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Hainbat modutan mugitzea era koordinatu batean eta espazioan zehar.</li> <li>- Ea egokitzen dituen gorputz-mugimenduak espazio-eta denbora-baldintzen arabera, hau da: iraupena, erritmoa, mugimendu-ordena, norabideak, orientazioak...</li> <li>- <b>Gorputzaren bidez edo tresnekin erritmo-egitura bat erreproduzitzea.</b></li> <li>- Ea erreproduzitzen dituen, mugimenduen bidez, hainbat erritmo.</li> <li>- Ea egiten dituen euskal kulturako eta beste kultura batzuetako mugimendu errazak.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pertsonaiak, egoerak eta objektuen imitazioak.</li> <li>- Objektuen eta materialen bidez, norberaren gorputzaren bidezko adierazpenak adierazteko gehitzen diren aukerak.</li> <li>- Gorputzaren bidezko komunikazioa eskatzen duten egoeretan parte hartzea eta adierazteko modu ezberdinekiko errespetua.</li> <li>- Gorputzaren barne- eta kanpo-erritmoak ikertzea.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ea erreproduzitzen dituen erritmoak instrumentuekin eta ikaskideek egindako mugimendu-sekuentziekin.</li> <li>- <b>Gorputzaren eta mugimenduaren bitartez, pertsonaiak eta egoerak sinbolizatzea eta, zeregin horretan, naturaltasunez eta erraztasunez jardutea.</b></li> <li>- Ea adierazten duen sentitzen duena hizkuntzaren edota mugimenduaren bitartez.</li> <li>- Ea antzezten dituen pertsonaiak gorputz-adierazpeneko oinarritzko teknikak aplikatuz.</li> <li>- Ea erabiltzen dituen gorputzaren adierazpen-baliabideak sentimenduak adierazteko.</li> <li>- Ea interesik, naturaltasunik eta sormenik ageri duen gorputz-adierazpeneko jardueretan.</li> </ul>
2. zikloa	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gorputza eta mugimendua adierazpen- eta komunikazio-tresna.</li> <li>- Mugimendua espazio- eta denbora-egituren arabera egokituz euskal dantzak, beste kulturetako dantzak eta koreografia errazak.</li> <li>- Gorputzaren, keinuen eta mugimenduen bidezko emozioen eta sentimenduen adierazpenak.</li> <li>- Pertsona errealak eta fikziozkoak antzezteko testuingurua sortzea. Objektuen eta materialen aukerak aztertzea. Komunikazio eta adierazpenari gustua hartzea eta gozatzea.</li> <li>- Adierazpen modu ezberdinak balioestea.</li> <li>- Barne-erritmoa eta kanpokoa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Erritmo-egitura errazak proposatzea eta gorputzarekin edo instrumentuekin erreproduzitzea.</b></li> <li>- Ea egiten dituen euskal kulturako eta beste kulturetako dantza errazak.</li> <li>- Ea asmatzen dituen hainbat erritmo instrumentuak erabiliz, eta ea erreproduzitzen dituen horiek gorputzaren bidez (lekualdaketak eginez, saltoka, kolpeka, kulunka, biraka).</li> <li>- Ea asmatzen dituen hainbat erritmo gorputzaren bidez, eta ea erreproduzitzen dituen horiek perkusio-instrumentuak erabiliz.</li> <li>- <b>Gorputzaren baliabideak erabiltzea eta taldean inplikatzeko, ideiak eta sentimenduak komunikatzeko eta pertsonaiak eta istorioak (benetakoak ala asmatutakoak) antzezteko.</b></li> <li>- Ea garatzen dituen mugimenduen naturaltasuna eta sormena.</li> <li>- Ea sortzen dituen emozioak adierazteko bide berriak, norberaren gorputzaren adierazkortasunaz baliatuz.</li> <li>- Ea erabiltzen dituen gorputzaren adierazpen-baliabideak, sentimenduak eta ideiak komunikatzeko.</li> <li>- Ea interpretatzen dituen ahoz, ikaskideek gorputzaren eta mugimenduen bidez adierazitako mezuak.</li> <li>- Ea jarduten duen ikaskideekin lankidetzan, eta erregulatzen dituen emozioak.</li> <li>- Ea kontatzen dituen istorio laburrak (benetakoak eta asmatutakoak) edo ea antzezten dituen pertsonaiak</li> </ul>

		gorputz-adierazpeneko oinarrizko teknikak aplikatuz, eta ea konbinatzen dituen zenbait elementu horretarako (espazioa, denbora, intentsitatea...) adierazpena lantzean. -. Ea hartzen duen parte tokiko euskal tradizioetan (dantzak, inauteriak...)
3. zikloa	<p>- Gorputza eta mugimendua. Gorputz-hizkuntzen aukerak eta baliabideak (aztertu eta kontzientzia hartu).</p> <p>-. Musika- eta erritmo-estimuluak oinarri hartuta, mugimenduak osatzea. Dantza eta koreografia errazak.</p> <p>-. Gorputzaren, keinuen eta mugimenduen bidez, norbanakoaren eta taldeen emozioak eta sentimenduen adierazpena eta komunikazioa.</p> <p>-. Antzespen eta inprobisazio artistikoak, gorputz-hizkuntzarekin eta objektu nahiz materialen laguntzaz.</p> <p>-. Gorputzaren adierazpen- eta komunikazio-erabilerak.</p> <p>-. Gorputzaren bidez, komunikazio beharra dagoen egoeretan parte-hartzea eta errespetua.</p> <p>- Gorputzaren barne- eta kanpo-erritmoak.</p>	<p><b>-. Taldeko konposizioak egitea, ikaskideekin elkarrekintzan; horretarako, musikazko, plastikazko, edo hitzezko estimuluak hartuko dira oinarri eta, horrez gain, gorputz-adierazpeneko baliabideak erabiliko dira.</b></p> <p>-. Ea egiten dituen taldean musika eta koreografia txikiak.</p> <p>-. Ea egiten dituen euskal kulturako eta beste kultura batzuetako dantza errazak.</p> <p>-. Ea komunikatzen dituen istorio txikiak (benetakoak edo asmatutakoak), gorputz-adierazpeneko oinarrizko teknikak aplikatuz.</p> <p>-. Ea adierazpen-elementuak lasaitasunez, naturaltasunez eta estiloarekin transmititzen dituen.</p>

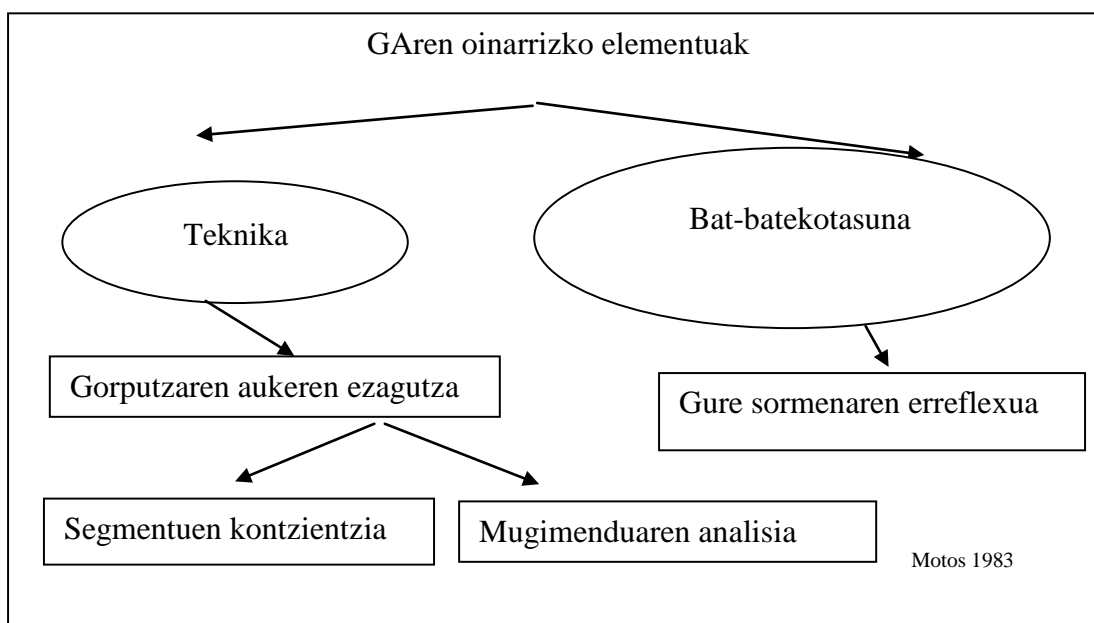
Euskal Curriculumean, gorputz-adierazpenari ez zaio garrantzi handiegirik ematen Soin Hezkuntzako curriculumean; nork bere buruaren ezagutzan, sentipenak ezagutzeari buruz zerbait agertzen da, baita lateralitatearen eta koordinazioaren inguruan ere, baina komunikatzeko eta adierazteko gaitasunari buruz ez da ezer agertzen. Gure ikuspegitik, lehenago aipatu dugun gorputzaren erabilera mekanizista horretara itzultzen da curriculum-planteamendu hori. Sentipenak, emozioak, gorputz-tonua eta jarrera, eta komunikazioa taldeko joko edo jolasen barruan soilik ulertzen dira; ez diote izaera propiorik ematen adieraztea plazerra izateko. Gorputz Adierazpena nola

landu behar den Lehen Hezkuntzan jasota gelditzen da Vizcarrak (2014) egindako bilduman (ikusi 1.taula).

#### 2.1.4. Gorputz Adierazpenaren oinarritzko elementuak edo dimentsioak:

Motosek (1983:53) Gorputz Adierazpena teknika eta bat-batekotasunaren gainean mantentzen ditu. Hala, teknikan gorputzak dituen mugitzeko aukerak ezagutzeko baliagarria da, segmentuen kontzientzia hartzen delako, eta mugimenduen analisia egin behar delako teknika egoki bat ondo ikasteko. Baina gorputz adierazpena ezinezkoa litzateke sormenaren erreflexua erabili gabe, eta gure mugimenduari hausnarketa bat egin gabe (ikusi 1. Irudia)

1.irudia: zer den eta norena den



Iturria: Motos (1993: 88), Azpeitiak eraldatuta.

Ortiz-ek (2002:31) Motosek esaten dituenetan oinarrituta zera dio: “gorputz adierazpena, gorputzaren mintzaira da eta gorputza hizkuntza horretarako instrumentu. Gorputzaren eta bere aukeren ezagutza eta kontzientzia hartzeak bere garapena lortzen lagunduko digu, horretarako teknika izango da garrantzitsua. Hizkuntza hori propioa eta originala izan dadin, arauak eta estereotipoak hautsiz erantzun sortzaileak lortu behar ditugu”.

Gorputz Hezkuntzako saioetan elementu hauek teknika eta bat-batekotasuna era orekatuan landu behar dira. Teknikarantz jota, estereotipoz betetako ikasleak genituzke,

erantzunik ematen ez dutenak, sormenik gabeak, jarrera sozio-afektiborik eta trebetasun sozialik gabeak. Bat-batekotasunean oinarrituko bagina soilik berriz, ikasleek oso ondo pasako lukete hasieran, baina denborarekin, ikasten ez duten ikasleak lirateke.

Motosen (1983:55) Gorputz Adierazpenaren definizioetako bat “mugimenduaren artea” da. Mugimendua eta adierazpenaren baloreak dituen zatiak definitzen ditu: gorputza, espazioa, denbora eta energia. Hauen arteko erlazioetatik sormena sortzen dela dio. Ruedak (2004:15) eta Motosek Gorputz Adierazpenak era globalean lantzen diren oinarritzko lau galderari erantzuten diela esaten dute: Zer? Non? Nola? eta Noiz? galderari. Gorputza, espazioa, denbora eta energia elkarlotuz landu behar diren arren, bakoitzaren ezagutza izango litzateke GAREN oinarritzko garapena. Motos jarraituta, lau alderdi hauek azalduko ditugu: gorputzaren ezagutza, espazioaren ezagutza, denboraren ezagutza eta energiaren ezagutza.

- *Gorputzaren ezagutza*

Gorputza bera eta inguruarekin duen erlazioa ezagutzea da oinarri. Gorputza adierazkorra da, gorputza beraren propiozeptibitateak abiatu eta adjektibatutako gorputzeraino (ondokoek ezagutzen dutenean). Tartean luzatutako gorputzetik pasatzen da (objektu eta material bizigabeak nabaritzen dira). Honi guztiari jokabide zinetikoak gehituko genizkieke (Rueda, 2004:17), postura heziketa, keinua, ahotsa, aurpegi mimika eta begirada, arnasketa eta erlajazioa. Ikasleei beren gorputzak ezagutzeko aukera eta taldean elkarrekin lan egiten dutenenak ezagutzeko aukera eman behar diegu. Muñoz-ek (2009) dio gorputz kontzientzia lortzeko tonua, arnasketa, eta laxaketa, gorputz adarren kokapena, eta gorputzaren irudikapena ezinbestekoak direla.

- *Espazioaren ezagutza*

Ruedak (2004) gorputzaren mugimendua ulertzeko, espazioaren dimentsioa ezagutu behar dela dio. Ingurunearen ezagutzarako pausoak: Espazioan orientatzea, espazioa hautematea oinarritzkoa da. Espazioaren estrukturaketa egitea, ondokoekin eta objektuekin erlazionatuz. Espazioaren antolaketa, zailtasun handiagoko erlazio espazialekiko. Espazioaren interpretazioa, espazioaren osagai bertikal eta horizontala banatzen dira. Osagai bertikalak parte hartzen duten artikulazioekin eta euskarri mailarekin du lotura. Horizontala egiten den bide motarekin lotzen da (aurre, diagonal...). Osagai biak lotuz trebetasun motorrekin eta figurekin (irekiak, itxiak,



zirkularrak,...), espazioaren diseinuaren arabera, espazioa aztertu daiteke. Espazioa Parametro komunikatibotzat hartuz, proxemikaren bidez aztertzen da:

- Inguruneko espazio egoeraren analisia.
- Bertan dauden material mugikor eta objektuen aukerak.
- Pertsona arteko distantzia.

Mugitzen garen lan espazioa eta espazio afektiboa dira Lehen Hezkuntzan gure helburuak. Gainera, proxematik aztertzen diren elementuak kontuan hartuz, desinhibizioa, komunikazioa hobetzeko helburu ere izango da.

- *Denboraren ezagutza*

Fraisserengan (1967) oinarrituz, Ruedak (2004:18) banaketa hau egiten du: Denboraren orientazioa, denboraren banaketa eta erritmoa. Haurrekin normalean, denboraren parametro kualitatibo eta kuantitatiboak lantzen dira, jolasa, espazioa eta gorputzarekin erlazionatuz.

- *Energiaren ezagutza*

Jarrera tonuaren tonizitate eta kontrola, espresio hizkuntzarekin lotzen dira energia edo intentsitatea. Mugimenduaren jariakortasuna eta anplitudearen oinarritzko zutabea da, hauek tentsio eta erlajazioarekin alderatzen dira, espazioko bide desberdinak dinamika desberdinekin eginez (Rueda, 2004). Gorputza, espazioa, denbora eta energia dira Gorputz Adierazpenaren oinarri, beraz. Ikasleek, oinarri hauek nahastuz landu beharko lukete Gorputz Adierazpena, mugimenduen kalitatea hobetzeko.

Muñoz-ek (2009) Gorputz adierazpeneko oinarritzko elementuak sormena, desinhibizioa, eta mugimendu orokorrak direla dio. Inguratzen gaituen munduarekin jartzen gara harremanetan gorputza eta mugimenduaren bidez. Gorputz Adierazpena integrazio soziala lortzeko bide bat bezala aipatzen du autoestimua goستن, norberaren autoestimua indartzen eta sozializazioa eginez. Gorputza, espazio eta denbora bihurtzen dira mugimenduaren oinarri.

Montavez-ek (2012:41) Galo Sancheगतik Gorputz Adierazpeneko dimentsioak jasotzen ditu, honako hauek direla esanez: expresibitatea (barneko munduaren

kontzientzia eta adierazpena, ideiak, animo egoerak, sentipenak eta emozioak adierazten); komunikazioa (gorputzaren hizkuntzaren bidez besteekin harremanetan jartzeko intentziorako prozesua); sormena (pentsamendu dibergente eta asoziatiboan oinarritutako eraikitze-prozesuak produktu orijinalak lortzeko); estetika (prozesu sortzailearen manifestazioa, oreka, konposizioa eta armonia talde barruan izaten). Dimentsioa hauen arabera sortzen da Coteron eta Sanchez-en (2013) proposamen formatiboa.

## **2.2. Gorputz Adierazpena irakasgaia: proposatutako edukiak**

Sailkapen asko sortzen dira Gorputz Adierazpeneko edukiak zeintzuk izan behar diren esateko, horien artean Motos-ek eta Arandak proposatzen dutena jasoko dugu. Gorputz adierazpenak honako esparru hauek izan behar dituela markatzen dute (Motos eta Aranda, 2014: 26):

- Norberaren gorputzaren inguruan kontzientzia hartzea eta haren sentsibilizazioa.
- Bat-batekotasuna eta gorputz teknikak
- Espazioarekiko harremana: objektuak
- Besteekin harremanak
- Espazio-denbora egiturak barneratu eta hauteman: erritmoak.

Honen arabera, autore horiek lan proposamen bat egiten dute (or.26):

- Gorputz eskema: aurpegia
- Gorputz eskema: besoak eta eskuak
- Gorputz eskema: gorputz enborra
- Gorputz eskema: hankak eta oinak
- Espazioaren pertzepzioa eta egituraketa
- Bizipen erritmikoak
- Oreka
- Gorputz jarrera
- Objektuak ekintzaren sortzaile edo berma gisa
- Pertsonen arteko harremanak eta komunikazioa: taldeko garapena.

Era berean proposamen hauetan guztietan saioak honako atal hauek izan behar dituela esaten dute (28 or.): hasierako jokoa, lasaitzea, arnasketa, masajea, kontzentrazioa, gorputz teknika eta sormena, eta jolas dramatikoak.

Gorputzaz hitz egitea bakarrik ezinezkoa da, eta Saüch eta Castañer (2013) jarraituta, askotan gure gorputza aipatzen dugu gurea ez balitz bezala. Horrela autore hauek proposatzen dituzte gorputzak dimentsio batzuk dituela: dimentsio introiektiboa (auto-ezagutza eta auto-balorazioarekin harremanetan, gorputz identifikatua sortzen), dimentsio estentsiboa (gorputza espazio eta testuinguru baten kokatzen da, gorputz kokatua sortzen), dimentsio proiektiboa (sinboloak eta emozioak adieraztera garamatzana, gorputz adjetibizatu bat lortzen). Modu horretan, gorputzari erantzen dizkiogu beste kontzeptu batzuk gorputz eskema, honek gorputzaren pertzepzio segmentarioa eta orokorra ahalbidetzen du; gorputz irudia gorputzari buruzko kontzepzio subjektiboa da, norberak sortua eta gorputz kontzeptua aurreko bietan oinarrituta, gorputzari buruz dugun kontzientzia adierazten du.

Afektibitatea agerian jarritz gero, adierazpen-gaitasuna aberastu egiten da. Irakaslearen funtzioa, zalantzarik gabe, konplexua izango da: haurrak estimulatzen gai izan behar du, haiek beren erantzunak aurki ditzaten; horretarako, adorea eman, proposamen berriak sortu, beharrezkoa balitz proposamenak gidatu..., baina alde aurretik zehaztutako mugimenduak inposatu gabe. Helburua ez da haurrari egun osoan bere kasa jolasten uztea, estimulazio-gabeziak etengabe inposatzeak bezainbeste hertsatuko bailuke haurra; eta horren harira dator edukien proposamena.

Gure kasuan, Gorputz Adierazpeneko Unitate Didaktiko batean egon behar diren edukiak proposatzeko, Vizcarrak, 2007an eta Vizcarrak, eta Muruak, 2014ean egiten duten proposamenean oinarritzen da.

### ***2.2.1. Gorputza, ezagutzarako tresna***

Garrantzitsua da norberaren gorputza ezagutzea, gorputzarekin gertatzen dena ezagutzeko eta interpretatzeko. Gorputz adierazpenak ahalbidetzen du norberak bere burua ezagutzea eta zer sentitzen duen jakitea sentsazioetan, pertzepzioetan eta motrizitatean oinarrituta. Modu horretan, sentsibilizazioa eta haien gorputzarekiko kontzientzia garatuko da. Gorputzaren ezagutza egokia izatea suposatzen du gorputz hizkuntzaren bitartez hainbat gauza adierazteak, hala “gizakiak sentsazioak, emozioak, sentimenduak eta pentsamenduak adierazten ditu, beste hizkuntza adierazpen batzuetara hurbilduz edo batzuetan murgilduz, hala nola, hizkuntza, marrazketa eta idazkera” (Stokoe eta Harf, 1980: 13). Lehenengoz, gorputza ezagutu behar da, gero kontzientzia hartzeko, eta kontzientzia eskuratzen da norbere mugimenduetan arreta jarritz. Ezagutza eta kontzientzia hori eskuratu ezean, besteekin erlazionatzeko zailtasunak sortuko dira.

Gorputzarekin behaketa lan bat egiten gorputza deskubritzen da, horretarako proposamenak eskaera bat suposatuta behar dute (Bailach, Melendez, Minguillón, Romero eta Savador, 1996).

Umeak esperimintatzeko aukera izan behar du, gorputzaren tentsio tonikoaren bidez, espazio eta denboraren bidez...gorputza eta bere emozioak entzun ahal izateko (Camps, Mila, García, Perceli, eta Tomás, 2011). Gorputzaren bidez, (Vizcarra eta Murua, 2014) nork bere “gorputza ezagutzea eta kontrolatzea” lortu nahi da, gorputza nahi dugun bezala erabiltzeko. Baina, gorputzaren bidez, besteen aurrean agertzea ere lor daiteke, “bestea ezagutzea”; ezagutuko ditugu bestearen ahotsa, jarrera, jokabideak, bere mugak eta ahalmenak. Bakoitzak hizkuntza propioa dugu, gure pertsonalitatearen adierazlea baita. Gorputza arakatuz eta mugitzeko aukerak eta mugak aztertuz sortzen dira antzezipena, imitazioa, mugimendu sortzaileak, eta abar. Espazioa betetzeak balio adierazgarria izan dezake. Ikasleak bere autokontzeptua hobetu behar du, eta hori lortuko du bere sentimenduak, emozioak eta adierazkortasuna ulertzen baditu (Cañete Pulido, 2009).

Mugimenduaren autokontzientzia garatu behar da, norberaren gorputz-adarren kontzientzia hartzen eta besteen gorputza ezagutzen, eta hori guztia, espazioan behaketa bat egiten den bitartean. Beraz, Gorputza ezagutzarako tresna bezala, Vizcarrak eta Muruak (2014: 31) honako eduki hauek proposatzen dituzte

- Nork bere burua ezagutzea:
  - norberaren gorputzaren mugimendu-aukerak eta mugak aztertzea eta ezagutzea
  - gorputz-adarren kokapena eta mugimendua ezagutzea eta kontzientzia hartzea
  - ispiluak erabiltzea gorputza, mugimendua, keinua, eta objektuak berrezagutzeko eta imitazioak egiteko
- Nork bere burua ezagutzea, bestea ezagutzea eta, bestearen mugimenduaren bitartez, norberaren mugimendua egokitzea:
  - nork bere mugimenduen aukerak eta mugak, bestearen mugimenduak eta aukerak
  - bestearen mugimenduz ohartu, bestearen gorputz-adarren mugimendua ezagutu eta, era berean, norberarena
  - nork bere mugimendua bestearen mugimenduaren arabera egokitu

- “Espazioa eta objektuak”; espazioa ezagutzea eta espazioaren arabera mugimendua doitzea:
  - espazioaz jabetzea
  - espazioan orientatzea
  - ibilbideak eta norantzak ezagutzea
  - lekukotasuna, orientazioa eta espazio adierazgarria ezagutzea
  - espazio baten barruan mugitzeko aukerak eta mugak ezagutzea
  - norberaren mugimendua egokitzea espazio baten barruan, eta oztopo batzuen arabera orientatzea
  - espazioak eraikitzea: espazioak sortzen laguntzea (espazio kooperatiboa bilatzea)

Eduki hauek azalduko dira Villalbak, (2014), jaso zuenaren arabera. Norberak ezagutzen du bere gorputza, gorputza sentituz, sentsazioen eta sentimenen ezagutzaz baliatuta. Horretarako adierazi beharreko emozioen, sentimenduen eta pentsamenduen arteko identifikazioa egitea ezinbestekoa da. Sentimenduak pizteko, ondo ulertu behar dira pertzepzioak. Gorputza aho handi bat da; pertsonaren barrukoa xurgatzen du eta kanpokoa bereganatzen, eta hori guztia besteen aurrean islatuko da ispilu baten gisara (Brozas, 2003); hala, gorputz-adierazpenak haurren gorputza ezagutzen lagunduko du. Muñoz-ek (2009)an aipatzen duen bezala gorputz-adarrak ezagutzea, nolakoak diren eta zein diren horien mugimendu-aukerak, nola eta zertarako erabil daitezkeen ezagutzea ezinbestekoa da. Horrekin batera tentsioa eta erlaxazioa ezagutzea (gihar-tonua ezagutzea, noiz dagoen tentsioan eta noiz ez), gorputz-jarrera (nola dagoen gorputza kokatuta), arnasketa (nola erabili), gorputz-eskema eratua izatea eta, azken batean, faktore horien guztien kontrola. Horrela, adierazpen-gaitasuna baldintzatuko dutelako adierazterakoan.

Pelegrin-en ustez (2003), gorputzak mugimenduan pentsatzen du, esperimendazioaren bidez ulertzen da gorputza, bizipenen bidez. Gorputza forma da, eta gorputza mugitzean forma ezberdinak sortzen dira, gorputz-metaforak sortzen dira. Hasieran mugimendua bat-batekoa da eta, geroz eta gehiago, adierazpen egoki bat egiteko mugimenduarekin esploratzen da. Mugimenduak kizkurruak, karratuak, gozoak... izan daitezke (Villalba, 2014). Gorputzaren ezagupena egiten dugunean mugimendu hauek egon behar dute sartuta (Motos eta Aranda, 2014: 46): ibili, salto egin, korri egin, lau zangoka ibili, arrastaka, labaintzea, biratu, dardarizoak egin, postura ezberdinak hartu; eta gorputz funtzioak adierazi: pisua eutsi, pisua sentitu, pisuaz libre

egon...; forma ezberdinak adierazi: forma luzeak, zabalak, borobilak, angeludunak, irekiak, itxiak, zuzenak...

“**Besteak**” norbera ezagutzen laguntzen du; bestearen ezagutza eta bestearen mugimendua eta norberarena koordinatu egin behar dira. Emozioak kontrolatu egin behar dira, eta mugimenduak ere bai, bestearekiko errespetua adierazi nahi badugu behintzat. Ondokoaren mugimenduaz ohartzean, nork bere gorputz-adarren mugimendua ezagutuko du. Mugimendua kideen mugimenduaren arabera egokituko da, bien arteko interakzioa eraginez (Learreta, Sierra eta Ruano, 2005). Jende aurrean adieraztea. Keinuzko eta hitzezko adierazpena erabiltzen da besteen aurrean nork bere nortasuna adierazteko. Sentimenduak, ideiak eta pentsamenduak adieraziz ondokoekin lan egiten hasten dira eta nork bere burua sendotzen du. Gaitasun adierazgarriak baliagarriak dira kidearen gorputza onartzeko eta ezagutzeko, ispiluan egindako lanak, itzalak... oso aproposak dira horretarako. Umeak ondokoaren sentimenduak eta sentsazioak aztertuz keinua ezagutuko du; horretarako, interesgarria da keinuak imitatzea, agurtzeko erak aztertzea, eta abar. Ordura arte berak bakarrik bizitakoa beste norbaitekin partekatu behar du, kidea ulertu beharra dauka, pertsonen arteko ezberdintasunak onartu behar ditu; baina ideia gehiago sortzen dira, eta mugimendua aberatsagoa da (Mateu, Duran eta Troguet, 1992).

**Espazioa eta objektuak** ezagutzen ditugunean ezagutzen dugu gure gorputza espazioan. Motosek eta Arandak (2014:55) esaten dute espazioko osagaiak honako hauek direla: norantzak: aurrera, atzera, albo batera, gora, behera; triektoriak: lurrian, airean, zuzenak, zigzagean, bukleak eginda, angeluak eginda; dimentsioak: handia, txikia, gertu, urruti.

Espazioa betetzeak balio adierazgarria izan dezake, harreman eta nozio espazialak ulertuz, mugimendu estereotipatuak erabili gabe, mugimendua deskubrituz. Gorputzaren bidezko adierazpenari esker aztertzen dira norabideak, mugimenduen zabalera, ikuspegiak eta zoruko diseinuak, espazioko nozioak ezagutzuz. Mugimenduaren bidez aztertuko dira espazioa, denbora, mailak, norabideak, fokuak, irudiak, taldekatzeak, mugimendu-kalitateak, keinuak eta materialak. Adierazpen-gaitasun arakatzailak garatuko dira eta, hala, gauzen formak behatuko dira, gauzen tamainak eta pisuak, neurriak eta dimentsioak. Espazio baten arabera mugimenduak egokituko dira, espazioa deskubrituko da, orientazioak ulertuko dira (Villalba, 2014).

Aucouturier-en ustez (2004), umeak 3 eta 7 urteren artean menderatzen ditu distantziak, orientazio-nozioak ezagutzen dituenen. Norabidea, berriz, 10 urterekin hasiko da menderatzen (Linaza, 1990).

Espazioaren egituraketa ulertzeko, zenbait harreman espazial ikasi eta ulertu behar ditu. Hala, Pick-ek eta Vayer-ek (1969) hiru multzotan banatu zituen harreman espazial horiek: Harreman topologikoak: hauek harreman egonkorak dira eta pertzepzioarekin lotzen dira (gora, behera, aurrera, atzera); Harreman proiektiboak: aurreko nozio espazialak dira baina erreferentzia batekin (zerbaiten gainetik, azpitik...) harreman mota honetan pertsona da erreferentzia gisa hartzen dena, ondorioz, pertsonaren kokapenaren arabera aldakorra da; Harreman euklidiarrak, neurri estandarizatuarekin neurtzen denean espazioa (metro, zangokadak...).

### **2.2.2. Gorputza, komunikaziorako tresna**

Gorputza haurraren komunikazio tresnatzat uler daiteke, bere inguruarekin elkarrekintzan jarduteko modua, eta bere sentimendu, sentsazio, ideiak.. azaleratuko dituena. Hizkuntza oso bat osatzen du, eta gorputzaren bidez pertsona bakoitza emozio, sentsazio, sentimendu eta pentsamenduak adierazi ditzake (Cardona, 2012). Barneko eta kanpoko munduarekin harremanetan jarri behar dugu, besteekin komunikatu behar dugu, eta keinuaren erabilera menderatzea ezinbesteko bihur daiteke horrelako kasuetan. Hitzeko mintzaira garrantzitsua bada ere, gorputz-hizkuntzak garrantzia izugarria hartzen du. Interesgarria da keinua eta adierazpena aztertzea, eta horren inguruan ikertzea adierazpide berriak bilatuz, pertsonen arteko komunikazioa eta ulermena hobetu ahal izateko (Vizcarra eta Murua, 2014). Gorputz Adierazpena garatzeak besteek bidalitako ez hitzeko komunikazioko mezuak ulertu eta interpretatzea erraztuko du. Izan ere, haurrak gorputz zeinu eta kodeak trebatuz gero, pertsonarteko harremanak erraztasunarekin jardungo dira. Eguneroko bizitzan momenturo hitzekoak ez diren mezuak bidaltzen ari gara beste pertsoneri (keinuak) eta guk hitzez adierazten duguna baino garrantzi handiago dute komunikazio horretan. Gorputzaren hizkuntza- sistemaren funtsezko atala da eta, horren bitartez, hitzak bakarrik transmititu ezin duen informazioa helaraziko da (Romero, 2012).

Beste pertsonekin interakzioan jartzen garenean, ez dugu hitzak eta keinuak trukutzen bakarrik. Hitzek eta keinuek emozioak eta sentimenduak adierazten dituzte esanahiez beteta baitaude (Perez, Haro eta Fuentes, 2012). Komunikazioa, Lleixá-ren ustez (2000), zerbaiten adierazpen hutsa izan daiteke. Kanpoko munduari hizkuntza

propio batean (keinuen bidez, aurpegi adierazpenaren bidez, mugimenduaren bidez, gorputz-jarreraren bidez, gorputz kontaktuaren bidez, begiradaren bidez, eta prozesu komunikatiboan ematen den espazioaren orientazioaren bidez...) umea bera den bezala erakusteko gaitasuna da. Sarritan, adierazpen horrekin zeinuak eta esanahiak agertzen dira, eta horrek gure ikasleek beren artean harremanak izatea eta komunikatzea ahalbidetuko du, hori dela eta Vizcarrak eta Muruak komunikazioaren adierazleak jasotzen dituzte (2014: 33).

- Hitzezko komunikazioa erabiltzea, keinuari eta mugimenduari laguntzeko.
- Keinuren azterketa.
- Gorputz-jarreraren azterketa.
- Hitzezkoa ez den komunikazioa (orokorra zein atalkakoa), adierazteko hainbat elementu aztertu :
  - sentimenduen adierazpena
  - sentimenen adierazpena
  - hitzari laguntzen dion keinuren azterketa
  - irudiak
  - ideiak
- Sentimenduak eta sentimenak aztertu; agurtzeko modua.

Komunikazioan pertsonaren inplikazioa psikologikoa eta soziala dago. Ez hitzezko komunikazioaren adierazgarri bat mimoa da, mimoak ez du hitza erabili nahi, simulatzeko ez dagoena, simulatzeko gertatzen ez dena, eta expresibitatean oinarritzen da (Perez, Haro eta Fuentes, 2012). Komunikazio gaitasunak hainbat arlotan (motorra, ezaguerazkoa, eta soziala) garatzen dira, eta arlo horien arabera umeak kanpoko errealitatea ulertu eta bere prozesu ebolutibo eta maduratiboa sustatuko da (Linares, 1990).

Pertsonen arteko komunikazioan hitzezko komunikazioa eta ez-hitzezko komunikazioa gertatzen da; bata bestearengandik ia banaezinak dira, hitzezko eta ez-hitzezko komunikazioa elkarrekin doaz (Knapp, 1992). Gorputz-hizkuntza ulertu nahi dugunean ez-hitzezko komunikazioari egiten diogu erreferentzia, gorputzaren bidez zehazten dugulako hitzarekin esaten duguna; askotan, gorputzaren bidez ez dugu adierazten hitzaren bidez adierazten duguna. Gorputzak hitzezko mezua ulertzen lagunduko du, baldin eta emozioak, informazioa, alaitasuna, indarra, malgutasuna, eta



abar gorputz-hizkuntzaren bidez adierazten baditugu; hori ere komunikazioaren alderdi bat da (Rodríguez-San Juan, 2014).

Esan dugunez, pertsonen arteko komunikazio definitzeko bi atal bereizi behar ditugu: hitzeko eta ez-hitzezeko komunikazioa (Arteaga, Viciano, eta Conde, 1997). Bi horiek elkarren mendekoak izan arren, ez-hitzezeko komunikazioa da ezezagunena eta, gorputz-hizkuntza ezagutzen den heinean, heziketa fisikoak eta gorputz-adierazpenak bere baitan hartuko dute hitzekoa ez den komunikazio hori (Coterón eta Sanchez, 2008).

Guiraud-engandik beste ekarpen bat jasotzen du, bi motatako gorputz-kodeak desberdintzen baititu: hitzeko hizkuntza ordezkatzeko duena eta hitzeko hizkuntzaren laguntzaile dena; horrela bereiziko ditu “*hizkuntza eta gorputza*” eta “*gorputzaren hizkuntza*”. Ortiz Camachoren ustez (2002), elementu batzuei esker hartzen da gorputz-hizkuntzaren kontzientzia, intonazioak, intentsitate edo bolumenak, geldiuneak eta bizkortasunak, eskuarki, pertsonaren egoera emozionala ezagutarazten dutelako (Rodríguez-San Juan, 2014).

<b>Dimentsio Komunikatiboa</b>	Alfabeto komunikatiboa	- <i>keinuen hizkuntza</i> - soinudun osagai komunikatiboak - keinuzko eta soinuzko erritmo komunikatiboa
	Kanpoko mundua	- gogo-aldartearen, ideien, sentimenduen edo egoeren gorputz-simulazioa - ekintzaren antolaketaren hasiera, garapena eta amaiera - gorputz-sinbolizazioa - objektuen sinbolizazioa - nork bere burua aurkeztea besteen aurrean
	Interakzioa pertsonala	- gorputz-elkarrizketa - sinkronizazioa - osagarritasuna
	Truke diskurtsiboa	

**2.taula. Dimentsio komunikatiboaren eduki orokorrak eta espezifikoak (Learreta, Sierra eta Ruano, 2005: 80-81)**

Ez-hitzezeko komunikazioa gorputzaren hizkuntzan oinarritzen da; hitza zeinuekin ordezkatzeko da, eta zeinu horiek zentzu bat dute, arau batzuk jarraitzea esan nahi baitute. Gorputzak kode propioak ditu, eta gorputz-alfabetoa sortzen da gorputzaren

esanahiak ulertu nahi ditugunean (Cervera, 1996, Cortes, 2003, Mateu, Duran eta Troguet, 1992). Ez-hitzezko komunikazioa alfabeto komunikatiboarekin harremanetan jartzen dugu gehienetan (ikusi 2. taula). Horregatik, horretan jartzen dute gogoan Learretak, Sierrak eta Ruanok (2005:80-81).

Alfabeto komunikatiboak pertsonaren dimentsio emozionala adierazten du; Learreta, Sierra eta Ruanoren (2005) proposamenari jarraitzen badiogu, honako hauek dira alfabeto komunikatiboaren edukiak: keinuen hizkuntza, gorputzaren jarrera, gorputzaren itxura, kontaktu fisikoa, begi-kontaktua, pertsonen arteko distantzia, pertsonen arteko orientazio espaziala, irribarrea, eta aurpegiaren adierazpena (Rodriguez-San Juan, 2014).

### ***2.2.3. Dramatizazioa: ideiak adierazteko tresna***

Dramatizazio hitza sarritan entzun izan dugu, dela arlo artistikoan, eta umore arloan ere. Eskola arloan aldiz, ez zaigu ohikoa suertatzen dramatizazioa edo adierazpen dramatiko hitzak aditzea. Gorputz Adierazpenean, Barret-ek (1989) dioten bezala “hemen” eta “orain” kontzeptuak oso inportanteak dira. Tejerinaren (1999) hitzetan dramatizazioa espazio konkretu batean pertsonaiek garatutako errepresentazioa da, adierazpen dramatikoaren sinonimoa, baina hezkuntzaren testuinguruan jolas hezitzaile gisa ulertzen da. Drama hitza grekotik dator, eta ekintza esan nahi du, Tejerinak esaten duen moduan hitzak esanahi bat baino gehiago izan dezake, hala dramatizazioa honako hau da: *“antzerkiaren tresnak erabiltzen diren jarduera bat da, kanporako proiektiorik gabeko praktika ludiko bat. Praktiken multzo bat da norbanakoaren adierazpen sortzailearekin eta norberaren nortasunaren garapen integralarekin eratutako praktika multzo bat”* (2004: 118).

Dramatizazioarekin hainbat ekintza lotzen ditugu horien artean, jolas sinbolikoak, rolen jolasak, jolas dramatikoak, dramatika sortzailea eta abar, gorputzaren kodifikazio bat sortzen (Castillo eta Tornero, 2012), hala dramatizazioarekin hasteko jolas sinbolikoaren bidez has daiteke, jolas sinple baita non inprobisazioa eta espontaneitatea nahasten diren inongo helbururik izan gabe. Autore hauen arabera, ondoren, jolas dramatikoarekin hasiko zen istorio bat sortzen, hala, Vizcarrak eta Muruak (2014) diotena jarraituz, jolas dramatikoaren bidez umeak besteekin batera lan egingo du, istorioak sortzeko eta taldeen arteko ideiak komunikatzeko. Dramatizazioarekin sormena, jarduera sortzaileen bitartez garatzen dugu, esaten du Bolañosek (1991) ere. Haurrak arazo bati aurre egingo dio eta irtenbideak bilatuko ditu

irudimena erabiliz. Autore hauen arabera, jolas dramatikoan, haurrak pertsonaia, animalia edo objektu bihurtzen dira; umea esperientzia berriak bizitzeko, ohikoa ez duen mundu batean sartzen da; haurra berez sartzen da errealitatearen eta fantasiaren arteko mugan, oso ondo bereizi gabe duen mundu horretan. Jolas dramatikoan, hainbat adierazpen modu biltzen dira: Ahozko adierazpena, keinu bidezkoa, soinu bidezkoa, musika-adierazpena, adierazpen plastikoa, eta abar; eta horiek jardueraren hainbat unetan ager daitezke.

Jolas dramatikoa hezkuntza-globalizazioaren elementu garrantzitsu bilakatzen da, adierazpen modu desberdinen arteko lotura delako. Jolas dramatikoa gauzatzeko, abiapuntutzat poesia bat, irudi bat, ipuin bat edo abesti bat har dezakegu. Jolas dramatikoak honako baldintza hauek bete behar ditu: haurarentzat esanahia izan behar du, haren ohiko bizitzarekin lotura duen zerbait delako; umearentzat erakargarria izan behar du, horretarako, lotura eduki behar du bere interesekin; eta segurtasun-sentipena eman behar dio (Vizcarra et al. 2014:34).

- Pertsonaia bat imitatu, haren ezaugarriak adieraziz.
- Pertsonaia batzuen ezaugarriak aukeratu eta erabili.
- Objektuak baliatuz, gorputzaren dimentsio adierazkorra aztertu.
- Istorio dramatikoak egin.
- Ipuinak, ipuin motorrak.
- Bizitzako egoerak imitatu.
- Ipuin motorrak.
- Antzerkigintzako teknikak ezagutu (itzal txinatarrak, mimoa, txotxongiloak, eta abar).
- Bikoizketa tailerrak.

Tejerinak dioenez (1999), helduok galdu egiten dugu haurrek duten gaitasun adierazkorra eta, denborak aurrera egiten duen eanean, sortzaile izatetik zurrun izatera pasatzen dira keinuak, begiradak, jarrerak, ahots-tonuak, formak eta koloreak nahasteko erak, erritmoak eta mugimenduak. Tejerinak dio antzerkigintza eta dramatizazioa ez direla gauza bera; antzerkiaren helburua antzezlan bat sortzea da, eta hura publikoaren aurrean ahalik eta hoberen egitea; dramatizazioan, berriz, gehien interesatzen dena antzezpen-tekniken inguruan ikerketa bat egitea da, sormena lantzea. Antzerkigintzan lanak errepikatu egiten dira behin eta berriro, mugimendu guztiak ikasi arte; dramatizazioan, berriz, ez dago errepikapenik, bat-bateko jarduna da lan preziatuena

(Otegi eta Urkijo, 2014). Dramatizazioa gelan garatu beharreko zerbait da, izan ere, sormena eta hizkuntza garatzen dira, interesgarria da erakusketak egitea (koreografiak, bideo klipak, antzezpenak...) normalean talderako motibazio bat da eta kalitatezko produkzioak egitera animatuko du, eta ikasleen ahalmenak indartzen (Alvarez eta Romo, 1992; Angoloti, 1990, Montavez, 2012).

Barret-ek (1989) bezala, gero eta aditu gehiagok adierazten dute artea, eta zehatz esateko, antzerkia edo adierazpen dramatikoak aitzakia bat direla pedagogiaren jarduerak oraindik gaur egun alde batera uzten duena burutu ahal izateko, teoriako eta diskurtsozko ideala pribilegiatzean (Abad, 2009; Tejerina, 1999; Vieites, 2012). Eta dramatizazioa zehazterakoan, lanetan *bat-batekotasuna* hitza behin eta berriro aipatu behar dela esaten dute. Antzezpen bat egiterakoan, irudimen eta bat-bateko jardunaren bidez, istorio propioak sortuz hainbat elkarriketa asma daitezke, eta pertsonaiak defini daitezke. Bat-bateko jardun hori banakakoa edo taldekoa izan daiteke. Lotsa kentzeko aukera ematen du, taldean lan egitera bultzatuz, besteenganako errespetua izanez, eta espero ez diren egoeretan erantzun bat emateko beharra sentitzen da.

**Jolas dramatikoak:** antzerkiaren zentzua jolasen gozamenaren bidez lortu daitekeela adierazten dute Alvarez- Uriak eta Tresserras-ek (2014), eta era honetan jolas dramatikoan imitazioa, inprobisazioa, rol jokoa, ipuinen dramatizazioa, taldean asmatutako istorioak, abestiak eta erritmoak sortzea, mozerroak egitea, maskarak edo eszenografiak sortzea... edozein motatako adierazpenak lantzen dira. Hala esaten dute, ezinbestekoa dela honetarako hizkuntza propio bat sortzea. Eines-ek eta Mantovanik (1980) adierazten duten bezala jolas dramatikoak eta antzezpena ez dira gauza bera,. Antzezpena publiko-ikusleen aurrean alde aurretik prestatutako ekintzak eszenan jartzea da eta aldiz, jolas dramatikoak umearen garapen integrala bilatzen du, eta berezko ekintza esploratzailea garatzeko erabili nahi da. Jolas dramatikoan adierazpena eta sormena lantzen dira. Dramatizazio-jolasak elkarrekintzazkoak izanda, ikaskuntza soziala eta norberaren portaera ulertzea gertatzen da (Tejerina, 1999). Eguneroko bizitzako egoerak antzezterakoan, paperak trukatzuz eta errealitatea aldatuz, haur askok ezintasuna, lotsa, konplexua eta beste hainbat sentimendu askatzen dituzte, eta galdutako konfiantza eta segurtasuna berreskuratzen dute. Teknika egokien bitartez, umearen dimentsio guztiak abian jartzen dituen artea da, gorputza eta nortasuna komunikazio- adierazpide gisa hobeto ezagutzen laguntzen diona, ahots, mugimendu, sentimenduen adierazpen eta sentsazioen pertzepzioaren bitartez. Aldi berean, dramatizazioa kolektiboaren isla da, taldeko lana, talde barruko harreman sakonak

sortzen dituen eta, beraz, kideen arteko komunikazioa eta partaidetzazko eta tolerantziatzeko jarrerak bultzatzen dituen (Otegi eta Urkijo, 2014).

Garrantzitsua da bakoitzari bere sorkuntzak egiten uztea, eta horietatik ondorio eta balioespenak ateratzea. Horregatik, irakaslea animatzaile hutsa baino ez da izan behar, eta bere parte-hartzea alde didaktikora edota artistikora bideratuta egongo da. Ikaslearen parte-hartzea sustatu beharra dago etengabeko dinamikako ekintzekin. Inoiz ere ez da behartu behar egin nahi ez duen gauza bat egitera. Dena dela, etengabeko parte-hartzea lortzeko eta ikasle guztiei kasu egiteko, hogeit hamar pertsonatik gorako klaseak ez dira komeni. Jolas dramatikoak, haurri paper bat sortzeko gaitasuna emateaz gain, ezaugarri zein ekintza batzuk sortzeko gaitasuna ematen dio bere kideekin batera, bizitza erreala ezagutzeko eta aztertuz. Enpatia lantzeko aukera dago, bere kideen rolean sartuz eta sententzio eta bizimodu ezberdinak ezagutzeko (Tejerina, 1999).

**Ipuin motorrak eta ipuin antzeztuak:** Ipuin motorrak dira ipuin kontatuak eta jolastuak, jolasa pentsamenduaren eraikitzaile bihurtzen dela. Ipuina ezinbestekoa da umearen bizitzan; baina ipuin motorrak protagonista izateko aukera ematen dio bereziki, ipuin antzeztua baita (Arteaga, Viciano eta Conde, 1997; Conde, 2001; Pelegrin, 2004).

Ipuin bat entzuten ari denean, haurrak protagonista baten ezaugarriak hartzen ditu, interpretatzaile eta bitartekari papera hartuz. Ipuin motorra (Conde Caveda, 2001) ipuin abestuen eta ipuin antzeztuen arteko harremanak har daitezke, ipuin jolastutzat, alegia. Ipuin motorren esentzia mugimenduan datza, eta hori erabiltzen da haurren heziketa integralerako. Rodari-ren ustez (2006), ipuinak bizitzako lehenengo urteetatik fantasiatzeko estruktura sendoak eraikitzen laguntzen du, haurren irudimen-gaitasuna indartuz; era berean, ez da ahaztu behar ipuinak direla ezagutza, sinesmen, ohitura eta kulturaren oinarria (Otegi eta Urkijo, 2014).

**Txontxongiloak:** Txontxongiloak istorio bat kontatzeko erabiltzen dira normalean, eta oso baliagarriak dira hezkuntzan, Haur Hezkuntzatik hasita (Angoloti, 1990, Antequera eta Cáceres, 1995, Archilla, 2013). Egurrezko txontxongilo tradizionalak, hasieran makila batera itsatsita zeuden eta XVII. Mendean hasieran haria erabiltzen hasi zen, mekanismo aurreratuagoa eta mugikortasun gehiago eskaintzen zena sortuz. XX. mendean pastakoak, plastikozkoak, metalezkoak ohialezkoak... sortu ziren (Kampmann, 1972). Umeak txontxongiloen bitartez, Genuaren (2009) ustez, hainbat prozesu jartzen ditu martxan: irudimenaren garapena, sormenaren garapena, adierazkortasun-ahalmenaren garapena, sentiberatasunaren

garapena, bizipenak eskuratzen eta esperimentatzen laguntzea, nortasuna sendotzea eta talde lana indartzea. (Otegi eta Urkijo, 2014).

**Itzal txinatarrak:** Itzal Txinatarren jatorria Txinan kokatzen da, Tang dinastiaren garaian (618-907 urteetan). Antzinako istorioak kontatzen zituzten itzalen bidez. Jatorriari eman zaion azalpenetariko bat, emakumeak garai hartan antzerki antzezpenera joatea debekatuta zuten, hala, emakumeen ostatueta hasi ziren itzal txinatarrak famatuak bihurtzen bertara emakumeak nahiz gizonak sartzeko aukera baitzuten. Modu honetan, oihal baten atzetik eginda ez zuten kontsideratzen beraien ohorea kaltetuta geratzen zenik (Castillo Martínez, 2006). Hala, 1279an lortu zuen gehiengo arrakasta izaten eta inguruko herrialdeetatik hedatzen hasi zen ere, hala nola, Indiatik, Tailandiatik, Malasiatik eta Kanboyatik. Figurak gehienetan egurrekin edo paperarekin eginikoak ziren. Tamaina txikiko itzalak hasi ziren erabiltzen mugikortasun handiarekin eta normalean burutik eutsita edo pantailan itsatsita. Itzal Txinatarrak ailegatu ziren Europara, Versailles-eko gortera, 1772an (Pallarés, 2013). Itzalek haurren interes eta atentzioa lortzeko gaitasuna dute, izan ere, kutsu majikoa dute, errealak eta irrealak izan daitezkeelako aldi berean, presentzia, masa eta forma dute, baina ezin dira ukitu, gelditu (Mina, 1997)

Erabiltzen diren tresnak normalean, argi bat (fokua) eta izara edo pantaila bat izaten dira; aktorea izararen eta argiaren artean kokatzen da, itzalarekin jolasteko (Castañer, 2000). Gorputz-adarrekin jolas daiteke, eskuekin, gorputz osoa erabil daiteke, edo beste aukera batzuk: antzeztoki baten beheko aldea erabili, makila batez loturiko siluetak manipulatu, pertsonak aktore moduan jarri, oihalean objektuak itsatsi, argi kolore ezberdinez baliatu. Silueta ezberdinak pantaila edota maindire luze baten atzean kokatzen dira, eta argi-izpi batek argizatzen ditu atzetik. Siluetak bakoitzaren gorputzarekin ere irudika daitezke. Siluetak ere mozorrotu daitezke, oihalak, kartoiak, edo beste edozein gauza erabiliz. Pertsonak elkartu daitezke beste irudi bat sortuz (Otegi eta Urkijo, 2014). Antzeztokia diapositiba bat izan daiteke, edo kartoi mehearekin egin daiteke, edo koloretako paper gardena erabil daiteke.

Itzalen erabilera abantaila ugari dauzka, errekurso gutxi behar dituen ekintza aberasgarria da. Sorrarazten duen motibazioaz gain, lotsa eta intseguritatea modu leun batean lantzen ditu, eta hala, edozein etapan, edozein testuingurunean edo edozein zailtasun mailarekin egin daitezke. Pallerés-ek (2013) askotariko proposamenak luzatzen ditu eta horien artean honako hauek; ezagutza jolasak (itzala ikusiz zein pertsona den asmatu, edo zein gorputz adar den, edo zein objektua den...); imitazio

jolasak (egoera, emozio ezberdinak mimikaz egitea); bakarkako zein taldeko eszenifikazioak (istorioak antzeztea); norberaren identitatea eraldatzeko objektuekin jolastea (mozorroak).

Itzalak objektuen simbolismoaren kontzeptua ulertzen lagun diezaiekete umeei, hau da, itzalen bidez irudikatutakoa eta errealitatea lotzen. Espazioaren nozioa ere lantzen da, objektuak argirantz gerturatu edo urruntzean egindako efektuarekin jolastuz. Haurrak nor bere gorputzaren adierazpen aukerak eta mugak ezagutzeko baliagarriak dira itzal txinatarrak (Perez Pueyo, Casado, Heras, Casanova, Herrán, eta Feito, 2010).

Horregatik, itzalek karga handiko fantasiako istorioak dakartzate, ikusi gabe iradokitzeo aukera eskaintzen dute, eta baita errealitatea itxuragabetzeko eta beste nonbait lortu ezin diren ezaugarriak lortzeko ere. Itzalak beste mundu batera bidaiatzeko aukera ematen du, gure pasio, beldur edota bakoitzak barruan dituen sentazioak ateraraziz. Ukitu ezin den plano batean dago itzala. Harekin zerbait egin nahi bada, zuzenean ezin da egin. (Otegi eta Urkijo, 2014).

**Role playing:** Teknika honek antzezpena du oinarri, eta elkarriketa, irudimen, eta abentura gisa ulertu da; berez, errealitatea antzezten duen jolas bat da. Role playing-a psikologian erabili zen hasieran, eta jokabide-terapia edo teknika psikologiko gisa ulertu zen (Caballo, 1993, Sureda, 2001, Verdugo, 1997). *Jokabide-saiakera* ere esan izan zaio. Hala, antsietaterik sortzen ez duen testuinguru batean, hainbat jokabide probatzeko aukera ematen duen jokua da. Egoera bakoitzean sortuko liratekeen erantzun guztiak antzezten dira, eta egokiena zein izan daitekeen erabakitzen da. Hezkuntzan, makina bat aldiz erabili da trebetasun sozialak garatzeko (Hellison, et al. 2000; Kelly, 2000; Monjas eta de la Paz, 2000; Vallés eta Vallés, 1996; Vizcarra, 2004), baina oso tresna interesgarria izan daiteke gorputz-adierazpena lantzeko ere.

**Antzerki beltza:** Antzerki beltza Txekoslovakian sortu zen, 1960. urtean. Kamera beltz batean pertsona zuri bat sartzen da; objektuak mugi daitezke, airean egongo balira bezala. Antzerki beltzean objektuak edo gorputz-adarrak ikusten dira, baina aktorea desagertu egiten da, orijinaltasuna iluntasuna betetzen. Iluntasunean argi morea dago martxan eta, era horretan, zuria den guztia ikusten da, beste guztia ez. Komeni da aktorea beltzez joatea. Objektuen atzean ez dagoela ezer dirudi, edo esku batzuk airean agertzen direla, edo... badirudi pertsona desagertu egin dela. Gorputza erabiltzen da ideiak, egoerak edo sentimenduak adierazteko (Desco, 2008). Antzerki beltzean, taldekideen arteko lankidetzaz ezinbestekoa da. Antzerki beltzean eta itzal txinatarretan aktorearen aurpegia ez da ikusten, eta anonimatu horren atzean lotsa

hobeto gaudituko da; bi teknikek partekatzen duten beste ezaugarri bat da oso deigarriak izatea (Otegi eta Urkijo, 2014)..

**Bikoizketa tailerra:** Bikoizketa tailerrean, talde batek antzezpen mutua egingo du, eta beste taldeak bikoizketa-lana. Bikoizketa-lana egiten dutenek ahotsak eta soinuak egingo dituzte. Bikoizketa istorio ezagun baten gainean egin daiteke, edo istorioa ezagutu gabe ere bai; azken kasu horretan, aktoreek edo bikoizketagileek (bi taldeetako batek) istorio bat asmatuko dute, eta beste taldeak bere erritmora egokituko du, antzezpena eginez edo hitz eginez (Otegi eta Urkijo, 2014). Antzezpenak egiterakoan taldea oso garrantzitsua da, eta gelako dinamikan ezinbestekoa izango da. Arteagak, Vicianak eta Condek (1997) proposatzen dute hasierako dramatizazioetarako talde handiak erabiltzea, lotsa gainditzeko eta desinhibizioa lortzeko, norberaren antzezpena besteen artean disimulatuta geldituko delakoan; publikorik gabe egitea ere komeni dela diote.

#### **2.2.4. Dantzak**

Dantzaren bidez, emozioak era bizian adierazten dira, hala dantzaren lehenengo adierazpenak taldeko ideia sendotzeko erabiliak izan ziren. Adierazpen artistiko hauei esker herrialdeen nahiak, sentimenduak eta bizipenak adierazteko aukera izaten zuten. Normalean, dantza gehienak jatorri profanoak izan zituzten, baina askotan ere, erritualetera lotuta ere (Macía, 2008). Errezazaintzan ikuskizun bat bezala hasi zen agertzen eta handik dantza klasikoa sortu zen. Gaur egun ezagutzen ditugun dantza modernoa klasikoan oinarritu zen (Castañer, eta Camerino, 2003). Hala autore honentzat, dantza keinuzko hizkuntzaren bidez sortzen den prozesu sortzaile eta artistikoa da. Dantzan erritmo bat mantentzeaz gain begirada, espazioaren erabilera, gorputz jarrera ezinbesteko elementuak bihurtzen dira. Dantza hitza sanskритotik datorkigu (Haselbach, 1979) eta “bizitzeko irrika” esan nahi du; hau da, giza sentimendu bat da. Beste modu batean esanda, gorputzaren bitartez adierazten den izaera espiritual eta hunkigarria da; irrikak barrena mugitzen digu, geldotasuna gugandik urrunduz. Horrela, barne-indarraren motor hori bizitzaren hainbat eremutan azaltzen da, irrika adierazten duten dantzen bidez: mistikoa eta jainkotiarra lotzen dituen irrikatik, dantza erritualak; maitatua izatearen gogotik, maitasun-dantzak; biziraupenerako irrikatik, emankortasun-dantzak, eta abar (Martínez de Guereñu, 2014).

Mostos-ek eta Arandak (20014: 151) erritmoaren garrantzia gorai patzen dute, erritmoa azken finean mugimendua deskribatu eta zehazten du, pisua, espazioa, energia



eta denbora inplikaturak baitaude mugimenduetan. Gaitasun erritmikoak eta dantzak garatzea proposatzen dute Vizcarra-k eta Murua-k, (2014), erritmoak errepikatuz edo sortuz, gaitasun komunikatiboak dantza baten barruan landuz; taldeko dantzak sortzea sustatu nahi dugu, hainbat estilo nahastuz eta kultura ezberdinetako dantzak ezagutuz, hala, honako dantza mota hauek proposatzen dituzte hezkuntzarako (35 or.):

- Dantza libre gaizak adierazteko tresna gisa erabiltzea.
- Espazio-denbora egiturak jasotzea eta horren inguruan ikertzea: euskal dantzak eta beste kulturetako dantza tradizionalak.
- Taldeko koreografia errazak (distantziak, espazioa, bestearen mugimenduaren arabera mugimendua egokitzea, eta abar).
- Bestearen mugimendua kontuan izanda, ordena, iraupena eta erritmo-egiturak lantzea.
- Dantzako teknika errazak ezagutzea.
- Erritmoa lantzea.
- Abesti dantzatuak.

Erritmoak eta dantzen bitartez *“Ura eta airea bezala, musika eta dantzak ezinbesteko elementuak dira gizakiaren bizitzan. Identitate kulturalaren aldaketa-zeinua izateaz gain, antzinako, gaur egungo eta etorkizuneko gizartearen bizitzaren ibilgailu ere badira”* (Regner, 1979: 35).

*Gorputzaren mugimenduak eta jarrerak dira gure egoeraren adierazlerik agerienak.* Graham-ek dioenez (1992: 9), *“Gorputzak, mugitzen denean, ez daki gezurretan ibiltzen. Bizitza biziz ikasten den bezala, dantza ere dantza eginez ikasten da”*. Gainera, burutik oinetara egin ditzakegun mugimenduak amaigabeak dira, bakoitzaren irudimenean sortutakoak. Dantza irudimenetik at dagoen espazioa da.

Padillak, eta Zurdok (2003) Afrikako esaera zahar batetik hartutako definizioa ematen dute: *“Dantza da bi pertsonen arteko biderik motzena”*. Dantzak pertsonen arteko eta pertsonaren eta bere inguruaren arteko komunikazio-tresna izan dira. Historian zehar, gizartearen aldaketetara egokitzen eta bilakatzen joan dira, eta dantza mota asko agertu dira. Sormen berri horietan nabariak dira ezaguera, ohitura eta bizitzeko forma berrien islap. Batzuk formal bihurtu dira, hau da, araudi eta berezko eskakizun batzuk dituzte, eta transmititzeko irakaskuntza zehatza eta planifikatua eskatzen dute. Beste batzuk, ordea, tradizio herrikoia adierazpenetik jaio ziren eta herriaren baitan transmititu dira (Martínez de Guereñu, 2014).

Martinez de Guereñuk dioen bezala, dantza formalen artekoak dira dantza klasikoa (balleta), dantza modernoa, dantza garaikidea eta jazz-dantza. Bestalde, areto-dantzak ditugu (tangoa, chachachá, charlestona, balsa, eta abar); gaur egun araututa daude eta horiek ere maila profesionalean praktikatzen dira. Hainbat lurraldetan garrantzi handiko dantza formalak edo ez-formalak daude; hala nola, ekialdeko dantzak (sabel-dantza, raks, baladi, eta abar), txinatarrak, etnikoak (sunun, kassa, eta abar), brasildarrak (foaxé, capoeira, sanba, eta abar), nekazariak eta erlijiosoak, espainiarrak (flamenkoa, pasodoblea, eta abar), eta herrialde guztietako folklorea. Hainbat irizpide jarraitzen dituzten sailkapenak daude, baina munduan dauden dantza guztiak sailkatzea oso zaila da. Hala ere, sailkatzeko ahalegina egingo dugu:

a) Ikaskuntza transmititzeko moduan oinarritutako sailkapena (Martínez de Guereñu, 2014:163):

- Dantza akademikoak => Antzeztokiko dantza gisa ezagutzen da. Irakasle batek irakasten du, eta espazio zehatz bat beharrezkoa du antzezpenera egin ahal izateko. Horien artean ditugu: dantza klasikoa (balleta), dantza garaikidea, dantza modernoa, jazz-dantza, eta agertokiko folklorea.
- Dantza tradizionalak => Horien irakaskuntza belaunaldiz belaunaldi egiten da. Dantza tradizionalen artean honako hauek ditugu: dantza herrikoiak eta dantza autoktonoak (lurralde batekoak). Praktikatzeko ez du antzeztoki berezirik behar; bizitza arruntaren parte dira, eta herriko plazan dantzatu ohi dira. Hala, ferietan, gizarte- eta erlijio-gertaeretan eta edozein jaietan praktikatu ohi dira dibertimendu gisa; kulturaren adierazgarri bat dira.
- Klean sortutakoak => Hauek hiriko kulturen inguruan (hiriko tribuen inguruan) sortutako dantzak dira, eta hiriko kulturaren adierazgarriak dira; esate baterako, honako hauek ditugu: funky-a eta brakedance-a.

b) Partaideen zenbakiaren arabera sortutako sailkapena:

- Bakarkako dantzak => Pertsona bakar batek praktikatzen du. Bere etapa primitiboan, gizakiaren beharrak adierazten du eta orden gabeko mugimendu sinpleak dira. Garatuz doan bitartean, mugimendu kontziente eta antolatua eginez komunikaziorako tresna bihurtzen da.
- Talde-dantzak => Zibilizazio handiak sortu ziren heinean, gizakiak talde-jarduerak egiten ikasi zuen eta horrek talde-dantzak garatzeko aukera eman zuen, erlijio-errituak eta gizarte-jaien beharrak asez.

Dantza tradizionalak: Aurreko puntuan aipatu dugun moduan, dantza asko daude eta forma ezberdinetakoak dira. Ondorioz, dantza horien sailkapenak ere askotarikoak izango dira, eta autore bakoitzak dantzari buruz duen ikusmoldean oinarrituta egongo dira.

Hezkuntzaren erreforma baino lehen oso gauza gutxi arautu ziren dantzaren inguruan; LOGSEn (90eko hamarkada) finkatu zen lehen aldiz dantzaren hezkuntza-eskola. Lege horren arabera, Heziketa Fisikoa lau eduki multzotan banatuta zegoen:

1. gorputz-irudia eta -pertzepzioa
2. gorputz-abileziak eta -trebeziak
3. gorputz-adierazpena eta komunikazioa
4. jolasak

Dantzaren bidez landutako kontzeptuak hirugarren eduki multzoan kokatzen ziren. Gorputza: komunikazioa eta adierazpena (ikus 8. taulan). Gaur egun, LOE legea dela eta, Lehen Hezkuntzako Gorputz Heziketan lau eduki multzo bereizten dira:

1. Norberaren ezagutza eta kontrola
2. Gorputz-adierazpena eta komunikazioa
3. Jarduera fisikoa eta osasuna
4. Kultura motorra: denbora librerako aisia eta hezkuntza

Erreforma honetan, LOGSEk lantzen zituen edukiak indarra galtzen dute, edo hala agertzen da behintzat orduen banaketa dela eta. Lege berria (LOE) gaitasunen lanketan oinarrituko da, hezkuntzari ikuspuntu berri bat emanez.

“Dantza Hezitzaile Modernoa” izendatutako teoriaren bitartez (Ortiz, 2002: 199), honako puntu hauek hartu behar direla kontuan esan zuen, hezitzeko baliagarria den dantza deskribatzerakoan:

- Lan mota hau ez dute ikasle guztiek gogo berdinez jasotzen, beraz, irakasleak motibazio berezi bat izan behar du.
- Aurkezten dizkiegun jarduerak pertsona guztien parte-hartzea eskatu beharko dute, aurrez, ikasle horien mailara egokituta daudela ikusita.
- Hasierako ekintzak taldekoak izango dira. Pertsona batzuk gai dira talde baten barnean gorputz-adierazpena praktikatzeko, baina banaka eta ikusleen aurrean ez.

- Ezin dugu ahaztu, originaltasuna, berezkotasuna eta sormena ez direla ikaskuntza baten oinarri. Imitazioa, erreprodukzioa eta gida eskaini behar dira aurretik, bidea zabaltzeko.

Haren proposamenaren ondoren, beste autore askoren proposamenak sortu dira, batez ere azken 50 urteotan. Eskolako dantzei dagokionez, guztiak funtsezko printzipio berean oinarritzen dira: “Ez gara ikuskizunetarako dantza akademiko edo espezifikoko batez hitz egiten ari, baizik eta eremu eta testuinguru hezitzailean hezkuntza-prozesuan lagunduko duen dantza egokitu batez”. Hori izango da gure abiapuntua “dantza hezitzailea” izendatu dugun proposamena deskribatzeko eta horren aplikazioa azaltzerakoan (Learreta, Sierra eta Ruano, 2005; Mateu, 2003; Motos, 2008; Montavez, 2008; Ortiz Camacho, 2002).

### **2.3.Gorputz adierazpena emozioak eta motibazioa lantzeko aproposa.**

Haurren bizitzako lehenengo urteak dira heziketa emozionala lantzeko aproposenak eta eskolak komunikatzeko eta besteekin harremanetan jartzeko aukeraz betetako mundu bat eskaini behar dio umeari. Hala eskolak honako aspektu hauek bermatuko ditu (Abarca, Marzo, eta Sala, 2002): estimulazio afektiboa bermatzea eta sentimenduak modu erregulatu batean adieraztea; gaitasun sozio-emozionalak garatzeko egoerak sortzea, talde dinamikak bezalakoak; haurrei estrategia emozionalak ebatzi ahal diren esperientziak eskaintzea; besteak entzun eta ulertzea bezalako gaitasun enpatikoak erakustea. Betidanik esan da gorputz-adierazpenaren oinarria emozioak direla, eta hortik abiatzen gara edozein sorkuntza adierazkor eratzeko. Emozio horiek aipatzerakoan, gorputz-adierazpena lantzen duten pertsonen emozioen eremuan finkatzen gara soilik, inguruko gainerako subjektuak alde batera utziz. Atal honetan, beste hainbat gairen artean, askotan alboratu diren irakasleei ere garrantzia eman nahi diegu, haien beldur, uste eta jarrerak behatuz eta ikertuz. Lan honen bidez, batetik, egoeraren ikerketa analitiko bat egin nahi izan dugu eta, bestetik, aholkuen bitartez, jadanik hezkuntza-munduan zabalduta dagoen arlo honekiko aurreiritzia aldatu. Emozioak bideratzeko era ezberdinak islatzen ere saiatu gara, eta baita motibazioa sustatzen ere. Haurren psikologiaren eremuan sartu gara jarrera ludiko batetik abiatuz, eta hezkuntza-mailako erantzun bat jaso nahian (Urkijo, 2014). Ez da erraza emozioak izendatu eta are gutxiago sailkatzea. Horretan murgiltzen hasi eta ikasteko lehen pauso gisa, Pellicer-en (2011: 17-18) emozioen sailkapenari begirada bat bota diogu (3.taula ikusi).

3.taula: Emozioen sailkapena (Pellicer, 2011, 17-18 or.)

Emozio positiboak		Emozio negatiboak		Positibo zein negatiboak	Emozio estetikoak
Poza	Entusiasmo, Euforia, Exzitazio, Kontent, Atsegin, Jostaketa, Plazerra, Dardara, Sari, Pozbide, Gutizi, Estasi Lasaitasun, Bozkario <i>goi</i> , <i>poz</i>	Gorrotoa	Amorru, Sumin, Ezinikusi, Gorroto, Amorru bizi, Gaitzidura/bekaitz “indignación), Erresumin, Tentsio Kitzikapen/eszitazio, Asaldura, Garraztasun/mingostasun, Sukortasun Kontrakortasun/ etsaitasun, Bortsa/indar, Haserre, Jeloskor, Inbidia, Inpotentzia	Sorpresa	Literatura
Humorea (-k eragiten du...)	Irribarre, Parra, Algara, Barre-algara	Beldurra	Laztura-lazgarri (beldur handi), Izu Terrore, Izukaira “pavor”, desosegu, urduritasun, artegatasun, ezinegon, susto, fobia	Itxaropena	Margoa
Maitasuna	Nahitasun-afektu, Nahitasun-kariño, Samurtasun, Begikotasun-sinpatia, Enpatia, Onarpena, Begikotasun-amultsutasun, Konfiantza, Adeitasun, Kidetasun-afinitate, Errespetu, Debozio, Adorazio-mirespen, Gurtze, Maitemintze, Otordu- agape, Esker on	Antsietatea	Larritasun-angustia, etsipen, Ezinegon Estres, kezka, irrika Artegatasun, Atsekabe (sakon), urduritasun	Errukia-gupida	Eskultura
Zoriontasuna	Gozamen, Lasaitasuna, Barne bake, Poza-zorion, Baretasun, Poz-satisfakzio, Ongizate	Tristura	Beheraldi-depresio, Frustrazio, Desilusio-dezepzio, Atsekabehahigabe, Pena, Mina, Gogoz kontra, Ezkortasun Melankolia, Autoerruki, Bakardade, Etsipen-adoregaltze, Gogogabetasun, Herrimin, Erorialdi/ goibelaldi, Disgustu, Kezka		Arkitektu-ra
		Lotsa	Erruduntasun, Herabetasun (lotsa), Segurtasun eza, Besteren lotsa, Lotsa (on), herabetasun “recato”, Lotsagorritze, Gorritasun		Musika

Irakasleen emozioak: Heziketa fisikoko irakasleen gorputz-adierazpenari buruzko sentrazioak ez dira oso onak izan, oro har. Askok galdetzen dute zergatik kostatzen ote zaion horrenbeste gorputz-hezkuntzako irakasleari gorputz-adierazpena

irakastea. Urteetan zehar, gorputz-adierazpena ikasgeletatik kanpoko arloa izan da; ez zegoen begi onez ikusia eskolaren barruan, eta oraindik ere, askotan, horrela izaten jarraitzen du. Arlo horrek curriculumean egoteko zailtasunak ditu, eta hainbat profesional, horren alde egon beharrean, kontrari agertzen dira askotan. Gorputz-adierazpena LOGSEko curriculumean nahitaezko edukia izan arren (1990. urtetik aurrera) Heziketa Fisikoko irakasle askok ez dute irakasten (Quintana, 1997); eta hori arrazoitzeko, hainbat erantzun ematen dituzte: Prestakuntzarik ez izatea eta adinez nagusi izatea; Gorputz-adierazpeneko zereginak definitu gabe izatea; Ikastetxearen araudiak hainbat bide mugatzea; Sexuaren araberako heziketa jaso dutenez, horren inguruko formazioerik ez izatea; instalazio eta baliabide falta; ikasleen parte-hartzerik eza.

#### **2.4. Gorputz Heziketako irakasleok Gorputz Adierazpeneko saioretan ditugun zailtasunak**

Gorputz Adierazpenean oso ikerketa gutxi egin dira, eta ikerketa gutxi egin badira, esku-hartzeak gutxiagotan egin dira. Gorputz hezkuntzako irakasleontzat Gorputz Adierazpena (GA), Gorputz Hezkuntzako (GH) curriculum-eko parte da. Gorputz Hezkuntzako Curriculumak, urriaren 16ko 175/2007 Dekretuan oinarrituta dago, (EHAA - 2007ko azaroak 13, asteartea), non Euskal Autonomia Erkidegoko Oinarrizko Hezkuntzaren curriculumak azaldu zen. Gerora zer edo zer berri den arren, Gorputz Heziketa arloak ez du aldaketarik jasan. Helburuak, edukiak eta ebaluazio irizpideak finkatuta daude. Lau eduki multzoen arteko bat da Gorputz Adierazpenekoa “2. Multzoa: Gorputz adierazpena eta komunikazioa”.

Gorputz Adierazpena beraz, beste hainbat arloak bezala landu behar da. Bloke honek Gorputz Heziketako programazioetan Lehen Hezkuntzan eta baita Bigarren Hezkuntzan ere, izaten du presentzia txikien (Manzanok eta Pueblak, in Learreta, Ruano eta Sierra, 2006 eta Archilla eta Perezek 2013) eduki bloke hau mugarik, konplexurik eta blokeorik gabe bere osotasunean landu beharko litzatekeela esaten dute. Baina egin diren ikerketak ikusita (Archilla, 2013; Canales, 2006; Montavez, 2012; Romero, 2000; Ruano, 2004; Sierra, 2000) badirudi horiek nola eraman aurrera ez dugula argi izaten, ez dugu jakiten, Gorputz Heziketako irakasleok eduki dugun formakuntza motagatik, eta txikitatik jaso izan dugun heziketagatik, agian. Gorputz Adierazpenean formazio falta dezente nabaritzen da orokorrean eta bizitzan zehar ere, egindako ekintzen artean,

gutxik lotzen dituzte gustuko ekintzen artean. Jasotako ikasketen artean ere ez dituzte gogoan izaten, normalean, izan ere, LOGSErekin Gorputz Heziketan curriculum bakarra eratu zen neska eta mutilentzat, ordura arte neskek eta mutilek curriculum ezberdinak izaten zituzten. Nesken curriculum-ean bazeuden gimnasiako taulak eta jarduera erritmikoak, mutilen curriculum-ean berriz, ez.

Curriculum biak bateratu zirenean mutilen curriculumak hartu zuen parte handiena eta jarduera erritmikoak baztertutako eduki gisa agertu zen. Kontuan hartzen badugu Gorputz Heziketako irakasleen artean mutilen kopuruak nesken kopurua bikoizten edo hirukoitzen duela, tradizio falta argudiatzen da eduki hauek ez jorratzeko. Beraz, esan dugun bezala, LOGSErekin batera curriculum bakarra eraikitzen da Gorputz Heziketarako eta gizonezkoen tradizioa errekuiperatzen da, gizonezkoena inportanteagoa eta ikusgarriagoa kontsideratu delako beti, beraz gizonen curriculumak bi sexuekin aplikatzen da eta femeninoagoak ziren edukiak baztertuta gelditu ziren (Dominguez, 2010, Gomez, 2002, Kirk, eta Oliver, 2014, Scraton, 1995, Vizcarra, Macazaga, eta Rekalde, 2009). Bigarren Hezkuntzan egin zen Archilla-ren (2013) tesian irakasle askok segurtasun falta handia izaten dutela diote eta Gorputz Adierazpena programazioetan sartzeko arazoak aipatzen dituzte. Saioak osatzeko, programatzeko, ebaluatzeko edo eta ikasleekin aurrera eramateko duda edo ez jakintasun handiak edukitzen dituztela. Askok lotsa ere agertzen dute saioetan. Batzuk urtean zehar “gutxi” lantzen dutela esan izan dute, beste batzuk, saio bakarrean egin izan dutela, beste batzuk onartzen dute kanpoko irakasle bat ekarri izan dutela, eta besteren batzuk lantzen ez dutela aipatzen dute. Antzerako panorama aurkitzen du Montavez-ek (2012) Lehen Hezkuntzan eta hala gelditzen da jasota bere tesian. Irakasle askok eredu izan behar dutelako ustea zutela eta gaia ezaguna ez zela aipatzen zuten, gai hau lantzeko, seguru sentitzen ez zirela gehitzen zuten. Arrazoi honengatik irakasle askok «modelo de imitación-modelización» (Pérez-Roux, 2010:109) erabiltzen dute eta ez dugu beti eredu izan beharrik.

Ikasleentzako ere, Gorputz Adierazpena askotan ez da gustukoa izaten. Moreno eta Hellinentzat (2007: 14) gertakizun honen arrazoia hauxe izan daitekeela: *“irakasleok ez ditugu Gorputz Adierazpeneko edukiak maiz erabiltzen, eta gainera, beste gaien lanketa moduekin alderatuz, erabiltzen dugun metodologia oso desberdina izaten da”*.

Eskoletan geroz eta gehiago bultzatzen da elkar lana. Elkar lan hau osasuntsua izan dadin, emozioak adieraztea oso garrantzitsua omen da, baina honetan gabezi bat dagoela dirudi. Hezkuntza da hau lantzeko toki garrantzitsu bat. Beraz, gorputz mugimenduak ondorio osasuntsuetara begira eta komunikazioa aske sentitzeko landu beharko lirateke.

2010-11 ikasturtetik EHU gradu ikasketak jarri dira martxan. Jarduera Fisiko eta Kirol Zientzietako Graduaren ikasketa planetan, EHUko Gasteizko Fakultatean 240 kredituetatik 6 kreditu bakarrik dedikatzen zaizkio “Gorputz Adierazpenaren didaktika eta dantza” irakasgaiari. Lehen Hezkuntzako Irakasle Graduan 4. Mailan Gorputz Heziketako minorrean hautazko irakasgai bat dago Gorputz Adierazpena eta Komunikazioa sei kreditutakoa bat dago. Heterogeneitate handia dago izen desberdina jasotzen duten ikasgai hauetan. Oso antzeko edukiak dituzte: ahozkoa ez den komunikazioa eta adierazpen artistikoak (dantza eta dramatizazioa, batez ere). Jarduera Fisiko eta Kirol Zientzietako Graduan, berri, kirolei 69 kreditu dedikatzen zaizkie taldeko kirolei eta Lehen Hezkuntzako Graduan 24 kreditu. Horrelako formazio eskasa jasota ez da harritzekoa Gorputz Adierazpenaren inguruko heziketa gutxi jaso dutela.

Eskoletan Gorputz Adierazpeneko saioak lantzean, ikasleekin batera ikasi behar izaten dugu, sormena landuz beraiek garatu ahal izan ditzaten saioak. Beraz, irakaslea bitartekari izan beharko luke ikaskuntza-irakaskuntza prozesu honetan, horretarako, konfiantzazko eta segurtasunezko jarrera beharko luke. *“Beste Ikasketen modalitate batzuk garatzea, irakaslearen egokitzapena konpromisoan jartzen du. Modulazio, inprobisazio eta osaera lanak proposatzea, erantzunak gehitzea dakar, hauek bilatzeko moduen aurkikuntza, ikasleen lanean behatutako beharrentzako hizkera edo konponbideak eskaini”* (Pérez-Roux, 2010: 109).

Gorputz Adierazpenaren inguruan irakasleak izan ditugun zailtasunak Archillak (2013: 82-83 or.) jasotzen ditu, honakoa hauek izanda:

- Edukien konplexutasuna, zabaltasuna eta indefinizioa.
- Gorputz Adierazpeneko edukiak definitzeko irakasleen artean eta irakasle unibertsitarioen artean egon den desadostasuna eta dibertsitatea.



- Edukiak irakasteko egon den progresio falta edo irakasteko plan argi baten falta
- Irakasleen formaziorako ikasketa planetan GAeko edukiei eman zaien ordutegi eskasa.
- Irakasle-gaien esperientzia eta formazio eskasa arlo honetan, eta baita ere ekartzen zituzten aurreiritziak
- Denbora gehiago pasatu dela esperimendatzen eta esperientziak bizitzen eta denbora gutxi dedikatu zaiola GAko esku-hartze didaktikoak prestatzeari.
- Gehienetan, irakasleen formaziorako ikasketa planetan Gorputz Heziketako kontzeptu tradizionala izan da nagusia, kontutan hartuta eredu tradizionala gizonetzkoen ereduan zegoen formazioa izan dela. Beraz, kirolen ereduak sormena eta espresibitatearen eredu baina espazio gehiago okupatu du irakasleen formazioan.
- Irakasleen hausnarketa falta gai honekiko.
- Eredu tradizionalaren moldaketa eskatzen du gaur egingo gizarteak, beraz, inizatiba berritzaile gehiago arlo honetan egon beharko litzatekeela.

Normalean eskoletan Gorputz Heziketako irakasle bakarra dago, eta bestela, maila desberdinetan lan egiten duten irakasleak egoten dira. Lan baldintzak direla eta, zaila izaten da beste arloetako irakasleekin komunikatzea eta lantzen diren gaiak Gorputz Heziketarekin erlazionatzea, edo alderantziz, Gorputz Hezkuntzan lantzen dena gelatan lotzea, oso garrantzitsua litzateke eskolako lan guztiak zentzu berean eta antzeko helburuekin lanean aritzea irakasgaien zentzua bideratzeko.

### **2.5.Irakasleen etengabeko formazioa: irakaslea gelako ikertzaile gisa.**

Europar laurogeita hamargarren hamarkadan irakasleen etengabeko prestakuntza sekulako bultzada eta garrantzia jaso zuen, azken hamabost-hogei urte hauetan teoria hauek gainbegira egin zuten, inoiz baina inportanteagoa denean beste profesionaltasunaren babesa irakasleen ahulezia gainditzeko. Mundializazio (globalizazioa) eta teknologia berriek handitu dituzte gizartean zeuden ezberdintasunak,

eta irakasleek inoiz baino formazio behar handiagoak dituzte, geroz eta arazo gehiago atenditu behar dituelako. Hori dela eta, hainbat autoreek ari dira eskatzen formazio honako esparru hauetan: jarrerak lantzeko, testuinguruan egindako proiektuak sortzeko, irakasleen parte-hartze aktiboa bultzatzeko, heterodoxia didaktikoa bultzatzeko eta ikerkuntza-ekintza proiektuak martxan jartzeko (Elliot, 2010, Gimeno, 1993 eta 2014, Imbernon, 2010, Perrenoud, 2010). Hori dela eta, irakasleen profesionaltasuna eta egoera honi autore batzuk ematen dioten aukerak ikusiko ditugu puntu honetan.

### ***2.5.1. Irakaslearen profesionaltasuna***

Irakasleen profesionaltasunari buruz hitz egiten denean, zer nolako jokabideak dituen irakasle batek gela barruan dagoenean baloratzen ari da. Irakaslearen profesionaltasuna definitzea ez da erraza foku askotan gertatzen baita, hezkuntza sistemak etengabe ari dira aldatzen, lege berriak agertzen direlako etengabe, eta horiekin batera ezagutzak baloratzeko parametro berriak eta era berean metodologian etengabe aldatzen ari direlako (Gimeno Sacristán, 1993).

Modu honetan, testuinguruak irakaslearen profesionaltasuna definitzen du, baina testuingurua ez da bakarra, hala hiru testuinguru daudela azpimarratzen da: testuinguru pedagogikoa (egunero gela barruan gertatzen dena, praktika hitzarekin lotzen duguna); testuinguru profesionala (irakasle taldeak sortzen duen portaera, askotan ideologiaren arabera baldintzatuta. Ezagutzak, iritziak, aurreiritziak, erritualak... hauek sortzen dira eskola bakoitzean eta normalean eskola batetik bestera ezberdinak dira testuinguru pedagogikoa baldintzatzen); testuinguru sozio-kulturala (herrialde baten balio sozialak, adibidez gure kasuan, euskararen zaintza). Hiru testuingurune hauek irakasleak hartu behar dituen erabakietan indarra handia dute eta askotan irakaslearen profesionaltasuna indartu beharrean ahuldu egiten dute (Popkewitz, 1986).

Ezaugarri pedagogikoak irakaslearen arabera ezberdinak izango dira kolektibo baten barruan dagoelako eta kolektibo horren balorazioa kolektibo horretan dauden partaideen arabera ezberdina izango da ere (Gimeno Sacristan, 2014). Horrela izanik, gorputz heziketako irakasleekiko espektatibak ez dira inoiz izan emozioaz arduratzea, espektatibek kirola garatzera garamatzate. Ingurukoek, ez bestelako irakasleek, ezta familiek ez dute espero guregandik gorputz adierazpena garatzea, beraz ez dugu garatzen nahiz eta dekretuan horrela agertu.

Baina zer gertatzen da profesionaltasuna partekatzen denean? Praktikan egiten dena, gertatutakoa, partekatzen denean praktika kuestionatzen hasten garela eta ikusten dugu praktika batzuk aurrera eraman ahal izateko behar dugula formazioa, baina ez esperto batek emandako formazio teoriko bat, edo teoriko-praktikoa, edo nola ez, praktikoa... ez, ez da hori behar dena. Praktiketari eta bizipenetari oinarritutako formazioa behar dugu. Modu honetan, Gimeno Sacristan-ek (1993) esaten duen bezala praktika gobernatzeko ezagupenak behar ditugu, praktika pedagogiko hori ulertu ahal izateko eta horretarako ezin da bakarrik kanpoko behaketa bat egin, sakoneko behaketa bat egin behar da, ulertzeko benetan praktikan gertatzen dena.

Irakasleen arteko hausnarketa bultzatu beharko litzakeela proposatzen dute hainbat autorek (Gimeno Sacristan, 2014, Imbernon, 2010, Perrenoud, 2010), praktikaren inguruan hausnarketak eginez, praktikaren inguruan ikertzen, egiteko moduak aldatzen irakaslearen profesionaltasuna hobetuko dela uste da. Horretarako ikerkuntza-ekintza metodoa izan daiteke aukera bat irakasleen arteko babesa lortzeko.

### ***2.5.2. Irakasle ikertzailea***

Irakasleen etengabeko formazioa interaktiboa izan behar dela uste da, Perrenoud-en (2010) ustez, formazioa izan daiteke: unibertsitatean dauden irakasleen eskutik jasota, edo praktiketari dauden irakasleei hitza ematen. Lehenengo kasuan, irakasleak paper estatiko bat hartzen du, baina azken kasu honetan, irakaslea bihurtzen denean gelako ikertzailea bere irudia hobetzen da, modu horretan gelako ezagutza hobea baita. Ikerketa izan beharko litzateke etengabeko irakaskuntzaren abiapuntua (Garcia Llamas, 1999, Santos-Guerra, 2010). Irakasle-ikertzaileak eguneroko praxia irakurtzen du momentu bakoitzean modu desberdin batean emango dela ikusiz.

Irakasle-ikertzaileak gela barruko jokabidea aldatzen du taldeen ezaugarri eta beharretara askoz irekiagoa egonda. Irakasleen garapen profesionala bilatzen da, hala Stenhouse-entzat (2007) irakaslea garatuko da era profesional batean bere praktika propioa aztertzen duenean. Gelako ikerketaren bidez autonomia eta independentzia lortuko da. Horrelako ereduetan, prozesuak garrantzia handia hartzen du rol banaketa ekartzen, normalean formazio hori talde baten barruan gertatzen baita. Irakasleak funtzio kritikoa betetzen du, praktikan ondo ez dabilen guztia bihur daitekeelako ikerkuntza gunea. Horrelako zereginetan dabilzan irakasleek normalean ikerkuntza-

ekintza metodoa erabiltzen dute. Ikerkuntza-ekintza ezagutu zen lehenbiziko aldiz Lewin-en (1948) bitartez, pertsonen aurreiritzietan eta jokabideetan ikusmira jarrita (in Sandin, 2003). Ikerkuntza-ikaskuntza espirala horrela sortzen da: lehenengo, ikaskuntza-beharrak detektatzen dira, ondoren, irakasle taldeak egin beharrekoa planifikatzen du, gero praktikara eramaten da planifikatutakoa, eta hortik aurrera praktikan gertatutakoarena baloratzen da eta kasuan kasu, behar berriak sortuko diren einean eta ziklo berria hasiko da. Elliot-en (2010) ustez, irakasleak problema praktikoak aztertzen ikerkuntza-ekintzan arazo zehatzen inguruan teorizatzen du.

Cochran-Smith eta Litlek (2003) ikerkuntza ekintza sistematikoa dela diote, informazioa lortzeko, esperientziak dokumentatzeko eta erregistroak egiteko oso prozesu sistematiko eta zehatza eramaten delako; eta gainera, intentzionala dela, behatu beharrekoa alde aurretik ondo planifikatuta egon delako. Ikerkuntza-ekintza kontzeptuak zerikusia du hurbileko baliokideekin, hain zuzen ere, ikastetxeetan ardazturiko prestakuntzarekin. Baina badira beste kontzeptu antzekoak ere honen bueltan: lankidetzarako ikerkuntza, ikerkuntza-prestakuntza, eskolen autoebaluazioa (Fernandez eta Arandia, 2003). Autore hauek ikastetxeetara, zer motako prestakuntza jasotzen duten, hauxe ikusten dute, *“bultzatzen den pedagogia-prestakuntza irakasleei zuzenduta egoten dela, prestakuntza horrek nagusiki gela barruko jardueretan ipintzen duela arreta, eta kezkarik handiena ikasleen ikaste- prozesua dela, didaktika eta metodologia ezberdinak”* (24 or.) Irakasleak partaide izatetik partaidetasuna izatera pasatu beharko lukeela proposatzen dute, eta horretarako, ikerkuntza-ekintza da bere proposamena.

Ikerkuntza-ekintza irakaslea ikertzailea bihurtzen den ikerketa prozesu bat da non, eta ikerketaren zentroa ikasle-taldea bihurtzen da. Hezkuntzako praktika hobetzeko egiten den azterketa sistemikoa da (Flick, 2014). Gogoeten bidez praktikaren hobekuntza lortu nahi da, eta normalean egoera hezitzaileak problematizatzen dira. Sortutako arazoei soluzio egokiena aurkitu nahi zaie berrikuntzak txertatuz. Irakasle taldeetatik sortzen dira ikerkuntza-arazoak. Ikerkuntza-ekintzan hainbat gako klabe agertzen dira. Garcia-Llamas-ek (1999:82) hauek aipatzen ditu:

- Eraldaketa bat, berrikuntza edo errealitatearen hobekuntza proposatzen da.
- Kolaborazioa inplikatzeko du.

- Espiral bat jarraituz garatzen da, honako ziklo hauek jarraituta: planifikazioa, ekintza, behaketa sistematikoa, hausnarketa eta hurrengo planifikazioa edo berplanifikazioa.
- Prozesu sistematikoa da
- Hausnarketa autokritikoa egiteko irakasle-taldeak sortu nahi ditu.
- Parte-hartzailea da.
- Planteamendu metodologikoa zabala eta malgua da
- Konpromiso handiko ikertzaileak sortzen ditu
- Aldaketak proposatzeko abiapuntua, ezagutzen den praktika izango da.
- Hobekuntzak erregistratzen dira.

Ez dago modu bakar bat ikerkuntza-ekintza egiteko. Hobekuntza gertatzeko Santos Guerra-ren ustez edukiak nolakoak diren, irakasteko estrategiak eta hobetu behar dena kontutan hartu behar dira (Mayorga, Santos-Guerra eta Madrid, 2014). Ikerkuntza ekintzarekin Lopez de Ceballosen ustez (1989: 17) honako lorpenak eskura daitezke: gatazkak lokalizatu nahi dira, zeintzuk diren gizarte-talde batek (gela batek adibidez) dituen balore-kulturalak eta beraien arteko harreman sareak nolakoak diren, eta etengabeko ikaskuntza baloratzen da.

Horrelako prozesuetan taldeekiko konfiantza izatea ezinbestekoa da taldeak funtzionatzeko, horrela, lana kolaboratzailea eta kooperatzailea izango da. Irakasleen formaziorako oso ona da lan-taldeetan lan egitea, baina beti ez da egoera hori ematen. Prozesua geldoa da eta irakasleak motibatuta egon behar dira. Datuak biltzeko eta analizatzeko estrategia etnografikoak erabiltzen dira (Woods, 1987, Wolcott, 2001). Hala, egoerak modu holistikoa erregistratzen dira, eta izaera desberdineko datuak nahasten. Orokorrean metodo induktiboak erabiltzen dira eta parte-hartzaileen ahotsak entzuten, gertatzen ari dena hobeto ulertzeko.

## **2.6. Inteligentzia emozionala**

Intelligentzia kontzeptua XIX.mendean erabiltzen hasi ziren, eta garai bakoitzean zegokion paradigmaren arabera, modu desberdinean ulertu da. Gaur egun adiera zehatzik ez dago oraindik, baina teoriaren psikologoek bateratu egin dituzte

Inteligentzia edo adimen kontzeptua zer den azaltzeko: “*gaitasun kognitiboa, pertsonak esperientziatik ikasteko duen gaitasuna da, egoki arrazoitzeko eta eguneroko eskakizunei modu eraginkorrean erantzuteko*” (Mestre eta Palmero, 2004, 50.or).

Gainera, Adimenari azpi atal desberdinak egozten zaizkio, eta dirudenez, pertsona bakoitza azpi atal desberdinen batean gara besteetan baino trebeagoak. Azpi ataletako bat, Inteligentzia Emozionala da. Fernández-Berrocal-ek, Berrios-ek, Extremera-k, eta Augusto-k (2012) esaten dute inteligentzia emozionala pertsonak atenditzeko trebetasuna dela, eta hala sentimenduak era egokian eta zehatzean ulertu behar direla, berez gure animo egoera edo besteena aldatzeko abilezia dela.

Gai hau jorratzen duten autoreen artean, Gardner (2011) aipatuko dut batik bat: Gardnerrek “inteligentzia independenteak” aipatzen ditu, hauen barruan, artea eta giza trebetasunen arloak sartzen ditu, betiko logiko-matematikoa eta linguistikoaz gain. Inteligentzia bakoitza sistema moduan bereizten du, bata bestearen gainean kokatu gabe. Pertsona baten inteligentzia baten trebetasunak ez luke lagundu behar, eduki daitezkeen beste inteligentzien gaitasunen aurreikuspenik egiten. Guztiok ditugu adimen mota anitzak, batzuetan trebeagoak izaten gara beste batzuetan baino, eta modu desberdinetan nahasten ditugu. Ondorioz, ikasketen aurrean izaten dugun jarrera aldatu egiten da, adimenaren garapen potentzialaren arabera.

Modu honetan, XXI.mendean ikusi da inteligentzia akademikoa ez dela nahikoa erronka profesional berriak betetzeko, eta emozioen ezagutza ezinbestekoa da gaur egungo gizartean (Fernández-Berrocal eta Extremera, 2003). Inteligentzia emozionalari buruz Gardnerrek dio: “*Si pudiéramos movilizar el espectro de habilidades humanas, no solo las personas se sentirían mejor sobre sí mismas y más competentes, sino que sería hasta posible que se sintieran más comprometidas y mejor habilitadas para unirse con el resto de la comunidad del mundo para trabajar en aumentar el bien*” (Gardner, 2011:80). Hau da, giza trebetasunen espektroa mugiarazi ahal izango bagenu, pertsonak beren buruekin hobe sentituko lirateke, gainera, ardura gehiago hartuko lituzkete eta gizartean dauden kideekin ongizatea lortzearen alde lan gehiago egingo lukete.

Adimena, gizarteko arazoak gainditzeko trebetasun moduan definitzen du. Hala, gainditzeko helburua izango duten arazo berriak sortzeko gaitasuna edukitzea, eta era berean testuinguru kultural edo komunitate testuingururako balio handia izango duten produktu edo zerbitzuak sortzeko gaitasuna izatea. Pollan-ek (2001) esaten du adimen emozionala kontzeptua oso berria dela adimen koizientearekin alderatzen badugu.

Gainera, adimen koziente altua edukitzeak ez duela ezer konpontzen eta prestigio eta zorientasun bermerik ere ez duela esaten du. Hala ere, eskolan gaitasun akademikoaren garapenari garrantzia ematen jarraitzen zaiola, eta askotan inteligentzia emozionalaren garapenaren kaltetan.

Beraz, inteligentzia ez da finkoa eta estatikoa jaiotzen garenean. Dimanikoa da, beti hazten da, hobetu eta zabaldu daiteke. Gainera, adimena, garun, adimen eta gorputz sisteman dagoen fenomeno multidimentsionala da. Inteligentzia mota asko dago, modu askotan, nork bera bere burua ezagutzen du eta ondoko gizakiak ezagutzen ditugu.

Inteligentzia anitzen genesiaren teorian, pertsona bakoitzak gehien garatutako adimena gutxiago garatu dituen inteligentzia motak indartzeko erabil dezake. Inteligentzia mota asko nahiko geldi egoten dira, erabiltzen ez direlako Baina, hauek esnatu, indartu eta landu egin daitezke.

Gadnerren (1993) adimen anitzen proposamenaren ekarpenak eta ondorioak eta Thurstonen (1938) inteligentziaren faktoreak alderatuta, zera ikus daiteke: Thurstonentzako, faktoreak egindako froga psikometrikoetan emandako ondorioak dira. Hauek guztiak trebetasun logiko matematiko eta linguistikoaren inguruan biltzen dira batik bat.

Thurstonek arrazonamendua, jariakortasuna, zenbakizko gaitasuna, gaitasun espaziala eta hitzezko gaitasunak bereizten ditu faktore moduan. Gadnerrek sistema independente moduan bereizten ditu. Trebetasun linguistiko eta matematikoen eskusibitatea gaindituz.

Gadnerrek (2005), gaitasun musikala, gorputzaren kinestesia eta trebetasun pertsonalak gehitzen ditu inteligentzia moten artean. Hauek, pentsamenduaren trebetasunei lotzen dizkie; gaitasun kognitiboak duen gainbalorazioa gelditu egin behar dela dio eta egokitu behar diren gizarte balioei indarra eman behar zaiela. Gadnerrek (1993) beraz, pertsona bakoitzak bederatzi inteligentzia edo ezagutzazko trebetasun mota desberdin ditugula esaten du:

a.- Inteligentzia linguistikoa: hau garatuta duten haurrek idazteko, irakurtzeko, ipuinak kontatzeko, gurutzegramak egiteko erraztasuna izaten dute.

b.-Inteligentzia logiko-matematikoa: neurtzeko erabiltzen diren ereduetan, kategoriatan eta erlazioetan nabaritzen da adimen mota honen

garapena. Buruketak askatzeko, estrategiak izateko eta esperimenduak egiteko erraztasuna edukitzen dute.

c.-Gorputzaren eta kinestesiaren adimena: Ezagutza, gorputzaren sententzioaren bidez prozesatzeko erraztasuna edukitzen da.

d.-Ikusmenezko eta espaziozko inteligentzia: haurrek irudien bidez pentsatzen dute. Buru-hausgarriak askatzeko erraztasuna izaten dute, denbora librea marrazten pasatzen dute, nahiago izaten dituzte jolas konstruktiboak...

e.-Adimen musikala: inteligentzia mota hau garatuta duten haurrek askotan abesten dute, soinuak egiten dituzte. Eta erraztasunez bereizten dituzte soinuak.

f.-Pertsona arteko inteligentzia (inteligentzia soziala): ederki komunikatzen dira haurrek eta taldeetan liderrak izaten dira. Ondo ulertzen ohi dituzte besteen sentimenduak eta erraztasunez proiektatzen dituzte pertsona arteko erlazioak.

g.-Pertsona barneko inteligentzia: norberak bere burua ezagutzeko duen trebetasunarekin lotuta dago: erreakzioak, emozioak eta barne bizitza.

Gadnerrek (1995), zazpi adimen hauek deskribatu zituen hasieran ondoren, inteligentzia naturalista gehitu zuen. Naturarekin komunikatzeko erraztasunarekin lotzen da. Ingurune naturala ulertu eta zientifikoki behartzen dutenek (biologia, geologia eta astronomia munduan dabilzanak) dute adimen mota hau garatua batik bat.

Gainera, lidertza ere aztertu du. Nola sortzen den, modarekin duen erlazioa eta komunikazioarekin lotzen den jarreraren barreiatzea. Gaizki komunikatzen den liderra ezin da imajinatu. Honek komunikazio estrategiak deskribatzen jakin beharko luke, eta horrela, entzule heterogeneo eta espezializatuengana iristen jakin beharko luke. Jasotzeko prest dauden entzuleen adimena, beren sentsibilitatea eta adimenaren garapena eduki beharko litzateke kontuan.

Inteligentzia emozionala ezinbesteko kontzeptua da, pertsonaren doikuntza emozionalean eta bizitzan eta harremanetan lorpenak izateko (Fernandez-Berrocal, eta Ruiz Aranda, 2008).



Hauek guztiak dira beraz, Adimenari buruz hitz egiten duen espezialista baten azalpenak. Nola ez, guk ere oso kontuan eduki behar dugu, geure ikasle guztiek oso adimen trebetasun desberdinak dituztela, eta hauek irakasle bakoitzaren espezialitatearekin duten lotura, oso desberdinak direla. Denek ez dutela berdin erantzuten ekintza, galdera edo gertakizun baten aurrean. Bakoitzak bere erraztasunak dituela, eta arlo desberdinak barneratu eta ulertzeko, laguntza mota desberdina behar duela.

### ***2.6.1. Emozioetatik Inteligentzia Emozionalera***

Hezkuntza emozionala hezkuntza berritzaile da, pertsonaren behar sozial eta pertsonalak garatzen direlako, horretarako (Bisquerra, 2003)-en bidez, emozioen inguruko proposamenak garatu behar dira eta aurrera eraman behar dira material egokiak erabiliz eta ondo prestatutako irakasleekin. Hezkuntza emozionalak emozioak justifikatzen ditu.

“Emozio” hitza latineko *moveretik* (mugitutik) dator, *e* prefijoa du eta kanpora mugitu esan nahi du. Geure barnetik atera (*ex- movere*). Ekiteko tendentzia emozio bakoitzean dagoela esan nahi du: *“aldaketa edo kitzikapen baten ondoriozko organismoaren egoera konplexua da, eta erantzun pentsatua eskatzen du. Emozioak kanpoko edo barneko zerbaitekiko erantzun bezala sortzen dira”*. (Bisquerra, 2003: 33).

Pollan-ek (2001) dio emozioek susma ezineko kontrol eta oreka eremua irekitzen digutela egoera berrien aurrean etengabe moldatu beharrean aurkitzen garenean. Hor sortzen direla aurre egin eta konpondu behar ditugun gatazka egoerak: arriskua, konpon ezineko galerak, lorpenak eta helburuak lortzeko motibazioa mantentzea eta frustrazioak kontrolatzea, besteak beste (Ayerra, 2014). Emozio bakoitzak ekintzen aurrean modu desberdinez prestatzen gaituela, eta helburu zehatzak lortzeko pautak eta helburuak zehazten dizkigula. Gertakari biziak dira, motzak. Normalean, gertakari zehatz eta bat-batekoekin lotzen dira eta eduki kognitibo dezente dute. Gure gizartean emozioak ez dira aztertuak izan orain dela gutxi arte. Ferrier edo Munk doktoreek (in James, 1985: 57) zera diote: *“aztertzen hasi den arte alde batera utzitako gaia dela, gai horren inguruan pentsatu ez delako, edo oso gai korapilotsutzat hartua izan delako”*.

Sentimenduak eta emozioak ez dira berdinak: sentimendua emozioak bizitzeko dugun era subjektiboa da. *“Horrela, prozesuak biziak eta motzak izanda, emozio esaten*

zaie; bareago eta luzeagok badira. Sentimenduak berriz, pasatzen diren eta ia nabaritu ezin diren inpresioak dira, subjektiboki bizitzen dira”.(Mestre eta Palmero, 2004: 61)

“Emozioek funtzio motibatzailea, egokitzailea, informazio emailea eta soziala dutela esan daiteke. Gainera, emozio batzuk garapen pertsonalean paper garrantzitsua joka dezakete”. (Bisquerra, 2003: 64)

Soler eta Conangla (2007:85) jasotzen dute Lazarus (1984 eta 1991) bezalako autoreengandik prozesu kognitiboen eta emozioen arteko lotura: “*faktore fisiologikoak prozesu emozionalaren oinarritzko zati dira, baina bere esanahia ezaugarri kognitiboek baldintzatzen dute*”.

Emozioak eta kognizioa lotzeko ideiarekin, hasi ziren Inteligentzia Emozionalaren (hemendik aurrera IE bezala ager daiteke) inguruko azterketak sortzen: IEa subjektuaren meta-trebetasuna da eta egoera konkretu baten aurrean ematen den erantzuna. Erantzun eza izan ezean, ikus ezina da.

Inteligentziak, garapen kontzeptuala jasan zuen: “*Inteligentzia, trebetasun kognitibo soila izatetik esanahi holistikoagoa edukitzera pasa zen. Motibazioarekin, emozioekin edo subjektuaren nortasunarekin lotzen da*” (Mestre eta Palmero, 2004: 107)

Ekarpen hauek posible egin dituzten autoreak etologian edo sozio-biologian jantziak izandakoak izan dira, hauekin batera, Garapen Psikologian eta Hezkuntzan jantziak diren Sternberg, Gardner, Mayer, Greenspan edo Hunt (in Pineda Galán, 2012) ere aipatu behar dira, eta Psikologia Diferentzialean jantziak dauden beste batzuk ere. Azken hauek “era askotako inteligentzia” edo “inteligentzia emozionala” kontzeptuak sortu zituzten.

Brunerrek (1996), pentsamendu, ekintza eta emozioen arteko zubi kontzeptualak eraiki behar zirela zioen, bakoitzaren tratamendu independentea egiten zelako. Zubiak eraikitzeke saiakeran sortu zen Inteligentzia Emozionala. 1990ean definitu zen formalki psikologoaren eskutik: “*Inteligentzia sozialaren parte da, norberaren emozioen eta ondokoenaren kontrola. Beren artean bereizteko gaitasunarekin, informazio hori gure pentsamendu eta portaera zuzentzeko erabiltzeko ahalmena*” (Mayer eta Salovey, 1997: 433).

Inteligentzia Emozionalari buruz bi interpretazio ematen dira, batean inteligentzia emozionala trebetasun bezala ulertzen da, eta beste batean

pertsonalitatearen ezaugarri moduan, horren arabera proposatzen diren ebaluazio testak ezberdinak dira (Mayer, eta Salovey, 1997, Mayer, Caruso, eta Salovey, 2000, Mayer, Salovey, eta Caruso, 2002). Beraz, eta esan dugun bezala, egun, bi ikuspegi daude: batetik, trebetasun kognitiboen batasun soil bezala ulertzen dena (Salovey eta Mayer 1990) eta bestea, ikuspegi zabalagoa duena eta pertsonalitate ezaugarriak gehitzen dizkiona (Goleman, 1995 eta 1998).

Pollan-ek (2001) jasotzen du adimen emozionalaren garapena "Tebetasun Emozionalak" programaren bidez irakasteak eta lantzeak honakoa ahalbidetzen duela: Erantzukizuna handitzea, adierazpena hobetzea, kanporakoitasuna hobetzea, besteei gehiago ulertzea, arazo interpersonalak konpontzeko estrategia sozial gehiago izatea, gatazkak konpontzeko abilezia handiagoa edukitzea, erabaki pertsonalak hartzea, sentimenduak menperatzea, enpatia gehitzea, komunikazio eta entzuketa trebetasunak garatzea, aldagai sozialak interpretatzea, besteen ikusmoldea ulertzea, portaera arauak ulertzea eta bizitzaren aurrean jarrera positiboa mantentzea.

Eta modu honetan, bizitzaren eskaeren aurreko egokitze prozesuan laguntzen duten trebetasunak eta gaitasunak zerrendatzean jarrai genezake. Hezkuntzan eta Haur Hezkuntzatik hasita landu beharko litzateke IE: haurrak eskolan energia emozionalerik beteta hasten dira. Beren sentimendu eta emozioak komunikatzeko behararekin, baina, hauek adierazteko zailtasunez beteak. Parra edo negarra, eskakizunak edo indarrez eskatzea onartzeak edo ez onartzeak oso modu indartsuan egiten dute.

Heziketa emozionala Bisquerra-rentzat (2003) behar sozialetara erantzuten duen hezkuntza berrikuntza bat da, hala kontutan hartu dira emozioak, eta pertsonaren ongizatea. Honen bidez, kontzientzia emozionala, erregulazio emozionala, autokudeaketa, inteligentzia pertsonala eta bizitzarako trebetasunak.

Pollan-ek (2001) eskolara proposamen bat egiten du, esanez oinarriak berehala jartzen direla, baina adimen emozionala handitzen garenean ere ikasten dela. Emozioen mundua bizitzako lehen urteetan egituratzen da modu erabakiorrean. Haurrek azkar ikasten dute emozioak maneiatzen, eta errazago egingo da eskolan lagunei esker. Irakasle eta gurasoak imitatzen dituzte. Ikasleak gatazken konponbideetan inplikatzeko egiten da. Arazoak konpontzeko balioko dieten hitz klabeak ematen eta egoera gatazkatsuak era konstruktiboan hartzen lortzen da. Horrela klabeak honakoak dira: Ikasleak errespetatzea, nor bere haserrea maneiatzeko gaitasunarekin. Autoestimua indartzea sentimendu egonkorrarekin. Besteen lekuan jartzeko gai izatea.

### ***2.6.2. Emozioak gorputzen bidez adierazten***

Emozio desberdinak, gorputzak dituen egoera desberdinekin lotuta egoten dira. Fisiologikoki gorputz atal hauekin daude lotuta normalean: Gihar lauetan, bihotz taupadetan eta hormonen jariaketan; Gorputzeko fluidoan konposaketa kimikoan; Hezurretako giharreen ekintzen aldaketetan. Beraz, atal hauek erantzuteko aukera emango digute, beharrezko egokitzapena lortzeko.

Egoera berdin batek eragin desberdina sortzen du pertsona bakoitzarengan. Horregatik, irakasle bakoitzak GAREN bitartez emozioak landu behar ditu. Baina ez da saiatu behar ikasleak interpretatu eta analizatzen. *“Irakasle eta terapeuta izatearen artean ez dago diferentzia handirik (...) Irakasleek onarpena eskaini behar dute, enpatikoki entzun behar dute eta segurtasun giroa eskaini”*. (Berliaz, 1988, 203)

Alderdi kognitiboak emozioak ezagutzera garamatza, emozioak arrazoitzera, sortuko diren mekanismoak bizitzera eta askatu diren erreakzioak ikustera. Pertsona batek beste bat behatuz ere interpretatu dezake esperientzia bat: esperientzia hori egiten duen pertsonak emozioa adierazten du behatuta dagoen bitartean (Fischman, 2005). Emozioak bakarrik adierazten dituen subjektuak, desberdin egingo du adierazpena, behatuta dagoela nabaritzen badu. Behatzen gaituztela sentitzen dugunean, emozioak aldatu egiten dira.

Gorputzarekin lan egiten dugunean, aurreko paragrafoan azaldutako egoera desberdinetan, emozioak oso kontuan izan behar direla gogorarazi behar dugu edo digute. Emozioen orekak egoera homeostasiko eta osasuntsura bideratuko gaitu. Emozioak gorputzaren bitartez lantzeko: pentsamenduak, mugimenduak eta sentimenduak izan behar ditugu kontuan.

Emozioak gorputzarekin lantzeko gomendioak: gorputzaren kontzientzia landuz, adierazpen erreala bultzatzea. Norberak bere barrualdea entzutea eta begiratzea, emozioa barrualdetik kanpoaldera lantzea laguntzen du (Wadsworth Herbey, 2007: 104); Mantxo aritzeak pertzepzioari laguntzen dio, behar den denbora hartuz norberaren kontzientzia hartzeko; ondokoa entzutea eta komunikatzeko aukera ez galtzea, hitz egiteko inpultsoa gelditzen ikastea eta gorputz kontaktua eta bisuala bultzatzea; emozioak eta sentimenduak lantzeko, goxotasuna eta askatasuna bi tresna garrantzitsu dira; *“hustu”* zea oso garrantzitsua da, emozioak askatzea hauek epaitzeko intentziorik gabe” (Capello, 2007, 49 or.).

Gorputza sentitzea, emozioak esnatzea, emozioak mugimendu bihurtzea, emozioen mugimendua elkarbanatzea eta emozioen mugimendua sormen fase bihurtzea lirateke emozioen alderdi desberdinen fase desberdinak ikastea eta barneratzea.

### ***2.6.3. Inteligentzia emozionala eta Gorputz Adierazpenaren arteko harremana:***

Inteligentzia Emozionalaren garapenaren programa Gorputz Adierazpenaren (GA) bidez egiteko arrazoia, adierazpen eta komunikazioaren intenzionalitatean oinarritzen da. Hau, barne logikaren oinarritzko ezaugarria da. Hau da, Adierazpeneko Gorputz Ekintzatzat (AGE) hartzen diren ekintzekin, gorputzaren hizkuntza erabiliz, barne mezuen adierazpena eta komunikazioa lortu nahi dira. Horretarako, subjektuak, bere sentimendu eta emozioak mugiarazten ditu gorputz, espazio, denbora eta mugimenduen bidez komunikatuz. *“Gizartearen barnean ematen diren kultur adierazpenak dira. Adierazpena: komunikazioa, gorputzaren mugimenduaren eta sentimenduen bidez, itxurak har dezakeen zentzuaren bilaketa da”* (Romero Martín 2012, 63).

*“Bakoitzaren emozio baliabideak eta prozesuak ezagutu, maneiatu eta bizitzea, espresio helburu zehatzak dira. Hala ere, eguneroko bizitzan baliabide hauek erabiltzeko, AGEak landuz transferentzia eman daitekeela uste da. Era berean, IEren dimentsioetan, emozioen erabilera inteligentearen bidez, eguneroko bizitzak egiten dituen eskariei egoki erantzuteko”* (Mestre eta Palmero, 2004: 50).

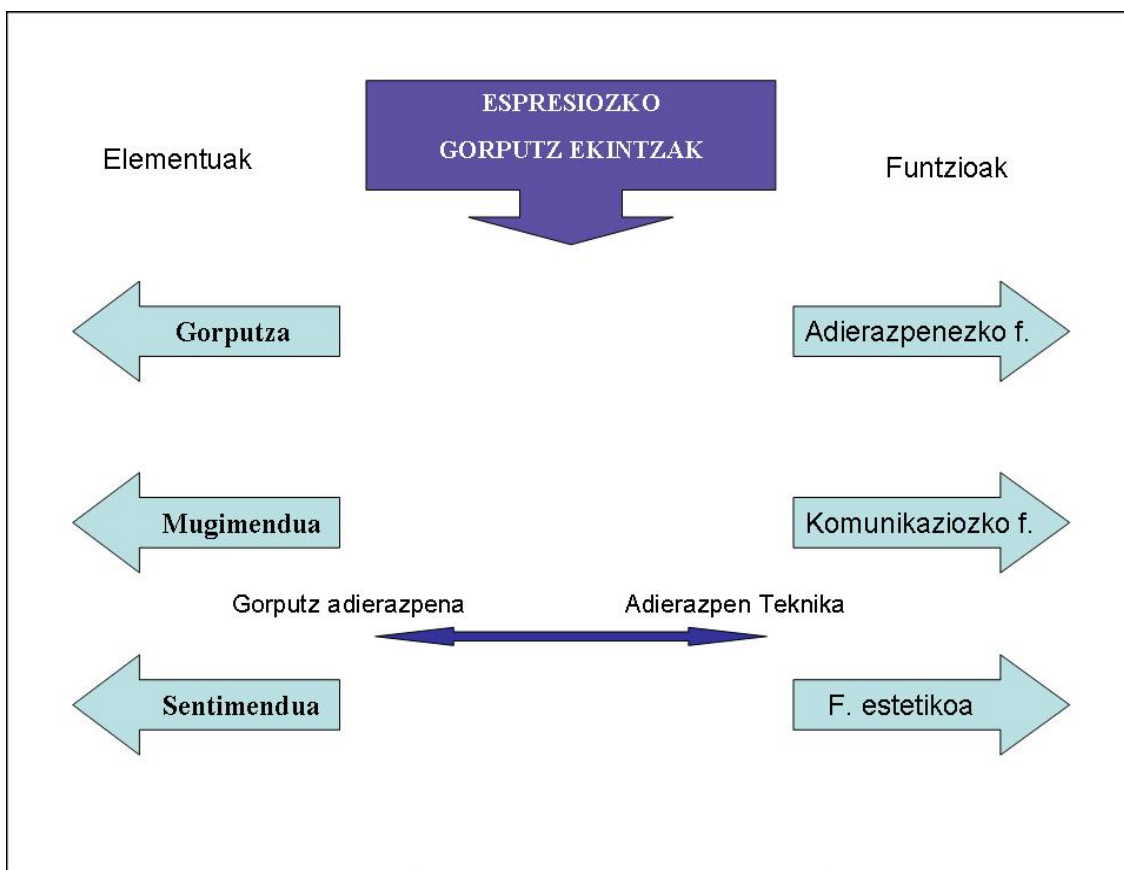
Ekintza hauetan, auto-ezagutza, auto-kontrola eta emozioen erabilera suspertzeaz gain, besteekiko interakzioa indartzen du (ikusi 2.irudia).

Ekintza hauen beste ezaugarri bat, mugimendua da. Rapley (2014, 186.or) *“zerebroaren edozein funtziotarako, mugimendua ezinbestekoa dela adierazten duten zantzuak gero eta gehiago dira: memoria, emozioa, hizkuntza, ikaskuntza,... Zerebroaren funtzio “gorenak” mugimenduaren bidez garatu dira eta horren menpe daude”*

Edozein espresio ekintzatan, prozesuak, espresio mailan (kanpo ekintza) edo maila kognitiboan (barne ekintza) egiten dira. Espresio maila AGEen kasuan, gorputzaren bidez, mugimenduaren bidez eta objektu-pertsona interakzioaren bidez lortzen dena da. Maila kognitiboa, kanpo akzioa egiteko aurretik egiten den barne planifikazioari esaten zaio. *“Ideia bati kanpo forma emateko, prozesu kognitibo bat behar da. Bukaeran, gorputz hizkuntzan bihurtuko diren ideia eta sentimendu*

*mugimenduak egoki eta klabe eran adierazteko, aurrez planifikazioa behar dute*".  
(Motos, 2003: 102)

**2.irudia. Adierazpenezko Gorputz Ekintzak (AGE): bere elementu eta funtzioen azalpena..**



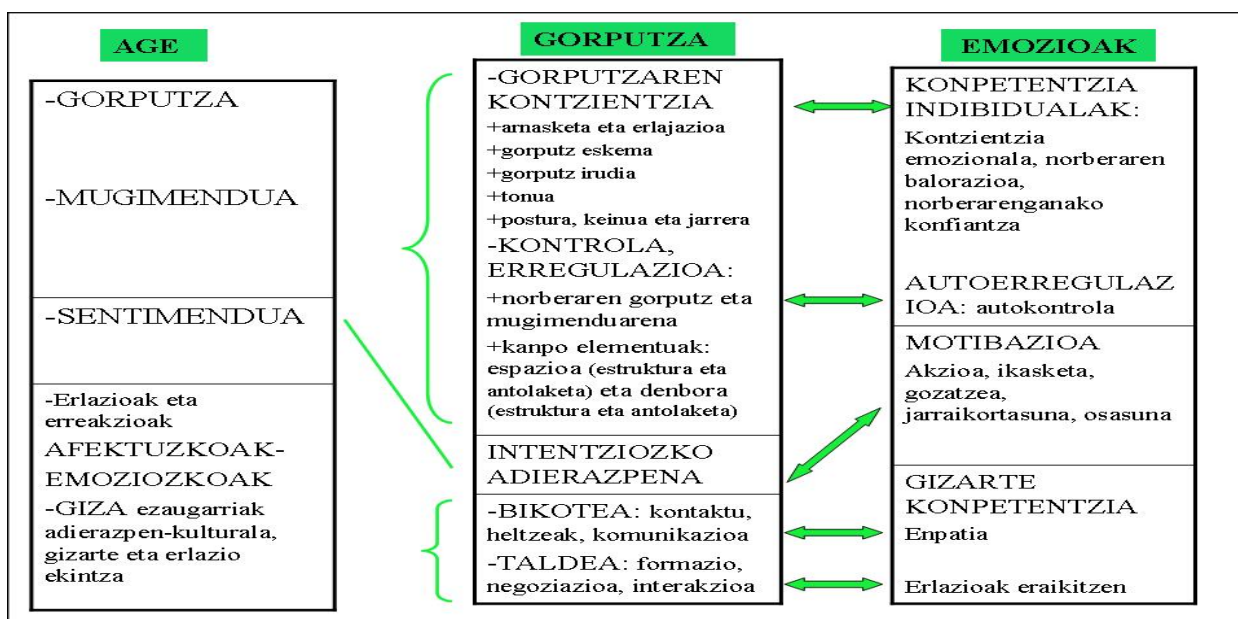
*Iturria: Romero, 2015: 15*

Garapen kognitibo-afektibo eta sozialari gehiago gerturaten zaio hezur eta giharreen garapenari baino: *“Gorputz Hezkuntza, Gorputz Adierazpenak norbanakoaren garapen integrala bilatu behar du, teknika desberdinak erabiliz eta hauen laguntzaz, gorputzaren hizkuntzaren ezagutza eta garapena indartuz: indibiduo bakoitzaren barneak (sentsazio, emozio, sentimendu, pentsamenduak) gorputzaren eta mugimenduaren bidez azaleraziz, atereaz. Beraz, adieraziz. Gorputza eta mugimendua komunikatzeko modu gisa indartu (mezuak elkarbanatzea bideratzen du). Beraz, komunikatzea eta gorputzaren balore artistiko eta estetikoak aztertzea”* (Ortiz, 2000: 25).

Esandakoa kontuan hartuz, Gorputz Adierazpena estrategia didaktikoa dela esan daiteke, “*pertsonaren garapen osoa lortzeko dimentsio guztiak kontuan hartu behar dira, garapen kognitiboa, batez ere*” (Motos, 2003: 105).

Ikasleekin beren buruak askatzen hastea nahiko genuke. Gorputzaren bidez, beren buruak ondo ezagutzea eta diren bezalakoak erakusten ikastea. Horretarako, beren buruak ezagutu beharko dituzte ongi, noski. Nortasuna ezagutu eta berau erakusteko mugarik ez izaten saiatu nahiko genuke. Komunikatzeko zailtasunak alde batera uzten saiatu. Hau guztia autoestimua indartzearekin eta osasuna hobetzearekin du zerikusia. Camachok, (2002), Learreta, Sierra eta Ruanok, (2005), López, Monjas eta Pérezek, (2003) antzekoak aipatzen dituzte. “*haurrak garenetik goaz gure kontzeptua osatzen, gure autoirudia, zentzua, guraso, anai-arreba, familia eta irakasleengandik jasotzen ditugun mezuak zuzenduz*” Perez Perez-ek (2005: 343).

**4.irudia. Adierazpeneko gorputz ekintzak, gorputza eta emozioen arteko loturak. (Romero, 2004, 54)**



Gorputz Ekintza, inteligentzia emozionala eta Gorputz adierazpenaren arteko harremanak ikusteko, laugarren irudian hiru dimentsio hauen arteko loturak agertzen dira, hain zuzen, Adierazpeneko Gorputz Ekintzen (AGE), Inteligentzia Emozionalaren (IE), eta Gorputz Adierazpenaren (GA) arteko loturak. Zutabe guztietan, goitik behera, hiru maila agertzen dira. Lehenean (goialdean) azaltzen diren subjektu bakoitzeko definiziorako laguntzen duten ezaugarriak agertzen dira. Erdikoan, gorputz

dimentsioari lotzen zaion ezaugarriak nagusia, eta hirugarrenean, pertsona arteko erlazio mota desberdinak agertzen dira. Ondoren, maila hauen arteko loturak agertzen dira: horrela, aurrez azalduta dauden adierazpeneko gorputz ekintzen bidez emozioetara iritsi gaitzke; gorputzaren eta bere mugimenduen ezagutzaren bidez, gizakiaren barne alderdi ezezagunetara jo dezakegu. Lotura hauek irekiak dira eta etengabe elkar eragiten dute.

Autokontzeptua kontutan hartzea inportantea da ere. Pertsona bakoitzaren autokontzeptua oso desberdina da. Gure lan honetan ikasleek gai honi buruzko hainbat galdera erantzun dituzte “*cuestionario autodescriptivo de expresión/comunicación corporal*” euskaratua jarraituz. Taldean parte hartu dugun irakasleonek artean adostutako Gorputz Adierazpeneko saioak landu aurretik eta ondoren bete zituzten. Horregatik gai honen inguruan azalpen batzuk ematen saiatuko naiz.

Hainbat ikerketetan garrantzia handia ematen zaio autokontzeptuari nortasunaren garapenean. Norberaren kontzeptuarekin gorputza eta ekintza fisikoa lotuz. “*Gorputzetik datoz nortasunaren esnatze eta haztea. Energia afektibo eta espiritualarekin batera, norberak duen nortasun bakar eta indibiduala osatzen da*” (Maccio 1998, 278 or.). Zulaikak (2000: 88) hainbat egileen eskutik eratu izan diren dimentsio anitzeko sailkapenetan, gorputz irudia guztietan dagoen eremu komun gisa aurki daitekeela dio, hala ordura arte egon diren autore garrantzitsuenak jasotzen ditu autore honek: James (1890), Coopersmith (1967), Epstein (1973), Shavelson, Hubner eta Stanton (1976), Rosenberg (1979), Burns (1979), Harter (1982), Fox (1985), Weiss (1987), Oñate (1989).

Norberaren izaeran eta emozioetan eragiten duen faktore garrantzitsu bat autokontzeptu fisikoa omen da, beraz: Autokontzeptua modu indibidualean eraikitzen da; jasotzen diren bizipen eta bizi garen inguruaren arabera, eta horien inguruan egiten den interpretazioaren arabera, norberak bere ideiak aldatzen eta eraikitzen ditu. Esperientzia puntualek, ekintzek, gizarte presioak eta giroak, autokontzeptuan eragiten dute positibo edo negatiboki. Horrela, talde desberdinetatik elkartu diren antzeko ezaugarriak dituzten giza taldeak aurki daitezke. (Cusumano eta Thonson, 2000, Toro, Salamero eta Martinez, 1995, Goñi, Ruiz de Azúa, eta Rodriguez, 2004).

Gorputzaren irudiak denontzat duen garrantziarekin jarraituz, “*Adostasunez onartzen da norbere gorputzaren irudiak autokontzeptu orokorraren zati adierazgarri eta oinarritzkoa osatzen duela . Itxura fisikoaren eragite ahalmenak eremu fisikoa*



*gainditzen du, autokontzeptu orokorraren egitura eta maila finkatzerakoan funtsezko osagaia bihurtuz*” (Zulaika, 2000: 90). Gainera, norberaren nortasuna edo “Ni”arekin duen lotura gehituta... *“Itxura fisikoa da auto-kontzeptu fisiko barruan gehien hartzen dena kontuan. Gorputza beti izan da “Ni”aren osagai nagusietako bat; auto-pertzepzioa eta gorputzarekin gustura egotea, auto-kontzeptu orokorrarekin lotura dute*” (Infante eta Zulaika, 2009: 131). Alderdi fisikoaren onarpena: gorputzaren prozesuekin ditugun ongizate edo ongizate ezak eragiten dituen sentimenduek osatzen dute. *“Autokontzeptuarenganako eraginean, errealitate bera baino garrantzitsuago da pertsonak errealitate hortaz duen pertzepzioa (kasu honetan itxura fisikoarena)”* (Zulaika, 2000:91)

Azken hamarkadetan, Sonstroem, Weis, Sander, Sorensen, Stewart eta Corbinek (in Caballer, Oliver eta Gil, 2005: 8) ekintza fisikoen ondorioz lortutako norberaren asebetetzea eta ondo sentitzeak autokontzeptuan eragina dutela diote. Ikerketa hauek esaten dutenaren ondorioz, zera dirudi, gorputzari diogun estimak autokontzientzian eragin positiboa duela. Gainera, gorputza onartzeak eta bertan ondo sentitzeak oreka emozionalean eta norbanakoaren ongizate orokorrean duela eragina.

Gizarteak itxura fisikoa bezalako ezaugarri fisikoak positiboki baloratzen ditu. Honek gizartearen onarpenean eragiten du. Gizartearen iritzia erabakigarria suertatu ohi da norberarekiko iritzian. Gizakioi etengabea agerian geratzen zaiguna, gorputza da, atalik sentikorrena, gainera. Beti entzun, ikusi eta sentitzen ditugu gure gorputzaren inguruko iritziak (zuzenean edo ezkutuan, komunikabideetan edo etxean...), bakoitzak une desberdinetan horiek onartzeko edo jasotzeko indar desberdina izaten dugu, eta ondorioz, sentimendu desberdinak bizitzen ditugu. *“Itxura fisikoa eta banakoen gorputzeko ezaugarrien pertzepzioa, alderdi biologiko, psikologiko eta soziologikoen elkartutako eraginen emaitza da”* (Trujillo, 1995: 413). Gorputz Adierazpenaren edukien artean gorputzaren ezagutza lortu nahi da, batez ere, autoestimua hobetzeko eta autoezagutza bultzatzeko, alderdi horretatik ikusita Gorputz Adierazpenaren bidez itxura fisikoari buruz dugun pertzepzioa hobetuko da.

Gorputzaren onartzean denok dugu ardura, adin guztietan gerta daitezke gorabeherak, adin guztietan jasotzen ditugu ere hauekiko iritzia, haurrak ez dira kanpo geratzen. *“Edertasun fisikoa eta onarpen soziala gizarteagatik ongi baloraturiko ezaugarriak dira (bai kideek, zein helduek ere), ondorioz haurrak ezin lezake esparru horietan garrantzia gutxitu”* (Harter, 1998: 563). Gainera, *“haurrek balore horiek*

*erreferentzia marko gisa erabiltzen dituzte, beren balio pertsonala epaitzeko*” (Zulaika, 2000:89). Momentu sentiberenetakoa gazteek bizi dute *“gazteek bere estetikaren eta gaitasun higierazleen sentipen oso zorrotza dute”* (Salvini, Conti, eta Turchi, 1998: 76). Horregatik sortzen dira hainbat zailtasun gainditzeko, nerabeek ustez dituzten akats fisikoak, konplexu ugarien jatorri dira adin horretan (Bruner, 1996). Beraz, lanean parte hartu duten ikasleentzako gai erabat garrantzitsua da hau.

### **3. HELBURUAK ETA HIPOTESIAK**



### 3. HELBURUAK ETA HIPOTESIAK

Lan honen ikerketa objektua honako da: Gorputz Hezkuntzako irakasleok Gorputz Adierazpena lantzeko ditugun bizipenak eta ohiturak ezagutu. Beste alde batetik, esku hartze honetan parte hartu duten ikasleek Gorputz Adierazpenari buruz bizi izaten dituzten sentimenduak ikusi eta izan dituzten erreakzioak behatu nahi izan dira. Hori da, gai honen aurrean irakasleak frogan jarri, beren ohitura eta sentimenduak ikusteko, eta horien arabera, ezagutzea ikasleek gaia nola bizi eta ezagutzen duten. Beraz, Gorputz Adierazpena landuz irakasle eta ikasleengan sortzen diren emozio, erreakzioak eta esperientziak ikustea eta aztertzea da gure helburu nagusia.

Bide batez, Gorputz Adierazpena landuz, ikasleek eta irakasleek zer nolako adimen emozionala duten ezagutu nahi dugu. Baina batez ere, irakasleengan irakas-ikas prozesuan sortzen zaizkien emozio eta bizipenak ezagutu nahi izan dira eta ikasleek, beren emozioak identifikatzen ote dituzten eta aldatzen ote diren behatu nahi dugu ere.

Geure barnean gertatzen diren bizipenak, modu batean edo bestean azalerazen dira, eta horretarako, gorputza oso tresna egokia da azalerazen prozesu horietan: txiki txikitatik bizipen guztiak adierazten dira gorputzaren bidez (tentsio, erlaxazio, begiratzeko era, keinu, jendearengan hurbiltzeko era...). Gainera, bakoitzak bizipenak modu desberdinean barneratzen dituenaz, gorputzak egiten dituen agerpenak ere desberdinak dira eta horien inguruko informazio aberats asko atera daitekeela uste dugu. Horretarako, emozioak ezagutu, identifikatu eta adierazpenen esanahiak ulertzen hasi nahi dugu.

Zeintzuk dira lan honen aurretik planteatu ziren galderak:

- Gorputz Adierazpeneko unitate didaktiko baten aurrean kokatzen bada irakasle talde bat, zeintzuk izango dira irakasleak dituzten sentimendu, bizipenak, erreakzio eta mugimenduak? Eginbeharrekoa partekatzen bada errazagoa egingo zaie Gorputz Adierazpeneko Unitate Didaktiko bat aurrera eramatea?
- Zer nolako erreakzioa izango dute Gorputz Adierazpeneko Unitate didaktiko hori jasotzen duten ikasleek? Irakasleen ikuspegia eta haien inpresioa alda daiteke ikasleen erreakzioen arabera?

- Esku-hartze bat egiten bada, zer nolako eboluzioa egongo da irakasle talde batean unitate didaktikoa aurrean doan heinean?
- Gorputz Adierazpena landuz ikas dezakeguna, hau da, gorputzarekin egiten ditugun keinuak (emozioekin, izaerarekin, erabat lotuta daudenak) kontzientzia hartuta, hobetuko lirateke emozioak azaltzeko modua?

Gorputzarekin adierazi nahi duguna adierazten lortzen badugu, eta hori ikasteko bidean ditugun bizipenak aztertzen baditugu, barne emozioak zein diren eta hauek erregulatzeko bideak landuko ditugula uste dugu. Lan honekin hasi ginenean ikasleen iritzia jaso nahi genuen galdetegi baten bidez, baina berehala ikusi genuen ezinbestekoa izan zela irakasle on iritziak eta sententzioak jasotzea eta ikasleen bizipen eta sententzioak biltzea. Beraz, lan honen helburuak ikertzaileak bere buruari egin dizkion galderetatik sortzen dira.

1. Helburua: Gorputz Heziketako irakasleak Gorputz Adierazpenari buruz dituzten sentimendu, bizipenak, erreakzio eta mugimenduak ezagutzea. Hala nola, beraien formazioan honen inguruan jaso duten prestakuntza ezagutzea, eta nola bizi izan duten curriculumeko eduki honen irakaskuntza bere bizitza profesionalean.
2. Helburua: Gorputz Adierazpeneko lan partekatu bat egiten denean irakasle on tentsioa jaisten den ala ez jakitea, eta zer nolako erreakzioak dituzten erabakitzen dutenean Gorputz Adierazpeneko unitate didaktiko baten bidez esku-hartze bat aurrera eramatea.
3. Helburua: Ikasleen erreakzioa ezagutzea Gorputz Adierazpeneko unitate didaktikoa jasotzen dutenean.
4. Helburua: Ikerkuntza-Ekintza prozesu batean sortzen diren zalantzak eta beldurrak ezagutu eta taldeak irakaslearen pentsaera aldatetan duen garrantzia ezagutzea.
5. Helburua: Gorputz Adierazpenak emozioen kudeaketan duen lekua ezagutzea.
6. Helburua: Gorputz Adierazpena eta Inteligentzia Emozionalaren artean dagoen harremana aztertzea.

Gorputz Adierazpenean irakasleei indarra emateko asmotan sortu zen lan hau. Hori dela eta, beraien ezagupenak eta aurreiritziak ezagutzea ezinbestekoa zen. Hausnarketa hauen ondorioz, hipotesiak formulatu ziren, honako hauek izanik:

- *Lehen Hipotesia: Gorputz Heziketako irakasleei galdetzen badiegu, Gorputz Adierazpenari buruz izan dituzten bizipenak izandako bizipenak ezagutuko ditugu eta horrekin batera bizi izandako emozioak, dituzten aurreiritziak, jaso duten prestakuntza eta klaseetan horri buruz egiten dutena bilduko dugu. Eta honekin guztiarekin ulertu ahal izango dugu beraien jokabidea. Gainbegiratutakoaren arabera Gorputz Heziketako irakasleek ez dute Gorputz Adierazpena praktikan jartzen lotsa eta beldurra dutelako, eta hori konprobatu nahi dugu Deba Goienaren kasuan.*
- *Bigarren Hipotesia: Gorputz Adierazpeneko mintegi bat osatzen bada, eta lan-taldean beldurrak eta lotsak partekatzea lortzen bada, irakasleen segurtasun faltaren aurrean taldeko babesa sentituko dute. Gorputz Adierazpeneko Unitate Didaktiko bat aurrera eramaten ausartuko dira. Hala klaseen aurrean tentsioa jaitziko dela uste da, horrelako edukiak aurrera eramanez eta esperientziak partekatuz, feed-backa positiboa izango delako.*
- *Hirugarren Hipotesia: Gorputz Adierazpeneko unitate didaktikoa jasotzen duten ikasleen erreakzioa ona izango da. Gainbegiratu den literaturaren arabera badirudi lehen zikloko ikasleek batez ere, oso ondo hartzen dituztela honako edukiak eta ikasleen harrera irakasleen eginbeharretan laguntza izango dela pentsatzen dugu.*
- *Laugarren Hipotesia: Ikerkuntza-Ekintzaren bidez irakaskuntza prozesuan sortzen diren zalantzak eta beldurrak gainditzeko baliagarriak izango dira.*
- *Bosgarren Hipotesia GAren lanketa egin ondoren, galdetegieta ikusiko da aztertutako aldagaietako puntuazioak igo egingo direla.*
- *Seigarren Hipotesia: Galdetegian sentimenduei dagokien aldagaietan, neskek emaitza altuagoak emango dituzte mutilek baino.*

- *Zazpigarren Hipotesia: Gorputz Adierazpena landuz eta adinean gora eginda, sentimenduenganako arreta, emozioekiko argitasunari eta emozioak konpontzeko gaitasunari dagozkion puntuazioak handituko dira*



## **4. METODOA**



#### 4. METODOA

Ikerketa honen fokuratze nagusia paradigma interpretatzailean kokatzen da, eta handik partaideen gizarte-errealitatea nola eraiki eta berreraikitzen den arakatzea izango da helburu nagusia. Ikerketa honen atal inportante bat ikerkuntza-ekintza metodoan oinarritzen da. Ikerketa honek Gorputz Heziketako irakasleen hausnarketetan parte-hartze aktiboa lortu du, hausnarketaren ildoak Gorputz Adierazpena izanda. Gure begirada zentratu da puntu honetan, Gorputz Heziketako irakasleentzat eduki zailenatariko bat izaten baita, eta pasio gehien sortzen duen eduki multzo horietako bat da: beldurra, konfiantza eza, ikara, ezinikusia sortzen ditu, baina haren potentzialitatea deskubritzen denean hasierako beldurrak, poza, algara, lilura, miresgarritasuna bihurtzen dira. Irakasleok eduki multzo horrekiko dugun iritziaren arabera modu batean edo bestean iritsiko da ikasleengana eta, hala, eduki horiek ekiditeko edo lantzeko gogoia sortuko da.

Lan honekin Gorputz Adierazpena garatzeko gogoia piztu nahi dugu, izan ere, gaur egun oraindik, irakasleok gorputz-adierazpenean ez dakigu zer egin, nola sortu giroa, nola ekidin lotsa. Lan honekin Gorputz Adierazpeneko unitate didaktiko baten bidez irakasleen beldurrak eta esperientziak partekatzen saiatu gara, izan ditugun esperientzi guztiak onuragarriak bihurtzeko asmotan. Ikerkuntza-ekintza mintegi baten bidez, esku-hartze bat planteatu zen non irakasleek Gorputz Adierazpeneko Unitate Didaktiko bat martxan jartzen baitzuten, honen bidez beldurrak eta aurreiritziak gainditu nahi ziren.

Esku-hartzea partaideen beharretara egokituta egon beharko zela, eta eredu irekia izan beharko zela garbi genuen, hala proposatzen baitzuten Taylord-ek eta Bodgan-ek (1986). Irakasleen beharrak ezagutzeko giro lasaia eta konfiantzazkoa sortzea ezinbestekoa zen, eta irakasleen iritziak entzutea. Irakasleak ikerketa honen protagonistak sentitu behar ziren, horretarako prozeduren inguruko hausnarketa bultzatu zen. Ikerkuntza ekintzak Kemmis eta McTaggart (1992: 30-34)-en ustez, aldaketa bat proposatzen du, eta hala, partizipazioa bultzatzen du. Gure lanean, besterik ez bada, Gorputz Adierazpenekiko aurreiritziak aldatu nahi izan ziren, eta hala balitz, aurrera pausu bat ematea, gorputz adierazpena normaltasunez sartzea gorputz heziketako saioetan, bestelako eduki guztiak sartzen diren bezalaxe.

#### 4.1. Ikerketaren diseinua

Irakasleen esperientzia aberats daiteke beste lankideen ideiak entzunda eta batez ere, banakako esperientziak partekatzen baditugu. Ikerketa honetan parte hartu zuten irakasleek mintegi bat osatu zuten, Gorputz Adierazpenari buruz esku hartze bat aurrera eramateko eta hausnarketak egiteko. Mintegiaren bidez, irakasleek ikertzeaz gain beren buruak prestatu dituzte, baina ez bat batean eta sistematikoki izan gabe, baizik eta nahita eta metodikoki lan serio bat eginda (Flick, 2004).

Komunikazio prozesuetatik ulertu egin nahi izan dugu zein sinesmen diren gorputz adierazpena irakasten sortzen diren beldurrak eta segurtasun faltak eta zein den irakaskuntzaren errealitatea ikastoletan. Garrantzizkoa da nabarmentzea ere, era honetako ikasketa orotan, benetan komunikatiboa den egintzak ikertzaileen boterea sakabanatzen dela, izan ere parte hartzaile guztien arteko harremana horizontala bihurtzen baita, eta hala, ikerketa guztiena da eta erantzukizuna denona ere. (Barbour, 2013, Bodgan eta Biklen, 1982; Colás eta Buendía, 1992; Flick, 2014; Goetz eta Lecompte, 1988; Rapley, 2014; Vázquez eta Angulo, 2003, Vizcarra, Macazaga, eta Rekalde, 2009).

Ikerketa lekuan bertan egin da, ikertuko diren pertsonekin batera, hauek izanik ikerketaren subjektuak. Fokatzeko mota honek eskatzen du “ikertzaileak inguruan murgiltzea eta harekin mintzatzea handik bertatik” (Valles, 2003, 41. or.). Ingurunea, mintegia eta gorputz heziketako irakasleen egoera behatze prozesuak dauzkan baldintza natural, sozial, historiko eta kulturalekin baldintzatuta dago, ikerketaren markoa zein den ulertzen lagunduz (Rodríguez, Gil eta García, 1996).

Mintegia hilean behin elkartu da, eta gainera mintegiko partaideak harremanetan egon ziren espazio birtualean. Inguru honetan zuzenean harremanetan jartzen ziren ikastetxeetako irakasleak, ikastetxetatik zetorren informazioa aurkezteko. Honekin batera, ikastetxeetan atzematen den isolamendua haustea lortu da, eta horretarako elkarrikerak bultzatzeko egiturak prestatzen saiatu gara irakasleen artean interesak eta jakintzak partekatzeko. Literatura espezializatuan behin eta berriro esaten da irakasleek denbora behar dutela hausnarketarako (bakarka eta taldean) eta proposatzen da, askotan, zuzeneko eskolak ematen pasatzen duen denbora murriztea eta eskolako kultura aztertzen pasatzea eta bertan dauden harremanak aztertzen (Cochran-Smith, eta Lytle,

2002; de Vicente, 1995). Baita ere maiz aipatzen da bibliografian laguntza giro batek hausnarketa bultzatzen duela; inguru egoki batean elkar animatuz praktikan jar daitezke hausnarketarako estrategiak. Eta hau da ikerketa honetan egin nahi izan dena, horregatik esan dezakegu irakasleek prestakuntza jasotzen dutela.

Hori dela eta, *Ikerkuntza-ekintza mintegia* sortu zen, mintegia antolamendu eta prestakuntzarako egitura baita. De Vicente-k dioenez (1995: 68) “*mintegia hausnarketarako bultzatzen den prestakuntzarako estrategia da*”, azken finean, lankidetzarako jarduna da. Lehen hezkuntzako azken mailetan eta bigarren hezkuntza osoan, irakasleek espezialistaren mentalitatea daukate eta pertsona asko bakarrik sentitzen dira; espezializatorako joerak bakardadea ekartzen du, irakaskuntzako profesionalak daukan ezaugarria da hau antza, eta badirudi bakardadeak lanbidea hartua daukala. Honek eraginda irakasle asko ez daude gustura erronka berriei ekiteko, irakaskuntzarako eta hau aldatzeko mentalitatea aldatzea eskatzen duenez. Maas-ek (De Vicente-k aipatutakoa, 1995: 81) esaten du mintegi barruko elkarrizketak erraztu egiten duela esanahien garapena irakasleen artean eta oso tresna baliagarria dela irakasle hausnartzaileak hobetzeko. Zeichner-ek (2010) dio mintegiak lagundu egiten diola irakasle bakoitzari eskolako bere esperientziaz modu kritikoan arrazoitzen.

Bistan da isolamendua hautsi eta elkarrizketa bultzatzeko egiturak lortu behar direla irakasleen artean beste pertsona batzuekin banatzeko interesak eta jakintzak. Maiz aipatzen da, baita ere, laguntza giro batean hausnarketa errazago egiten dela, batak besteari adorea eman eta hausnarketa estrategiak martxan jartzen direnean (Cochan-Smith, eta Lytle, 2003). Mintegia da, beraz, hausnarketaren garapen eta hobekuntza dakarren estrategietako bat, lagunarteko giroan eta elkarri lagunduz, eta gure kasuan, aldiroko bilerak izan dira (hilean behin) eztabaida gidatuak egiteko, horien bidez hausnarketa ohiturak bultzatu izan dira, jarrera galdetzailea hartzea da eta arazo sortzailea, eta, arazoei irtenbide bat bilatzeko jarrera, elkarrizketa eta kontsentsu lan kolektiboaren bidez. Stenhausen (1987) ustez, ikerketa irakaskuntza perfektionatzeko ekarpen bat izan daiteke, eta ikerkuntza-ekintzarekin irakaskuntza-ikaskuntza prozesuarekiko irakaslearen ardura handiagotzen da, ikerketa mota honetan ekintza egoerara egokitu behar da. Ikerkuntza-ekintzarekin irakaskuntzan sortzen diren arazoak eta sortzen diren hobetzeko aukerak aztertzen dira. Informazioa modu ezberdinetan jaso da, ikasleak eta irakasleak inplikatzeko eta informazioa modu ezberdinetan jasotzen.

Ikerketa honen helburu nagusiei eutsiz orain arte azaldu diren urratsak eman genituen, baina 6. helburuan aipatzen den balizko erlazio hori aztertu nahian, metodologia desberdin bat jarraituz beste aldagai batzuk neurtu eta aztertzeko ahalegina egin genuen. Hain zuzen metodologia hori kuantitatiboa da eta zehazki diseinu pre-experimentalak da, deskriptiboa eta konparatiboa (Buendia, Lucas, eta Fuensanta, 1998). Horretarako galdetegi batzuk prestatu genituen eta ikasleek bete zituzten Unitate Didaktikoa egin aurretik eta ondoren.

## **4.2. Partaideak**

Partaideen atala ikerketa honen irakasle zein ikasleekin osatzen da, non ikertzailea behaketa parte-hartzailea egiten duen.

### ***4.2.1. Gorputz Heziketako Irakasleak, mintegia osatzen zutenak***

Aipatutako lan taldean edo mintegian, hamahiru partaide izan ginen. Hamar irakasle, irakasle izateko bidean zeuden praktiketako bi ikasle eta karrera aurreko urtean bukatu zuten irakasle lanetan ez zebilen beste irakasle bat izan ginen. Irakasle guztiak ez dira beti saioetan egon, baina era batera edo bestera, beren iritzi eta lanen emaitzak jaso dira. Non egiten genuen lan: Irakasle guztion Deba Bailaran lan egiten genuen, hala, bi irakasle Arrasateko eskola publikoak ziren; beste bi, Aretxabaletako eskolakoak; bi ere Arizmendi ikastolakoak, bat Elgetakoa; beste bat, Oñatikoa; beste bat, Antzuolakoa eta beste bat Angiozarrekoa. Praktiketako ikasleak Aretxabaletan eta Antzuolan aritu ziren ikasten, lanean, laguntzen....

Zein hezkuntza-etapan egiten genuen lan: Irakasle gehienok LHn lan egiten genuen baina gutariko batek DBHn egiten zuen lan. Oso adin desberdineko ikasleekin aritu gara Unitate Didaktikoa aurrera eramaten, eta hortik etorri da ere lan honen aberastasuna, baina azkenean irakasle bakoitzak beren taldera egokitu behar izan ditu saioetako ekintzak.

Irakasleek egin dituzten ekarpenak: hasieran bizitza istorio bat bete zuten non gorputz heziketan eta gorputz adierazpenean izan zituzten bizipenak eta esperientziak kontatzen ziren. Bizipen horiek banaka idatzi zituzten eta ondoren mintegian partekatu

ziren mintegiko saio batean, mintegian egiten zituzten hausnarketak egiteaz gain, banakako hausnarketak egin zituzten, bai esperientzia laboralari buruz eta baita ere unitate didaktikoari buruz, ematen zuten pausu bakoitzarekin hausnarketatxo bat egiten zen eta baita era ikasleekiko jasotzen zituzten inpresioak (behaketa egiteko adierazle batzuk zituzten), nola betetzen zuten ikasleek heuren iritzi-fitxak, zer nolako komentario espontaneoak egiten zituzten, eta abar. Bukatzeko, azken balorazio ere egin zuten, bai egindako lanari buruz eta baita ere unitate didaktikoa martxan jartzeak suposatu zuena. Irakasleek hasieran, oso jarrera eta aurreikuspen desberdina izan dute lan honen aurrean. Batzuk hasieran, oso galduak sentituko zirela pentsatzen zuten, edo zaila egingo zitzaizela horrelako unitate didaktiko bat aurrera eramatea. Beste batzuk berriz, gaitasun positiboagoa zutela zirudien. Tesian zehar ikusiko dugu ea hasierako inpresio horiek aldatzen joan ziren ala ez.

#### ***4.2.2. Gorputz Heziketako Ikasleak***

Irakasle gehienok, bat kenduta Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzan zegoenez, Lehen Hezkuntzako ikasleekin egin genuen lan. Angiozarko irakasleak lehenengo mailatik laugarrenerako talde bat zuen, Elgetakoak bosgarren mailako talde bat eta seigarreneko beste bat, Antzuolakoak laugarreneko bat, Arizmendikoa lehen mailako bat, Oñatikoak laugarren mailako bat, Aretxabaletako batek 3,4,5, eta 6. Mailako bi talde eta besteak ere 1. Zikloko beste bi eta Arrasatekoek bina talde, orotara Lehen Hezkuntzako 280 bat ume hartu zuten parte esku hartzean eta 180 ikasle galdetegian.

Oso adin desberdineko ikasleekin aritu ginen Unitate Didaktikoa aurrera eramaten. Irakasle bakoitzak beren taldera egokitu behar izan zituen saioetako ekintzak, moldaketa hauetako batzuk mintegietako grabazioetan jasota gelditu ziren. Ikasleek saio bakoitzaren ostean betetzen zuten iritzi-fitxa bat (begiratu 2. Eranskina), non esaten zuten egindakoa gustukoa zuten ala ez, zein emozio eta zein sentimendu destakatzen zuten saioan eta arrazoia. Beste aldetik, ikasleei azaldu zitzaizkien zer nolako unitate didaktikoa egin behar zuten, eta horrekin batera ikasleen erreakzioak jaso ziren irakasle bakoitzaren egutegian landa oharren bidez, eta baita ere, sentimendu guzti hauek partekatu zirenean mintegian, mintegietako grabazioetan jasota gelditu ziren ikasleen erreakzioari buruzko irakasleen iritziak.

Galdetegiak ikasleen artean banatu ziren, hain zuzen 180 ikasle ziren. Galdetegiak aurrez aipatutako ikastetxeetan pasa genituen aurrera eraman zen unitatea didaktikoa egin baino lehen eta unitateko saio guztiak amaitu eta gero. Aurrerago azalduko ditugu galdetegiaren nondik norakoak.

#### ***4.2.3. Ikerlariaren papera ikerketaren barruan***

Ikerketaren fokatzea irakasleen prestakuntzako da, prestakuntzako asmo batekin arreta bereziz zaintzen dugu informazioa sortu eta jasotzeko testuinguru eta estrategien eraikuntza, eta baita erabili beharreko tresnak ere. Eta hausnarketan oinarritutako ikerketa prozesu hau da, ikerketa honen ekarpenik nabarmenena da. Izan ere, ikerketa prozesua bera da prestakuntza prozesu bihurtu zena. Irakaslea partaidea eta dinamizatzailea izan da eta behaketa partehartzailea izan naiz mintegia gertatzen zen bitartean. Hala, planteamendu kualitatibo batetik heziketa errealitate zehatz baten ulerkuntza eta interpretazioa egin nahi dugu, kausa-ondorio harremanak bilatzetik aldenduz. Gure kasuan, gorputz adierazpenari irakasleek ematen dioten esanahia ulertzen saiatu gara, eta irakasleekin batera egin dut nire ikerketa ikertuko diren pertsonen ondoan, hau da, ikertzaile bezala testuinguruan sartu naiz eta bertatik eta beraiekin mintzatzeko aukera izan dut, gainera era honetan etengabeko mintegi bat osatzeko aukera ere izan dugu.

Ikerketa honetan gertaerak ulertzetik haratago joan nahi dut, ikusteko nola gaindi daitezkeen gorputz adierazpenari buruz ditugu beldurrak eta aurreiritziak. Prozesuak eta esanahiak ezagutzuz, egin ahal izan dut gizarte-inguruen aldaketarako jauzia, testuingurune bera eraldatzeko asmoz, kasu honetan, hemendik aurrera ausardia izatea gorputz adierazpeneko edukiei aurre egiteko asmoz.

Nire ikastetxean esku-hartzea egiteaz gain, pautak eman dizkiet bestelako irakasleei beraien lana egin zezaten eta beraien esku-hartzea nirearekin konparatzeko aukera izan dut. Gainera saio guztien grabazioen transkribapena egin dut, dokumentazio guztia jaso eta aztertu egin dut, sistema kategorialak eraiki ditut analisiak egin ahal izateko.

Ikerketaren asmoa kontuan izanik, Ikerketa-Ekintza izan da hartutako planteamendu metodologikoa (Grundy, 1991; Carr, eta Kemis, 1988; Fraile, 2001). Ikerketa-ekintzak lankidetzaz, bilaketa eta hausnarketa bultzatzen du parte hartzaileen



artean. Izaera askatzailea nola baituen, hezkuntzaren ikuspegi hausnar egile bat ematen dio: irakaskuntzaz arduratzen da eta hura gertatzen den inguruaz ere bai.

Momentu guztietan saiatu naiz taldeko dinamizatzailerak izaten eta hala, hainbat gai buruzko iritziak elkartrukatzea eta erabaki hartzea biziagoa eta arinagoa izateko, gai-zerrenda bat eta kronograma bat prestatu zen lana errazteko. Gai-zerrendak saioak antolatzen lagundu zuen, eginkizun zerrenda bat geneukalako saiorako eta guztiok jakin genuelako alde aurretik zer zen garrantzizkoa proiektuarekin aurrera egiteko, gai-zerrendan jasota zegoenez gero. Gai-zerrenda galdera batekin hasi da eskuarki, “*nola gaude?*”, horrek lagundu egin du komunikazio eta elkar-aditze espazio bat sortzen, nahi duenak esan dezan nola sentitzen den. Gure lana egituratu ahal izateko balio izan digu. Lana dinamizatzea ez da erraza izan, badakigu zein konplexua den parte hartzaileak dinamizatu eta hauei laguntzea, beren sinesmenetan sakontzen, galderak egiteko, inor mindu gabe. Mintegian bizi izandako esperientziak eta lan dinamikak lagundu egin digu ikastetxeetako lan taldeak dinamizatu eta kudeatzen, eta ikastetxeetan gertatzen zenaz, eta bertan sortu diren dinamikez.

### **4.3. Mintegiaren Testuingurua (non, zergatik...elkartzen garen), eta ikerketaren faseak**

Mintegia Aretxabaletako eskolan elkartzen zen. Ikertzailea eta tesi honen egilea izan zen mintegiaren koordinazioa eta dinamizazioa eraman zuena, eta bertako langilea izanda urte horretan eta aurreko lau urtetan, eraikina eta bertako langileak ezagutzen nituen eta errazagoa izan zen baimenak eskatzea, hala ere, esan beharra daukat baiezkoa berehala eman zidatela. Bertako instalakuntzak egokiak iruditzen zitzaizkidan elkartu eta materialak erakutsi eta erabiltzeko. Liburutegian elkartzen ginen, normalean, han eskura genituen ordenagailu, musika, kanoia... Gainera, zerbait praktikan jarri behar bagenu ere, leku zabala ere bazen.

Elkartzearen hasi ginen ezagupenak partekatzeko. Taldeko irakasleek, bazeramaten urte batzuk eskoletan lanean. 2011-2012 ikasturtean gertatu zen eskuhartze hau, momentu horretan mintegian geunden guztiak Deba Garaiko eskola eta ikastoletan genbiltzan lanean. Gorputz Hezkuntza ematez gain, irakasle bezala generamanen denboran, Haur Hezkuntzan psikomotrizitatea, irakasgai desberdinak ematea (matematika, ingurune, indartze eskolak, eskulanak...) eta tutore izatea egokitu

zitzagun. Gainera, irakasle izateaz gain ere, aisialdi denborako arduradun eta antolatzaile ere izan ziren gutariko batzuk. Alde batetik arnas berriak jasotzeko beharra eta bestetik gorputz adierazpenaren inguruan dagoen ezjakintasunak mugitu gintuen elkartzera. Normalean Gorputz Adierazpenean formazio gutxi jaso dugun gaia izanik, horretan lanean aritzea kostatzen zela, eta elkarrekin hausnartzeak eta lan egiteak lagun ziezagukeela aipatu zuten. Hala, lehenengo hausnarketak hasi ziren eta horietan komentatu genuen GA zer zen guretzat, ea prestakuntza egokia genuela kontsideratzen genuen eta GArekin bizitako emozioak nolakoak ziren.

Unitate Didaktiko bat aurrera eramatea erabaki genuenean mota guztietako iritziak eman ziren ere, baina gauzatu zen bukaerara arte eta bizitako esperientziak, bizipenak, emozioak, beldurrak eta abarrak jasotzeko aukera izan genuen prozesu guztian zehar. Honekin batera, ikerketan jarraitu behar ziren faseak definitu nituen (ikusi 4.taula).

Esan dudana bezala, lehenengoz ikastetxearen baimenak eskuratu behar nituen, horretarako proiektua azaldu nuen zuzendaritza taldearen aurrean. Ondoren, irakasle taldea osatu zen. Aldez aurretik, Deba Goiena bailaran hainbat berrikuntza programetan sartzeko bazegoen Gorputz Heziketako irakasle talde bat sistematikoki biltzen zena. Zuzendaritzakoei proiektua azaldu ondoren irakasle talde horrekin jarri nintzen harremanetan. Mintegia unitate didaktikoaren kontura sei alditan elkartu zen. Lehenengo aldia 2011ko abenduan izan zen, eta azkena, 2012ko apirilean. Asteazkena izaten zen elkartzen ginen eguna eta arratsaldeko bostetan. Abenduan izan genuen bileraren ostean, eta 4.taulan jasotzen den moduan, bileren egutegia finkatu zen. Egon ziren bilera gehiago urritik abendura baina ez ziren formalak izan, eta abenduko bileran eskatu zitzaizkien bizitza istorioa, eta esperientzia hortik aurrera kontatuko da.

**4.taula: Ikerketak jarraitutako faseak**

<b>1. Fasea: Ikerketa ikastetxeetako zuzendaritzeari aurkeztea.</b>		
<b>HELBURUAK</b>	<b>NOLA</b>	<b>NOIZ</b>
1.Mintegia biltzeko baimena eskatu, ikastetxearen onespena eta babesa jasotzea.	Proiektua aurkeztu zuzendaritza taldearen aurrean	2011ko azaroan
<b>2. Fasea: Ikerketa errazten duten irakasleekin harremanetan jartzea eta mintegiaren dinamika azaldu eta onartzea.</b>		
2.Proiektua aurkeztu irakasle taldearen aurrean.	Lanerako plana aurkeztea.	2011ko azaroan
3.Lehenengo kontaktu informalak lan hau burutzeko	Bilera batean asmoak eta gogoak azaldu	2011ko abenduan
<b>3. Fasea: Mintegiaren dinamika.</b>		
3. Landa lana: Mintegi saioen dinamika nolako izan zen	Aurkezpena eta bizitza istorioak eskatu.	2011ko abenduan
	Bizitza istorioei buruz hitz egiten: Gorputz adierazpenaren inguruan bizitako esperientziak, jasotako formakuntza, ikasleekin izandako esperientziak kontatu eta guri, personalki, hau lantzeak eragiten diguna kontatu eta hausnartu. Zer egin nahi dugun Gorputz Adierazpena dela azaldu.	2012ko urtarrilak 18an
	Lehenengo hiru saioak gure beharretara moldatu, proposamenak gehitu eta hurrekin egin beharreko aurre-testa azaldu. Lagungarri izan daitekeen behaketa pista orri bat ere emailez pasako dela esaten da.	2012ko otsailaren 15ean
	Landutako saioen eta pasatako testen gora-beherei buruz hitz egin. Hurrengo hiru saioak begiratu, hauek moldatu eta proposamenak gehitu. Unitatea bukatzerakoan pasa beharreko testa banatu. Bidaltzea ikastoletatik.	2012ko martxoaren 7an
	Azken hiru saioen eta pasatako testen gora-beherei buruzko hausnarketa. Azken balorazioa.	2012ko martxoaren 28an
	Lan taldeak egindako lanaren inguruko ebaluaketa, hausnarketa...	2012ko apirilaren 25a.
<b>4. Fasea: txostenak prestatzea</b>		
4. Jasotako informazioa kontrastatu eta tratatzea	Jasotako informazioaren tratamendua eta analisisia.	2012ko ekainetik 2013 ekainera
	Informeen idazkera	2013-14 eta 2014-15 ikasturteak

#### ***4.3.1. Mintegiko saioetan jarraitutako prozedura, esku-hartzea irakasleekin jarraitzen.***

Mintegiak biltzeko ohitura zuen hainbat gai tratatzeko, beraz, ohiturari heldu genion gai espezifiko bat garatzeko, hain zuzen Gorputz Adierazpenaren gaia. Saio guztietan borobilean esertzen ginen, mahaietan elkarri begiratuz. Nik gidoi bat eramaten nuen, landu nahi nituen puntuak ez ahazteko. Hitz egindako gauza guztiak grabagailuarekin jasotzen nituen. Hasieran piztu eta bertan izaten genuen bera ahaztuta. Ez nuen bideoa erabili, hitz egiteko askatasuna mugatu zezakeelakoan. Lehenengo momentuan ikusten genuen nola sentitzen zen taldea, sentimenduak plazaratzeko aukera zen. Ondoren begirada atzera botatzen zen, hori da, aurreko saioan planifikatu genuena nola atera zen baloratzea, eta ondoren geroari begiratzen genion, eta hala handik aurrera egin behar genuena gainbegiratzen genuen behar ziren aldaketak egin ahal izateko. Saioen giroa lasai eta goxoa zen, ez zegoen tentsiorik. Horrelako prozedura jarraituta, lehenengo bileran azaldu zen nola egin behar ziren bizitza istorioak, eta galderak gainbegiratu genituen ondo ulertzen zirela konprobatzeko. Bizitza istorioa egiteko honako galderak egin ziren: zenbat denbora generaman irakaskuntzan, zenbat denbora generaman Gorputz Heziketako ikasle gisa, zer nolako esperientzia izan genuen gorputz adierazpenarekin edo dantzarekin edo antzerkiarekin... nola ikusi genuen taldeko erabakia, hau da Gorputz Adierazpena egitearena, zer nolako tokia hartzen zuen haien ustez curriculumean, nola lantzen genuen, zer egiten genuen, noiz, nola, zertarako zen interesgarria lan hau burutzea...

Lehenengo elkarketan, zazpi izan ginen, agertutakoetako batek ezingo zuen ikasle talderik eduki, irakasle izateko praktikak aurreko urtean bukatu zituelako, eta ez zen irakaskuntzan ari oraindik, baina nondik norakoak ikusteko interesa zuen. Sei irakasle ginen, bestela. Beste batzuek ezin izan zuten etorri, baina parte hartzeko interesa bazuten eta nirekin jarriko zirela harremanetan beste momentu batean adierazi zidaten. Ginenon arteko ezagutzarako eta lanaren aurkezpena egiteko izan zen lehen elkartzeko egun hau. Baita, Gorputz Adierazpenaren inguruan zituzten pentsamenduak eta iritziak jasotzeko ere. Gainera, mintegia aurrera emateko egutegi posible bat osatu genuen. Informazio horrekin, mintegian parte hartuko zuten ala ez, erabakiko zuten.

Bigarren bilera, 2012ko urtarrilaren 18an izan zen, bertan aurkezpenean egon ziren guztiek parte hartuko zutelaren esan zuten. Nahiz eta ezin zuten guztiek bilera

guztietan parte hartu. Denak ezin izan zuten etorri egun horretan, baina hamar elkartu ginen. Egun hartan, aurkezpen egunean emandako azalpenak zabaldu eta argitu genituen. Saio amaieran, irakasle batek egingo ziren saioen eta betebeharrekoan argitzea behar zuela esan eta eskatu zizkidan, beraz, ideia bat korreoz bidali nion. Eta nik denei, bizi historia bat idazteko eta ekartzeko eskatu nizkien, horrela, beraiek hobe ezagutzeko asmotan.

Hirugarren bileran, 2012ko otsailaren 15ean, zazpi bildu ginen. Egun berezia izan zen, niretzat familiako bat hil zela eta. Ez nituen sentimenduak azaleratu gehiegi azaleratu nahi bileran zentratzeko. Unitate didaktikoaren 3 saio azaldu nituen (2.eranskinean dago azaldu zen materiala), eta dena ulertu zela zirudien, azaltzeko intentziona neukan, baina hurrengo saiorako pentsatutako bi saioak egitea zaila izango zela aurreikusi genuenez, bilera astebete atzeratu, eta beste saio bat sartzeko erabakia hartu genuen. Saioez gain, hurrek bete beharreko aurre-testak, irakasleok bete beharreko hausnarketa orriak eta ikasleen saio amaieratako hausnarketa orriak azaldu nituen. Denak betetzea onartu zuten. Honen ondoren beraz, zetorren saioa 2012ko martxoaren 7an, asteazkenean egingo genuela adostu genuen. 2012ko otsailaren 22an Arrasateko irakasleei bileran emandako informazioa azaldu nien eta aurrera egitea erabaki zuten. 2012ko martxoaren 23an Oñatiko Errekalde eskolan egon nintzen bertako gorputz hezkuntzako irakasleari ere bileran banatutako informazioa eman eta azaltzen. Saioak ere moldatzen aritu ginen, ez zuen uste hiru egiteko denbora emango zionik. Gainera, beretzako saio berriak zirela adierazi zidan behin baino gehiagotan, baina probatuko zituela, “ez dakit ondo aterako diren!” behin baino gehiagotan esan zidan, baina kontatuko zizkidala gertatutakoak.

Laugarrena, 2012ko martxoaren 7an izan zen. Egun horietan TAFYDeko ikasleak hasi ziren praktiketan taldean irakasle batzuekin, eta Aretxabaletan eta Antzuolan zeudenak, parte hartzeko prest agertu ziren. Aretxabaletan zebilenak soilik, hartu ahal izan zuen mintegietan parte. Zortzi elkartu ginen, zazpi irakasle eta praktiketako bat. Saio hasieratik zegoen jendea hitz egiteko gogoz. Ia gidoia eramaten hasten ere ez zidaten utzi. Praktiketakoen inkorporazioak azalduta, testen gora-beherei buruz hasi ginen eta ia batera, saio eta ekintzen berri ematen hasi ginen. Denetik agertu zen, batzuei ondo atera zitzaizkien ariketak besteei, igual ez, ikasleen parte hartzeari buruzko alderdi desberdinak, norberak izan zituen sentazioak, bizipenak... Oso

sentsazio ona jaso nuen. Taldeak oso erantzun positiboa transmititu zidan. Gustura aritu zirela adierazi zuten orokorrean, zailtasunak zailtasun. Baina balorazio positiboa erabatekoa izan zen. Esateaz gain aurpegietan nabari zen positibotasun hori. Beldur handiagoa nuen, hurrengo 3 saioetan azalduko nuen proposamenarekin. Bertan gorputz erritmoa lantzeko 2 saio egonda, beren erantzuna nolakoa ote zen ikusi arte. Body percussioneko saioa azaldu nuenean, jendeak oso ondo hartu zuen, eta probatzeko gogoz zeudela adierazi zuten, aerobikeko saioa azaltzerako orduan...

Hasieran, urduritasuna, beldurra,...nabaritu nuen, denek erabat zuzendutako saioa imajinatu zuten, eta beren buruak horretan jartzea zailtasunez ikusten zutela zirudien, hala ere, lasai egoteko, eta horrelako saio batekin zerikusirik ez zuela esatean, eta ekintzak azaltzerakoan, lasaitu egin ziren eta horretarako gaituago ikusi dituzte beren buruak. Batek zera esan zuen, “okerrena, saio hauek ikasleei gustatu, eta jarraitzen ez jakitea izango da!” Praktiketakoak ere parte hartu zuen, eta aerobiceko saioak aurkezterako garaian, lasaitasuna transmititu zien besteei. Egia esan, prestutasun ikaragarria adierazten zuten. Gozamina izan zen.

Bosgarrena, 2012ko martxoaren 28an izan zen, zazpi elkartu ginen, sei irakasle eta praktiketako bat. Hasieratik egon zen gustura aritu zirelako sentsazioa, jasotako dokumentuak eman zizkidaten, eta pozik hasi ziren saioen gora beherak azaltzen. Aurreko egunean antzeko gidoia genuen, eta egun horretan, saioak eta beren berezitasunak bereizten saiatu nintzen arren, ez zen oso beharrezkoa izan tiraka aritzea. Ia beraiek azaltzen zituzten jorratu beharreko puntu guztiak. Oso sentsazio positiboa jaso nuen denbora osoan, hausnarketa orrien inguruan ere aritu ginen, eta horiek ere gustura egin zituztela. Ikasleek bete beharreko aurre eta post testak ziren astunenak.

Seigarrena, 2012ko apirilaren 25an izan zen. Zortzi irakasle elkartu ginen. Hasieran, bata bestearekin hitz egiten hasi ginen era nahastu xamarrean, eta bitartean, dokumentazioa jasotzen hasi nintzen. Batzuen dokumentazioa falta zen, eta korreoz jasotzeko adostu genuen. Arrasateko irakasleek ezin izan zuten etorri, bera, handi pare bat atera geratu nintzen, beren dokumentazioak, inpresioak... jaso eta komentatzeko. Hauek guztiak jaso ondoren, bilerarekin hasi ginen, UDa, mintegiak, testak,... baloratu. Norberak lan honekin jaso zuena ere azaltzen saiatu ginen. Oso sentsazio positiboa atera nuen saio horretan ere. Gustura ziruditen, gainera, horrela egon zirela adierazi zuten. Ondorioz, ni oso oso gustura egon nintzen.

### ***4.3.2. Esku-hartzea nolakoa izan den.***

Lan honen bidez, Irakasle talde batek Gorputz Adierazpeneko edukiekin zer nolako harremana izan zuen ikusteko aukera izan genuen. Partaide guztiak eraman zuten esku-hartzea aurrera, batzuk ziurtasun handiago adieraziz eta beste batzuk ez egonkortasun gehiago adieraziz.

#### *4.3.2.1. Unitate didaktikoaren kokapena, helburuak...*

Gorputz Adierazpena eta Komunikazioa Gorputz Heziketako Lehen Hezkuntzako curriculumean 2. eduki multzoa zen, beraz, *Gorputz-adierazpeneko* unitate didaktiko honekin formazioaren atal hau bete nahi genuen diskriminazioa saihestuz, dibertsitateari garrantzia emanez, ikuspegi ludiko batetik eta ikasleen alde motorra eta kognitiboa batuz. Gure gizartean emozioek etengabe hartzen dute parte eta hauek keinu eta sentsazio desberdinak egitera bultzatzen gaituzte. Horregatik, emozioak ezagutzen eta neurri batean maneiatzen ikasteko, gorputz adierazpena ezagutu eta lantzea garrantzitsua izan daiteke: Gorputzarekin emozioak adierazten ditugu eta gehienetan, nahi gabe egiten dugu.

175/2007 Hezkuntza dekretuan irakasgai guztietatik hainbat gaitasun garatu behar direla esaten da gure unitate didaktikoaren kasuan horrela gauza ziren gaitasun kurrikular hauek:

*1.-Zientzia-kultura, teknologia-kultura eta osasun-kulturaren gaitasuna:* Geure buruak osasuntsu jarduteko, jarduera fisikoa ezinbesteko ezaugarria da. Sarreran aipatu bezala, gorputza mugituz, sentsazio asko pizten dira, sentsazioez gain sentimendu, harreman,... horiek kontziente bihurtuta, erregulatzeko baliabideak bereganatuko ditugu, horrela, hori gertatzeko, adimena landuko dugu eta sor daitezkeen arazoei aurre egiteko bideak bilatuko ditugu.

*2.-Ikasten ikasteko gaitasuna:* Nor bere burua ezagututa, bakoitzaren mugimen aukeren errepertorioa daukagu. Horiek hobetzeko maila aztertuta, lor daitezkeen helburuak jarriko dira. Helburu horiek lortzean, norberak beren buruekiko konfiantza hartuko du eta hobetzen jarraitzeko gogoia izango du.

Talde lana egiten denean, kooperazioa ematen da, lankidetzat. Horrela, laguntzeko gai garela sentitzen gara. Gogoa piztuta izateak, denbora librean era aktiboan ekitera eramango gaitu.

3.-*Matematikarako gaitasuna:* Ikuspegi desberdinetatik planoak, eskemak... kokatzen, ulertzen... lagunduko digu.

4.-*Hizkuntza-komunikaziorako gaitasuna:* Komunikazioa etengabekoa da elkarren arteko harremanean, horrela, hiztegi konkretua, arauak etab. barneratzen dira. Hala ere, mugimenduan gaudela, izugarritzko garrantzia hartzen du gorputzaren komunikazioak, askotan edo gehienetan, hitzak baino leku handiagoa hartzen duelarik.

5.-*Gizarterako eta herritartasunerako gaitasuna:* Integrazioa, errespetua, lankidetzat, talde lana eta berdintasuna lantzeko oso garrantzitsua da:

6.-*Giza eta arte-kulturarako gaitasuna:* Ideiak eta sentimenduak modu sortzailean adierazten laguntzen du gorputzaren eta mugimenduaren aukeren bitartez.

7.-*Norberaren autonomiarako eta ekimenerako gaitasuna:* Banaka nahiz era desberdinetako taldetan egon, erabakiak etengabe hartzen dira. Aukeraketa horren aurrean, zalantzak sortu eta sortzen diren arazoei aurre egin behar zaie.

Hori dela eta, unitate didaktikoaren helburu orokorrak honako hauek izan ziren:

1.-Norberaren gorputzaren hautemate- eta mugimen-aukerak aztertzea eta gauzatzea, nork bere buruan arreta jartzeko eta konfiantza hartzeko; norbera ondo sentituz, auto-irudia hobetzeko asmoz.

2.-Egiten den jardueretan balorazio positiboa egitea, nork bere buruarekiko eta beste pertsonetikiko jarrera arduratsua eta errespetuzkoa adierazteko.

3.-Ekintza jokoen bidez, gorputzaren hainbat trebetasun garatzea.

4.-Arazo motorrak konpontzeko jarduera artistikoak eta espresioak egitean, eraginkortasunez eta autonomiaz jarduteko printzipioak eta arauak eskuratzea, keratzea eta aplikatzea; horrez gainera, egindako ahalegina erregulatu, neurtu eta baloratu egingo da, eta norberaren aukeren eta zeregin-jatorriaren arabera

a  
utoeskaera-mailara iritsiko 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.

6.-Egingo diren jarduerekin jokabide-estrategiak eskuratzea; estrategia horien bidez, gainerakoekin harreman orekatuak eta eraikitzaileak egin ahal izango dira eta, horrez gainera, aisialdi-denbora topaketarako gunehurtuko da.

7.-Beste kulturetako tradizioak ezagutzen hastea eta errespetatzea.

8.-Dantza, erritmo eta espresio ekintzen bitartez gizarteko eta kulturako hainbat irizpide kontuan hartuta balioestea, euskal kulturaren balioak aintzat hartzeko.

#### *4.3.2.2. Saioen ordena, zer landu den eta eman diren azalpenak*

Egin genituen saio guztietan talde lana bultzatzen saiatu ginen, horrez gainera, askotan jarri genuen geure burua besteen aurrean, eta horrek sorrarazten zituen emozioak esperimentatu behar genuen, horretarako beste norbaiten tokian ipintzen ikasten hasi behar genuen, beren izaera beste batenean bihurtuz, eta abar. Sormenarekin jokatzeko beharko luke beste tresna bat.

Lehenengo saioan mimika landu genuen batez ere, ahotsa alde batera utziz gorputzarekin erabili daitezkeen hainbat estrategia geureak egiteko. Halako proposamenak zeuden. Lehenengo saioan “Gorputzarekin zer esaten dugu?” aztertu genuen.

Bigarren saioan gorputzaren baliabideei, ahotsa gehitu genion. Ahotsak dituen tonoa, abiadura, eta abarren arabera, gauza desberdinak adierazten ikasteko. Horretarako, Itzal txinatarrek ematen duten aukera aprobetxatu genuen eta hurrengo bi saioetan ere, hori erabili zen.

Ahotsa eta gorputza lotu: Adibide desberdinak, eta argiekin jolasteko aukerak emanez, antzerkiak ematen duen sormenerako aukera lantzen hasiko. Gainera, 4.saioan, espazioa antolatu behar zuten. Hirugarren saioa deitzen da probatzen eta sortzen. Laugarren saioan sortutakoa eszenifikatzen.

Geure gorputzak ahoa eta instrumentuak erabili gabe baditu soinuak eta erritmoa egiteko hainbat modu. Horietako batzuk ezagutu eta erabiliko ditugu. Hala bostgarren saioa deitzen da gorputzarekin erritmoa sortzen.

Kanpoko doinuen bidez horien erritmoa markatzen ikasi zuten, era horretan guren gorputza erritmo horiekin bateratzeko asmoz. Gainera, musiken estrukturak barneratuta, dantza estrukturak sortzen saiatuko gara. Seigarren saioa zen “Erritmoarekin gorputza mugitzen”. (Saio guztiak garatuta daude 2.eranskinean)

#### *4.3.2.3 Saioen zehar ikasleek izan zituzten erreakzioak begiratzeko: behaketa adierazleak.*

Oso inportantea zen kontutan hartzea ikasleak zituzten emozioak eta bizipenak, horretarako irakasleek ikasleen erreakzioen behaketa bat egin behar zuten. Irakasleek ikasleen erreakzioa egin behar zutenean hainbat adierazle begiratzeko proposamena eman nien. Eta hala, behaketa nolako izan behar zen orientatzeko Paloma Santiago Martinez-ek (2004) gorputz adierazpenerako proposatzen zituen indikatzaileetan oinarritu ginen 5.taulan agertzen den bezala. Irakasleek eramaten zuten orrialde bat klaseetara indikatzaileekin eta horren arabera ikasleen behaketak egiten zituztenean ikasleek egiten zituzten produkzioari buruz iritzia ematen zuten, beti ere, adierazle hauek erabiliz.

Unitate didaktiko honek ez zuen ikasleak kalifikatzeko helbururik eduki. Ebaluazioa eta kalifikazioa ondo bereiztuta, kalifikazioa nota jartzea litzateke, eta ebaluazioa ez da beti nota jartzera, ikasleak ezagutu, eta beren gaitasunak hobetzeko helburua izango luke, eta balorazioak egiten dira. Ikasleak eta irakasleak ekintza hauetan ezagutu nahi izan ditugu. Ekintzak buru ditugu, nola sentitu garen, gustatu zaigun azaldu dugu, baina ez du Gorputz Hezkuntzako ikasgaiari notarik jartzeko helbururik izan. Hala eta guztiz ere, gertatzen zen guztia erregistratu egin da eta hainbat gauza ikusteko parada eman digu.

**Taula 3. Gorputz Adierazpenean behar diren jokabideak (Santiago Martinez, 2004, 16-17 or.)**

Jokabide mota	Behatu beharreko jokabideak	Indikatzaileak
<b>Taldeko jokabideak</b>	Bakarrik lan egiten du	Egiten dituen ekintza guztiak bera bakarrik egiten ditu
	Beste ikaskide batekin lan egiten du	Egiten dituen ekintza guztiak aldameneko pertsonarekin konpartitzen du.
	Ikasle bat baino gehiagorekin lan egiten du	Egiten dituen ekintza guztiak aldamenekoekin konpartitzen du, eta ez bakarrik pertsona batekin.
	Kolaboratzen du besteekin	- Lan egiten du ume batzuekin batera - Hitz egiten dute egiten duten horren inguruan - Erakusten dute elkarri egindakoa - Proposamenak egiten dituzte eta akordioetara ailegatzen dira.
<b>Adierazteko Jokabideak</b>	Jokabide zuzena	Lasaitasunez egiten ditu adierazpenak, bai ahozkoak eta baita ere ez hitzezkoak.
	Jokabide iheskorra	Norbaitek egiten dioenean eskaera bat, ez du erantzuten ez hitzez, ez gorputzez
	Inhibizioak	- Ixiltasun handiz jokatzeko du, - Ez da asko mugitzen eta mugitzen denean oso urduri dago, - Gutxi hitz egiten du klasean edo asko kostatzen zaio hitz egitea.
<b>Begirada</b>	Lurrera begiratzen du edo aldamenetara	Alde batetik bestera begiratzen du, hitz egiten dionari ez dio begirada luzatzen
	Begietara begiratzen du	Hitz egiten dionari begietara begiratzen dio, noizean behin bada ere.
<b>Adierazteko gaitasuna</b>	Hitza eta keinua erabiltzen ditu	Esaten duena indartzeko keinua erabiltzen du, eta hitza etortzen ez zaionean keinua erabiltzen du erraztasunez
	Ixil-uneak	- Momentu batzuetan isilik gelditzen da ez dakielako nola edo zer erantzun - Esaten hasi dena ez du bukatzen edo tarteka mozten du errelatua
	Totelka hasi	Hitz berberak edo espresio berberak errepikatzen ditu, jakingo ez balu bezala zer esan.
	Zehaztasun faltak	Azaltzeko modua ez da oso zehatza, hitzezko komunikazioa ez da oso egokia.
	Ez da mugitzen	- Normalean gelaren izkina batean agertzen da gehiegi mugitu gabe, - Egiten dizkioten proposamenei ez die erantzuten, - Ez da taldeko dinamikan sartzen, ez du ezer egiteko inizatibarik hartzen.
<b>Materialarekiko jokabidea</b>	Akapatzailea	Material guztia hartzen du eta ez du besteekin partekatzen, ez du besteekin lan egiten.
	Ondo erabiltzen du materiala	Erabilpen egokia ematen dio materialari, mendaratzen ditu objektuak eta egin behar diren ekintzak. Gai da aginduak emateko.
	Arakatzen du	- Objektuaren posibilitateak aztertzen ditu, eta saiatzen da erabilera berriak aztertzen. - Objektua gorputza inplikatzeko erabiltzen du.
	Sinbolizatzen du	- Bere animo egoera proiektatzen du - Bere fantasia eta bere bizipenak adierazten ditu, rol ezberdinak egiteko gai da eta objektuei ez ohiko erabilpenak ematen dizkie.

#### **4.4. Informazioa jasotzeko erabili diren tresnak.**

Hainbat material erabili dugu informazioa jasotzeko: Hasieran, unitatea didaktikoa azaltzen hasi aurretik ere, irakasleei bizitza istorioa bat idazteko (ikus 1.eranskina) eta emateko eskatu nien. Ondoren, unitate didaktikoa azaltzearekin batera, Gorputz Adierazpenarekin eta Adimen Emozionalarekin lotutako galdetegiak erabili genituen.. galdetegi hauek unitatea didaktikoa hasi aurretik eta amaieran pasa genituen (ikus 3.eranskina). Gainera, saio amaiera guztietan, irakasle eta ikasleek bete beharko zituzten hausnarketa orriak ere (4. Eranskina eta 2.eranskinean). Bitartean, egindako mintegi bilera guztiak grabagailuaren bidez grabatu genituen guk esandakoak, irakasleen hausnarketak jaso ziren saio guztietan behaketa indikatzailen arabera. Ondorengo ataletan zehatzago adieraziko ditugu tresna hauen ezaugarriak.

##### ***4.4.1. Bizitza istorioak***

Irakasleek Unitate Didaktikoarekin hasi aurretik, bizitza historia bana osatu zuten, (horien adibide bat 1.eranskinean dago). Bizitza istorioa egiteko honako galderak egin ziren: zenbat denbora generaman irakaskuntzan, zenbat denbora generaman Gorputz Heziketako ikasle gisa, zer nolako esperientzia izan genuen gorputz adierazpenarekin edo dantzarekin edo antzerkiarekin... nola ikusi genuen taldeko erabakia, hau da Gorputz Adierazpena egitearena, zer nolako tokia okupatzen zuen haien ustez curriculumean, nola lantzen genuen, zer egiten genuen, noiz,nola, zertarako zen interesgarria lan hau burutzea... Bizitza istorioak errealitate sozialarekiko gerturapena suposatzen du (Arjona, eta Checa, 1998), bizitza istorioak teknika etnografikoa erabiltzen du, eta beraietan azaltzen da parte-hartzaileak duen ikuspegi arazo zehatz baten inguruan, ez dira nahastu behar biografiekin, kasu honetan bizipenak jaso nahi baitira. Bizitza istorioekin batera, banakako hausnarketa bat egitea lortu dugu, eta bakoitza bere esperientziatik hitz egin ahal izan du, gogoeta sakon bat egiten zuen bitartean. Gizarte ikerketetan bizitza istorioak maiz erabiltzen dira, talde baten bizimoduak, aurreiritziak eta ikaspenak ikasi ahal izateko.

#### **4.4.2. Galdetegia**

##### *4.4.2.1 Testen inguruko azalpenak.*

Galdetegia bi test desberdinek osatzen dute, Gorputz adierazpen/komunikazioari buruzko galdetegi autodeskribatzailea eta TMMS-24 izenekoek (ikus 3.eranskina). Test hauek euskaratu egin genituen. Ez dira, batez ere, Lehen Hezkuntzako ikasleentzako galdera errazak, eta hobeki erantzungo zituztelakoan, egin genuen hizkuntzaren aldaketa. Erabilitako testak jatorrian, baliotutakoak gaztelerazko testak dira, baina euskaratu egin ditugu, eta erabilitakoak balioztatuta ez dauden arren, egokia iruditu zaigu euskaraz erabiltzea, lan osoa ere euskaraz egin delako

Esan dugun moduan bi test bete ziren, eta hauetako bakoitza, bitan pasa zen. GAG testa eta TMMS-24 testa. GAG testak, Gorputz adierazpen/komunikazioari buruzko galdetegi auto-deskribatzaileak (Caballer, Oliver, eta Gil, 2001), sei aldagai neurtzen ditu 29 item bidez: Itxura fisikoa, Emozionala, Trebetasunak Gorputz adierazpenean, Sexu berekoen arteko erlazioa, Kontrako sexukoekiko erlazioa eta Arazoak konpontzen. TMMS testak berriz, hiru dimentsio neurtzen ditu 24 itenez osatuak: Sentimenduei arreta, Emozioen argitasuna, Emozioei buelta emanez (Trait Meta Mood Scale, Salovey eta Mayerrek egina, 1995).

Likert motako eskalak dira testak: item bakoitza 1etik 5era baloratu behar da bi testetan, 1 zenbakiak ez adostasuna adierazten du, eta 5 zenbakiak esaldi horrekiko erabateko adostasuna.

##### *4.4.2.2. Galdetegiarekin jarraitutako prozedura.*

2011-12 ikasturteko lehen ebaluaketaren erdi aldera, aurre-testak betetzeko eskatu zen. Bakoitzak banaka betetzeko, eta edozein duda izanez gero galdetzeko eskatu zen. Horrela egin zuten.

Lehen aldiz GAG eta TMMS-24 testak bete ondorengo saioetan, gorputz adierazpeneko saioak egin ziren: hauetako bi sentimenduak, sentsazioak, keinuak, antzerkia,...landu ziren, eta beste bi saiotan aerobika (honekin, besteen aurrean dantzatu zuten, erritmoa landu zen,...).

Saio hauek bukatzerakoan, bigarren aldiz pasa genituen aurretik betetako bi testak. Ikasleek ez zekiten, landutako saioak test hauetarako balio zutenik.

#### 4.4.2.3. Galdetegiaren bitartez jasotako aldagaiak.

Egindako galdetegietan, aipatu dugun moduan, hainbat aldagai neurtu ditugu. GAG testa, gorputz adierazpenarekin lotuta dago: ikasleen gorputz lengoaiarekin, erabiltzen dituzten kodeekin, ...Berezko semantika duen eta ahozkoa ez den lengoaia landu, barne prozesuak azalertzeko modua izanik, keinuak ezagutu eta landu.

**1.-Itxura fisikoa (IF):** pertsonaren auto-kontzeptua, erakargarritasun fisikoaren, itxuraren, edertasunaren eta gorputzaren estrukturaren inguruan daukagun iritziarekin lotzen da.

**2.-Emozionala (EM):** emozioen kontrolarekin lotzen den auto-kontrola litzateke. Antsietatearekin, urduritasunarekin, baikortasunarekin, depresioarekin, tentsio edo gauzen aurrean dugun ardurarekin lotzen da.

**3.-Trebetasunak Gorputz Adierazpenean (TGA):** gorputz adierazpenaren eduki eta trebetasunarekin lotzen den auto-kontzeptua litzateke.

**4.-Sexu Berekoen arteko Erlazioa (SBE):** sexu bereko pertsonen arteko harremanetan pertsonak duen gaitasunari buruzko auto-kontzeptua.

**5.-Kontrako Sexukoekiko Erlazioa (KSE):** kontrako sexuak diren pertsonen arteko harremanetan pertsonak duen gaitasunari buruzko auto-kontzeptua.

**6.-Arazoak Konpontzen (AK):** subjektuaren sormen gaitasunarekin lotzen da, ideiak modu originalean lotzearekin, imajinazio eta originaltasunarekiko gustuarekin, eta arazoak konpontzeko modu berriak bilatzeko interesarekin.

TMMS-24 testa: adimen emozionalarekin lotzen da, adierazpena Peter Salovey eta John Mayer psikologoek 1990ean hala definitu zuten: «norberaren eta gainontzekoen sentimenduak eta emozioak zuzentzeko, desberdintzeko eta horiek erabiliz pentsamendua eta ekintzak gidatzeko gaitasuna».

**1.-Sentimenduei Arreta (SA):** pertsonak beren emozioei zein mailako arreta jartzen dieten adierazten du.

**2.-Emozioen Argitasuna (EA):** pertsonak beren sentimenduak nola “ulertzen” dituzten adierazten du.

**3.-Emozioei buelta emanaz (EK):** pertsonak beren emozio negatiboak gelditu eta orekatzeko, eta positiboak luzatzeko duten gaitasuna adierazten du.

#### ***4.4.3. Irakasleen hausnarketa orria:***

Saio guztien amaieran, ikasle eta irakasleek *hausnarketa orri* bat betetzen zuten. Irakasleek Unitate didaktikoaren azalpena agertzen den orrietan agertzen dira, saio bakoitzeko ikasleen hausnarketa orri bat dago (2.eranskina). Irakasleen hausnarketa orria saio guztietan berdina zen (4.eranskina ikusi), aldiz ikasleen hausnarketa orriak saioekiko lotura hestua dute, eta bakoitzean bat desberdina agertzen da. Irakasleen hausnarketan galdetzen genien ea nola zeuden saio hasi aurretik (gogoz, urduri...), zer moduz sentitu zen bakoitza saioan zehar, ea gertatu zaien espero ez zuten zerbait, ea ekintzaren bat azaltzeko arazoak izan dituen ea zerbait ulertu gabe gelditu den edo ariketaren bat moldatu behar izan duen. Zer nolako irakasteko estiloa erabili duen, nola taldekatu duen taldea, zer nolako harremanak ikusi dituen ikasleen artean, ea zailtasunen aurrean nola egin dion aurre. Nola sentitu den saioaren bukaeran.

Galdetu zaie ere umeei nola hartu duten saioa, nola sentitu diren bere ustez, ea hasieratik gustura aritu diren, ea proposamenak egin dituzten, nolako izan den ikasleen arteko harremana (honetarako ikasleen behaketarako indikatzaileak 4.5.3. puntuan jaso direnak, erabil zezaketen era kualitatiboan), ea zerbait berezia sortu den saioan zehar, irakaslearekiko nolakoa izan den ikasleen jokabidea. Ipuin moduko zerbait idazteko aukera eman zitzaion.

#### ***4.4.4. Irakasleen hausnarketak jasotzeko fitxak.***

Irakasleek saio bakoitzarekiko iritzia eman behar zuten (2.eranskina), esan behar zuten ariketa bakoitzeko ea beraien gustukoa izan den, eta nola sentitu diren horretarako saioan jartzen zen ariketa guztien izenburua eta laukitxo batzuk aldamenean gustuak eta sentimenduak adierazteko. 1. saioko hausnarketa orrian agertzen ziren agurrak, taldea sentimenduak asmatzen, kaleko egoerak antzezten eta besteen aurrean egiten...; 2. Saioan ipuina, nor da nor, gauzak nola esan, imintzioka soinuekin; 3. Saioan ea bideoak interesgarriak izan diren, imintziokako ariketa, itzalak egiteko modu ezberdinak antzezten, esketxeak...4. Saioan, iluntasunean jolasten, taldekideak nola konpondu garen antzerkia bergogoratzen eta erreparatzeko orduan, nolakoak izan diren besteen errepresentazioak; 5. Saioan erritmoa eramatea, erritmo desberdinak sortze, erritmoarekin kontzentratzen eta besteei aurre egitea, zubi lanak egitearena, zubitik

pasatzearena. 6. Saioan aerobikeko erritmoa eta atalak, blokea taldeka osatzearena, blokea besteen aurrean egitea...

Saio guztietan galdetzen genien ea ekintzak ondo ulertu diren eta irakaslearen lana lagungarria izan den.

#### ***4.4.5 Mintegietan hartutako landa oharrak, grabazioak eta transkribapenak eta ikerlariaren diarioa.***

Aldez aurretik aipatu den bezala, saio guztien audio erregistro bat egiten ze, grabagailu batekin grabatzen ziren mintegiak eta gero haien transkribapena egiten zen. Gainera mintegi bakoitzera eramaten zen gidoi bat eta baita ere akta bat osatzen zen mintegiko saioak gertatzen ziren bitartean.

Landa-oharrak hartzeak eta berreraikitzeak aukera eman digu komunikazio espazio bat sortzeko eta honen bidez elkarrizketa izateko mintegiko eragile guztien artean, ekarpenak, komentarioak eta kontrasteak sartzeko, saio hauetan erregistratutako informazioarekiko. Mintegiko landa-oharrak, aurrera eta atzera begiratzuz, oso erabilgarriak dira berehala antzemateko aurreko saioan alde batera edo bukatu gabe utzi diren gauzak, eta agian prozesuaren martxa baldintzatu dutenak. Landa-oharrak dira behatze parte hartzailean gehien erabiltzen den behatze erregistro narratiboa. Egoera natural batean gertatutakoak deskribatzea eta kontatzea da honen asmoa. Gure ikerketan landa-oharrak hartu dira inguru eta egoera ezberdinetan. Landa-oharrak modu kontrastatuan prestatu dira, modu sistematikoan jasoz. Evertson eta Green-en aburuz (1984, *in* Bisquerra 2004, 355. or.) landa-oharretan lau mota nagusi daude: metodologikoak, pertsonalak, teorikoak eta deskriptiboak eta inferentzialak. Landa-oharren bidez ikertzailearen diarioa edo egunerokoa sortu da, eta ikertzailearen egunerokoaren bidez gertatukoarena landa-oharrak hartzen dira. Esperientzi guztiak erregistratzen dira gero analizatu ahal izateko, portfolio baten antzera egunez egun gertatutakoa eta bildutako dokumentuak pilatzen ~~joaten~~ dira, ikusmira multifokala errealitatea ulertzen laguntzen da.



## **4.5. Informazioa tratatzeko prozedura**

Jasotako informazio guztiak ez du trataera berbera jaso, izan ere, informazioaren izaera ezberdina zen eta tresna eta estrategia ezberdinak lortutakoak. Mintegi saioetan jasotako informaziorako sistema kategoriala erabili genuen. Baina ez zen informazioa aztertzeko erabili genuen bakarra.

### ***4.5.1. Informazio kualitatiboa tratatzeko egin den eduki analisia eta sortu diren sistema kategorialak***

Informazioaren analisia etapa garrantzitsua da ikerketa kualitatiboan, landa lanarekin batera egiten da (Goetz eta Lecompte, 1988). Gure kasuan, jasotako informazioa analizatzea prozesu bat izan da, funtsean induktiboa, dinamikoa eta sistematikoa, eskatu duena jasotako iritzien mezua ezagutzea, aukeratzea, sailkatzea, alderatzea eta interpretatzea. Prozesu honi esker, fenomenoak gorpuzten dituzten kontzeptu gisa ordezkaturako informazioetatik ideia nagusiak atera ahal izan dira, kategoriak, eta fenomeno horienak diren kontzeptuak, azpikategoriak (Coffey eta Atkinson, 2003; Gibbs, 2012; Rodríguez, Gil eta García, 1996). Gainera prozedura hau ez da erabili interpretazio teknologia gisa, baizik eta perspektiba hermeneutiko bat hartu du, gizakien arteko komunikazioan dagoen zentzua ulertu nahi zuen.

Idatzizko dokumentuak digitalizatu ondoren, kategoria sistema bat ezarri da, aurrez aurre ikertzailearen lana jarriz, eta erantzunak antolatu eta ordenatu dira, kategoria sistema horren arabera, informazioa tratatu ahal izateko.

Dokumentuak kategoriatan sailkatu eta berrikusi egin dira zenbait txostena egiten hasi aurretik eta aldi berean, jasotako landa oharretatik jasotako informazio idatzia, eta mintegiko saioetan esandakoetatik jasotako komentario eta irudipenak. Dokumentuak kategoriatan sailkatu eta berrikusi egin dira zenbait txostenak egiten hasi aurretik eta aldi berean, jasotako landa oharretatik jasotako informazio idatzia, eta mintegiko saioetan esandakoetatik jasotako komentario eta irudipenak kodifikatu egin dira. Kategorizazioa batzuetan deduktiboa izan da (bizitza istorioan adibidez, hainbat momentuen inguruan hausnarketa egitea eskatzen genien), baina gehienetan induktiboa izan da, emerjentea, beraien ahotsetatik sortutakoa. Kategorizazioa izanda, batetik sekuentziala, denboraren arabera eginikoa, eta bestetik, etnografikoa, giza-talde

baten behaketatik sortutakoa. Era honetan, aldara daiteke irakasleek esaten eta egiten zutena. Kategoria-sistema egiteko kodifikazioa axiala izan da, hierarkizatuta. Ezarritako kategoria sistema **6. taulan** agertzen dena da.

**6.taula: Sistema kategoriala**

DIMENTSIOAK	KATEGORIAK	AZPIKATEGORIAK
Banakako hausnarketa: bizitza istorioak (introspekzioa)	Gorputz Adierazpenari buruz gogoratzen	Garai ezberdinetako esperientziak
		HHn eta LHn
		Nerabezaroan
		Ikasketetan
		Sentipenak
	Zer da GA guretzat	
	Zer egiten dugu klaseetan GA garatzen dugunean	
	Prestakuntza nahikorik dugu?	
	GA sortzen zaizkien emozioak	Irakasle gisa
		Ikasleen aurrean klaseak ematerakoan
GA eta gizartea		
Aurkezpenak	Lan baldintzak	
	Irakasle formazioa	Egin dituzten ikastaroak
		Zergatik etorri mintegira
		Arazoak
		Eskola garaian izandako esperientziak LH-HH
		Unibertsitate garaian izandako formazioa
		Etengabeko prestakuntzan jasotako formazioa
Arazo berrien aurrean etengabeko formazioa beharra		
Mintegiaren dinamika	Planteamendua	
	GA kontzeptua berregiten	
	Orain arte GA landu duguna	
	Orain arte umeei eman dituzten erantzunak GAn	
	Ebaluaketa	
	Estereotipoak, jarrerak, baloreak	
Esku-hartzea, eskolan gertatutakoa	Hausnarketak esku-hartzea baino lehen	
	Esku-hartzea planifikatzen	
	Unitate didaktikoa ezagutzen	
	Proposamenen aurrean genituen beldurrak	
	Programazioan nola txertatu	
	Mintegi saioa bukatzean iritziak eta animoak aldatzen joan dira	
Interbentzioan zehar	Esku hartzean izandako bizipenak eta sententzioak (atzera begira)	
	Irakasle inpresioak	
	Ikasle erantzunak	
	Esku hartzearekin jarraitzen (aurrera begira)	
	Bukaerako galdetegia	
	Saioen balorazioa	
	Nola antolatu garen	
	Ikasle erantzuna	
Unitate didaktikoaren balorazioa	Irakasleek ikasleengandik jaso zituzten pertzepzioak	
	Ikasle hausnarketa fitxetan jasotako iritziak	
	UD-arekin izandako zailtasunak	
	Gure aurre-ezagupenak gainbegiratzen	

	Mintegiaren balorazioa
Ikasleen sentimendu eta emozioak	Ikasleek adierazitako emozioak
	Ikasleen jokabideak UD hasieran
	Saiotetan zehar ikasleek beren buruekiko duten kontzientzia
	Komunikazio eta harremanak

Beraz, datuen analisia egiteko erabili den analisi tresna kategoria sistema izan da, arrazoa (zer esaten den) eta bihotzetik ateratakoa (nola eta zergatik esaten den) biltzea ahalbideratzen baitu (Rekalde, Vizcarra eta Macazaga, 2014). Kategoria sistema hau beraien testigantzetatik atera izan denez, planteamenduak induktibo deduktiboa izaera du, alde batetik espero ziren erantzunak aurreikusi direlako (deduktibo) eta bestetik espero ez ziren erantzunak kategoriatan bildu direlako (induktiboa).

Irakasle eta ikasleen ahotsak kategoriatan sartzean samurrago identifikatzeko asmoz, partaideak errazago identifikatzeko ahotsen ondoan kode bat agertzen da (ir 1, ir 2.... Ir 11) eta ondoan agertzen da zein tresnetatik bildu den informazioa (bizitza istorioa, BiH; 1 saioaren transkribapena, Trans 1, eta horrela mintegien transkripzio guztietan; partaideen hausnarketa orritik ateratakoa, Haus; ...).

Informazioaren analisia etapa garrantzitsua da ikerketa kualitatiboan, landa lanarekin batera egiten da (Goetz eta Lecompte, 1988). Jasotako informazioa analizatzea prozesu bat izan da, funtsean induktiboa, dinamikoa eta sistematikoa, eskatu duena jasotako iritzien mezua ezagutzea, aukeratzea, sailkatzea, alderatzea eta interpretatzea. Prozesu honi esker, fenomenoak gorpuzten dituzten kontzeptu gisa ordezkatutako informazioetatik ideia nagusiak atera ahal izan dira (dimentsioak), eta fenomeno horienak diren kontzeptuak, edo kategoriak eta azpikategoriak (McMillan eta Schumacher, 2005; Rapley, 2014).

Gainera, prozedura hau ez da erabili interpretazio teknologia gisa, baizik eta perspektiba hermeneutiko bat hartu du, gizakien arteko komunikazioan dagoen zentzua ulertu nahi zen. Transkribatutako ahotsak kategoriatan sailkatu dira. Sistema kategorialak funtzio bikoitza betetzen duela, batetik testuen analisia egiteko baliagarria da, eta bestetik, emaitzen atalaren diskurtsoa antolatzeko (horregatik sistema kategorialak bat egiten du emaitzen antolakuntzarekin).

Ikerketaren asmoen arabera esperientziaren berreraikuntza analitikoak egiteak aukera eman digu ikuspegia berrosatzeko, ulerkuntza marko kritiko berri bat osatuz; honek modu problematikoan jasotzeko aukera eman digu eta orientabideak eman dizkigu eraldatzeko (Bolivar, 1995). Ikerketa honetan zehar, jarritako helburuei erantzunak bilatuko ditugu, planteamendu komunikatibo eta dialogikoen bidez, Freire-ren (1999) eta Habermas-en (1994) pentsamendua baliatuz, horiek baitira metodologia dialogikoaren oinarria osatzen dutenak.

Jakin nahi genuen zeintzuk ziren irakasleen beharrak gorputz adierazpeneko edukiak garatzean, horretarako dokumentu guztietan haien erantzunak irekiak izan ziren, gehiago jakin nahi baikenuen zenbait kontzepturi euren hitzetan ematen dioten esanahia. Askotan mintegietan planteatutako galderek, Callejo-k proposatuaren arabera (2001, 115. or.) zirikatatu egin nahi dute eztabaida berotzeko.

Taldeko harremanek horizontaltasun printzipioaren arabera jokatu dute guztiekin, eta hala lortu dugu, ikerketa guztiona izatea, eta erantzukizuna bateratua, nahiz eta pertsona bakoitzak bere betekizunak izan.

#### ***4.5.2. Galdetegietatik jasotako informazioa tratatzeko erabili den metodoa***

Unitatearen aurretik eta ondoren pasatako galdetegietatik jasotako emaitza orokorrak aztertu eta alderatu ditugu. Datuen analisisa egiteko SPSS programa erabili dugu. Bertan, test desberdinetako datuak sartu eta emaitzak aztertu ditugu eta aldagai desberdinen emaitzen arteko konparaketa deskriptiboak egin ditugu ere; datuak ikusi ondoren, emaitzen diskusioa eta ondorioak aterako ditugu.

### **4.6. Triangulazioa eta egiazatasuna**

Ikerketa kualitatiboak hezkuntza prozesuen analisisietan oinarritzen dira. Eta ikerketaren balioa aztertzeke sinesgarritasuna fidagarritasuna baino garrantzitsuagoa bihurtuko da (Aristizabal 2010; Elliot, 2010; Lincoln eta Guba, 1985; Lopez Noguero, 2002; Vallés, 2003; Vizcarra, 2004). Ikerketa kuantitatiboaren eta kualitatiboaren arteko ezberdintasun nagusia, Stake-k (1998) dionaren arabera, bakoitzak lortu nahi duen

ezagutza motan hartzen du oinarri. Ikertzaile kualitatiboek pertsona eta gauza guztien artean dauden harreman konplexuen ulerkuntza nabarmentzen dute.

Ikerketa mota honetan garrantzitsuena pertsona da, ikertua, zein ikertzailea. Biak hartzen dira kontutan arazoa definitzerakoan, datu bilketa egiterakoan, eta emaitzen baliotasuna egiaztatzerakoan. Era berean, ikerketaren testuingurua garrantzitsua da oso. Ikerketa kualitatibo horietan egiteko moduak, jarrerak eta baloreak aztertzen dira, eta era horretan, baloreen esanahia, eta jokabideen zergatiak (bai ikasleengan, bai irakasleengan), edo beste edozein talde sozialengan ekintza batek duen eragina ulertu nahi da. Sandín-entzat (2003), ikerketa kualitatiboa ekintza sistematikoa da, heziketa-gertaerak eta sozialak sakontasunean ulertzea bideratzen dena, baita, eszenatoki eta praktika sozio-hezitzaileak eraldatzera zein ezagutzen corpus antolatua garatzera ere.

Parte hartzaileek egiten, pentsatzen edo uste dutena ezagutu nahi dela kontutan hartuta (Colás, Buendía eta Hernandez, 2009), ikertzailearen aurrean datu narratibo asko ager daitezke, eta “datu horiek gertaerak, eztabaidak edo portaerak izan daitezke” (Goetz eta LeCompte, 1988, 156 orr.). Hartaz, ikerketan agertzen diren informazioak errealitate jakin bati buruz hitz egiten dute eta ez dira era linealean agertzen (Colás eta Buendía, 1992), informazioa fokapen anitzetatik jasotzen da eta joan-etorrikoa da; beraz, Sandin-en arabera (2003) esan daiteke ikerketa kualitatiboak izaera zirkularra duela. Informazioa deskribapenetan oinarrituta dagoenez, zaila egiten da informazio honen argazki bakar bat ateratzea (Aristizabal, 2010).

Informazioaren analisia ikerketaren fase garrantzitsuenetakoa da, eta ikerketaren zioari erantzun nahi dio, horretarako “*egoera bat deskribatu, azaldu, ulertu eta interpretatu behar da*” (Gómez, Latorre, Sánchez eta Flecha, 2006, 93 orr.). Jasotako ahozko informazio kopuru handi horietatik esanahia ateratzea, Gil-en (1994) esanetan, konplexutasun handiko lana da ikertzaileentzat. Egile horren arabera, ez da bakarrik lan konplexua, baizik eta, erabakigarria ikerketa baten emaitzei begira. Ondorio esanguratsuak lortu eta aurkezteko, datuek duten informazioaren zentzua ulertu behar da, agertzen diren topikoen artean dauden harremanak aurkitu, edo, ikergai diren aspektuen arteko berdintasun eta ezberdintasunak identifikatu (Aristizabal, eta Vizcarra, 2014).

Datu kualitatiboen azterketak eskatzen du ikertzailea bere ikuspuntutik harago joateko gaitasuna eta aztertzen dituen horien ikuspuntuak ezagutzeko trebetasuna izatea. Edozein modutan, datuak aztertu behar dira era logiko eta koherentean (Mendizabal, 2006).

Datuak aztertzeko prozesuan pausu batzuk jarraitzen dira: datu zuzenak (hartu diren bezalakoak) aurkezteko moduan direnean, informazioa antolatu eta ordenatzen da kategoria-sistema bat jarraituz. Era horretan, bere zentzua jasotzen duten kategorietan aurkezten da informazioa. Modu berean, informazioa laburtu behar da aipuen adibide ohikoenak edo esanguratsuenak jasoz. Ondoren, interpretazio egiten da, eta hau da normalean ikerlariari esfortzu handiena eskatzen diona. Interpretazioa, deskribapen prozesuan oinarritzen da baina datuen esanahia eskaintzen du -laburpenaren ordezarazoa ulertzen lagunduz. Interpretazioa hitz zehatzetatik harago doa eta hartutako landa-oharretan, besteak beste, saioan zegoen giroa eta egindako baieztapenen indarra edo ahulezia hartu behar dira kontutan. Azterketa-metodoen aniztasuna eta berezitasuna batetik, eta ikerketa txostenetan hauek deskribatzerakoan izaten den zehaztasun falta bestetik izaten dira ikerketa kualitatiboaren sinesgarritasunari buruz kritika gehien biltzen dituzten aspektuak. Arrisku hori saihesteko, egile gehienak azterketa sistematikoago egitearen alde agertzen dira:

Hiru aldeak zaintzen dira triangelaketan ikertzailearen gogamen-egoera deskribatzen du; ikertzaileak eutsi, ebaki eta egiaztatu egin nahi du, biziki eta nahita, azterketaren emaitzak. Era kualitatiboan ikertzen duenak fenomeno bizi eta mugikorrek aztertzen ditu, eta ez dago datuak jasotzeko teknikarik, hauen aberastasuna jasoko duenik. Horregatik, triangelaketa estrategia egokia da, aztertutako fenomeno ahalik eta ondoen ulertu eta ahalik eta interpretaziorik aberatsena egiteko. Gainera, gure kasuan, ez gara aldentuta objektiboki aritzen, baizik eta, izaki pentsalariak gara eta esanahiak eraikitzen ditugu gure ikerketako datuetatik abiatuta, eta horregatik datuetatik zerbait urrutiratu behar dugu, triangelaketa estrategiari esker.

Denzin-en ustez (1978) datuen triangelaketa, ikertzaileen triangelaketa eta triangelaketa metodologikoa erabili ditugu. *Datuen triangelaketari* dagokionez, jasotako ikuspuntuen neurria agertzerakoan, parte hartze handiari esker, interes foku berriak sortu dira aztergaiaren inguruan (ikasleen eta irakasleen iritziak jaso dira). Hortaz aparte, jasotako informazioak hainbat iturri hartu dira (bizitza istorioak, irakasleen

iritzizko hausnarketak saioei buruz eta ikasleei buruz, ikasleen iritzi-fitxak, mintegietako landa-oharrak eta transkripzioak, ikerlariaren egunerokoa, ...). Eta kontuan hartu dira, ez bakarrik idatzitako dokumentu guztiak, baita ikasle bakoitzak egindako komentarioei buruz irakasleek jaso dutena ere. Gainera, informazioa jasotzeko erabili den metodologia kontrastatu egin da mintegian parte hartzen dutenekin. Cohen eta Manion-ek (1990) datuen triangulaketa barruan, azpidimentsio espaziala sartu dute, gure kasuan, zeregin berezia izan du, inguru desberdinetan ikertu baitugu, atera diren datuen bateratzeak eta alderatzeak agertu nahian.

*Informatzaileen triangulaketari* dagokionez, agerian geratu da, hainbat arlotako pertsonak parte hartu dugula esperientzian eta beraz, gure oharrak eta interpretazioak alderatu ahal izan ditugula. Jasotako datuak etengabe kontrastatu egin ditugu. *Triangulaketa metodologikoari* dagokionez, informazioa jasotzeko teknika desberdinak erabiltzea izan da, adierazpide eta diskurtso anitzak eskuratzearren.

Azkenik, Becker-i segiz (1970) *triangulaketa zehazgabearen* estrategia erabili da, datuen analisiaren aurretiko bertsioak parte hartzaileen esku jarritz, hauen erreakzioak, iritziak, oharrak jasotzeko, eta behar izanez gero, interpretazioen edukia aldatzeko. Era honetan, parte hartzaileen komentarioek datu berriak ekarri dituzte ikerketarako. Triangulaketak eta informazioaren kontrasteak sinesgarritasuna ematen dio azterketari, izan ere triangulaketaren bidez, Elliot-ek ongi dioenez (2010) loturak egin daitezke nabaritasun mota desberdinenen artean, alderatu eta kontrastatzeko asmoz. Egoera bati buruz hautemate eta ohar desberdinak jasotzen dira, hainbat angelu eta perspektibatatik; hautemate horiek informazio iturri desberdinetatik lortzen dira. Hautemate desberdinak alderatzean, desberdintasunak ikusi behar zaizkie, zertan datozen bat eta zertan ez.





## **5. EMAITZAK**



## 5. EMAITZAK

Atal honetan, jasoko dira irakasle talde batek Gorputz Adierazpenari buruz izan dituen esperientziak eta bizipenak. Esku-hartze bat egin zen unitate didaktiko bat aurrera eramaten. Hamaika irakasle, hamaika eszenatoki, eta horietako bakoitza egoera ezberdinean eta zailatasun ezberdinekin. Gure lana unitate didaktikoa martxan jarri baino lehenago hasi zen. Aurreko urtetik elkartzen baikin hainbat esperientzia aurrera ateratzeko, baina 2011-12. urte honetan ere, gure esperientziari aurre hartu zion hausnarketak. Bizitza istorioen bidez, gorputz adierazpenari buruz hausnarketa sakon bat egin genuen, gaiari buruz izandako formazioa, genituen aurreitziak eta esperientziak, esperientzia laborala... jasotzen. Unitate didaktikoa martxan jarri genuenean gainbegiratzen genuen atzera ikusteko gertatutakoa eta aurrera hurrengo pausuak planifikatzeko, eta bukaeran egindakoren balorazioa egin zen. Ikasleen hausnarketak beraiek adierazitako emozioen bidez aztertuko da, eta jasoko dira ere irakasleek behatu zituzten ikasleen erreakzioak. Emozioen inguruko test bat pasa genien, aurretest bat eta post-test bat eta bertan emandako iritziak kapitulu honetan aztertuko dira ere.

Tesi honetan kontatu behar den esperientzia 2011/12 ikasturtean gertatu zen. Eta mintegiaren hasiera eta lehenengo hausnarketak azaltzen hasiko gara, eta hala, mintegia Aretxabaletako ikastolan elkartzen hasi zen. Arestian esan dugun bezala, hilean behin hainbat irakasle eta ikasle elkartzen ginen eta bilera batetik bestera harremanetan egoten ginen espazio birtualean. Mintegian parte hartu genuenen artean, profil desberdinak genituen. Batzuk irakasleak ginen, eta besteak irakasle izateko bidean zeuden ikasleak, azken bi hauek TAFYD ikasia zuten eta irakaslearen lana nolakoa zen ikasteko etorri ziren guregana praktiketara. Irakasle horiek, ikasteaz gain, eskola kiroleko eta aisialdiko saioak ematen zituzten.

Elkarren artean ezagutzeko, aurkezpena egin genuen, bakoitzak zein mailatan egiten zuen lan, eta zein gai lantzen zituzten azalduz. Taldeko irakasleek, bazeramatzen urte batzuk eskoletan lanean. Orduan, denak Deba Garaiko eskola eta ikastoletan genbiltzan lanean. Gorputz Hezkuntza emateaz gain, irakasle bezala zeramatzen denbora, Haur Hezkuntzan psikomotrizitatea... Irakasgai desberdinak ematea (matematika, ingurune, indartze eskolak, eskulanak...) eta tutore izatea egokitu zitzaizela esan zuten. Denak ez zeuden eskoletan finkoak. Gainera, irakasle izateaz gain ere, aisialdi denborako arduradun eta antolatzaile ere, baziren.

Kurtzebarri eskolan egin genituen hitzorduak hilean behin 17.00etan. Lehenengo aldian, sarreran 17.10 arte egon ginen norbait gehiago zetorren zain. Orduan, liburutegira zazpi irakasle igo ginen. Bi irakaslek lehenengo hartan ezinezkoa izan zuten agertzea baina beste baten parte hartzeko prest leudeketela esan zuten, eta bilera ondoren, hitz hartutakoaz informatzeko eskatu zuten.

Batzuk bertara hurbiltzearen arrazoia ere eman zuten. Batak berak ere doktoretzarako prestatzen ari zela eta, ikasteko oso baliagarri zitzaiola zioen. Gehienek, gorputz adierazpenean formazio gutxi jaso dugun gaia izanik, horretan lanean aritzea kosta egiten zela, eta elkarrekin hausnartzeak eta lan egiteak lagun ziezaigukeela aipatu zuten. Karrera amaitu berri duenak, unibertsitateko ikasketetan gai honekin guk baino lan gehiago egin duelako inpresioa azaldu zuen. Besteon oroitzapena, dantza batzuk egin, erreproduzitu,... ziren. Baten batek ikastaroren batean parte hartuta zegoela komentatu zuen. Inportantea zen irakasle taldearentzat gorputz adierazpenaren inguruan lana egitea, eta guztion artean gure kezkek partekatzea, taldeak ematen duen babesa bilatuz.

Gorputz Adierazpena lantzearen arrazoiak eta interesen jatorriaz hitz egin genuen, baina baita ere, lanak eskatuko ligukeen denboraz, haurrekin egin beharko genituzkeen interbentzioaz, iraupenaz... Sortu ziren hainbat kezka eta galdera ere, hala nola ea eskolan eta gurasoei baimena eskatu beharko genien, edo eskolaren izena agertu behar zen ala ez, edo esku-hartzean aurre eta post-testak egin beharrean, edo egiteaz gain, zergatik ez behaketa pistaren bat prestatu eta horiekin informazioa jasotzeko, edo ea itzal txinatarrek sar zitezkeen esku-hartzean... beraz, izaera ezberdineko galderak eta kezkek.

Hala ere, lehenengo gerturapen honek oso inpresio ona utzi ninduen gorputz adierazpenak sorrarazten zuen interesaren inguruan. Taldearekiko konpromisoa zela eta... astezkenetan 17:00tan elkartzeko proposamena ontzat eman genuen. Hala ere, egunen bat aldatu, gehitu...beharko balitz saioetan hitz egingo genuelakoan geratu ginen.

Gai hauen ondoren bizitza istorioa osatzeko eskatu nien, gainera, eta kapitulu honetan agertuko diren gaiak izan genituen ahotan, nolabait esan, saio hauen gaineko aurreiritziak jaso genituela, zer zen Gorputz Adierazpena guretzat, esperientziak, prestakuntza egokia dugun, eta Gorputz Adierazpenarekin bizitako emozioak...

## 5.1. Gorputz adierazpenari buruzko lehenengo hausnarketa (introspektzioa)

Atal honetan bizitza istorioetan idatzi zutena agertzen da, hausnarketa hau mintegian lanean hasi aurretik egin zen. Introspektzioa deitu diogu, norberak gogora ekarri zuelako gorputz adierazpenaren inguruan bizi izandakoa, eskolako esperientziak, bizitzan zehar bizitakoa, zer landu dugun gure klaseetan, zer da gorputz adierazpena guretzat, eta prestakuntza nahikorik jaso dugun, edo ikasleengandik orain arte preziatu duguna...

### 5.1.1. Gorputz adierazpenarekin txikitatua izan genituen esperientziak

Bizitza istorioak egin behar zirela komentatu genuenean eskatu genien bizitzan zehar Gorputz Adierazpenari buruz gogoratzen zutena saiatzea gogoratzen, eta horrela, **garai desberdinetako** Gorputz Adierazpenean izan ditugun **esperientziak** aipatzen genituenean, gehienek, GArekin edukitako harreman eskasa aipatzen zuten hasieran behintzat. Baten batek ezer gutxi gogoratzen zuela aipatu zuen:

*“Egia esan txikitatik daukagun esperientzia nahiko eskasa da, bai kantitatean baita kalitatean. Ez daukat oroitzapen haundirik honen inguruan zerbait egiten genuen edo ez. Antzerki bat edo beste burutu izan dugu eta egia esan nahiko pobleak eta sinpleak izaten ziren arren” (Ir 5-BiH)*

Pentsatzen jarrita... bestelako ideiak etortzen zitzaizkien burura

*“Baina galdera irakurtzerakoan, nire burura ahaztuta nituen oroimen pilo bat etorri dira. Gogoratzen dut nola koadrilako batzuk antzerki talde bat osatu genuen eta entsegu txiki batzuk egin ostean, zenbait herritan antzeztu genituen guk asmatutako antzezlanak.” (Ir 3-BiH)*

Bizitzan zehar etengabe erabiltzen dugun espresio eredutzat hartu zuten batzuk: gezurrak esateko, bizitzeko ditugun rol desberdinetara egokitze, aurpegiarekin adierazteko, jende aurreko azalpenetarako...

*“Orain une batez pentsatzen jarri naizela gorputz adierazpena betidanik nire bizitzako zati bat izan dela konturatu naiz. Txiki-txikitatik, zerbait azaltzerako orduan mimika asko erabili izan dut*

*eta hitz egiterako orduan aurpegi oso adierazkorra jartzen dudala esaten didate”. (Ir 1-BiH)*

*“Amari kontatzen nizkion gezur guztiak sinesgarriak izateko ere aktore lan garatuak prestatu eta aurrera eramaten nituen. Guzti hau idazterakoan, konturatzen nabil bizitzan zehar gorputz adierazpena eten gabe lantzen ibili naizela eta orokorrean pertsona guztiak lantzen dugula. Egunerokotasunean hartzen ditugun rol ezberdin guztietan etengabe lantzen ditugu eta, hala nola: Aita papera; Irakasle papera; Mutil lagun papera; Txirrindulari papera; Entrenatzaile papera; Koordinatzaile papera; Arduradun papera; Lagunen haurrekin, pailazo papera; Lagunekin ere pailazo papera; Parrandan...; Ezagutzen ez dituzun pertsonekin; Edozertan konpetitzaileekin; ... (lau orri beteko nituzke)” (Ir 10-BiH)*

**Haur Hezkuntza eta Lehen Hezkuntza** garaia gogoratzen genituenak: 12 urte arte eskolaz kanpo egiten genituen GArekin lotzen ditugun ekintzen artean, euskal dantza, abesbatzak eta ballet-a aipatzen dira. Ekintza hauek jende aurrean aurkeztea suposatzen du, eta batzuetan, maila gainditzeko edo nonbaiten onartzeko, azterketak jende aurreko aukezpen-azterketak egin behar ziren.

*“Dantzari ere izan nintzen, umetan (13-14 urterarte) eta oso gustokoa nuen, betiere taldeko dantzetan ibilitakoa naiz edozein kasutan”. (Ir 7-BiH)*

Eskolan egiten genituen ekintzen artean, ingeleseko saioetan egiten ziren abesti antzeztuak eta euskarako ikasgaiak egiten ziren antzerkiak.

*“Eskolan, LHn, antzerkiren bat egiten genuela gogoratzen dut, Euskara ikasgaiak, testuren bat ikasi eta gero antzeztuz” (Ir 9-BiH)*

Aipatzekoak dira, eskolan edo eskolatik kanpo egiten genituen jolasak: “aita eta amatan”, inauterietan kalean dantzatzeko koreografiak montatzea, antzerkiak, arropazko desfileak, abeslari famatuak imitatzea, mimika jolasak, esku jolasak, goma jolasak, txotxongiloak.

*“Lehenengo etapa Lehen Hezkuntzan kokatzen dut. Garai hartan beti istorio bat asmatu eta asmatutako hori antzeztera jolasten genuen, adibide oso argia, aitaka eta amaka jolasa zen. Honez gain,*

*aste-bukaeratan gurasoei edozein motako antzezlanak egiten genien. Esaterako, beraien abeslari famatu bat aukeratzen genuen eta honen abestia gainera jarritz guk aktuazioak egiten genituen, baita, arropazko desfileak ere. Honez gain, askotan denbora laburreko antzerkiak asmatzen genituen eta ondoren multi-kiroleko saioen hasieran, irakasleari antzezteko baimena eskatzen genion. Bestalde aipatzekoa da abesbatza barruan ere banengoela.” (Ir 1-BiH)*

**Sentimendu desberdinak** sentitzen izaten ziren, haien artean harrotasuna, urduritasuna, beldurra, lotsa, ondoko ahotsak adierazten duten moduan.

*“Hasteko orduan urduritasuna, ondo egindakoa harrotasuna eta zezozer ‘artistiko’ folkloriko egitearen sentzazio atsegina nahasten ziren orduko emanaldietan”. (Ir 7-BiH)*

*“Lotsa bai, baina ausardia ere bai”. (Ir 1-BiH)*

Lotsa eta beldurra hasi dira azaltzen gorputz adierazpenarekin sentitu duguna kontatzen hasi garenean, eta hau izango da gure lehenengo inibinatzaileetako bat Gorpuz Heziketako klaseetan aurrera ez eramateko.

*“Zer suposatzen digu edo suposatu digu, guri pertsonalki, GA egiteak? (esfortzu aldetik, emozioei dagokionez, gabezi, lotsa, beldurra...). Esfortzu fisiko handirik ez baina hasieran bai esfortzu psikologiko pixka bat. Hasierako beldur edo lotsari aurre egiteko, orokorrean jende aurrean aritzeak ematen digun ezinegon horri aurre egiteko esfortzua hain zuzen. Gure gabeziak besteek ikus ditzaketenez beldur egoera bat sortzen da eta momentu honetan gure buruari aurre egiten jakin behar dugu”. (Ik 2-BiH).*

**Nerabezaroan** eta beranduago, hamabi-hemezortzi urte genituenean, abesbatza batean parte hartzea, antzerki talderen batean egotea, opera bat osatzea, taldeetan euskal dantza egitea dira aipatzen diren ekintza eta esperientziak. Baten batek gelako aurkezpenetan antzeztu edo bertsoak kantatzen zituztela aipatu zuen.

*“Bigarren hezkuntzan, berri, abesbatza taldean jarraitzen nuen. Eta aipatzekoa da kantu ildo honekin batera ikastola mailan egin genuen proiektu interesgarri bat. Izan ere, ikastolak hiru ahots ezberdinetako eta kurtsu ezberdinetako taldeak sailkatu zituen, baita*

*irakasleei paper ezberdinak eman ere, eta ikastola gisa kantua eta antzezlan batzen zituen opera bat osatu genuen, orkestra eta guzti. Ikastolan bertan ere, hautazko bezala antzerkia hartu nuen eta irakasgai honekin herriko antzokian antzeztu genuen. Eta azkenik aipatu beharra daukat, klaseko aurkezpenetan bertso edo aktuazio txiki bat sartzeko ez dudala zalantzarik izan”. (Ir 1-BiH)*

**1.taula-laburpena: Gorputz Adierazpenari buruz bizitza istorioen bidez gogoratzen dituzten esperientziak**

Kategoriak	Azpikategoriak	Agertutako adierazleak
Gorputz Adierazpenari buruz gogoratzen duguna	Garai ezberdinetako esperientziak	Esperientzia eskasa
		Esperientzia pobre kulturaliboki eta kauntitatiboki
		Antzeppen bat edo beste, baina nahiko eskasa
		Bizitzan jokatzen ditugun paperak antzeppen txikiak direla
	HHn eta LHn	Eskolaz kanpo ekintzetan, euskal dantzak, balleta
		Ingelesean edo euskaraz egindako antzeppen txikiak edo abesti dantzatuak
		Inauterietan eginikoak
		Etxean jolasean edo familikoan aurrean
	Nerabezaroan	Abesbatzan eta dantza taldean
		Antzerkia eta dantza
	Ikasketetan	Irakasgai bakarra
	Sentipenak	Lotsa eta beldurra
		Harrotasuna, urduritasuna

*Iturria: Norberak eginikoa*

Hemezortzi urte genituenetik irakasle izan arte ditugun GAeneko ekintzen oroitzeak Antzerkia eta dantza direla zihoen batek:

*“Bestalde, magisteritza garaian larregi egin ez dugunaren sentsazioa daukat, ez teorikoki ezta praktikoki ere. 2 edo 3 saiotan dantza edo koreografia bat prestatu eta beste saio batean gela guztiaren aurrean antzeztu...” (Ir 5-BiH)*



Gehiengoek antzekoa zuten gogoan, adibidez, irakasle eskolan oso denbora gutxi dedikatzen zitzaiola Gorputz Adierazpenari:

*“GA-rekiko formazio gutxi izan dut bizitzan zehar, irakasle-eskolan ikasgai bat izan genuen honekin lotuta” (Ir 10-BiH)*

*“Ikasleek lotsa handia dutela eta beraien beldur horiek kentzera laguntzen duten ekintzak direla uste dut” (Ik 1-BiH)*

Denetariko esperientziak aipatu ziren (ikus 1. taula-laburpen), gehien bat lan xumea eta eskasa gogoratzen dutela diote, Lehen Hezkuntza garaian, antzezpenak gogoratzen dituztela batez ere, egindako ekintzak ia eskolaz kanpoko ekintzetan egiten zituzten, eta batez ere, euskal dantzak.

### **5.1.2. Zer da Gorputz Adierazpena guretzako?**

Gorputz adierazpena zer den hasi ginenean komentatzen argi ikusi zen modu desberdinetan ulertzen genuela Gorputz Adierazpena: batek gorputzarekin soilik lotzen zuen, hitza ez dena, mugimenduarekin elkartzen zuen eta hitzik erabili gabe:

*“Edozein egoera edo sentimendu hitz estimulurik gabe azaltzeko era bat” (Ik 2-BiH)*

Hala, beste iritzi bat jaso zen non egoera motor guztiekin eta sentimenduekin lotzen baitzuen irakasle izateko bidean zegoen ikasle batek (praktiketakoak). Beste batzuk GA hitzetatik kanpo geratzen ez zela ez zuten esaten:

*“Gorputza erabili komunikatzeko, sentimenduak adierazteko, espresatzeko, gorputzarekin gozatzeko beste era bat da”. (Ir 3-BiH)*

Irakasleren batek GA bi modutan bizitzeko aukeratzat hartzen zuen: 1) Norberarena kanpora azaltzeko, komunikatzeko eratzat. 2) Norberaren sentimenduak norberak bizitzeko modutzat.

*“Gorputzak duen adierazpenerako gaitasun libre edo landua jorratzea gure nortasunaren parte dena eta berau garatzeko beharrezkoa” (Ir 2-BiH)*

Azken honek, “Ir 2”k norberaren gaitasun librea zela zioen eta garatzea, lantzea beharrezkoa zela. Espresatzeko lagungarritzat hartzen zuen gorputza beste batek:

*“GAren bidez, komunikazioa hobetu dezakegu, nahi dugun hori adierazten ikas dezakegu, geure sentimenduak kontrolatzen eta horiek bizitzen lagundu diezaguke eta mugimendu honek guztiak edozein ekintza bizi bizitzeko eta gozatzeko aukera zabalduko digu. Geure buruak ezagutzen lagunduko digu, eta horrela ondoak hobeto ezagutzeko bideak ireki ditzakegu” (Ir 9-BiH)*

Norberaren eta ondokoen buruak ezagutu zitezkeela zion beste batek:

*“G.A. lantzearen helburua, ikasleek beraien burua eta ingurukoena hobeto ezagutu, onartu eta erabiltzea”. (Ir 8-BiH)*

Gauza desberdinak aipatzen zituzten, komunikazioa osatzeko balio zuela zioen batetik, bestetik, sentimenduak kontrolatzen eta bizitzen laguntzen zuela, eta ekintzak indar handiagoz bizitzeko eta gozatzeko ere. Eta azkenik, norbere burua ezagutzeko laguntzen zuela eta ondorioz, ondokoak ezagutzeko aukera handitzen zela. Ondorioz, Gorputz Adierazpena zer zen, eta honen bidez, zer lortu genezakeen esateko erabiltzen ziren ezaugarriak hauek zira:

*“Egoerak eta sentimenduak hitzik gabe adieraztea”*

*“Gorputzak duen adierazteko gaitasun librea”*

*“Gorputzak duen adierazteko gaitasun landua”*

*“Komunikatzeko eta sentimenduak adierazteko”*

*“Espresatzeko”*

*“Gorputzarekin gozatzeko”*

*“Nortasunaren parte da”*

*“Adierazkortasuna hobetu daiteke”*

*“Gure sentimenduak kontrolatzen lagundu dezake”*

*“Sentimenduak bizi bizitzen lagundu dezak”*

*“Ondokoak hobeto ezagutzen lagundu dezake”*

Ezaugarri hauek bilduz, definizio hau atera daitekeela ikusi dut: Egoerak eta sentimenduak gorputzaren bidez esplikatzeko da. Gorputzarekin gozatuz era libre edo neurtu eta landuan egin daiteke. Gure nortasunaren parte da, beraz, hau hobetuz, geure

buruak ezagutzen lagunduko digu, gure sentimenduak eta jokabideak ulertzen lagunduko eta honekin batera, hauek bizi bizitzen lagunduko. Ondorioz, gure komunikazioa hobetuko da ulerkorragoa bihurtuz. Horrela, ondokoekiko harremana zabaldu daiteke, besteen sentimendu, izaerak, erreakzioak... ulertzeko gaitasun handiagoa izango dugulako (enpatia hobetuko dugulako).

### ***5.1.3. Zer egiten genuen Gorputz Heziketan GA lantzen genuenean?***

Curriculumean agertzen zelako lantzeko beharrea ikusi dira eta momentu honetan lehenengo zailtasunak agertu ziren, atentzio berezia merezi du ***prestakuntzarik gabe*** ia ikasleen aurrean jarri eta kurrikuluma betetzeko sortzen ziren zailtasunak:

*“Gorputz adierazpenari buruz hitz egiterakoan nire lehenengo sentsazioa ‘uff’ esatea da, ez zaidala asko gustatzen eta gaia aurrera eramatea kostatuko zaidala”.* (Ir 3-BiH)

Saioetan, GA lantzeko ***ohitura falta dago*** orokorrean, ikasleentzako eta guretzako. GAean zer eta nola landu badakigun zalantzan jartzen da ere, askotan beldurraren eraginaz ez dituzte eduki hauek garatzen. Irakasle batek bere ohituraren arabera zera zioen:

*“Izan ditudan klaseetan ez dut landu GA”* (Ik 2-BiH)

*“Bestalde ez dot uste beste ezer egin izan dotenik, nire afizioetan ez da sartzen”.* (Ir 2-BiH)

Iritziak oso bestelakoak dira, baten bati kosta egiten zitzaiola esaten zuen bitartean, beste batek ezinbestekoa ikusten du gorputz adierazpena lantzea:

*“Esfortsu handia dela uste dut, ikasleak ez daude ohituta horrelako gauzak egiten GHko klaseetan eta horrelako gauzak egiten ipintzea lan handia da”.* (Ik 1-BiH)

*“G.H.ri zati bat kentzen diogu G.A. garatzen ez badugu”* (Ir 8-BiH)

Beste batzuk, ordea, ikusten zituzten GA lantzeak aukera anitzak sor ditzakeela, rol jokuak egin daitezkeelako eta norberaren ezagutza lor daitezkeelako.

*“Ikasleei arlo honekin goza dezatela saiatzen naiz. Eta rolak asko aldatzen direla uste dut”*(Ir 1-BiH)

Batzuk ia ez zuten lantzen menperatzen ez zuten gaia zela ziotelako, eta esfortzu handia suposatzen ziela. Beste batzuk, GA inguruan proposatzen dena aurrera eramaten zutela. Urtean behin egiten zutenak “kunplitzeagatik” ere bazeuden, eta oso gustukoa dutenak eta askotan praktikan jartzen zutenak ere bai. GA lantzea sentimendu batzuk gainditzeko lagungarri izan daitekeela esaten da baina, ondorengoak **beldurra** aipatu zuten batik bat:

*“Lehen aipatu dudan bezala, gaia errespetua sortzen dit eta gaia prestatzerakoan esfortzu txiki bat eskatzen du dena ondo antolatuta eta prestatuta edukitzeko. Baina besterik ez, psikomotrizitatean emozioak askatzen ikasi dut eta urteak ematen dituzten esperientzia beldurra edo lotsa kentzeko balio dute”. (Ir 3-BiH)*

Gorputz Adierazpena landuz, GH ez diren beste ikasgaiak indartu daitezkeela uste genuen, hainbat lotura ikusi genizkion, beste ikasgai eta hezkuntzaren bitartez lortu behar diren helburuekin. Batzuk zuzenean “musikarekin”(Ir 2-BiH) lotu zuten, beste batzuk edozein irakasgaiekin lortura izan dezakeela esan zuen:

*“...musika ikasgaiarekin lotura nabarmena du” (Ir 3-BiH)*

*“Gainontzeko arloekin duen loturari buruz: erlazionatzeko moduak eta komunikazio erak esperimintatzeko aukera ezin hobea ere bada G.A. eta komunikazio gaitasuna hezkuntzaren helburu zuzena da, ez?” (Ir 8-BiH)*

*“... GH, GArekin batera, edozein ikasgairekin lotu daitekeela, eta gaur egungo ikasteko moduekin erabateko lotura duela ikasgai guztiak elkarrekiko konplementario eta lagungarri izateko” (Ir 9-BiH)*

*“G.Hri zati bat kentzen diogu G.A. garatzen ez badugu” (Ir 8-BiH)*

*“Errugbia lantzerakoan, adibidez, Maoriak egiten duten Haka dantza lantzen dugu, floorballeko stikekin irudimena eta mimika landu, lasaitasunerako ariketak ere bide horretatik doaz eta abar” (Ir 3-BiH).*

Bizitza istorioetan bagenituen gure baitan, lortu nahiko genituzkeen **hainbat helburu**: beren buruekin gozatzea; beren burua eta ondokoena hobeto ezagutzea; pertsonaren

garapen integrala lortzea; beldurrak gaintzen ikastea. Baina nola ebaluatuko genukeen pentsatzen jarrita, inork ez zuen ezer esan. Metodologiari dagokionez ere ez genuen ondo jakin nola landu daitekeen:

*“Saio nahiko zuzenduak izaten dira, ariketa konkretuekin eta jaialdietarako entsaioekin. Sormenari lekua egitea dextente kostatzen zait” (Ir 8-BiH)*

Saio asko ere ez zitzaizkion eskaintzen urtean zehar normalean eta gainera, eskolek edo ikastolek ere, askotan gure (GHko irakasleon) gain uzten zituzten egun jakin batzuetarako eta normalean jende aurrean egingo ziren lanak.

*“5 bat saio edo saio bukaeretan” (Ir 2-BiH)*

*“Normalean inauteri edo ikasturte amaierako jaialdi aurretik” (Ir 8-BiH)*

*“Hasieran, inauterietako dantzak prestatzeko erabiltzen nuen bakarrik” (Ir 3-BiH).*

Hala ere, gero eta garrantzia handiago ematen ziotenak ere bazeuden.

*“Gaur egun, horretaz gain, bere lekua badauka nire urteko programazioan eta GA bereziki lantzeaz gain, gai guztietan ariketa ezberdinak sartzen saiatzen naiz” (Ir 3-BiH)*

Ikasleen adinak dituen ezaugarrien arabera, GA ikasgaia egokitze eta moldatzeko, zera aipatu zen:

*“Suposatzen da, GHko beste blokeekin egin beharko genukeen bezala, GAean ere, garapen bat eman beharko litzatekeela adinari egokituta”. (Ik 1-BiH)*

*“Saiatzen naiz garapen bat eta adinari egokitutako ariketak prestatzen. Batzutan lortzen dut eta beste batzutan ez dut asmatzen, hala ere esperientziak ematen du ziurtasuna eta soltura” (Ir 3-BiH).*

Irakasleentzako dituzten espazioak Gorputz Adierazpena egiteko izan daiteke faktore mugatzaile bat, hotza eta deserosoa denean ekintzarako espazioa zailagoa dela lantzea diote.

*“espazioa batzuk oso erosoak dira (beroak, lur leun eta material eta musika jartzeko aukerarekin) beste batzuk aldiz deserosoak dira (hotzak, argi gutxi, lur zoru gogorra eta musika jartzeko aukera gabe)” (Ir 10-BiH)*

Bakarren batzuk GAean aukera asko lantzen dituela dio, eta hala batek aukera pilo bat azaldu zituen:

*“GA landutako gaiak honako hauek izaten dira (hiruhilabetero iten bezala ebaluatzen dugu jokabide motorra adierazpen motoreetan itemarekin): Erritmo jolasak (body percussion, instrumentu ezberdinekin dantza...); Mimika jolasak; Imitazio jolasak; Euskal dantzak; Munduko dantzak; Aerobik; Akrosport; Dramatizazioak; Antzerkia; Txontxongiloak; Kulturen arteko dramatizazioa” (Ir 10-BiH)*

Baina denak ez zekiten zer egin zezakeen eta gehienetan erantzuna nahiko antzekoa izan da, hala hiru gauza landu daitezkeela diote:

*“Dramatizazioa, erritmoa eta dantza” (Ir 2-BiH)*

#### **5.1.4. Irakasleak ba al dugu GA lantzeko prestakuntza nahikoa eta egokia?**

Irakasle talde honen zentsazioa jasotako formazioari buruz, talka egiten zuen lanean bizi behar genuen errealitatearekin, hori dela eta ikasleen aurrean lehen aldiz jarri ginenean eta programazio bat bete behar genuenean... iruditzen zitzaigun **prestakuntza falta** genuela eta hala aipatzen da behin eta berriro.

*“Behin magisteritza bukatuta eta lanean hasita, hor etorri ziren benetako arazoak, inongo prestakuntza gabe eta kurrikuluma bete behar” (Ir 5-BiH)*

Bizitza istorioetan denok aipatu genuen **oroitzapen** txiki eta motza **Unibertsitatean** jasotako saioen inguruan, gehienok bizipenak gogoratzen ditugu, eta egindako mota desberdinetako dantza saioak, baina sakondu gabeko gaitzat jotzen da: hiruhilabete bateko ikasgaia izan dela, denbora motzean edukitako ikasgaia izan zela,... esaten da.

*“Bestalde, magisteritza garaian larregi egin ez dugunaren sentsazioa daukat, ez teorikoki ezta praktikoki ere. 2 edo 3 saiotan*

*dantza edo koreografia bat prestatu eta beste saio batean gela guztiaren aurrean antzeztu...” (Ir 5-BiH)*

Gure artean bakarra da dantzak ez diren ekintzaren bat aipatzen zuena, baina oso oroitzapen lainotua da

*“itsasoa ziren, olatuak, harrotu, apurtu, eta desegiten zirenak” (Ir 7-BiH)*

Prestakuntza honekin ikasleen aurrean lehen aldiz jarri, eta Gorputz Adierazpenarekin zer egin ez jakitea nahiko normala izan daitekeela uste dut, ikusi dugun bezala, geure bizitzan GArekin izandako esperientziak ez dira oso landuak eta anitzak izan. Gehienetan gainera, espontaneoki lagunekin GArekin erlazioa zuten ekintzak neskek gehiagotan egiten zituztela iruditzen zitzaigun.

Irakasle batzuk esperientzi hauen ondorioz, irakasle lanetan egotearekin batera, GAren inguruko formakuntza saio desberdinak egiteko aukera hartu izan dugu. Egindako ikastaro motak desberdinak izan dira: GARATUk eskaitzen dituenenak “Euskal dantzak hezkuntzan” adibidez, 2 astetako liberazioekin eginiko GA inguruko ikastaro bat, antzerki taldeetan eginikoak, Imitazio, mimika...en ingurukoak...

#### ***5.1.5. Gorputz adierazpenak sortzen zitzaizkien emozioak:***

Hiru maila bereiztu ditut mintegikideek bizi historietan aipatutako beren ***bizipenekin***: Lehenengoak formakuntzak eragindako pertzepzioak izan daitezke, lehenengo taldean egongo liriteke nabaritu ditzuzten GA aurrera eramateko gabeziak: mugak, gabeziak (3)<sup>(\*)</sup>, zalantzak, estrategia falta (2) eta ezjakintasuna.

Bigarren mailan aipatuko dira, norberak esperimendatutako ekintzek eta ikasleekin zuzendu beharreko saioek eragindako ***sentimenduak*** liriteke: urduritasuna (5), stresa, aluzinazioa, lotsa (12), inbidia, beldurra (6), sufrimendua, poza (izugarria), poza, inbidia, disfrutea, harrotasuna (3), tentsioa, konfiantza, ausardia, eroso, (oso) eroso, haserrea, nazka, bakardadea, biluztasuna, inkomodidadea, ezinegona, deserosotasuna, intseguritatea.

Eta hirugarren maila batean, bizipen horien intentsitatea adierazteko hitzak liriteke, bertan gustua eta ***ekintzen zailtasuna*** adierazten dira: oso gustukoa, batere ongi

---

<sup>(\*)</sup> Parentesi arteko zenbakiak hitz hori zenbatetan agertu den esan nahi du.

pasa, gustura sentitu (3), kosta izatea (2), ikaragarri gustokoa, ez dut oso ondo pasatu, oso gaizki pasa, oso esfortzu handia, ez dut batere gustokoa, gustura, esfortzu psikologiko piska bat, uff, ez zait asko gustatzen, oso polita, ona, oso ona. Batzutan sentimendu kontrajarriak sortzen zaizkigula ere onartu behar dugu: GA lantzea gustatzen ez zaiola esan du irakasle batek hasieran eta gero, hau dudan jartzea ez legokeela gaizki pentsatu du, bizipen positiboak besterik gogoratzen ez baititu.

*“sentsazioa “uff” esatea da, ez zaidala asko gustatzen eta gaia aurrera eramatea kostatuko zaidala (...) Ez dakit zergatik daukat hasieran adierazitako sentsazioa”. (Ir 3-BiH).*

## 2. taula-laburpena: Bizitza istorioen bidez GA-ri buruz gaur egun egiten dutena

KATEGORIA	AGERTUTAKO ADIERAZLEAK
Zer da GA guretzat	Gorputzarekin egiten den edozein mugimendu hitzik gabe
	Komunikatzeko eta sentimenduak adierazteko
	Gure burua ezagutzeko baliagarria
Zer egiten dugu klaseetan GA garatzen dugunean	Jartzen ginen ikasleen aurrean prestakuntza izan gabe
	Esfortzu handia eta gutxitan landu du
	Lantzeko ohitura falta dago
	Beldurra eta lotsa kentzeko
	Beste irakasgaiekin lotu, musika,
	Norberaren buruarekin gozatzea
	ebaluazioari buruz ezer ez dakite
	Metodologiak zuzenegiak
	Edukiak direla eta, inauterietako dantzak prestatzen genituen
	Espazio deserosoak ez du laguntzen
	Bakarren batek GAeko aukera asko aipatzen ditu
Dramatizazioa, dantza eta erritmoa	
Prestakuntza nahikorik dugu?	Prestakuntza faltaren sentzazioa.
	Unibertsitateko oroitzapena lan gutxi eta puntuala. Dantza batzuk eta gero ezer gutxi
	Garatu ikastaroetan, euskal dantzak, imitazioak, mimika

*Iturria. Norberak eginikoa*



## **5.2. Irakasleen mintegia elkartzen hasi da: aurkezpena, esperientzia partekatuak.**

Irakasleak elkartzen hasi ginenean aurkeztu ginen, esan genituen gure izenak, baten batek adina eta zein zen bere egoera, eta gure esperientziak partekatzen hasi ginen, zer nolako baldintzetan ari ginen lan egiten. Gerora, heldu genien bizitza istorioen bidez kontatukoari beste modu batean, dagoeneko ez zen banakako erreflesio bat eta oso aberatsa izan zen, hala kontatu genuen zer egiten genuen GHko saioetan, zer nolako prestakuntza jaso genuen gure ume garaian eta formazioan, unibertsitatean eta gero ere, etengabeko formazioan.

### **5.2.1. Lan baldintzak**

Lehenengo mintegia gauzatu genuenean oso inportantea zen jakitea zer nolako lan baldintzak genituen bakoitzak, eta hala hitz egin genuen gure esperientzia laboralari buruz, zer nolako espazioak genituen Gorputz Heziketako klaseak emateko eta nola genituen saioak banatuta astean zehar.

#### *5.2.1.1. Noiztik egiten dugun lan (zenbat urtez), baldintzak, ikasle kopurua*

Aurkezpenak egiten hasi ginen guretzako ezinbestekoa baitzen jakitea zer egiten genuen bakoitzak, eta zer nolako baldintzetan, ezagutzeko gure artean zeuden puntu komunak eta non zeuden ezberdintasunak. Eta hala, hasi ginen erronda bat, non bakoitzak kontatzen zuen bere lan-egoera. Hala, bigarren irakasle bezala izendatu duguna hasi zen kontatzen Angiozarko eskola unitarioan zebilela lanean.

*“berez gorputz hezkuntza talde baten emoten dot lehenengotik laugarren mailara. Baina beno zortzi ikasle dauz (...) Bost eta seigarren mailakoak Bergara jaisten dia ta..., hoixe, laugarren mailararte”. (Ir 2- Trans 1)*

Hurrengo “Ir 7” izan zen, Aretxabaletako Kurtzebarri eskolako irakaslea zen, bertan GHko bi irakasle zeuden, GHz gain psikomotrizitate saioak ere bazituen:

*“hemen bertako irakaslea, Ir.5ekin batera lan egiten dot, eta...bueno ba taldiak eztakit! Lehenengo, bigarren, hirugarren, eta laugarren mailararte. Bost eta seigarren mailakuak Ir.5k ditu...eta eztakit!” (Ir 7- Trans 1)*

Hurrengoa “Ik 3” izan zen, irakasle izateko ikasketak burutu berri zituen eta Arrasateko aisialdi talde batean zebilen haurrekin lanean:

*“nik hezkuntza fisikoa ikasi ta bukatuta daukat aurreko urtian da, egon nintzen biekin praktketan hemen, ta bueno, gehio gonbidatu bezela... ze ni oain ez nao inun ere lanian. Bueno, aisialdi esparruan bai.” (Ik 3- Trans 1)*

Ondoren “Ir 8” hasi zen kontaktzen Elgetako eskolan GH ematen zuela maila guztietan, gainera tutoretza ere bazuela eta horregatik kendu zizkiotela psikomotrizitate saioak:

*“Elgetako eskolan nago gorputz hezkuntzako klasiakin, lehen hezkuntza guztian ematen dot gorputz hezkuntza. Eta ikasturte hontan dauzkagu lehenengo eta bigarren maila, eta gero zikloka, bigarren zikloa eta hirugarren zikloa (...) urtetan psikomotrizitatea be eman neban baina azkeneko urtietan ez, tutoritza bat be badaukatelako ta orduan ez du emoten ordutegixak” (Ir 8- Trans 1)*

Lehen aipatu dugun bezala “Ir 5” beste irakasleekin batera egiten du lan, hain zuzen, “Ir 7”kin batera.

*“Kurtzebarriko irakaslia, eta lehenengo, bigarren, bosgarren eta seigarren mailatan emoten dot”. (Ir 5- Trans 1)*

Hurrengoa txanda hartzen “Ir 4” izan zen, GHn aritu zen lanean azkeneko urteetan, Oñatiko eskolan zuen plaza:

*“Oñatin nau eta emoten dot lehenengo mailatik seigarren mailara gorputz hezkuntza. Gainera, Ikasketa buru nau oain eta... (...) gustatuko litzaidake, behintzat, esperantzia badot datorren urtian psikomotrizitatea berriro be emotia” (Ir 4- Trans 1)*

*“Seinale ona izango dalako edo” (Ir 7- Trans 1)*

*“baaai.” (Ir 4- Trans 1)*

Hurrengoa “Ir 10” izan zen. Hiru zikloetan lan egitea tokatu izan zitzaion eta baita psikomotrizitatea ematea ere, baina orduan, GHn hiru urte zeramatzan:

*“daroaitxut hiru urte Arizmendiko ikastolan jardun erdiz emoten gorputz hezkuntzako saioak (...) psikomotrizitatea ere emun dot” (Ir 10- Trans 1)*

Hurrengo “Ir 11” izan zen, garai hartan Arrasateko eskolan zegoen lanean “Ir 3”kin batera:

*“Arrasateko Herri eskolan nau eta emoten dot, lehenengoko maila, bigarrena, hirugarrena, laugarrena eta seigarren maila batetan” (Ir 11- Trans 1)*

Eskola bakoitzak bere izaera edukitzeaz gain, tamaina oso desberdinekoak dira, talde bakoitzean egon daitezkeen ikasle kopurua oso desberdina da, baina maila bakoitzean dagoen talde kopuruak ere lanean eragin desberdinak izan ditzake, baldintzak ez dira berdinak, eta lanerako behar dugun espazioak ere, nola ez, saioen funtzionamenduan eragin dezake, askotan, talde bat baino gehiago ari baitira GH lantzen, irakasle desberdinekin, batera.

Txatxilipurdikoek herriko hainbat lekutan egiten dituzte beren ekintzak. Badute lokal bat, baina, kultur etxera, eskoletara, kalera... gerturatzen dira. Oñatiko eskola ez omen da haundia. Saioak normalean, kiroldegian ematen dituzte, honek eskolarako buelta egin behar dela esan nahi du, beraz, saioetan dutxatzeko denbora sartzen da, ondoren, jolas ordua dutenez, denbora horretan egiten dute eskolarako buelta:

*“nik dakot laugarren mailan hamabi ikasle osea...ez hamabi ez hamalau, hamabi izan dia, baina bueno... (...) saioak kiroldegian ematen dituzte, bai. Horrela iten dou, klasiak hasten dia kiroldegian. Bederatzitan hara faten dia, o, ordubi terditan, ta gero ba iten diena da ba bueltau nirekin. Errekroea da hamaiketatik hamaika terditara. Orduan ba jolasten dot luzatzeko pittin bat, laurden gutxi arte, ta gero dutxa, ta beste ordu laurden bat etorteko baina, hortxe, tarte hortan, ordu ta berrogei...” (Ir 4- Trans 1)*

Angiozarko eskola txikia da, eta funtzionamendu berezia izateko aukera dute. Zortzi ikasle zituen lehen mailatik laugarrenera baina batzuetan, eskolako txikiekin, HHkoekin elkarbanatzen dituzte saioa.

*“malgutasun haundixa emoten dauela, hain eskola txikina izanda, bueno (...) aldaketak iteko ta...daneako” (Ir 2- Trans 1)*

*“haur hezkuntzakoekin faten gaienean ba gehixo” (Ir 5- Trans 1)*

Irakasle bat baino gehiago harrিতා geratzen zen eskola txiki honen antolaketa dela eta, batek baino gehiagok galdetu zuen ea ez zitzaion denbora sorberan geratzen, beste batzuk ikasleak gaixotzen zirenean zer egiten zuen galdetzen zuten eta jolasen moldaketa edo antolaketari buruz ere galdetzen zuten:

*“gaur patinekin ibili gaituk bi ordu eta, hiru eukita ere trankilamente, e? (...) Ikasle bat baino gehiago gaixo etxean gertazen denean, askotan segun zerekin ba...” (Ir 2- Trans 1);*

*“Jolasekin zer?:bai, ba jolas gehixau sartuz ta... ba, eskubaloia iten ibili nauk, ba pentzau, eskubaloia lehenengo mailako ikasleekin ta, nahikooooo dexente, e?. Partiduak luzetxo iteko moduan ta...” (Ir 2- Trans 1)*

Angiozarreko eskolarekin kontrastatuz Arizmendikoa erraldoia da:

*“ni emoten dot, emoten dot gela batzuetan, klaro hartu kontutan, Arizmendin dazela, pffff” (...) osea...ba ointxe esangoitzut, ba... bederatzi... seigarren mailan bakarrik, daus bederatzi gela Pzzz. Osssst... orduan, atera kontuak” (Ir 10- Trans 1)*

Elgetan zikloka egiten zen lan. Elgetako eskola ez da Angiozarkoa bezain txikia, baina binaka elkartzen ziren taldeak. Bazkal ondorengo saioak kiroldegian izaten ziren:

*“gu ere, gu be kiroldegira faten ga, baina Elgetan da hori onduen da (...) eta saioak han hasten, eta bazkal ondoren han hasten diezen saioetara joaten dia zuzenean eta hola egiten dogu, ba hori, eta jangelan darenak ba neuk hartzen ditut pixka bat lehenau eta... Baina gabiltz kopuru txikixena berbetan ezta? Hiru edo lau ikasle ez da... (...) alde batetik bestera ibiltzen dienak”. (Ir 8- Trans )*

Antzuolan, LHn maila bakoitzeko talde bat zegoen. Talde bakoitzean hogeit bat ikasle zeuden. Kurtzebarri eskola bi lineakoa da, maila bakoitzean bi talde ziren eta taldeak ez ziren hogeira iristen normalean. Arrasateko herri eskolak maila bakoitzean hiru talde zituen:

*“Daus e... hiru gela maila bakoitzean, e.... Hamahiru talde guztira” (Ir 11- Trans 1)*

Eskola handien arazo bihur daitekeen ezaugarrietako bat, talde guztiekin lana bateratzea da, hau da, koordinaketa lan on bat egitea oso garrantzitsua da:

*“hau da super erraldoia eta gero dago bateratzeko, gero esangotzuet, bateratzeko unitate danak eta...oin daroat denboratxo bat ya... da.” (Ir 10- Trans 1)*

#### 5.2.1.2. Espazioak direla eta, zer nolako baldintzak ditugun

Espazio kontuekin GHko irakasleok beti izaten ditugu gora beherak. Egin nahi dugun lanaren arabera, espazio txikiak edo zabalak, ireki edo estaliak, herriko frontoiak, parkeak, kiroldegiak, zelai edo basoak... erabiltzen saiatzen gara. Hauetan noski, eguraldiak ere zeresan handia izaten du eta gure lana, prestatuta genuen proiektua egokitzea izaten da. Hau da Arrasateko Herri eskolaren errealitatea:

*“egiten doguna da psikomotrizitate gela bat habilitatu da laborategixen, lehen beste haur eskolako bi gela eusenak, orain elkartuta, baina ez da aproposena, ze alturarik ez dauko... eta gero ya hirugarren zikloan joaten gare Iturripera (Kiroldegira) eta eurakin (beste irakasleari begira) elkartzen naiz. Gaur, egon gare duela denbora gutxi. Eta... ba holantxe, hala moduz. Printzipioz datorren ikasturterako habilitatu daue beste gimnasio berri bat, hor goian eiten dabilzena: txikina, ehun metro karratu bakarrik dauko, aldagelak oso onak, elbarrituentzako dutxarekin, ez dakit zer bestia, baina, arkitekto marabiloso honeik materialerako gelarik eta ez dau aurreikusit, orduan hori be...antolatu beharko degu ez dakit zelan (...) Eta kanpoan dau, beste horrelako... sailtxo bat edo, nahiko ona dana, baina, goiko aldea bakarrik dau estalita, eta ordun gabiltzena da, ea lortzen dogun e, diru partida bat, hori estaltzeko behintzat modu baten euria ez sartzeko barrura, eta orduan ya ekingo genuke...Iturriperako buelta hori” (Ir 11- Trans 1)*

Espazio hauek hobetzeko diru partidak lortzea ez da errexia izaten eta nola lortuko zuten galdetuta, proiektu osoaren azalpena eman zigun, zer nahi duten argi azalduz, baina lortuko zuten jakin gabe.

GHn GA lantzen dugunean eskolak eskaintzen dizkigun espazioetara egokitzen gara: Eskola bakoitzak bere instalakutzak ditu. GHko saioetan, batzuetan, talde bat baino gehiago aritzen dira, espazio desberdinetan ordu berean, beraz, espazio horiek murriztu egiten dira. Gainera, eskola askotan, espazio edo gimnasio itxiak egonez gero, askotan psikomotrizitaterako erabiltzen dira. Kanpo espazioak handia eta zabalak izan arren, ez dute GHko arlo guztietarako balio. ***Ekintza guztiak ez baitute lan egiteko modu eta espazio bera*** eskatzen:

*“osea umeez emoten daue, baino behar dozu leku egokixe. Nik hori egin naike, ba laugarren mailararte, baina Iturripen hori ezin dozu egin. Ze ez daukotzu ez lekua ez ezebez, osea, lurra, ez da egokixena; soinua, ez da entzuten; eta hotza egiten dau, ze kristo ingozu ba? Ezin dozu ezer egin!” (Ir 11- Trans 1)*

*“batzuetan gainera, eskotik kanpoko beste espazioren batean aritzen gara, eta horietan ez gara bakarrik egoten, beste eskola batzuetako beste ikasle batzuekin konpartitzen dira: ‘bakarrik egoten zarie Iturripen?’ (Ir 1- Trans 1);*

*“berakin” (Ir 11- Trans 1)*

Eskola batzuetan badago espazio egokia eta berau erabiltzeko aukera:

*“bueno ni ixa urtero, aldatu iten naiz eskolez...ba... segun ez, lekua. Adibidez Antzuolan bai euela ba goikoa, ba libre euenian, edo...azkenian ordenadore bat izatea, o pantaia bat musika ipinteko, hola leku...” (Ir 2- Trans 1)*

*“ta han Angiozarren badaukazu adibidez orain unitatea lantzen degunerako, bueno egiten degunerako...”(Ir 9- Trans 1)*

*“Bai bai han be...” (Ir 2- Trans 1)*

### *5.2.1.3. Nola dauden antolatuta saioak ikastegi bakoitzean.*

Eskola bakoitzak GHko saioak banatzeko autonomia du, minimo batzuk ezarrita egon arren. Minimo hauen eta eskolako beste ikasgaiei eman zaien ordu kopuruaren arabera, eskola bakoitzean, GHri ematen zaion denbora desberdina izan daiteke, hala ere, gehienetan, bi ordu ematen zirela ikusiko dugu, adibidez, Arizmendin LHn:

*“Baina berez da zuen antzera: da ordubeteko bi saio, eta gero bi orduak (...) antzera, lehenengo zikloan iten da ordu beteko bi saio eta hiru, lau, bost, sei normalean bi ordu jarraixan”. (Ir 10- Trans 1)*

Aretxabaletan, Kurtzebarri eskolan, lehenengo zikloan ordu beteko bi saio ematen ziren, eta bi eta hirugarren zikloetan, bi orduko saio bakarra:

*“guk iten dou... bueno nik iten dot bi orduko saioak erdiko ziklo horretan, hiru eta laugarren mailako talde... hirugarren mailatik gora bi orduko saioak izaten dabie eta... hirugarren mailatik behera, lehenengo eta bigarren mailan ordubeteko saioak”. (Ir 7- Trans 1)*

*“bi saio?” (Ir 9- Trans 1)*

*“bi saio, bai” (Ir 7- Trans 1)*

Elgetan zikloka elkartzen ziren GHko saioetan eta ordutegi desberdina zuten adinaren arabera:

*“dauzkagu bi saio bat ordu betekoa eta bestea ordu ta erdikoa. Lehenengo...,lehenengo eta bigarren maila...a! esan dot lehenengo eta bigarren maila banatuta dauzkagula baino ez. Dare banatuta baino gorputz hezkuntzan elkarrekin ematen da (...) talde horrekin lehenengo zikloan 45 minutu eta ordu eta erdi. Ta bestiak dia ordu bete eta...bi saio, bi ordu eta erdi guztira.” (Ir 8- Trans 1)*

Arrasateko Herri Eskolak ere talde bakoitzarekin antolaketa desberdinak egin zituzten eskolan zeuden gora-beheren ondorioz:

*“ee, aurtengo antolakuntzarekin, ze gauz obretan, orduan ez daukagu kiroldegirik, e... aldagelariz bezta, eta orduan egiten doguna da, talde bakoitzarekin saio bakarra bi ordutako (...) eta lehenengoko zikloan egiten dana da, ordu bete gorputz heziketakoa eta beste ordu eta erdi psikomotrizitatea. Orduan bi ordu eta erdi egoten gara ziklo horretan”. (Ir 11- Trans 1)*

Oñatiko eskolan bi orduko saio bat ematen zen bigarren ziklotik aurrera:

*“guk dauku hori lehenengo ta bigarren mailan iten dabe, bi ordu, bueno ordu beteko bi saio. Baina hoietatik bat erabilten dou*

*psikomotrizitatea eiteko, eta bestia, ba gorputz hezkuntza edo, eta gero, bestiek hirugarren mailatik aurrera, eiten du, bi orduko saioak. Klaro bi ordu horretan dau ikastetxerako bueltia. Izaten da hamabost bat minutu, ta dutxia. Orduan ba saioa geraketan da ordu ta erdi...pittin bat gehixau baina bueno... ordu ta berrogei” (Ir 4-Trans 1);*

Angiozarren bi orduko bi saio egiteko aukera zuten, eskola txikia da, eta beste motatako eskolen ondoan malgutasun handiagoa zuten ikasgaien ordutegiak moldatzeko:

*“ostiral batzutan e...ba... bi ordu hoiiek ba... joaten ga aretora edo.. han saloira esaten xaue, haur hezkuntzakoekin batera ba... psikomotrizitate antzeko saio bat in... baino bueno, nahiko por libre ta nahiko ordutegi hola... ba eskola haundi baten moduan egon laiken...ba finkatu barik edo...” (Ir 2- Trans 1)*

Antzuolan ordu eta erdiko bi saio egiten ziren asteen, hirugarren mailatik aurrera. Proiektuaren arabera, gehiago ere egiteko aukera bazegoen. Lehenengo eta bigarren mailakoek ordu eta erdiko saio bat zuten psikomotrizitatea egiteko, eta ordubete jolas kooperatiboak lantzeko. Psikomotrizitate saioetan GHko irakasleak sartzen ginen, baina jolas kooperatiboetan ez.

### **5.2.2. Irakasleok dugun formazioa**

Lehenengo mintegian atera zen hurrengo gaia izan zen zer nolako pretakuntza genuen, orokorrean komentatu genuen GA bizitzan zehar une desberdinetan landu dugula edo ez. Bakoitzak modu desberdinean ulertuko du formakuntza, baina formakuntzat hartuko ditugu, bai GA lantzeko egindako ikastaro desberdinak, bai, bizitzan zehar lagunekin edo talde desberdinetan landutako ekintza edo saioak... Denak laguntzen baitute era formal edo ez formal batean gure formakuntzaren garapenean. Hemen aertuko dira berriro bizitza istorioetan agertutako antzerako pasarteak.

#### **5.2.2.1. Irakasleak eskola garaian izandako esperientzia.**

Laneko baldintzak komentatu eta gero, hurrengoan eskola garaian bizi izandako esperientziak komentatzen hasi ginen, hala, Haur Hezkuntza, Lehen Hezkuntza edo



Bigarren hezkuntza garaian guk GAren inguruan egindako ekintzak birpasatu genituen. Hala, HHn-LHn geundenean, GAren inguruan landutakoa edo egindakoa biltzen saiatu ginen. Eskolan landutako ekintzekin lotuko genituen gure eztabaida batik bat. Oroitzapen desberdinak eta anitzak daude. **Batzuk** beste batzuk baino ekintza edo **egoera gehiago gogoratzen** zituzten edo genituen, eta gerta daiteke ekintza asko eta asko ez aipatu izana zuzenean GArekiko lotura zutela konturatzen ez ginelako, eta GA landuz gero musika ikasgaiarekin lotzen zuten egindakoa. Batzuk gogoratzen zuten musika ezberdinekin sentimenduak adieraztea eskatzen zitzaizela.

*“buaa! eta gero musika alaia, ta eztaikit! Eiten geban baina nik eztaikit ez” (Ir 4- Trans 1).*

*“musikan...”(Ir 4- Trans 1);*

*“ipinten doskuen igual musika tristea eta aber, orain ibili musikak esaten dotzuenan arabera, ta pfff” (Ir 4- Trans 1)*

Batzuk aipatzen dute gaur egun horrelako edukiekin desoerosotasuna nabaritzen dutela eskola garaian ez zutelako ezer egin eta ezer lantzen ez zutelako sentazioa zuten edo genuen:

*“eta beste bat inkomodidadea, nik uste dot dala guk umetan ez doulako in. Guk saio bat be ez genun ingo ikastolako denboran” (Ir 2- Trans 1);*

*“...nik ez, nik ez dot gogoratzen” (Ir 8- Trans 1);*

*“...nik ez...” (Ir 10- Trans 1);*

*“Nik txikitan uste det ez nula ezer in e” (Ir 9- Trans 1);*

*“...ezer ez” (Ir 8- Trans 1)*

Beste irakasle batek GA gogoratzen zuen dantza kontenporaneoko irakasle bat izan zuela eta koreografia txikiak lantzen zituztela, eta oroitzapen oso positiboa zuen:

*“Hombre guk...suertea eduki genun alde horretatik ze, etorri jakun irakasle bat dantza kontenporaneo ematen euena bere garaian eta zan gimnasia erritmika ematen euena eta orduan bai egin genituela koreografia simple batzuk, geure ideiekin hartuta, eta horrelako gauza batzuk eta gero dantzak be bai” (Ir 11- Trans 1).*

Baina landu zutenen artean ere, badaude oroitzapen ez hain positiboa zutenak, dantzak eta antzezpenak lantzen zituztenean beldurra eta lotsa zuelako ere:

*“Nik txikitatik ein dotena ez dala oso lagungarri izan. Beti pasa izan dot gaizki horrelako gauzetan, eta ez dot uste asko...oso lagungarri izan danik. Bai dantzan bai, antzerkian ta bueno, komentau doun arlo horretan... eta beldur horrek be azkenean sortzen dau lantzeko orduan”. (Ir 5- Trans 1).*

Erantzun hauek ikusita, argi dago, orokorrean Gorputz Adierazpena ez dela landu eskola garaian, oso esperientzia gutxi izan ditugu eta izan genituenak ez ziren denak positiboak. Egindako jardueren artean gogoratu dute musikarekin sentimenduak adierazten zituztela, dantza kontenporaneoko irakasle bat izan zuela batek, eta beste batek antzerkia eta dantzak egiten zituztela. Orokorrean, kasu bat kenduta, edo ez dute izan esperientzirik Gorputz Adierazpenean edo izan duten esperientzia ez da oso ona izan.

#### *5.2.2.2. Unibertsitatean izandako esperientzia.*

Eskola garaia eta unibertsitate garaia askotan agertzen zen nahastuta gure eztabaidan, baina errazago ulertzeko eremu bakoitzean gertatutakoa diskurtsoaren analisia egiterakoan komentarioak sakabantu egin dira. Hala, Irakasle eskolan ikasi genuenok esperientzia ezberdinak ditugu eskola berdinean ikasi arren, izan ginenok ere ez genuen irakasle bera izan. GHren barnean GAKo ikasgaiak ikasitakoak, GARI dagokionez eta GHko arlo bat dela kontuan hartuz, irakasle eskoletan ikasgai moduan landu genuen eta irakasle bakoitzak formakuntza hori, era desberdinetan jaso genuela ikusi da. Irakasle eskolan, IVEFen edo HUHEZIn ikasgaiak nola jaso genuen kontatuko dugu. **Irakasle eskolan jasotako formakuntza** garaira iristean, orokorrean ez da oso formakuntza osotzat jotzen, ez dago sententzio positiborik, eta kontuan hartu behar dugu, batzuek hauxe dutela bizitzan zehar formaziotzat jotzen duten ikasgai bakarra:

*“Ta formakuntza eta gorputz adierazpenean ba, magisteritzan egin ginuan dana. Je, Je, Je. Ez...ezer gutxi azkenian...” (Ir 8- Trans 1);*

*“formakuntza gutxi” (Ir 8- Trans 1);*

*“nik usteot gutxi eduki dotela” (Ir 10- Trans 1);*

“gutxi” (Ir 8- Trans 1);

“gainera ez da uste duela hamasei urtetik hona asko aldatu denik, gaur egun nik ustet ez dala asko aldau ezta...” (Ik 3- Trans 1).

Irakasle eskolan landutakoa zer zen gogoratzera *ikasgaia eta eduki batzuk* gogoratzen dira, oso era positiboan gogoratzen zena:

“Ikasgai bat euen eta gero beste bat egon zan aparte, baina hor jende gutxi egon ginen eta neri hori be gustau jaten. Eee tipoa nahiko berezia zen izatez, baina bere formakuntza hauen Alemanian eta Finlandian ibilitako bat, ekarri hauen psikologiako andereñoak berak eta zan, saio batzuk komuneko paperarekin, material berziklatuarekin (...) eta ideia bat hartzeko bai oso ondo. Baina... eta hori gehixen bat lehenengoko ziklora begira e, ze hortik aurrera ez, zan...” (Ir 11- Trans 1);

Batzun era negatiboan gogoratzen dute bizitakoa, gutxi edo ezer egin ez zutelako...

“eske gauza da hori formakuntza falta, ba magisteritzan edo, eduki izan deguna” (Ir 2- Trans 1);

“gure formazioa behintzat nik uste dot izan dala... (...) lo mas próximo a cero. Osea cero ez bada iza oso oso...” (Ir 4- Trans 1)

Beste batzuk, gogoratzen dute ezer landu gabe, bat-batean prestatu behar izaten zutela jende aurreko esposaketak. Batzuk GAko ikasgaia izan genuen, eta koreografia batzuk prestatzeko denbora ematen zigula gogoratzen genuen. Mota desberdinetako dantza eta koreografiak aukeratu behar genituen, ondoren, kideen aurrean egin, eta geure buruei nota jarri behar genion:

“eta total, hara fan eta...preparau behar geban musikal bat eta gero bakoitzak ipini zaben gura zaben notia. Ya está, perfecto. Je,je...” (Ir 10- Trans 1)

Gainera, Irakasle eskolan GHko espezialitatea egin zuten lehen promoziokoek derrigorrezkoa ez zen gai bezala hartzen zuten, bestela ere, dudak zituzten:

“guk libre bat, libre bat in geban” (Ir 4- Trans 1);

“... igual libre zan? Optatiba hortariko bat?” (Ir 8- Trans 1);

*“bai, optatiba bat batzuk hartu eban hori eta beste batzuk ‘la naturaleza’ edo, zuek Zarautzera joan zineten! Je,je,je...” (Ir 4- Trans 1);*

Ikasgai erdi bat ere gogoratu zuten:

*“baina optatiba hortaz aparte, ikasgai bat bazeuan Gorputz Adierazpena. Irakasle horrek ematen zeban. Ikasgai bat? Edo igual zati bat?” (Ir 8- Trans 1);*

Gorputz adierazpenean egin zutena gogoratzekoan aipatzen dute antzerkia, batez ere. Beste batzuk komentatzen dute Gorputz Heziketan orokorrean azken kurstoetan beraiek prestatzen zituztela klaseak, irakaslearen paperean sartzea eskatzen baitzieten, eta orduan norbaitek jorratzen bazuen gaia joarratzen zela, bestela ez, eta normalean zela ez jorratzea.

*“ez ba...antzerkiak ta...lehenengo mailan bai ematen zaio apurtxo bat baino, gero ya (...) hirugarren mailara ailegatu ginenean esaten ziguten, oain klasia zuek preparau eta zeuek. Osea, zuek ya irakasle paperean sartu behar dezue, ordun... ikasturtea horrela jun zan (...) ta bueno, hor baten batek ekartzen bazun horrelako gauza bat, bai egiten zala, baina (...) Baina normalian...jendiek beste aldera nola tiratzeun ba...gauza gutxi irteten..” (Ik 3- Trans 1);*

#### 5.2.2.3. Etengabeko prestakuntzan jasotako formazioa.

Irakasle eskolan bukatu eta irakasle lanetan geundela jasotako formazioaz hitz egin genuen ere: Tarte honetan, irakasle eskolatik atera, eta gure kontu **egin ditugun GA ikastaroak** aipatuko dira. Batzuk eskola orduetatik liberatu eta hurrekin koreografiak sortzeko ikastaro bat aipatu zuten eta oso modu positiboan gogoratzen zuten:

*“Orain dela zazpi urte liberatuta egon nintzen Garatutik bi aste Gorputz Adierazpeneko ikastaro bat eiteko, eta hori...” (Ir 5- Trans 1); “ni ere” (Ir 11- Trans 1);*

Koreografiatan egindako ekintzak gogoratzen zituzten, bat-batekotasuna aprobetxatuz koreografiak sortzea, beroketa eta lasaitasuna musikarekin egitea, gustura gogoratzen

dute ikastaroa lanerako beste ikuspuntu bat eta beste pista batzuk izatera lagundu zielako. Momentu honetan ere, agertu zen beldurraren kontua, eta beldurra kentzearena.

*“zan gehixen bat Gorputz Adierazpena eta eta gero asko lantzen zauena zan koreografiak be bai, orduan zan musika mota batekin eta esan bat-batekotasun hori... musika bat jarri eta esan mugitu bakoitzak... sortzen zan hori, orduan zan mugitu eta gero esateoskun ‘stop’ eta ‘bun’, bakoitzak hartzen zauen jarrera hori kontuan eduki, bata bestearekin enlazatu, koreografia bat egin eta musika hori martxan jarri, eta horrelako gauzak. Osea oso...” (Ir 11- Trans 1)*

*“beroketa dantzakin eiten zaban eta dana musika, lasaitasunera...” (Ir 5- Trans 1)*

*“bai nik ikastaro horretan asko ikasi nauen, ze tipoa un krak da, da pasada bat (...) hor jaso gauen horretan, nik uste dot pista pilo bat emoskule eta gainera, ondo funtzionatzen dau” (Ir 11- Trans 1)*

*“horrek be...begixak asko zabaldu sostan, eta bueno, beste... hain markauta izan beharrear, eta hain... lau bost gauza izan beharrear, ba beste era batera... ba bai musika sartzeana, eta Gorputz Hezkuntzan erabiltzen dogun edozein jolas, ba... musikakin eta beste era batera, ba bueno... Gorputz Adierazpenarako balio dabena, behintzat beldur batzuk... eta harek kendu eragin dostan, o kendu sostan” (Ir 5- Trans 1)*

Pertsona berdinarekin helburu desberdinarekin lan egin zitekeen baina dantza egiten hasi aurretik beharrezkoa den prestakuntza lantzen zen ere.

*“nik eman nun berekin dantzan, beste historia batekin...” (Ir 9- Trans 1)*

Denak laguntzen baitute era formal edo ez formal batean gure formakuntzaren garapenean. ***Ikastaro zehatzei*** edo heldutan espezifikoki egindakoei dagokionez, irakasle batzuk interesa zutela ikusten da:

*“...ba nik e, oin dala bi ikasturte egin neban dantza, euskal dantzan ikastaroa” (Ir 8- Trans 1)*

Jaso duten formazioa batez ere, euskal dantzak eta dantzekin egon dira lotuta.

#### 5.2.2.4. Arazo berrien aurrean etengabeko formazioaren beharra.

Beste gai interesgarri bat zabaldu lehenengo mintegi horretan, Gorputz Heziketako irakasleok askotan Psikomotrizitatea ere ematen dugula, ordutegia osatzeko edo GHrekin lotura duelakoan. Baina klaseak ez dira berdinak eta hainbat zalantza, egonezin, eta moldatzeko beharra sortzen zitzaizkigun. Gorputz Hezkuntza noiz hasten den eskoletan galdetzen zuten mintegian, taldeko hausnarketa bezala. Eskola batzuetan HHko azken mailararte ematen zen psikomotrizitatea, beste batzuetan berriz, bigarren mailararte. Gertatzen zen ere, LHko bigarren mailararte psikomotrizitatea mantendu eta GH ere ematea. Bi etapen artean salto bat ematen da eta asko kostatzen zaie ikasleei egoera berriari egokitzea. Klaseetan bizi den egoera hori dela eta, askotan, irakasleok ikusi dugu arlo honetan gabeziak eta kasu batzuetan, gure etengabeko formazioa psikomotrizitatera zuzenduta egon da.

*“guk Antzuolan bigarren mailararte, eta bakarrik, psikomotrizitatea” (Ir 9- Trans 1)*

*“ez, guk egiten doguna da ordutegixagatik e, ze talde guztixetan psikomotrizitatea bakarrik emateko ez daukagu aukerarik, gu bi gauzelako bakarrik, talde guztixendako eta orduan modu horreitan eiten da” (Ir 11- Trans 1)*

Honen harira beste ezatabaida bat zabaltzen da: psikomotrizitate saioetatik GHko saioetara **salto egiten duten** ikasleekin ikasle eta irakasleok egokitzapen fase bat egin behar izaten dugula. Ustez, Psikomotrizitatean eta GHn irakasleak hartzen dituen rola oso desberdinak zirela zirudien:

*“Bueno nik uste dot irakaslearen papera pasatzen dela begirale izatetik agindu zuzenak ematen dituenara, kasu askotan, orduan eurentzako be...” (Ir 11- Trans 1)*

Orokorrean, HHtik LHra ematen den salto bezela ikusten da, aldaketa hau ez baita gure saioetan bakarrik ematen, geletan ere aldaketa handia jasaten dutela aipatu zen:

*“baina hori be haur hezkuntzatik lehen hezkuntzara gela barruan be gertatzen da eta izaten da berdina, ez dakit, baina bueno, baina holan, e...askotan ikusten da ezta? Eta gorputz hezkuntzan be bai” (Ir 8- Trans 1)*

Irakasleok aldaketa horri aurre egiteko, **egokitze** **beharra** ikusten genuen, eskola mailan ere behar hori ikusita, eitura aldetik ere aldaketak egiten dira: adibidez, Antzuolan HH bigarren mailararte hartzen da, haurraren heldutasun mailari kasu eginez, eta gero ere, espazioak, erabilerari dagokionez, espazio anitzak erabiltzen dira edozein momentutan. Beste adibide bat eta eskola eraldatzeari garrantzia handia eman diotenak Arizmendikoak dira:

*“Hasieran hola da e! eta nik ya pentsau naben aldatu behar zala ezin zala hola izan. Ezin diezu, klaro hasi berrixa, ez dakizu zelan erreakzionatu behar daben, eta gura dozu igual hirugarren mailako berdina lehenengo mailako batek eitea. Eta klaro, ezinezkoa da. Orduan bai eiten dezula ba beste...eurok ya, zu ya gehixau euroi moldau, eurek zuri baino. Eta igual ba poliki, poliki, poliki, poliki, ba, igual apur bat lehen hezkuntzara bideratzen, ya arauak, arauetan sartzen eta holan. Ez dotela apropos ikusten eta horretan aldaketia dator gainera: dana aldatu, guk behintzat dana aldatu biou. Gelak apurtu...” (Ir 10- Trans 1)*

Haur Hezkuntzan normalean gimnasioan jarduera libre egiten dute, LHn berriz, jarduera zuzenduagoak dira, mintegikideek aipatzen dute GH tradizionala ez dagoela prestatuta aldaketa honen aurrean erantzuna emateko eta ikusten dute GHn gabeziak daudela aipatzen zen batzuk besteekin **moldatzeko garaian**:

*“gabezia ikusten dot lehenengo mailakoak etorten dienean neregana, esateot: boooooooooooooooooo...” (Ir 10- Trans 1); “bai, bai, lehenengo mailakoekin, arauak ulertzeko ez dauke ohiturarik (Ir 11- Trans 1); “piribipi piribiripi!!! Eta esateot in behar dot psikomotrizitate antzerako zeoze gimnasioan. Saio bat ondo eruan ezin dozu, ni pensarlo! Jjjj” (Ir 10- Trans 1);*

**Zalantzak** sortzen ziren irakasle batzuren artean, ea horrenbesterako den ematen den aldaketa, eta ikasleek aldaketa hau jasotzerakoan bizi ditzaketan emozioekin:

*“eurak inkontzienteki, ta gainera, jolasekin daude, ta ariketa gustokoekin ta bueno, beste era bateko aldaketia da, baina ez dot uste, hain...hainbesteko aldaketa denikan, ez dakit e...” (Ir 10- Trans 1)*

**Espazio aldaketak** ere ematen zuen aldaketa honetan faktore eragileetako bat dela, eta zirudenez, ikasle batzuegan beldurrak edo erresistentzia zantzuak nabarmentzen zitzaizkiela

*“Klaro, eta gimnasia etortzen zirenean neregan, uuuuuuuu!!!!!! Espazioa!!!! (...) Hortan uste dot nik beraiek ez direla asko retraitzen! Eurak, jarraitzen daue euren aldaketa nahiko...” (Ir 5- Trans 1)*

*“...baina eskatzen dotzazun bakoitzian gelditzeko... batzuk egiten dabe keinua ta dena, ez aiiixx” (Ir 8- Trans 1); “baina da fuertia, e?” (Ir 10- Trans 1); “bai izango da, baina ez dot uste kontziente dienik ze...” (Ir 5- Trans 1); “beste alde batetik.... Barruan gordeta dauz gauza asko” (Ir 10- Trans 1)*

*“ai!ai! daude denbora guztian” (Ir 8- Trans 1); “ezin dot, ez ez ez” (Ir 10- Trans 1)*

Egokitze tarte honetan beraz, irakasleok gure lana ezinbestekotzat jotzen genuen, gure **malgutasuna beharrezkoa zela:**

*“kostatzerakoan, azkenean honek esan dabena e? gu moldatzen ga gehixau eurak baino” (Ir 5- Trans 1)*

Badirudi ikusten zutela psikomotrizitate GORPUTZ Hezkuntzara dagoen salto horretan **GORPUTZ Adierazpena izan daitekeela soluzioetako bat**, eta hala GAK moldatze prozesu horretan toki garrantzitsua hartu zezakeela uste zuten:

*“ni saiatzen naiz ez reprimiduten, saiatzen naiz emoten gehixau, segun nola datozen, eurongana moldatzen ezta? Eta oin euron aldaketa honekin ba irakasle askoi kostatu egingo jaku eta jakie, honetara moldatzia. Hauek izango die, tutoreek, gelak eingo dauie lehenengo eta bigarren maila gauza asko batera, nahastu ingo die. Da apur bat, izan beharrean, ezta? Apurtzera... ez dakit zelan esan (...) eta gorputz adierazpenak leku haundi bat daukola. Leku haundi haundi bat, nik uste dot” (Ir 10- Trans 1)*

Badirudi orain arte norberak bilatzen zuen bere gabeziak osatzeko modua, baina kasu guztietan argi dago gabezi horiek gainditzeko gogo bazegoela:



*“eta hori, gabezi hori, bueno nolabait betetzen, ni behintzet ahalegintzen naz ba zeharka moduan ezta, ba ez hola osorik dedikauta (...) bestela be, igual izan laikelako konplikaua edo neu ikusi konplikau”. (Ir 7- Trans 1).*

### 3. taula-laburpena: mintegikideen aurkezpena, esperientziak partekatzen

KATEGORIAK	AZPIKATEGORIAK	AGERTUTAKO ADIERAZLEAK
Lan baldintzak	Taldeak eta ikastetxeak	
	Zer nolako espazioak dauzkagun	
	Nola ditugun saioak banatuta ordutegian	
Irakasle formazioa	Egin dituzten ikastaroak	Euskal dantzak
	Zergatik etorri mintegira	Gabezien hutsunea betetzeko
	Arazoak	Irakasle espezialisten falta
	Eskola garaian izandako esperientziak LH-HH	Batzuk egoera gehiago gogoratu
		Musika ezberdinekin sentimenduak adierazi
		GA-ko ezer ez zutela lantzen
		Dantza garaikidea eta koreografia txikiak
		Dantza eta antzerkiarekin beldurra pasa
	Unibertsitate garaian izandako formazio	Formazio eskasa jaso zutela, ez zutela ezer egin
		Gogoratzen duten oso ona bezala material birziklatuekin egin zutela lana
		Jende aurreko azalpenak ia prestakuntzarik izan gabe
		Beste batzuk hautazko bezala gogoratzen dute
	Etengabeko prestakuntzan jasotako formazioa	Umeein koreografiak sortzeko ikastaroa
		Bat-batekotasunetik koreografiak sortzea
		Beroketak eta lasaitasuna musikarekin egiten
	Arazo berrien aurrean etengabeko formazioa beharra	Psikomotrizitatek GHra ematen den saltoa
		Jarduera libretik gidatura pasatzea gatazka sortzen du
		Espazioak eta jardueren metodologietan aldatu beharra
		Ziklo guztiak ez dira igualak, 1.zikloa egokitu behar
		Irakasten malgutasuna, baina ikasteko beharra dugu
Salto hori biguntzeko gorputz adierazpena soluzio gisa		

*Iturria: Norberak eginikoa*

Lan talde honetan parte hartzeko gogo eta interesa norberaren formakuntzarako eta gabezi horiek gaintzen joateko pausotzat jotzen zuten:

*“hemen, mintegian, parte hartzian arrazoi bat da hori ez, ba pixka bat neu be animatzeko soltatzeko eta ikasteko edo bueno beste batzun...” (Ir 8- Trans 1)*

*“...ni horregatik nago hemen” (Ir 10- Trans 1)*

Esan daiteke, mintegiarekin hasi aurretik irakasleen artean keexka handia zegoela HHtik LHra ikasleek behar duten egokitze prozesuan, eta iruditzen zitzaizela GA izan daitekeela trantsizio horretan lagundu dezakeen ekintza edo edukia. Orokorrean aurkezpenean, (ikusi 3. taula-laburpena) lan baldintzaz hitz egin genuen, eta irakasle formazioari eman genion garrantzi handia, hala izandako esperientziak, izandako formazioa eta beharko genukeen formazioaz hitz egin genuen.

### **5.3. Mintegiaren dinamika zehazten**

Mintegiaren lehenengo saio honetan gure aurkezpena eta esperientzia azaltzeaz gain, mintegian eraman beharreko dinamika planteatu behar genuen eta tratatu beharreko gaia kokatu behar genuen. Hala gure aurkezpena egin ondoren egin behar genuen lanaren aurkezpena.

#### **5.3.1. Mintegiaren planteamendua**

Lanaren aurkezpena eta mintegiaren nondik norakoak azaldu genituen. Planteamendua zein zen orokorrean azalduz: Egun horretan geundenak, ez ginan aurreko egunean egondako berberak, ondorioz, saio honetarako **planteamendu azaldu** nien eta hurrengo saioetan eginbeharrekoak eta planteamendua zein zen azaldu nien:

*“gaur, bakoitzak ze klase ematen ditugun, ze adinetakoei, eta... pixka bat gorputz adierazpenaren inguruan jasotako formakuntza edo, edo... ditugun esperientziak kontatuko ditugu. (Ir 9- Trans 1);*

*“Eta bestetan ja da...ba aurkeztuko nizueke hurrengoan unitate didaktiko baten... Printzipioz esan genun bi saio hartuko direla, ze*

*horrela, gatozen bakoitzean bi saio aurkeztu, horiek garatu, eta gero horiei buruz hitz egin". (Ir 9- Trans 1)*

Lan orokor hori zehazten joan ginen, eta mintegiko saioek izango zuten **antolaketari** buruz aritu ginen. Hurrengo mintegi saioaren ondoren, proposatutako GAneko lehen ikasleen unitatearekin hasiko ginela esan genuen. Prestatutako UDak ordubeteko sei saio izango zituela zehaztu genuen, guztiontzako bera. Hau da, izango zen unitate didaktiko berbera LHko lehen maila aukeratzen zuenarentzat zein DBHkoentzat, edo ikasle asko, zein gutxi zituztenentzat.

*"Adibidez datorren egunean, geratzen garenean, unitate didaktiko bat ez, osatu...,bueno nik ekarriko det ideia bat eta denon arten egokituko degu ez. Baino esaten genuen izango dala berdina, ba lehenengo maila aukeratzen duenarentzako, edo DBH daukanarentzako" (Ir 9- Trans 1)*

Irakasle bakoitzak GH emateko ordu banaketa desberdina edukita, saio horiek nola banatu genitzakeen pentsatzen aritu ginen. **Denbora-saio kopuruaren kudeaketa** egiten aritu ginen, astean bi orduko saio bakarra zutenentzako bidea aurkitzen saiatu ginen, bi ordu hauek ez baitira errealak izaten, saioa hasi eta dutxa denbora kontuan hartuta:

*"...ba ordun elkartu bi saio edo..."(Ir 9- Trans 1); "zen nik klasiak, nik ordu ta erdi eukiten dot".(Ir 4- Trans 1); "datorren egunean, ekartzen detenean (unitatea), moldatu dezakegu gutxi gora-behera denontzako" (Ir 9- Trans 1)*

Honez gain, saio batzuen aurrerapena eman nien, mintegikide batek itzal txinatarrak lantzeko aukera ote zegoen galdetu baitzidan. Gai honek edo beste edozeinek, material, espazio...egokiak eskatzen ditu, eta gehiegi aurreratu gabe, hasierako erantzuna, moldatzeko aukera egongo zela izan zen.

### **5.3.2. Gorputz Adierazpena kontzeptua berreraikitzen**

Gorputz Adierazpena zer den argitzen saiatu ginen. Guk GA bezela zer ulertzen genuen adierazten: Gorputz Adierazpena zer zen galdetzerakoan, adiera oso zabala hartzen zuela zirudien. Norberak agian, zehaztuko luke esanahia gehixeago, baina azkenean, oso **esparru zabala** hartzen zuela iruditzen zitzaigu.

*“baina gorputz hezkuntza eta gorputz adierazpena nei etortzen jat mimika, dantza, antzerkia, eta...”(Ir 8- Trans 1);*

*“imitau”, (Ir 7- Trans 1);*

*“bai imitazinua” (Ir 8- Trans 1);*

*“besteak iten dauena, ispilu...bueno bai, nik uste dot rekurso horrek danoi iruitzen jakula interesgarrixak direla, edo aberasgarrixak izan laikiela”, (Ir 7- Trans 1);*

Gorputz hezkuntzatik kanpo ulertuko bagenu bezala ulertzen da Gorputz Adierazpena, eta ez GH hobetu dezakeen zerbait.

*“hori gorputz adierazpena eta gorputz hezkuntzarekin pentsatzen dotenean. Gero egixa da gorputz adierazpena ointxe banabilela, ez zezertan konturatu barik. Edo azalpen bat, aurkeztu behar dabenian zerbait, bestien aurrean, erabiltzen daben zerbait dala eta, baina gorputz hezkuntzan nik nire buruan hola, pentsatzen dou eta” (Ir 8-Trans 1);*

*“edozein gaitan be bai, azalpen bat in biedabenian, edo..” (Ir 2-Trans 1);*

Gorputz Adierazpena GHko eta bizitzako arlo desberdinetan ere ikusten genuen:

*“gorputz adierazpena eta emoten dau, jo eske...aurten, oingo hiruhilabeteen ez dot in antzerkirik edo ez dot in antzezlanik, ta ez dot... ta ez gara konturatzen eskubaloian partido bat jokatzen dabiltzanian hori behatzen trankil, lasai asko egon zeinkela, baina zaila da hori aurrera eruateko, neri behintzat oso zaila iten jat”, (Ir 5- Trans 1)*

Zer begiratu behar den, zer ebaluatu behar den eta zer landu behar den zalantzak sortzen ditu, horregatik *esanahia* zehazterako orduan zailtasunak agertu zitzaizkigun, ez dugu ikusi nahi bakarrik azken produktua, bestelako gertaerak edo produkzioak garatu nahi dira:

*“netzako zaila da zer dan ez, espresio bat da gorputz adierazpen bat eta eztakit, eztakit nun nola hasi, ez, nola lantzea hori. Ta... osea, bai antzerki bat bai, ez, baino ume baten jokaera edo joku baten,*

*espresio batek gauza asko esan nahi dau ta...eztakit. Zaile da e...*  
(Ik 3- Trans 1);

*“bai normalien fijatzen ga edo antzerkia edo errepresentazioa edo ja hortara goazenian”* (Ir 5- Trans 1);

*“bai zuzena danian baina baina ya zeharkakuek...”* (Ik 3- Trans 1)

Gero, bestelako diskurtsoak agertu ziren ere ea GHko curriculumean dauden eduki multzo guztiak maila berean dauden. Badirudi, batzuetan kirola eta kirol jolasak eta GA oso desberdin ikusten ditugula, ez diegula gai batzuei eta besteei garrantzia bera ematen. Honekin lotura gertatzen zaigu ikasleengandik hartzen dugun pertzepzioa. Guk **zeri garrantzia gehiago** eman, ikasleak ere era horretan baloratzen baituitugu. Baina konturatzen gara, ez duela horrela izan beharko.

*“Ez dakit zelan esan, emoten dau, kirolari oso ona eta kirolak oso barneratuta ditunak ezin dala Gorputz Adierazpeneko, bueno, ezin dala edo... gehixuau kostaten jakola. Nik usteot hori apurtu in behar dogula edo...nik esateot nire idea, ustetara”* (Ir 10- Trans 1); *“ez... hoiiek jesukriston kirolarixak die, dauke koordinazio bat eta agilidade bat ez dala normala, eta Gorputz Adierazpenean be die, oso onak. Ez dakit zelan esan. Ez dauela bata bestea kendu behar ez?”* (Ir 10- Trans 1).

Lan praktikoa martxan jarri aurretik, ezinbestekoa zen kontzeptuak berrikustea, denok jakiteko nondik hasten garen, nolabait, hiztegi komuna eraikitzeko. Ezinbestekoa zen GAri buruz pentatzen duguna adieraztea, baina horretarako ezinbestekoa zen ere, guztien artean partekatzea orain arte egindako lana, eta hori izan zen lehenengo mintegi horren hurrengo tematika, zer egin dugu orain arte?

### **5.3.3. Nola egin dugu gorputz adierazpena orain arte**

Unitatea lantzen hasi aurretik, GA lantzen badugu, zer lantzen dugun kontatu genuen. GHn GA lantzerakoan, zer egiten genuen azaldu genuen, eta zer egin horrekin, saio horiek nola bizi genituen azaldu genuen. Benetan nahi dugulako lantzen dugu GA? Curriculumak esaten digulako? badakigulako ikasle batzuk GArekin disfrutatzen dutela...? Bakoitzak bere **estrategiak** bilatzen zituela zirudien urtean zehar GA saioren

bat egiteko, bakoitzak bere mugen arabera antolatutakoak. Irakasle batek ez zuen ia inoiz lantzen, bere kontzientzia lasaitzeko egiten omen zuen, hala ere, ez zuen oroitzen mikatzik gordetzen GAeko saioa egiten zuenean, hau da adibide bat:

*“nik urtean saio bat eiten dot gorputz adierazpenekua, pues porque ya nire kontzientzia..., ya esaten dostalako zeoze in biotela, ta.... Eta...eta ya izaten da urteroko berdina: osea antzezpenak eta...ez dot besteik eiten (...) egun berezixa izaten da ze ez ga faten kiroldegira ta ezebe, eskolan bertan eiten dou, ta eiten dou ba hori, lehenengo taldetan, talde txikietan banatu, eta...bueno, pentzau zuek iragarki bat, zuek... ba bueno, talde danei ba lan berdina emun itxi hamar minutu, eta hamar minututara etorri, antzeztu iten dabe bestien aurrean, bestiek ikusten dabe, eta asmau ze iragarki dan, gero, telebista programa bat, edo serie bat, eta gero pelikula bat ta orduan gutxi gora behera, ordu ta erdi bi ordu eruatzen dou horrekin dana montaiten, osea dana iten material barik eta ezerrez”. (Ir 4-Trans 1)*

Kanpoko jendeari laguntza eskatzea izaten zen bere beste estrategietako bat, segurtasun faltaren aurrean irakasle gonbidatu bat ekartzea, curriculum-ean eman beharreko eduki horiek nola edo hala betetzeko.

*“oin bi urte in neban aerobikeko klase bat baina baita bueno, bi klase izan zian baina...esan neska bati, lagun bati, aerobik ematen dabenai, e!etorri ta emangozu aerobik eta...” (Ir 4- Trans 1)*

Teknologia berriak ere erabiltzen zituen beste irakasleren batek apoio gisa, normalean ikasleek guk baino ohitura gehiago dute hauek erabiltzen eta dantzak kopiatzen eta formazio faltaren aurrean errekurtsio bat bezala ikusi zen.

*“ez... ni komentau, eee kriston erramientia You Tube dala. Ni behintzat pare bat aldiz, edo erabili izan dot, iaz be bai Antzuolan, e...ba dantza bat: Justin Bieberren Baby edo horrelako...hasten zea topaiten” (Ir 2- Trans 1);*

Askotan iruditzen zaigu, ikasleei kontrolatzen ez ditugun gauzak transmititzea zaila dela, baina bideak badaude, horiek landu ahal izateko eta aurreko bideez gain, ikasleek beraiek egin dezakete protagonista bihurtuz, zubi lana:

*“baina ikasleak eurok, bueno gehixen bat hirugarren zikloan, beti dago baten bat daukana, eta ba! Nik be ikastea nahi dot! Eta egingo dogu!, eta danon artian, eta kriston gauzak, bueno kriston gauzak, bai, ba euren mailan urtetzen dia”. (Ir 8- Trans 1);*

*“askotan zuek esaten dezutenan heinen ez, guk ez degula jakin behar perfekto beraiek guk baino hobeto egiteko” (Ir 9- Trans 1);*

Bizitzan zehar edukitako esperientzien ondorioz, **ikasleen aurreiritziak** aurreikusteko joera dugu, horrela askotan, okerreko ideiak egiten ditugu. Konturatzen gara, ikasleek gustura hartzen dituztela saio hauek. Aurreiritzi horiek, norberaren gabezi eta hutsuneetatik justifikatzen dituzte:

*“nik uste dot hori ohiko gauza bat dala, zea e...ba gure generazioko gorputz hezkuntzako irakasleetan oso jende gutxiri, gustatzen xakola, edo, ez baldin bada baten bat dantzan ibili dala, edo antzerkigintzan edo hola, eta gero be berez magisteritzan be larregi ez genuen ukitu, eta beti izaten da, el muerto, ez dakizu...e...emon in behar dala ta...Jjjjj. Benga sartu ta,” (Ir 2- Trans 1)*

*“ustet geu daukeula gabezi hori lehendikan da” (Ik 3- Trans 1);*  
*“bai, bai..” (Ir 10/8- Trans 1);*

Sentimendu negatiboak eta trabak sortzen zaizkigu gaia landu aurretik eta eragin zuzena duela dirudi arlo hau lantzerako animatzen garenean, gure beldurrek askotan ez digute disfrutatzen uzten.

*“ta gero gabezi horrek ba formakuntza hortan ba...beldurra sortzeigula, eta beldur horrek gero... gero...” (Ik3- Trans 1);*

*“yaaa”. (Ir 8- Trans 1)*

*“Eurei ez jakela gustau behar, eta konturau naiz, disfrutatzen dauela pilo bat eta hasieran eta pixka bat lotsatu iten dira, baina gero ya, zabaltzen doazen heinean, askoz gehixau disfrutetan dauie”. (Ir 5- Trans 1);*

Gorputz Adierazpeneko edukiak lantzerakoan aurreiritzi asko agertu ziren eta horrekin batera ziurtasun faltak. Guk ez dugu formaziorik izan, eta aurreko esperientziak orokorrean ez dira oso onak izan eta iruditzen zaigu gure ikasleen esperientziak

antzekoak izan behar direla, baina egin dugunean zerbait umeez disfrutatzen dutela ikusi dugu.

Lehenengo mintegi honetan, beste tematika bat agertu zen ere **GA lantzerako garaian ordura arte landutako** saio edo ekintzak. Gorputz Hezkuntzaren barruan Gorputz Adierazpena lantzerako orduan zein ekintza, ariketa edo saio mota egiten genituen esaterakoan, **musikarekin lotuta** agertutako hainbat proposamen agertu ziren: batzuk asko, besteak gutxi, kanpo musika eta gorputzarekin sortutako musika...aipatu ziren:

*“Musikia ez dot erabiltzen, inauterietako dantziak eta horrelako gauzak...” (Ir 10- Trans 1); “musika danian” (Ir 5- Trans 1);*

*“Gorputz Adierazpena konturatzen naiz musika... body percussion, punto” (Ir 10- Trans 1); “asko erabiltzen dot” (Ir 11- Trans 1); “zer erabiltzen dezu asko?” (Ir 9- Trans 1); “body percussion...” (Ir 8- Trans 1);*

*“Musika...asko, laguntzeko...” (Ir 11- Trans 1); “nik be bai” (Ir - Trans 1); “normalian musika gabe, baina eurok in behar daue” (Ir 10- Trans 1);*

*“...eta musika gainera mota desberdinak: oso fuertek dienak, lasaixak dienak, airezko musika horrek dienak, lurreko erritmoko musikak dienak, bueno, gainera eurak be bai eskatzotzie...” (Ir 11- Trans 1);*

*“Seigarren mailan landu nauen. Figurak eta in behar zituzten musikiakin, eta denbora danian musikiak esaten zotziena adierazi in behar zaiuen. Akrosporteko irudixak izanda. Eta bukaeria zan bosgarren saioan in behar zaiuen ba dana, danon aurrian egin” (Ir 10- Trans 1)*

Arestian esan dugun bezala, irakasle talde hau lehendik elkartzeko ohitura zeukan, irakasgaiaren inguruan berrikuntzak egiteko eta lan mitengiak osatzeko, hala Arrasaten lehengo 2011-2012rarte mintegia zuten inguruko irakasleek, eta urte batzuk zirela, GAeko UDa osatu zuten ziklo bakoitzerako. Hauetan, musika asko erabiltzen omen zen:



*“de hecho guk mintegian inda dukagun lan dana, ariketa danak musikakin da” (Ir 5- Trans 1); “musikakin” (Ir 8- Trans 1);*

*“ez? Uste dot ariketa dan danak daukela musika, bai beroketatik hasi, atal nagusia ta lasaitasuneako, ariketa danak”. (Ir 5- Trans 1);*

*“nik gero, eskolara akordatzan zara? Kapoeira emotera etorri zan hori ikusi ta jo” (Ir 7- Trans 1);*

*“bai” (Ir 5- Trans 1)*

Orduko lana gogoratzen saioen **beroketarako** balio zezaketen ekintzak zeudela esaten dute:

*“nik uste dot daudela ariketak beroketa moduan diezela orokorrak moduan” (Ir 1- Trans 1);*

**Inauteriak** hurbiltzen direnean, hainbat errepresentazio, dantza... egiteko eskaerak agertzen dira:

*“Inauterietarako neskak, bueno berain kabuz edo antolatzen dituzte aurkezpen batzuk ba...antzerkiak, edo dantzak edo ta neskak koreografia bat prestatzekotan zian eta bueno, ya nahiko prestatuta ta hola, baino:’mesedez, utzi denbora Gorputz Hezkuntzan’, bai ta ‘zuei hori uzten badizuet, mutilekin ze in behar det?’ ez, eta mutilekin hitz egiten ‘ze ingo degu guk ordun, neskei uzten badiegu aretoa hori egiteko, guk pelotan jolastuko deu!’ ta ‘ya baino Gorputz Adierazpeneko zerbait ingo degu’...’ba pelotan zergatik ez degu irudikatzen ba... pelotako final bat edo, egiten degula’. Ta sartu zian batzuk publiko bezela, beste batzuk botilero, beste batzuk ez dakit zer... egin zuten antzerki bat bat-batean...esan genula, ba hau grabatuko degu, hurrengoan...bueno ba bidea eman horri, ez” (Ir 9- Trans 1); “bueno baino egon zian, mutilak denak, bakarrik mutilak, eta oso oso gustora eta pfff ez dakit” (Ir 9- Trans 1)*

Aukera asko daude Gorputz Adierazpenarekin hasteko, nolabait izotza puskatzen hasteko eta horietako bat izan daiteke, **kirolekin zerikusia duten errepresentazioak** egitea, eta hori ere burutik pasa zaie.

*“bai, edo baloi bariko futbol, futbol partida baloirik barik...” (Ir 8- Trans 1).*

#### **5.3.4. Umeek orain arte eman dituzten erantzunak gorputz adierezpenako saioetan.**

Zer landu zuten GAean komentatu eta gero, ordura arte umeen erantzunak nolakoak izan ziren komentatzen hasi ziren. Irakasleek egiten zituzten saio edo ekintzetan izaten zituzten esperientziak HH eta LHn: Eskolan egin izan zituzten saioetan, haurrengandik adierazpen mailari dagokionez jasotako irudia edo sentsazioak ez dira oso desberdinak izaten txikiekin edo handiekin. **Imaginazioa** errealitate bihurtzeko trebetasun **falta** egon daiteke:

*“gero txikiak be ez dia kapazak gauza asko egiteko, e. Osea bai diela oso espresiboak eta hori, baino...” (Ir 10- Trans 1); “bai bai hori” (Ir 5- Trans 1); “adierazpenean...” (Ir 8- Trans 1);*

Irakasleok, askotan ez gara errealistak eta ikasleen ahalmenak ez ditugu kontutan hartzen, zeren perspektiba batzuk izaten ditugu, eta batzuetan ez datoz bat ikasleek daukaten gaitasunarekin, gure aurreikuspena okerra izan daiteke, alde batera...

*“esateotzazu egin zazu hau, hau, hau edo zeozer, eta zuk daukozu buruan gauza bat eta pfff. Zuk hemen daukazunetik eta ikusten dozunera ba... buuu. Igual nire failoa da e?” (Ir 10- Trans 1);*

...zein bestera, sorpresa positiboak hartuz, askotan ikasleekin irakasleok sorpresa hartzen baitugu.

*“Eta pasatzen da espero ez dezunak egitea super ondo gauzak, bueno, ondo esan nahi det, egitea... espero ez dituzun gauzak, ez ondo edo gaizki” (Ir 9- Trans 1); “sorpresa hartzia” (Ir 10- Trans 1); “bai, bai” (Ir 1/8- Trans 1); “baita ados umeekin sorpresak hartu ditutela, eta neu be gero eurek baino hobeto pasau izan dotela. Pixkat animatzen zeanian edo hasten zeanian ez, eta gauza pila bat landu laizkela, eta”. (Ir 8- Trans 1)*

Prestatu behar duten Unitate Didaktikoaren (UD) aurrean, zalantzak izaten dituzte ea gai izango diren UD osoa aurrera eramateko. Saioak prestatzerako garaian, saio osoak **GA**

*bidez osatzeko zailtasuna* adierazi zen ere, GA aprobetxatzen dute momentu puntualetan erabiltzeko:

*“Eta aprobetxau tarteka, bueno ba...zeoze iten da” (Ir 7- Trans 1);*  
*“Ia osea esan nahi dezue igual unitate didaktiko oso bat ez, igual ba, saio bakoitzean, saio batzutan ba, ariketaren bat edo” (Ir 9- Trans 1);*  
*“batzutan, segun ze giro dauen sortu laike edo..” (Ir 7- Trans 1);*  
*“bai, ba ni normalian saioa potentetxua izan bada, ehuneko laurogeixan, azkeneko ordu laurden, hogeit hamar minutuak horrei dedikaten dotzat, geruau eta gehixau. Ze... behin edo behin egin ditut saio osuak, ta rekursu barik geratu naz. Bi ordu geratu jat igual apurtxo bat...luzetxo. Igual hasten zare lantzen gauza bat, bueno badoia badoia badoia, baina gero ia ikusten dituzu apur bat umiak ia...eztakizu, drrrrrrr galdu iten dituzula ia eztaula hainbeste atentzino hartzen eta, aldiz, hogeit hamar minutuko tarteak eta dianean, bai ikusi ditutela gogoakin eta prestatzeko, ...ba bertan sartuta, papelean sartuta” (Ir 10- Trans 1);*  
*“Ba igual be eurak jakinez, zer dan in behar dana, orduan eta bueno ba, hor bai. Jjjjjj. Zati horretan bai ez, baina gerora, gehixaurako, danian ze, baina hau da?” (Ir 7- Trans 1)*

Ikastaro batean landutakoa praktikan jarri ondoren, saio osoak prestatzeko gaitasuna adierazi zuen beste batek. GARATUko “Euskal dantzen” ikastaroa egin ondoren, ekintza desberdinak elkarlotzeko, eta saio osoak egiteko gai zela konturatu zen kide bat:

*“eta, deskubridu neban ba beroketarako edo lasaitzeko, edo, harrapaketan jolasak egiteko, dantzak, edo musikak laguntzen dabela pila bat, eta orduandik gorputz adierazpeneko saio osuak egiteko gai naiz, bueno ni e, bueno gai naiz eta bueno erabili laizke... ba eztaikit ba, imitazio jolasak nahastuta musikakin eurok erritmoa mantentzeko pixkat saioana eta dinamikana, dinamikua izateko eta oso gustora ibiltzen dia e”. (Ir 8- Trans 1);*

Irakasleek egiten dituzten saio edo ekintzetan izaten dituzten esperientziak HH, LH eta BHn: BHra iristen direnean ikasleak, *beste faktore eragile posible* batzuk agertzen edo

indartzen direla\_esan zuten: lotsa, besteen aurrean ematen den irudia edo autoirudia, autoestima...:

*“hombre, ba DBHn azkenian dalako ‘el que dirán’ eta azkenian, gaztea zarenian hortan ez dozu, osea, berdin jatzu, ez zare gelditzen hortan, eta DBH baten zauz debora osoan hau dabil begira, ze esango dau, ze? Ze egongo da pentzetan? Baaaa, en vez de espresau, zu zaren moduan. Inporta jatzu” (Ir 1- Trans 1); “bai ya gure paperean bezela” (Ik 3- Trans 1); “inporta jatzu bestiak ze pentsetan dauen” (Ir 1- Trans 1); “eta beldurrak, eta lotsak, eta...” (Ir 5- Trans 1); “guk iten diagun bezela azkenian” (Ik 3- Trans 1); “eta txikitan hori ez jaku inporta edo ez diogu garrantziarik emoten eta nagusiagoak egiten garen heinean ba hasten zare mozten” (Ir 1- Trans 1);*

Irakasle batzuk aipatzen zuten DBHn ematen diren sentimendu hauek LHko hirugarren zikloan agertzen hasten direla, taldeko presioa oso handia dela:

*“3.zikloan be bai, e, hirugarren zikloan, seigarren mailan” (Ir 10- Trans 1);*

Beren alderdi on eta gabezien jabe egiten diren einean, espontaneitatea galtzen hasten omen dela, taldeko ezaugarriak izan behar direlako, badirudi ezin dutela izan pentsamendu propioak.

*“kontziente dielako, eurek ya nagusiak dielako eta...” (Ir 5- Trans 1); “lotsatu iten dia gehigo, apurtxo bat gehiago, gutxi, baina apurtxo bat gehixau. Lehenengo eta bigarren mailan prrrr! Iten dauie zuk esaten dotzazuna” (Ir 1- Trans 10); “bai, baina baita, balio dau, emozioak edo sentimenduak...” (Ir 8- Trans 1); “adierazteko” (Ir 5- Trans 1); “uste dot dagola hor etapa bat mozten dala, osea zuk sentitzen dozuna moduan edo zeu nolakoa zaren, emoten dau ezin dala adierazi. Edo ez da esaten, eiten zare grupo bateko parte, edo...zu zaren modukoa dago etapa bat ezin zarela izan ze... ze eztakit ba, guk mozten, edo gizarteak edo mozten dau” (Ir 1- Trans 1)*

Autoestiman eragin zuzena izaten dute ondokoan komentarioek, heldutasunerako bidean dauden garaian, ikasleen beren “nia” osatzen ari direnean, ez dute ezberdinak izan nahi, horregatik janzten dira antzera.

*“eta nik esaten bot zeoze, batek barre eiten dabelako, ya ez noia berriro esatera, orduan, hori poliki poliki doia mozten eta dau hor etapa bat, berriro be helduak eiten garenerarte, ba berdin jatzula zer pentsau ze ni horrelakoa naz. Orduan, hor dau parentesi bat... (Ir 1- Trans 1); “Bai badago etapa bat autoestima sartzen dala, auto... ez, autoezagutza, autoirudia, eta besteek esaten dutena, zuri eragiten dizu... pff, pila bat” (Ir 9- Trans 1); “Bai...” (Ir 1/8- Trans 1)*

DBH edo LHko hirugarren zikloan, ikasleen sentimenduak pil-pilean egoten dira, baina adin ona izaten da, *sentimendu* horiei, eta bizipenei izena jartzeko, *identifikatzeko*, eta horiek lantzeko:

*“bai...egiten dozu horrelako dantza bat, edo zeoze. Norberari be lotsia emoten doskuna edo, kostatzen jakuna martxan ipintzia eta gero eurei galdetuz gero. Norbait lotsatu da? Ni lotsatu naiz. Norbait lotsatu da? Eta irtetzen dira gauza, asko esaten dabe ez... ‘a, ni bai’ edo beste batek... eta horretarako be balio dau azkenean, bueno, ezagutu... norberak bere burua hobeto ezagutzeko eta ikasleak euren artean be bai. Eta nik uste dut Gorputz Adierazpena, Gorputz Hezkuntza orokorrian ezta. Bakoitza bere burua hobeto ezagutzeko, kontrolatzeko, eta Gorputz Adierazpenak emozioen aldetik eta, baita...ekartzen ditu...bueno, ekartzen edo ekarri leizke gauzak” (Ir 8- Trans 1);*

Irakasle batek, GAa lantzeko orduan garai baten gaur egun baino jarrera negatiboagoa nabaritzen zuela aipatu zuen. Gaur egun, gehiago onartzen direla dantzak, eta musikarekin aritzea. GArekiko jarrera *aldatzen ari dela*.

*“daukoten sentsazioa da azkeneko urtietan, bai e... jarrera aldetik eta holan, ikasleek eta ez dauela hainbesteko erresistentzia, eta baita mutilak be bai, bai dantzak eiteko orduan be, oin klaro hobeto*

*gauzela baino azkeneko bi hiru urtietan dator atzera buelta” (Ir 11-Trans 1).*

### 5.3.5. Berbalizatzen ditugun sentimenduak.

GA garatzen hasi behar dugula komentatzean hasi dira beldurrak agertzen. GAren inguruan bizitakoak gogora ekartzen. Gaiak eragiten dizkigun sentimenduak agertzen dira eta saioen denbora kudeaketari buruz hitz egitean, **GA saio osoak egitea** irakasle batzuentzako **gogorra** izango zelako inpresioa jaso genuen:

*“igual dominatzen ez dozun esparru bat dalako ez, beste dana... ikusten zarenez osoooo, ondo dominatuta daukatzula... baina keba! Gero konturatzen za, eurongandik be pilo bat jasoten dozula ta... baina... berriro esateotzut, bi ordu iten jat ...” (Ir 10- Trans 1)*

Gaia **ez zen eroso**a mintegikideentzat, eta ez zituzten saioetan beren buruak ausart ikusten, iruditzen zaie trebetasun nahikorik ez dutela, eta lotsa sentitzen dute erridikulua egingo dutelakoan.

*“guztiz ados dala gai bat ni behintzat ez naizela eroso eta suelto sentitzen. Edo ez dot neure burua oso prest ikusten eta” (Ir 8- Trans 1); “Ni neu desastre bat naiz” (Ir 4- Trans 1);“...ni be holakoa aerobic, eta holako gauzak nik ez...bueno arritmika guztiz eta...” (Ir 8- Trans 1);*

Beraien buruak saio mota hauetan ziur ikusten ez zuten arren, ikasleek normalean ondo pasatzen dutelako inpresioa zuten.

*“Ondo pasaten dau, oso ondo pasaten daue” (Ir 4- Trans 1)*

Kurtzebarrira kapoeirako irakasle bat etortzen zen saioaren bat ematera eta landutako GA, ekintza batzuen aurrean irakasleen pertzepzioa oso ona izan zen ere.

*“ke bonba! Ze ondo dabiltzen pasetan! Zen super...desinibiduta...ta esatezu zelako ahalmena, ze... oso ondo ebiltzien” (Ir 7- Trans 1);“bai bai” (Ir 5- Trans 1)*

Aerobika emateko edo GAeko edozein arlo emateko gai ikusten ez den irakasle batek irtenbideak bilatzen zituen kurtsuan zehar gutxienez saio bat emateko, eta era horretan, kanpoko irakasle bat ekartzen du.

*“Klaro, klaro, ni neu, ez naizen ikusten gai aurrea eruateko, pff ni eon nintzan monitoreakin, eta eon nintzan gainean apuntaiten” (Ir 4- Trans 1); “...nik be berdin ikusten dot nire burua, eta ni egonda nao saiatzen besteak iten daben pausoa eta etzait urtetzen baina horrek be...” (Ir 4- Trans 1)*

Inpotentzia adierazten zuen irakasle honek. Honen arira, beste irakasle batek esan zion, saio edo unitateei jarraitasuna emanaz gero, ikasi, eta **konfiantza** hartuko zukeela:

*“Ez ba hori nahi neban esatea e, “eukitzen bazu idatzita materiala, gero ondo dau, e, nik be bera pentzetan neban eta poliki poliki hasi nintzen gauzak iten eta, baina hori e, hoge minutu, hogeita bost, ta kristolako prrrr, ni behintzat betetzen nau pilo bat e. ni ya be lotsau ia galtzen apur bat, e, asi ke...” (Ir 10- Trans 1)*

Sentimendu desberdinak sortzen dira norekin lan egiten den arabera: Desberdin bizitzen dira emozioak, norberak bere adinekoekin edo kideekin, antzerkia egiten ikustea bere burua irakasle eskolan izan zitekeen moduan:

*“ondo pasaten gauen” (Ir11- Trans 1);“ondo eta gaizki be bai, e! batzutan...”(Ir 5- Trans 1);“egixa esanda...bai Je jeje” (Ir 11- Trans 1);“...dana berakin han. Esaten naben, jode.... Jejejeje” (Ir 5- Trans 1)*

edo ikasleekin errepresentazioak, antzerkia... lantzerakoan sortzen zitzaizkigunak (errezago egiten ditugu ekintzak hurren aurrean):

*“eta gero norberan inizatiba be bai, zelakuak garen ez, ni adibidez gorputzez, antzerkigintzarako, eta horrelakoetarako, apur bat kostau iten jat, gero tokaten jatenian ta... datorrenian tokaten jatela ba... hoixe emotea, gero ikasleekin nabilenean eta, nik pentzetan dot, nei ez jaten hainbeste kostetan”. (Ir 5- Trans 1)*

Honekin lotuta eta gaizki sentitu ez arren, formakuntza gutxi jaso dugulako sentsazioaz gain, zailtasun gehiago ikusten genituen: Adin bakoitzari GAeko saioak egokitzeko **gabeziak**. GA gure errealitatera ekarri eta egokitzeko gabeziak genituela sinistea.

*“ni inkomodo inkomodo ez naiz sentitzen, nik uste dot hori baino gehixau dala, e... segurtasun falta gauza batzutan ez dakigulako adin bakoitzarako zein ekintza diren” (Ir 11- Trans 1)*

Txiki txikitatik bizitzen ditugun emozioek, gero ere eragina izaten dutela esaten da. Dirudienez, mintegikide batzuk txikitan ez zuten GARik lantzen baina, eskolako jaietarako tipikoa izaten zen antzerki, dantza,...ren bat jende aurrean egitea:

*“ba guri igual, ixa okerro ein genun apurra ba...” (Ir 4- Trans 1); “netzat zan lo peor” (Ir 4- Trans 1); “bai, ‘Ir 5’ek esan dauena, antzerkin bat zeuan inauteri egunetan , lotsa galanta pasau – nik ez dot nahi joatia- jun in bie za eta holako zeoze, baina Gorputz Adierazpena landu...” (Ir 8- Trans 1); “Denak lotsa lotsa eginda” (Ir 2- Trans 1); “bai bai” (Ir 4- Trans 1).*

Orokorrean beti azaltzen dira sentimendu berdinak, lotsa, beldurra, kofiantza falta eta deserosotasuna. Horregatik GAeko unitatea aurkezten hasi ginenean jaso genituen beraien beldurrak, aurreratzen ikasleek esango zieten.

*“hau ez da...nei esateotze hau ezta gimnasia”. (Ir 10- Trans 1); “Bai bueno hori da...” (Ir 8- Trans 1); “tipikoa izaten da bai” (Ir 9- Trans 1); “askotan ezta...” (Ir 7- Trans 1)*

Ikasleekin lanean hasi aurretik, beren inpresioak imaginatzen hasi ginen. Eskolan saioetara joan aurretik, normalean unitateak prestatzen ditugunean, hurrek, edo ikasle batzuek gaiari emango zioten erantzuna imaginatzen genuen. Hauen erantzunak prestatzeko edo, geure buruak egoera horretan ipintzen genituen geure buruetan.

### **5.3.6. Nola ebaluatzen dugu.**

Mintengian sortu zen hurrengo kezka **ebaluaketa** zen, GA ebaluatzeko zein irizpide, baliabide erabili behar genuen ikusi genuen, eta horretarako zertan oinarritzen garen



hobetzen laguntzeko, edo eta “nota” bat jartzeko komentatu behar genuen. Irakasleek normalean, *esfortzuan edo ahaleginean* fijaszen gara zioten:

“*nik berez, bestela be, ahaleginai emoten zat inportantzia gehixen, eta hontan be... ipintzen dot berdin, nahiz ta gaizki adierazi be... eiten dauena ahalegindua izan bada! Nik hari... hari emoteotzat garrantzixa, eztakit*” (Ir 4- Trans 1); “*azkenian ariketa horrek eitea o experimentatia da inportantienea berez! Ez e,*” (Ir 2- Trans 1); “*m m. nik saskibaloian jolasten deunean be (...) ez dot kontuan eukiten jo ba, ze ondo botaten dabe, honek handikan de tiro perfekto, hau hola, denak sartzen dau, hau ehunetik sartzen dot hamasei, ez...*” (Ir 4- Trans 1); “*zenbat saskiratu dituen*” (Ir 8- Trans 1); “*Ahalegindu da, jo, ondo ibili da, bestia, ez, eztakit e! neu behintzat hola eiten dot e. Hortan be pentsatzen dot antzea izango litzatekeela*” (Ir 4- Trans 1); “*behatzeko orduan baita ez...ze aldaketa egon dian, edo ikusi ditugun, ez, ba...baten bat ba...edo hasieratik oso...irekita egon da eta gero atzera egin dau, edo hasieran ez zan mugitu be egiten, edo ez zauen ezer eskeintzen eta gero animau da eta sartu da... horrelako gauzak, nei behintzat e...(Ir 8- Trans 1); “*prozesu hori...kontuan hartu beharrekoa dala*” (Ik 3- Trans 1);*

Ikasleek egiten duten balorazioa ere kontuan hartzen da: *beraien iritzia* eta hartutako autoirudiarekin egindako ebaluazioa:

“*bai eta gero eurek esaten dituzten gauzak ez, ba gustora ibili dian, edo zaila izan dan, horrelako gauzak be*” (Ir 8- Trans 1)

Guk beti jartzen dugu *helburu* bat, beti lortu nahi dugu egiten dugun lanarekin zerbait. Horiek neurtu egiten ditugu: egitea lortu duten edo ez, hasieran zer zekiten, eta *zer ikasi duten*, lanarekiko jarrera... horretarako behaketa jasotzeko bakoitzak gure errekurtsuak erabiltzen ditugu. GA lantzerakoan edukiei lotu dizkiegun helburuak juxtu betetzen ikaslearekin zer egin? Bere buruarekin horiek lortzeko burrukan, eta saiatze prozesu egoki eta sakonean aritu bada, horiek baloratzen ditugu batik bat. *Saiatze prozesuari* ematen diogu garrantzia eta lan egiteko *jarrera* egokiari.

“*eske Gorputz Adierazpena txarto in dauela, edo ondo in dauela...eee berak esan dauena, ze, zer! Eta izaten bada oso osoooo*”

*itxixa baina saiatu da asko, zer? Ez dozu ondo ebaluau behar?  
Eztakit” (Ir 10- Trans 1)*

Hasieran, gelan dagoen maila ikusi eta oinarritzat hartuta, garapena zein den ikustea, baina zaila da bakoitzak bere ikasteko prozesua daukalako eta bere erraztasun eta zailtasunak dauzkalako:

*“ikusten dozu igual gelan dagoen, bakoitzak daukon maila ez, eta igual horren arabera ebaluatzen dozu. Batzuk ikusten dozu daukela erreztasuna barruan daukien hori ateratzeko, eta beste batzuk daukie, pff, igarri eiteotzazu. Baina, klaro! Zer dan onagoa zer dan txarragoa, hori oso... neri, oso zaila eiten jat beti” (Ir 10- Trans 1);*

*“ikusi ahal dozuna da barneko produktua, bakoitzak daukon sormen maila. Baina...pfff, jjj! Baina hortik aurrera gutxi gehixau (Ir 11- Trans 1);*

*“baina dau jendia oso sormen maila handixa daukona, eta eiten dotzula... eon leike bat, gainea beti egoten da, talde baten pentsatzen dauena, zuk egin hau... eztakizu? (Ir 10- Trans 1);*

Irakasle batzuk lidergotzari ematen diote garrantzia, baina batzuetan liderra ez da hoberena, ordua zaila da ebaluaketa egitea, eta horrela hasi zen beste hausnarketa, jendea motibatzea baloratu behar den edo ez eta zera gaineratzen dute:

*“Apur bat direktore...lana iten dauena eta gero bera pakete bat da! Osea, ez daki adierazten! Eta orduan horrei, ze zelan ebaluatzeotzazu, bera oso ona da Gorputz Adierazpenen? Igual besteak manejetan. Eta igual besteak adierazten dau oso ondo. Ez dakit nik...” (Ir 10- Trans 1)*

Zer neurtu nahi dugun zehaztea kosta egiten da, eta horretarako ebaluatzeko markatu behar dira **irizpide** argiak eta **bailabide lagungarriak**

*“nei kostau iten jat” (Ir 10- Trans 1); “gure gabeziak danian azaltzen da, azkenian hor be...” (Ir 5- Trans 1)*

*“Gero neuk eiten dotena askotan, eurok euroi ebaluatzen die” (Ir 10- Trans 1);“eee, ba jun behar dia, hartu behar dute papel bat eta antzeztu behar daue eta besteak antzeztu behar daue. Erreleboka, ea*

*zenek gehixau. Ta horren ostean batek besteai esan eiteozu: jo ba ez dozu adierazten, o eitezu gesto asko eskuekin, baino bueno. Ebaluatzen die, batak besteai. Autoebaluaketa antzerako bat eta gero antzerkia eiten dogunian be bai, bestiak, ba esan eiten dauie, zer gustau jakien gehixen, zein gutxien eta zergatik. Ez igual...da eurak eiten dauen ebaluaketia eta ni hortaz ere baliatzen naiz apur bat” (Ir 10- Trans 1);*

Lehen Hezkuntzan behaketari eta haurraren saiakerari eta garapenari ematen diogu garrantzia handien. Bigarren hezkuntzan zer? Itemak zehaztuago edukiko dituztelakoan, ebaluatze irizpideak markatuagoak...

*“ezzz, baina ni be hori, azkenian ahaleginan arabera edo, baina... nei be inportantea iruditzen jat egotea norbait be ez dauela gure eitea, baina txarrena da ba... horrek beste lauri arrastratzen dotzanean, ba bestiak, nahiz eta gura... ba horrek ez zaelako gura, ba... igual ebaluatzen dot hori, berak ez zaelako gura ez dau in. Ba hori nire ustez inportantea da. Zuk ez zauen gura, baina bestea da...bere atzetik fan dalako ba...nei gustaten jat bakoitzak beria botatea. Batzui igarri eiten jakie, ba ordun, ba ikustea, bakoitzan. .. bakoitza ikusten jau tira iten dauela beste baten atzetik edo horrela... eta ba hori, askotan ba ahalegina ez, ikustea... nahiz eta beitu, nire lagunak eta nire entornuak edo...ez izan hori, saiatu naiz, eta hor ibili naiz, eta...itxuria hor makarrila edo hor, bestia, baina bueno, hor sartu naiz, hori ez ahalegina be bai, hori baloratzen dot. Bai eta azkenian ba proiektuka ez, edo dantza bat edo antzerki bat, edo...azkenean e...como obra final zeoze, ez zeoze lantzia. Kapaza izatea, zeoze adieraztea, ahal dezun neurrian”. (Ir 1- Trans 1).*

Gehienetan gehien kostatzen zaiguna ebaluaketa da, askotan kezkatzen gaitu juxtuak ez izatea, edo ez balortaez ikaslea eman diogun neurrian, ebaluaketa zaila bada beti, Gorputz Heziketan gehiago, ikasleak egiten duen ahalegina edo ahalegin eza, begi bistan dagoelako.

### 5.3.7. *Estereotipoak, jarrerak, baloreak*

Gizartetik hainbat eta hainbat seinale jasotzen ditugu: estereotipoak, jarrerak, bizimoduak, baloreak... horiek gure ikasleengan eragin zuzena dute: Gure gizarte honetan, telebistak guregan eragin handia du. Hainbat ospetsuk hartu duten izena dela eta, zirko handien eraginez... gero eta ezagunagoa da Gorputz Adierazpena eta honek jasotzen dituen disziplina gehienak. Telebistan, dantza mota desberdinak lantzen dituzten programa asko ikusten dira, “Tu si que vales” programan, asko eta asko dira zirko munduko disziplina desberdinak agertzen dituztenak... Ondorioz, honek guztiak guran GAr buruzko ikuspegia zabaltzen du eta gauza “berriak” eskaintzen ditu. Gainera, GAa ezagutzeko beta ematen. Baina oraindik, dirudenez, eragina ez da berdina **genero** desberdinetan, nahiz eta ereduak genero bietatik jasotzen ditugun:

*“modan dauzen abesti horren koreografiak ikusten dituzu, guk ikusten ez gauena gure garaixan, eta zela pasotismo totala. Ikusten dituzu atsedean orduetan... eta taldeak egin eta koreografia bat egin. Eta esaozu, ostras ba bueno, oso ondo! Jjjjjj” (Ir 11- Trans 1); “neskak. Asko neskak” (Ir 5- Trans 1); “baina hori nihoan esatera, ta horrelako programetan mutilak be ikusten dia eta nik behintzat askoz gutxiago entzuten dot, ez dakit dian Elgetako haiziak baino askoz gutxiago entzuten dot, dantza nesken kontua da, mutilena ez da! Igual ez dau eukiko...” (Ir 8- Trans 1).*

Generoa kontuan hartu behar izateaz gain, **Kultura desberdinak** batzen dituzten eskolek, aniztasun horri guztiari ere aurre egin behar die eta bakoitzak modu desberdinean dugu dantzan, malabareak, antzerkia... lantzeko, ikasteko eta errepresentatzeko ikuspegia, kasu hauetan, askotan, generoak oraindik bereiztuago daudela dirudi. Bi kasu aipatuko ditugu, bietan pakistandarrak ziren protagonista: lehenengoan mutilak eta bigarreanean, neska.

Mutilen kasua:

*“Datoz etorkin pilo bat, segun eta nongoak dien, oin eduki dot be bai ikasle bat Pakistanetik datorrena eta han adibidez, sozialki oso gaizki ikusita dauena da ume batek edo, pertsona batek abestea. Hori dalako klase bajukoak, edo... txistua jotzea adibidez, txirula...”*

*joe musikakoa dau ezin dauela egin... txistua jo eragin e... ume hori.” (Ir 11- Trans 1);*

*“bai, bai,ba... berak esaten dauena da hori dala dirua eskatzen dauen eskalian instrumentu bat zala, orduan eurak beste antzeko bat bai, baina txirularik berak ez dauela joko. Eta hori moduan, dantza egiterako orduan, kostatzen jako izugarri! Orduan klaro dator beste hori, eta ostra! esteozu ezagutu behar dozu gainera handik datozenak gero zelan erakarri eta zelan normaltasunez ikusi, eta askotan da txoke hori. (Ir 11- Trans 1);*

Neskaren kasua:

*“ba nik eduki dot beste bat be bai eta artista bat zan txirulia jotzen! Eta dantzan be bai” (Ir 8- Trans 1);“benetan nik eduki neban aurreko ikasturtian eta bera, beran... horrelako bideo hoiek zien berantzat... eta berak lagundu zozkun,... bueno neri ez beste batzui erakutsi zotzen dantzan eiten eta” (Ir 8- Trans 1);*

Ekintzak alde batera utzita, beste alderdi batzuri ere kasu egin behar zaie, gertutasunari, errespetatzeko erari, janzkerari, jateko moduari... Mutilaren kasuan:

*“Bai eta gero kultura arabiera daukienak, tokatzen bajakie seigarren mailan, ez daue gure mutil batekin kontaktu fisikorik eukitzerik eta orduan, Gorputz Adierazpenekuak dienien edo batekin zabilztenian, edo hau ez dakit zer, bestie... agur! Horrekin ez kontatu. Ia ariketa guzti horrek ia horrekin ez kontau, automatikoki ia fuera. Eta ezin dozu horren aurka egin eta hori bai dala, pfff” (Ir 11- Trans 1).*

Neskaren kasuan:

*“dantza egiteko ikasturte bukaeran zan, eta praka motxak eta eruan behar zituzten eta aldatu behar izan ginuan. Belaunak eta ukalondoak eta... tapauta baina dantzan. Eta berantzat zan... baina bueno mutilak, desberdina da eta familia bakoitza eta kultura guztietan dago...” (Ir 8- Trans 1).*

Etorkinen kasuak alde batera utzita ere, gure kulturaren ere generoa aipatu dugun bezela, beste bereizitasun batzuk **adinari** lotzen zaizkienak izaten dira:

*“gaur pasada seigarren mailakoak, esan dotziet eskuen jokua (eskuak txaloka eta buelta emanaz), zelan eskuak ukitu behar zaiena ‘hotza, berua, berua, ta ikusteko kolpez, zelan pertsona bakoitza desberdina dan, izerdia...’ etzien ikutzen!!!” (Ir 10- Trans 1); “laugarren mailan hasten dia” (Ir 11- Trans 1);*

Honekin irakasleak amorru bizian jartzen garela adierazi genuen:

*“da, plis plas emoteko modukoa. Dios!” (Ir 11- Trans 1); “hala da bai” (Ir 5- Trans 1);*

Guk ere zeresan handia daukagu GAREN, ikasleenganako, transmisioan: gure gustuak, afinitateak, ikuspegiak... Gizarteko parte gara, eta hori abiapuntutzat harturik, guk ere oso barneratuta ditugu, estereotipo, pentsakera, bizimodu...konkretuak:

*“Baina...bai daukau estereotipo hori eta batzutan nik usteot guk be badaukoula, e” (Ir 10- Trans 1);*

Ez dugu pertsona guztiekin **afinitate** bera izaten, harremanak mota desberdinetakoak izaten dira pertsona batzuekin edo bestekin. Ikasleekin gauza bera gertatzen da:

*“eta bueno, desberdin goaz gu ere gela batengana edo beste batengana” (Ir 9- Trans 1); “bai bai” (Ir 11- Trans 1)*

Faktore asko sartzen dira jokuan, taldea nolakoa den, pertsonak nolakoak diren baina era berean, gu nola gauden, saioa emateko daukagun gogoia eta indarraren arabera ere **jokaera desberdinak** hartzen ditugu:

*“osea predisposizioa oso desberdina da ere bai” (Ir 9- Trans 1); “buuuua oso” (Ir 10- Trans 1);*

Taldeak ikasle mota desberdinek osatzen dituzte, hauetan dauden ikasleek giro desberdinak sortzen dituzte hartzen duten **jarreraren arabera**:

*“eta ezaugarriek ikasleenak be bai guztiz desberdinak izan ahal dira. Eta gela batek baldin badauko elementu diskordante bat ba horretan seguru ez dala modu berean aterako. Eta beste gauza batzuk inibitzen die... eta mila gauza, baina bai” (Ir 11- Trans 1)*

Haur bakoitzak, beren trebetasunak modu desberdinetan agertzen ditu eta batzuetan, txikiak helduek baino gehiago adieraz dezakete:

*“bai eta gero...nagusiek askotan baita, txokau iteu e, eta beste bat hasten baldin bada, paper hortan, ba pixkat hasitaaa, esatezu, ostra! Adin hontan...hau dabil egiten? Osea, deskolokatuta beste batzuk geratzen die, eztaikit!” (Ik 3- Trans 1)*

Aisialdian egiten dituzten ekintza edo saioretan ikusten duenarengatik haur bakoitzak bere trebetasunak era desberdinean garatuta izaten dituela esaten du, batzuk irudimen gehiago eduki dezakete, baina adierazterako garaian, beste batzuk dira hobe egiten dutenak:

*“ni hor aisialdian, nik ikusitakoan, ni bai, e...hiru urteko batek, ni hirutik hamabira nabil eta...hiru urteko batek edo...zazpi urteko batek, o hamabi urteko batek, gauza bera interpretatuta, osea, gauza iguala egiten jardunda, beste erabatea lantzeu batek desarrolloa lantzeu bestiak, eztaikit! Azkenian, bere txispa... eta bere irudikapen... gauza pila batekin, gauza pila bat sartzen jutea ta gauza pila bat ateatzeitu... gauza igualetik hasita” (Ik 3- Trans 1);*

*“eta hori, zenek iten du gehiago, o sea, zenek dauka irudimen gehiago? Txikiak, haundiak, edo personaren arabera?” (Ir 9- Trans 1);“irudimena igual, handiak, baina adierazi gehiago normalian txikiak” (Ir 5- Trans 1);“eskeee, nik ustet txikiak” (Ik 3- Trans 1);“beste freskura bat daukate” (Ir 8- Trans 1); “hori da. Ba igual” (Ik 3- Trans 1); “ez ditugu hainbeste moztu, edo... bueno danon artian, ez dot esaten irakasleak e...” (Ir 8- Trans 1); “danetik dago ez? Baina...” (Ik 3- Trans 1);*

Hau ikusita, guri egonezina sortzen zaigu, egoera askoren aurrean **ez dugu jakiten gabezi horiei aurre egiteko baliabideak aurkitzen**, edo ekintza eta momentu askotan etekina ateratzeko jarraipena ematen:

*“orduan, askotan ez daukagula, ez dakigula igual jarraipen bat ematen” (Ir 9- Trans 1);“ hori da” (Ir 11- Trans 1);“Nik, e...jaso doten gutxi horretatik ikusten baldin badot egokixa dela adin konkretu batera, ni deseroso ez naiz sentitzen, paper horretan*

*sartzen naiz eta ez daukat inolako arazorik. Baina gero sartzerako orduan edo aldatzea gura dozunean edo zerbait gehixau, ideiak eduki zeinke, baina ez dakizu benetan, dagoen adin horretara egokituta, beste adin batetan egokixau dan, edo zer dan sartu ahal dana ez” (Ir 11- Trans 1); “eta rekurso falta be bai e...” (Ir 11- Trans 1); “eta rekurso falta ze bai berritzegunera edo edozein lekutara joaten zara, eta Gorputz Adierazpenari buruz, esaten dotzue, bai, liburua hartu eta pun bale, baina ez da gauza bera.” (Ir 11- Trans 1).*

Gainera, irakasle asko gaude batetik bestera gabiltzanak (ez da mintegi honetan ematen den kasua), orduan prozesu bat jarraitzeko zailtasunak ematen dira:

*“bueno ez..., askotan ere, ni adibidez, ez naiz egon bi urte jarraian leku berean!” (Ir 9- Trans 1); “leku baten” (Ir 8- Trans 1); “orduan ere ezin diot eman jarraipen bat lehenago hasitako zerbaiti” (Ir 9- Trans 1).*

Esku.hartzeari buruz hitz egiten hasi orduko, hainbat kontu komentatu behar genituen zer nolako planteamendua egin behar genuen mintegian, zer nolako gorputz adierazpena garatu nahi genuen, zer genuen eginda GAn, eta nola sentitu garen umeen aurrean, zer nolako ealuazioa egin nahi genuen eta zein estereotipoekin bururatu behar genuen (ikus 4.taula-laburpena). Honekin bukatu genuen lehenengo saioa.



4. taula-laburpena: Mintegian jarraitu behar zen dinamika, eta orain arte egindakoa partekatzen.

KATEGORIAK	AGERTUTAKO ADIERAZLEAK
Planteamendua	Planteamendua azaldu da
	Unitate didaktikoaren bi saio landuko dira mintegi bakoitzean
	Mintegien antolaketa adostu
	Unitate didaktiko bera aplikatzea maila guztietan
	Denbora-saio kopuruaren kudeaketa
GA kontzeptua berregiten	GA esparru zabala dela
	GA mimika eta imitazioak direla
	Produktzioak bakarrik ez baloratzea proposatzen da
	Zergatik lantzen dugun GA?
	GA curriculumeko beste edukien parean ez dugula jartzen onartzea.
Orain arte GA landu duguna	Estrategia ezberdinak kontzientzia lasaitzeko: dramatizazio bat, kanpoko irakaslea ekarri, internet-eko errekurtoak
	Ikasleek dakitena erabili errekurto gisa
	Irakasleen aurreiritziak oztopo bat da, pentsatzen dugu ikasleei ez zaiela gustatuko guri gustatzen ez zaiguna.
	Musikarekin lotutako proposamenak: dantzak, inauterietako ekintzak, body percussion, akrosport...
	Aurreko mintegian egindako materiala
	Inauterietan: antzezpenak eta dantzak
	Kirolekin zerikusi duten errepresentazioak egitea
Orain arte umeek eman dituzten erantzunak GAn	Orokorrena umeen imajinazio falta adierazten da.
	Umeekin lan egitean sorpresa positiboak eta negatiboak izaten ditugu
	GA Momentu puntualetan errazagoa, saio osoan baino
	Dantzan ikastaroan musikaren erabilera deskubritu zuten
	Bigarren Hezkuntzan taldeko presioa oso handia dela diote
	Nerabeen presioa izan daiteke txarra eta era berean ona, sentimenduak identifikatzeko
	Gaur egun errezagoa
	Irakasleak ez dira eroso sentitzen trebetasun falta dela eta
	Umeek ondo pasatzen dutela diote
	Aritzeak lotsa gainditzen lagunduko du
	Lotsa bitxia dela, batzutan handiago gure igualekin, beste batzutan ikasleen aurrean
	Beti azaltzen dira sentimendu berdinak, lotsa, beldurra, kofiantza falta eta deserosotasuna
Ebaluaketa	Esfortzua eta ahalegina
	Ikasleen iritzia
	Helburuak lortzen diren edo ikasi duten ez zekiten zerbait
	Saiatzeari eta jarrerari
	Lidergotza nola baloratu?
	Kostatzen da mugatzea zer baloratu behar den
	Ebaluazio irizpideak zehaztea komenigarria da.
	Autoebaluaketa
Estereotipoak, jarrerak, baloreak	Kulturak, adina eta generoko eraikuntzak eragiten dute.
	Gure papera inportantea da
	Jokaera desberdinak jokatzeko ditugu
	Batzuetan ez dakigu irtenbiderik ematen arazoei

#### 5.4. Hirurren mintegia: Irakasleen hausnarketak eskuhartzearen aurrean

Unitate Didaktikoa martxan jarri baino lehen galdetegiarekin jarraitu beharreko prozedura markatu behar zen, zer nolako prozedura jarraitu behar zen galdetegiarekin, eta gero, zer gertatu den klaseetan, nola antolatu garen, zer pasatu den gure beldurrekin...

##### 5.4.1. Galdetegiarekin nola antolatu garen

Unitate Didaktikoa (UD) ezagutzen, moldatzen edo prestatzen hasi aurretik, ikasleei galdetegi batzuk pasatzeko planteamendua luzatu nien hirugarren mintegi saioan. Lehenago aipatutako TMMS eta GAG galdetegiak Gorputz Hezkuntzaren begiradatik planteatu genituen UDa lantzen hasi aurretik ikasleei pasatzeko, eta horiek berak UD amaieran berriz pasako genituela esan nien, baina, Gorputz Adierazpenaren begiradatik bete beharko zituztela.

*“bi dira aurretik pasatzeko, eta gero berdinak pasako ditugu baino jarri beharrean hemen Gorputz Hezkuntzan... jarriko du Gorputz Adierazpenean... ikusteko ea diferentziarik dagon, seguro, sei saiokin ez dagola ezer, bueno ez dakit! Ez det uste, baino bueno”* (Ir 9- Trans 2).

Buruhaustea sortu ziren hauek ikasleei noiz pasako genizkien pentsatzen. Tutoretza ordutan pasa... **denbora** izaten da problema handiena, eta antolaketan lan gehien ematen diguna askotan.

*“hauek tutoreekin eginda...ez dakit ba! Tutoretzan pasatzeko...”*(Ir 8- Trans 2)

Denbora ere, **ikasle kopuruaren** arabera, ez da gauza bera, baita ere, nolakoak diren ikasleak, zein ordutan den tutoretza...

*“hau beteteko badakit in biotela, ‘entre estate bien y ponte quieto’, hasi eiten ta bukatu, hogei, hogeita bost?”* (Ir 10- Trans 2); *“nik, nik daukoten lehenengo eta bigarren maila daukatela ziklo osua, ez dot bukatzen bi ordutan uste dot. Benetan, bueno segun ze taldekin...”* (Ir 8- Trans 2)

Sortu zen hurrengo zalantzan izan zen *zein adineko* ikasleekin lan egin, hauek bete, ulertarazi... *Kezkak* sortu zitzaizkigun:

“*zeintzukin egin behar dezu zuk?*” (Ir 2- Trans 2); “*hirugarren DBH*” (Ir 1- Trans 2); “*guztiz oker, tal...*” (Ir 7- Trans 2); “*ulertzeko norberak...*” (Ir 5- Trans 2)

Baina konponbidea ere aurkitzen saiatu ginen. Ikasle txikienak zituzten irakasleak ohituta egoten dira hauekin, denerako denbora gehiago hartzen, dena xehetuta ematen...

“*horrelako gauzekin eiten gauena da irakurri esaldiak, esplikau zer dan, eta denok batera erantzun*” (Ir 10- Trans 2)

Gainera, beste ikasle guztientzako, erantzunak zentzuz emateko ere, ideia egokia iruditu zitzaigun:

“*batzuk ingo dabe hola, la la la! Beste batzuk ingo dabe*” (Ir 8- Trans 2); “*hobeto egiteko horrela da desde luego. Bai nire proposamena hori zan. Bai, dira bi test. Luzea da, e. Horregatik esaten det, e*” (Ir 9- Trans 2)

Denboraren kuadeaketa ere izan zen arazoak ebazteko bidea, baina *zailtasunak* ikusten (4) dira klaseko denbora erabili behar delako galdetegia pasatzeko, eta gainera ez da seguru *klaseko orduarekin* nahikoa izan den, denbora aldetik, galdetegia osatu ahal izateko.

“*nik saiuan bertan in biot. Bi orduko saio baten ordu beteko saioa in ta*” (Ir 10- Trans 2); “*klaro denbora eskaini, bai, lehenengo zikloan egiteko.*” (Ir 8- Trans 2)

“*testa, saioa...eta iristen bada!*” (Ir 7- Trans 2)

Horregatik, behin eta berriro, testak pasatzeko, tutoreen laguntzaren aukera atera zen proposamenak (5)

“*edo bestela, tutoreari eskatuta izango litzateke. Eta orduan, kanporagotik ikusiko lukete. Gorputz Hezkuntza hartuko lukete orokorrago edo. Horregatik esan det tutorearena, baino... eta zuei ere denbora gehio emateko dena egiteko. Segun zenbat ordu ematen ditugun ba, igual gelditzen zaigu lehenengo saioa pixka bat exkax*” (Ir 9- Trans 2)

#### 5.4.2. Esku hartzea planifikatzen.

Prestatuta dauden saioak ordu betekoak ziren, eta saioen antolaketa eta denboralizazioan sartu behar genituen. Denek ez ditugu luzera bereko saioak ez eta antolatzeko modua ere ez... Gutariko batek UD osoa *ahalik eta jarraien* egin nahi zuen.

“*Nik adibidez dena jarraixan ingot eta, ematen dostan arte*” (Ir 1- Trans 2);

Gure *planteamendua, pixkana* egitea zen, horrela, bizipenak, zailtasunak, ideiak partekatzeko mintegi saioetan elkarbanatu eta elkar ikasteko. Bi saio landuta elkartzea zen nire asmoa, baina berriro ere, irteerak zirela, inauteriak... *denbora* zen berriz, ere, UDa Aste Santurako bukatzeko trabak jartzen zizkiguna.

“*bai, nik usteot bakoitzari urteten jakona igual hobeto. Bueno, urteten jakona, edo suertatzen dana*” (Ir 8- Trans 2)

5.

Saioen ondoren *ikasleek ere hausnarketa* txiki bat egiteko fitxak banatu nizkien. Horietan zer jar zezaketen, nola bete,... aritu ginen.

“*erdizka, erdiz purdiz edo holako zerbait*” (Ir 2- Trans 2);  
 “*hartzia...*” (Ir 7- Trans 2); “*bai, test moduan edo...baita ere...*” (Ir 9- Trans 2); “*bai taldian edo...*”(Ir 10- Trans 2)

Hartuko genituen taldeen arabera, oso desberdina ikusi genuen informazioa jasotzeko ekintza hura. Adinak batez ere, jartzen zituen traba handienak informazioaren aberastasuna jasotzeko unean.

“*igual lehenengo mailan banan banan egin beharrian, elkarriketa baten ateratzen diren...*” (Ir 9- Trans 2); “*edo...*”(Ir 5- Trans 2);  
 “*ideiak norberak jaso eurenak ez...*” (Ir 8- Trans 2); “*eta bestela, igual irakasleak jaso, hori da, elkarriketa batetik*” (Ir 9- Trans 2);  
 “*ez dira irtengo...*”(Ir 8- Trans 2); “*ba atera diran zea guztiak, ez igual ikaslez ikasle*” (Ir 9- Trans 2)

Lan honek, ikasle talde batekin egin edo beste batekin (adinari dagokionez) gora behera dexente sortu zituen:

*“nik lehenengo mailan eitxen bot! Oin dudan nau lehenengo mailan in o laugarrenean in. Pfff” (Ir 10- Trans 2); “eske horregatik esan det e!” (Ir 9- Trans 2); “bua, in biot... bai, ez, eeee apur bat. Aber zeintzuk gustau jatzue... asko, gutxi, ... holan...” (Ir 10- Trans 2)*

Ez zen erraz imaginatzen, *ikasleak sentimenduak idatziz* adierazteko gai izango zirenik. Ideiak horiek nola jaso pentsatzen aritu ginen: zailatsuank ikusten (2)

*“Asuntoa da nola sentitzen naiz? Hori galderia ia badala...” (Ir 1- Trans 2)*

Proposamenak egon ziren, hau erraxago egiteko, ahotsak grabatzea adibidez, baina... horrek bestelako arazoak ekartzen zituen, grabagailua lortu, erabili, grabatutakoa transkribatu...

*“Ez dakit daukazuten, nik bestela hau uzteko ez daukat problemik baino, klaro eskola guztitan ez dakit dagon grabadora? Grabatu” (Ir 9- Trans 2); “bai” (Ir 8- Trans 2)*

Ikasleen ahotsak identifikatzea oso zaila izango zela konturatu zirenean, ideia hau atzera bota genuen, hala eta gutiz ere, esan genien ez zela oso inportantea jakitea nork esaten zuen, baina...

*“Hori zaila izango da gero transkribatzeko, ez?” (Ir 5- Trans 2)*

*“bueno, inpresio desberdinak jasoko nituzke” (Ir 9- Trans 2); “hori da” (Ir 8- Trans 2); “nik hemen ere ikasleen izenak ez ditut behar” (Ir 9- Trans 2)*

Aurreko ideiarekin jarraitu genuen, haurrek banaka idaztearena, eta baita komentatu genuen txikiegiak izanez gero, irakasleak jasoko zituela euren inpresioak.

*“Ba holaxe in behar! Bat, bi, hiru eta laugarren mailakoak ditut, ba... gai ikusten dana, beak zerbait idazteko, ba ondo, ta, bestela bestiei hoixe ba ipini hiru edo lau parametro ta aukeran edo...” (Ir 2- Trans 2)*

Erantzunak ere, anitzagoak izango direla iruditzen zaie, banaka erantzuten badituzte galderak. Taldean erantzunez gero, batek esaten duenak indar asko har baitezake. Soluzioak bilatzen (1)

*"hartuz gero taldea eta aber ze iruditu izan jatzue... nik uste dot edozein hartuta bakoitza"* (Ir 7- Trans 2)

Txikienekin hala ere, lanketa berezia egin beharko litzateke. Batzuek ez baitakite idazten:

*"lehenengo mailan bueno, batzuk ez, baina beste batzuk oindiokan eredu barik idazteko gai...eta euren ideiak... ulertzeko moduan ez dute...eztakit ba"* (Ir 8- Trans 2);

Irakasleontzat ere, saio bukaeratarako, hausnarketa orriak banatu nituen. Hauetan galdera edo erantzuteko puntu markatu batzuk zeuden, eta amaieran, libre idazteko aukera zegoen tartetxo bat. Honetan, aurreko ideiak beste era batean adierazteko aukera zuten, baita bururatzen zitzairen edozen gehitzeko aukera ere.

*"inspiratzen baga. Je je"* (Ir 8- Trans 2)

#### **5.4.3. Unitate didaktikoa ezagutzen.**

Aurretik aipatu dudan bezala, Unitate Didaktikoaren saioak binaka aurkeztu nahi izan genituen tarteetan, genituen dudak, ekarpenak... jasotzeko, eta beste aldetik, mintegi saioak ere astunegiak ez izateko. Aste Santua baina lehenago ikasleekin lanketa bukatzea pentsatzen nuen, baina denbora gehiago behar genuela aurreikusten zuten, eta asko luzatuko ginela.

*"Eta danak buketako igual muga bat jarri? Bestela, luze..."* (Ir 2- Trans 2); *"horregatik aurkeztu ditut bi, e"* (Ir 9- Trans 2); *"kurtsu bukaerara ailau laike, eta oraindik hemen"* (Ir 2- Trans 2); *"zeba?"* (Ir 9- Trans 2); *"sei saio..."* (Ir 7- Trans 2)

Beraz gehiegi luzatzeko beldurrez, azkenean, hiru aurkezteko erabakia hartu genuen. Horrela, planteatutako mintegi saio bat ere kendu eta atzeratuta genuen denbora irabaziko genuelakoan, eta **saioak antolatzeko proposamena(2)** guztion artean erabaki genuen.

*"eta zer egingo degu, atzeratu eta horrela utzi? Bi saio hoiak hor utzi edo bialikoizuet hirugarrena ere bai eta nahi badezute orain erakusten dizuet? Eta ordurarte hirugarren bat sartu? Esaten det, zeren ya ere"* (Ir 9- Trans 2); *"emungo dau ez?"* (Ir 8- Trans 2); *"baina..."* (Ir 7- Trans

2); “ez dakit ematen dulako igual!” (Ir 9- Trans 2); *aukeran hobeto eukitzea!* (Ir 10- Trans 2)

Irakasle taldearen aurrean saioak pantailan aurkeztu nizkien, aldez aurretik korreoz bidali nituen arren, eta batzuk gainbegirada bat botata zuten. Hasieran, begirada bat botatzeko esan nien, eta gero, ariketaz ariketa azaldu nizkien, beraien ondoan eserita. Momentu oro, proposamenen bat, dudaren bat, aldaketaren bat egin nahi bazuten, esateko eskatu nien. Horrek ekarri zuen **gai batetik bestera saltoka** (1) ibili ginela.

*"jarriko det unitatea eta hasiko gea begiratzen aber ikusten degun posible edo ez, hori gure taldeekin egiteko eta..."* (Ir 9- Trans 2)

*"orduan lehenengo saioan, (ordenadorea alde batera utzi, eta beraien ondoan exeri) (korreo elektronikoz bidalitako saioen inguruan) ez dakit, norbaitek begiratu du?"* (Ir 9- Trans 2); *"bai"* (Ir 10- Trans 2); *"Ba bueno..."*(besteak); *"begiratu dezute?"* (Ir 9- Trans 2); *"Pixkat....begirada bat bota.."* (besteak)

Hasieran Unitatea Didaktikoari **begirada orokor bat** eman genion. Lehenengoz, mimikarekin hasi ginen lehen saioan (gorputzaren mugimenduetan arreta jartzeko), ondoren bigarren saioan ahotsa eta gorputzaren esanahiei eman genien garrantzia. Gero, gure gorputzak izkutatu, itzalak lantzen hasi ginen bi, hiru eta laugarren saiotan (dexente sartu genuen, aurretik landutakoak hemen sartzeko asmotan, teknika berria genuelako, eta materiala prestatzeak lan handia emago zuelako), eta bost eta seigarren saioetan, erritmoa sartu genuen, batean, Body Percusionen bidez landuz, eta bestean Aerobickaren bidez. Segituan piztu zen humorea Aerobica aipatuta:

*"kalentadoriak (katxondeoan)"* (Ir 7- Trans 2)

Askotan **taldekatze motei** buruz aritzen ginen eta “talde txikiak” nolakoak ziren zehazten ibili ginen:

*"talde txikinak, bost-sei lagunekoak? Edo? Txikinagoak?"* (Ir 7- Trans 2); *"bai bueno, zure kasuan ba igual bi edo bat, edo talde osoak egin dezala"* (Ir 9- Trans 2); *"talde osuak be..."* (Ir 5- Trans 2); *"zuk esan e! zen moldatu daiteke, dena e!"* (Ir 9- Trans 2); *"bai, bai. Bakoitzak situazioa moldaukou"* (Ir 2- Trans 2); *"hori da, hori da. O sea bat, eta beste danak parean?"* (Ir 5- Trans 2);

*Lehenengo (mimika) saioa* ezagutzeari eman genion hasiera. Beroketan egin zen ariketan talde handian egitea proposatu zen, eta baita barealdikoa ere. Baina Atal Nagusiko ekintzak, talde txikitan lantzea proposatu zen, nahiz eta azkenekoa (barealdirantz hurbiltzen zena) talde handiaren aurrean aurkeztea egokitzen zitzaion.

Beroketa eta atal nagusiko ariketak lotura handia zuten. Hasieran egin genituen ariketetan, pertsonaia eta sentimendu batzuk landu genituen, eta ondorengo ekintzetan, antzerki edo errepresentaziotan, sentimendu eta pertsonaia berdinak landu genituen. Nire ustez, ikasleentzako pertsonaia eta sentimenduak mantentzeak erraztu egiten zuen ekintzen sormenean, adierazpenean... baina irakasle batzuei arrazoi horiek *ulertzea kostatzen* egin zitzaion:

“*Hain inportantia da lotuta eitia? Osea pertsonaiak emanda eta...*”(Ir 2- Trans 2) “*Lehenengoan personaje batzuk landu baditugu, bigarrenetan sentimendu batzuk, ba beraiek hori reflejatzeko antzerkian*” (Ir 9- Trans 2); “*ez nuen garbi ba hori, ba, pertsonaiak eta sentimenduen artean lotura hori eta ez nekixen bakotxai, ba talde guztiak hartuko dula momentu konkretu eta berdinen denok garela... horregatik ez zetorren bat nik proposatzen nebez*” (Ir 7- Trans 2); “*a bale*” (Ir 9- Trans 2); “*zala ba batei erakustia, orain zu zara...*” (Ir 7- Trans 2);

Errepresentazioko lanak talde txikitan egiteko proposatu genituen, bakoitzari, asmatzeko gai desberdin bat eman, baina pertsonaiak talde guztietan berdinak ziren. Hala ere, taldetxo bakoitzean zeuden ikasle kopuruaren arabera edo, gaiari lagungarri suertatzen bazitzaion... beste pertsonaiaren bat asmatzeko aukera zuten. *Dramatizaioarekin ere zalantzak* sortu ziren... hurrengo eztabaida **1. Saioaren 3 ariketaren** (2) harira etorri zen.

“*eta nik batzutan egin izan detena da, guk landu baditugu lau personaje eta beraiek dira bost, bueno ba bat asmatu. Bat, ba egoera hori argitzeko lagunduko dizuen bat asmatu. Hori bai egin izan det, edo...bi! Kasu horretan, segun zenbat dauden faltan*” (Ir 9- Trans 2); “*m m*” (Ir 10- Trans 2); “*ulertzen da, edo?*” (Ir 9- Trans 2); “*bai!*” (Ir 1/8- Trans 2); “*pffff, ez e ni...*” (Ir 7- Trans 2); “*ez?*” (Ir 9- Trans 2); “*nau pixkatxo bat...*” (Ir 7- Trans 2);



Ulertzerakoan, beste arrazoi eta lotura batzuk ikusi zituzten:

*“baina, nik ustet ikasleentzako be erabilgarrixa izango dala, e...landutako zerbait ez! ja dauzkate ideak, ideiak badauzke hor e, gutxi batzuk behintzat”* (Ir 8- Trans 2); *“bai hor, badakite zein eratan jokatu behar dan ez, aurretik jokatu dute”* (Ir 5- Trans 2); *“bai, gutxienez ezer okurritzen ez jakonak errepikatzeko lehenengo ariketan...”* (Ir 8- Trans 2); *“eske, laguntzen die asko, gero asmatzerakoan, bueno ikusterakoan besteen antzerkia, badakite ze personaje egon behar duten, zen beraien taldean personaje berdinak daude”* (Ir 9- Trans 2);

Barealdian, talde handian mimika bidez objektu bat erabili eta ondokoekin elkarbanatu eta zera horrekin zer egiten zuten ikusi eta ulertu behar zuten. Bukatzeko, 10 bat minutu kalkulatzeko esaten nien haurrek saioko hausnarketa orria betetzeko. Gai honekin ere, bakoitzak beren ikasleen adina kontuan hartzeko, eskatu nien, ez da berdina DBHkoek betetzea, edo LHkoek egitea.

*“Eta bueno, gero azkeneko ariketa denetan berdina jarri det”* (Ir 9- Trans 2); *“Hau egin...”* (hausnarketa orria seinalatuz) (Ir 10- Trans 2); Je jeje; *“bost-hamar minutu, ba bengal...”* (Ir 9- Trans 2); *“Jjjjj... klaro, baino, eske, berak (Anengantik esanez) eskatu zian lehentxio bada ez bada ere, probatzen hasteko haundiagoekin edo, ez esan zenidan? Eta klaro, beretzako, dira 5-10 minutu. Igual ez da iristen ezta 3 minututara bere ikasleentzako”* (Ir 9- Trans 2);

**Bigarren saioan**, ahots tonuak, timbreak, jarraitasunak... sentimenduekin, aldartearekin izan dezakeen loturarekin lan egiteko prestaketarekin aritu ginen batez ere. Mimika pixka bat ere sartuko genuen eta nahiz eta hurrengo saioan garrantzia handiagoa emango genion itzalak lantzearen munduari ere sarreratxo bat egingo genion. Proposamena Itzal Txinatarrak lantzeari sarreatxo bat emanez, ahotsa lantzea zen, baina denbora aldetik juxtu ibili behar baziren, saio hau argi eta pantailarik gabe egin zitekeela esan nien. Ezer esan ez zutenez, prestatutako eran aurkezten jarraitu nuen. Beraz, gelara ilunpean sartzeko aukerarekin jarraitu genuen:

*“Orduan, sartzen die danak eta itzal txinatarrak, eta esango dauie danak, aaah!”* (Ir 10- Trans 2); *“ez, hori da, gelara sartu, edo ez dakit igual bakoitzak hau ikusi behar du pixka bat... gimnasioan, edo”* (Ir 9-

Trans 2); “*beste leku baten*” (Ir 8- Trans 2); “*beraien gelan bertan, edo aretoa daukazuten edo, ta pixkat ba hori iluntasunean eta “ui! Zer gertatzen da hemen?” ez?*” (Ir 9- Trans 2); “*m m*” (Ir 8- Trans 2); “*eta...esperimentatu dezatela fokoa piztuta baldin badaukazute, ba esperimentatu dezatela pixka bat, ez dakit zer, eta gero ya esertzeko esan eta pixkat ambientatzeko era bat bezela e!*” (Ir 9- Trans 2); “*proiektore baten argixa be igual erabili laike ezta?*” (Ir 8- Trans 2); “*bai*” (Ir 1/5- Trans 2); “*Ointxe derrepente hasi naiz pentsatzen ni pantaia*” (Ir 8- Trans 2

Gela ilunpean jarrita eta pantaila bat piztuta zegoela “Enperadorearen ipuina” entzuteko proposatu nien. Nik euskaratu eta nik grabatu nuen, beraz, hoeri entzun beharrean, beraiek irakurtzeko esan nien, baina ez zituzten beren buruak horretan ikusi:

“*hobeto, ze nik ‘z’ eta ‘S’ ez dot bereizten zuk adina*” (Ir 10- Trans 2);  
 “*nik be ez*” (Ir 8- Trans 2); “*nik den s,ss,s,ssss*” (Ir 10- Trans 2)

Buelta asko eman genizkion itzalak lantzeko **nola gela, nola materiala...** behar genuen hitz egiten eta argitzen:

“*baina da oihal baten atzian jartea foko haundi bat eta foko eta oihalaren artean pertsonak, ez?*” (Ir 10- Trans 2); “*edo, ez badaukazute fokorik, linternekin. Eskatu linternak ekartzeko eta, atzean jarri daitezela batzuk linternekin...*” (Ir 9- Trans 2); “*Baina teknika da argixa, izarak eta pertsonak, ez?*” (Ir 10- Trans 2); “*eta pertsonak*” (Ir 5/8- Trans 2)

Denentzako lekua egotea ere zaila ikusten zen, ikasle talde osoarentzako ez genuke itzalak lantzeko tokia edukiko ikusten genuen. Beraz, espazioa eta taldekatzeak antolaketa behar zuen, hala batzuk saiatzen dira berbaz sortzen diren **arazaoak konpontzen** (8), ideiak ematen eta abar. Hala saioak antolatzeko **proposamen**(6) **ezberdinak** ematen diztute.

“*baina espazioa eta ez...*” (Ir 7- Trans 2); “*e?*” (Ir 9- Trans 2); “*ze, ba joe, ez dakit! Izara bakarra eukiz gero, edo oso luze lortzen badou bat be, danok talde erdixa eta bestetik...un poco...*” (Ir 7- Trans 2); “*bueno, ba egin dezatela talde erdiak eta besteak bai ikusten dute...*” (Ir 9- Trans 2); “*edo txandaka, ez?*” (Ir 8- Trans 2); “*edo hirunaka jarri, eta bat*

*erdian dagola abixatu: 'aizu', mantxoago! Ez dala iristen!*" (Ir 9- Trans 2); *"edo oihalean dare bi bikote eta besteak kanpoan eta gero, rotatzen, edo txandatzen, edo! Ez?"* (Ir 8- Trans 2); *"igual eske..."* (Ir 7- Trans 2); *"baita!"* (Ir 9- Trans 2); *"bik eiten dabie eta taldetxo batek eiten dau, hau..."* (Ir 7- Trans 2); *"batzuk kanpoan eta beste batzuk izarakin, eta beste batzuk kanpoan eta ba! Aldatu!"* (Ir 5- Trans 2); *"bai, gero hori da aldatzen"* (Ir 8- Trans 2); *"bai, baina hemezortzi hogeit hamar laguneko... un poco kaos izan laike."* (Ir 7- Trans 2)

Unitate didaktikoaren 2. Saioko 3. Ariketa (2) gainbegiratzen ari ginela, pantailaren inguruan zer egiten zuten ikusi eta "nor da nor" ariketa irakurri genuen, haurrak pantaila atzetik pasa, eta ikusten ari zirenek nor zen asmatu behar zuten. Proposamen asko atera ziren eta kontuan hartzeko ideiak ere:

*"normalean ondo bereizten da baino oso desberdina da horrela pasatzea edo alboz pasatzea. Igual proba horiek egin ditzakezute. Edo..."* (Ir 9- Trans 2); *"makurtuta, edo, puntiletan..."* (Ir 10- Trans 2); *"beste baten erroparekin, ez dakit!"* (Ir 9- Trans 2); *"betaurrekoak, beste bat"* (Ir 7- Trans 2); *"bakarrikan betaurrekoak, segun nola pasatzen diran igual ez dira nabaritzen"* (Ir 9- Trans 2); *"ez dot uste"* (Ir 7- Trans 2); *"nik pilo bat"* (Ir 5- Trans 2); *"igertzen da errex errex baino gero, hastez zare, bueno oin kamuflau"* (Ir 1- Trans 2); *"hori da"* (Ir 9- Trans 2); *"ta jarten daue bufandak ez dakit zer, eta ibilera aldatu, eta"* (Ir 1- Trans 2); *"hori da hasieran igual proposatu normal ibiltzeko, eta asmatuko dute, hori da, ibilkeragatik ere asmatzen da"* (Ir 9- Trans 2)

Gainbegiratu genuenean 2.saioko 4. Ariketa, **ahotsa eta sentimenduak** lotzen zituzten ekintzekin jarraitu genuen eta ahotsari garrantzia gehiago emateko asmotan, pantaila aprobetsatu, eta gorputza izkutatu, lantzeko proposatu nien. Ikasleak, taldeka, sentimendu baten barnean sartu, eta testu bat irakurri beharko zuten, eta besteek nola zeuden asmatu beharko zutelarik. Adinaren arabera, testua irakurtzeko zailtasunak egon zitezkeen, orduan, testua erraztu, edo egokitzeotan geratu ginen:

*"ikasleen arabera ere desberdina da, igual lehenengo mailako bati hau dena irakurtzea kostatzen zaiolako pila bat. Baina bueno, ba... 'txakur handi bat daukat eta erori egin da' berdin du, baina esan behar dute ba..."* (Ir 9- Trans 2); *"bai, bai"* (Ir 8- Trans 2)

Hasieran botatako proposamenei *egokitzapenak (2.saioa 4.ariketa) (3)* egiten zaizkio, eta ekintzen aurreran argibideak eman dira ere.

*“aulki bakoitzak efektu bat dauka? Honetan triste nago, hortan pozik...?”* (Ir 8- Trans 2); *“gero gangosua dau be bai...”* (Ir 10- Trans 2); Jejeje; *“eta hemen...”* (Ir 5- Trans 2); *“batzuk artista batzuk izango dia”* (Ir 8- Trans 2); *“eta besteak entzun?”* (Ir 5- Trans 2);

Gainera, *geure papera* zein izatea komeni zen hitz egiten aritu ginen. Askotan ez degu jakiten, ereduak ematen laguntzen dugun, edo beren sormenari mugak jartzen dizkiogun.

*Ze komeni da, adibidiak asko emutia saio honetan, esaten dot orokorrian e! adibide asko emutia irakasleok eta eurok... eske gero asko imitazioz jokutzen daue. Edo hobeto da zu bigarren plano baten mantendu eta esan, eta esna egitea.* (Ir 7–Trans 2)

Lasaitasunerako, 2.saioko 5. ariketan (1) mimika berreskuratuko genuke berriz ere hausnarketa orria betetzeko gogorarazi aurretik:

*“Eeeee gero, lasaitasunerako ariketan, ba imintzioka edo, baino soinuekin. Ba e... esku keinuak erabiliz, eta beste taldekideak ea asmatzen duten... ba, ez dakit, eee mimika erabili, ba adibidez, ba bihotza edo esaten badiogu, edo ez dakit zer, ba egiteko, eta nahi badute ahotsa erabili, ba erabiltzeko. Bakoitzak nahi duen hori adierazteko”* (Ir 9- Trans 2)

Hirugarren saioa gainbegiratzera joan ginenean, nabaritu zen mintegi saioa luzatzen ari zela, eta aurretik azaldutako hainbat gauzarekin, saio berri hau azaltzerakoan zalantza gutxiago sortu zirela. Ia denbora osoa nik pasa nuen bakarriketan. Hala ere, proposamena ulertzen genituen einean, dudak sortzen ziren proposamenak berriak zirelako. Arazoak era guztietakoak ziren: nolako taldekatzeak egin zitezkeen ez genuelako garbi ikusten, edo ez geneikielako nolako materiala behar genuen, edo adibidez, nola kokatu behar genuen proiektorea itzal txinatarretan, edo ikastegiko ezaugarriak ezagututa nola egin daitekeen hori beraien zentroetan ...

*“ez dot egin inoiz..”* (Ir 8- Trans 2) *“flexoa erabili...”* (Ir 2- Trans 2);  
*“a! guria da al rebes, proiektoria dau aurrian. Orduan jarri zeinke pantailan atzian ikusteko”* (Ir 1- Trans 2) *“nik montaje dana in biot*

*derrigorrez*” (Ir 10- Trans 2); *“nik be bai. Hori ari naiz pentsatzen aber zelan engantxau ta...”* (Ir 8- Trans 2)

Itzal txinatarrak landu behar direnez aritu dira pentsatzen zein izan daitekeen espazio egokiena proposamen hori egiteko, gimnasioa edo beste toki bat bilatu beharko den... zer egin argitasunarekin, argia, pantailak (1)... azken finean, jarduera berri bat sartzean baldintza bereziak behar badira egokitzapenak egin behar dira, eta guztion artean lehenago aurkitzen dira soluzioak.

*“edo sarea ipintzeko boley balleko postietan edo...ni gimnasioan ez dot iluntasunik....daude kristalerak goixan, ez bada eguzkixa joaten, ez dago hori tapatzerik”* (Ir 8- Trans 2);

*“eszenatokian in bihar Kafe Antzokian...”*(Ir 5- Trans 2); Jeje; *“ez da ez txarra. Itxi ingou saloia eta...han gu”* (Ir 8- Trans 2); *“ a, zabalik egoten da klaro!”* (Ir 5- Trans 2);

*“baina, linternak funtzionatzeko iluntasuna beharko dabe ezta? (...)* zailena izango da nerian iluntasuna...”(Ir 8- Trans 2); *“baina...”*(Ir 9- Trans 2); *“iluntasuna lortzia, bueno, gelan baten...”*(Ir 8- Trans 2);

Sortzen den hurrengo arazoa da nola kokatu behar diren ikasleak pantailaren aurrean, atzean, berez pantaila eta proiektorearen artean kokatuko dira batzuk eta besteak pantailatik beste alder.

*“atzien egon laikie, eta egin rondatxo bat moduen”* (Ir 7- Trans 2)

Itzal Txinatarrak modu desberdinetan lantzen. Saioaren hasieran, ideiak eta ereduak hartzeko, You Tuben bideo batzuk ikusteko proposamena jarri genuen. Haurrak martxan jartzeko, mimika ariketa bat azaldu genuen: talde osoak hartu behar zuen parten baina talde txikitan banatu eta elkarren kontrako lehia zen mimika jolasa zen. Ekintza honekin bukatuta, hurrek etxetik ekarritako linternekin, paretaren kontra argia eman eta eskuekin forma desberdinak lantzeko proposamena azaldu genuen, hau binaka edo hirunaka egitea iruditu zitzaigun. Honen ondoren, ikasleei aurreko ariketan gehien gustatutako irudiekin... talde txikitan esketx bat prestatzeko eskatuko genieke. Bukatzeko, eta hausnarketa orriarekin hasi aurretik, mugimenduen erritmo eta argitasunean erreparatzeko, eta beraien arteko komunikazioan erreparatzeko, “ispiluaren” jolasa egingo genukela esan genuen, baina pantaila erabiliz. Ez zitzaigun

ariketa erraza iruditu, baina beren buruetan arreta jartzeko, oso interesgarria iruditu zitzaigun. Beti bezala sortutako arazoan aurrean **arazoak konpontzeko** (9) argibideak ematen saiatzen ginen:

*“eske itzala, ispiluarena? Itzala...edo izararen atzean jarrita, igual oso, oso mugimentu edo oso egoera estatiko eta oso garbixak izan behar die, bestela, hola pilatuta baldin badauz, pentsauaz kriston...”* (Ir 7- Trans 2); *“baina beraiek, hori esateko beraien artean, osea, hori nahi det bizitzea beraiek”* (Ir 9- Trans 2)

Unitate didaktikoaren **3. Saioan eta 5.ariketan(4)** sor daitezkeen arazoak gainbegiratzen dira eta soluzioak eman ere.

*“baina nahiz eta atzekoa azkarregi jun edo oso zakarra izan, atzekoai esateko konturatu zaitetz, ez dala ezer ikusten, eta egin behar dezu mantsoago, eta, beraiek hor ere bizitzen dituzte ba estres momentuak, edo urduritasuna, edo, ba hori ateratzeko”* (Ir 9- Trans 2); *“bai”* (Ir 7- Trans 2);

*“helburua ere ez da ondo eitea!”* (Ir 1- Trans 2); *“hori da, da ikustea!”* (Ir 5- Trans 2);

Argi genuen, tartean komunikatu behar genuela korreoz mintegi bileretan garrantzitsua zena edo genituen dudak argitu beharko genituelako

*“hauek moztu ta... gero bakoitzak bere trukoak erabiliko dau ez”* (Ir 10- Trans 2); *“hori da gero nik jaso nahi detena edo ez: ‘Jo ba nik egin det horrela eta ez dit funtzionatu’ edo ‘a! ba nik egin nun beste era hontara eta...’ bakoitzak besteari laguntzeko balio izateko”* (Ir 9- Trans 2)

Logistika arazoak eta proposamen berrien aurrean dagoen beldurra izan ziren arazoa larrienak, taldeak babesgunea da eta gure arteko komunikazioa zaindu behar zela ikusi genuen.

#### **5.4.4. Klaseak eman aurretik genituen beldurrak**

Arestian esan dugun bezala, unitate didaktikoan genituen saioen artean **itzal txinatarrak** zeuden eta hori izan zen ezjakintasun gehien sortu zituen proposamena, **zalantzak,(2)**

kezkak zeuden... batzuentzat erabat berria zela zen arazo larriena eta ez zutela imajinatzen nolakoa izan zitekeen.

“*ez dot in sekula*” (Ir 10- Trans 2); “*nik eztare*” (Ir 1- Trans 2);  
 “*baino foko...*” (Ir 9- Trans 2); “*2eta linternakin bai?*” (Ir 10- Trans 2); “*linternakin ere bai*”; “*in dozu?*” (Ir 5- Trans 2)

Gainera, ikasleen bizipenak ere imajinatu genituen, itzalak landuz lasaiago, askeago izango zirela pentsatuz (beti ere, ezerekin tapatu gabeko antzezpenekin alderatuz), ***pantailaren eraginaz(1) babesa*** izan dutelakoan zeuden. Umeen lotsak baino agerian zeuden gure beldurrak.

“*hor atzean lasaixau egongo die*” (Ir 5- Trans 2); “*baaai, bai*” (Ir 1- Trans 2); “*telan atzian eta egotean, lasaixago egongo direla eurak adierazi behar daben hori, lasaixau adieraziko dauela*” (Ir 5- Trans 2); “*hori da*” (Ir 8- Trans 2); “*Azkenian hori ez...*”(Ir 5- Trans 2); “*bai, bai, bai*” (Ir 9- Trans 2)

Proposamen batean sentimenduak adierazteko ariketa bat egin behar zen, ***bi sentimendu desberdin nahastu*** behar genituen proposamen horretan, hau da, imajinatu behar genuen gauza bat sentitzen genuela, baina norbaiti beste batez hitz egin behar geniola. Adib. Triste nago, baina jendaurrean pozik nagoela irakurri behar dut testu hau. Eztabaida hau sortu zen ***bigarren saioko 4. Ariketarekin(5)***. (7)

“*ni ez nintzan gai izango*” (Ir 8- Trans 2); “*eeez, baina bueno, gaizki ateratzen dan normalean, baina beraiek geratzen dira, ‘aiba!’...*” (Ir 9- Trans 2); “*ya, bai*” (Ir 8- Trans 2); “*a, hori oso zaila izan behar da*” (Ir 7- Trans 2);

Zalantzak sortzen dira ere ***gure parte hartzearekin***, edo eskuhartze/eskusartzea norainokoa izan behar den, adibidea eman behar diegun, edo ez... edo adibideak ematean beraien sormena ari garen moztzen ... noraino guk gidatu edo beraiei utzi... era askota posturak daude gure artean.

“*ez, baino esan gura dot...nabil esaten orokorrean e! Gorputz adierapean neriak behintzat...*”(Ir 10- Trans 2); “*a ha...*”(Ir 9- Trans 2); “*imitazioz ba mogolloia funtzionatzen dabe eta igual zabilz moztzen emun ezkerro...euroi baliabideak*” (Ir 10- Trans 2); “*nik ez det erabiltzen ia-ia*” (Ir 9- Trans 2); “*ez imitatzea diozu ez?*” (Ir 10- Trans

2); “*nik ez det egiten askotan, nahita e!*” (Ir 9- Trans 2); “*bai erok gehixau...*” (Ir 10- Trans 2)

Ariketa batzuk, mugimendu gutxi eskatzen dutenez eta entzuteko asko, ***taldekatzeak*** planteatzeko aukera desberdinak sortu dira ez daitezzen aspertu. Denek dena egin beharrean, taldeka batzuk gauza bat, eta besteek beste bat egin... adibidez, eztabaida hau sortu zen unitate didaktikoaren ***bigarren saioan, 4. Ariketa*** (11) gainbegiratzen ari ginela.

*"Ba lau talde egiten dezutenentzako, ba batek egin dezala modu bat, besteak bestea, besteak bestea eta besteak bestea. O sea, batek hiru bata egitea, besteak hiru bia, besteak...igual horrela, ez da hain astuna egingo"* (Ir 9- Trans 2); “*asko errepikatu leike ez?*” (Ir 8- Trans 2); “*a bueno, ez talde osuak lau bat eta lau bi*” (Ir 5- Trans 2); “*ez denak, dena!*” (Ir 9- Trans 2); “*a, bale, bale*” (Ir 5- Trans 2); “*Ze bestela da pixka bat astuna*” (Ir 9- Trans 2); “*bale*” (Ir 10- Trans 2)

Saioak nola egin behar genituen ere eztabaidarako parada eman zuen, gai berekoak denak jarraian, edo nahastuta. Irakasle bakoitzak, saioak emateko era desberdina dugu, eta ikasleek horiek jarraitzeko duten gaitasunaren arabera, moldatzen saiatu ginen.

*"ta hilabete bat bestela hau eiten eurak aspertu be bai, e..."* (Ir 2- Trans 2); *"eske horregatik, nik gainea niriak...honei motibauta ta egoteko in biotziet...pan-pan-pan jarraian eta..."* (Ir 1- Trans 2); *"neriai alrebes, motibauta egoteko aldatu in biot. Bestela, ez die motibatzen"* (Ir 10- Trans 2)

Arazo ezberdinen aurrean soluzio ezberdinak bilatzeko gai izango garelakoan nengoen, ikusiko dugu aurrerago zer gertatu zen.

#### ***5.4.5. Unitate didaktikoaren kokapena ikasturteko programazioan***

Mintegia aurrera egin ahala bestelako arazoak agertu zitzaikigun, hain zuen, ***kurtsoko programazioarekin*** zerikusia zutenak. Kurtsoa hasita zegoen, eta batzuk kurtso osorako programaketa eraikita zeukaten. Nola sar genezake gure Unitate Didaktikoa (UD) prestatuta zeudenen artean? Prest geunden, pentsatu edo prestatuta genuena moldatzeko, aurrez prestatutakoaren gainean txertatzeko. Hasieran, denek ez zuten, saio guztiak



batera egin nahi, eta beste batzuk ez banatzearen arrazoia ikusten dute eta dena jarraian egingo zutela esaten zuten, hala *saioak garaiz egiteko zailtasunak* (1) ikusten hasi ginen.

*“esaten dot bateratzeko, ze imaginatu nei emoten dostala denboriak, gero ze itxi biot tartean hor egun batzuk libre, ez aurreratzeko beste saioak itxer? Orduan moztu in biot, e, unidatea?”* (Ir 1- Trans 2); *“dudarik ez”* (Ir 2- Trans 2)

*“eta, eta, eta seirak bialtzia?”* (Ir 10- Trans 2); *“nahigo det ez...”* (Ir 9- Trans 2)

Beste batzuk, segituan ulertu zuten, eta beren programazio lanetan unitate didaktikoa txertatzeko arazorik ez zuten ikusten, hala *saioak antolatzeke proposamenak* (1) sortzen dira

*“orain curriculum berrixakin berez”* (Ir 5- Trans 2); *“perfekto igual?”* (Ir 2- Trans 2); *“ez da inporta”* (Ir 8- Trans 2); *“curriculum berrixakin ez da inporta ez?”* (Ir 5- Trans 2); *“ya eske...”* (Ir 9- Trans 2); *“hasten zea saio batekin...”* (Ir 2- Trans 2); *“gaitasunak denak...”* (Ir 8- Trans 2); *“benetan horrela dala, nahastu...”* (Ir 5- Trans 2); *“erabili igual unitate osoa landu beharrean, beste unitate batean tartekatuz, erabili bestela”* (Ir 9- Trans 2); *“yaaa”* (Ir 1- Trans 2); *“zatiak sartuz...”* (Ir 9- Trans 2);

Beraien esperientziak, bizipenak, ekarpenak elkarbanatzeko, UDa hiru txandatan aurkeztu eta landu nahi nituen mintegi saioetan, denak ahalik eta bateratsuen joanda, errexago gogoratuko genituelakoan ikasleekin landutakoak eta bizitakoak. Ikasleekin UDaren lanketan Aste Santurako bukatu nahi genuen, baina zailtasunak aurreikusitako genituen, tartean, inauteriak ere prestatu beharko genituelako. Kontua da *saioak noizko* (1) utzi behar genituela erabaki behar genuela.

*“hau jarraitzeko, honek diez bi ordu eta...”* (Ir 5- Trans 2); *“nei ez dost ematen”* (Ir 10- Trans 2); *“ni hurrengo astean, ez dakit...”* (Ir 1- Trans 2); *“a, inauteriak harrapatzen digute”* (Ir 9- Trans 2); *“nik honetan ez daukot saiorik eta hurrengorako ya...nik ezin dot”* (Ir 10- Trans 2); *“bale, ez dizu ematen, ba... atzeratzen degu gelditzeko saioa. Egiten degu hurrengo astean”* (Ir 9- Trans 2);

Beraz, aurretik proramatu genituen mintegi bileren kopurua eta egunak aldatu egin genituen. Eta UD saioak binaka aurkeztu eta landu beharrean, hirusak prestatu genituen. Berrito **arazoak konpontzen** (2)

*“oain hirugarrena beiratzan bou eta beste baten hurrengo hirurak? Hortik saio bat sobran ez geratzeko”* (Ir 2- Trans 2); *“gauza da...”* (Ir 8- Trans 2); *“bai? Egingo degu hiru? Eta jarri...”* (Ir 9- Trans 2); *“in biouna hurrengoko baten bai! In laike hirugarrena, ikusi erreparau eta”* (Ir 7- Trans 2); *“izango litzateke, hau kendu eta tarteko hau jarri ez? Tarteko hau ze numero da?”* (Ir 9- Trans 2); *“bi uste dot, ez bat! Martxoak bat.”* (Ir 5- Trans 2)

Buelta asko eman genizkien genituen saio egunei, hatzen genuen taldearen arbera zenbat saio ordu genituen...

*“segun ze klasetan hori be bai...batzutan bukatzen dozu super azkar, eta beste batzui..”* (Ir 1- Trans 2); *“bai...”*(Ir 8- Trans 2); *“eske hori azkenian da...a lo que sale! Hemendik errealidadera...”*(Ir 1- Trans 2)

Lortu genuen denak batera lan egiteko egunak adostea, hala ere, ez zen erraza egunerokotasunak bestelako panorama aurkezten baitu.

*“hurrengokoa zer zan zazpian ez?”* (Ir 1- Trans 2); *“zazpian elkartu, hiru eginda?”* (Ir 7- Trans 2)

*“hauxe eixu... explikau hirugarrena, hortik (egunei seinalatuz) kendu bat eta zazpirako lehenengo hirurak eginda eta hogeita zortzirako beste hirurak eta bukatuta”* (Ir 2- Trans 2);

#### **5.4.6. Mintegi saioan zehar irakasleen iritziak eta animoak aldatzen joan dira.**

Hirugarren mintegi-saioa aurrera joan ahala irakasleak **animatzen joan ziren**, eta animatuagoak daude, hasieran ezinezkoa ikusten zutena, posiblea ikusten dute orain, gure gabeziak osatzen joan ginen.

*“azkenian, girotzeak gelia. Motibetia apur bat lehenengo ordu erdixan, hoge minutuetan eta gero, askoz hobeto iten dauie. Gero, bideo on batzuk jarri hasieran”* (Ir 10- Trans 2); *“bai be bai”* (Ir 1- Trans 2); *“bi edo hiru bideo, eta nik kriston motibadia”* (Ir 10- Trans 2);

Landu behar dugun gaiaren arabera, ikasleei ez diegula animo berdina transmititzen komentatzen dugu. Gure gustuko gaia dan, edo kontrolatzen dugun gaiak beti laguntzen digula taldea girotzen esan genuen.

*“ez, eta gainera gu, aurreko astean komentatu zanakin ta, joe! beti beldurrakin gauzela, eta hori normalean hori ez goiaz, zuk esan dozuna, ez goaz motibazio igualakin hau lantzera edo...gustoko...gehixau kontrolatzen dogun arlo bat lantzera” (Ir 5- Trans 2); “bai hasieran esaten notzan, hasieran” (Ir 1- Trans 2);*

Ikasleek irakasleei ematen dizkien iritziek ere, saioa aurrera eramateko, eragiten duela aipatu genuen, hala zerbait negatiboa esaten digutenean bajoia sartzen zaigu eta aldiz ikusten duzunean alai eta ondo pasatzen ari direla gu animatzen garela esan genuen.

*“esaten dizute igual: ‘que mierda!’ Gainera. Guk holakoik ez ginuan esaten. Nik behintzat ez nintzan ausartzen naiz eta pentsatu e. baina orain dana da oooo” (Ir 8- Trans 2); “bai entzuten da e, tio, vaya mierda!” (Ir 10- Trans 2); “bai, vaya mierda! Hori entzuten da Lehen Hezkuntzan, ba DBHn ez dot nahi pentsatzia ze entzun laiken” (Ir 8- Trans 2)*

Ikasleak gustura ikusita, gu ere, animatu egiten gara, hala ere, nerabezaroan ez dute esaten argi ondo pasatzen ari direla, intuizioz antzeman behar duzu. Badaude zeinuak alerta pizteko, segun eta nola jokutzen duten ikasleek badaizu bere gustukoa izan den ala ez.

*“bai dantza baten osea...nik ya ikusten ditutenean hola ya gustora, baina iskinetan eta badaz...da un marron...(gorputz adierzpenean ikasleak begiak itxita dantzaz dabiltzala neri erakutsiz)” (Ir 1- Trans 2); “je je” (Ir 9- Trans 2)*

Gainera, beraiei laguntzeko ere, lotsak ekiditen edo gainditzen saiatzen gara:

*“ta gero ariketak, ba igual binaka, edo mugitzen, begiak itxita askotan jartzen ditut. Holan eurak ez dauie lotsa hori sentiduten edo, “el que diran..., me estan mirando”” (Ir 1- Trans 2); “ez badu ikusten inorek” (Ir 5- Trans 2); “ta hori” (Ir 1- Trans 2)*

**5. taula-laburpena: Hirugarren mintegi saioa: esku-hartzea prestatzen.**

KATEGORIAK	AGERTUTAKO ADIERAZLEAK
Hausnarketak esku-hartzea baino lehen	Galdetegia pasatzeko iradokizunak
	Denbora eta ikasle kopurua baldintza izan daiteke
	Zailtasunak: ordu praktikoa galdu behar dela galdetegia egiteko eta gainera agian ez da nahiko izango
	Tutoreen laguntza eskatzea proposatzen da
Esku-hartzea planifikatzen	Batzuk saio denak segidan egin nahi zuten
	Lan-planifikazioa zen: bi saio egin eta berrikusi.
	Denbora arazo larriena
	Saio bakoitzaren bukaeran ikasleen hausnarketak jaso nahi dira
	Batzuetan adina eragozpena da.
	Sentipenak idaztea ikasleentzako ez da erraza (Z)
	Galdetegen aurrean dauden arazoak soluzionatzen saiatzen da, ez badute ulertzen ahoz egingo dela.
Unitate didaktikoa ezagutzen	Saioak antolatzeko proposamena, azkenean 3 + 3.
	Udari begirada orokor bat
	Mimika saioa azaldu (pentsamendu eta sentimendu landu).
	Saioen barne-koherentzia ulertzeko arazoak
	Dramatizazioak ere arazoak ekarri zituen
	Bigarren saioan ahots tonuak eta bukaeran itzalak ahotsak lantzeko
	Itzalei buelta asko eman genien
	Arazoek aurrean soluzioak ematen hasi dira eta proposamen aurrean aldaerak
	Umeen adinaren arabera egokitzapenak egiten dira
	Gure papera zein den argitzen dugu ere
	Arazoak konpontzeko ideiak ematen dira proposamenak agertu ahala
	Proposamen berrien aurrean zalantzak sortzen dira, espazioarekin itzalen kasuan argiarekin eta materialarekin, ikasleen taldekatzearekin...
	Zalantzekin laguntzeko emailaz konektatuta egon ginela esan genuen
Proposamenen aurrean genituen beldurrak	Pantaila atzean umek babesa izango zutela
	Itzalekin zalantza asko sortu ziren
	Umeen beldurrak baino gehiago gureak azaltzen dira
	Zalantzak gure parte hartzearekin, ereduak eman ala ez...
	Nola egin taldeak
	Nola eraman ekintza batzuk aurrera bigaren saioko 4 ariketa, adibidez
Programazioan nola txertatu	Nola txertatu Uda kurtsoko programazioa
	Batzuk denak jarraian eman nahi, beste batzuk ordea, ez.
	Denok erritmo berbera eramateko zailtasunak
	Moldaketak egin behar izan genuen gutxi gora denak batera joateko.
Mintegi saioa bukatzean animoak aldatzen joan dira	Haieran baino gaitasun gehiagorekin ikusten gara
	Onartzen dugu ez dugula berdin transmititzen gure gustukoa
	Ikasleek ematen diguten iritziak ere gure erantzuna baldintzatzen du
	Badakigu noiz ari diren ondo eta txarto, zeinuak irakurtzen ikasi dugu

Honekin batera, bigarren mintegi saioa bukatu genuen, esku hartzea baino lehen egin genuen hausnarketa bat, planifikatu genuen zer egin, nola, noiz, zein materiala erabili, nola jasoko genuen gertatutakoaren informazioa, agertu ziren gure beldurrak eta gure zalantzak eta hori dena 5. Taula-laburpenean laburtuta agertzen da.

### **5.5. Laugarren mintegi saioa: Eskuhartzean lehenengo urratsak ematen.**

Puntu honetan, irakasleen eta ikasleen haibat emozio, bizipen, zailtasun, egokitzapen... agertuko dira. Lehenengoz, ikusi behar genuen nola joan zen aurrean planifikatutakoa, gerokoari eutsi ahal izateko. Atzera begira aurrera joateko. Ikasleen erantzunak baloratu genituen, ikasleek zituzten zailtasunak agertu ziren eta baita horren ondoriozko gure eskusartzea ere bai, hurrengo pausua planifikatu genuen. Baina baita, nahastuta, ebaluazioa sartu genuen. Nota jartzeko ez zen gure helburua, baina azaldu diren hainbat jokabideen inguruan behaketa egitea bai, hala behaketaren adierazleak Santiago Martinezek (2004, 16-17 or.) egiten duen proposamenan oinarritu ginen, metodoan agertzen da honen proposamena 4.3.2.3 puntuan; Paaloma Santiagok “Gorputz Adierazpenen behartu behar diren jokabideak” sailkatzne ditu, eta guretzako koadroan agertzen diren behaketa adierazleak zerikusi handia zuten gure praktikarekin.

#### ***5.5.1. Eskuhartzean izandako bizipenak eta sentsazioak kontatzen***

Laugarren mintegi saioan, ikasleekin gure Unitate Didaktikoa lantzen ***bizitakoak jasotzeko*** prestatu ginen. Hausnarketa orriak ekarri ote zituzten galdetu, eta bestela, gogoratzen zutenarekin, hasiko ginela esan genuen. Lehenengoz, testen eta ikasleen hausnarketa orriak jasotzen aritu ginen. Bitartean, testak betetzen bizitako momentu batzuk aipatu zituten:

*“ni bigarren...bukatu lehengo...”* (Ir 8- Trans 3)

Irakasle batek erabaki zuen ikasleei hausnarketa orria banan bana banatu ordeztu eta betetzeko denbora eman ordeztu, berak jaso zituela ikasleek emandako erantzunak.

*“Honekin inneban bakoitzak berana, ez ginuan eduki denboria, ordengailua ta...”* (Ir 8- Trans 3); *“a bale”* (Ir 9- Trans 3); *“esan neban,*

*ba momentuan, hitz egiten galdetu notzen eta jaso nitun*” (Ir 8- Trans 3);  
*“a oso ondo!”* (Ir 9- Trans 3)

Gure animoak eragina izan zuten ikasleengan, baina batzuetan, gure animo hori goigoran eraman arren, saioari buruz esperotakoak erabat alderantziz gertatzen dira.

*“si gero azkenian, datozen humoriaren arabera aldatu iten dozu gauza asko”* (Ir 10- Trans 3); *“Horregatik, ba pentsa, nik pentsatzen det era batera, eta lehenengo bi saioak atera zaizkit justo prrrf, kontrakuak! Bueno, eta hurrengoak”* (Ir 9- Trans 3)

Irakale bakoitzak *saioak bere eran antolatu* zituen. Bi orduko saioak zutenak bi saio jarraian egin zuten adibidez, gehienek beraz hala egin zuten eta test pasatuta eta guztiz, lehenengo testa egin zuten eta ondoren saioa.

*“nik elkartu egin ditut e! nik saioak egin ditut elkartuta. Osea, ordubeteko...bi orduko saioa dakotenez, egin ditut elkarrekin”* (Ir 4- Trans 3); *“m m”* (Ir 9- Trans 3); *“iguala”* (Ir 10- Trans 3)

*“ba, ez ni lehenengo saioan igual-igual in neban, osea,”* (Ir 4- Trans 3);  
*“m m”* (Ir 9- Trans 3); *“pasau naban testa eta gero in neban saioa”* (Ir 4- Trans 3)

Lehenengo saioan bukaerako ekintzan oso gustura aritu ziren ikasle eta irakasleak, eta hala azaldu zuten lasaitasunera buelta egin zutenean *1.saioa 5 ariketa* (1), esaten digute puxikarekin oso ondo pasa zutela.

*“borobilana, globuak puztiana?”* (Ir 8- Trans 3); *“ bai?”* (Ir 9- Trans 3); *“ze ondo pasau zaben globuakin han...”* (Ir 8- Trans 3); *“a bai!”* (Ir 5- Trans 3); *“bai, nei asko gustautxaten”* (Ir 4- Trans 3); *“zenbat modu desberdinetan eta atera nauen beste bat poltsikotik...eta bueno pasau zuten...”* (Ir 8- Trans 3); *“bai”* (Ir 7- Trans 3); *“hoi gustautxaten”* (Ir 4- Trans 3); *“bai, bai, gainera, aurkeztu barik eta ezer! Gauza bat atera biot poltsikotik, eta gauza horrekin denak zerbait egin beharko dogu!. “baina zer baina zer?” (ikasleek) “ointxe, ointxe, itxoin” eta atera zian, de todo de todo, bai bai.”* (Ir 8- Trans 3); *“ya danetik!”* (Ir 5- Trans 3); *“nei pasa zitzaidan lehenengoak, konturatu zala lehenengoa izango zala, eta nahi zion ondokoari lekua aldatu.”* (Ir 9- Trans 3); *“Jejeej”* (Besteak)

Ondorengo bi saiotan, moldaketak egin ziren, baten batek kendu zuen ariketaren bat, beste batek zer bait gehitu zuen, hala *saioen moldaketak/I* egiten aritu ziren saioa praktikan jartzen zuten bitartean.

*“Eta bigarren saioan gauza batzuk kendu in neban”* (Ir 4- Trans 3); *“nik be bai”* (Ir 5- Trans 3); *“m m”* (Ir 9- Trans 3); *“nik gauza bat”* (Ir 10- Trans 3); *“nik, neri emon dost denboria, baina, erabili dot”* (Ir 8- Trans 3); *“nik gauza bat gehitu in neban”* (Ir 10- Trans 3); *“gehitu in zenun?”* (Ir 9- Trans 3); *“bai ze ikusinun, beitu! Hau da hau egiteko aukera ona”* (Ir 10- Trans 3)

Eskola txikian eta adinari dagokionez oso talde anitza duenarekin egindako antolaketari buruz aritu ginen ere, ikasle gutxi eta adin guztietakoak izanda hiru saio bitan egin zituela komentatu zigun.

*“zuek nola moldatu zeate hiru saioak egiteko?”* (Ir 9- Trans 3); *“nik hirurak ez ditut egin, bi in ditut, hiru saiotan bi saio in ditut”* (Ir 2- Trans 3)

Saioetako ekintzen ordenarekin aldaketak eta moldaketak egin ziren ere, beraz, moldaketa mota guztiak eman ziren. Adibidez, batek proposatzen du pantaila erabili aurretik lehenengoz linternarekin jolastea.

*“...eta honek esan dauena lehen, linterniana lehenau eiteana hobeto dala”* (Ir 10- Trans 3); *“linternana nola? Lehenago egitea?”* (Ir 9- Trans 3); *“linternakin gerizpeak eta eitea, eta gero izarara pasatea hobeto da.”* (Ir 10- Trans 3); *“eske nik lehengo egin det. Zuek imintzioka egin dezute izarakin...”* (Ir 9- Trans 3); *“ya, baina berez, zeuan lehenengo itzal txinatarrak. Eske itzal txinatarrak zasen izarakin, bueno nik holan ulertu dot”* (Ir 10- Trans 3)

Batzuek denbora faltagatik ere, ariketa batzuk ez zituzten egin, eta gauza batzuk beste eran eginda.

*“gauza batzuk in barik”* (Ir 5- Trans 3); *“ke ba, o sea, ez dozu ateraten, ez dau emoten denboria”* (Ir 10- Trans 3); *“nei gutxi...”* (Ir 4- Trans 3); *“azaldu, in, pfff”* (Ir 10- Trans 3); *“eta sillana ez neban ein nik.... Nik diferente in neban, e!”* (Ir 4- Trans 3);

Beste batzuek tutoreei languntza eskatu behar izan zieten, eta hauek ikasleekin batera ere, oso gustura ibili omen ziren Itzal Txinatarren bideoak ikusten.

*“bai, baino, nik uste dot hor. Lo que pasa nei be pasatzen zait egixa da, urten behar izan neban eta tutoriekin geatu zien. Esan notzan zelan eta tutoreak oso gustora, eta oso ondo ibili ziela. Oso motibauta eusen be bai, inkluso gehitu eban beste bideon bat...igual urte bukaerako jaialdixan in biedabela horrelako zerbait” (Ir 4- Trans 3);*

Ekintza berdinak aukera desberdinak ematen zituen ikasleekin aritzeko, eta modu desberdinetan aurkeztu genituen, **2.saioa 4 ariketa/14**

*“klaro, nik ez neban egin danan aurrian” (Ir 4- Trans 3); “osea bi modu desberdin bi pertsona desberdinekin, orduan...”(Ir 9- Trans 3); “nik egin nitun bi taldetan eta gainera zan boluntarioki” (Ir 10- Trans 3); “m m” (Ir 9- Trans 3)*

Azalpenak ematerako garaian, irakasle batzuek adibideak egiten zituzten, eta beste batzuek berriz, ulertutakoarekin martxan jartzeko esaten zien haurrei, eta umeei erabakitzen zuten zein sentimendu egin **2. Saioa 4 ariketa/10**

*“zelan eurak?” (Ir 5- Trans 3); “bai, zelan esan eurok erabakitzen zaben, nola...” (Ir 8- Trans 3); “zuk esaten jatzun zelan esan sentimentu bat eta gero, gorputzarekin beste zerbait esan eta eurak in” (Ir 5- Trans 3); “inongo pistaik emon barik, eta bueno ibili zian...” (Ir 8- Trans 3)*

Bideoak eredu edo ideia bezala erabiltzea berriz, ondo ikusten da. Saioetarako, sortzen ditugun espektatibak aipatu genituen. Batzuetan betetzen dira, baina beste batzuetan, imaginazioa errealitatea baino urrutiago iristen da:

*“e, aurretik, nei be gustatzen jat, eurak be etorten dia, ikusten badute, hola, ezta kitzu, ostras! ‘Ta hori in biou, que guay’, ez dakit zer!” (umeak imitatuz). Gero igual egiten dabe pelikula bat eta gero, benetan gero ez daue beteten eurak dakaben espektatibak baino...” (Ir 4- Trans 3);*

Zorte handia izan genuen, **praktiketako ikasleak** genituenok, taldeak zatitzen aukera izan baikenuen, eta gainera itzal txinatarrak egiteko erabili behar genuen **espazioa** prestatu behar genuen eta bi pertsonen artean beste kontu bat da **2 saioa 4. Ariketa/6**



*“nik sartu nitun eta gainea suertea praktiketakoak daudela eta orduan lau talde egiterakoan nik nazkan bi eta berak beste bi..” (Ir 9- Trans 3); “ya...” (Ir 4/8- Trans 3)*

*“nik suertia eduki dot. Ingleseko gela itxiostie eta de cine” (Ir10- Trans 3); “bai, nik ere psikomotrizidade gelan...” (Ir 8- Trans 3); “gimnasioan eta ondo” (Ir 5- Trans 3)*

**Materialarekin** ere bakoitzak modu dezberdin batean eman zion soluzioa sortutako arazoari, bat kortina batekin moldatu zen, beste batek boleiboleko postean, soka, eta mosketoi batzuekin izara lotu zuen, beste batek lehiotik lehiora, beste batek hiru izara elkartu zituen.

*“zelan indo zue izariana?” (Ir 10- Trans 3); “ni kortina batekin moldau nai z” (Ir 8- Trans 3); “daus holako postiak, pfff hor soka batzuekin eta mosketoiakin ta han lotu, eta gero, pintzakin: izara zurixa eta bi beltz albueta” (Ir 5- Trans 3); “a bai?” (Ir 4 Trans 3); “joe!” (Ir 8- Trans 3); “nik leihotik leihora...” (Ir 10- Trans 3); “eta zer, zurixa baina zenbatekoak. Nik ipini nauen hiru izara zuri” (Ir 4- Trans 3);*

Arazo nagusia materialaren **kokapenarekin** eduki genituen montaiak behin behinekoak zirelako.

*“klaro, behera bajaitten zien, gero igual ikusi eite zan...un poco...eta alturan be fokua non ipini...intxaten zaila montaittea nei asko” (Ir 4- Trans 3 “eta ilun beti?” (Ir 10- Trans 3); “holako bentana txiki, bueno txikitxuagoak...” (Ir 5- Trans 3)*

Orokorrean sentsazioak oso onak izan zirela komentatu zuten, bai ikasleen artean baita ere irakasleen artean, arazo larrienak ez ziren etorri jarduerarekin, arazo larrienak materialarekin etorri zen, egin behar zen montaiarekin.

### **5.5.2. Ikasleen erantzunak orain arte nolakoak izan diren baloratzen**

Saioetako hausnarketa orrietan, zein balorazio izan zituzten galdetzean, batzuk gainbegirada bat eman zietela esan zuten, beste batzuk berriz, ez zutela begiratu. Orokorrean, oso erantzun motzak jaso zirela aipatu zuten. Ikasleen erantzunak oso motzak direla diote. Saio amaierako hausnarketak (1)

*“nik ez dot irakurri” (Ir 10- Trans 3); “nik ikusi nauen jasotzen nabilela eta dana... (positibo zela adieraziz)” (Ir 5- Trans 3); “pozik” (Ir 8- Trans 3); “bai, holan bai. Ondo gustora, oso ondo,” (Ir 10- Trans 3); “bai horrek” (Ir 5- Trans 3); “baina oso telegrama dia ipintzen dabenak. Denak oso” (Ir 8- Trans 3); “bai, ondo, bikain, sin mas”(Ir 4- Trans 3); “bai”. (Ir 10- Trans 3); “bai, gustora, sin mas. “Zelan esaten da sin mas beste...?” (umeek)” (Ir 8- Trans 3); “normal” (Ir 9- Trans 3); “bai, normal, normal. Ez baina ez dabe...”(Ir 8- Trans 3);*

Irakasleek esaten dute ikasleei sentitzen zutena deskribatzea kostatu egiten omen zitzaiela, eta horregatik erantzunak direla motzak, eta ez, ez dutelako disfrutatu. Gero umeei askotan ez diegu galdetu nola sentitzen diren eta ez dute ulertzen galdera. Eta gero kostatzen zaie sentitu dutenari izena ematea. Hausnarketetan sentimenduak adierazteko modua (1)

*“Kostatzen zaie izenak jartzen” (Ir 9- Trans 3); “eta Nola sentidu zara?” “zelan? Zelan? Ze, zelan?” (umeek) bai, batek esaten sostan: “zelan?”(umeek) “bai, ba zen sentitu zaren hoi itxiakoan” eta ez zauen ulertzen galderia be ez, ez dakit. Literal. Berak sekula planteau barik bera zelan sentidu dan. Bai, horrelako gauzak egon dia.” (Ir 8- Trans 3); “m m” (Ir 9- Trans 3);*

Betetako aurre testetan hori isladatzen zen ere. Errazago adierazten dituzte sentimendu negatiboak positiboak baino. Sentimenduak adierazteko zailtasunak (1)

*“bai, eta hori aurrettestetan be bai.” (Ir 5- Trans 3); “hori aurrettestetan izango zan. Bai, bai, baina hori, hori...”(Ir 8- Trans 3); “Nola sentitzen zara... ‘adieraten dozu emozioak zerbait gaizki gertatzen zaizunean’ (testei erreferentzia eginez) ‘zer da hori?’ (haurrak) explikau, eta hala eta be...”(Ir 5- Trans 3); “ya, bai...”(Ir 8- Trans 3); “imaginau lehenengo mailan...”(Ir 10- Trans 3); Jejejej (besteak);*

Ikasleek momentu desberdinetan hartu dituzten **rolei buruz** aritu ginen. Ikasle batzuk oso berdintsu jokatu dute momenu oro, baina beste batzuk, desberdin. Egindako ekintza bakoitzaren aurrean ikusten zen ikasle bakoitzaren jarrera, jokabidea...

“uuuu. Nik ustet nahiko fijuak. Bai, nahiko fijuak edo...” (Ir 8- Trans 3); “nerekin ez. Rol desberdinak ikusi dia.” (Ir 5- Trans 3); “bai...” (Ik 2- Trans 3); “nei be nahiko fijuak” (Ir 2- Trans 3); “beti...” (Ir 9- Trans 3).

Hausnartzeko beta eman zigun Itzal Txinatarren saioetan, batez ere, askotan ez dugula sormenerako aukera askorik ematen, eta ikasle batzuk eroso sentitzen dira eskatutako ekintzak esandako eran egiten, baina beste batzuk, hobe sentitzen dira, denbora eman eta sortzen. Ikasle batek hauxe esan zuen:

“neri besteek egiten dutena kopiazea, edo ez dakit zer egitea, hori ez zait gustatzen! Neri gustatzen zait sortzea, ba asmatzea, ez dakit zer egitea!” (Ir 9- Trans 3);

Eta beren prestakuntzan bere kabuz lan egiten aritzean edo eta gainera, normalean erabiltzen ez degun *materialarekin...* material berria erabili dutenean emozionatu dira umeak.

“eta orduan eusen, ostra! Oso...” (Ir 4- Trans 3); “gustora” (Ir 8- Trans 3); “eta linternakin etorrira be emozionauta zeuden lintenakin ya,” (Ir 4- Trans 3)

Inork ezer ez *zuzentzen aritzeak*... taldetan giro polita sortu zen. Umeak oso gustura ibili zirela komentatu genuen. 2. Saioaren 3.eta 4. ariketa

“eta euren artian, eee, moduak asmatu zituzten be bai, eta oso gustora ibili zian. Ezer, osea zuzendu barik, eurok...” (Ir 8- Trans 3)...

“bua ibili zien super gustora super gustora, zein da” (Ir 10- Trans 3); “hori esan dogu lehen, Nor da nor” (Ir 5- Trans 3); “exagerau, zelako gustora!...” (Ir 10- Trans 3)

Orokorrean, hasierako saioetan, behintzat, *inpresio positiboa* jasotzen zuten:

“ez jolasa, oso umore onez ibili zian honek probatzen eta ez zan egon hor...” (Ir 8- Trans 3); “kriston barreak, kriston barreak” (Ir 10- Trans 3); “bai” (Ir 8- Trans 3);

Oso gustura ibiltzeaz gain, gainera barre algarak entzun ziren saio hauetan, irakasleok hasiera batean espero ez zuten bezala.

### 5.5.3. Irakasleen sentsazioak ikasleen jokabidea baloratzen

Saioekin hasi aurretik *testak pasatzerakoan*, bizipen desberdinak eduki genituen: batzuk segituan, pasa zuten denbora aipatzen zuten, ordu bat edo gutxiago erabili zuten test/ak pasatzen

*“ordu bat”* (Ir 10- Trans 3); *“nik gutxiau”* (Ir 4- Trans 3); *“nik ordu erdi bat baina bost eta sei eta tutoritza orduan, bakoitza bere lekuan jarrita, eta horrela”* (Ir 8- Trans 3);

Galdetegia umeentzat oso zaila izan zela adierazi zuten, DBHan pasaztea ere zaila zela esan zuten, eta adibidez, LHko lehen mailan ez zuten pasatu. Hala ere, hiztegia ez zuten inolaz ere ulertzen, eta behin baino gehiagotan galdetzen zuten hitz baten esanahia.

*“lehenengo mailan...prrrf, no quiero saber, chaval!”* (Ir 10- Trans 3); *“lehenengo mailan bai, baino lehenengo mailan, osea, DBH 1?”* (Ir 4- Trans 3); *“LH baten in dot, LH 1. Ez, ez, zan intentzioa. Argi dau, ez nauen in eta eskerrak!”* (Ir 10- Trans 3); *“zer da...’zer da aldarte?’ ‘hau ta hau ta hau’, eta ‘zer da aldarte?’ ‘hau, ta hau ta hau”* (Ir 5- Trans 3); *“ta berriz, zer da aldarte”* (Ir 8- Trans 3); *“pertsone berdinak hiru galdera ostean, “zer da aldarte?” “hau ta hau ta hau” Joe, azkenean esan behar: “norbaitek galdetzen dabenian...”* (Ir 5- Trans 3)

Saioak hasi aurretik, galdetegiaren aurretik guk geuk ikasleen *erantzunak ez zirela oso positiboak* edo oso errealistak izango uste genuen, eta batzuenak, horrelakoxeak izan ziren.

*“seigarren mailakin, xabal! Baina bueno, eskerrak, eskerrak ez nauen in lehenengo mailan”* (Ir 10- Trans 3); Jejej; *“inposible, ni lehenengo mailaz ez nauen ingo, seguro. O sea, egokitu beharko nauen, de pe a pa!”* (Ir 10- Trans 3)

Beste aldetik, Gorputz Adierazpena ez zitzaizela iruditzen Gorputz Hezkuntza zela komentatu zen, eta erreibindatzen zuten jolastera joatea. Ikasleek Gorputz Adierazpenaren aurrean hasieran ez zuten oso jarrera ona.

*“Hasierakoa, batzuna igual nahiko negatiboa. Hasieran, e, ba igual itzaletan da ez, baina bestietan... ‘ze, ez gea hasi behar jolasten, noiz*

*jolastu biou, gaur ez dou egingo jolaisik? Gaur ez dou in behar soinketaik?’ baina gero ya joan dienian poliki poliki hartzen erritmoa edo martxia, bueno” (Ir 5- Trans 3); “nik be bai naukon beldurra galdera horri: baina hau ez da gorputz hezkuntza. Hau ez da gimnasia.” (Ir 10- Trans 3); “Jejeje” (Besteak); “ginasia.” (Ir 9- Trans 3); “ginasia ez da.” (Ir 10- Trans 3); “nik hemen daukot ipinite: hau ez da ginasia” (Ir 4- Trans 3);*

Baina, lehen esan bezela, ez zen kasu guztietan, hasieran, erantzun negatiboa eman.

*“baina por suerte ez nauen entzun. Asike pozik, oso pozik.” (Ir 10- Trans 3); “bai, nik be ez nauen entzun.” (Ir 5- Trans 3);*

Saioak ***zail xamarra*** ziruditen, eta hasieran txikiekin egitea pentsatu zutenak, eta denbora falta zutela eta, helduagoekin lan egitea erabaki zutenak, eskertu egin zuten aldaketa egitea. Ekintza puntual batzuk oso zailak zirela aipatu zen. 2.saioaren 4.ariketa.

*“eta, bai. Eta gero ya eitea ya gorputzakin adierazi gauza bat eta ahotsarekin beste bat ya...”(Ir 4- Trans 3); “m m” (Ir 8- Trans 3); “oso zaila” (Ir 9- Trans 3); “oso zaila eta ...”(Ir 4- Trans 3)*

Irakurketa modu desberdinetan egitea eskatzen zuten ekintzekin ere... arazoak izan zituzten umeentzako oso zailak zirelako.

*“eta?” (Ir 9- Trans 3); “asko kostau jakien, asko...bueno” (Ir 7- Trans 3); “kosta?” (Ir 7- Trans 3); “kosta” (Ir 5- Trans 3); “kosta. Uletzia zer zan, eta” (Ir 7- Trans 3); “ya...” (Ir 8- Trans 3); “hori, eserlekuetan, eta esatiana... eta....puffff” (Ir 7- Trans 3); “gauza batzuk daus txikiendako oso...” (Ir 2- Trans 3)*

Oso gustuko izango ez zutela izango pentsatutako ekintza batekin, ***kontrako erreakzioa*** ikusi eta harrituta geratu ziren.

*“...pff hortan egon zian denbora pila” (Ir 4- Trans 3); “yaaa. Neri “nor da nor” hori luzatu jatan pila, uste... pentsatzen jaten etxaukola gustauko eta ibili zian...ezin bukatu” (Ir 8- Trans 3); “joe, gozada bat! Eurei gustau jakien...Asko asko” (Ir 4- Trans 3); “bai, oso gustora bai” (Ir 8- Trans 3)*

Itzal Txinatarren lanketarekin ere, batzuk, ez zuten oso aurreiritzi ona, baina ikasleen erreakzioa ikustean, erabat aldatu zuten iritzia. Batek azaltzen du betidanik egon dela izatlen kontra eta harrituta gelditu dela. Irakasleen pertzepzioaren ondoriozko bizipen aldaketak (1) , beste taldeekiko eragina (1)

*“ni flipauta geatu naiz, akabau danetik ‘itzal txinatarrak’ entzuten, irakasle horrek egiten zaban lehen. Jo eta beti ‘itzal txinatarrak’, ‘itzal txinatarrak’ uuuuu ezta zorauta!!! Eta orain egin, horrela joan, ta ze ondo pasau daben”* (Ir 5- Trans 3); *“nola, horrela?”* (Ir 9- Trans 3); *” jo ba... beldurtuta, edo... gustora ez”* (Ir 5- Trans 3); *“m m”* (Ir 9- Trans 3); *“beti naukan kontra, horren kontra, ez notzan ikusten e... eurak gustora pasauko zabenik eta ikusi zelan pasau daben!”* (Ir 5- Trans 3); *“éxito”* (Ir 7- Trans 3); *“éxito”* (Ir 5- Trans 3); *“bai”* (Ir 5- Trans 3); *“de echo, beste gelakuak eskatzen e”* (Ir 10- Trans 3); *“m m”* (Ir 9- Trans 3); *“guk be bai ingou? Eta ez ez, in biot honekin eta, gero zuei tokauko jatzue hirugarren hiruhilabetea, ez dot gure jakitea...”* (Ir 10- Trans 3); *“experimento bat da”* (Ir 7- Trans 3); *“baina e! esan doskue guay dauela... eta sartzela gelara eta esatea gelako los...ez jakiela gustatzen ezebe egitea”* (Ir 10- Trans 3); *“m m”* (Ir 9- Trans 3); *“que guay”* (Ir 8- Trans 3)

Beste batzuk, hasieratik **gogoz hasi** ziren, eta horrek ikasleengan eragin positiboa duela esan zen, irakasle batzuk erabat motibatuta joan ziren. Irakasleen motibazioa igo zen saioak pasa ahala. Transmisioa (1) eta irakaslearen motibazioa (1)

*“espero zenutenetikan atera danea?”* (Ir 9- Trans 3); *“hobeto. Bai”* (Ir 4- Trans 3); *“nik egia esan, espero nauen de puta madre urten behar zala. Eta de puta madre urten zan”* (Ir 10- Trans 3); *“Jejej”* (denak); *“ez, ez, eske irakurten, buaaa, de puta madre urten biher jat, gustau ingo jakie, seguro. Igual ni noian super motibau, e! Eta...baina bueno. Super ondo.”* (Ir 10- Trans 3); *“baina transmititu iten da!”* (Ir 4- Trans 3); *“aurretik ondo juten zinan? Osea gustoa...”* (Ir 9- Trans 3); *“bua totalmente motibau, juten naiz, super gustora, pozik! Saio hori in nauen, eta banoia!”* (Ir 10- Trans 3); *“ni lehenengo saiukin be bai”.* (Ir 4- Trans 3); *“eta zuk esaten zenula luze egiten zitzaizula ordu bat?”* (Ir 9- Trans 3);

Gainera, alde zaurretik saioak girozake ere, ikasleengan eragin dezakeena, irakasle batek ez zien esan zer egin behar zuten, bakarrik ez zien lotsa etxean uzteko, eta oso ondo aterazten.

*“...lotsa ta, etxian itxi, eta etorri”. “baina zeba? zeba? Ze in biou? Ze inbiou? Ze in biou?” (umeek). “Zuek lotsa hartu, etxian itxi, eta etorri. Etorri prest edozertarako” Ez notzien esaten ze in behar zaben. Eta igual horrek lagundu dau. Nik ya ambientean sartzen nituen, e! Lehenengo saiotik bigarrenera be bai.” (Ir 10- Trans 3)*

Lehenengo saioaren aurretik, saioak ikasleei eta guri ere, **luze egingo** zitzaigulakoan zeuden batzuk, baina kontrakoa gertatu zen. Sorpresa eman zela aipatzen zen. Saionaren iraupenaren araberrako sentsazioa (1) zapore positiboa.

*“ eeee, nik esaten nun ordu erdi, ordu bete, luze egiten jatela.” (Ir 10- Trans 3); “eta?” (Ir 9- Trans 3); “bi ordu trankilamente. (txuleriakin bezela)” (Ir 10- Trans 3); “Jejejejej” (Besteak); “baina, trankilamente. Eta... ahalko banu gehiau luzatuko nauen.” (Ir 10- Trans 3); “ze esaten ai zinan?” (Ir 9- Trans 3); “ez, nik lehenengo saioa, trankil, ze nik lehen indakuan oso antzerakua zan.” (Ir 4- Trans 3); “itzal barikua ez?” (Ir 5- Trans 3); “bai.” (Ir 10- Trans 3); “itzal barikua. Eta ba bueno, ondo. Baina bigarrenera...ya ostra! Itzalak zelan izango zian ez, ibili nintzan presaka montaiten, ez neuan seguru... baina gero oso ondo urten da.” (Ir 4- Trans 3); “Sorpresa!” (Ir 10- Trans 3);*

Batzuetan ikasleek laguntza eskatzen digute beraiek guk baino sormen gehiago izan dezaketela pentsatzen dugunean eta zailtasunak eukitzen ditugu adierazten, ondo azaltzen, pistak, gidak ematen, etab. Sormenaren aurrean (1)

*“nik ikusi dot e, eskatu egin dabela gehiau, pistak edo ideiak edo. Nire taldian sormen aldetik... irakasleak berak be ez dauka asko... baina ikasleak eeee, ikusten nituan, eta hori ez baina, egoera bat asmatu behar dozue danon artean eta antzerki txiki bat egin...”(Ir 8- Trans 3); “baina zelan? Zelan? (umeak imitatu)” (Ir 5- Trans 3); “baina ze ingou, baina zer? (umeek) ba pista horrek eskatzen. “ba bueno, zuen artean berba in aber ze izan laike!” baino behar zaben...”(Ir 8- Trans 3); “ideiak” (Ir 9- Trans 3); “ideiak, ideiak behar” (Ir 8- Trans 3);*

Saio hauek talde batekin baino gehiagorekin lantzeko aukera eduki dutenak, batzuk eta besteekin desberdin ateratzen zala aipatu zuten. 2.saioaren 3.ariketa

*“igual horregatik izan zan”* (Ir 8- Trans 3); *“eta nei pentsau jaten zala... ondo e, gustora eta luzatu zan eta azkenian beste batzuk egiteko, denboraz juxtu. Baina gero konturatu naiz beste talde batzuekin... talde batzuekin dala horregatik, lehenengua dalako. Ez?”* (Ir 5- Trans 3); *“ba igual”* (Ir 4- Trans 3); *“ez dakit! Nik bakarrik talde batekin egin det, eta orduan ezin det konparatu.”* (Ir 9- Trans 3)

Itzal txinatarren saioetan, lehenengo bi ordutan, oso gustura hasi ziren ikasleak lanean, baina **azkenerako**, hirugarrenerako (batzuntzat lau ere) **luze egin** zitzairen. 3.saioaren garapena, eta 2.saioaren 4. Ariketa.

*“nik itzal txinatarrekin hasieran hartu dabe... oso gustora ibili zian eta, baina hirugarren saioan ya, egon zian batzuk pffff, egon ziala ya...”* (Ir 8- Trans 3); *“hirugarren saioan?”* (Ir 5- Trans 3); *“bueno hirugarren, hirugarren saioa itzal...bueno”* (Ir 8- Trans 3); *“hau. Hau ez? Skechana ta.”* (Ir 5- Trans 3); *“bai, hori da. Egon zian lehenengo saioan oso gustora ta eta azken... bueno bigarrena itzal txinatarrena”* (Ir 8- Trans 3); *“ya, bai ya”* (Ir 5- Trans 3); *“Mmmm batzuk ya...”* (Ir 8- Trans 3); *“bai, ailegutzen da momentu bat”* (Ir 5- Trans 3); *“ba pixkat e...”* (Ir 8- Trans 3);

*“neriak gustora, baina luze pentsau jaten”* (Ir 5- Trans 3); *“luze...”* (Ir 8- Trans 3);

Itzalak lantzeko **material prestaketa** ez zen bat ere erraza izan, fokuak jartzea, izarak nola montatu, argia, dena egiten zaila. Zailtasunak foko-pantaia (1)

*“bai, fokuan alturiak, asko baldintzatuten dau”* (Ir 2- Trans 3); *“bai”* (Ir 10- Trans 3); *“bai”* (Ir 5- Trans 3); *“nei hori eintxaten zaila...ez, non ipini fokua, eurek klaro, eurak ipintten dia eta igual burua gorau eta ez, aurrerago ipini, eta gero oso haundi geraketan da, oso txiki, ez dakit, un poco...”* (Ir 4- Trans 3)

Ipuina kontatzea saio baten hasieran, ez da oso ohikoa izaten Gorputz Hezkuntzako saioetan. Itzal Txinatarrei hasiera emateko eta hauen jatorria ezagutzeko entzuten jarri genituen ikasleak. Gehienak, eta askok ipuinak esaten zuena ulertu ez arren, oso gustura



egon ziren entzuten. Inpresionatzen du iluntasunean argia egotea. Espero gabeko sarrera-eraginak (1) eragin positiboak.

*“Que guay!” heltzea gela batera dena ilunetan ikustea, izara eta argixakin” (Ir 10- Trans 3); “bai hasierako...”(Ir 5- Trans 3); “hasierako...” (Ir 8- Trans 3); “eta zemuz izan zan sarrera hori?” (Ir 8- Trans 3); “hori, bua, “que guay...” musikiaz eta prfff zoragarri. Gainea denak holan (flipatzen bezela, harrituta). Denak izara atzera... zuzenian, “mmmmmn” “tururu” “uuuu” (brometan)” (Ir 10- Trans 3); “aurretik be bai baten bat” (Ir 7- Trans 3); “ya! Jejeje” (Ir 5- Trans 3); “neretzat hori...zelan sartu zian, ezta?” (Ir 8- Trans 3); Besteak jejeeje; “ez hola ez” (Ir 5- Trans 3); “sarrera izan zan nere gelan be bai, hola, magikoa. Baina gero, asmoa zan musikia ipini neban eta sartu, eta ipuina ipintzea, eta ipuina trabau ein zan, ez zan entzuten, azkenean bukatu neban nik kontatzen zelabai, eta... eta dana dala, gelditu nintzan harrituta zelako gustora zeren! Ba hori, sarrerako... hasi zanian trabatzen ipuina esan nun orain... hasiko gea ya desmadratzen, denak hemen emozionauta baina...”(Ir 8- Trans 3); “ipuina egia esan, oso polita da e!” (Ir 2- Trans 3); “gurian lehengoan ez zanean ezebe ulertzen, nik be ez nauen ulertu ezebez, ez, neuk bez...”(Ir 5- Trans 3); “nik, neuk irakurri neban” (Ir 2- Trans 3); “nik irakurri eta gero,...” (Ir 4- Trans 3); “eta, denak hola (adi adi)” (Ir 5- Trans 3); “je je” (Ir 8- Trans 3); “a! Ulertu dozue? eta...“ez!”. Eta berriz jarrikou eta... “bueno!” berriz jarri eta...ya esta, ya esta, “ulertu dozue?” eta “ez”” (Ir 5- Trans 3); “gustora” (Ir 8- Trans 3); “eta orduan explikau...eta batek edo bik ulertu zauen, harek explikau, besteei explikau... eta geratu zien, nik ez dakit ze...o musikia zelako, edo, bueno musika ez zan orduan...” (Ir 5- Trans 3)*

Izara atzean ari zirena eta aurrean ikusten zena lotzea zaila egin zen. Zaila zen alde bat eta bestea kontrolatzea eta laguntzea. Ikasleak lanean egon arren, beste aldetik ez zen nabarmentzen.

*“zelan ikusten zan izara atzean pasatzen zana eta izara aurrean? Neri hori kostau jat gehixen” (Ir 10- Trans 3); “aaaa!” (Ir 8- Trans 3); “zu zarea askotan ikusten nauen izaran ez, orduan atzian ez nakixen*

zelan...” (Ir 10- Trans 3); “zertan zabilzten...”(Ir 8- Trans 3); “aaa” (Ir 5- Trans 3); “zertan zabilzten benetan. Eta batzutan eiten nauen hasiten zielan holan, tititittit, eta gero izaran jarten nintzen hola, eta gero apur bat holan (alde batean eta bestean adieraziz), ze klaro diferentia da ikustozuna izaran, ze dabilzten itxen, jo ta gero, zuk esan dozuna, izara atzian dabilz...”(Ir 10- Trans 3); “Jejejej” (Ir 8- Trans 3); “ta klaro, dena ez da ikusten!” (Ir 10- Trans 3); “m m” (Ir 9- Trans 3); “eta klaro ez niri, hori kostau jat asko, ez nakixela joe, ze puntutararte sartzen zien ez, eta ai que sositos dabilzten hor (pentsatzen zuen berak), jo ta sartu holan eta joe hor barruan dabilz! Ahal dauien dana itxen.” (Ir 10- Trans 3); “hori da, bai bai bai” (Ir 5- Trans 3);

Maindire atzealdean egiten zuten **esfortzu guztia**, kanpoan ez zen nabarmentzen eta hori **baloratzea**... espresibitatea izararen atzean ez da apreziatzen, aurpegiaren adierazpena adibidez galtzen da, baina lortzen dira beste gauza batzuk, mugimendu orokorrak. Izara atzea eta aurrean ematen diren aldeak (1)

“eske, izarak asko galtzen du, ezta? Osea ikuslearentzako asko galtzen da ere bai. Irabazten du originalidade aldetik, edo ez dakit!” (Ir 9- Trans 3); “m m” (Ir 4- Trans 3); “desberdin ikusten dutelako, baino espresioak dia...”(Ir 9- Trans 3); “aupegixak” (Ir 10- Trans 3); “bai” (Ir 5- Trans 3); “bai galdu itxen dau. Eta gero” (Ir 10- Trans 3); “...eta guk gero komentatu genuen bukaeran e. errexago zala pantaila atzean egitea, baino etzala ikusten ikusi beharrekoa” (Ir 9- Trans 3); “baino lantzen dauie asko mugimenduak, zelan eurok ikusten dauien besteen akatsak, gero joaten zienian, ostras, askoz be gehixau mubidu bien aiz, eta in biot askoz be antzerki gehixau. Ta hasierakoak izan zian bastante...geldotxoak moduen eta “aber!!! Mugiduten zabilz ala?”” (Ir 10- Trans 3); “eta izara atzekuak “ikusten da?”” (Ir 8- Trans 3); “Jejeje” (Ir 8- Trans 3)

...edo ikasleek adierazi nahi zuten edo adierazten zuten hori, pantaia atzean **ez erreflejatzeak**, hainbat buelta eman zituen (ikasteko mailan edo eta **emozioei zegokionez**). Umeek askotan ez dakite zer ikusten den beste aldean, eta galdetzen ibili ziren. Izara atzea eta aurrean ematen diren aldeak (2)

*“ze ikusten da?” galdetzen zaben ez. Pixkat...ondo nabil edo zertan nabil.” (Ir 8- Trans 3); “kriston, jeejje (ezer ulertzen ez zala adieraziz) bizkarra, gero buru bat holan...”(Ir 10- Trans 3); “eta izara aurrean be bai, bat holan fokuakin zeuena eta !ez da ikusten! Ez da ikusten!” “ipini bestekaldian” baina gero berak nahi zaben dana... hori bost eta sei, ez dot nahi...txikixagoak pfff...”(Ir 8- Trans 3); “txikixagoak ba, markatu in bihar lurria ia ia...”(Ir 2- Trans 3); “baino ze ikusten dan, beste aldean ze ikusten dan...”(Ir 8- Trans 3); “nik in biot e, como prueba in biot izariana ta aber zelan...ez dakizu, probau...ariketa pare bat edo in bitut” (Ir 10- Trans 3); “nik esplikatzeke ta imintzioka ta hori, in laike, eta aber, telebista, eta in nahi neban itxia... ostra hola da ez? Aiba!” (Ir 5- Trans 3); “klaro, bai bai. Ez da errexa” (Ir 8- Trans 3)*

Hala ere, batzuk, izara atzean lan egitearekin, beren ikasleak askoz ere gehiago **ausartzen zirela** eta gusturago aritzen zirela aipatzen zuten, beraz, alde onak eta txarrak zeuzkan, baina oso errekurto erakargarria da. Izarak ematen dituen bentajak (1)

*“eske, hainbeste gustatzen jakien izara atzian, nik dana izara atzian eiten nabela. Txiflau eiten notzen, aldatu eiten zien, askoz be gehiago soltaten zien tio” (Ir 10- Trans 3); “bai, bai, bai” (Ir 5- Trans 3); “joe super gustora, e!” (Ir 10- Trans 3); “bai, izara atzian gehixau” (Ir 8- Trans 3); “eta ni be gogoguz urtetzeko hor” (Ir 10- Trans 3); “aldatu, bestia...” (Ir 5- Trans 3);*

Ikasleak askotan ekintzak egitera behartu egiten ditugu. Konturatu gabe, batez ere askotan lantzen ez diren ekintzekin, batzuk ez direla eroso sentitzen. 2.saioa -4.ariketa (15)

*“hori da, gura zabilen laurak esan zaben, bueno, ez dau behartuta,... ze lehenengo saioan eduki nauen esperientzia bat ya... “ez behartu, baino, in inbi da!” eta batek oso txarto pasau zeban, gauza bat eiten” (Ir 10- Trans 3); “m m” (Ir 9- Trans 3)*

Taldeak egiterako garaian, gertaera desberdinak eman dira. Taldekatze libreak egitea proposatu, eta irakasleak berak egin beharko lituzkeelako sentsazioaren geratzea, adibidez.

*“ez, nik taldeak egiterako orduan, klaro, hasieran uzten nien eurei eiten, ta.... Talde bat, ez dot esaten marginauak, baina “los colgaus” inungo zeaik barik dauzenak, ba areik talde bat. Ta bueno, nik hola itxi nozten, ta azkenian ondo funtzionau eben gero, e, baina, taldeak egiterako orduan igual, igual...in bihar guk taldiak baina eske gero, eandako hain ekintza diferentia izanda igual, eurak datozela un poco... aber zer dagoen, eta artian, ez, zu ipiniko zara harekin honekin, ta... igual gehixio kostatzezate ez, eta ez dakit, nik horregatik itxi nozten ta geatu zian batzuk ba...”(Ir 4- Trans 3);*

Beste irakasle bati berriz, lehendabizi berak taldeak egin eta **taldekatze libreetan** gero hobeto aritu ziren. Taldekatze moduaren ondorioak (1)

*“nei alrebes pasau jaten: lehengo saioan, nik egin, bueno, ez nituan nik egin taldeak, dare gelan proiektuka lanian dabilten taldean, eta esan naben, bueno, ba talde horretan: elkar gehixau ezagutzen dabelako, ondo eramaten dabelako, eta hasi zian hola lanian eta batzuk zebilzten hor...mmmm....ez zebilten gustora, eta ariketa batetik bestera esan notzen, bueno hurrengoan, zeuek nahi dozuen moduan, taldeak, eta aldatu zaben etaaldatau zaben guztiz dinamikia.” (Ir 8- Trans 3); “eta hobeto.” (Ir 4- Trans 3); “bai.” (Ir 8- Trans 3); “bakoitzak bere moduan” (Ir 4- Trans 3); “nahi zaben, eurok nahi zaben moduan, beste...”(Ir 8- Trans 3); “Nik, nik in dot talde danak.” (Ir 5- Trans 3); “nik be nik in ditut baino...”(Ir 10- Trans 3); “eta ez da egon...”(Ir 5- Trans 3);*

Taldekatze libreak osatzeko aukera aurrera eramaten dugunean... arazoak gertatu ziren: **neskak neskekin** jartzea, mutilak mutilekin, batzuk beti aparte geratzea... Batek, antzerkiak lantzeko orduan, neskak gehiago lantzen zutela aipatzen zuen.

*“Ni konturatu naizena da taldeetan, igual hola da, eta igual ez, e, baino, taldeetan nik itxi nozten libre, eta ba normala dan moduan ba neskak ipini zian neskakin, mutilak mutilakin, eta geri ba beste talde bat euan, ba bueno, pittin bat nahastuta, baino pues porque eran los que quedaban. Eta mutilan eiten ebanian eta neskak eiten ebanian antzeztu, ba kriston diferentzia. Neskak igual detaile pilatxo bat, igual igogailuan eta botoiai emoten otzen, bestia... Mutilak ez, mutilak*

*burrukia, eta lurrera bota, ta segiduan hola...mas zalaparta hola ez!  
Ez dakit.” (Ir 4- Trans 3);*

Beste batek berriz, beti ixil-ixilik egoten diren mutil batzuk, primeran aurkeztu zutela komentatu zuen, beti ixilean dabilena ez da alferkerietan dabilelako esanez.

*“ba ikusi, ba hori esan dozula, nire...ez daukat azpimarratuta eta igogailuana, igogailuna in zeben lauk, mutilek, gainera bi, hola en publiko ixa berba ez dabenak eiten, gelditu nintzan... oso ondo ez, osos oso ondo. Keinuak eta, esaten neban aiba! Eta nik esaten neban zelan? Baina fenomeno in zaben laurak batera, eta laurak eta oso ondo in zaben.” (Ir 8- Trans 3);*

Gela **bi taldetan** banatzea, talde txikitan aritzea baino hobe joan zaio beste bati, errefortzua jaso dutelako besteengandik eta baestuagoak sentitu direlako.

*“itxia bi taldea bakarrik izan da askoz be hobeto talde txikinak itxia baino. Askoz be reforzauago sentidu dia, eta esan, batzuk dana dana ez daue egin, batzuk in daue, beste batzuk ideak bota eta hola, baino bueno, denak bukatu daue parte hartzen ez. Eta niri behintzat ez oso ondo funtzionau dost. Die hamazortzi, beratzi eta beratzi eta itxen zaiuen ba gauza batzuk adibidez, zein zan zein, eta horrek denak iten zaiuen” (Ir 5- Trans 3); “m m” (Ir 9- Trans 3);*

Talde haunditan jokatzek, ikasle batzui lagundu egiten ziela zioen beste batek, baina denak parte hartzeko arazoa zen izararen tamaina. Taldekatze estrategiak (1)

*“gero teatroan hartzen zaiuen ia danak parte, eta batzuk ez. Orduan talde haundixak izaterakoan asko hobeto, eta zuk esaten zaiuen marginal horrek eta parte gehixau hartu daue, ta...” (Ir 10- Trans 3);  
“ta teatrua beratzitzin?” (Ir 5- Trans 3); “ez zaiuen hartzen parte danak e! izaria handixa naukon, baina ez zan hain haundixa.” (Ir 10- Trans 3)*

Taldekatzeko moduetaz ere aritu ginen. Asko aipatu ziren: zenbakiekin egitea... batez ere, sistema hori askotan erabiltzen dutelako, ikasleak ezagutzen dute eta ez zaie arrotsa egiten. Eta orduan ondo funtzionatzen dute.

*“bai, ez da... ez dakit, ez naiz akordaten, zelan.... Nik uste dot zozketaren, bueno, zozketa, bai, ‘bat, bi, hiru lau, bat, bi, hiru lau, bat, bi, hiru lau,...’ batera, eta... baina, hori da beti erabiltzen doten sistemian, orduan ez jakie arrotza egin, eta...eta ez dauie eskatu, edo ez....”(Ir 7- Trans 3);*

Ikasleen adinak nahastuz egin zituen eskola txikian, oso adin desberdinetako ikasleak dituen irakasleak. Taldekatze estrategiak (3)

*“ba nik taldeak in bihar izaten dot haundixak txikinakin, eta klaro haundixenak holako gauzetan nahixago izaten dabe eurak haundixak haundixekin eta...azkenian gauza gehixau urteten dauelako. Baina, bestela, ezinezkoa da.” (Ir 2- Trans 3); “m m eta ondo?” (Ir 9- Trans 3); “ondo, ondo, bai.” (Ir 2- Trans 3);*

Bakoitzak erabili du nahi izan duen metodoa eta hala, beste batzuk erabiltzen dute gelan erabilitako sistema bera. Denbora luzerako (hiruhilabeterako...) egindako taldeen mantentzea erabiltzean.

*“nei pasa zait gela hontan taldekatzeakin adibidez gela hontan egin nitun talde batzuk eta mantendu zian talde hoietan ebaluaketa osoan. Eta funtzionatu zuten oso ondo. Eta orain, egin nun aurreko...justo, atsaldean egin nun lehenengo saioa, goizean euki nun Gorputz hezkuntza eta egin zituzten talde batzuk, eta esan nien, ‘benga, talde berdinak!’ Eta ibili nintzan erotuta alde batetik bestera esaten ‘goizeko taldeak!’ eta mantendu dituzte, ez dakit beraien artean, konfiantza gehio hartu duten horrela talde hoietan, baina ez dute esaten ez aldatzeko, ez ezer. Ez dakit, gustoa ibiltzen dia hola.” (Ir 9- Trans 3); “kurtso hasieran? Finkatu zenituen?” (Ir 7- Trans 3); “kurtso hasieran egin nitun talde batzuk eta mantendu dituzte...”(Ir 9- Trans 3);*

Beste batzuk talde aldaketak egiten dituzte etengabe

*@Nik beti aldatzen ditut taldiak, hola pfff, baino hola, aldatu eta aldatu eta aldatu...”(Ir 10- Trans 3)*

Hilaran jarri eta alde batera edo bestera banatzea, bikoteka serbait egin ostean, banatu behar dira, jendea nahastuz. Taldekatze estrategiak (7)

*“nik talde jolasetarako ta, eta... uste dot oso sistema ekilibraua dala, aurretik ein binakako ariketa bat, jarri bixak ilara baten, eeee, binaka eta talde batea, beste...”(Ir 2- Trans 3); “eta tokatzen dana.” (Ir 8- Trans 3); “eta ez da tokaiten bere bikoteakin bat bez.” (Ir 2- Trans 3); “bikoteka eurek nahi daben bezela?” (Ir 5- Trans 3); “klaro”. (Ir 2- Trans 3); “hombre...”(Ir 4- Trans 3); “edo hiru talde eitea nahi dozu eta “hila bat hemen, bestia hemen, eta beste bat hemen eta...” (Ir 8- Trans 3); “beitu hori ona da” (Ir 10- Trans 3);*

Ikasleak taldekatzeko modu asko agertzen dira, konoaren kolorearen arabera, kamisetaren kolorearen arabera, altueraren arabera, zapien koloreen arabera...

Taldekatze estrategiak

*“nik konuak bota nitun be lurrera, ‘benga, hartu konuak!’ ez dakixe zertako dan, nik hartzen dot konuak eta bueno, zuek talde bat, zuek beste bat, zuek beste bat...”(Ir 10- Trans 3); “Jejejeje” (besteak)*

*“daus mila truko ta esatezu, ba koloreka, e, ekarri daben kamixeten koloreka,” (Ir10- Trans 3); “bai, egin izan dot.” (Ir 8- Trans 3); “alturaka, pisua ez dot erabiltzen.” (Ir 8- Trans 3); “urtarriletik ze be bai, ipini ilaran, nik egin izan dot: aber, lehenengo urtarrilekoa eta azkenengua abendukoa. Eta urtarrilekoa gainera alturan askotan gainea konziditzen dau prrrr, osea, edo aldrebes (eskilara adierazi nahian) bai” (Ir 4- Trans 3);*

Saio hauetan, normalean ematen ditugun saioetan baina **gatazka gutxiago** ematen dela dirudi. ‘Pike’ gehiago daudela saskibaloia egiten dutenean gorputz adierazpena egiten zutenean baino, ba dirudi taldeak bareago ibili direla ekintza honetan.

*“... “jo baino askotan jolasten dozue saskin, jolasten dozue, eta akabatzen dozue pikauta bata bestiakin. Ta gaur? Denak pozik ezta?” (Ir 8- Trans 3) “Ya hoi egixa da, e, ya!!!” (bere ikasleek)” (Ir 4- Trans 3); “ni hori esatera noian, e. beste saio batzutan baino konfliktu gutxiagokin euren artian, eta bueno ez da...in doun taldia be ez da...haserraldi asko eukitzen daben talde bat, baina, lasaixau. Bueno, lasaixau....bai bukatzeko momentuan behintzat bai. Beste...”(Ir 8- Trans 3)*

Gorputz Adierazpena egiterakoan ohartu dira ikasle batzuk askoz hobeto pasatu dutela GA egiten eta berriz, beste batzuk okerrago. Normalean ekintzan sartzen ez ziren batzuk, sartu egin direla. Garrantzia gehiegi ez genion eman elkarrizte honi, eta horretan hitz egiten denbora gehiegi pasa gabe, konturatu ginen ikasleekin hizketan, batzuen eta besteen **gustuak** ezagutzen aritu zirela. GArekiko jarrera (2)

*“gero be bai, diskusiotxo horretan egon da, agerixen geratu da batzuen gustua eta beste batzuna desberdina dala.” (Ir 7- Trans 3); “desberdina dala.” (Ir 8- Trans 3); “eta hori be, batzundako aspergarrixa dala ez dakit zer nolako gauzak itia eta beste batzuk oso ondo pasau dabela eta eskubide guztia daukiela. Bueno, ez dakit.” (Ir 7- Trans 3)*

Ikasleen parte hartzea baloratzen eta aztertzen adibidez, ikusi zuten kirola oso gustuko duten batzuk ez direla horren ondo ibili, eta gelako **liderrak esatiliagoak** egon direla, bestelako liderrak zeudelako. Eta era honetako saioak gustatzen ote zitzaien galdetzean, denetik entzun zen. Irakasleek panorama aldatzen zutelako inpresioa zuten.

*“nik daukot bi oso oso oso futbolero eta batek erreakzionau zauen oso ondo, eta besteak ez hain ondo. Bat lotsatu in zan. Liderra lotsatu in zan.” (Ir 10- Trans 3); “eta gustatzen ez zaienak ere...kiroletan edo jolastan ez dutenak hain beste parte hartzen hemen gehiago, edo ez?” (Ir 9- Trans 3); “bai.” (Ir 5- Trans 3); “ez, antzera, edo baten batzuk hobeto, baino... Liderra adibidez, bai atzian, eta horrek sorprendidu. Gelako liderra parte hartu oso gutxi... ez du jaso eskua ixa baten bez. Eta parte hartzean, ikusten jakon ondo zabilela pasetan baina, ez zan bera protagonista. Beste protagonista pila bat egon zan. Orduan ez dakit. Ez dot erantzuna, bere erantzuna ez dot irakurri. Ez dakit zer erantzungo sostan.” (Ir 10- Trans 3)*

Komentatu genuen nola moldatu ginen galdetegia pasatzeko, galdetegiaren zailtasuna eta ezinezkotasuna txikienekin pasatzeko, ez zutela ondo ulertzen galdetegia eta ez zuten ikusten oso tresna baliagarria izango zenik zerbait fidagarria ateratzeko. Komentatu genuen zeintzuk izan diren gehien gustatu zaizkigun jolasak eta zeintzuk izan diren zailenak. Sopresa izan dugu itzal txinatarrekin zerbait majikoa gertatzen zelako klasean. Komentatu genuen nola taldekatzen genituen taldeak, eta gelako dinamika aldatu egin dela, botere guneak eta lidergotza aldatu duela esanez.



#### 5.5.4. Saioak aurrera eramateko izan ditugun zailtasunak

Puntu honetan bilduta gelditu dira, saioak aurrera eraman genituenean agertu ziren zailtasun gehienak. Itzalak landu genituen saioetan *materialak* eman zuen lan dexente. Berau kokatzeak, distantziak, argiak ematen zuen indar eta berotasunak... adibidez, distantzia dela, eta gertu egoteak lagundu zuen antzezpenak honeto ikusten, eta kontrakoa, distantzia ondo neurtu ez zuenak ez zuen ondo ikusten. Argiaren indarra edo potentzia eta kokapena izan zen beste zailtasun bat, bai kokapenagatik eta bai argiaren inadrragatik.

*“guria izaratik oso gertu jarten bazien ya perfekto ikusten zan” (Ir 10- Trans 3); “bai” (Ir 4- Trans 3);*

*“flexo potente bat naukon, kristolako indarraz, eta ...” (Ir 10- Trans 3); “Guria arazoa hori, fokua. Antzian, ba... antzerkixetako aretoetako foko bat...” (Ir 5- Trans 3); “kriston fokotzarra” (Ir 2- Trans 3); “argi larregi ez dau emoten?” (Ir 7- Trans 3); “ez” (Ir 5- Trans 3);*

Beste aldetik, argia egiteko segun eta zein aparailu erabili zen, erabili zituzten aparailuak berotzen ziren eta egoera umeentzako arriskutsua bihurtzen zen. Fokoarekin gora-beherak (1)

*“baina bero...” (Ir 7- Trans 3); “beroa ematen badau asko, argi gutxi! Energia galduko dau zean!” (Ir 4- Trans 3);*

*“baten batek ukitu dau! (foko beroari buruz ari direla)” (Ir 5- Trans 3); “bai!” (Ir 7- Trans 3); “nei pasautxaten, nei pasautxaten fokua hartu neban baita, aitagarrebak itxita, obretako foko bat...” (Ir 4- Trans 3); “a, ze ondo!” (Ir 8- Trans 3); “eta mutiko bat, ba hoixe, ipini zan ba tapaitten, ba bestiek preparu bitartian, ta keia, ‘Kechuako’ polar bat, eta keia, prrr. ‘Kendu hortik!’ eta ‘zer?’ eta bero-berua eta leunduda ezdakizu, polillatxoan moduan, dena zan leuna. ‘Ya lo siento’, forrua haruntzatxuau ipini. Baina bueno” (Ir 4- Trans 3)*

*“nik be espazioa, ume gutxindako, horrenbeste be ez dot bihar” (Ir 2- Trans 3); “klaro” (Ir 8- Trans 3); “m m” (Ir 9- Trans 3); “zenbatekin*

*indo zu zuk? Zortzikin?” (Ir 5- Trans 3); “eeee, lehenengua bai, gero etorri zian haur hezkuntzakoak be bai” (Ir 2- Trans 3); “a bai e?” (Ir 2- Trans 3)*

Lana konplikatuz joan ginen egin beharrekoa, eta batzuk eta besteak elkartuz, *esperimentatu eta ikasten* saiatu ginen. 2.saioaren 3.ariketa(4)

*“ ...Eta gero in nauena izan zan binaka pasau, juntau eiten zien bixak aurpegixak eta holan” (Ir 10- Trans 3); “guriak be bai” (Ir 5- Trans 3); “bai...”(Ir 8- Trans 3); “eta orduan ikusten zian bakarrik baten siluetia eta bestiana” (Ir 10- Trans 3); “m m” (Ir 9- Trans 3); “eta pasau behar zien modu baten edo bestian eta...” (Ir 10- Trans 3); “honek ibili zian, bat makurtuta, bestian burua ipini, eta holakoak eiten eta barre batzuk han...” (Ir 8- Trans 3); “hori , horrelakoak eiten zaben eta...”(Ir 10- Trans 3); “eta asmatzen eta batek igual e” (Ir 8- Trans 3);*

Egiten genuen lana hobetzeko, edo zuzentzeko proposamenak eta hala, adibidez, batek erabili zuen mugikorra antzezpena grabatzeko, eta geroxeago ikasleei erakusteko, eta beraiek ikusten beraien burua errefortzua suposatzen zuela zioten, eta teknologia berrien erabilpena interegarria zela esaten zen. Grabaketak.

*“hor bai esaten dotena da e mobileko kamaria hartu, grabau momentuan ze eiten daben eta ikusi ze in dozun (ikasleari erakutsiz). Eta momentuan, klak geratu iten die, ya. Hartu horrela mobilekoa eta “pin!” grabau. “prrrrr” ikusi, urten!” (Ir 10- Trans 3); “nuevas tecnologias!” (Ir 5- Trans 3); “bua, baino edozeinek dauko orain mobila bideokamariaz!” (Ir 10- Trans 3); “mmmm? Bai, eukiko dau, ez dakit asmauko naben grabatzen baino. Bai nik uste dot baietz” (Ir 8- Trans 3); “Jejejejeje” (denak); “argazki bat behintzat bai” (Ir 8- Trans 3)*

Skechak egiterako momentuetan, batzuetan ikasleek buelta ematen zioten egin beharrekoari, eta askotan, beraien artean diskutitzen aritzen ziren lanean zebiltzan bitartean. *Elkar lana* bultzatzen saiatzen ginen etengabe, baina badirudi umeak beti daudela lehian, edo heuren artean konparatzen.

*“nik ustet, bakoitzak egin degula zerbait diferentea” (Ir 9- Trans 3); “bai” (Ir 8- Trans 3); Jejeje(denak); “hori nik adibidez, bueno eurak” (Ir 4- Trans 3); “egoerak hor atzean, nik adibidez ez ditut egin, egin det beste zerbait” (Ir 9- Trans 3); “zelan, zelan? Nik be bai. Skechak!” (Ir 5- Trans 3); “Egoerak zeuden planteamenduan eta egin daue zeak, geuriak egin auen, formak eta hola, ikusten zana gutxi gora behera bideoan?” (Ir 10- Trans 3); “bai” (Ir 8- Trans 3); “ba hortara joan zian” (Ir 8- Trans 3); “neriak diskutiduten hasten zien, eta brrrrf. Peor que el otro e!” (Ir 10- Trans 3);*

Baten bat gelditu zen harritura umeen erantzunarekin, adibidez, itzaletan eskuekin animaliak egiten zituztenean, segituan asmatzen zuten nola egin nahi zuten animalia adierazteko, irakasleak baino hobeto asmatzen zute. Ba dirudi beraien artean ulertu egiten zirela.

*“baina, eta izaren atzean egin imintzioka eta baina, eta egiten zaben, eta asmatu egiten zaben” (Ir 8- Trans 3); “segituan” (Ir 7- Trans 3); “Eta nik ez baneuka, ez banekixe, irakurri barik, ez nekixen zer... neuk ez nauen asmatzen, baina bestiak bai.” (Ir 8- Trans 3); “bai” (Ir 7- Trans 3); “eske asmatzen dabe horrela eginda ya! (eskuekin keinuak eginez)” (Ir 5- Trans 3); “bai baina zeguan” (Ir 8- Trans 3); “ni harritura geratu nintzen” (Ir 5- Trans 3);*

Ekintza batzuk moldatu egin behar izan genituen, ikasleen adinarengatik. Ume txikienak gauza batzuk ulert denbora gehiago behar dute eta. Hala, adibidez, proposatu zuten txikienekin lehendik ipuina azaltzea hobea izango litzatekeela.

*“nik zaharrenak laugarren mailakoak dakot, eta laugarren mailakoak primeran, baina handik behera,...zenbait ariketa ulertu ez, ipuina be, zelabait kontau behar...” (Ir 2- Trans 3); “ya eske...” (Ir 8- Trans 3); “ta...” (Ir 2- Trans 3); “igual hori, moldatu in behar ipuina hori, errextuago...” (Ir 7- Trans 3); “emunda, igual datu batzuk, ez dakizu? Igual azaldu eta gero ipuina entzun, perfektamente entenditten da” (Ir 4- Trans 3); “adinaren arabera... hori da” (Ir 9- Trans 3); “baina bueno, seigarren mailan, nik explikau in nebat pittin bat, e, ez dakit” (Ir 4- Trans 3)*

Honekin batera ikus daiteke zailtasun gehienak teknikoak izan zirela, eta hala argiak arazo handiak eman zituen, kokapena dela eta, potentzia, berotzen zelako. Kooperazioa bultzatu arren ikasleen arteko lehia sortzen zen, ea nork egiten zuen hobeto eta txikieneztat zailegia zela aipatu zen.

#### 5.5.5. *Eskuhartzearen hurrengo pausua prestatzen*

Atzera begiratu ondoren aurrera begiratu genuen, hala, saio berriak aurkezten hasi ginen ondoren. **Laugarren saioa** itzal Txinatarrei amaiera ematen die, eta errepresentazioei eman genien garrantzia. Girotzen hasteko, konfiantzazko bi jolasekin hasi ginen iluntasunari keinu egiteko begiak itxiz. Zapiekin tapatzen hasteak misterio gehiegi sortzen duela pentsatu genuen, eta denbora asko pasatzen da denei begiak estali, eta ez kentzeko eskatzen. Lehenengoan binaka ipini, eta batek begiak itxita zituela kideak gidatutako bidea egingo zuen. Bete ez genituen arren, ideia berriak sortu ziren, adibidez, dena ilun eta batek gidatze lana egitea frontal batekin. Proposamena (1).

*“Politta izango zan gela dana ilunduta eta gidatzailea frontal batekin edo hola, dana ilun ilunetan.” (Ir 2- Trans 3); “jo, ba... izan daiteke ere. Ahal bada, nahi badezute probatu. Gero hemen komentatuko ditugu, hurrengo batzutako ideiak izan daitezke. Ba bai.” (Ir 9- Trans 3); “ni gela guztiz iluntziana, problemak eukiko neuke, e.” (Ir 8- Trans 3); “ez baino batzuk igual funtzionatu dezakete.” (Ir 9- Trans 3); “esterillak pegatzen lehioan eta... uffff” (Ir 8- Trans 3)*

Bigarren jolasean, banaka, talde osoaren babesa bilatuz ibiliko gineteke. Talde osoa zutik, “V” forman ipini beharko lukete, eta batek, begiak itxita, ahalik eta azkarren, beraiengana hurbildu eta besarkada jaso beharko luke. Inpresioa egiten zuen ekintza honekin pentsatze hutsak.

*“ta danok parte hartu behar dabe? Danok?” (Ir 10- Trans 3)*

**Atal nagusian**, Itzal Txinatarren bidez, errepresentazioa prestatu eta aurkeztu behar zuten. Figurak bata bestearen atzetik elkatzea izan zen ideia bat baina... gai ezaguna eta errexa aukeratzearenak ere indarra hartu zuen, horrela, distantzietei, alboz edo aurrez kokatzeari... garrantzia emateko, ipuinen ideia atera zen, horixe izan zen **saikera (I)** gureagoak egiten proposamenak.

“Ni ipuinakin saiatu bie naiz.” (Ir 4- Trans 3); “ipuintxo bat emon” (Ir 5- Trans 3); “e? ipuina nik emoten dost, fan liburutegira eta hartu. Hansel eta Gretel, hiru txerrikumeak, e...Tartalo be bai, ze gehixau? Edurne zuri” (Ir 4- Trans 3); “Txanogorritxo” (Ir 5- Trans 3); “Txanogorritxo” (Ir 4- Trans 3); “ya esta.” (Ir 5- Trans 3); “katu kaxkarina eta holakoak be bai. Eukita, ba hiru o lau emun eta holako ipuinak.” (Ir 4- Trans 3)

Elkarren arteko zuzenketak egiteko, **zailtasunak** ikusten zituzten batzuk, beste batzuk ez hain beste. Batek proposatzen du eginiko grabatzea, komentatzen duelako egiten ari diren bitartean ez direla ohartzen beste aukera batzuk daudela, antzezpenarekin itsututa daudelako. Rabatzen baditugu umeak geroxeago hitz egin daiteke umeekin eta zuden beste aukera batzuk aztertu. Lana zuzentzeko proposamena luzatuz (1)

“gero zuzendu, norberak in bie dau, klaro, ze eurak ez dute ikusten be ez. Ez bada grabaiten. Eta hau iniozue” (Ir 4- Trans 3); “bueno, ikusten da be bai. Hor baldin badau fokua hor berak be ikusten dabe.” (Ir 5- Trans 3); “ni baten, baten in nauen ikusteko, eta resultau zauen, “ikusi ze in dozun” jartzen da eta esaten dau... eta gero hurrengoan ondo itxen dau.” (Ir 4- Trans 3); “baina eurak be ikusten dabe e. fokotik hemen jartzen die, ta handitu txikitu ta hori ikusten dabe. Bakarrik ez diela konsziente. Dabilz antzerkia eiten eta ez dabilz bestera begira, dabilz euren antzerkia eiten” (Ir 5- Trans 3);

Beste **ideia batzuk** ere agertu ziren, nahiz eta oso egokiak ez izan partaide guztientzat. Proposamena (2) eta (3)

“eta dau hirugarren bat dala: bi lagunek eramatea bestea begixak itxitxa daukela eskuetatik, korrika.” (Ir 7- Trans 3); “m m” (Ir 9- Trans 3); “a bai” (Ir 5- Trans 3); “eta beldur bat pasatzeozu” (Ir 7- Trans 3); “jo eta botatziana, bat besteian atzeian jarri hola,” (Ir 2- Trans 3); “bai” (Ir 8- Trans 3)

**Barealdian** berriz, talde txikitik hasi eta talde osoa borobilean jarrita bukatzeko, kideetako batek gorputz atal batekin (oin, hatz, sudur, ipurdiarekin...), zenbaki bat irudikatzen saiatu beharko zuen, eta ikusleek asmatzen saiatu beharko lukete. Ekintza hau aurkezterakoan, inpresio onak jaso ziren 4.saioa 4. Ariketa (4) eta (3)

“*hau zortzixana politxa izango da*” (Ir 5- Trans 3); “*bai seguru, animauko dia ta...*” (Ir 8- Trans 3); “*que descojono*” (Ir 10- Trans 3);

Ondoren ***bostgarren saioa*** hasi ginen komentatzen. Itzalak alde batera utzi genituen eta erritmoa lantzen hasi behar genuen. Gorputzari eta gorputzak berak ematen dizkigun aukerei garrantzia emanez, body Percussionen bidezko ekintzak prestatu genituen. ***Berotzen*** hasteko, soinu-erritmo bidezko “zonbien harrapaketa” planteatu genuen. Irakasleak harrapatzailearen pausoak txilibituaren bidez markatuko zituen, eta iheslariena panderoaren bidez. Denak zonbi bihurtzean bukatuko zen jolasa. Honetarako berriz ere, praktikako ikasleen laguntza eskertzen genuen... laguntza ona izan daiteke (1) eta proposamen bat dago (7) ere, ikasle bat inplikatzeari.

“*bai, bakarrik askotan hasten za ta...*”(Ir 5- Trans 3); “*bueno baino hartu dezakezu baita*” (Ir 9- Trans 3); “*norbera nahastu eiten da, ta ondoan beste bat eukitzia...*”(Ir 5- Trans 3); “*bueno baino hartu dezakezute ikasle laguntzaile bat ere bai.*” (Ir 9- Trans 3); “*a, ikasle bat.*” (Ir 5- Trans 3); “*a, baino nik praktiketako bat daukat oseake bixak*” (Ir 10- Trans 3)

***Atal nagusian***, koordinazioa eta erritmo ariketak planteatu ziren batez ere, saioa aurrera joan heinean, gero eta zailagoak ziren ariketak. Atal honetako azkenekoa “Erritmoen guda” zuen izena: haurrak bi taldetan banatuko ziren, talde bakoitzak erritmo bat jarraitu behar zuen eta gero, beste taldekoen aurrean jarri, eta nahastu gabe irauten saiatu behar zuten. Irakasleei aurkezterakoan, inpresio positiboa jaso zen. *5. Saio 5 ariketa//3 eta 5*

“*a, hori guapo dau. Ondo,ondo dau.*” (Ir 10- Trans 3); “*hau errepikatukot seguro!*” (Ir 10- Trans 3)

Ekintza honetan ikasleekin, gai hauek lantzeko aukera ikusi genuen: ***tranpak egin behar diren edo ez, diximulatzen ikastea...*** 5. Saioaren 5. ariketa argitzen.

“*eta epailea norbera, ez? Epailea norberak gaizki egiten dauenian...*”(Ir 5- Trans 3); “*hombre, normalean besteak ikusten du konfunditu dala, ze ya hasten da keinuka, edo galdu da edo....nabaritzen da.*” (Ir 9- Trans 3); “*bai... eta hortan eurak be gaizki in dauenian, mekaguen dios! Seguramente*” (Ir 4- Trans 3); “*bai eta hor ere hitz egin daiteke ze inportatea dan diximulatzea jarraitu nahi badezu. Hor sartu*

*daiteke hori ere bai.*” (Ir 9- Trans 3); “*ze klaro esaten dozunean ya...la has kagau!*” (Ir 4- Trans 3); “*keinuak egin gabe, igual jarraitzea daukazu! Ba tranpa hoiak eginda...*”(Ir 9- Trans 3); “*m m*” (Ir 4- Trans 3); “*ematen du, eta ondo pasatzen dute.*” (Ir 9- Trans 3); “*m m*” (Ir 4- Trans 3)

Bukatzeko, eta hausnarketa orria bete aurretik ere, “Zubi erritmikoa” jolasa ariketa polita iruditu zitzaien, 5.saioaren 5.ariketa (8).

“*hau errepikatuko det seguro!*” (Ir 10- Trans 3);

Bosgarren saio honen aurkezpena bukatzean, oso ***impresio ona*** jaso zen eta gustukoa izango zela eta ondo aterako zela aurreratu zuten: 5.saioa-6.arik (7)

“*bueno polittak e! proposamenak oso polittak.*” (Ir 7- Trans 3); “*bai, bai.*” (Ir 5- Trans 3); “*uu, oso polittak, neri saio hau asko gustatu jat*” (Ir 10- Trans 3); “*bueno, hori, Body percussioneak neretzako dauka...pufff holako ariketa pila bat eta oso polita da lantzea. Bakarrikan nahi det probatzeko bakarrik, eta zuek ere esperimintatzeko. Aber zemuz!*” (Ir 9- Trans 3); “*ondo!*” (Ir 4- Trans 3);

Ondoren ***seigarren saiorekin*** hasi ginen, Aerobik saioa. Normalean oso eroso sentitzen ez garen arloa izaten da, eta nahita, irakasleak zirikatze saioa zen, baten batek beldurra dio aerobikari. 6.saioa (1)

“*nik inprimidu be ezin dot ein horrek! Ikusi ez dot ein horrek, pausoak ezin izan dot inprimidu gauza batzuk e!*” (Ir 4- Trans 3); “*Jeejeje*” (Besteak); “*nik ikusi nauenian aerobik....*” (Ir 10- Trans 3); “*ze mutil, beldurra eiteari*” (Ir 5- Trans 3); “*ez, ez dot pentsau...*” (Ir 4- Trans 3); *Jejeje* (Besteak);

***Lehenengo ariketan***, musika entzun eta erritmoa markatzen ikasteko planteatu nuen. Baina bati, aukeratutako musikak ere alergia ematen zion, ez zitzaion batere gustatzen. 6.saioa -1.arik (2)

“*baaaai, ez dot egingo ...*”(Ir 10- Trans 3); “*jejejeje “Soy yo” bai! Soy yo! Osea? Ez dau beste bat hola... chaval, lo p peor tio...O sea Marta Sanchez soy yo.*” (Ir 4- Trans 3); “*jejejeje. Baino neri iruditu zitzaidan*

*erritmoa ona zala!*” (Ir 9- Trans 3); “*Bustamante falta zatzu!*” (Ir 4- Trans 3);

Bigarren ekintzan, pauso batzuk egiten ikasi behar ziren. Hirugarren ariketan, aurrekoan ikasitako pausoak erreparatzeko, zirkuito bat osatu genuen eta irakasleek ez zuten *ikasteko modua batere zaila* zenik: 6.saioa -3.arik (7)

“*bai era hortan igual hasta...ikasi!*” (Ir 4- Trans 3); “*Jejeje*” (Besteak); “*ez dakit!*” (Ir 9- Trans 3); “*baaaai*” (Ir 4- Trans 3); “*hobe*” (Ir 4- Trans 3)

Baten batek gainera, *motibagarri* ere ikusten zuen, hala ere, aipatzen zuten ikasleak beraiek baina hobeak izango zirela. 6.saioa -3.arik (5)

“*bonito reto!. Neretako e! Klasiak segurua nik baino hobeto egingo dabela.*” (Ir 10- Trans 3); “*neretzat be bai.*” (Ir 4- Trans 3); “*ez daukot ritmua gorputzean, doukot txarra. Nik bueno, baina aerobik ez*” (Ir 10- Trans 3); “*tin-tun...robota moduan pun-pun-pun...*” (Ir 10- Trans 3)

Baina ikasleei gustatuta, horri *nola eman jarraipena?* Prestatutako zerbait egin behar genuen, baina luzatzekotan, horiek prestatzeko, motz sentituko ginatekeela iruditzen zitzaigun. 6.saioa -3.arik (10)

“*hemen txarrena da, ikasleak emoziona ta jo ze ondo! Hurrengoan prestatu Aerobikeko saio bat hola....!*” (Ir 10- Trans 3)

Hurrengo ekintzetan bloke eta koreografiak taldeka osatzea lirateke. Hauetan *denborarekin* kontuz ibili beharko genukeela aurreikusten genuen.

“*bai bai, baino batzuk luzatuko die...bueno, zenbat, zenbat dauke?*” (Ir 5- Trans 3)

*Ikasle kopuruak* ere arazoak eman ditzakeela pentsatu zuten, ikasle gehigo direlakoan.

“*hogeita sei ikasle?*” (Ir 5- Trans 3); “*bi jarri hor, ligetan*” (Ir 10- Trans 3); “*ez, baino egin dezakete esaldi bat*” (Ir 9- Trans 3); “*zuk animau!!*” (Ir 10- Trans 3)

Eta saio amaieran, egindakoaren errepasso eta hausnarketa egiteko eskatu nien. 4, 5 eta 6.saioak *elkartzeko* proposamenaren aurrean honakoa pentsatzen dute, saioen artean



erlazio falta ikusten zen eta erraza ez zela aipatzen zuten. Genuen denboran banatzen saiatu ginen.	Página:	223
Zailtasunak topatzen (2)	Página:	223
Saioak antolatzen (1)		

*“nik dakoten zailtasuna izango da bi honeik zelan juntau. Klaro hasi itzalakin, eta zeakin, eta oain ala pum! Aerobik!”* (Ir 4- Trans 3); *“zenbat saio daude orain lau?”* (Ir 5- Trans 3); *“hiru”* (Ir 9- Trans 3); *“hiru. In laikezu alrebes. Bat ordu betekua...ze bi aste egogo die ez?”* (Ir 5- Trans 3); *“hiru aste daude, hiru aste”* (Ir 9- Trans 3); *“aurrenekuan itzalak, a hiru aste, baten itzalak eta gero aerobikeko bi orduak”* (Ir 5- Trans 3); *“a, orain gehitu zerbait, eta”* (Ir 4- Trans 3); *“baina ez da aerobik bietan”* (Ir 9- Trans 3); *“bueno baina...”*

Orokorrean bigarren parte honetan irakasleak oso animoso agertu ziren, proposamen batzuk gainera oso gustura hartu zuten, eta jolas batzuk komentatzean asko emozionatzen ziren. Orokorrean hirugarren mintegi honetan gertatutakoa 6. taula-laburpenean laburbiltzen da.

#### 6. taula-laburpena: Egin duguna gogoratzen eta egingo duguna prestatzen

KATEGORIAK	AGERTUTAKO ADIERAZLEAK
Esku hartzean izandako bizipenak eta sentrazioak (atzera begira)	Bizitakoa jaso
	Saioekin moldaketak egin zituzten, batez ere, bigarren eta hirugarren saioa, batek gauzak kendu, beste jarri, besteak eraldatu proposamenak.
	Imajinazioa bota genion, liternarekin jolastu pantaila erabili baino lehen
	Batzuk tutoreari eskatu diote laguntza itzalen bideoak ikusteko
	Bideoen errekurtsio oso egokia ikusi da
	Praktiketako ikasleak izateak laguntza bat suposatu zuen, taldeak egiteko eta espazioa manipulatzeko
	Gela batera joan dira batzuk
	Arazo handienak espazioa eta materialaren kokapena eman du
Ikasleen erantzunak	Ikasleak badirudi pozik eta gustura ibili zirela
	Iritziak ematen oso erantzun motzak
	Kostatzen zaie sentitzen dutena esaten, eta izena ematen
	Errazago aipatzen dituzte sentimendu negatiboak
	Ikasleen rolak, talde batzuetan beti antzera jokatu dute, beste talde batzuetan ekintzaren arabera oso aldakorak
	Ikasle batzuk disfrutatzen dute gauzak asmatzen (itzaletan)
	Material berria erabili dutenean emozionatu dira umeak.
Ikasleak oso gustura ibili ziren	
Irakasleen	Galdetegia zailegia zela

inpresioak	Erantzunak ez direla oso baliagarriak izango
	Hasieran GA aurrean erantzun onik, ez.
	Saioak zailak zirela
	Nor da nor, pila bat gustatu zaie
	Itzal txinatarrekin harrিতта gelditu dira
	Batzuk beldurra zuten hasieran, eta bukaeran oso pozik
	Saioa luzea egingo zela, eta kontrakoa gertatu zen.
	Zailena izan zen izararen aurrean eta atzena gertatzen zena kontrolatzea
	Gehiago ausartzen dira izararen atzean
	Taldeak egin behar ziren, kasu batzuetan hobe irten da libre uztea, eta beste batzuetan irakasleak egitea
	Sexuka jartzen ziren
	Eskola txikian beti denak nahastuta daudela esaten da
	Ikasleen artean gatazka gutxiago GAn
	Agerian geratu da, ikasleen gustuak ezberdinak direla eta ikasle batzuk GA dutela gustuko.
Izandako zailtasunak	Materialaren kokapena arazo bat izan zen: Distantzia
	Argiaren kokapena, indarra eta berotze arazoak egon ziren
	Txinako enperadorearen ipuina ume txikientzako zailegia zen.
	Umeak bere artean beti daude lehian ea zeinek egiten duen hobeto.
Esku hartzearekin jarraitzen (aurrera begira)	4. Saioa azaltzen Itzal txinatarren bidez proposamen berriak, frontal batekin besteak gidatu
	Ipuinak errekurtsio gisa erabiltzea pentsatzen dute
	Zailtasunak umea ikusteko antzezpena bere osotasunean, horren aurrean batek proposatzen du umeak grabatzea, beraiek ikus dezaten egiten dutena
	Ideiak etengabe ematen dituzte.
	5. saioan body percussion, erritmoa lantzeko, koordinazioa
	Erritmoko jolasak planteatzen dira eta gustukoak dira
	Aerobika seigarren saioa. Pausu markatuak eta zirkuitu bat egin.
	Ikasleei gustatzen zaie
	Saioak elkartzeak arazoak ekar ditzakeela diote
Orokorrean oso animosoak proposamenarekin	

*Iturria: Norberak eginikoa*

## 5.6. Unitate didaktikoaren bigarren gainbegirada.

Bosgarren mintegi saioan, batez ere, Unitate Didaktikoko 4., 5. eta 6.saioei buruz hitz egiten aritu ginen. Laugarren saioan itzalak landu behar genituen, bosgarren saioan body percussion eta seigarren saioan aerobika landu genuen. Mintegi honetan komentatu genuen saioak nola joan ziren, eta nola landu eta bizi izan genituen... baina horrekin hasi aurretik, pasa genituen galdetegiaren bigarren paseari buruzko zalantzak agertu ziren.

### 5.6.1. Bukaerako galdetegia

Post testak noiz pasa behar ziren dudak egon ziren. Batzuk ahaztuta pasa gabe etorri zirelakoan, dudarekin zeuden. Baina, beranduxeago pasatzeko eskatu nien, saioak bukatu, eta handik egun batzuetara.

*“Ia eske...bukaeran me suena hemen Gorputz Adierazpenian edo jarri behar zan Gorputz Adierazpena jarri behar zala esan zauen eta usten nuen bazauela pasateko.”* (Ir 1- Trans 4); *“Hori nahi det pasatzea ya ahal badezute, nahi dezutenean. Baina ya igual nahi nun ya bukatzerakoan eta ez oso jarraian, ya igual orain hasi zeatela beste zerbait lantzen, ze pentsatzen dute saio hoietaz ez?”* (Ir 9- Trans 4)

Galdetegia hasieran pasatu zuten iguala da, baina Gorputz Hezkuntza agertu ordez, Gorputz Adierazpena agertzen zen. Post testak (2) argitzen

*“zer dira hasierakoan berdinak?”* (Ir 5- Trans 4); *“bale, bale ikusi non”* (Ir 1- Trans 4); *“ze...post testa da aurrekoan iguala, emailan, ez, da iguala. Iguala erantzutea.”* (Ir 10- Trans 4); *“iguala, dira test berdinak. Lo que pasa baten jarri nula Gorputz Hezkuntzan...ba hori batez ere zian sentimenduekiko zituzten zeak, eta orain Gorputz Adierazpenean”* (Ir 9- Trans 4);

Irakasleak hasi ziren aurreikusten gerta zitekeena, lehenengo pasean gertatu zen bezalaxe berriro ez zutela ulertuko galdetegian agertzen ziren kontzeptuak. Irakasleei iruditzen zaie beste ordu bete galtzea izan dela. Post testak (3) zailtsaunak

*“berriz be hasiko dira, “zer da aldarte? Zer da...?!”*(Ir 5- Trans 4); *“ya! Eta...itxoin!”* (Ir 1- Trans 4); *“Jejejej”* (Besteak); *“bai, ez da errexa e!”* (Ir 9- Trans 4); *“Ezzz”* (Besteak); *“ordu bat”* (Ir 10- Trans 4); *“E?”* (Besteak); *“ordu bat!”* (Ir 10- Trans 4);

Galdetegiak bildu eta komentatzeko beste bilera bat jartzeko egunaren bila aritu ginen. Post testak (4) noizko

*“ez, bueltatzen gea..ze egun da...”*(Ir 9- Trans 4); *“hamabost bueltetan ga ez?”* (Ir 7- Trans 4); *“hamasei! A bale! Hurrengo asteazkena”*. (Ir 5-

Trans 4); “*bai, azkenekoa, apirileko azkenekoan, dago aste bate eta*” (Ir 9- Trans 4); “*kasi oportetan, hori da.*” (Ir 10- Trans 4);

Eta hala beste egun bat jarri genuen bigarren momentuko galdetegia eskuratzeko.

### 5.6.2. Saioen balorazioa

Unitate Didaktikoari buruz hasi ginen hitz egiten, saio hauetan erritmoak hartzen du protagonismo handiena. Erritmoa lantzeko garaian, ikasle batzueengandik besteeengana dagoen aldeaz aritu ginen. Iritzi ematean batzuetan umeen adinak eragina izan dezake, baina beste batzuetan, ume bakoitzak barnean duena, eta gustuko duena ere...

*“nire ustez adin kontua baino gehixau da ume bakoitzak ze..., osea, erritmua lantzeko ze erreztasun daukon. Ikustezu, igual hori, hirugarren mailan batzuk oso ondo, beste batzuk seigarren mailan bua, eske, eske, eske...”*(Ir 5- Trans 4)

Hiru saio hauetan momentu batean Body Percussion garatzen genuen, aritu ginenez komentatzen DBHrako oso aukera polita izan zitekeela aritu ginen hitz egiten. Proposamena (2)

*“Ba, body-percussionen bigarren hezkuntzarako ematen du kriston jokua. Bai, gero hasten dialako, eskobak eta sartzen dituzte eta gauzak eta...beraien”* (Ir 9- Trans 4); “*seguro...*” (Ir 10- Trans 4); “*egiten dituzte kriston gauzak, adibidez ‘Goazen’eko pelikulan eta...*” (Ir 9- Trans 4); “*bai*” (Ir 8- Trans 4); “*ez daukot ikusita*” (Ir 1- Trans 4); “*ba ikusten badezu, umeekin tokatzen bazaizu, sartzen dituzte abesti guztitan, sartzen dituzte eskobak, edo mahaien joz edo paretetan...*”(Ir 9- Trans 4); “*yaaa*” (Ir 1- Trans 4); “*eta gauza politak egiten dituzte. Ta izango dira...DBH, Batxillergoko adineko...*”(Ir 9- Trans 4); “*yaa*” (Ir 8- Trans 4); “*nik be...*”(Ir 10- Trans 4); “*hori txikiekin ezin da egin.*” (Ir 9- Trans 4);

Seigarren saioan aerobika lantzen zen, eta **aerobika lantzeko arrazoiak** argitzen aritu ginen. Oinarri batzuk hartu eta ikasleak horiekin saltseatzeko gai direla komentatu genuen, ikasi eta jolasteko erreza iruditzen zitzaigun. Euskal dantzak ez sartzearen arrazoiak ere, azaldu genituen. Arrazoiak batik bat bi ziren: lehenengoa, ikasle askok

euskal dantzak ezagutzen dituztela, eta bigarrena, sormenarako bide gutxi ematen dutela, dantzak egin behar baitira modu zehatz batean. 6.saioa (11)

*“euskal dantzak daukana ere bai, gehixau da, sormenerako daukana da sormenerako aukera gutxiago ematen dauela be bai. Bueno in laike be bai, baino askez be itxixagoa da. Dantza holan da eta...”*(Ir 8- Trans 4); *“igual alde hortatik bai, baino...”* (Ir 9- Trans 4)

Erritmoa lantzeko eta denok batera egin ahal izateko, Aerobikak, oso markatua denez, asko laguntzen duela iruditzen zitzaigun. 6.saioa (5)

*“bueno nik uste det aerobikak, aerobika horregatik sartu det laguntzen dulako...nik uste det oso markatuta dagonez”* (Ir 9- Trans 4); *“bai”* (Ir 1- Trans 4); *“eta pauso batzuk ematen dituzunez, zailtasun gutxiago dauzkatenentzako, hola bat-batean dantzatzeko, ba da... nik uste det sarrera bezela laguntzen dula. Horregatik jarri genuen aerobik eta ez igual musika jarri, eta libre dantzatu.”* (Ir 5- Trans 4); *“ya...”*(Ir 1- Trans 4);

### **5.6.3. Nola antolatu garen**

Orain arte gehienetan geratatu den bezalaxe azkeneko hiru saioen antolaketa desberdina egin genuen gure artean. Saioak lau ordukoak izanda, eta eskuetan hiru saio edukita, ekintza batzuk luzatu, eta beste batzuk moztu egin genituen.... 5.saioa (1)

*“ez, aber, nik in dot sei saiua hiru saiotan”* (Ir 1- Trans 4); *“bai, neri hori pasau jat eta egin naban erritmoko saiua eta egin neban las mismas sobre la marcha, ez neukan asmo hori baina egin neban, ba itzal txinatarrena moztu edo, ipuinekin eta horrekin eta sartu neban erritmoana. Eta gero bigarrena... beste saio bat”* (Ir 8- Trans 4);

Itzalen azkenekoan berriz, batzuk, bi orduko saioetan, lehenengoan landu, eta gero, ikasleei gehio mugitzeko aukera eman zien, beste motatako jolas edo kirolak eginez.

*“ni itzalana hirugarren hori, in ginuan ordu bat eta gero jolastera. Hor azkenian moztu ze, hiru saio horrekin, lau saiotan in dou.”* (Ir 5- Trans 4); *“ba...”*(Ir 10- Trans 4); *“ ya eske bi orduko saioak eukitzeakoan bakarrik asteen”* (Ir 9- Trans 4); *“holako saioak bi ordukoak, behar*

*asko daukenai kostatzen jakue, gehio, mugituagoak dianai edo horrek e...ez? Faltan botatzen dabe.*” (Ir 8- Trans 4);

Itzalen azken saioan, **ipuín klasikoak** antzezteko aukera zegoen. Eta horietan gainera, mozorroak erabiltzeko aukera luzatu zen. Batzuk, ez zituzten mozorroak erabili, beste batzuk berriz, psikomotrizitateko oihalekin imaginazioa lantzen aritu ziren. 4.saioa-3.arik (2)

“*eta zuek mozorrotuta ein zenuten ere bai?*” (Ir 9- Trans 4); “*ez.*” (Ir 8- Trans 4); “*guk be ez e! hori ez e!*” (Ir 5- Trans 4); “*a!*” (Ir 9- Trans 4); “*ipuínena ez*”. (Ir 5- Trans 4); “*ipuínena ez zenuten egin mozorrotuta?*” (Ir 9- Trans 4); “*ipuínena hasiera, ‘nor da nor’ hortan*” (Ir 5- Trans 4); “*bai, ‘nor da nor’ mozorrotuta eta gero txanogorritxu eta hori ezerrez barik.*” (Ir 5- Trans 4); “*zuek erabili dituzute oihalak eta hola itzaletan?*” (Ir 9- Trans 4); “*ez, txanuak eta holako gauzak*” (Ir 10- Trans 4); “*guk gure erropak hor zazenak, sudaderak edo... aldatu forma, ba igual bola bat inda fan, orduan ikusten zan efektu horrek osea, ezereen jantzixak eta. Ez daukou ganera ezebez.*” (Ir 1- Trans 4); “*guk erabili genitun psikomotrizitateko oihalak eta horrelako gauzak azkeneko saioan*” (Ir 9- Trans 4)

Batzuk **Body Percussione**ko saioa eta **Aerobike**koa jarraian landu zituzten. 5/6.saioak (1)

“*guk hori in ginuan erritmoana eta aerobik dana batera.*” (Ir 5- Trans 4); “*baina lehenengo saio bat eta gero bestea?*” (Ir 9- Trans 4); “*bi ordukoa daukogu eta lehenengo bat eta gero bestea*” (Ir 5- Trans 4);

Biak jarraian lantze hau oso ondo atera zela zioten. Lehenengoa, bigarrenaren sarrera ontzat hartu zuten.

“*biak saio baten eta hasieran igual komentau ze in behar ginuan eta ‘joe!’ baina seituan ixiltzen zien, eta oso oso ondo. Super sartuta...bai aerobiken eta hor be bai...*” (Ir 5- Trans 4); “*gainera, da aerobikerako kriston sarrerria*” (Ir 10- Trans 4); “*bai*” (Ir 5- Trans 4); “*bai*” (Ir 8- Trans 4); “*osea lehengo body percussion eta gero aerobikera sartzia zelan ya..., da oso, asko erritmoa erutekua, oso ondo etorri jakie. Nik be iguala in nauen. Asike oso ondo!*” (Ir 10- Trans 4);

#### 5.6.4. *Ikasleen erantzuna*

Irakasle bati, itzalena aurretik landuta zuela jakinda, ikasleek zemuz hartu eta landu duten galdetu nion, honek DBHko ikasleak zituen. **Material eta leku faltagatik arazotxoak** sortzen ziren.

*“ni bai baino eiten jatena da, hasieran da zeoze berrixa orduan eta orduan gustate jakie itzalena ta probetako eta holan, baina gero be segituan aspertu eiteotze, ze ez dauko joku asko edo. Ea gero esketxa prestatzeko orduan, bakarrik daukogu izara bat orduan hamar minutu, txandakatu in biou, hamar minutu egoteko izara atzian ta ez dazenak izara atzian ba apur ba... hasieran mantentzen dozu lanian baina gero ya izara ostian bueltaten diazenian, ‘bueno ba jarraitu oindion bukaeran in arte zuen antzezpena’ ta ya ba hasten die jarten bestia, ta zailagoa da lanian mantentzia”* (Ir 1- Trans 4);

Saioen antolaketa ez zitzaigula geratu komentatu genuen, laugarren saioa, itzalen hirugarrena esango genuke, sobran geratu omen zen. Iruditzen zitzaielako antzeko lana zela, ez zelako nobedadea.

*“eta orduan bakoitzak bere txokoa zaukanez, baino klaro, pantaia naukalako bestela... zu ondo?”* (Ir 9- Trans 4); *“neriak ya aurreko saioan ya zeuden nahiko inda ya, pare bat saioa apurtzeko kapazak dianak, orduan honetan be, luze...”* (Ir 8- Trans 4); *“sobran?”* (Ir 8- Trans 4); *“bai, sobran. Momentu baten bai, baina gero ya,...”* (Ir 8- Trans 4); *“nere beldurra hori zan e!”* (Ir 9- Trans 4);

Aurreko mintegian komentatu genuen bezala, ikasle askok Gorputz Hezkuntzan hartzen zuten **protagonismo papera galdu** zuten, kiroletan protagonistak direnak, ez dira hemen izaten. Denentzako ia saio berriak ziren eta **antzeko mailan kokatzen** ziren ikasle guztiak, eta guztia ez baziren, asko behintzat bai. Azken finean, gelako botereak aldatzen ziren, eta gaizki sentitzen ziren ume batzuk oso ondo sentitu ziren. Aldiz,

kiroletan harrotasunez jokatzeko dutenak umilduta agertu ziren. Ume guztiak berdinduta gelditzen ziren, eta hori ona bezala kontsideratu zuten. GA saioen eragina.

*“Sei saioak hirutan, zelako ondo etorri jakien, segurtasuna daukien pertsona horrek eta saio danetara datozenak predisposizio kristonakin...ba dana ondo eiten dabelako eta...”* (Ir 10- Trans 4); *“bai”* (Ir 8- Trans 4); *“motorki.”* (Ir 1- Trans 4); *“orain ikusi dabe gabezi, gabezi batzuk daukiela. Igual koordinazio maila ez daukiela hain ona eta ordun ikusten dabe, euren burua ikusi dabe...”*(Ir 10- Trans 4); *“beste batzungen”* (Ir 8- Trans 4); *“reflejauta beste batzungen. Eta umilduta egon die”* (Ir 10- Trans 4); *“bai, saio hoietan, edo gerora? Osea, orain beste saioen bat tokatu zaizu”* (Ir 9- Trans 4); *“nik ein ditut beste bi saio geroztik, eta apur bat oraindik geratu jakie. Umilduta, bai! (...) eta nik uste dot, bueno da nik pentsatzen dotena, ze ez dauie idatzi... (...) baina konturatu egin zien, eta batez be, ba aerobikeko eta body percussioneko, denak batera egin nitunian, eurok konturatu zien, que...uuuu!”* (Ir 10- Trans 4); *“Jmmm”* (besteak); *“Baina ez, ez eta igerten zien, hori pertsona ez dakina...”*(Ir 10- Trans 4); *“ez dau ohituta ez?”* (Ir 7- Trans 4); *“ez dakina, ez dauena baloia kolpatzen be ez! Ba holaxe sentidu zien (...)eta gustau jaten horregatik. Eta nik uste dot hau kontura, honek konturatzeko etorri jakiela...prrr!”* (Ir 10- Trans 4); *“egia esan saio... sei saio honek izan die danak altura berdinean jartzeko!”* (Ir 5- Trans 4); *“proba,... oso desberdinak ez! Azkenian e...”*(Ir 8- Trans 4); *“igual erritmikoki batzuk hobiak die, batzuk lotsa gutxiago dauke, baina azkenian danak zeren maila berdinean eta...”* (Ir 5- Trans 4); *“hori da lotsatzen bukatu daue. Lotsa puntua sentitu daue.”* (Ir 10- Trans 4); *“bai papalak aldatu, nik hori idatzi dot.”* (Ir 1- Trans 4); *“bai, bai, bai, bai, bai. Nik ez dotzut idatzi eta horregatik gura notzun...”* (Ir 10- Trans 4);

Hala ere, jokuan eman zuten ekintza batzuk, **konfiantza jolasak** izan ziren horietako batzuk. **Beldurra** zen gehien agertu zen sentimendua eta modu askotan agertu zen.

*“konfiantzana?”* (Ir 5- Trans 4); *“ilunetan jolastiana...”*(Ir 8- Trans 4); *“buuuuu! (keinuka hasi zen umeak imitatzen)”* (Ir 5- Trans 4); *“Jejeje”* (Besteak); *“hori bai!”* (Ir 5- Trans 4); *“Jejejeje”* (Besteak); *“hasieran*



*azkar eta gero gelditzen ez?” (Ir 9- Trans 4); “bai!” (Ir 10- Trans 4); “gero nik eduki nauen bat lurrian joan zala hola....lurretik! nik esaten non ‘aiba la letxe!’ bai, bai. Ein zaben hori, hasieratik e!” (Ir 8- Trans 4); “bai? Neriak ez” (Ir 10- Trans 4); “baina gainera, berak nahi zaban! Eta nik... ‘hau jungo da eta...’ gainera uste non izango zala hortarikoa jungo dala....apurtu, bueno bestien kontra..., ez bukatu zaban lurrian tarrasian.” (Ir 8- Trans 4); “arrastaka.” (Ir 9- Trans 4); “guk bat eduki ginuan hasi zana...” (Ir 5- Trans 4); “eta gero ez zaukan beldurrik, gero esan zaban ez zala beldurtu. Eta esaten neban...ez dakit ze izango dan hori baino bueno, azkenian oso kurioa izan zan.” (Ir 8- Trans 4); “hasi zan azkar, eta ez zan geratu! eta geratu zotzen hola... pun! Osea...” (Ir 5- Trans 4); “Jejejeje” (Besteak); “eta besteak bi eskukin?” (Ir 9- Trans 4); “bai baina hasi zan hola suabe, suabe... hasi zan korrikan...puuuun! Lurrera. Eta bestiak ya zoiazten ostra! bestiak asten zian korrika eta beldurtuta!” (Ir 5- Trans 4); “Jejejeje” (Besteak); “ni hor lehenengoa jarten nintzen bada ez bada e, ez nintzen fietan larregi, jarten nintzen lehena, praktiketako beste aldean eta bixon artean apur bat moteldu eiten gauen, ze egon zan bat edo bat holan... baina gehixenak zien... osea....(moltel juten ziala adieraziz)” (Ir 10- Trans 4); “bai, hori bai!” (Ir 5- Trans 4); “jejejeje” (Besteak)*

Ipuin klasikoak lantzerakoan, eta saio bukaeran batzuk antzestu eta besteek ikusten zutena zer zen asmatzen ari ginela, espero baino lan hobea atera zen. Proposamena.

*“Hor Txanogorritxorena...joe eta zelan sartu?” (Ir 7- Trans 4); “bai baina txanogorritxu...(keinuekin imitatuz)” (Ir 5- Trans 4); “zer sartuta?” (Ir 9- Trans 4); “ikusten zan baino perfekto e! eta hura segituan asmatzen zaben. Eta txerrikumiena be bai, etxiak eiten eta...” (Ir 5- Trans 4); “hori da, txerrixa eta etxia, oso errexa, bueno erreza, okurridu in jakuen behintzat segituan e!” (Ir 8- Trans 4); “ba hori hiru taldetan egiteana” (Ir 5- Trans 4);*

Mozorroak erabili zituztenek, plus bat izan zela esaten zuten. Gaia ere, denentzat ezaguna izateak asko lagundu zuela.

*“itzalena ondo urten jakun, disfrazak sartu ginualako, eta ibili zien atentziño gehixau disfrazakin, itzalakin baino. Baino azkenean ondo*

*urten zan, gustora ibili zian eurak eta antzerkiak be oso ondo, liburuena, bueno ipuinena: txanogorritxu ta hoiekin in ginutzen, txanogorritxo, hiru txerri txoak eta Edurne zuri eta hola, eta horrek be oso ondo urten zien, eta oso ondo*” (Ir 5- Trans 4); *“hori ipuinak erabiltziena...”* (Ir 8- Trans 4); *“e?”* (Ir 5- Trans 4); *“oso... eurentzat izan zan oso...erabilgarrixa e, hola...”* (Ir 8- Trans 4); *“bai.”* (Ir 5- Trans 4); *“seituan harrapau zebeu”* (Ir 8- Trans 4);

Beste batzuk ez genituen ipuinak landu, baina ikasleak oso gustura egon ziren figurak batzuk besteekin lotzen, beste istorio batzuk eraikitzen...4.saioa-3.arik (4)

*“ez zan asko ulertzen historia, asmatu egin zituzten ez zian ipuinak eta hola. Baina ibili zian super gustora saio osoan”* (Ir 9- Trans 4); *“m m”* (Ir 8- Trans 4); *“enrollatu zian oso ondo”* (Ir 9- Trans 4)

Body Percussioneko saioa oso gustura egin zutela adierazi zuten.

*“xxxxxxxxxxxxxxxxxxxx ez, baina oso ondo eta perkusioko mobidekin eta ibili dieeee, bua, disfratau daue...chabal, asko asko asko. Ariketa danakin”.* (Ir 10- Trans 4);

Bosgarren saioko seigarren ariketan, zubiaren ariketa ez zen errex atera.

*“eske hasieran igual hor erritmoa eramatea eta kostatzen zaielako e!”* (Ir 9- Trans 4); *“kostau jakuen hauei e!”* (Ir 8- Trans 4); *“lehenengo zubixa eitia igual hamar minutu e!”* (Ir 10- Trans 4); *“ez nintzan akordatzen zubixana, hori kostatzen zan e!”* (Ir 8- Trans 4); *“ez zauen pilau lehenenguan! Kostau jakien apur bat.”* (Ir 10- Trans 4); *“kostatu zan bai. Neria ez zen izan oso zubi erritmikua azkenean be, baina bueno gustora ibili zian”* (Ir 8- Trans 4); *“gu bosgarren mailan... Seigarren mailan ez!”* (Ir 5- Trans 4)

**Erritmo zubia** lantzerakoan, ikasle askok **zailtasunak** eduki zituzten eta **laguntzen** aritu ginen. 5.saioa-6.arik (2)

*“nik markau eiten notzien, azkenean...”* (Ir 7- Trans 4); *“momentu askotan be bai”* (Ir 5- Trans 4); *“zerrena? Zertan? Zubian?”* (Ir 9- Trans 4); *“bai markatzen, dana dana”* (Ir 8- Trans 4); *“bai ni egon nintzen”* (Ik 2- Trans 4); *“batzuk bazekixen, gu sartu ginenean*

*perfekto!*” (Ir 5- Trans 4); “*joe!*” (Ir 7- Trans 4); “*zeintzuk? Txikiak?*” (Ir 9- Trans 4); “*hirugarren mailakoak*” (Ir 5- Trans 4); “*hirugarren mailakoak*” (Ir 9- Trans 4); “*bueno, nik bost eta sei ez nauen lortu, erritmo hola...*” (Ir 8- Trans 4)

Erritmo gudan ariketa egin genuenean, **zailtasun haundienak ume txikiekin** ikusten genituen, baina laguntza emanez, oso ondo joan omen zen.

“*bai. Horrek ez dakit, eredia jarraitzen zutelako edo...geu be eurekin batera, eta.... Eta laguntziarena neu markauaz ta hola, errextu eiten jakien kontua. Eta gustora ibili zen e*”. (Ir 7- Trans 4)

Zailtasunak aurreikusita, **laguntza** eman zuten irakasle batzuk hasieratik. Eta ez dakite, ikasleek nola funtzinatuko luketen laguntza hori gabe.

“*nik markau nauela holan pan-pan-pan, bestela ni galdu eiten nintzen osea, ni neregatik ein nauen be bai apur bat, ikusi ahal izateko hobeto, edo*”. (Ir 1- Trans 4); “*m m*” (Ir 9- Trans 4); “*eta ez nauen probau markau barik ez ezebez*”. (Ir 1- Trans 4);

**Elkarren kontra** aritu behar zirenez, eta irabaztera joateko grinarekin, elkarren arteko haserrealdiak egongo zirela pentsatzen genuen.

“*nik pentsatzen nauen jolas horretan konfliktoa sortuko zela, ‘zuk ein dozu, ez!’ baina keba...!*” (Ir 8- Trans 4); “*keba!*” (Ir 10- Trans 4); “*nik uste dot bakoitza gelditzen joan zala, eta atzera*” (Ir 8- Trans 4)

Irakasle batzuek beraientzako oso zaila zela adierazten zuten, eta ikasleek beraiek baino hobe aritzen zirela. Gainera, ia inor ez zen despistatzen, edo parrez hasten, denak **kontzentratuta** ibili ziren.

“*eta totalmente blokeuta. Eta eeeee!*” (Ir 10- Trans 4); “*itxoin itxoin itxoin, zelan da? Baina nik ulertzen notzen ondo, neri kostatzen jat pila bat eta ikusten baot beste bat gainera,*” (Ir 8- Trans 4); “*yaa*” (Ir 7- Trans 4); “*egon behar naiz begira beste alde batera, gero txxxxx*” (Ir 8- Trans 4); “*gurian pasa zan talde bat euren artian berba eiten zaben eta hori gerrana (eskuekin denak nahastuta zeudela adierazi zuen)*” (Ir 5- Trans 4); “*Jejejeej*” (Besteak); “*Euren frentian gaizki gaizki eiten*

*bazaben, eurak be bai.*” (Ir 5- Trans 4); *“eta barre eiten inor be ez. Danok serixo serixo!”* (Ir 10- Trans 4);

Batzuetan ikasleak ez ziren eliminatzen, jolasa ez zen bukatzen. Beraz, batzuk jolasa konplikatzen zuten, beste batzuk...amaiera eman eta listo!

*“ba guri pasau jakun asko, osea, ez ziela eliminetan, igual batzuk oso azkar, arritmikuak diazenak, baino beste batzuk... eta egoten zien modo bat eta ‘pauso bat aurrerau, pauso bat aurrearau!’ ‘begiratu bie da begixetara!’ bestie, baina ezin. Konpliketan nauen apur bat, aber jausten zien eta bukaeran ya aspertu!”* (Ir 1- Trans 4); *“bai?”* (Ir 5- Trans 4); *“bai, batzuk bai batzuk, lau eta bost egoten zien talde bakoitzian, orduan,”* (Ir 1- Trans 4); *“neriak ez! Jejeje”* (Ir 8- Trans 4); *“esaten nauen, ‘ei bale!’ Ya está!”* (Ir 1- Trans 4)

Eliminatzen ziren ikasleak aspertzen hasten ziren eta besteak zirikatzen hasten ziren. Zer egiten genuen beraiekin? Batzuk jokoaren parte zela aipatzen zuten, beste batzuk ez zuten hain ondo eramaten. 5.saioa-5.arik (3)

*“Baino denbora gehixau zoiazengan, ya bastante sartu dozu ya buruan eta onduan jendia hor eeueueue! (molastatzen) eta hala ta be hor....”*(Ir 1- Trans 4); *“eta zuek, zuei hori zeatzeta, osea, hor molestatzen edo aiazian hoiei...”*(Ir 9- Trans 4); *“hori ondo dau!”* (Ir 10- Trans 4); *“kontrolatzea edo?”* (Ir 9- Trans 4); *“jokuan parte da”* (Ir 10- Trans 4);

Ikasle zaharrenek hasieran iritzi negatiboa agertzen zuten, gero normalean, iritzia aldatzen omen zuten. 5.saioa (1)

*“zuriak gustora? DBHkoak?”* (Ir 9- Trans 4); *“bai, ba batzuk bai aspertu eiten dies, edo... baina...hasieran da hori, kejau eiten diez eta igual ez daue gura in. Baina horrek be gero sortzen dotzie emozinuak positiboak eta ez dot nahi, baina gero eiten dot eta zelako ondo pasetan doten... kriston barriak eta ... uste dot lehenengua dala ezetz, baina gero ya batzuk ondo pasaten dauuela”* (Ir 1- Trans 4);

Irakasleak ikasleen aurrean bere **gabeziak edo zailtasunak agerian** jartzea era positiboan hartu zuen. Ikasle batzuk ere, horrela, lotsak eta beldurrak alde batera uzteko lagungarri izan zela. 5.saioa-6.arik (1)

*“baina ni neu be naiz... nik naukon beldurra, erritmoarekin ni oso txarra naiz, erritmoan, eta bueno eiten parez pare ipinita, ni, ere talde batekin egin, eta ez nintzen kapaza! Galdu eiten naiz”* (Ir 8- Trans 4); *“Jejeej”* (Besteak); *“ez, baina gero eurok oso... eta gero ikusita ni be galdu eiten nintzala, ba traketsagok zienak be gustora! Esaten zaben bueno, ez da hain ez...”*(Ir 8- Trans 4); *“Jejeej”* (Besteak); *“bai baina, oso ondo pasau zauen, ez dakit erritmoa zenbaterako landu ginuan baino bueno, bai.”* (Ir 8- Trans 4)

Irakasle eta ikasleek asko disfrutatu zuten. Gelatik kanpora ere, ariketa batekin jarraitu omen zuten.

*“oso ondo gustau ja, bueno, ibili zian horretan bai sartu zian, eta erritmuian burruka hori, ibili zian bueno, bata bestian parean ipinita...”* (Ir 8- Trans 4); *“super ondo!”* (Ir 10- Trans 4); *“bai, hori gustau jakien pila bat”* (Ir 8- Trans 4); *“neriak be bai.”* (Ir 5- Trans 4); *“de hecho, klasia bukatu eta...”*(Ir 10- Trans 4); *“euren artean...”*(Ir 8- Trans 4); *“bat bestiaz jarraitzen zaben, ‘benga! Zu tal tal!’ eta, bat bestiai eiten. Ez, ez hori izan zan super ona”* (Ir 10- Trans 4); *“bai”* (Ir 8- Trans 4); *“bosgarren saiua disfratau zauien... eta gero berotzeko ariketa hori...”*(Ir 5- Trans 4); *“bai”* (Ir 8- Trans 4);

Aerobika landu aurretik, irakasleek beldurrak agerian jarri zituzten, eta landu ondorengo sentsazioa zein zen galdetzerakoan, ***espero baino askoz hobea*** zela konturatu ziren. Pentsa, hain ***errex***a egin zitzaizen, zailtasunak agertzen zituzten ikasleekin haserratu egiten zirela.

*“eta zuek aerobika ematen, zemuz?”* (Ir 9- Trans 4); *“ondo! Egixa esan...”* (Ir 10- Trans 4); *“nik deskubridu dot irakasle izan naikela!”* (Ir 8- Trans 4); *“ni be bai!”* (Ir 5- Trans 4); *“Jejejejejeej”* (Besteak); *“ba pauso horrek, esaten neban, ‘aiba! Egin eta denak eiten ditut!’ pentsatzen neban ez nintzala izango kapaza”* (Ir 8- Trans 4);

*“ni haserre eta dena batzutan e!”* (Ir 10- Trans 4); *“ni be bai e! Bueno, azkenian,e...”*(Ir 8- Trans 4); *“ikusten naben, haserratzen nabilela!”* (Ir 10- Trans 4); *“gai zki eiten zaielako?”* (Ir 5- Trans 4); *“bai, tio. Eta esaten nauen, ostia, ostia, zer zabiltz? (bere buruari)”* (Ir 10- Trans 4);

“Jejejeje” (Besteak); “eske ikusten nauen holan, eta esaten nauen ‘ei, baina hau bakarrik dala!’ ‘hau! Si....ikusi, ikusi! Ti ti ti!’, begixak itxita, ikusi!” (Ir 10- Trans 4);

Landutako ariketak, poliki poliki ulertzen joan ziren bai ikasleak eta bai irakasleak, eta amaieran, koreografia osatzeko eskatzean irakasleek pentsatzen zuten denek ez zutela parte hartu nahiko, eta aukeran eman zietenean parte hartzeko **denek parte hartu nahi** izan zuten. Horrekin irakasleak harrিতuta gelditu ziren. 6.saioa-5.arik (1) inplikazioa.

“Euki ginuan konfliktua koreografia antolatzeke orduan nik uste nauen egongo ziala batzuk ez zabenak nahi parte hartzia... ba kontrakua zan, denak nahi zebe talde barruan konfliktua: nere pausoa ipiniko dogu! Eta hor, holako... talde baten egon zan holako.. .potolo potolua horren kontura ez, zelan egin koreografia. Esaten nauen nik...” (Ir 8- Trans 4); “jejeje” (Ir 9- Trans 4); “Bai, sekulako inplikazioa, inplikazioa edo...” (Ir 8- Trans 4); “m m” (Ir 9- Trans 4); “como si se le fuera la vida en...” (Ir 8- Trans 4); “en ello!” (Ir 5- Trans 4); “bai, bai bai” (Ir 8- Trans 4);

Azken saio honetan, mugimendu gehiago eskatzen zen, ikasleak gustura, eta Gorputz Hezkuntza egiten ari zirelako sentsazioa zuten. Gainera, ikasle guztiengandik jasotako bizi-pena oso ona izan zen, DBHn behintzat, eta nesken eta mutilen aldetik, biek egon ziren gustora.

“ba ni talde batzuk egixa esan, zeren askoz be... hobeto... mugimendu gehixau, orduan ya, gehiau erreten badaue, orduan gustora geratzen dia” (Ir 1- Trans 4); “ondo eurek be bai e! que buena!” (Ir 5- Trans 4); “eeee, mutilak ere bai?” (Ir 9- Trans 4); “bai” (Ir 1- Trans 4); “mutilak eta neskak?” (Ir 9- Trans 4); “bai, bai, orokorrian esan zaiuen, bai talde baten, e...ointxe ez dakitena da, eske klaro gero eman dot ya talde danetan, hiru taldetan eta batekin bakarrik egin dot... baina justo beste batzuekin, uste dot... aurreko bixak esan zuten...ez aspertu in gare, oso oso motela, eta holan, eta azkenengo eguna, aerobikana, askoz be hobeto, mugimendu gehixau, hau bai! Ez dakit zer...da... ba bueno!” (Ir 1- Trans 4)

Praktiketan gurekin lanean zegoen batek, orain klasean zituen ikasleak aurreko urtetik ezagutzen zituen eskola kiroletik. Ekintza desberdinean, eta momentu desberdinean, oso desberdin ikusten zituela (*kontzentratuago, interes gehiagorekin...*) eta harrিতuta zegoela zihoen.

*“horrekin bai gelditu nintzen... apur bat flipetan, hori, hirugarren mailakoak eduki nauen aurreko urtian e... multikirolean eta hola, eta hasieran txarrenak... M ez zauan, baina beste honek A eta horrek danak, ba egon zienak, gehixau mobiten zienak, hasi Aerobika ematen... eta flipauta zelako ondo jarraitzen zoztien eta erurak be bai ‘benga,’ ensaiatu in biou...!”*(Ik 2- Trans 4); *“Jejejej”* (Besteak); *“gero klaro, kontzentrauta egon behar dia ta...”* (Ir 8- Trans 4); *“bai, bai. Horregatik, multikirolan askotan ez zian kapazak, ez zian gai baloi bati begira egoteko zauzelako mokuak... edo jaja bun! Eta derrepente jarri dantzari eta ikusten dituzu hola eta esaten dozu joe, banaukan...”*(Ik 2- Trans 4);

Ikasleak **urte betean aldatu** egin daitezkeela aipatu zen, baina ekintza aldaketa izango zen kasu honetan gehien aldatu zuena egoera. 6.saioa (4) Heldutasunaren eragina.

*“ urte beteko aldia be da...bastante da e!”* (Ir 7- Trans 4); *“bai bai, igual bai e baina...hasieran... eta erakutsi lau pauso eta eurak ya bezekixen, sartu jakien buruan, eta X eta, danak dantzari...joe!!”* (Ik 2- Trans 4);

Hasieran, “rollo” bat zela pentsatzen zuten ikasleei, saio hasieran **eserita egotetik**, saioa aurrera joan ahala animatu, eta azkenean, **saioa motz geratu zitzaien**. Era batera eta edo bestera, eta lotsak alde batera utziz gero, denoi gustatzen omen zaigu dantza egitea. 6.saioa-5.arik (4) inplikazioa

*“ne be bai pasau jaten batzugin gero bukaeran, bakoitzak in biher zaben blokia erakutsi danoi eta pasa zien batzuk ba ya jarri egiten zienak eta nei be, ez jat gustatzen hor gainien egotea, bueno ba jarri, ba biharra baukotzu jarri! Be ez da...ta gero, ikusten nauen be batzuk...ba momentura..., e! altzau eiten zien, eta atzian jartzen zien eta eitera eta justo azkeneko esaldixa edo bueno ya zan bukaeria edo hola, kendu eta igual ‘joe!, orain bukatzen dozu!’ ‘Bueno ba hurrengoan bakitzu,*

*animau lehenau!’ ez, gelditu zan han jarrita, gero jaiki zan, eta...”* (Ir 1- Trans 4); *“eta danai gustatzen jakiela dantza eitea e. danai hombre! Nahiz eta txarra izan baina...”* (Ir 10- Trans 4); *“Musikiak igual...laguntzeotza”* (Ir 5- Trans 4); *“hori da! eta motibau eiten die apur bat, eta igual ni igual aurreiritzi bategaz pentzetan nauen hau... Prixpi, prixpi eta proxpi, egon bi die hola, eta...baina denei gustatzen jakie...”* (Ir 10- Trans 4);

Aerobikarekin, egindakoa oso oinarritzkoa izan arren, ikasle batzuek erritmoa erabateko eta pixka bat ***dantzatzeko gai direla*** ikusi dutela esaten dute. 6.saioa (8)

*“oso errezak eta oso markatuak dianak, ba igual gehixen kostatzen jakienei dantzatzia edo soltatzia edo... edo erritmua eramatie kostatzen jakuenei pilabat gusten jakie jakien hauei, bueno gustatu gustatu...”* (Ir 8- Trans 4); *“Sartu eiten die”* (Ir 5- Trans 4); *“esaten dot ‘ostra’ “egin du, egin naike ez! ‘eta urten eiten jat! Ostra!’ Eta ui! Aerobik egiten dakit, ez! Lau pauso baina... egin zeinke. Sentsazioa ona.”* (Ir 8- Trans 4);

Ikasle eta irakasleek ***seguratasun sentsazioa*** bizi zutela esan zuten.

*“in dogu dantzia, eta sinplifikatu dozu hola... eta hola ez da, Esaten dotzue (umee) eta...aldatu beharkou, edo bueno, segi in bikou! Baina bai, seguridadea edo emoten dau, ??? dantza egiten, ez! Ez da...”* (Ir 8- Trans 4)

Aerobika datorren kurtsoan berriro egiteko animoarekin geratu ziren batzuk. 6.saioa (12)

*“nik komentau notzan igual ikusten dotela hurrengo urtian be lantzia”* (Ir 5- Trans 4); *“bai”* (Ir 8- Trans 4); *“eta oin arte... ez dakit zenbat urte noian lanian, eta aerobik...tt (ezetz esaten bezela) ni por el forro!”* (Ir 5- Trans 4);

Unitatearen amaieran, oso gustura bukatu zutela sentsazioa eduki arren, batzuk “betiko” lanketa modura bueltatu nahi zuten berriro. Luze egiten hasi zitzaaien. Iraupena

*“neri ya azkenekoan bai esaten zoztien “ze...hurrengo astean ze... joango gare...” ez dakizu? Apur bat aldaketia... ez danak, baina batzuk*



*bai eskatzen zauiera. Esaten zauen “e, egon gare super gustora, baina ya apur bat gimnasia ta...”*(Ir 10- Trans 4); *“hainbeste...”*(Ir 8- Trans 4); *“in dou ya ez!”* (Ir 5- Trans 4); *“nik eduki dot danetik batzuk”* (Ir 8- Trans 4); *baina in al dozu kalia be bai! Ez daukotzu zergatik egin gim...*(Ir 1- Trans 4); *“e? gimnasioan esaten dauenian, esan gura zaiuen”* (Ir 10- Trans 4); *“jolastu”* (Ir 5- Trans 4); *“gimnasiara”* (Ir 8- Trans 4)

Orokorrean erritmoarekin egin dutenaberaien sorpresarako espero baino askoz hobe atera zaie, eta gainera umeen erantzunarekin hartu dute sorpresarik handiena, ez baizuten espero horrelako abegi ona izatea ikasleen artean. Hala ere, gustura daude betiko martxara bueltatu behar direlako. Baina sentzazioa onarekin bukatu dute eta berriro egiteko gogoarekin ere.

#### 7. taula-laburpena: unitate didaktikoa gainbegiratzen

KATEGORIAK	AGERTUTAKO ADIERAZLEAK
Bukaerako galdetegia	Azkeneko saioan batzuk ez dute test-a pasa, eta beste egun batean pasatzeko eskatu da.
	Aurreikusten ez dutela ulertu behar berriro
	Galdetegiak jasotzeko eguna finkatzen da.
Saioen balorazioa	Body percussion-ek aukerak sortzen ditu DBHn
	Euskal dantzak ez lantzeko arrazoiak
	Aerobiken erritmoa oso markatuta dago...
Nola antolatu garen	Bakoitzak modu batean antolatu zuten lana
	Itzal txinatarren azken saioan: mozorroak eta ipuin klasikoak, baina bakoitzak bere moldaketa egin zuten
	Batzuk body percussion eta aerobika jarraian egin zuten
Ikasleen erantzuna	Itzalen hirugarren saioak zentzua galdu zuela ematen du.
	Gelako botereak aldatu ziren, liderrak bigarren planoan geratu ziren
	Ipuin klasikoena oso ondo atera zen
	Mozorroak erabiltzea plus bat izan zen
	Ipuinak landu ez zutenek ere gustora ibili ziren
	Erritmo batzuk asko kostatu ziren eta irakasleek laguntzeko beharrean aurkitu ziren, txikiekin zailena.
	Erritmoak jarraitzeko erabat kontzentratuta egon ziren haurrak
	Erritmoaren burrukan batzuk egin zuten jokua eliminatzen eta beste batzuk ez. Eliminatutakoak molestutzen zuten.
	Irakasle zaharrenek hasieran ez zuten parte hartu nahi
	Irakasleen ezintasunak agerian utzita ikasleek lotsa galdu zuten
	Oso zentzazio positiboekin bukatu ziren denak, ikasleak eta irakasleak
	Irakasle batzuk hartu zuten sorpresa aerobikean, pentsatu baino hobeto

	egiteko gai izan zirelako
	Orokorrean asko gustatu zaie aerobika, oso gustura atera ziren ikasle guztiak
	Ikasleek aldatu zuten jarrera klase hasieratik bukaerara, geldi egotetik saioa motza gelditzera
	Irakasleren bat esperientzia errepikatzeko gogoz gelditu da

*Iturria: Norberak eginikoa*

## 5.7. Esperientziaren bukaerara ailegatzeko ari gara.

Seigarren mintegi saioan, post testak, hausnarketak... biltzeko zita izan zen batez ere. Baina egin genuen apur bat beranduago, Unitatea Didaktikoa landuta eta denboratxo bat pasata, hori dela eta dena bergogoratzen eta baloratzen aritu ginen. Eta esperientzia asentatuagoa egonda hobeto hitz egin genezakeela ikusi nuen.

### 5.7.1. Mintegiarekin bukatzen: ikasleen bizipenak

Mintegi saio honetan, egindako lanaren balorazioekin hasi zen. Irakasleek diotenez, **ikasleen aldetik**, saio hauei dagokienez, jaso duten **sentsazioa, oso positiboa** izan da.

*“ez alde batetik nik uste dot saioetan umiak e, azkenian nahiko motibatuta eta oso ondo sartu diela eta balorazioa orokorrian oso ondo” (Ir 11-Trans 5);*

Azkenean, ikasleek gogoarekin gelditu zirela esan zuten, eta horregatik ikasleek kaxatu ziren, talde lanak eta koreografiak aurkeztu behar zituztenean ez zutela izan denbora nahikorik, hala kexa izan zen **denbora gutxi** izaten zutela beraien produkzioak egiteko.

*“ez, nik horretan jaso nauen keja euren aldetik zan denbora gehixau biher dauela eta euren proposamena talde baten izan zan, musika eta taldekatzeak beste momentu baten eitia eta eurak beste denbora batean, eta gura euen momentuan, koreografia hori prestatu eta gero euren aurrean egin, eta besteei erakutsi. Klaro horrek eskatzen dauena da, beste aurre lan bat eta guztiz desberdina dan metodologia bat erabiltzea” (Ir 11-Trans 5); “bai” (Ir 7-Trans 5);*

Askotan, irakasleok *dakigunarekin eta eroso sentitzen garenarekin egiten dugu lan*, batzutan gertatzen zaiguna zera da ez garelara berria iruditzen zaizkigun eduki horiekin ausartzen, eta askotan aukerak ari gara galtzen. Adin desberdinetako egokitzapena (11) geure buruen mugak

*“igual adinak dauzkan ezaugarriekin gutxien aldatuko zana. Bueno gutxien ez, ez dakit e! ze egixa izanda, irakasleon prestakuntza, zuk esaten zinuana, moldatzia edo aldatzia... ni askotan ez naiz sentitzen, ez dotelako, ez daukatelako hainbeste esperientzia... ez naiz askotan gai sentitzen... ostra! Zelan egingo dot hau dinamika hau aldatzeko, moldatzeko Gorputz Adierapeneko saio baten! Neri pasatzen jat!”* (Ir 8-Trans 5); *“Egiten dozu markauta daukazuna eta ya esta!”* (Ir 8-Trans 5);

Formakuntza falta dugula sentitzen dugunean, *esperimentazioari leku gutxi* uzten diogu normalean. Beste aldetik, irakasle eskolan formazioa jaso zutenean ez zuten espero gerora baliagarria izango zela eta zioten behar adina zukua atera, nahiz eta ondo pasatu. Jasotako formakuntza (1)

*“pixkat hori! orduan nik orain nire burua ikusita, ez dot uste irakasle, irakasleen gehiengoa ni baino trebiagoak asko egongo dia, baino ez dakit ba! Nik magisteritzako klasiak ikusita”* (Ir 8-Trans 5); *“antzerakuak e!”* (Ir 7-Trans 5); *“gure Gorputz Adierazpeneko klasietan oso ondo pasatzen neban, baina, zian zianak!”* (Ir 8-Trans 5); *“formau?”* (Ir 7-Trans 5); *“bai, ez dakit nire... baina nire perspektibia!”* (Ir 8-Trans 5);

Egindako saioekin gustura aritu zirela aipatu zuten, konturatu ziren Gorputz Adierazpena oso zabala dela eta, *arlo desberdinak* ukitzen saiatuta, ondo aritu zirela zioten. UDa orokorrean hartuta (4)

*“aberasgarrixa da be bai, ez! Emaitzak be, ba...baina eurak die, talde batzuk dielako oso... motibatuak dazenean, perfekzionistaegiak igual”* (Ir 11-Trans 5); *“gero nei saio honei Gorputz Adierazpena lantzeko, egokixa pentsatzen jaten! Ze gauza asko ikututen dau ez!”* (Ir 4-Trans 5); *“bai baino igual ba...”*(Ir 9-Trans 5); *“igual ukitu eiten ditu ez! Baina bueno...”*(Ir 4-Trans 5); *“eta falta dira ere beste gauza asko igual”* (Ir 9-Trans 5);

Batzuentzat oso baliagarriak izan dira saio hauek, beren buruak proban jarri ez dituzten hainbat ekintzen aurrean, **gai direla ikustea** izan da. Gainera, ikasleek ere, beste gauza batzuk egiten probatu dituzte, gustura eta motibatuta egon dira... eta irakasle-ikasleen aldetik **feed-back** hori sentitzea oso positiboa da. norbere irudia (2) ikasle-irakasleen pertzepzioa.

*“neretzat balixo izan dabena lan honek, aparte neretako ba hori ez, honek esan dauena pittin bat, ba ikasi ez, ba ostras ba gauza batzuk ausartu aerobik, eta... nik sekula ein barik, eta bueno ba ez, ba jo ba simple baina eiteko moduan ez ba bakoitzai emon zea bat eta hortaz aparte eurentzat be izan da eta neretako oso inportantea izan da, eurak joe, ba ‘in dou gorputz adierazpena’ eta ‘a bai!’ (umeek erantzun) eta engantxau dia de tal forma, ez dakizu, ya bosgarren mailakoak be, jo ‘seigarren mailako ein dauena!’ ya entzunda ez. Jo eta eurei ya be ya les supone como que joooo gauza positibo moduan eta lehen zan todo lo contrario. Igual nik transmititzen nauelako ebai e! baina lehen zan Gorputz Adierazpena eta ‘joe! Hori in biou! Baina, hori, hori ez da ginasia hori...’ ez dakizu, denak komentarixo horrek ez eta... hirugarren saioan eurak euzen encantaus! Eta itzalakin eta oraindik jaialdixan be ein behar daue zerbait itzalan kontuakin eta hola. Osea nahi dot esatia neretzako hori izan da lo más positibo hori, eurak jaso dauela hori, como que les ha motibau, eta gainea ikusten daue baliogarrixa izan dala. Eta ez ‘hau izan da txorrada bat’ in doguna eta...” (Ir 4-Trans 5);*

Batzuk **probatzeko grina** zutelako horrekin, ikasleei ere, sentsazio hori pasa dietela diote. Norbere irudia (3) ikasle-irakaslen pertzepzioa (2)

*“ni sentsazio berdinaikin gelditzen naiz, e! neuk motibazio gehixau eduki dot, igual curiosidade gehixau be bai gauza desberdinak probatzeko, eta azkenian hori nik trasmititu eiten dozu, konturatu barik! Eta euren alde, orokorrean gustora ikusi ditut, eta motibauta eta hori... ‘eta gaur ez dou egingo Gorputz Adierazpena?’ ez, bai, galdera hori. Hori entzun dot behin baino gehixautan” (Ir 8-Trans 5);*

Egindako lanean, Itzalen gaia luze xamar geratu dela diote, agian, beste arloekin banaketa proportzionatuagoa izanda, hobe geratuko litzatekeela.

*“nik igual zera, itzalaren ein jakie pixkatxo bat luze xamar, bi saio...”* (Ir 7-Trans 5); *“nahikua da”* (Ir 1-Trans 5); *“bai, edo ni ez notzelako ikusi, ez dakit! Rekorrido larrerik be! Eta bestiekin berriz, pentsatzen dot baeukela joku gehixuau moduen, baina da hori e, sei saio hoietatik ba hartzia beste proportziona bat.”* (Ir 7-Trans 5);

Ikasle batzuk mugimendu gehiago eskatzen zuten. UDa orokorrean hartuta (2)

*“neriak hobeto pasa daue aerobiken be bai, ze azkenian itzalak, oso geldua, daukatzu bakarrik izara bat, ez daukatzu hain beste baliabide danondako, eta bestiak daz apur bat geldi. Eta gero aerobiken denak daz pin-pan-pin eta... neriak hobeto pasa daue.”* (Ir 1-Trans 5);

Agian, material eta **baliabide** gehigo edukita, ikasleen martxa ere arinagoa izango litzateke, eta gehiago gustatuko litzaieke.

*“eta Ir 1ek esan dabena, baliabideak ez eukitzea be bai.”* (Ir 5-Trans 5); *“bai”* (Ir 7-Trans 5); *“ze itzal batekin, oiii, izara batekin”* (Ir 5-Trans 5); *“ta segun zenbateko taldeak daukozun”* (Ir 8-Trans 5); *“zuk bikin in zinuan ez? (neri)”* (Ir 5-Trans 5); *“nik bi nauzkan”* (Ir 9-Trans 5); *“ba beitu, hori be lagungarrixa da, gutxi gora-behera denak dauz martxan.”* (Ir 5-Trans 5); *“ta gela, ta dana. Gela egoki bat tamaina egokikua...”*(Ir 2-Trans 5); *“gauza asko die”* (Ir 11-Trans 5); *“hogeita hiru ikasle edo hamar ikasle, ba ez da berdina ere ez, azkenian...”*(Ir 8-Trans 5); *“ya nik hogeita lau eta hogeita bost be bai eduki ditut, orduan...horrek be....!pfff”* (Ir 11-Trans 5);

Saio zuzendu hauetan azkenean, nahikoa komodo sentitu gara, baina hauek sakonago landu nahiko bagenitu... nondik nora jo? Egokitzapenatarako beste arrazioak (3, 4, 5)

*“Pentzaten dot itzalakin berdina, osea, itzalkin pasautzaten berdina edo...xamurrau pasakotxatela aerobikuagaz itzalakin baino. Ze itzalak bueno, e! a! hemendik edo handik manejaue zeike! Baina aerobika? Beste kantzino bat? Beste... ez dakit! Beste pauso batzuk?”* (Ir 4-Trans 5); *“beste pauso batzuk...mila pauso daz!”* (Ir 8-Trans 5); *“ba eskuak...”*(Ir 7-Trans 5); *“eskuak”* (Ir 5-Trans 5); *“ez...”*(Ir 7-Trans 5); *“ba antolaketa desberdinak”* (Ir 9-Trans 5); *“eurak aukeraketako musikia”* (Ir 5-Trans 5); *“bai”* (Ir 8-Trans 5); *“eta denboria be bai, eske guk be gehixenetan*

*ibiltzen ga harrapataka moduen ez! Euren sormen puntu eta lasaitasun pixka bat hartzeko denbora barik be, eta hor... ez dakit!” (Ir 7-Trans 5);*

### **5.7.2. Ikasleen hausnarketa fitxetan jasotako iritziak**

**Post testak betetzerakoan**, momentu desberdinak bizi genituen irakasleok. Zailak iruditzen zitzaizkigun ikasleentzako, eta luze egiten zen horiek betetzea, ulertarazten saiatzea... testekin egindakoa (2)

*“bai, aurretesta eta post testa” (Ir 9-Trans 5); “bai. Neuk irakurri, ez, zer dan, zer ez dan, danok ulertu eta erantzun. Eta bigarren hontan be hori zen nere ideia, baina ez zauken galdera asko eiteko gehixau, eta esaten nauen, ez da hobeto ulertzen dauela, da darella ‘aupari pa...!’ nere inpresinua da e! nik” (Ir 8-Trans 5); “bai, bai, zortzi! Bost!” (Ir 5-Trans 5); “bai, bai” (Ir 11-Trans 5); “ipinikot hau eta total eztakit ! igual oso ondo ulertu daue eta bete dabe benetan, e!” (Ir 8-Trans 5); “ba, neri alderantziz, neri pasa zait alderantziz, gainera aurrekoan abixatu nizuen, bidali nun email bat” (Ir 9-Trans 5); “bai” (Ir 8-Trans 5); “tardatu ditut berrogeita hamar minutu betetzen...” (Ir 9-Trans 5); “asko” (Ir 8-Trans 5); “bat eta bestea, oraingoan bi ordu.” (Ir 8-Trans 5); “bai?” (Ir 8-Trans 5); “azkenean alde batekin pasa genuen ordu bat, eta esan nien, ‘bueno beste alde beste egun batean egingo degu’, beste ordu bat tardatu genuen.” (Ir 9-Trans 5); “bai, ba beste bat” (Ir 8-Trans 5); “eta galdera guztitan, eta hau nola da? Eta nola? Eta... gainera esten zuten ‘bai nik pentsatu dezaket gauza bat baino esatea beste bat da!’ eta enrollatzen zian, eta ni ‘bueno, baino ez esan zer erantzun behar dezuten’ ta tardatu nun...” (Ir 9-Trans 5); “bai, bai, bai, bai” (Ir 11-Trans 5); “yaaa” (Ir 8-Trans 5); “dena galdetu zuten, pila bat, eta tardatu nun pila abt. Balio izan zian gutxienez ba gauza hoiek komentatzeko” (Ir 9-Trans 5); “bai” (Ir 8-Trans 5); “bira ba behintzat ez? Ematen dio garrantzia eta pentsatu du, eta batzuk behintzat konturatzen dira, baino egia da oso luze!” (Ir 9-Trans 5)*

Ikasleek **kirniela** moduan beteko dituztela uste dute. Ahalik eta azkarren bete, eta aurrera! Egin dutenen artean, errepasso bat egitea komeni dela zioten. Postestak nola egin argitzen (1) ustezko emaitzak (1)

*“nik egin nun errepasatu hasieran zer egin genuen, hola, ‘body percussion’, gogoratzen zeate? Aerobik? Aipatu nitun egindako gauza batzuk, eta horren arabera, erantzugo ditugu orain test hauek. Eta hori, gehiago gai hoietan pentsatzen, ba ‘horretarako kapaz ikusten naiz? Ba...’ baino ya gehiago gai horri lotuta dena.” (Ir 7-Trans 5); “m m” (Ir 8-Trans 5); “ya nik uste dot bastante irrealak urtengo diela” (Ir 5-Trans 5); “bai gure sentsazioa, bai” (Ir 8-Trans 5);*

**Aurretestak betetzerakoan**, eta post testekin gertatzen ari zena ikusita, ikasleekin gertatu zena eta gero, post testak pasa aurretik, irakasleetako batek, fitxak ikasleei banaka betetzeko eskatu beharrean, puntuz puntu botatzen dituzten ideiak, berak jasoko dituela esan zuen. Testekin egindakoa (1)

*“baino hori ya bigarren fase horretan, testak eiterako orduan, eta batez be hiru eta laugarren mailakuekin, esan dot nik erabili behar dotena da bakoitzari emon biharrean orri bat egiten jakiena oso astuna eitia eta guzti hori, e...bukaerako tarte horretan, hamar bat minutu erabili izan ditut eta neuk hartu fitxak, egin una ‘lluvia de ideas’. Botatzia eurak zelan sentitu dien puntu bakoitzian, eta nik ideia orokorra hartu. (Ir 11-Trans 5);*

Taldean, emozioak non lantzen diren hitz egiten ari ginela, Goputz Hezkuntzako saioetan asko lantzen dela hitz egiten genuen. Etengabe aritzen gerala, **emozioak gestionatzen ikasten saiatzen**.

Beldurrak ziren irakasleek zituztenak: ondo joango ote ziren, funtzionatuko ote zuten, gai izango ote ziren aurrera eramateko,... baina esperientzia irakasle zein ikasleentzat positiboa izan dela dirudi. Norbere irudia (1) Ikasleak (1)

*“ez nauen espero, hola, hain ondo urtengo zanik! Aurreko baten be igual komentau neban e, baina...bai, gustoa, e? umiak be (Ir 5-Trans 5)*

Hala ere, egon dira gehiago kosta diren momentu eta bete beharrekoak. Aurre/post-test (1)

“Testak eta post testak eta kenduta, umientzat bastante rollotxua izan dala!” (Ir 5-Trans 5); “bai” (Ir 7-Trans 5); “bai” (Ir 8-Trans 5); “nik uste det astunegia hori, gehiegi” (Ir 1-Trans 5); “hori bai” (Ir 5-Trans 5); “ez dakit zenbat zazen, baina hogeit bat esaldi hor, hori klaro zure umiendako, zuen adina, nei DBH harrapauta, nahiko ondo dentro de lo que cabe, baino...” (Ir 1-Trans 5); “bai kostatzen” (Ir 8-Trans 5); “ulertu be ez” (Ir 2-Trans 5); “ez, laguntza behar zaben”. (Ir 8-Trans 5)

Galdetegiak betetzea zaila zen, luzeak, hitza aarraroekin, umeei ere errekonozitzen dute ez dutela egia esaten, batzuetan gauza batzuk esan daitezkeelako, baina ezi direla idatzi, irakasleek pentsatzen dute umeei bete dutela galdetegiak kiniela b.a.t balitz bezala. Emozioak kudeatzen ikasten ari garela beti. Oso esperientzia positiboa izan zela esan zuten

### 5.7.3. Unitate didaktikoan zehar izandako zailtasunak

Mintegian komentatu genuen ez zela sakon gai konkretu bat lantzeko Unitate didaktikoa izan, lan honen helburua beste bat zela, GAeko edukinetara *irakasle eta ikasleak gerturatzeko* lana izan zela. GAri beldurra kentzeko unitate didaktikoa.

“konpetentzia horrekin hori da ez, dana ikutzia eta...” (Ir 5-Trans 5);  
 “idea bat!” (Ir 8-Trans 5); “bai, ez dakit!” (Ir 4-Trans 5)

*Erritmo eta exigentzia desberdinak* eskatzen zituzten saioak egin ditugu eta horietan egokitzeke, batzuetan ez da erraza izan. UDa orokorrean hartuta (3) hausnarketa

“nik uste dot itzalenak exigentzia handixagoa daukela bai ikasleentzako eta bai guretzako, girtzeko erritmo horretara eta moldatzeko egoera horretara. Baina behin lortuz gero” (Ir 11-Trans 5); “zer daukala?” (Ir 9-Trans 5); “exigentzia haundixa ikasliendako eta be bai bestiendako sartzeko mundu horretara eta horretan egokitzeke. Behin lotuz gero, eta lortzen badozu bere horretan doia eta oso ondo pasatzen da. Baina horretara iristea... hori da kostatzen dana gehitxuau” (Ir 11-Trans 5);

Ikusten dira gai horrelako lan batekin jarraitzeke eta beste zerbait planteatzeko bere kabuz, baina saio batzuei jarraipena emateko *zailtasunak* ikusten zituzten. Aerobika da horietako bat, eta irakasle batek hain karratua den dantza motara bakarrik lotu



beharrean, musikaren bidez, antzerki eta dantzaren bidez, gai edo mezu desberdinak lantzea proposatu zuen. UDa orokorrean hartuta (6) proposamenak

*“ba nik DBHn bai egiten dot dantza baina ez betiko dantza aerbikeko pausoak eta..., da gehixau sormena, eta mensaje bat bidaltzea”* (Ir 1-Trans 5); *“eurak?”* (Ir 5-Trans 5); *“musika batekin eta antzerkixa. Osea, antzerki mutu, dantza eta musikia, zuk aukeratu gura dozun gaia, bat DBHtik bizi dozuen dana, eta hor dabiltz ba ikasbidaia montetan, musika bat jartzen daue eta daz antzerkixan eta dantzan. Orduan ez da igual hain... pun-pun-pun ez, pauso honek danok iguala egiten, koreografia edo da apur bat...”*(Ir 1-Trans 5); *“M m”* (Besteak); *“bai doiaz zabaltzen eta...”*(Ir 1-Trans 5); *“ya, eta ondo funtzionaten dau horrek”* (Ir 4-Trans 5); *“bai, oso ondo”* (Ir 1-Trans 5)

**Adina** aurrera joan ahala, **ikasleen lotsak gehiago** agertzen direla aipatzen da eta kasu horietan, gure parte hartzea edo esku hartzea gehiago sartzen hasten zela esaten zuten.

*“lehenengoko mailakoekin eta bigarren mailakoekin da una bonba!”* (Ir 11-Trans 5); *“da, hori da! Zuk esan bigarren maila bati ipinikou musika eta nahi dozuen moduan dantza egin! Eta aluzinau eiten dozu. Zu iskina baten hor, ni eskina baten hola! Eta eurok!! Eta seigarren maila baten berdina eta...azkenean zu dantzan ...”*(Ir 8-Trans 5); *“Zuk egin behar duzu inibizioko ariketa horrek eurek apur bat lotsa hori kendu eta ya eurek hasteko. Lehenengo mailan eta bigarenean ez daukie hori, igual dotzie jendien aurrien, espontaneoki urtetzen dotzie barruen daukiena!”* (Ir 11-Trans 5);

Lotsa hauek gutxitzeko intentzioarekin, Gorputz Hezkuntzako arlo hauek **gehiago landuta, gutxiago** emango liratekeela. Ikasle zaharrenak lotsa eghiago izan zutela aipatu zuten, baina agian urtero landu izan bazuten ez zutela horrenbesteko lotsarik aipatu zuten

ere.

Página:

247

GA beharrak (4) hausnarketa. Adinaren arabera sormena-zehaztapena (1)

*“balio dezakeena da, beraiek ohitzea gauza hoiak egiten”* (Ir 9-Trans 5); *“baaaaiiii”* (Ir 1/11-Trans 5); *“eta naturaltasunez hartzea”* (Ir 9-Trans 5); *“hori da”* (Ir 8-Trans 5); *“seigarren mailan antzeko zerbait egin behar badute.”* (Ir 9-Trans 5); *“neri zer pentsau asko ematen dostana da zuk eeee. Lehenengo ziklo baten esaten badozu antzerki bat egingo dugu*

*eta asmatuko dugu zerbait taldean, egingo dabe zeoze, oso sinplea” (Ir 8-Trans 5); “baaaai” (Ir 11-Trans 5); “eta detaile asko barik seguruna, baina seigarren maila baten esaten badozu egingo dogu, hirunaka ipintzen ga eta bakoitzak antzerkitxo bat” (Ir 8-Trans 5); “ya” (Ir 4-Trans 5); “hasiko dia, ‘joe baino ez dakit’. Bueno seguruen batzuk behintzat ‘eta ez dakit zelan egin’ behar dabe ya zuzentzia gehixau” (Ir 8-Trans 5); “bai” (Ir 4-Trans 5); “hasiera baten e! hola ez badare ohituta, bueno, nik uste dot dala ez darelako ohituta.” (Ir 8-Trans 5)*

Hala ere, komentatu genuen, agian, geure *segurtasun faltak edo aurreiritziek eragina* izan zutela ikasleengan. Adinaren arabera sormena-zehaztapena (2)

*“edo guk uste dogu agian behar gehixau daukiela, e!” (Ir 1-Trans 5); “nik hor sorpresa hartu dot e!” (Ir 5-Trans 5); “ez, baina eskatzen hasten dia, edo marrazki librean, marrazki libre bat putada bat da seigarren mailako ikasle batentzat!” (Ir 8-Trans 5)*

Beste zalantza bat agertzen da irakasleen artean, gaia gehiegi kontrolatzen ez denean, *nola landu* ikasleekin? Geure buruak ezin ditugu eredutzat erabili, eta estrategia desberdinak erabili behar ditugu ikasleei fundamentuz transmititzeko. Hobetzen jarraitzeko ezinbestekoa ikusten zuten irakasleen mintegiak osatzea. Egokitzapeneterako beste arrazoiak (1)

*“eta beste guztiek proposaturiko horrelako ekintza baten oso ondo funtzionau dauena eta bere horretan egin dozuna, bestiekin da moztu, eta pareko beste bat egin, hori egiteko,” (Ir 11-Trans 5); “bai bai” (Ir 8-Trans 5); “eske derrigorrez egin behar dozu, ze ikusten dozu, ez doiela...azkenien, moztu egiten dozu dinamika hori behar dozuna sartzeko momentu horretan ez!” (Ir 11-Trans 5); “bai, taldekatziak aldatzia edo probatzia, baina nahi dot esatia strategiak ariketa berdina moldatzeko edo, ez. Beste jolasetan egiten dozu, arau bat aldatzen dozu edo...” (Ir 8-Trans 5); “bai, bai, bai” (Ir 11-Trans 5); “eta orain ez dakit ba! Nik aerobikeko...lau pauso sei, zazpigarrena eta ya ostra! Ez ipini azkarrau, ze neuk e ezin zin dot egin ez! Bai, ba igual ni naiz, eta ni naiz irakaslea eta hor dagona, eta erabili behar dot ikasleren bat kontrolatzen dabena eta” (Ir 8-Trans 5); “bai, beste estrategia bat” (Ir*

11-Trans 5); “*edo ez dakit, baina estrategia... zelan urteten naiz hemendik honei zeoze eskeintzen ez!*” (Ir 8-Trans 5)

Gainera, lortzen ditugun **fruituak desberdinak** izaten dira talde batetik bestera, edo ikasle batetik bestera, batez ere, adin desberdinetakoak ditugunean. Denengana iristen saiatu behar dugu.

“*igual kontra edo, ez dakit e, ez da kontra edo, adin desberdinetan igual ez zauela abarkatzen ez, igual saio batek ez zauela emoten...*”(Ir 5-Trans 5); “*m m*” (Ir 7/8-Trans 5); “*ez zauela emaitza berdinak eukitzen, bueno baino emaitza berdinak normala da baina, batzui etxakuen ailegatzen eta beste batzui bai, emaitza...saio berdina edade desberdinetarako ez dauela funtzionau igual.*” (Ir 5-Trans 5);

Garrantzitsua iruditu zaigu oso, saioak **norberaren estilora** egokitzea. Denok eskuetan, lan behar eduki arren, gure gatz eta piperrak sartuta, lantzea. Horrela, konfiatza handiagoarekin lan eginez, ikasleei transmisio zuzenagoa emateko. Adin desberdinetako egokitzapena (2) norbere irudia (4)

“*eta ez dakit eiteoten aldaketa horrek ba niri indar gehixau emoteko eta gogo gehixaukin fateko edo benetan ez dau bihar aldaketa hoiek eta hola be bai...ondo hartzen daue*” (Ir 1-Trans 5); “*ya ya*” (Ir 5-Trans 5); “*baina nik, zelan nire konfiantzia gehixau, haunditu eiten dan, ba orduan gehixau trasmitituten dot. Ta ez dakit dan hori edo...*”(Ir 1-Trans 5); “*m m*” (Ir 5-Trans 5)

Egokitzapen hauek **talde bakoitzari eta ikasle bakoitzari** egitea izango litzateke onena, baina askotan irakasleei denbora da falta zaiena. Adin desberdinetako egokitzapena (5)

“*Eta egiterako orduan hirugarren mailatik seigarrenera kriston aldia dau eta gainera gure kasuan bolumen aldetik maila bakoitzian hiru gela eukitze horrek ba bueno, gela batekin oso ondo saioak funtzionau dau nahiz eta adin berdina eduki, eta beste batekin urten ahal dau desastre beste mila arrazoigatik ez.*” (Ir 11-Trans 5); “*m m*” (Ir 5-Trans 5);

Kontuan eduki behar dugu ere, askotan ikasleek beste arloetan, edo lekuren batean ikasitakoak, erabiltzen dituztela. Beren motxila dutela, eta hor barruan dauden erramientak erabiltzen dituztela. **Sormena landu beharrean, errepikatu egiten dituztela hainbat gauza.** Adin desberdinetako egokitzapena (7) Sormena-Hausnarketa (2)

*“hor egiten doguna, ez nik, gure musikako andereñuak be bai emuten du seriazio hori, eta gero musikogramekin eta...gauzak eginda ba euken. Orduan ba asko, neri pasau jatena da, batzutan, beraiek erreproduzitu beharrean euren erritmo simple bat egiten eusen, musikako bat erabili tresna moduen, gero hori egiteko. Batzuetan, ez, beraien sormena lortu beharrean lortzen dozuna da bakarrik memoria beste gelan egin dauena erreproduzitu.”* (Ir 11-Trans 5)

Uste dugu, arlo guztietan ikasleak **gehiegi zuzentzen ditugula**, agian, bai eskolan, eta baita eskolaz kanpo ere.

*“hola erakusten dotzagulako”* (Ir 8-Trans 5); *“eta eske bizitza be hola da. Ze eskolan dagozenian dalako eskolia, eskolatik urteten daue eta dalako inglesa tal, tal, tal. Eta dakae dana araututa dakae dana hola eta hola. Ailegaiten da udia eta, ez, ez udan udalekuak klaro! Eta gero agostuan...?”*(Ir 4-Trans 5)

Zuzendu, bai egin beharrekoa **gehiegi markatuz, eta bai, egiten dutena moldatuz**. Ez diegula, beraiei helburuak lortzeko bideak bilatzen uzten. Zuzenean, nola egin esan eta guk lortu nahi duguna esaten diegula. Horrela, beren buruekiko konfiantzaren eraikitzean sartzen gerala. Sormena-Hausnarketa (1)

*“hasten dia eta... bueno neretzat be bai e! baina”* (Ir 8-Trans 5); *“Bai baina pasan! Ze eurak daus “a otro nivel ya!” ya daus prepubertad.”* (Ir 11-Trans 5); *“hori uste dezu, edo moztu egin ditugulako asko? Seigarren mailararte?”* (Ir 9-Trans 5); *“ez da hori e!”* (Ir 11-Trans 5); *“hasten dia, “baina ni, nik ez dot ondo marrazten!” “Nik ez dot ondo marrazten!” “nik ez dakit” baino marraztu nahi dozuna, berdin da zer.”* (Ir 8-Trans 5); *“jolas librean be... gaur egun ez dakixe!”* (Ir 5-Trans 5); *“jolas librea uzten dozunetan nerean behintzat da lo peor!”* (Ir 4-Trans 5); *““itxi jolasten, itxi jolasten” Benga, ba ordu erdi.”* (Ir 5-Trans 5); *“ez dakite zertan jolastu”* (Ir 4-Trans 5); *“nik jolas librea ez dot egiten. Denbora libre horretan emateotziet aukeratzeko, bozketa egiten da hiru jolas denon artean, hau, hau eta hau, honeik egingo ditugu eta ya esta! Jolas librea imposible!”* (Ir 11-Trans 5)

*Sortzeko* ez diegu agian behar duten *denbora* ematen. Gauzak ahalik eta azkarren eta hoberen lortu behar direlako ideia izaten dugu barruan eta pazientzia gutxi izatea izan daiteke arrazoia. Sormena-Hausnarketa (3)

“*eta gu be bai pazientzia. Ze askotan uzten dezu, joe! Ya eman dotzat eta ya danok geldituta. Igual araua jarri bikot!*” (Ir 1-Trans 5); “*bai*” (Ir 4-Trans 5); “*eta askotan isten dozu hiru minutu, lau eta derrepente sortzen da hor, e? eta zu igual zaus nerbiosa ikusten dituzulako geldi, eta ‘honei ya zeoze behar dau’ eta gero emateotzazu ‘daukozu soka hau asmatu behar dozue jokua zuen soka honekin! Daukotzue baloi hau, zuek baloiakin eta ez dakit zer’ ta sortzen daue*” (Ir 1-Trans 5); “*m m*” (Ir 11-Trans 5); “*eta uste dot gu garela inpazienteak eta*” (Ir 1-Trans 5); “*bai, igual bai*” (Ir 4-Trans 5); “*jo, eta ya badabiltz ez daukiela ezebez.*” (Ir 1-Trans 5);

Ikasle asko azkenean ohitu egiten dira, *pentsatu gabe egiten*, askotan ikasleek ereduak nahi ditzute baina beste batzuetan ez da beharrezkoa, eta beriek badituzte bere errekurtsio propioak. Anekdotak (1)

“*hola guk nahi degun moduan ez! Zuk esan zer egin behar dogun! hola esan sostan berak. Eta gelditu nintzan hor, ‘ai ama!’ laugarren mailakoa eta nahi dau nik esatea zer egin behar daben oin?!*” (Ir 8-Trans 5); “*kuadrikulau ez? Eskema baten sartuta, mugatuta.*” (Ir 11-Trans 5); “*bat izan zan e, ez zan izan talde guztia baina*” (Ir 8-Trans 5); “*ya baina, hola pentsauko dabe*” (Ir 5-Trans 5);

Normalean irkasleoi ere kontrola izateak, era honetako lanean aritzeak ere, segurtasuna ematen digula dirudi, eta gero jarduera librerako eta askatasuna emateko ohiturarik falta zaigu. Sormena-Hausnarketa (6) Gure zuzentzeko ohitura (1)

“*gure kontrola, kontrolpean eukitzeko*” (Ir 1-Trans 5); “*baina eske geu be, honek esan dauen moduan geu be, ostra! Ez dakit zer! Edozein jolasetan be ya dauz batzuk ez dabiltzenak eiten in bieran moduan gauzak eta ni neu e! , behintzet e ‘e! baina e! fan hara’ eta ‘zer?’ ez, nik behintzat asko dirijiteitut igual ez, eta azkenian ni konturatuten naiz mozten nabilela. Baina eske da norbera ez! Diooos! Da como que....*” (Ir 4-Trans 5);

Orokorrean, unitate didaktikoak sortu dituen zailtasunak baino gehiago agertu ziren gure zailtasun propioak, kontrolatu nahi dugula ikasleen jarduerak, ez diegula denbora nahikorik uzten sormena behar bezala garatzeko. Argi geratu zitzaigun norberak bere egokitzapen propioak egin behar dituela gauzak era egokian ateratzeko eta kontutan hartu behar dela dibertsitatea ikasleekin eta taldeekin. Zalantzak sartzen zitzaizkigun gai ikusten gara antzeko gauzak egiteko aurrerantzean baina iruditzen zaigu errekurtsio gehiago ez ditugula izango, gaia kontrolatzen ez dugulako. Iruditzen zitzaigun GA gehiagotan landu behar dugula, eta ikasleen lotsa horrela jeitsiko dela, eta sor daitezkeela proposamen berriak, adibidez, aerobika eta dramatizazioa nahastu.

#### ***5.7.4. Gure aurre ezagupenak gainbegiratzen***

Mintegiaren amaiera aldera, Gorputz Hezkuntzan lantzen ditugun gaiek progresioa edukitzea garrantzitsua zela aipatu zen eta batez ere mailen arteko progresioa zaintzea. ***Progresioa, eta jarraitasuna.*** Garrantzitsua ematen zuen, lantzen diren gaiek jarraitasuna edukitzea zikloz ziklo. Hau da, ez litzateke Unitate Didaktiko luze bat behar gai bat sakon ikasteko, eta gero inoiz ez gehiago ukitzeko. Urtero, garrantzia eman, eta urtero bir gogoratzen, sakontzen eta zabaltzen joatea. Orain arte zekiten gutxi hori errepikatzen zuten, baina hobeto landu behar dela zioten.

*“Nire ustez, eske hortik aurrera be, bueno zirkua, e... baina hasten bazare LHtik be bai errepiketan horreik, ez dakit astunak diezen euredako urtero errepikatzea dantzak hiru LHtik eta... Nik uste dot dala ez jakitea ez! Ez jakintza hori ba...mundu horrena” (Ir 1-Trans 5); ba nik hori garbi ikusten dot, e...askoz hobe dala urtero dana ikuketia eta ez e, unidate oso luziak jartia eta denboraz be, bi hilabete hor jarri dituzula berdina eiten. Da askoz dinamikoagoa.” (Ir 2-Trans 5); “eta ariketak?” (Ir 1-Trans 5); “progresinboak, gai multzo berdinak landuta baina lehenengo maila baten eta seigarren maila baten ez dozu berdina egiten.” (Ir 11-Trans 5)*

Ikasleen ***adinean eta mailan gora, eskakizun mailak ere gora*** egin behar duela dirudi, beraz, gai berdina landu arren, eskakizun mailak desberdina behar luke, jarraitasuna egongo balitz lantzen diren lanekin. Adin desberdunetako egokitzapena (13)

*“eta ekintza berdinak be ezta.”* (Ir 11-Trans 5); *“zirko bat lehenengo maila baten edo seigarren mailan, vamos!”* (Ir 8-Trans 5); *“eta ariketak, jolas berdinak azkenian arautuau egon laike, zenbat eta mailak altuagoak izan, da ez dakit!”* (Ir 2-Trans 5); *“bai, bai, izan leike!”* (Ir 1-Trans 5); *“behizat dinamismo, gauza diferentetan, uste dot eskerketan dauela...”* (Ir 2-Trans 5)

**Eskolatan lanpostuaren finkotasuna** edukitzeak ere, eskola, ikasleak, eta lana ezagutuz, **jarraitasun eta garapenari aukera** emateko lagungarri zela esan genuen.

*“bai ez daukagu garapen bat eginda, ez dakigu adin bakoitzerako zer dan egokiena, osea, azkenean, probatzea da... baino ni ere ez nago bi urte jarraian leku berean orduan, ezin det jakin inoiz. Ez banago sei urte eta ordun ya garapen bat ikusten dezu, ba honek hemen ez du funtzionatzen, probatuko det hurrengo urtean hemen, pfff! Eske ezin da!”* (Ir 9-Trans 5)

Unitate Didaktiko honekin egindakoak gure aurre iritziak mugitu zuen, ikusi genuen eduki hauek garatzeko beharra, eta progresioak programatzeko ere ziklo ezberdinetan. Mintegia osatu arte horrelako diskurtsoak ez genituen erabiltzen. Página: 253  
GA beharrak (1) pertsonalak

*“ez, baino adibidez, datorren urtean egingo bagenu, ze alderdi, osea Gorputz Adierazpeneko ze alderdi izango zan igual hola, gabezia gehien daukaguna?”* (Ir 9-Trans 5); *“nik uste dot ondo egongo litzakeela ariketatxo bat egitea eta igual zikloka esparru desberdinak landuta, igual zailtasun progresibo batekin saio tipo desberdinak egitea, horretarako”* (Ir 11-Trans 5); *“nik bai ikusten dotela, ez dakit e! igual da ez naizelako sartu e, baino nei saio honek asko jota bajaiteitu bosgarren mailara. Bosgarren mailatik behera...”* (Ir 4-Trans 5); *“baaaaai, eta”* (Ir 11-Trans 5); *“bai?”* (Ir 4-Trans 5); *“eta lehenengoko mailan mailan be bai, askoz be errexagoa da”* (Ir 11-Trans 5); *“nik ariketa batzuk be bai.”* (Ir 7-Trans 5); *“eurek daukaten imaginazioaz?”* (Ir 1-Trans 5)

Landutako Unitatea Didaktikoa oinarri hartuta, eta hurrengo kurtsoan Gorputz Adierazpena landuko dela imajinatuz, zein gabezia, zein gauza gehitu edo kenduko zituzketen... galdetuta, proposamen eta ideia desberdinak atera ziren: zikloka lanak



progresiboki mailakatzea, landu duguna, 3.zikloan kokatuta beste mailak egokitzea, edo eta txikien imajinazioari lekua uztea.

### 5.7.5. Mintegiaren ebaluazioa

Irakasleek mintegi honetan aritzea ondo etorri zitzaiela esan zuten. Gabezi bati erantzuten zion behar bat zela esaten zuen batek. Página: 253  
Norbere irudia (6)

*“azkenan zuregandik irten da ideia, ideia edo, zure behar bat be izango zan baino hemen baldin bagare danok, hona etorri baldin bagara danok, behar hori sentitu dogulako... nik behintzan esan nauen, ostra! Gorputz Adierazpena, zelako ondo etorriko jaten, ez, pixkat nire ideiak replanteatzea..”* (Ir 8-Trans 5)

Mintegiko partaide guztiek nabaritzen zuten GAn gabeziak zituztela horrela ikusi erronka bat izan zen parte hartzea, eta beste hausnarketa bat izan zen, norberarentzak Página: 254  
barne lan bat izan zela. Eta gainera, gustura aritu zirela. Norbere irudia (7)Página: 254  
Antolaketa-zuzendaritza (5)

*“ez, baino behintzat neretzat reto bat be izan da.”* (Ir 7-Trans 5); *“bai”* (Ir 8-Trans 5); *“ez, nik behintzat hor kriston hutsunea hortan, ta jo! Ba...eta egixa esan, ba una gozada izan da!”* (Ir 4-Trans 5)

Nik, eskertu egin nien, nerekin lan egiteagatik. Eskertza (1)

*“ba... pixkat hori zan e, jaso nahi nuna. Neretzako hori, izan dala gozada bat, eta ikasi detela pila bat, batez ere, igual ere zuen aurrean hitz egiten, oraindik lotsatzen naiz. Baina... ez dakit, joe!”* (Ir 9-Trans 5)

Irakasleen mintegietan mundu guztiak ikastendu, eta normalean denontzat izaten da esperientzia positiboa, ezagutza eraikitzen da. Niretzako, behintzat, ikasketa lan izugarria izan zela adierazi nahi izan nien. Gainera, landutako Unitatea Didaktikoa ea itxiegia izan zen galdetu nien, ni dinamizatzailea izan nintzen heinean nire zalantzak, nire gabeziak, eta nire eskertza palazaratu nahi nuen.

*“Neretzako izan da ‘una bonba!’ osea zuek honea etortzea nire kontu horregatik nahiz eta zuentzako ere izan, zuek esaten zenuten bezela,*



*baino joe! Ba elkarrekin beste era batzuk entzutea, beste gauza batzuk ikasteko, ni ez naiz batere esperta Gorputz Adierazpenean, osea, ditut ideia batzuk baino probatzen ditut, ez dakit hortikan aurrera gehiago, eta ez dakit! Igual ere uste det, eta hori ere aipatu nahi non, igual gehiegi zuzendu ditut unitateak? Igual unitatea zuzenduegia izan da?”*  
(Ir 9-Trans 5);

Gorputz Adierazpenean gabeziak zituztenez Unitate Didaktikoak zuzenduak izatea eskertu zuten batzuk. Norbere irudia (5)

*“nire kasuan...”*(Ir 4/2-Trans 5); *“nire kasuan behintzat eskertu in dot hola e!”* (Ir 4-Trans 5); *“Jejee”* (Besteak); *“hori esan behar nun, nik beharra neukan, azkenean, eukitzeko erreferentzia gehixau, eta konfiantza hartzeko eta probatzeko gauza...”*(Ir 8-Trans 5);,

Mintegi saioetan elkartzea interesgarria eta lagungarria izan zela aipatu zuten, esperientziak partkatzea oso interesgarria izan delako, eta ondo psatu zutela egiten eta kontatzen diote. Esperientzia eta jakintzen trukaketak oso positiboa ikusi zen. Esperientziak elkarbanatzen (1)

#### 8. taula-laburpena: esperientzia bukatzen ari da.

KATEGORIAK	AGERTUTAKO ADIERAZLEAK
Irakasleek ikaslengandik jaso zituzten pertzepzioak	Oso zentzaio positiboa GA lanarekin
	Taldeko lanak egiteko denbora gutxiegi izan zutela, kexa.
	Irakasleok dakiguna egitera joaten gara, berria beldurra ematen digu.
	Lan honekin esperimintatzeko grina sortzea
	GAk aukera asko eskaintzen dituela ikusi zuten, eta motibagarria izan daitekeela ikusi zuten
	UDA egokia dela uste dute gauza asko ukitzen dituelako
	Saioek beren buruan proban jarri dituzte, gai direla ikusteko baliagarria
	Irakasleentzat FB hori jasotzea ikasleengandik: inportantea
	Ikasleak engantzatuta egon direla, eta irakasleak gai ikusi dira GA egiten
	Umeek galdetzen dute ea GA gehiagotan egin behar duten
	DBHn egokiena aerobika egitea
Ikasle kopuruak aldatzen du gelako egoera	
Ikasleen hausnarketa fitxetan jasotako iritziak	Galdetegiak betetzea zaila zen eta gainera luzeak ziren
	Galdetegiak umeentzako oso zailak ziren
	Errekonozitzen dute gauza bat dela esatea zerbait eta beste gauza bat idaztea
	Irakasleek ikusten dute galdetegia erantzutea kiniela betetzea

	bezalakoa dela
	Galdetegiak zailak zirenez, batzuk puntu batzuen inguruan galdetu diete.
	Denboren guztian ari garela emozioak kudeatzen ikasten.
	Zalantza asko izan arren hasieran, esperientzia oso positiboa izan da.
Unitate didaktikoa izandako zailtasunak	UD-aren funtzioa ikasleak eta irakasleak GAera gerturatzea zen
	Erritmo eta exijentzia ezberdinak zituzten saioak
	Itzalek exijentzia handia eskatzen zutela
	Aerobik-erako proposamena: nahastea dramatizazioarekin
	Lehenengo mailetan lotsa gutxiago dutela dantzarako
	Proposatzen dute GA gehiago lantzea
	Gaia menderatzen ez denean, mintegia ezinbestekoa.
	Ikasleak nolakoak diren, emaitza ezberdinak
	Norberaren estilora moldatu behar dira proposamenak
	Sormenari ez diogu nahiko tokirik utzi eta beraien koreografiatan ere denbora gutxiegi utzi diegu
Irakasleoi kontrola segurtasuna eman digu	
Gure aurre ezagupenak gainbegiratzen	Urtero garatu beharrekoa, eta zikloz ziklo progresio bat egin beharko litzateke eta eskakizun mailak igo
	Horrelako progresioa egiteko finkotasun laborala eduki behar da
Mintegiaren ebaluazioa	Mintegiak GAean dauden gabeziak saiatu dira heltzen, denak eskertzen dute
	Unitate didaktikoa zuzendua izatea eskertzen da ere
	Esperientzia trukaketa oso interesgarria izan zen

*Iturria: Norberak eginikoa*

*“iritzi desberdinekin ikusita ze gauza pasau dan talde baten edo bestian edo...”(Ir 8-Trans 5); “ondo pasaten dozu be bai kontetan, ba neriak...!”(Ir 1-Trans 5); “Jejejejeje” (Besteak); “azkenian...”(Ir 8-Trans 5); “taldian elkartzeak hori dauka be bai ez! Aberasgarrixa horregatik da!” (Ir 5-Trans 5); “bai” (Ir 7-Trans 5); “esperientziak aldatu, gauzak entzun, gauzak bota.” (Ir 5-Trans 5);*

## **5.8. Ikasleen emozioak eta sentipenak. Saiotan irakasleen ikuspegitik, ikasleek izan zituzten erreakzioen behaketak.**

Emozio guztiak positiboak izan daitezkeela esan daiteke. Hau da, guztiek ematen digute bizi dugunaren berri, eta horrek gure gorputza erregulatzeko eta kontrolatzeko lagundu beharko luke. Hala ere, GAko saioei dagozkien sentimenduak positibo, negatibo, positibo-negatibo eta estetikoetan bereiziko ditugu. Bizipen hauek norberak saio edo ariketa desberdinetan nola sentitu dituen adierazteko erabili dituzte. Beraien erreakzio hauen bidez, beren izaera ezagutzeko balio dute.

### 5.8.1. Irakasleen fitzetatik jaso ziren emozioak eta sentipenak

Ikasleen emozioen jasotzea, beren hausnarketa orrietatik, zein ikasleek egindakoetatik jaso dira. Ikasleen hausnarketa plantilatan jasotako emozioak koadro batean sartu ditut, eta irakasleen hausnarketa orrietatik ateratakoak berriz, ondoren, azaldu ditut.

Ikasleek aipatutako emozioak, Irene Pellicerren (2011) emozioen sailkapenean kokatzen saiatu naiz (ikusi 7. taula).

Adierazitako emozioen artean umeez emozio positiboak adierazi zituzten poza (pozik, alai, dibertigarri), humorearekin zerikusia zuten emozioak (barregarri), maitasuna, zoriontasuna (lasai). Emozio negatiboak adierazi zituzten gorrotoa (haserre), beldurra, antsietatea (urduritasuna), tristura (bakardadea), lotsa, higuina. Umeek adierazi zuten beste emozio batzuk positiboak edo negatiboak izan daitezkeela testuinguaren arabera eta horien artean zeuden honakoak: sorpresa (harridura), itxaropena (emozionatuta), erruki edo gupida. Emio estetikoak era adierazi zituzten eta hala, luma bat bezala sentitu zirela dantzan esan zuen ume batek, edo pailazo baten moduan, edo pertsona berri bat bezala sentitu zirela adierazi zuten.

7.taula: Emozioen sailkapena Pellicer (2011, 17-18)

Emozio positiboak		Emozio negatiboak		Emozio Positibo zein negatiboak		Emozio estetikoak (ekintza artistikoekin agertzen dira)
<b>Poza</b>	Pozik/Alaitasun, dibertigarri (jostaketa, atsegin)	<b>Gorrotoa</b>	Haserre	<b>Sorpresa</b>	Harridura	<b>Literatura</b>
<b>Humorea (-keragiten du...)</b>	Barregarri	<b>Beldurra</b>	Beldura	<b>Itxaropena</b>	Emozionatuta	<b>Margoa</b>
<b>Maitasuna</b>		<b>Antsietatea</b>	Urduri (tasuna)	<b>Errukia-gupida</b>		<b>Eskultura</b>
<b>Zoriontasuna</b>	Lasai	<b>Tristura</b>	Bakarrik			<b>Arkitektura</b>
<b>Bestelakoak:</b>		<b>Lotsa</b>	Lotsa			<b>Musika</b>

Kontzentraturia. Konfiaturia, gustura, Interesgarria/atentzioa jartzen/adeitasuna, motibatua, ausarta, lagungarri, laguntzarekin, txalotuta/baloratuta, “errepresentarioa” eta seguru.	<b>Higuina</b>			<b>Dantza</b>	Luma bat moduan, Dantzari bat moduan
	<b>Bestelakoak:</b> Nekatuta, arraroa, zaila/zailtasuna, ulertu ezinik.			<b>Zinea</b>	
				<b>Antzerkia</b>	Pailazo bat moduan
			...	Ikasle hasi berri bat moduan	

*Iturria: ikasleengandik jasotako emozioak Pellicerren sailkapena moldatuta*

Eta, umeez adierazi zuten emozioen artean badaude emozio batzuk sailkapen honetan sartu ez genituenak eta ikasleek **bizitako egoera desberdinekin** zerikusia dutenak. **Emozio positiboek eragindakoak** izan daitezke honako hauek: kontzentraturia, konfiantzarekin, gustura, Interesgarria/atentzioa jartzen, adeitasuna, motibatua, ausarta, lagungarri, laguntzarekin, txalotuta/baloratuta, “errepresentarioa” eta seguru.

**Beste batzuk emozio negatiboek** eragindako egoerak izan daitezkeenak: nekatuta, arraro, zaila/zailtasuna, ulertu ezinik.

Eta... azkenik, mutu edo pentsakor uzten gaituzten egoerak aipatu zituzten, hauek emozio **positibo edo negatiboek** sor ditzaketela uste dut: luma bat bezala, beste pertsona bat bezala, pailasoa bezala.

### **5.8.2. Unitate Didaktikoa lantzen hasi ginenean, ikasleek adierazi zuten jokabidea**

Irakasleek ikasleengandik erreakzio desberdinak jaso zituzten, momentu desberdinetan, eskola desberdinetan eta gela desberdinetan, baina hala ere, jaso zituzten emozio eta jokabideak nahiko antzekoak ziren. Zer nolako jokabideak azaldu dituzten sailkatzeko oinarritu gara Santiago Martinez-ek (2004: 16-17) egiten duen gorputz adierazpenerako jokabideen sailkapenean (metodoan agertzen dena). Saioa hasi aurretik, ikasleei egin beharrekoa zein izango zen azaltzerakoan erreakzio desberdinak jaso genituen: positiboak, negatiboak, edo erreakziorik gabekoak... Hauek ere, momentuaren, taldearen, irakaslearen egoeraren... arabera aldatu egiten ziren. Ikasle guztiek ez dituzte gustu berdinak GHn eta zer egingo genuen esaterakoan, beren erreakzioetan islatu ziren. Hasierako jokabidea **inhibiziokoa** izan zen, eta **harridura**:

*“Harritu egin dira, batzuk poztu eta beste batzuk aldiz ez dute aurpegi oso ona jarri”* (Ir 8-Haus 6).

Saioen hasieran, zer landuko genuen planteatzerakoan, ikasleek gustukoa ez zela iruditzen bazitzaien, erreakzio negatiboekin hasten ziren segituan. Baina saio bukaeran ikasleek jasotzen zituzten bizipenen arabera, ondoko geletako ikasleei informazio bat edo beste pasatzen zieten (taldeko jokabidea *inhibiziotik kolaboratzera* pasa zen). Ondorioz, saioetara ekarri zituzten aurreikuspenak modu desberdinetakoak izan zirela. Oso interesgarria izan zen, zegokion taldeari irakasleak saioen berri eman baino lehenago, ikasleek beren artean eskolako pasiloetan hitz egindakoa, egingo denaren berri ematerakoan, sortzen zen erantzuna:

*“6. D taldeak asko protestatu du ‘menuda mierda’ eta holako gauzak esaten. Beste talde guztiek ez dute ezer esan, aldeztatik bazekiten zer egin behar zuten 6. D taldekoak txibatu direlako. 5. D taldea espektatiba batzuekin etorri dira eta defentsibara egon dira, ariketak onartu barik”*  
(Ir 3-Haus 1)

Saio hasieran irakasleok ematen dugun azalpen edo inpresioak, era erakusten genituen materialak, gelaren prestaketak ere, ikasleengan eragina izan zezakeela ikusi genuen, beraz, hasieratik gustukoa izaten saiatzeak, eta era positibo eta motibagarrian hasteak asko lagundu zezaken:

*“gelara sartzean, gehienak, toma que buena”* (Ir 10-Haus 2-3)

Aldiz, saioak testuinguratzeak, ikasleek saio hauengan onarpena izatea eta hauek zergatik burutzen ditugun argitzeak, saioak ulertzen lagundu zezakeela ikusi genuen, eta ikasleen erreakzioak baldintza zezakeela ere.

*“Ez dute ezer esan. Beren proiektuarekin lotutako saioak izango zirela esan diet hasieran, eta oso ondo onartu dute”* (Ir 9-Haus 1);

Kasu batzuetan hasiera kaskarra izan zuten arren, ikusi zen bukaeran buelta ematen ziola egoerari.

*“Korrika eta presaka iritsi naiz gelara barkamena eskatzen eta lehen bait lehen aretora arkatx batekin joateko eskatzen. Hara joan garenean, borobilean eseri gara, arkatxak izkina batean utzi ditugu, eta gaurko eta ostegunetan egingo ditugun saioen gorabeherak kontatu dizkiet. Beraiek ‘Zine’ gaia landu behar dute gelan proiektu gisa, eta horretarako oso baliagarria zaigula adierazten saiatu naiz. Beraiek ez dute ezer esan”*  
(Ir 9-Haus 1-Ip)

Saio barruan ere, ariketen aurrean erreakzioak desberdinak izaten zituzten, momentu batean, ekintza berrien aurrean deseroso sentitzen ziren eta horregatik ez zekiten oso ondo zer egin, eta batez ere lehenengo produkzioak egiten zutenen kasuan.

*“batez ere lehenengo egitea tokatu zaiena ‘ez dakit, ez dakit zein egin!’ esaten hasi dira. Baina gero, jarraian egin dute”* (Ir 9-Haus 1-Ip)

Beste kasutan hasieran jarrera negatiboa izan zuten, baina dinamika ikusi ahala ikasleen jarrera aldatu zen, eta beraien artean **kolaboratzen** hasi ziren, **jokabide adierazgarri zuzena** egiten hasi ziren.

*“Bai, hasieran denak jarrera negatibo bat hartu eta ezertarako balio ez duela esan dute nahiz eta dinamikan sartzen joan diren heinean aldatu duten beraien jarrera ere.”* (Ik 2-Haus 2);

*“Hasieran denetarik erreakzioak egon dira. Erritmoa eta aerobika landu behar genuela esatean, baina saioa aurrera joan ahala beraien ere primeran integratu eta pasa dute”* (Ir 5-Haus 4).

Gelaren antolaketaren arabera emozio positiboak sortzen zitezkeen, adibidez, gela batzuetan itzal txinatarren montaia ikustean harritu eta emozionatu egin ziren. Espazioak beraien jokabide partehartzailea bultzatu zuen, beraz **adierazteko jokabideak zuzenak** izan dira eta **taldeko jokabidea kolaboratzailea** izan da:

*“gelara sartzean, gehienak, ‘¡toma que buena!’* (Ir 10-Haus 2-3); *“Gelara sartu eta bi aldeetan oihalak ikustean, harrিতuta geratu dira alde batera eta bestera begira. Segituan piztu zaie linternekin jolasteko gogoia, pantaila eta maindire atzetan enfokatu...”* (Ir 9-Haus 4-Ip).

Itzalen bigarren saioa landu zutenean landuko dena aipatzeak lan horretara hurbiltzeko aurre prestaketa ekarri zuen eta sorpresak (negatiboak) ekidin ziren, eta kasu horretan inhibiziotik jokabidea izatetik kolaboratzera pasa ziren.

*“Aldez aurretik, gutxi gora behera bazekiten zer egin behar genuen, eta ondo hartu dituzte orokorrean ariketak”* (Ir 9-Haus 3); *“Aurreko saioan komentatu nien saio hau ere ‘itzalekin’ izango zela eta ez dute ezer komentatu”* (Ir 8-Haus 3); *“Orokorrean ondo, jakitun zirelako aurreko asteakoarekin jarraituko genuela. Hala eta guztiz ere egon da bat edo beste jolasak eskatu dituen”* (Ir 5-Haus 2).

Sorpresa positiboak bultzatzeak ere, ikasleak motibatzen laguntzen zuen. Aurreko saioetan edukitako bizipen positiboak eragin ona zekarren normalean. Hau da, saioetan gustura sentitzen diren heinean, hurrengo saioen hasieran duten predisposizio eta

aurreiritziak positiboagoak bihurtzen joan daitezke. Haurren erreakzioak ere positiboagoak izan zirelarik:

*“Oraingoan saio motza egin dugu ordubetekoa eta egia esan ez dira ez kexatu eta ez dute beste jolasik eskatu ere”* (Ir 5-Haus 3).

Motibazioa handitzeko beraien gustuko ekintzekin loturak egitea lagundu zuen, eta baita geroko proiektzioa egitea, edo beste irakasleen aurrean egingo genuela esateak lagundu zuen haien motibazioan

*“...ezagunak eta gustukoak dituzte ariketak. Besteren baten kexatu diren arren. Beste irakasleari erakutsiko genizkiola esan diet, eta ez dute ezer esan”* (Ir 9-Haus 5) eta *‘Itzal Txinatarrak’ ikasturte bukaerako jaialdian erabili daitezkeela esatean poztu egin dira, ideiarekin ados*” (Ir 8-Haus 4-5).

Aurretik antzeko lanen bat egin izanak eta oroitzapen positiboa izateak saioari indarra ematen zion.

*“batzuk ez dute ezer esan, beste batzuk, ‘K guay’. Dirudienez, nonbaitetik ezagutzen zuten zer edo zer, eta egiteko gogoz zeuden”* (Ir 9-Haus 6)

Ezer esan ez zutenek, irakasle batzuk ez zuten erreakziorik ikusi edo nabaritu, era positiboan edo ekintza ezagutzeko asmoa zutela zeudelakoan ulertu genuen:

*“Ezer berezirik ez”* (Ir 8-Haus 2); *“Hasieran egin beharrekoa esatean gainera, harrituta gelditu naiz ez dutelako inongo komentario negatiborik egin ezta protestatu ere”* (Ik 2-Haus 3-4)

Galdetegiak ez dira izan haien gustukoak eta erreakzio negatiboak eman ziren. Saioekin hasi aurretik bi test pasa genituen eta ikasle gehienek gogor bizi izan zituzten item horiek erantzutea:

*“Idatzizko orri gehiegi iruditu zaiela uste dut”* (Ir 1-Haus 1-2); *“Laburbilduz, inkesta eta ebaluazio orriak betetzea astuna egin zaiela iruditu zait”* (Ir 1-Haus 1-2); *“Tutoritza saioan ‘test’-ak bete eta emozioen inguruan aritu ginen eta sarreran lotura aipatu diet, ez dute ezer esan baina emozio gehiegi ez die egin”* (Ir 8-Haus 1).

Zirudienez ikasleak GHn ez daude ezer idaztera ohituta, eta arkatza eta papera ez ziren ikasgai honekin asko lotzen beren ustez. Hala ere, batzuk ez zuten hain era negatiboan jaso egindako lan idatzia:

*“Inkestak betetzerako orduan, lehenengo inpresioan, orriak eta boligrafoak ikusi dituztenean atzera bota dira, baina, ondoren, inkestako hainbat galderekin ondo pasa dutela uste dut”* (Ir 1-Haus 1-2-Ip); *“Momentu puntual baten, ikusi dut ‘paperean’ sartuta, baina gero berriz hasi da ‘hau da egin behar duguna’... ez dugu jolastu behar...”* (Ir 7-Haus 1)

Ikasleek, Gorputz Adierazpena ez zuten Gorputz Hezkuntzaren barnean sartzen, baina ikasle askok ere, eta askotan irakasleen sorpresarako, gogoz hartzen zituzten mota honetako saioak:

*“Pozik hartu dute, orokorrean”* (Ir 4-Haus 3-4); *“Uste baino gogo hobea erakutsi dute”* (Ir 4-Haus 5-6).

Orokorrean taldeko jokabideak izan ziren batez ere gehien aipatu zituztenak, inhibitotik pasa dira kolaboratzera besteekin. Eta orokorrean, jokabideak zuzenak izan dira. Haurrek saioei buruz hainbat aurreikuspen egiten dituzte faktore desberdinak eraginda. Zer egingo dugun azaltzerako orduan, erreakzionatu egiten dute. Saioan zehar ere, bizipen desberdinak izaten dituzte, planteatutako ekintzen eraginez, beraien artean sortutako harreman motarren ondorioz, giroaren arabera, egun horretan bertan dakarten karga emozionalaren ondorioz eta abar. Ikasleak *“Motxila emozionala”* ekartzen dute eta hari erreferentzia eginez, indar edo txispa desberdina edukitzen dugu egunari aurre egiteko, edo egunak planteatzen dizkigun arazoei aurre egiteko. Batzuetan karga handiak dira, eta beste batzuetan asko kondizona dezaketenak izan daitezke:

*“Ama hil zaion ikaslea disperso xamar egon da batez ere ariketa tarteetan”* (Ir 9-Haus 5)

*Ekintza puntualetan ere, parte hartzeko ordenak* haurren emozietan eragin dezake, batzuetan irakasleek erabiltzen ditugun azalpenak sortzen ditu erantzunak.

*“Azkenekoa berriz, oso urduri jarri da, puxika ez delako berak nahi zuen eran iritsi, eta haserretu egin da, pentsatuta zuena egin ez duelako”* (Ir 9-Haus 1);

Taldean edo bakarka izan arren, askok ohiturarik ez zuten ekintzak burutzen, eta ikusten zituzten beren gorputzak erreakzio desberdinak sortzen, bakar batzuk adieraztean *jokabide iheskorra* adierazten dute. Hala ere, komentario gehinetan aipatzen zuten ikasleek oso gustura egon zirela. Lasai sentitzen direnean ikasleak, sortzen diren sentsazioak positiboak dira.



*“Bakoitzak bere mailan ondo pasatzen saiatu direla uste dut. Gaizki pasa dutenak, egiten saiatu dira, baina, ez dute guztiz gozatu” (Ir 1-Haus 5-6);*

*“Eta saio praktikoa gehiengoarentzat interesgarria eta barregarria izan dela. Batzuei gorputzez adieraztea asko kostatu arren, askori egin nahi ez horrek ondoren sentsazio eta emozio positiboak sortarazten diela uste dut” (Ir 1-Haus 1-2);*

*“Haurrak orokorrean oso ondo hartu dute saioa eta gogotsu ikusi ditut, eta nire ustez behintzat oso gustura sentitu dira. Batez ere 3.zikloak beraien arteko lotura horiek beste saio batzuetan ezin dituztelako garatu” (Ik 2-Haus 3-4);*

Sentipen ezberdinak ikusi dira guztiak ez dira egon hasieratik gustura, batzutan gogorra egin zitzaien baina saikera egin ondoren, ikasleak gustura sentitu dira koreografiak egiten, eta inor ez da atzean gelditu erakusketak egiterakoan,

*“Nahiko behartuta ikusi ditut guztiak ere, salbuespenen bat aparte. Entseguetan, talde txikietan, ondo pasatzen ari zirela ikusten zen, besteen aurrean aurkezteran apuratuta ere” (Ir 7-Haus 1);*

*“jolasetan ondo hartu dute eroso egon dira (batzuk erritmoa amaren sabelean ahaztuta utzi zuten” (Ir 10-Haus 4-5-6);*

Taldeko jokabideetan bikoteka edo taldeka egin zituzten azalpenak, orokorrean materiala erabili zuten **sinbolizazioak egiteko** eta **hitzezko adierazpena egokia** izan zen. **Adierazteko jokabideak zuzenak** dira.

*“Barre batzuk egin dituztela uste dut eta gustura sentitu direla. Antzezteak ematen duen lotsak gero sentsazio positiboan bihurtzen dela uste dut” (Ir 1-Haus 3-4);*

*“Oso aske ikusi ditut antzezpenak egiterako orduan” (Ir 2-Haus 1);*

*“Lasai eta parte hartzeko gogoz egon dira, bateron bat aspertu bada ere...” (Ir 8-Haus 2);*

*“Orokorrean, erritmoko saioetan beste saioetan baino mugimendu gehiago egon dela uste dut eta ikasleak gehigo disfrutatu dutela. Bestalde, ikasle batzuk momentu lotsagarriak, barregarriak eta aspergarriak pasa dituztela uste dut” (Ir 1-Haus 5-6-Ip);*

Saio eta ekintza motarren ondorioak eta hauek planteatzeko moduarekin emozioak eragiten dituzte, hasieran antzezpenetan zalantzak dituzte, orokorrean kolaboratzaileak

egon dira eta parte hartu dute gogoz, batez ere, parte handia hartu dute itzaletan izararen atzean zeuden.

*“Bai izararen atzealdean ikasleak askoz desinibituago ikustea”* (Ir 2-Haus 2);

Eritmo saioetan musika entzutean aurpegia aldatzen zitzaiela esaten zuten, sentimendu mota guztiak ikusten diren arren (lotsa, beldurra, poza, alaitasuna..) orokorrean sentimendu positiboak landu zirela aipatzen du irakasle batek.

*“Hasiera batean ez dute ezer esan baina ez dute oso begi onez hartu nahiz eta musika entzutean eta erritmoa markatzen hasi diren momentuan aurpegia aldatu eta oso gustura ibili dira”* (Ik 2-Haus 5-6);  
*“Nahiz eta batzuk dudoso xamar eta ezezkor xamar (jolas aktiborik ez zegoelako, noiz hasi behar ga jolasten?) egon, martxan hasi direnean ondo sartu dira ariketetan. Sentimendu aldetik, ikusi dudanez denetik egon da nahiz eta beraien balorazioa nahiko positiboa izan”* (Ir 5-Haus 1);

Beste irakasle batek goraiatu zituen itzalen saioetan bizitako urduritasuna, baina gogoz zeuden eta sartu zirela ekintzan esan zuen ere.

*“Oso urduri hasi dira, baina ipuinaren ariketa kenduta, besteetan ondo sartu direla iruditu zait. ‘Nor da nor’ ean luzatzen ari zela iruditu zaiten arren, gehiago egin nahi zutela eskatu dute. Alderantzizko sentimenduak adierazi eta irakurtzean ere, baten batek berriro saiatu nahi zuela esan du”* (Ir 9-Haus 2);

*“Hasieran betebeharrak edo obligazio bezala hartu dute zenbaitek. Baina saioak aurreara egin ahala, gustora aritu dira, giro polita sortu da”* (Ir 8-Haus 1);

*“Hasieran jarrera negatiboarekin hasi ziren baina jolasak hastean espero ez zuten zerbait sentitzen hasi eta gustura aritu dira, beraien jarrera aldatu eta oso aktibo egon dira klasean ariketak egiteko gogoz”* (Ir 5-Haus 4);

Itzalen saioak emozio asko sortu zituen, askotan lehenbiziko aldia zen jarduera hori egiten zutela eta hori dela eta, proposatutako jarduerak urduritasun handia sortzen zuen, baina emozionatuta zeudelako. Gehien kostatu zitzaiena bukaerako iritzi fitxa betetzea zen.

*“Ondoren, izararekin jolasean oso ongi pasa dutela uste dut. Egia esan, gehiengoarentzat lehenengo aldia izan da eta emozio ugari bizi dituztela uste dut”* (Ir 1-Haus 1-2);

*“Orokorrean gela guztiekin martxan hasita eta proposatutako ariketak onarpena izan dutela ikusita”* (Ir 3-Haus 1);

*“Urduritasuna nagusi izan da, baina orokorrean gustura egon direla uste dut”* (Ir 3-Haus 1)

*“Gehien kostatzen dena saio amaierako hausnarketa egitea da”* (Ir 9-Haus 4-Ip).

*“Saioa amaitu eta orria betetzera joan garenean, kexatzen hasi dira”* (Ir 9-Haus 5-Ip)

Irakasleek esaten zuten ikasleek beren emozioei buruz egiten dituzten hausnarketak ez zirela oso zehatzak esan zuten eta ematen zituzten hitzak honakoak zirela diote: “Ondo”, “normal” eta horrek zer esan nahi zuten zehaztea oso zaila zen. Eta hala, irakasle batek esan zuten normala idatzi zuela ume batek klase osoa barrezka egon ondoren, edo...

*“Hausnarketa egiterakoan batzuk ez dute benetan sentitzen zutena idatzi. Askok ‘normal’ jarri dute. Oso gustura egon dira momentu batzuetan, ariketa errepikatzeko eskatuz, eta hori idatzi beharrean, ‘normal’ ipintzen zuten. Asko kostatzen zaie, sentitu dutena edo izan duten aldartearen izena jartzen”* (Ir 9-Haus 3-Ip);

*“batzundako aspergarria, besteendako interesgarria dira entzundako komentarioak eta hausnarketak”* (Ir 7-Haus 1);

*“Gustora aritu dira”* (Ir 9-Haus 2-Ip)

Hasieran lotsa pasatzen zuten, baina gero gainditzen zuten eta ondo ari zirela ematen zuten, baina beraien fitxetan ez zen islatzen ondo pasatu zutela.

*“... ez dut inor jende aurrean dantzan jarri arte lotsatuta ikusi. Denak aritu dira gustura blokea muntatzen, edo aurretik pausoak ikasten. Buekaeran, baten bat pixkat lotsatu da besteen aurrean dantzan jartzean, baina horiek ere gustura aritu direla esan dute”* (Ir 9-Haus 6)

*“Orria bete aurretik ‘kaka, karikatura...’ erritmo jolasa egin dugu beraiek eskatuta, eta orriak bete ondoren batzuk gelan geratu dira gustura. Bitartean, honek inauterietako magia truku bat gogoratu, eta nola egiten den galdezka aritu da inpaziente”* (Ir 9-Haus 5-Ip)

Emozio desberdinak piztu zitzaizkion haur bakoitzari jarduera bakoitzean, baina orokorrean itzaletan ipuinak landu zirenean denak egon ziren oso gustura.

*“Nahiko era positiboan hartu dute, nahiz eta batzuekiko gai oso interesgarria ez izan denak izan dute parte hartzeko gogoia”* (Ik 1-Haus 2); *“Gogotsu ekintza berrien aurrean”* (Ir 2-Haus 1); *“Oso gustura ipuina entzuten eta izararekin ariketak egiten”* (Ir 2-Haus 2); *“Gustura eta gogosu”* (Ir 2-Haus 3); *“Gazi gozoa izan da”* (Ir 2-Haus 5);

Orokorrean jokabide postiboa mantendu duten arren, ikasleen iritzi-fitxetan ez dute islatzen irakasleak ikusten duena. Badirudi ikasleek oso ondo aritu zirela.

### **5.8.3. Saioetan zehar ikasleek beren buruekiko duten kontzientzia.**

Oso zaila zirudien ikasleak momentu oro bizi zuten horretan arreta jartzea, zer sentitzen zuten identifikatu eta zehaztea, eta ondorioz, saio amaieran gertatutakoak gogoratzerakoan, momentuan bizitakoak oroitu, ezagutu, identifikatu eta izena jartzea. Horregatik ezinbestekoa izan zen **laguntza ematea** eta hala ikusitakoarekin, beraiekin hitz eginez, galderak eginez, esaten duten horri kasu egin eta ahal den guztia osatuz, hausnarketa horretan murgilduz:

*“Urduritasuna izan da nagusi. Ez dakit ze punturaino jabetu dira zailtasun edo trebetasunekin baina bai, batzuk haserretu dira ezin zutelako antzeztu, inpotentziagatik alegia”* (Ir 3-Haus 1);

Guk ikusi dugun hori irakurtzerakoan, ez dugu beraiek esandakoa bakarrik aztertzen, egiten dituzten eta egiten ez dituzten **ekintza edo keinuek ere esanahi handia** izan dezakete, beraz, gure hausnarketa hitzak baino urrutiago doaz. Erritmoarekin ikasle batzuk oso trebeak ziren biatrtan besteak ez hainbeste.

*“Nik uste dut kontziente zirela, ikusten bazuten zailtasunen bat zutela ez ziren atrebitzen ekintza hori burutzera”* (Ik 1-Haus 2);

*“bai, askok beraien gabeziak ikustean ez zekitela egiten esaten hasi dira eta alderantziz oso trebeak zirenak ariketa behin baino gehiagotan egin nahi zuten”* (Ik 2-Haus 2);

Sentimenduak askotan azaltzen ez zituzten arren irakasleek ikusten zituzten gauza asko, irakasle batek ikusten zuen koreografia egiteko zailtasun handiak zutela baina hala ere saiatzen zirela behin eta berriro egiten. Aurreratzen ari zirela esatean, ikasleen motibazioa indartuta ateratzen zen eta saiakerak egiten jarraitzen ziren.

*“Bai, batzuek erreztasun handia zuten bai pausuak ikasi eta erritmoarekin batera eramateko, beste batzuk ordea, erritmoa eraman bai, baina asko kostatzen zitzairen eta honegatik koreografiatan oraindik zailtasun handiagoak zituzten” (Ik 2-Haus 5-6).*

*“bai, askok beraien gabeziak ikustean ez zekitela egiten esaten hasi dira eta alderantziz oso trebeak zirenak ariketa behin baino gehiagotan egin nahi zuten” (Ir 5-Haus 4)*

*“ez dut uste hausnarketa handirik egin dutenik. Hori bai, lotsa sentitu arren denak gainditu dute ondo” (Ir 8-Haus 1)*

Beraien zailtasunen inguruan kontzientzia hartzen irakasleek lagundu zuten, eta kasu batzuetan planteatutako ekintza ere, hala ere, sorpresak hartu dituzte ere.

*“Agian batzuk bai baina beste batzuekin sorpresa ere hartu def” (Ir 2-Haus 1);*

*“Uste dut danetik egon dela, oso kontziente zirenak eta arlo horretan erreparatu ere egin ez dutenak” (Ir 5-Haus 4);*

*“Uste dut ezetz, kontzientzia hori izararen atzean jartzea kokatzea tokatzen zitzairenean etorri zaie” (Ir 5-Haus 2-3);*

Kasu batzuetan itzalen ekintza batzuk asko kostatu zitzairen eta gauzak ateratzen zirenean oso pozik jartzen ziren, eta jarreraren bidez gorputz kontzientzia hartzen aritu ziren ere.

*“Itzalak egitean gehiago kostatzen ziren ekintzen kontziente ziren, eta batzuk nahi zuten hori lortzean oso pozik jarri dira. Oihalak gauza batzuetarako laguntzen duenaz eta oztopa dezakeenaz ere aritu garenaz, abiadura, posturak...ek izan dezaketen garrantzia barneratzen lagundu duela uste dut” (Ir 9-Haus 3);*

Aerobiken blokeak egiterakoan zailtasunak egin zuten, eta batzutan aukeratutako pausuak konplikatuegiak ziren, pausu errezagok jartzeko esan eta lasaitzen ziren.

*“Ez dut uste oso kontziente izan direnik, blokea osatzean asko konplikatua dira hasiera. Pausoak sinplifikatzeko gomendatu behar izan diet batzuei” (Ir 8-Haus 6);*

*“Kosta zaienean, esan egin dute. Urduri jarri direnean, ezin zuten lana ondo bete, eta kontziente izan dira, eta beste batzuk ez dute egin lotsa edo urduritasunagatik” (Ir 9-Haus 2)*

Ekintzak ondo ateratzen ez zirenean, eta lan gehiago eskatzen zienean, errazago ikusten zuten gabeziak zituztela eta ezinbestekoa zen irakaslearen interbentzioa umeak lasaitzeko.

*“Kosta zaienean, esan egin dute. Urduri jarri direnean, ezin zuten lana ondo bete, eta kontziente izan dira, eta beste batzuk ez dute egin lotsa edo urduritasunagatik”* (Ir 9-Haus 2)

Guretzako ere **zaila** izaten zen beren barne hausnarketa hori **detektatzea** argi adierazten ez zutenean:

*“Baietz esango nuke, urduri egon direla, nahiz eta adierazi ezetz”* (Ir 7-Haus 1)

**Kideek ere laguntzen zuten kontzientzia hartze** horretan, denen artean hitz egin, eta egindako ekintzei erreflexio bat gehituz:

*“Batzuk besteen aurrean egoerak aurkezterakoan, batzuk lotsatu egin dira, eta ez da papera argi nabaritu. Baina besteek argi utzi diete, ez dela egindakoa ulertu”* (Ir 9-Haus 1);

edo kideei begiratu eta geure buruekin **konparatu, autoirudia eraikitzen** saiatuz:

*“Pausu bat ikasteko besteek baino denbora gehiago behar izatean, nik uste dut, konturatzeko direla”* (Ir 1-Haus 5-6)

Gure aldetik haurrei laguntzen diegula adierazteak, eta animatzeak, beraiek beren zailtasunak detektatu dituzten unean, bizipen horiek eragin dezaketen **sentimendua aldatzen lagundu dezakete, eta sentsazio horiek aldatzen:**

*“Nire ustetan bai. Baina animo baten ondoren denak saiatzen dira eta adierazteko gai direla ikusten dutela uste dut”* (Ir 1-Haus 3-4)

Ikasleak askotan, bereaien kabuz, zailtasunei aurre egiteko **estrategiak** bilatzen saiatzen ziren:

*“Bai, eta jolasen batean tranpak egiten saiatu dira”* (Ir 9-Haus 5);

*“Baietz esango nuke, antzezpena prestatzeko orduan ‘ez konplikatzea’ adostu dute adibidez...”* (Ir 8-Haus 4-5)

Ikasleen hausnarketak eta ematen zituzten iritziak batzuetan ez zetozen bat irakasleek praktikan somatzen zutenarekin, eta irakasleek parte hartu behar zuten egindakoaren kontzientzia hartzeko. Batzuetan idazten zuten gauza bat eta keinuekin eta beraien esaldiekin ikusten zen beste gauza pasatzen ari zela, saioetan urduritasuna eta lotsa egon diren arren irakasleen errefortzuekin eta

ikasleen laguntzarekin azkenean, gustura egon ziren, eta lanean aritu ziren parte aktiboa adierazten.

#### ***5.8.4. Unitate Didaktikoa lantzen genuen bitartean, irakasle eta ikasleen arteko komunikazioa***

Saioan zehar ematen ziren egoerak giroarekin erabat lotuta zeuden. Giro horretan taldekide guztiok eragiten genuen eta elkar ulertzea oso garrantzitsua izaten zen. Erabateko garrantzia izango zuen seguruenik, lanaren emaitzan elkarrekiko komunikazio oinarriak eta komunikazio motak: ***Elkarrekiko konfiantza*** izatean, elkar ulertzean eragiten zuen, beldurrik gabe, behar zena eskatuz:

*“Laguntza behar zutenean, eskatu dute” (Ir 9-Haus 4); “Ikasle bat gehiago izaten saiatu naiz baina irakasteko orduan guztien atentzioa lortzeko irakasle moduan jardun dut” (Ik 2-Haus 5-6)*

***Gelaren antolaketak eta gure esku-hartzea*** mezua egoki igorri eta iristearekin izan dezake harremana, batzuk utzi diete ikasleei taldeak egiten, konfiantza giroa sortu nahi iza zuten baina egin behar zutena erakusten aldi berean.

*“6. D eta 5. A taldeekin taldetxoak nik antolatu ditut. Ariketak azaldu eta utzi egin diet ariketak egiten, ni gehiegi sartu barik, bakarrik galderaren bat sortzen zenean. Beste talde guztiekin, taldeak antolatzea utzi egin diet. Ariketak azaldu eta gehiegi sartu barik egon naiz, proposamenak egiteko bakarrik” (Ir 3-Haus 1);*

*“Taldekatzeko beraiek nahi zuten moduan jarri dira jolasak konfiantzazkoak izanik errazagoa izango zelako beraientzat jolasak ondo egitea. Harreman aldetik beste bat gehiago izaten saiatu naiz konfiantza gehiago emateko baina gaizki egiten zutena zuzentzen aldi berean” (Ik 2-Haus 3-4);*

Beste batzuk, aldiz formula aleatorio bat erabiltzen zuten taldeak egiteko, edo aprobetxatu zituzten gelan zituzten agrupazioak. Irakasleak saiatu ziren talde guztietatik pasatzen laguntza eta azalpenak emateko.

*“Taldekatzeko zenbaki bana jarri dizkiet 1etik 4ra eta honela 4 talde egin ditut, harremana gertukoa izan da taldera hurbildu naiz azalpenak emateko garaian beraiek zituzten zalantzak argitzeko” (Ir 5-Haus 4);*

*“Goizean egin ditugun taldeak aprobetxatu ditugu, eta ariketek erabateko lotura izan dute. Talde batetik bestera pasatzen aritu naiz etengabe, dudak argitu, edo laguntzeko”* (Ir 9-Haus 1);

Protagonistak ikasleak zirela kontutan hartuz ahalik eta protagonismo gutxien hartzen saiatu zena ere bazegoen, azalpenak ahaik eta motzenak izan ziren.

*“ahalik eta hitz gutxien egin eta beraiei protagonista izaten utziz”* (Ir 10-Haus 2-3);

*“harreman ona izan dut, azalpenak ahalik eta motzenak eta akzioa, beraiek hartu dute protagonismoa”* (Ir 10-Haus 4-5-6);

Taldeak irakasleak sortuta edo ikasleak sortuta, ideiak azaltzeko modu ezberdinak zirela eta denak baliogarriak zirela argi utzi behar zen, eta konfiantza giroa sortzen saiatu da.

*“Taldeak beraiek sortu dituzte eta orokorrean ondo moldatu dira”* (Ir 4-Haus 3-4); *“Parte-hartzailea. Beraien ideiak gauzatzeko beste hainbat modu ezberdin erakutsi diet eta hauek erabili edo ez erabaki dute”* (Ir 1-Haus 3-4);

*“Taldeak beraien kabuz egin dituzte, arazorik ez da sortu, denak gustora”* (Ir 8-Haus 3);

***Azalpenak emateko erabiltzen genuen modu edo estiloaren*** ondorioz ere, mezua modu desberdinetan ulertzen genuen. Bteak erabiltzen zituen zirkuitoan erabilitako txartealk azalpenak emateko, beste batek modu zuzenean ematen zuen azalpena. Saiatu ziren lasaitasuna lortzen ahotsa tonu baxua eta azalpen motzak erabiltzen.

*“Aerobika egiteko eta pausoak ikasteko txartelak erabili ditut eta taldekako lana izan da nagusi”* (Ir 8-Haus 6)

*“Modu zuzenean zuzendu nahiz ikasleei. Taldekatzeko orduan, hain talde txikia eta adin diferentekoak izanik, txikiak handiekin nahastuz egin ditut”* (Ir 2-Haus 1);

*“Lasai, ahots baxua eta ahalik eta gutxien hitz eginez”* (Ir 10-Haus 1);

Besteren batek agite zuzena erabili zuela azaltzen zuen, baina gero zereginen esleipena erabiltzen ari zela ohartu zuen, azpi talde bakoitzak bere erritmo propioa eramaten baitzuen. Ikusten da irakasleek tartekatzen zutela agindua eta egiten uztearena.

*“Hasieran aginte zuzena eta nahiko gogor, dena primeran kontrolatzeko asmoarekin, baina saioa aurrera joan den heinean nahiz eta aginte zuzenarekin jarraitu beraiena artean sartu, lagundu eta partehartzaileagoa izan da nire papera”* (Ir 5-Haus 1);



*“Ariketak era irekian azaltzen ondoren beraiek bere ikuspuntuaren arabera adierazpenak sortzeko” (Ir 1-Haus 1-2);*

*“Ariketa gidatuetan erreferente bezala eta sortzeko ariketetan ideia emaile bezela. Taldeak egiteko orduan, beti bost-ekoa asko jota egiten ditut, denon parte hartzea egoteko kopururik egokiena dela iruditzen zaidalako” (Ir 1-Haus 5-6);*

*“Saioaren sarrera eta ariketen azalpenak zuzenduak izan dira. Taldeka aritu direnean ez dut ia parte hartu” (Ir 8-Haus 1);*

Gure egoera emozionala aldatu egiten da saio batetik bestera, edo eta saioan zehar ere gertatzen da, ondorioz, mezua zabaltzeko gaitasuna alda daiteke:

*“Uste dut lasai zuzendu natzaiela eta aurreko saioan erabilitako tonua eta gogortasuna ez dut oraingoan erabili” (Ir 5-Haus 2-3)*

Saio guztietan, beti, harremanetan egon behar ziren ikasleak beraien artean. Guk egiten genuen antolaketa, saio mota eta taldekatzeen ondorioz, harremanak era batekoak edo besteak izaten ziren. Konfiantza, lotsa, desinibizioari beldurra, elkarlaguntza, liskarrak... ziren etengabe ematen ziren emozioak, eta ondorioz, harreman mota desberdinak sortzen ziren. Edo alderantziz ere gerta zitekeen, harreman horien arabera, emozio desberdinak bizi genitzakeen, guk emozio horiei parte hartzen uzten genien heinean. Harreman horiek gelako giroan, beren lanean eta ikaskuntzan eragin zezaketeela ematen zuen. Hala, bete beharreko **lanek era batean edo bestean eragin zezakeela** ikusi genuen. Batzuetan bere artean lotsa eta haserrea egon zen, beste batzuk sartzen ziren berehala egin beharreko paperean eta konfiantza ematen zioten taldeari, edo kontrakoa ez ziren paperean sartzen eta adierazpena oso hotza zen.

*“Euren artean, ariketa batzuk egiterakoan lotsa eta haserrea sentitu dute pertsonaiaren arabera” (Ir 3-Haus 1);*

*“Papelean berehala sartzen direnak harreman estua eta konfiantzazkoa dutela uste dut. Papelan sartzea gehiago kostatzen zaien artean harreman hotzagoa dutela iruditzen zait” (Ir 1-Haus 1-2);*

Harreman motaren arabera, aurrera egiteko eta ikasteko gogoia areagotu edo gutxitu zitekeela zirudien. Kasu batzuetan haserraldiak egon ziren eta irakaslea sartu behar izan zuen gauzak okerrera ez joateko,

*“Taldean pare bat ikasleren jarrera desegokia moztu behar izan du, honek giro pixka bat ‘moztu’ du” (Ir 8-Haus 3)*

Beste kasu batzuetan, **ikasleek galderak** egiten zituzten, eta taldeko jokabidea zuzena izan da.

*“Beraien arteko harremana ona izan da eta edozein dudaren aurrean irakaslearengana joan dira galdetzera”* (Ik 2-Haus 2);

*“Zuzena. Ez dute inor konkreturen gain barre egin. Jarrera sanoa izan dela esan dezaket. Edozein material behar zutenean duda gabe galdetu dute”* (Ir 1-Haus 3-4)

Beste batzuek komentatzen zuten ikasleen arteko **harremanak oso onak** izan zirela eta algarak entzuten zirela eta motibatuta zeudela, eta hala gozatzearen ondorioz, harremanak estutzen zirela.

*“Ikasleen arteko erlazioa oso ona izan da denak barre algaraka eta motibatuta zeuden jolasetan”* (Ik 2-Haus 3-4);

*“Ikasleen artean harreman ona izan dute taldeko koreografiak sortzean eta oso gustura ibili dira”* (Ik 2-Haus 5-6)

*“neska-mutil nahastu dira eta ez da arazorik sortu, kristoren barreak egin dituzte”* (Ir 10-Haus 2-3);

Batzutan talde barruan giroa aldakorra izan zen, hasieran gaizki eta gero kontrakoa, primerako giroa sortu zela.

*“Blokea taldeko osatzeko orduan talde batean desadostasunak direla eta haserrealdia sortu da; parte hartzerik nahi ez izatea espero nuen, baina ekarpenak egiteko ‘gehiegizko’ interesik ez nuen espero”* (Ir 8-Haus 6)

Ikasleek taldeak beren kabuz osatzerakoan, beren **preferentziak** izaten zituzten eta **gustuak** kontuan hartzen zituzten, normalean lagun hoberenekin joaten ziren edo... Adinaren arabera, eragiten zuen beste eragile edo faktore bat **sexua** izaten zen.

*“Beraien arteko harremana, orokorrean ona. Bakarkakoan gehiago bilatu dituzte sexu bereko pertsonak baina talde mistoak izan direnean ere ondo aritu dira”* (Ir 5-Haus 1);

*“Ikasleen artean laguntzeko jarrera izan dutela iruditu zait. Baina talde batean azpitaldeak egiteko eskatzean, neskak eta mutilak aparte egon dira”* (Ir 9-Haus 2)

Taldeko kohesio estuak saiatu ziren lantzen eta **elkarren artean motibatzea** eta laguntzea eta orokorrean lortu zela esan daiteke, harremanak oso onak ziren orokorrean eta **giro positiboa, elkarlaguntzekoa** sortu zen, **parte hartzen handia** lortu zen ere

“Beraien arteko harremana oso ona izan da. Taldeak ezagunak dira, eta ondo funtzionatzen dutela uste dut” (Ir 9-Haus 3);

“Ez dira gelditu, eta denbora osoan oso giro polita, positiboa, elkar laguntzekoa egon da”(Ir 9-Haus 6-Ip);

“Saioan parte hartze handia izan dute, elakarlanean ere gustora aritu dira” (Ir 8-Haus 4-5);

**Errespetua** izaten zen harreman eta lan giro egokia sortzeko lehen urratsa, batak bestea onartzea ezin bestekoa zen.

“beraien artean errespetatu dira eta neu ere errespetatu naute” (Ir 10-Haus 4-5-6);

“Errespetuzkoa” (Ir 1-Haus 5-6)

Orokorrean ikasleen arteko komunikazioa eta harremana egokia izan da, irakasleen aldetik saiatu zen mezu motzak eta argiak ematen ikasleei protagonismoa eman nahiean, baina saiatu ziren ere taldeko kohesioa bultzatzen. Batzuetan taldeak irakasleak egin zituen beste kasu batzuetan ez, eta azalpenak emateko metodologia oso ezberdina zen. Kasu batzuetan ikasleen artean lotsak eta haserraldiak egon ziren baina gehienetan giroa oso ona zela esan daiteke. Eta hala, errespetua, elkarrekiko laguntza eta partehartzea izan ziren sentipen nagusi.

Unitate Didaktiko bukatu zenengan, saioen ondoren, hausnarketak egiterakoan, eta prestatutako fitxak betetzerakoan, ikasleek beren bizipenak azaldu zituzten. Horrela, bete aurretik eta bitartean euren artean eta irakaslearekin egindako ahozko hausnarketen isalada hauek ziren.

Saioa erreparatzeko eta egindako ekintzak eta bertan **bizitakoa** gogoratu eta **baloratzea kosta egiten zen**. Ikasleek sentitzen zutena paperean islatzea ez zen xamurra izan, guri sentimenduak bereizi eta identifikatzea kostatzen zaigun bezela, ikasleei ere, berdina pasatzen zitzaiela dirudi. Ikasleek **era guztietako emozioak agertu** zituzten saio amaieran egindako ekintzen arabera, errekonozitu zituzten saioan zehar emozioak **aldatuz joan zirela**. Lan bat prestatu ondoren jende aurrean **aurkezteak** emozioak sortzen zituen, eta ume bakoitzean emozio desberdinak piztu zituen. Batzuetan prestatu edo **aurreikusi ez ditugun egoerak** sortzen ziren, egoera espontaneoak, eta aurre egin behar izaten genien.

Ikasleek bizitako esperientziak, emozioak, sentipenak, euren arteko harremanak laburildu dira puntu honetan eta 9.taula laburpenean ikusi daiteke.

## 9. taula-laburpena: ikasleek bizitako emozioak eta sentipenak.

KATEGORIAK	AGERTUTAKO ADIERAZLEAK	
Sentimenduak eta emozioak	Emozio positibo eta negatiboak adierazi dituzte umeeak	
	Emozio positibo zein negatibo izan daitezkeen sentipenak eta emozioak testuinguruaren arabera.	
	Emozio estetikoak	
Ikasleek unitate didaktikoaren hasieran zituzten jokabideak eta adierazi dituzten emozioak	GA egin behar zutela esaterakoan harritu egin ziren (Harridura eta inhibizioa)	
	Hasieran ikasleek ez zuten GA egin nahi (inhibizioa) eta zuten jokabide onik.	
	Klasean hasieran emandako informazioak baldintza dezake beste guztia, (taldeko jokabidea inhibiziotik kolaboratzera pasa zen)	
	Batzuetan gelaren kokapenak bultzatzen ditu ikasleen jokabideak, beraz, (adierazteko jokabideak zuzenak) eta (taldeko jokabidea kolaboratzailea).	
	Galdetegiak pasatzea ez zaie gustatu.	
	Umeeak bere motxila emozionala ekartzen dutela aipatu zen	
	Umeen erreakzioak askotan kanpoan gertatzen zaienarekin baldintzatuta dago	
	Irakasleen esanak ikasleen erantzuna ere baldintza dezake	
	Giro lasai bizi denean erantzunak positiboak dira	
	Batzuk jokabide iheskorra mantentzen dute	
	Behartuta sentitzetik gogoz parte hartzera.	
	Materiala sinbolizazioak egiteko, hitzezko adierazpena egokia, adierazteko jokabideak zuzenak dira.	
	Lotsa sentsazio positiboa bihurtu da.	
	Askeak antzezpenetan,	
	Urduritasuna zegoen antzezpenetan.	
	Saioretan zehar ikasleek beren buruekiko duten kontzientzia	Hasieran betebeharrak bezala hartu eta bukaeran giro polita sortu
		Ikasle batzuentzako interesgarria, besteentzat aspergarria...
Era guztietako sentsazioak bizi ziren dantzetan, lotsagarriak, barregarriak, aspergarriak...		
Ikasleen hausnarketak aurrera ateratzeko ezinbestekoa izan da irakasleen laguntza		
Urduritasuna izan da nagusi		
Idazten dutena argi dago, baina beste aldetik irakasleek arreta jarri zuten ikasleek egin zituzten keinuetan eta bat batean egindako adierazpenetan		
Erritmoekin ikasle batzuk zailtasunak dituzte		
Ikasle-irakasle arteko komunikazioa	Motibazioa hobetzen zen errefortzu positiboak ematen.	
	Urduritasunak edo gabeziak egon ziren eta haien kontzientzia hartzeko irakasleen interbentzioa	
	Egindakoaren kontzientzia hartzeko beraien kideek ere laguntzen dute.	
	Elkarrekiko konfiantza egon da behar zutena eskatzeko	
	Mezuak argitasunez eman dira	
	Konfiantzako klima sortu nahi izan dute	
	Batzuk utzi diete ikasleei taldeak egiten, beste batzuk egin dituzte taldeak	
	Azalpenak emateko taldeez talde pasatu ziren irakasleak	
	Ikasleak protagonistak	

	Azalpenak emateko modua oso ezberdina, baina kasu guztietan ikasleen protagonismoa saiatu da lortzen
	Ikasleen artean batzuetan lotsa eta haserrealdiak egon ziren, eta batzuetan irakasleek moztu behar
	Beste batzuetan ikasleen arteko harremana ezin hobea, eta barre-algarak entzuten ziren
	Batzuetan txarretik onera aldatu da giroa
	Ikasleen taldekatzeak libreak zirenean, lehentasunak adierazi zituzten, sexuka askotan
	Laguntasuna egon da
	Talde kohesioa, elkarrekiko laguntza, elkarren arteko motibazioa, giro positiboa, eta parte hartzailea lortu zen.

*Iturria: Norberak eginikoa*

## 5.9. Ikasleen emozioak galdetegien arabera

Puntu honetan ikasleek osatu zituzten galdetegien emaitzak ikusiko dira: Galdetegia pasatzeko orokorrean ikasleekin arazo handiak izan genituen, arestian aipatu den bezala, ia ez zuten ulertzen galdetegian agertzen zena, ez kontzeptuak, ez eta terminologia, etengabe sortu ziren arazoak, eta irakasleek aritu ziren galdetegien interpretazioa egiten ikasleekin batera irakurtzen zituztenean. Hori dela eta, argi eta garbi adierazi behar dugu galdetegi hauetatik ateratako emaitzek zuhurtzia handiz hartu behar direla izan dezakete fidagarritasunaren dagokionez. Zentzu honetan, irakasle guztiek komentatu zuten ez zekitelako oso fidagarria izango zen bertan agertutako emaitzak, aurretik esan dugun batzuetan “kiniela” egiten ari zirela ematen zuen. Hori dela eta, galdetegien emaitzen deskribapena egin dugu, baina ez gara urrutirago joan analisisetan. Deskribapen hauen bitartez etorkizunean ikerketa ildo honek izan dezakeen ibilbidea planteatuko nahiko genuke beste helbururik gabe.

### 5.9.1. GAG testaren emaitzak

Egindako galdetegietan, aipatu dugun moduan, hainbat aldagai neurtu genituen. GAG testa, gorputz adierazpenarekin lotuta dago, eta batez ere neurtu nahi du, ikasleen gorputz lengoaiarekin, erabiltzen dituzten kodeekin... ea berezko semantika duen eta ahozkoa ez den lengoaia lantzen den, barne prozesuak azalertzeko modua izanik, keinuak ezagutu eta landu nahi dira. Hori dela eta, aldagaiak honakoak dira:

- Itxura fisikoa (IF).
- Autokontrol Emozionala (EM)
- Trebetasunak Gorputz Adierazpenean (TGA).
- Sexu Berekoen arteko Erlazioa (SBE).
- Kontrako Sexukoekiko Erlazioa (KSE).
- Arazoak Konpontzen (AK).

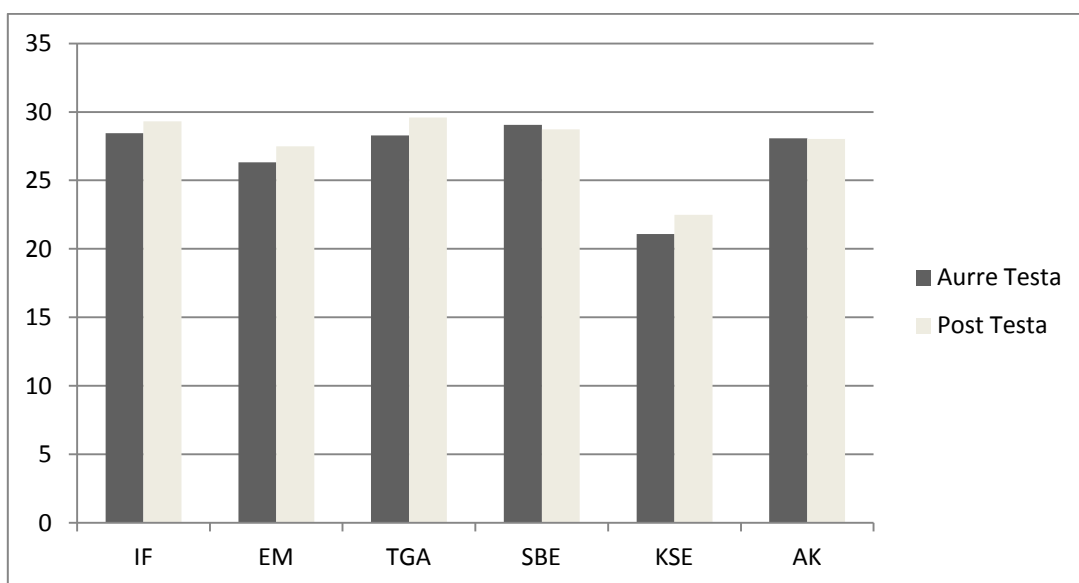
#### 5.9.1.1. *Ikasle guztien emaitzak hasieran eta bukaeran.*

Honenbestez deskribapen orokorra egingo dugu eta hasiko gara azaltzen zeintzuk izan zire Gorputz Adierazpenarekin lotutako galdetegietan ***ikasle guztien arteko alderaketak***.

Lehenengoz egin duguna izan da pre-test eta post-test artean egon diren aldaketak ikustea (1. grafikoan), eta horrela ikusi da, aldagai guztietan aldaketak txikiak izan direla unitate didaktiko egin aurretik eta gero. “Itxura fisikoak” “Autokontrol emozionalak”, “Trebetasunak gorputz adierazpenean” eta “Kontrako sexuekiko erlazioak” aldagaiek hobetu dituzte beraien emaitzak. Bestalde “Sexu berekoen erlazioak” eta “Arazoak konpontzen” aldagaiek beraien emaitzak okertu dituzte.

Aurre-testetik ondorengo testera aldaketa handiena “Kontrako sexuekiko erlazioak”aldagaian ikus daiteke. Hain zuzen aldagai honetan batez bestekoen arteko konparaketa bat egiten badugu diferentzia adierazkorrak ( $t < 0.05$ ) ematen dira lehen testetik bigarren testera, modurik esanguratsuenean. Azken honetaz aparte TGA aldagairen kasuan ere diferentziak esanahikorrak direla eta beste aldagai guztietan ez dela alde hori ematen.

**1.grafikoa: Ikasle guztien emaitzak GAG testeko aldagaiei dagokionez aurre test eta ondorengo testetan.**



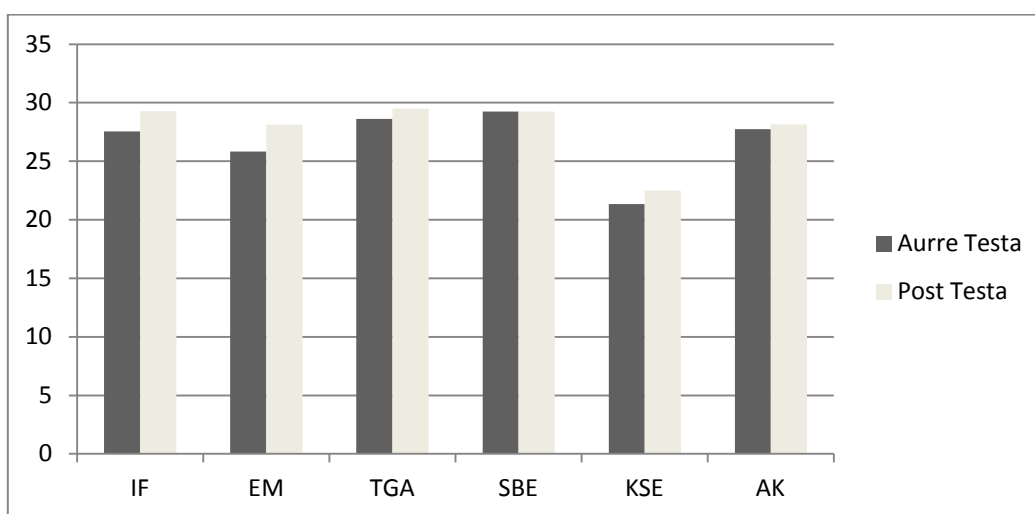
#### 5.9.1.2. Neska eta mutilen arteko ezberdintasunak hasieran eta bukaeran.

Atal honetan ikusi ditugu nesken eta mutilen artean ematen direna alderaketak Gorputz Adierazpenarekin lotutako testean. Eta hala, aurre testean eta post testean emandako neska eta mutilen datuak bilduta jasotzen dira jarraian ikus daitezkeen grafikoetan.

Aurre testetik post-testera nesken kasuan, emandako emaitza guztiek 2.testaren kasuan gora egin dute (ikus 2.grafikoa). Baina mutilen kasuan aldagai batzuk berriz beherantz jo dute, hain zuzen SBE eta AK aldagaik dira joera hori azaldu dutenak .

Nesken taldean zentratuko bagina EM eta IF aldagaiak dira aurre testa eta post testaren arteko desberdintasunak adierazgarriak ematen dituztenak ( $t < 0.05$ ). Bereziki aipatuko genuke Autokontrol Emozionala, hain zuzen, neskek beraien autokontrol emozionala hobetzen dute modu adierazgarrian unitatea egin eta gero. Aipagarria ere iruditzen zaigu “sexu berekoen erlazioa” aldagaik ia ez duela aldaketarik jasaten baina balore altuetan mnguitzen dela nesken kasuan. Eta berriz KSE nahiz eta hobetu bere baloreak puntuazio txikia lortzen duela bi neurketetan nesken kasuan.

**2.grafikoa. Neskek emandako emaitzen arteko aldeak GAG testaren aurre eta ondorengo neurketetan.**



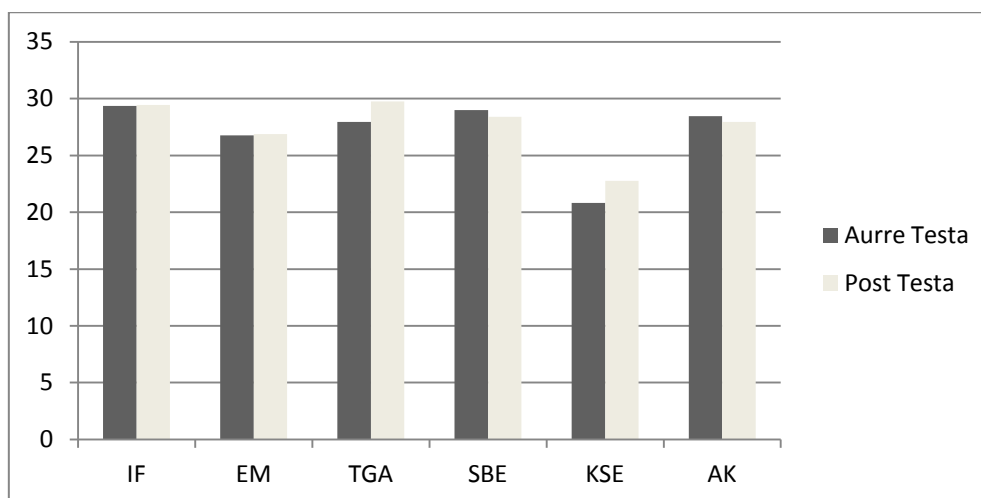
Mutilen taldeek lortu dituzten emaitzak aztertzen baldin baditugu lehen aipatu dugun moduan lehenik esan beharoko genukeena da aldagai guztiek ez dutela hobekuntzarik jasaten unitate didaktikoa egin aurretik eta ondoren. Zehazki “Arazoak konpontzea” “Sexu Berekoen erlazioa” aldagaiak emaitzak okertzen dituzte mutilen kasuan.

Kontrako Sexuen erlazioa aldagaia da mutilen kasuan ere balorerik baxuenak dituen baina esan behar da hobekuntza nabarmen bat ematen dela mutilen kasuan. Talde hauetan nabarmenduko genuke IF aldagaiak ere balore altuak lortzen dituela, nahiz eta batetik besterako aldaketarik ez egon.

Bi neurketen arteko desberdintasunik handienak TGA eta KSE aldagaietan ematen dira, bietan hobekuntzak emanez eta gainera batez bestekoen konparaketa egiten badugu desberdintasunak adierazgarriak direla esan genezake ( $t < 0.05$ ).



**3.grafikoa. Mutilek emandako emaitzen arteko aldeak GAG testaren aurre eta ondorengo neurketetan**



Gorputz Adierazpena landuz, aurre testetik bigarrenera, ikasle guztien artean ateratako emaitzei begiratuta, zera ikusi da, emaitzek gora egin dutela (26,88-27,60) aurre testetik ondorengora, eta diferentzia esanguratsua izanda ( $t < 0.05$ ). Neskak eta mutilak banatuta, zera ikusten da: kasu bietan gora egin dutela emaitzek. Nesken kasuan 26,71tik 27,79ra, eta mutilenean 27,05 emaitetik 27,52 ematera. Arreta deitzen du, mutilek post testean emandako emaitzak altuak. Emandako aldea adierazgarriak ( $t < 0,05$ ) dira mutilen eta nesken artean eta baita batzuen eta besteen emaitzak aurre testetik ondorengo testera.

Beraz, emozioen lanketa honekin, norberak bere burua hobe ezagutzeko aukera ematen du. Honekin batera, ondokoekiko sentimendu adierazpenak eta komunikazio hobeak edukita, hau da, enpatia hobeak edukita, batzuen eta besteei ulertzeko aukera handiagoa izango dute eta elkar hobe konponduko dira. Aurrean aipatutakoa Gizarte Inteligentziarekin lotu daiteke, Thomdikek (1920, 228.or) deskribatu zuen: *“gizonezkoak eta emakumezkoak, neska-mutilak ulertu eta zuzentzeko trebetasuna, eta gizakien arteko erlazioetan burutsu ekiteko trebetasuna”*.

Ikasle guztiak kontuan izanik, GAG testean, orokorrean esan genezake emaitza hobeak lortzen direla ondoren egindako testean aurretik egindakoan baino, dena den ikusi dugun moduan badaude aldagaiak joera orokor hau mantentzen ez dutenak eta bestalde. Ikusi dugu baita ere nesken eta mutilen artean aldeak nabaritzen direla lortutako emaitzetan, alde hauek aldagai batzuetan ematen dira eta aldagaiak izan duten garapenean ere, beraz abiapuntu interesgarri izan daiteke aurrerantzean egin daitezkeen

ikerketeki dagokienez. Gorputz adierazpenarekiko gizakiok dugun harremana generoaren ikuspegitik aztertzeak merezi duela adierazten digute datu hauek.

### **5.9.2. TMMSko emaitzak**

TMMS-24 testa adimen emozionalarekin lotzen da, adierazpena Peter Salovey eta John Mayer psikologoek 1990ean hala definitu zuten: «norberaren eta gainontzekoen sentimenduak eta emozioak zuzentzeko, desberdintzeko eta horiek erabiliz pentsamendua eta ekintzak gidatzeko gaitasuna». Hala, arestian azaldu dugun bezala, galdetegi honetan dauden aldagaiak honako hauek dira:

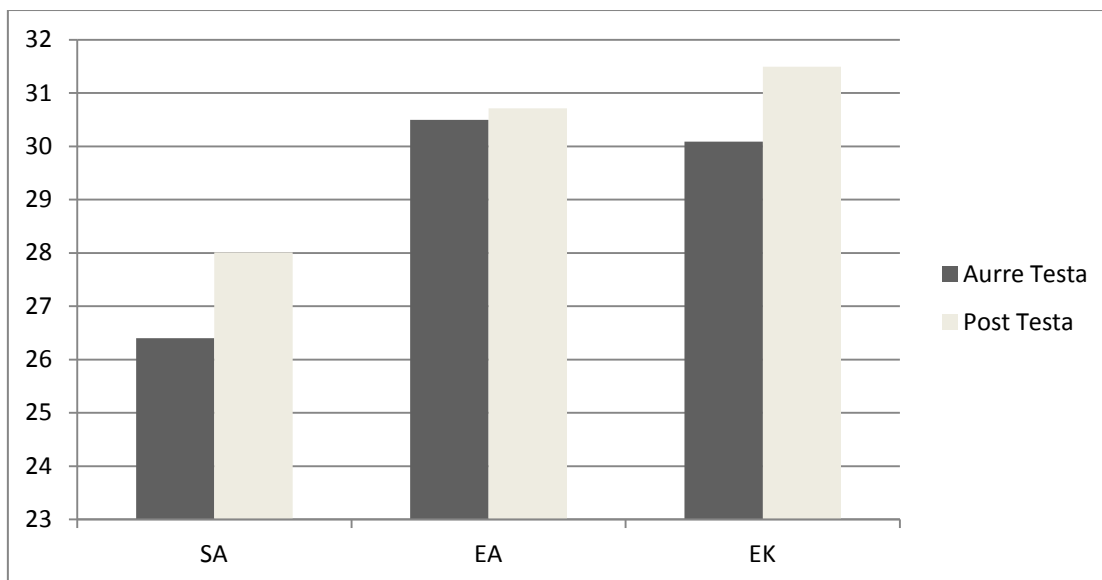
- Sentimenduei Arreta (SA).
- Emozioen Argitasuna (EA).
- Emozioei buelta emanez (EK).

#### *5.9.2.1. Ikasle gzutien arteko alderaketak sentimenduen galdetegiarekin.*

Ikasle guztien emaitzak TMMS-24 galdetegian lortu diren emaitzak azalduko dira hemen (ikusi 4.grafikoa), sentimenduekin lotutako galdetegian.

Ikusi zenez, hiru aldagaiek gora egin dute, hau da emaitzak hobetu egin dira. Bereziki adierazgarri da “Sentimenduei Arreta” dagokien aldagaiak gora oso nabarmen egin duela, 26,40tik 28,01ra. Bestalde puntuaziorik altuenak “Emozioei buelta emanez” aldagaian lortu ziren eta kasu honetan ere aurre testetik ondorengora hobekuntza batekin. T froga pasa ondoren, bai “Emozioei buelta emanez” (EK) aldagaian eta baita ere “Sentimenduei arreta” aldagaian diferentzia adierazgarria ( $t < 0.05$ ) dela ikusten da. Beraz, bi kasuetan hobekuntza nabarmena dela esan genezake, unitate didaktikoaren aurretik baino puntuazio hobeak lortuz ondoren.

**4.grafikoa. Ikasle guztien emaitzak TMMS testeko aldagaiei dagokionez aurre test eta ondorengo testetan.**



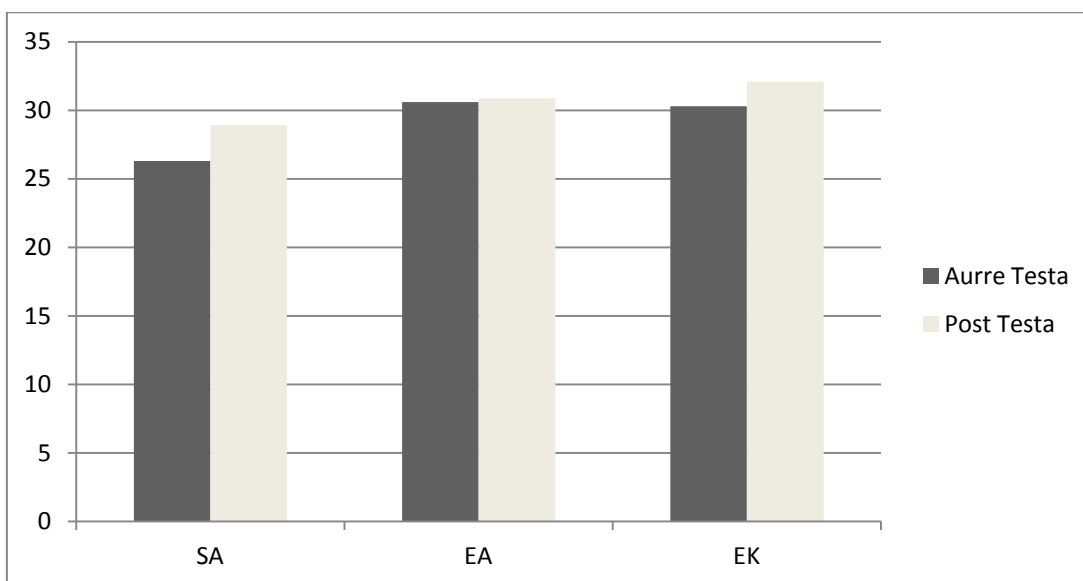
Dena den azpimarratu behar dugu nahiz eta emaitzak zehazki hartu beharrekoak izan, ematen diren mediak ondo egokitzen dira, TMMS testak orain arte eskatu duen baremora.

#### 5.9.2.2. Neska eta mutilen arteko alderaketak TTSS\_24 galdetegian:

Nesken eta mutilen arteko alderaketak sentimenduekin loturik dagoen testean 5. Eta 6. grafikoan ikus daitezke, grafiko hauten nesken eta mutilen emaitzak agertzen dira, alderaketa ikusteko. Orokorrean hasteko esan genezake bereizketa honek ez duela aldatzen taldeak osotasunean hartuz adierazten zuten joera, hau da, aurre testetik emaitzak hobetu egiten direla ondorengo testera bai nesken kasua eta baita ere mutilenean. Generoaren arabera bereizketa eginda ere SA aldagaia da emaitza kaxkarrenak lortzen dituen eta era berean EK puntuazio altuenak.

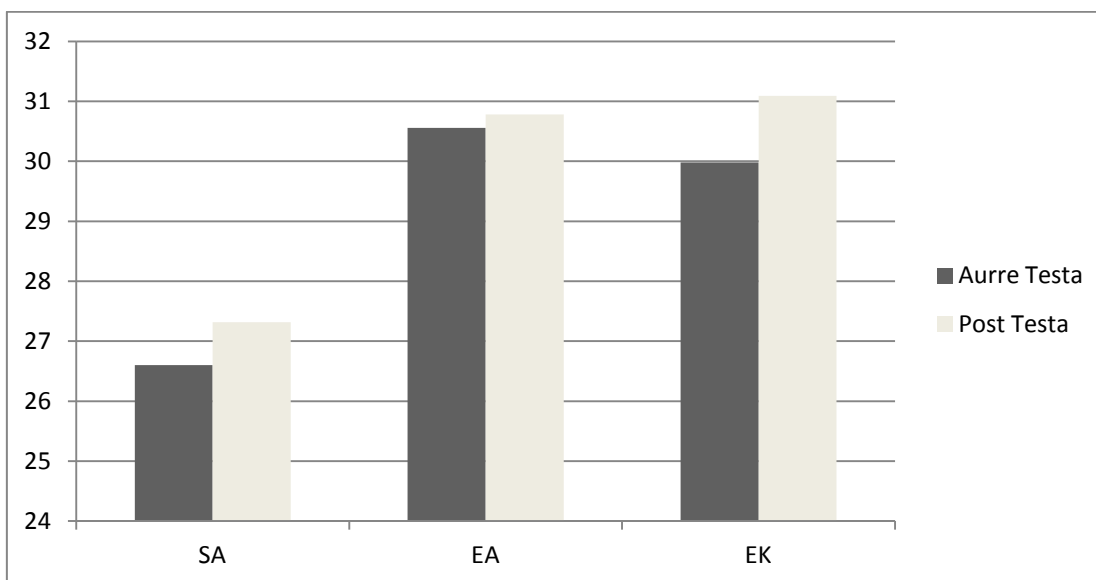
Bakoitza banaka aztertuko bagenu, nesken kasuan esan genezake guztiz betetzen dela talde osoak dituen joerak, hau da, balore absolutuei dagokiena eta baita ere konparaketa egin ezkerreko T froga baten baieztatzen diren desberdintasun adierazkorrena. Honela bai SA aldagaian eta baita EK aldagaian desberdintasun hauek adierazkorra dira ( $t < 0,05$ ) mailan. Hain zuzen bi aldagai horietan ematen da hobekuntzarik ikusgarriena, SAren kasuan 26,29tik 28,92ra eta EKren kasuan 30,30tik 32,10ra beraz badirudi, neskengan izan duen eragina nabarmena dela azpimarratu genezake.

**5.grafikoa. Neskek emandako emaitzen arteko aldeak TMMS testaren aurre eta ondorengo neurketetan.**



Mutilen taldean joera orokorrak bere horretan darrai, hau da, kasu guztietan ematen dira hobekuntzak aurre testetik ondorengora, eta balorerik baxuenak SA aldagaik ditu eta altuenak berriz EK aldagaiaik.

**6.grafikoa. Mutilek emandako emaitzen arteko aldeak TMMS testaren aurre eta ondorengo neurketetan.**



Mutilen kasua T frogen bidez desberdintasunak aztertzen baldin baditugu bakarrik Emozioen Kudeaketako aldagaian ematen dute adierazkorrak direla, eta kasu honetan ez dirudi estatistikoki aipagarriak ere izan daitezkeenik.

Beraz, badirudi datuei erreparatu ezkerro, neskei planteatutako unitate didaktikoa gehiago eragin diela mutilei baino, nahiz eta abiapuntua bi kasuetan ez izan oso desberdina.

Aldagai hauek aztertuta, badirudi neskek sentimenduenganako lotura handiagoa izan dezaketela, arreta handiagoa jarritz, hobe bereiziz edo buelta errazago emanez. Interpretaziorako aukerak desberdinak izan daitezke datuak ikusi ezkerro baina Gorputz adierazpeneko unitateak nesken kasuan eragin haundiagoa izan duela esan genezake.



## **6. EZTABAIDA ETA ONDORIOAK**





## 6. EZTABAIDA ETA ONDORIOA

### 6.1. EZTABAIDA

#### *6.1.1. Lan honekin hasi aurretik irakasleek zituzten esperientziek lanaren abiapuntua baldintzatu dute.*

Ikerketa honekin hasi ginenean hainbat kezka sortu ziren, ez zekiten zer nolako esperientziak sortuko ziren taldeko irakasleen artean, ezta ere, gaiaren inguruan zer nolako sentipenak agertuko ziren. Oso arrunta da edozein egoera berriaren aurrean beldurrak agertzea eta batez ere, egoera hori aldeztu aurretik lasai bizi izan ez denean, gure kasuan gertatzen den bezala. Horregatik, edozein planteamendu didaktiko egin aurretik ezinbestekoa zen beraien aurreko esperientziak ezagutzea.

Bizitza istorioen bidez jaso genuen informazioaren arabera, gure irakasleek bere bizitzaren aro guztietan, Gorputz Adierazpenean nahiko esperientzia eskasa izan zutela aipatu zuten, pobrea izan baitzen formazioa bai kualitatiboki, bai kuantitatiboki ere. Antzezpenak ingurune familiarrean soilik gogoratzen zituzten eta dantzak, erritmoa garatzea edo antzezpenak eskolaz kanpoko ekintzetan kokatu zituzten, gainera, elementu laguntzaile gisa. Ikasketa unibertsitarioan, ondo pasatu zuten arren, gaiaren inguruko lanketa eskasa zela esan zuten.

Aurreko esperientziek baldintzatu zuten arlo honi lotzen zizkieten sentimenduak, izan ere, beldurrarekin eta lotsarekin lotu baitzituzten. Gainbegiratu diren aurreko ikerketetan antzeko esperientziak jaso dira, eta hala, Archillak (2013: 82) bere tesian, Valladolid-eko unibertsitatean irakasle-gaiak GAn esperientzia eskasa, formazio falta eta aurreiritzi negatibo asko zituztela esan zuten. Era berean, Montavez-ek (2012: 376), Cordoban eginiko ikerketa batean, irakasleek bizi gabeko egoerengatik, GAn formazioa eskasa izan zutelako, praktika eta metodologia mailatan ere, gabeziak zituztela aipatzen du. Gainera, irrigarri geratzeko beldurra sentitu zuten sormena garatzeko eskaera bultzatu nahi duen metodologia baten aurrean.

#### *6.1.2. Formazioa hobetzeko beharra*

Irakasleen prestakuntza unibertsitarioak ez zuen bidea arindu eta txikitako esperientziak eraginda, GAri buruz zuten esperientzia eskasa izan zenez, formazio unibertsitarioan ez zuten emandakoa behar bezala aprobetxatu. Modu horretan, lanean hasterakoan GA lantzeko beharra nabaritu zuten. Lanean hasita, sentsazio orokorra, zintzilik geratzen

diren edukiak zirela adierazi zuten. Irakasle batzuek nola edo hala zer edo zer lantzen zutela esan zuten, beste batzuek ordea, asko jota urtean behin saiotxo bat edo, eskaintzen ziotela programazioan zioten, kontzientzia garbitzeko eta curriculumak nolabait betetzeko. Quintanak 1997an Heziketa Fisikoko irakasle askok ez zutela irakasten Gorputz Adierazpenagatik esaten zuten. Beraz, gure taldean gertatu zena, beste ikerketa batzuetan ere jaso da. Charo Romerok (2008: 113) egindako ikerketa batean honakoa adierazi zuen: irakasleen %63ak esaten du GA lantzen duela beste erremediorik geratzen ez zaiolako, sailaren programazioan agertzen delako. Irakasleen % 23ak GA lantzen zuela ikasleek eskatzen ziotelako, %14ak errekonozitu zuten ez zuela lantzen, edo ez zuten erantzun. Ez lantzeko arrazoietako batzuk hauek dira: bestelako edukiak inportanteagoak kontsideratzen zituelako, edo materiala eta espazioa egokia ez zelako, edo ebaluatzeko arazoak topatzen zituelako, besteek ez zuten erantzuna ematen.

Momentu horretan irakasleek gaiaren inguruan gehixeago jakiteko asmoz pizten ohi da, eta gure kasuan, batzuek egin zituzten ikastaroak, horien artean, beroketa eta barealdiak musikaren bidez lantzeko ikastaroa, umeekin koreografiak sortzeko ikastaroa, bat-batekotasunetik koreografiak sortzea... Gorputz Heziketako klaseetan hainbat zailtasun somatzen zituzten, etapa aldaketa ematen denean Haur Hezkuntzatik Lehen Hezkuntzara salto handi suposatzen duela Psikomotrizita egitetik GHko klaseak ematera, jarduera libretik jarduera gidatura pasatzen delako. Zikloak oso ezaugarri ezberdinak dituzte, eta espazioak, metodologia motak,... egokitu behar dira. Esku hartzarekin hasi aurretik, Haur Hezkuntzatik Lehen Hezkuntzara gertatzen den salto horretan GA soluzioa izan daitekeela diote, batez ere, Lehen Hezkuntzako lehenengo zikloan.

Mintegian, GA lantzeko beharra ezinbestekoa ikusi zen, eta ikasleekin gertatzen zena partekatzea ere. Gorputz Hezkuntzako irakasleek bakarrik lan egitearen sentazioa, eta zituzten gabeziak osatzeko lagunen falta izaten zutela adierazi zuten. Hala, taldeak ikusi zuten ezinbestekoa irakasleen arteko elkartrukeka GAn, elkar formatze edo/eta datuak biltzeko aukera hau. Horrelako ideiak defendatuak izan ziren ere Cochran-Smith eta Littleen testuan (2002) ikasleen formazio beharrak lanbide profesionaletik sortzen direla eta horregatik irakasle ikertzailearen profila defendatzen dute, horrela, irakaslea bere praktikaren ikertzailea bihurtzen baita.

### **6.1.3. Gorputz Adierazpena birdefinitzeko beharra.**

Taldean egin zen lehenengotako ekimena Gorputz Adierazpena definitzea izan zen, inportantea zen hizkuntza komun bat sortzea eta hala definitu behar genuen guretzako zer zen GAa, ideiak argitzeko eta nahasketak ekiditeko. Terminologia argitzeak taldean lagundu zuen, eta hala taldeak honelako definizio hau egin zuen: *“Egoerak eta sentimenduak gorputzaren bidez azaltzea da. Gorputzarekin gozatzuz era libre edo neurtu eta landuan egitea da. GA gure nortasunaren parte da, beraz, geure buruak ezagutzen lagunduko digu, gure sentimenduak eta jokabideak ulertzen lagunduko eta honekin batera, hauek bizi bizitzen lagunduko. Ondorioz, pertsonen arteko komunikazioa hobetuko da ulerkorragoa bihurtuz. Horrela, zentzu berean ondokoekiko harremana zabaldu daiteke, besteen sentimendu, izaerak, erreakzioak... ulertzeko gaitasun handiagoa izango delako (enpatia hobetuko delako)”*. Taldean egin ziren hausnarketak bat egiten dute Pelegrínek eta Motosek egiten zituzten definioekin, hala, Pelegrínek (1996: 351) antzerako adierazpenak egiten honakoa zion *“gorputzarekin egitea, eta eskatzen du bizipena, entrenamendua, banakako zein taldeko sormena, hitz egiteko gaitasuna bizipena komentatzeko, eta era berean bizipena aztertzeke eta bizitakoa deskribatzeko. Gorputz Adierazpenak oinarrizko mugimenduak ulertzea eskatzen du eta era berean mugimendu hauen artean sekuentziak sortzeko gaitasuna”*. Eta Motosek (2003: 101) honakoa gehitu zuen: *“...intentzio komunikatiboa duen mugimendua da, baina komunikazioa lortzeko estimulazioa egon behar du, sententzioetara zabaldu behar da, sententzibilitatea esnatu behar da zentzumenak esnatzen, eta orain eta hemen gertatzen dena ikusi behar da”*.

### **6.1.4. Esku-hartzean erabilitako Unitate Didaktikoa: abantailak eta sortutako zailtasunak**

Unitate Didaktiko komun bat izatea guztiontzat abantaila bat izan zen, izan ere, denak genekien zer ari ziren egiten aldamenekoak momentu guztietan, eta horrela sententzioak eta sentimenduak partekatzeke aukera izan genuen, eta era berean, norberaren egoeraren arabera moldaketak egiteke aukerak, eta moldaketak komentatzeko aukera izan genuen. Hori oso ondo baloratu zen, eta erraztu zuen esku-hartzea martxan jartzeko prozesua. Baina dena ez zen erraza izan eta irakasleek Unitate Didaktikoa aurkeztu eta lantzerakoan somatu zituzten zailtasun handienak honako hauek izan ziren: denbora falta, ikasleen sentimenduen adierazpena hobeto ez

ezagutzea, eta beraien sentimendu ezkorrak gaingaitzea. Lan honen balore garrantzitsuena izan zen zailtasun hauei aurre egiteko egin zen saiakera, ikasleen ezagutzen, geure buruen ezagutzen, ditugun baliabideen ezagutzen... egin zen saiakera, egindako ikerketarekin hausnarketarako eta hobekuntzarako bideak ireki nahi izan ziren. Eta hala, hainbat autoreek proposatzen zutena egin genuen, hain zuzen, etengabeko formazioa jarrerak lantzeko, testuinguruan egindako proiektuak sortzeko, irakasleen parte-hartze aktiboa bultzatzeko, heterodoxia didaktikoa bultzatzeko eta ikerkuntza-ekintza proiektuak martxan jartzeko (Elliot, 2010; Gimeno, 1993 eta 2014; Imbernon, 2010; Perrenoud, 2010).

UD-a ikasleen beharretara egokitua izan zen, eta hala, saioak aurkezten hasi ginenean, material prestaketa, espazio antolakuntza izan ziren arazo nagusiak. Proposatutako ariketa edo ekintza desberdinek irakasleengan kezka eta urduritasun puntu ezberdin bat sortu zuten. Zaila egin zen, inoiz burutu gabeko ekintzak txertatu eta funtzionatu zezaketen imajinatzea. Taldeko lana partaideen beharretara egokitu zen, eta Cochran-Smith-ek eta Little-ek, (2002) hala proposatzen dute egitea ikerkuntza-ekintza egiten denean.

UD-a martxan jartzean hainbat oztopo agertu ziren, hain zuzen, zer egin espazioan, argiarekin, material aukeraketarekin, taldekatzeak egitearekin... horiek izan ziren zalantzak sortu zituzten ezaugarriak, baina askotan, ekintzetan gure partaidetzak nola izan behar zuen pentsatzeak lana eman zuen. Eredua eman edo ez, ekintzen aurkezpenak nolakoa izan behar zuen, pistak eman behar ote genituen... Saioetan landutako gaiak ez zuten denek saio kopuru bera betetzen, eta itzalen gaia adibidez, luze egin zen, erabili beharreko materialak ematen zuen lana zela, eta irakasleetako batek berez, gai hori landu behar zuenez eta aprobetxatu nahi izan zenez, protagonismo gehiago eman genion gaiari, baina luzeegia egin zen. Hala, Tizou Perez-Roux-ek (2008: 71) formazioan irakasleak lasaitu behar direla dio, eta oso inportantea dela praktiketako irakasleei ematea bermak irakasleen imajinazio pedagogikoa garatzeko, ez izateko zalantzak horrelako zereginak klase baten aurrera eramateko. Montavez-en ustez (2008: 83) irakasleak klabeak dira kalitatezko GA egoteko Lehen Hezkuntzako klaseetan.

Materiala eta espazioa arazorik handienak izanda, saio batzuetako ekintzak bi elementu horien arabera, moldatu egin ziren. Baina horrez gain, ikasleen adina kontuan hartuta, eta saio batzuk errepikakorrak izan zitezkeela ikusita, esku-hartzean gauza asko aldatu egin ziren. Moldaketa hauetan, irakasleek esku hartzearen inguruan, portaera desberdinak egon ziren. Batzuek parte hartu zuten, eta laguntzen aritu ziren. Beste

batzuk, ikasleen eskuetan utzi zuten lanketa guztia, laguntza eskatu ez zuten bitartean. Eta beste batzuk, bideoa erabili zuten, ikasleek beren buruak bertan ikusi, eta zuzentzen, moldatzen... aritzeko. Ekintzaren arabera, modu batean edo bestean aritzea komeni zela konturatu ginen.

#### ***6.1.5. Irakasleen emozioak esperientzian zehar eboluzionatzen joan ziren***

Esku hartzeak ibilbide bat izan zuen eta Unitate Didaktikoaren aurrean jarri ginenean sortu ziren sentimenduak eta bukaeran izan genituenak desberdinak izan ziren, eta era horretan, hiru momentu desberdin ikus daitezke: saioak lantzen hasi aurreko emozioak eta sentimenduak, saioak lantzen ari ginenekoak eta saio guztiak landu ostean bukaeran genituenekoak. Hasierako sentsazioak era askotakoak izan ziren, batzuk gogo handia adierazi zuten bitartean, beste batzuk ez zuten gogo gehiegi adierazi, eta hala ere, guztiek zalantzak, zailtasunak, beldurrak, eta kezka ikusten edo sentitzen zituzten, modu horretan ikasleen adina, ikasleen kopurua, Unitate Didaktikoaren ariketen ezagutza falta, denboraren kudeaketa. Zailtasun hauen antzekoak Archillak (2013: 82-83 or.) ere, jaso zituen Valladolid egindako ikerketan.

Saioak lantzen hasi zirenean, animatzen hasi ziren, sorpresa sentitu zuten hainbatetan, saio horietan eroso sentitu eta ondo kudeatu zituztela ikusita, pozik zeuden. Hala ere, saio berrien aurrean, urduritasuna, kezka, beldurrak... agertu zituzten berriz ere. Lotsa ere gehitu zuten, beren buruak ez zituztelako Aerobikeko saioetan adibidez, eredu izateko gai ikusten, hala agertzen da Pérez-Roux-en (2010: 109) ikerketan “modelo de imitación-modelización”-i buruz hitz egiten duenean, kasu horietan gertatzen baitira irakasleen erreakzio negatibo gehienak, agian beste irakaskuntza eredu batzuk bilatu behar ditugu irakaslea ez dadila izan gertaera guztien zentroa. Erritmo saioak landu aurretik ere, segurtasun falta aipatu zen, horrelako ekintzetan zailtasunak izango zituztela esanez, Archilla-ren (2013) tesian adibidez, segurtasun falta Gorputz Adierazpena gutxi lantzeko arrazoietakoa bat da.

Unitate didaktikoaren bukaeran, berriz, oso sentimendu positiboak agertu ziren. Ez zituzten adin guztietarako ariketak egokiak zirela ikusten, baina gustura eta animatuta sentitu ziren Gorputz Adierazpeneko arlo desberdinak lantzeko gai zirela ikusita. Baten batek, horrelako saioak errepikatuko lituzketela ere aipatu zuen motibazioa agertuz. Hainbat autoreek aipatzen dute irakasteak beste irakasle batzuekin partekatzen den zerbait poza eta segurtasuna sortzen duela irakasleak taldeko babesa sentitzen duelako (Imbernon, 2010; Montavez, 2012; Perrenoud, 2010). Pellicerrek

(2011) proposatzen duen sentimenduen sailkapen eta izendapenei kasu egiten badiogu, Unitate didaktikoarekin hasi aurretik sentimenduak negatiboak izan ziren, tartean sentimendu negatiboak eta positiboak nahastuta agertu ziren, eta UD-aren bukaeran sentimendu positiboak ziren nagusi.

#### **6.1.6. Ikasleen erantzunak esku hartzearen aurrean**

Ikasleengandik jaso genuen informazioa behaketaren bidez, beraiek bete zituzten iritzi fitxen bidez eta galdetegien bidez.

**Irakasleen behaketaren** bitartez ikusi ahal izan genuen ikasleen jokabideak aldatzen zirela batez ere GHko klase arruntekin konparatzen bagenuen, eta modu horretan, lidergoa eramaten zuten ikasleak ez zirela horren liderrak GAn, eta normalean izkutatuta dagoen jende bat ikustarazteko aukera izan genuela. Dramatizazio-jolasak elkar ekintzakoak izanda, ikaskuntza soziala gertatu zen eta norberaren portaera ulertzea eraman gintuen, beste ikerketetan gertatu den bezala (Tejerina, 1999) eta ikasleek ohikoak ez diren saioetan, beren jokatzeko era aldatzen zuten. Esan dugun bezala, normalean protagonista izaten ziren ikasleek beste paper batzuk hartu zituztela ikusi zen, eta alderantziz, besteetan ezkutuan zebiltzanak, ageriago aritu ziren horrelako saioetan. Baina, ez zen ikasle talde guztietan berdina gertatu: hartu zituzten rolei begiratuta, ikasle batzuk talde batzuetan beti antzera jokatu zuten, beste talde batzuetan, berriz, ekintzaren arabera oso aldakorrak izan ziren.

Prestaketak egiteko eta sormenari lekua uzteko momentuekin, ikasleen artean erreakzio desberdinak egon ziren: batzuk oso gustura aritu ziren, disfrutatu egiten zuten gauzak asmatzen eta ekintza horiekin jarraitzeko gogoaz azaldu zuten. Beste batzuri ordea, luze iruditu zitzaizkien eta zer egin ez zekitelako aritu ziren. Itzalen kasuan batez ere, pantaila, argia, oihala... ikustean, material berriak ikustean, emozionatu egin ziren. Antzeko jokabideak ikusi ziren bestelako ikerketetan (Archilla, 2013; Montavez, 2012; Perez-Roux, 2008; Rey, Canales eta Tabos, 2008; Romero, 2008; 2015)

Saio guztien amaiera, **ikasleek hausnarketa orriak** betetzea nahi genuen, ikasleen sentimenduak eta emozioak jasotzeko, eta modu horretan, fitxak saio bukaeran idatziz betetzea erabaki genuen. Baina ikasle talde batean, oraindik irakurketa-idazketa prozesua martxan jarri berria zuten ikasleak zeuden, eta hausnarketa orri hauek gauzatzea, zaila bihurtu zen. Gainera, saioaren partetzat hartzea ere ekintzei denbora murriztuko zitzaielako ustea ekarri zuen eta ikasleek gure saioetan idaztea onartuko ote zuten, kezka piztu zuen.

Ikasleen sentimenduak irakasleen saio guztien ondoren betetzen zituzten hausnarketa orrien bidez lortu ziren, mintegietan hartutako grabazioak eta ikasleek beraiek egindako iritzi fitxak saio amaieretan, jaso ziren. Pellicerren (2011: 17-18) sailkapenari kasu eginez, sentimendu positiboak, negatiboak eta positibo eta negatiboak izan daitezkeenak jaso ziren. Gainera, estetiko batzuk ere bai.

Sentimendu negatibo gehienak, saioen aurretik pizten ziren ikasle batzuegan, irakasleekin gertatzen zen bezalaxe, baina amaierarako, hoberantz jo zuten. Honek Castañer-ek eta Camerinok (2004) esaten dutenarekin bat egiten du, beraz: gaitzesgarria litzateke emozioak ezagutza-gorputz itxi eta objektibo batera mugatzea, emozioak beti pertsonen bizitzetan baitaude, eta aldatu egiten baitira bizitzan zehar.

Ikasleek pentsatu baino sentimendu gehiago bereizten dituzte, erraza izan ez arren. Eta negatiboak positiboak baino errazago bereizten dituzte. Kasu batzuetan, izen bat jarri beharrean, oso sinbolikoak izan ziren hausnarketa orrietan metaforak ere erabili zutela hona hau bezala: “sentitu naiz luma bat bezala”.

Ikasleengandik iritzia jasotzeko hirugarren tresna **galdetegiak** izan ziren: Galdetegiak mota guztietako kritikak ekarri zituzten, eta horrek eramaten gaitu pentsatzera TMMS eta GAG aurretest eta post testetan jasotako emaitzak oso fidagarriak ez direla izango (ulertzeko zailak zirelako, testa geuk euskaratu dugulako, betetzeko gogo handirik erakusten ez zutelako...). Hala eta guztiz ere, zailtasun guzti hauek izan arren emaitza positiboagoak jaso dira post-testetan. Arazoen artean, beste bat izan da ikasleak ez daudela beren barneak arakutzen ohituta. Esan dezakegu behintzat, GAG testarekin, (Caballer, Oliver, eta Gil, 2001), Itxura fisikoaren, alderdi emozionalaren, GAean eduki ditzakegun trebetasunen Sexu berekoen arteko erlazioen, kontrako sexuoketiko erlazioen eta arazoak konpontzeko egiten dugunaren inguruan hausnartu dutela. TMMS testarekin (Trait Meta Mood Scale, Salovey eta Mayerrek egin, 1995) ere sentimenduei jartzen diegun arretaren, Emozioen argitasunaren eta Emozioei buelta emateko dugun aukeraren inguruan ere hausnartzeko beta izan zuten. Salovey eta Mayer psikologoek ustez (1990)ean galdetegi hauen balio zutela: norberaren eta gainontzekoen sentimenduak eta emozioak identifikatzeko eta desberdintzeko baliagarria izan zitekeela.

Hainbat hitz lehenengo aldiz entzun arren, esanahi edo esapide batzuk ikasi zituzten. Are eta gehiago, gogo gehiago edo gutxiagorekin izan arren, sentitzen zutena zer zen hausnartzen eta pentsatzen jarri ziren. Saiotetan ikasleen emozioen gorabeherak imajinatuta, testetan, Unitate Didaktikoa lantzen hasi aurretik betetakoetatik, ondoren

beteko zirenetara aldaketak egongo zirela aurreikusten zen... eta hala gertatu zen. Baina arazo metodologikoak zirela eta, hau da, galdetegiak ikasleentzako egokiak ez zirenez, emaitzak ere, oso fidagarriak ez direla kontuan izan behar da.

Gorputz Adierazpeneko galdetegiak jasotzen dituen emaitza gehienak igo egin dira “sexu berekoen arteko erlazioak” (SBE) eta “arazoak konpontzen” (AK) aldagaiak jaitsi egin dira. Baina, hauek biak desberdin eman dira, neskek eta mutilek emandako erantzunetan: SBEn neskek erantzunak antzekoak izan dira, eta mutilenak jaitsi egin dira. AKri dagokionez, nesken emaitzek gora egin dute, eta mutilenek behera. Sentimenduak neurtzen dituen testean denak igo dira eta kasu guztietan, gainera. Ikasle taldeak adin ezberdinetakoak ziren, baina adin batzuetako ikasle taldeak oso txikiak zirenez, ez zaigu, beren arteko konparazioak neurtzea egoki iruditu.

### ***6.1.7. UD-aren balorazioa eta Mintegiaren balorazioa***

Esku hartze hasieran hartu zen unitate didaktikoaren proposamena aurrera eraman zen, moldaketak eginda noski. Horrela, landuta eraman izana eskertu egin zuten. Unitatea lantzen amaitzerakoan, gustukoa izan dela esan zuten. Gai desberdinak ukituz, beren buruak egoera desberdinetan frogan jarri zituztela, eta horiek lantzeko gai izan zirela esan zuten. Unitate didaktikoan zehar, irakasleek ikasleei egindako transmisio mota desberdina zela esan zuten lantzeko gaia gustukoagoa zen edo gutxiago gustatzen zenaren arabera. Honekin lotuta, pertsonak, komunikatzeko gaitasuna kontziente bihurtu behar duela dio Montavezek (2003: 143.). Honetan guztian ikasleen inplikazioak ere eragin zuzena izan zuen.

Irakasle batzuk UDa lantzen bukatzean, esperientzia errepikatzeko intentzio edo gogoaz azalerazi zuten. DBHko irakasleari Body Percussion eta Aerobikeko saioak gustatu zitzaizkion gehien bere ikasleekin lantzeko. Mugimendu gehiago eskatzen zuten saioak gehiago gustatu zitzaizkiela esanez.

Landutako gai desberdin eta berri hauekin, esperimintatzeko grina sortu zitzaien. Gorputz Adierazpenak aukera asko ematen zituela adierazi zuten eta oso motibagarria zela esan. Urtero garatu beharreko gaia izan behar zutela erabaki zen, eta zikloz ziklo progresio bat egin beharko litzatekeela eskakizun mailak igoz. Honetarako, irakaslearen finkotasunak garrantzia handia zuela aipatu zen.

Mintegiaren bidez, GAean genituen gabeziak agerian utzi ziren eta genituen gaitasunak azaleratu ziren, denek eskertu zuten. Gainera, elkarren arteko esperientzia trukaketa oso interesgarritzat jo zen. Gertatutakoak Flickek 2004an esan zuenarekin bat



egin zuen: ikerketa-ekintzaren bidez irakasleek ikertzeaz gain beren buruak prestatzen zituzten, baina ez bat batean eta sistematikoki izan gabe, baizik eta nahita eta metodikoki lan serio bat eginda.

## 6.2. HIPOTESIAK GAINBEGIRATZEA

Ikerketa honen hasieran hainbat hipotesi planteatu ziren, eta kapitulu honetan berriro hartuko ditugu hauek ikerketan zehar zer pasatu den konprobatzeko.

*1.Hipotesia: Gorputz Heziketako irakasleei galdetzen badiegu, Gorputz Adierazpenari buruz izan dituzten bizipenak izandako bizipenak ezagutuko ditugu eta horrekin batera bizi izandako emozioak, dituzten aurreiritziak, jaso duten prestakuntza eta klaseetan horri buruz egiten dutena bilduko dugu. Eta horrela gertatu zen, eta ez bakarrik bizitza istorioak eskatu genizkienean, lehenengo mintegian talde osoa elkartu zenean lehenbiziko aldiz ere, Archillaren (2013) tesian eta Montavez-en (2012) tesian gertatu zen bezala, mintegiko irakasleen esperientziak eskasak eta pobreak izan zirela konfirmatu zen. Esperientzia falta honek lotsa eta beldurra sortzeaz gain aurreiritzi negatiboak erakartzen zuen. Unibertsitateko ikasketetan ez ziela denborarik eman aurreiritzia negatiboak gainditzeko.*

*2.Hipotesia: Gorputz Adierazpeneko mintegi bat osatzen bada, eta lan-taldean beldurrak eta lotsak partekatzea lortzen bada, irakasleen segurtasun faltaren aurrean taldeko babesa sentituko dute. Gorputz Adierazpeneko Unitate Didaktiko bat aurrera eramaten ausartuko dira. Hala klaseen aurrean tentsioa jaitsiko dela uste da, horrelako edukiak aurrera eramanez eta esperientziak partekatuz, feed-backa positiboa izango delako. Irakasleek esku hartzearen bukaeran beren buruak gai ikusi zituzten egindako lanaren aurrean. Egindako saioetan espero baino hobeto murgildu ziren. Ingurune pedagogikoak, profesionalak eta soziokulturalak eragin zuzena izan zuten honetan guztian. Irakasleak hartu behar zituen erabakietan indarra handia zuten eta askotan irakaslearen profesionaltasuna indartu beharrean ahuldu egiten zutela kontuan izan eta horregatik egin ziren aldaketak saioetan Popkewitzek proposatzen duen bezala, (1986). Praktiketan eta bizipenetan oinarritutako formazioa behar dugu eta Gimeno Sacristan-ek (1993) esaten zuen bezala praktika dominatzeko, ezagupenak behar dira, eta horiek*

ulertzeko, kanpoko behaketaz gain, sakoneko behaketa behar da. Horretarako gure kasuan talde lanak zuzenean lagundu du.

*3.Hipotesia: Gorputz Adierazpeneko unitate didaktikoa jasotzen duten ikasleen erreakzioa ona izango da. Gainbegiratu den literaturaren arabera badirudi lehen zikloko ikasleek batez ere, oso ondo hartzen dituztela honako edukiak eta ikasleen harrera irakasleen eginbeharretan laguntza izango dela pentsatzen dugu.* Mugimendu libre egin zen batez ere, haurrek HHTik LHrarte pasatzen zirenean, bakoitzak bere gorputza sentituz, eta gorputzari momentu horretan behar zuena egiten utziz. LHn, mugimendu libre eta ikasleen behar horiek moztu egin izan ditugu, horregatik hartzen zituzten horrelako ekintzak Lehen ziklokoek haundiagoek baino hobeto. Gure kasuan, adin guztietarako unitatea bera prestatu zenez, ekintza askotan txikienek hartu zituzten egitekoak naturalago, baina momentu batzuetan, hautatutako ekintzak zailegiak izan ziren beraiantzako, zuzenduegiak, agian. Pelegrinek (2012) zioen bezala, gorputza mugimenduan pentsatzen zen, esperimentazioaren bidez ulertzen zen gorputza, bizipenen bidez. Gure kasuan hasieran mugimendua bat-batekoa izan zen eta, geroz eta aurrerago joan, adierazpen egoki bat egiteko mugimenduarekin esploratzen zen.

Motosek eta Arandak (2014: 46) gorputzaren ezagupena egiten dugunean honako mugimendu hauek egon behar dutela esaten dute: ibili, salto egin, korri egin, lau zangoka ibili, arrastaka, labaintzea, biratu, dardarizoak egin, postura ezberdinak hartu. Gainera, gorputz funtzioak adierazi behar direla: pisua eutsi, pisua sentitu, pisuaz libre egon...; eta, forma ezberdinak adierazi: forma luzeak, zabalak, borobilak, angeludunak, irekiak, itxiak, zuzenak...

*4.Hipotesia: Ikerkuntza-Ekintza bidezko saioak irakaskuntza prozesuan sortzen diren zalantzak eta beldurrak gainditzeko baliagarriak izango dira.* Irakasleek hala adierazi zuten mintegian zehar eta mintegi amaieran. Elkarrekin hitz egin, kezkek argitu, elkarbanatu eta lagunduz, lasaiago lantzen zituzten saioak. Prestakuntza lanetarako ere, alde zuzenetik landuta egonda, segurtasun handiagoz aritu ziren lanean, eta gai ikusten zituzten beren buruak ikasleekin lan hauekin edo antzekoekin jarraitzeko. Fernandez eta Arandiak, (2003) ikastetxeetan, zer motako prestakuntza jasotzen zuten behatzean, hauxe ikusi zuten, “*bultzatzen den pedagogia-prestakuntza irakasleei zuzenduta egoten dela, prestakuntza horrek nagusiki gela barruko jardueretan ipintzen*

*duela arreta, eta kezkarik handiena ikasleen ikaste- prozesua dela, didaktika eta metodologia ezberdinak*” (24 or.). Gainera, Garcia-Llamas-ek (1999:82) aipatze zituen gakoan artean, hauek bete dira: Eraldaketa bat eman zen kolaborazioa egon zen; planifikazioa, ekintza, behaketa sistematikoa, hausnarketa eta hurrengo planifikazioa edo birplanifikazioa egin dira; prozesu sistematikoa izan da; hausnarketa autokritikoa egiteko irakasle-taldeak sortu zituen; parte-hartzailea izan zen; planteamendu metodologikoa zabala eta malgua zen; konpromiso handiko ikertzaileak sortu ziren; aldaketak proposatzeko abiapuntua, ezagutzen zen praktika izan zen eta hobekuntzak erregistratu ziren.

Hurrengo hiru hipotesietan ateratako emaitzak oso azaletik begiratu behar ditugula uste dugu, emaitzak ez baitira fidagarriak. Aldaketak eman diren arren, honetatik zer edo zer jaso eta ikasi dugu. Adin honetako ikasleekin beste neurketa modu batzuk erabili beharko genituzkeela.

*Bosgarren hipotesia; GAren lanketa egin ondoren, galdetegieta ikusiko da aztertutako aldagaietako puntuazioak igo egingo direla.* Hipotesi hau bete egin dela esango genuke, nahiz eta aldagai guztietan ez dan gertatu. “Sexu berekoen arteko erlazioari” (SBE) eta “arazoak konpontzen” (AK) aldagaiari dagokionez, behera jo dute. Nesken kasuan, SBEri dagokionez aurretik zein ondoren, antzekoak izan dira emaitzak lehenengoan, baina mutilen kasuan, behera egin du. Eta AKri dagokionez, neskenean gora eta mutilenean behera egin dute.

*Seigarren hipotesia: Galdetegian sentimenduei dagokien aldagaietan, neskek emaitza altuagoak emango dituzte mutilek baino.* Lehenengo aldagaian batez ere gertatu da hau. Sentimenduei arreta (SA)gehiago neskek jartzen dutela dirudi.

*Zazpigarren Hipotesia Gorputz Adierazpena landuz, sentimenduenganako arreta, emozioekiko argitasunari eta emozioak konpontzeko gaitasunari dagozkion puntuazioak handituko dira.* Hipotesi hau ere bete da. Dirudienez, unitate didaktikoa landuta, arreta gehiago jartzen hasi zirela, gehiago ezagutzen hasi zirela eta horiei buelta emateko bideak ikasten hasi zirela.

### 6.3. ONDORIOAK

Ikerketa honen bukaerara ailegatuta honako ondorio hauetara ailegatu gara:

1. GAaren inguruan Deba Goienean egin zen mintegiaren irakasleek, beste eremu geografikoetan egindako ikerketetan gertatzen den bezala (Archilla, 2013; Montavez, 2012), izandako eskolako esperientziak eskasak izan ziren, eta formazio unibertsitarioaren iraupenak ez zuen lagundu aurreiritzi negatiboak gainditzen. Arrazoi horrengatik GAa lantzen da bakarrik programazioan dagoelako, behartuta nolabait, baina ez gustura.
2. Mintegian parte hartu zuten irakasleak konturatu ziren gai zirela, inoiz egin ez zituzten lanak aurrera eramateko. Ez zutela beren buruak eredu zirela erakutsi beharrik, Pérez-Rouxek (2010:109) azaltzen duen «modelo de imitación-modelización» beti ez dela behar. Irakasleek dakitena oinarri bezala hartu, eta bakarrik edo ondokoekin irakasleen eredurik gabe ikasteko gai dira.
3. Irakasleek ezagutzen ez zituzten ikasleen alderdiak ezagutzeko baliabide bezala ikusi zuten Gorputz Adierazpena. Egoera desberdinetan hartu zituzten jarrerak ikusi, izakerak ezagutu... *“Bakoitzaren emozio baliabideak eta prozesuak ezagutu, maneiatu eta bizitzea, espresio helburu zehatzak dira”* (Mestre eta Palmero, 2004: 50). Gainera, mugimen aukerak aztertuz, egoerak, emozioak, ideiak, bizipenak, pentsamenduak eta abar deskribatzea lor daiteke Vizcarra et al.en arabera (2014: 13). Era berean hauek baliabide adierazkorak erabiliz (keinuzkoak zein hitzezkoak) komunikatzeko eta adierazteko gaitasuna hobetuko dugula esaten dute.
4. Gorputz Adierazpena landu zuten denboran, ikasleen arteko liskar gutxiago egon zirela aipatu zen. Lan berrien aurrean, ikasle askoren paperak aldatu egin ziren. Askok beren sormenari irteera emateko eta beren gorputzak ezagutzeko beren kaxa lan egiten uzteak, eskertu egin zuten. Eta horrela lan egitea ohituta ez zeudenek, beste modu batzuetan ikas zezaketela konturatzeko bidea zabaldu zitzairen. *“Gorputzetik datoz nortasunaren esnatze eta haztea. Energia afektibo eta espiritualarekin batera, norberak duen nortasun bakar eta indibiduala*

*osutzen da*” (Maccio 1998, 278 or.). Gorputz Adierazpena landuz, programazioa osatu eta ikasle guztiei ematen diegu beren barnekoa ateratzeko aukera.

5. Elkarren artean hitz egin eta kezka elkarbanatzea oso gustukoa izan zela adierazi zuten. Elkarren arteko ikasketaren bidez ausartago sentitu ziren bide berriak irekitzeko garaian. Honek ikasle-irakasleen arteko harremanean laguntzen du, eta zer esanik ez gelako giroan ere. *“Irakasle eta terapeuta izatearen artean ez dago diferentzia handirik (...) Irakasleek onarpena eskaini behar dute, enpatikoki entzun behar dute eta segurtasun giroa eskaini”* (Berliaz, 1988: 203)-
6. Ikasleek eta irakasleek sentimenduetan arreta jarri eta hauek ahora eramateko (berbalizatzeko) ikasketa prozesua egiten aritu ziren. Pollan-ek (2001) "Trebetasun Emozionalak" programaren bidez irakasteak eta lantzeak ahalbidetzen duena esaten duenarekin hasi ginen lanean: Erantzukizuna handitzen, adierazpena hobetzen, kanporakoitasuna hobetzen, besteei gehiago ulertzen, arazo interpersonalak konpontzeko estrategia sozial gehiago izaten, gatazkak konpontzeko abilezia handiagoa edukitzen, erabaki pertsonalak hartzen, sentimenduak menperatzen, enpatia gehitzen, komunikazio eta entzuketa trebetasunak garatzen, aldagai sozialak interpretatzen, besteen ikusmoldea ulertzen, portaera arauak ulertzea eta bizitzaren aurrean jarrera positiboa mantentzen.  
Gainera, kontuan eduki behar da, momenturik sentiberenetakoa gazteek bizi dutela *“gazteek bere estetikaren eta gaitasun higierazleen sentipen oso zorrotza dute”* (Salvini, Conti, eta Turchi, 1998: 76) eta horiek bizi eta kudeatzeko bidea egiten irakats dezakegula.
7. Galdetegietan ateratako emaitzak fidagarriak izan ez arren, aldaketak eman dira, eta gehienetan hobera.



## **7. ETORKIZUNERAKO ILDOAK**





## 7. ETORKIZUNERAKO ILDOAK

Deba Garaiko Gorputz Hezkuntzako irakasleek osatutako mintegia, elkarren arteko ikaskuntza eta ikerketa lan polita izan zen. Gorputz Adierazpenaren bidez, eta irakasleek jasotako datuekin, ikasleen emozioak aztertu nahi genituen elkarlan haren bidez. Gertatutako emaitzak berriz, beste batzuk izan dira: ikasleen bizipenak eta emozioak aztertu baino gehiago, irakasleei pizten zaizkienak ezagutu ditugu.

Gorputz Hezkuntzako irakasleak normalean, eskolan, espezialitateko irakasle bakarrak izaten gara, edo asko jota, bi egoten gara eta ez dugu elkarrekin koordinatzeko denbora handirik izaten. Honek gaien prestakuntzan, berrikuntzan ez du asko laguntzen. Bakoitzak gure formazioa dugu eta honi, gustuko ekintzak gehitzen zaizkio; batzuetan, jaso dugun formazioaren edo egin dugun formazioaren arabera, gustuko gaiak aldatu egiten dira eta honek eragin zuzena izaten du, ikasleekin lantzen dugunarekin. Eroso sentitzen gara, ezagutzen eta gustukoa dugun horrekin. Dominatzen ez diren ekintzak praktikan jartzeko, irakasleak esfortzu handi bat egin behar izaten du: informatu, nola irakatsi aztertu eta praktikan jarri aurretik eta bitartean, sortzen diren kezka beldur, segurtasun ezak... kudeatu. Motibazioa behar du, eta martxan jartzean, gainera, indarrez eta gogoz aritzeko, ikasle-irakasle arteko feed-backa positiboa izatea oso garrantzitsua da, egindako lanak merezi izan duela jakiteko, eta beste ekintza berriren batekin animatzeko. Honekin guztiarekin, beraz, irakasle talde bat elkarrekin lan egitea, informazioa elkar banatzea, konfiantza edukitzea, esperimintatzea, zuzentzea, hobetzea, hausnartzea, emozioak elkar banatzea, ikertzea oso lagungarria da.

-Garrantzitsua litzateke, lan talde hauek sortzea, horien bidez, gure kezkak eta ikasteko beharrak behatuz, kontzientzia hartu, eta ikasleen heziketa sakonagoa eta hobe lortzeko, ikertu eta emaitzei zuzenbidea edo hobekuntzarako ildoak bilatzea.

Ikasleek (lehen hezkuntzakoak gehienak) irakasleek zuzendutako Gorputz Adierazpeneko Unitate Didaktiko bat landu zuten. Horrekin, beren emozioak ezagutzeko pausoak egingo genituela pentsatu genuen. Hausnarketa orri batzuk bete zituzten saio amaieretan eta gainera, gertatutakoak neurtzeko, saioen aurretik galdetegi pare bat bete zituzten, eta unitatea bukatzerakoan, berriro ere aritu ziren horretan. Gure intentzioa, saio batzuen bidez eta aurrez egindako galdetegitik ondoren egindakora, Gorputz Adierazpena eta emozioen arteko loturaren bat zegoen ikustea zen. Hala gertatu zen. Kontuan eduki behar da hala ere, pasatako testak ikasleentzako ulertterazago

izateko euskaratu egin genituela, eta gaztelerakoak baliotuta egon arren, hauek ez daudela baliotuta. Gainera, irakasleek aipatu zutenaren arabera, eta euskaratu genituen arren, ikasleentzako oso zailak izaten jarraitu zuten, ez ziren gure adineko ikasleentzako egokiak eta ez dugu uste, behar bezala erantzun zirenik.

Emaitzak guztiz fidagarriak izan ez arren, ikasleek Gorputz Adierazpena landuz, egindako hausnarketekin, eta betetako galdetegiekin, emozioei hainbat buelta eman zizkieten, arreta jarri eta ezagutzeko pauso batzuk eman zituzten.

Ateratako emaitzen arabera, bi gai hauen artean (Gorputz Adierazpena eta emozioak) lotura egon dela uste dugu eta etorkizunean, honetan guztian sakontzea oso interesgarria izango litzateke:

-Norberaren sentimenduak ezagutzuz eta ondokoek bizi dituztenak ulertuz, elkarren arteko harremana eta elkar ulertua hobetuko luke. Horrela, guk ere, ikasle bakoitza hobeto ezagutzeko aukera edukiko genuke, eta hainbeste eskatzen den heziketa indibidualizatura gerturatzeko pauso garrantzitsuak emango genituzke. Gorputz Adierazpenak lantzeko arlo asko ditu, adin desberdinetan egokitu eta ikasle mota guztiengana iristeko. GAn egon daitezkeen aukerekin, edo adarrekin, ikasle guztientzako erakargarri den heziketa mota lor genezakeela uste dut.

- Gure ikasleak hobeto ezagutzeko aukera eman dezake, eta gainera, Ikasleen barneak mugituz, ateraraziz, sormena lantzeko bideak ireki daitezkeela iruditzen zait.

-Mintegietan jasotako informazioarekin aritu gara batez ere lanean irakasleen bizipenak jasotzeko: bizitza istorioekin, bileretan egindako ahots grabazioekin, irakasleek saio amaieratan idatzitako hausnarketekin... Ikasleen bizipenak jasotzeko berriz, erabili ditugun tresnak egokienak izan ez direla ohartuta, beste tresna batzuk ezagutu eta prestatzea interesgarria litzateke beren garapenerako heziketa hobetzeko.

Bukatzeke, eskerrik asko, eskerrik asko, eskerrik asko... Mariate eta Beñati, zuen laguntza eta irakaskuntzarik gabe ez nukeelako sekula, kostatako baina izugarri merezi duen, pilare eder hau hasi ezta bukatuko ere.

Eta ezin ere alde batera utzi, noski, lan taldean egon zineten Deba Garaiko, Gorputz Hezkuntzako irakasle eta ikasleak. Mila mila esker zuei ere, zuen sentimenduak mugitzeko zirikatzen uzteagatik, zuen denbora, partaidetza eta laguntzarik gabe, ezingo genukeelako harri txintxarrik ere bildu. Espero dut, lan

honekin etorkizunean, zutabe eder eta osagarriak eraikitzeko aukerak zabaltzea eta elkarrekin eraikin bat osatzen joatea.



**8. ERREFERENTZIA  
BIBLIOGRAFIKOAK**



## 8. ERREFERENTZIAK

- 175/2007 Dekretua, urriaren 16koa, Euskal Autonomiare Erkidegoko Hezkuntzaren curriculumak sortu eta ezartzekoa. EHAA, 2007ko azaroak, 13, asteartea, 218. Zk.
- Abad Molina, J. (2009). *Iniciativas de Educación Artística a través del Arte contemporáneo para la escuela infantil (3-6 años)*. Tesi doktoralak. Madril: Madrilgo Unibertsitate Konplutensea.
- Abarca, M., Marzo, L., & Sala, J. (2002). La educación emocional en la práctica educativa de primaria. *Bordón*, 54 (4), 505-518.
- Álvarez- Novoa, C. & Romo Feito, F. (1995). *Dramatización. El teatro en el aula*. Bartzelona: Octaedro.
- Alvarez-Uria, A. & Tresserras, A. (2014). Hezkuntza artistikoa jolas gisa. In Vizcarra, M.T. (Koord.) *Kubik: antzezlan bat baino gehiago... Haur Hezkuntzarako proposamen artistiko-pedagogiko bat* (79-96 or.) Bilbo: EHU.
- Angoloti, C. (1990). *Comics, títeres, teatro de sombras: tres formas plásticas de contar historias*, Madril: De la torre.
- Antequera, M., & Cáceres, A. (1995). *Educación y enseñar con títeres*. Madril: CCS.
- Archilla Prat, M.T. (2013). *Dificultades del profesorado de Educación Física con los contenidos de Expresión Corporal en Secundaria*. (Tesi doktoralak). Valladolid: Valladolideko Unibertsitatea.
- Archilla, M.T., & Perez Brunicardi, D. (2013). Emo-indicadores: hacia lo más íntimo del profesor de educación física ante la expresión corporal. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 24, 135-140.
- Aristizabal, P. (2011). *Generoaren trataera irakasleen formazioan*. Gasteiz: Emakunde.
- Aristizabal, P. (2010). *Emakume eta gizonen berdintasuna irakasleen formazioan: Gasteizko Irakasle Eskolaren kasua*. Tesi doktoralak. Bilbo: UPV/EHU.
- Arjona Garrido, A., & Checa Olmos, J.C. (1998). Las historias de vida como método de acercamiento a la realidad social. *Gazeta de antropología*, 14 (10). Azken

konsulta                      2014/10/25ean                      eginda.                      In  
[http://www.ugr.es/~pwlac/G14\\_10JuanCarlos\\_Checa-Angeles\\_Arjona.html](http://www.ugr.es/~pwlac/G14_10JuanCarlos_Checa-Angeles_Arjona.html)

Arteaga, M., Viciano, V., & Conde, J. (1997). *Desarrollo de la capacidad expresiva corporal: tratamiento globalizador de los contenidos de representación*. Bartzelona. INDE.

Arteaga, M. (2003). *Fundamentos de la Expresión Corporal. Ámbito pedagógico*. Granada: Grupo editorial Universitario.

Aucouturier, P. (2004). *Los fantasmas de la práctica psicomotriz*. Bartzelona: Graó.

Ayerra Arrese, R. (2014). *Estudio sobre las emociones positivas y su desarrollo en Educación Primaria*. GBL. Iruña. Nafarroako Unibertsitate Publikoa.

Bailach, M. J., Melendez, F., Minguillón, A., Romero, F., & Salvador, M.P. (1996). *Descubrimos el cuerpo, somos equilibristas, perdidos en el espacio y en el tiempo*. Unidades Didácticas para Primaria V. Bartzelona: INDE.

Barbour, R. (2013). *Los grupos de discusión en investigación cualitativa*. Madril: Morata.

Barret, G. (1989). *Pedagogía de la expresión dramática*, Montreal: Recherche en Expresión.

Berliaz, R. et al. (1988). *Les activités corporelles d'expression a l'école maternelle et a l'école élémentaire*. Paris: Revue.

Bisquerra Alzina, R., & Sabariego Puig, M. (2004). Fundamentos metodológicos de la Investigación educativa. In R. Bisquerra (ed.) *Metodología de la investigación educativa* (20-49 orr.). Madril: La Muralla.

Bisquerra Alzina, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Bartzelona: Praxis.

Bisquerra Alzina, R. (2003). Educación emocional y habilidades para la vida. *Revista de investigación educativa*, 21(1), 7-43.

Blández, J. (1995). *La utilización del material y del espacio en educación física*, Bartzelona: INDE.



- Bodgan, R.C., & Biklen, S.K. (1982). *Qualitative research for education: an introduction to theory and methods*. Londres: Allyn and Bacon
- Bolaños, G. (1991). *Educación por medio del movimiento y la Expresión Corporal*, San Jose (Costa Rica): EUNED.
- Bolivar, A. (1995) Reconstrucción. In L. M. Villar Angulo (Koord.). *Un ciclo de enseñanza reflexiva. Estrategia para el diseño curricular*. (237.-265. or.) Bilbo: Mensajero.
- Bozzini, M.C., & Marrazo, T. (1975). *Mi cuerpo es mi lenguaje. Expresión Corporal de la danza*. Buenos Aires: Ciordia.
- Brozas, M.P. (2003). *La Expresión Corporal en el teatro europeo del siglo XX*. Ciudad Real: Ñaque.
- Bruner, J. (1996). Frames for thinking. Ways of Making Meaning. In D.R. Olson & T. Torrance (eds.), *Modes of Thought. Explorations in Culture and Cognition* (93-105 or.). Cambridge: CUP.
- Buendía, E. L., Dolás, B. P., & Fuensanta, H. P. (1998). *Métodos de investigación en psicopedagogía*. México: Ed. McGrawHill.
- Caballer, A., Oliver, M.J., & Gil, J.M. (2005). Escala de expresión/comunicación Corporal para estudiantes Universitarios. *Revista de Investigación Educativa*, 23 (1), 7-22.
- Caballo, V. E. (1993). *Manual de Evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*, Madril: Siglo XXI.
- Canales Lacruz, I. (2006). *Consecuencias pedagógicas de la mirada y el tacto en la expresión corporal*. (Tesi Doctorala). Lleida: Universitat de Lleida.
- Cañete Pulido, M.M. (2009). La expresión corporal en la etapa de infantil. El gesto y el movimiento. La expresión corporal como ayuda en la construcción de la identidad y de la autonomía personal. *Revista digital de innovación y experiencias educativas*, 25. Azken kontsulta 2013/10/08an. In [http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_25/MARIA\\_DEL\\_MAR\\_CANETE\\_PULIDO02.pdf](http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_25/MARIA_DEL_MAR_CANETE_PULIDO02.pdf)

- Capello, P.P. (2007). Dance as our source in dance/movement therapy education and practice. *American Journal of Dance Therapy*, 29 (1), 37-50.
- Cardona Linares, A.J. (2012). Los talleres de expresión corporal, talleres de vida. *EmásF, Revista digital de Educación Física*, 14. Azken kontsulta 2014/10/25ean eginda. In [http://emasf.webcindario.com/los\\_talleres\\_de\\_expresion\\_corporal.pdf](http://emasf.webcindario.com/los_talleres_de_expresion_corporal.pdf)
- Carr, W., & Kemmis, S. (1988) *Teoría Crítica de la Enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*. Bartzelona: Martinez Roca.
- Camps, C., Mila, J., García, L., Peceli, M. & Tomás, I. (2011). *El psicomotricista en su cuerpo*. Buenos Aires: Miño y Davila.
- Casado, J.M., Diaz, M., & Lausin, C. (1997). *Juegos de expresión corporal. Fichas 2 y 3*, Madril: Pila Teleña.
- Casati, R. (2001). *El descubrimiento de la sombra*. Madril: Siruela.
- Castañer Balcells, M. (2000). *Expresión corporal y danza*. Barcelona: INDE.
- Castañer Balcells, M., & Camerino Foguet, O. (2004). Las emociones no escapan a la práctica motriz. La expresión corporal, un procedimiento ideal para trabajarlas. In A. Fraile (coord.), *Didáctica de la Educación Física: una perspectiva crítica y transversal* (pp. 217-236). Madrid: Biblioteca Nueva.
- Castañer Balcells, M. (2000). *Expresión Corporal y danza*. Bartzelona: INDE.
- Castañer Balcells, M., & Camerino Foguet, O. (1993). La conciencia corporal. In A. Blazquez (arg.). *Fundamentos de Educación Física para la Enseñanza Primaria*, (261-290 or.) Bartzelona: INDE.
- Castañer Balcells, M., & Camerino Foguet, O. (2003). Ekintza motorren leku-denborazko antolamendua. In K. Zubizarreta eta M. Lopez Gaseni (arg.): *Gorputz Hezkuntzaren Oinarriak Lehen Hezkuntzarako*, (279-311 or.) Bilbo: Euskal Herriko Unibertsitatea.
- Castilho Caetano, C. (2007). Crecer en grupo a través de la expresión corporal. *Escuela Abierta*, 7, 201-224. Azken kontsulta 2010/03/31ean eginda. In [http://www.ceuandalucia.com/escuelaabierta/pdf/articulos\\_ea7/ccastillo\\_ea7.pdf](http://www.ceuandalucia.com/escuelaabierta/pdf/articulos_ea7/ccastillo_ea7.pdf)

- Castillo Martínez, I. (2006). *Sentido de la luz, El. Ideas, mitos y evolución de las artes y los espectáculos de la luz hasta el cine.* (Tesi doctorala). Batzelona: Universitat de Barcelona.
- Castillo Vieira, E., & Rebollo González, J.A. (2009). Expresión y Comunicación Corporal en Educación Física. *Revista Wanceulen E.F. digital*, 5, 105-122.
- Castillo Viera, E., & Tornero, I. (2012). Análisis de los valores que trasmiten los disfraces en la etapa de educación infantil y propuesta de modificación para su inclusión en clase de educación física. *EmásF, Revista Digital de Educación Física*, 14, 81-91.
- Cecchini, J. A. (1996). *Personalización en la educación física*, Madril: Rialp.
- Cervera, J. (1996). *Iniciación al teatro*. Bartzelona. Bruño.
- Chivite, M., & Romero, M.R. (2007). Auto y co-evaluación en Actividades Corporales de Expresión. In A. Herrera, F.J. Serón y M.V. Sanagustín (coord.). *Innovación docente, tecnologías de la información y la comunicación e investigación educativa en la Universidad de Zaragoza: caminando hacia Europa*. Zaragoza: Universidad de Zaragoza
- Cochran-Smith, M., & Lytle, S. (2002). *Dentro y fuera: Enseñantes que investigan*. Madril. Akal.
- Cochran-Smith, M., & Lytle, S. (2003). Más allá de la certidumbre: adoptar una actitud indagadora sobre la práctica. In A. Lieberman, & L.Miller (ed.) *La indagación como base de la formación del profesorado y la mejora de la educación* (65-79 or.). Bartzelona: Octaedro.
- Coffey, A., & Atkinson, P. (2003). *Encontrar sentido a los datos cualitativos*. Medellín: Contus.
- Cohen, L., & Manion, L. (1990). *Métodos de investigación educativa*. Madril: La Muralla.
- Colás, M. P., & Buendía, L. (1992). *La investigación educativa*. Sevilla: Alfar.

- Colás, M. P., Buendía, L., & Hernández, M. F. (2009). *Competencias científicas para la realización de una tesis doctoral: guía metodológica de elaboración y presentación*. Bartzelona: Davinci Continental.
- Conde Caveda, J. L. (2001). *Cuentos motores, I eta II lib.*, Bartzelona: Paidotribo.
- Coterón, J., & Sanchez, G. (2013). Expresión Corporal en Educación Física: bases para una didáctica fundamentada en los procesos creativos. *Retos, Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 24, 117-122.
- Contreras, O.R. (2007). El currículo relevante de la educación física en Primaria. Grandes retos en la actualidad. En P. Palou et al. (Eds.) *Educación Física en el siglo XXI. Nuevas perspectivas y retos* (pp. 101-111). Palma de Mallorca: Universitat de les Illes Balears.
- Cortes Flores, J.I. (2003). *Los lenguajes de la expresión*, Madril: MEC Secretaria General Técnica.
- Coterón, J., & Sánchez, G. (2010). Educación artística por el movimiento: la expresión corporal en educación física. *Aula e-revista digital usal*, 16. Kontsultatuta 2013ko urriaren 23an, in [http://rca.usal.es/~revistas\\_trabajo/index.php/0214-3402/article/view/7436](http://rca.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/0214-3402/article/view/7436)
- Csikszentmihalyi, M. (1997). *Fluir (flow). Una psicología de la felicidad*. Bartzelona: Kairós.
- Cusumano, D.L., & Thompson, J.K. (2001). Media influence and body image in 8–11 year old boys and girls: A preliminary report on the Multidimensional Media Influence Scale. *International Journal of Eating Disorders*, 29, 37–44.
- de Vicente, P. (1995) La formación del profesorado como práctica reflexiva. In L. M. Villar Angulo (Koord.). *Un ciclo de enseñanza reflexiva. Estrategia para el diseño curricular* (53.-88. or.). Bilbo: Mensajero.
- Desco, R. (2008). El teatro negro como técnica de expresión. In G. Sánchez et al. (koord.), *Expresión Corporal: Investigación y acción pedagógica*, (195.-203. or.). Salamanca: Amarú.

- Dominguez, G. (2010). Coeducación y Educación Física: una perspectiva desde el curriculum. *Revista digital efdeportes*, 143. Azken kontsulta 2014/10/06an. In <http://www.efdeportes.com/efd143/coeducacion-y-educacion-fisica.htm>
- Egibar Mitxelena, M. (2006). Euskal kirol eskola: euskal jolas, joko eta kriol eskola hezitzailea. In L.M. Zulaika (koord.) *Kirol Hezitzailea, gogoetak eta ekarpenak. Jakingarriak*, 15, 133-142.
- Eines, J., & Mantovani, A. (1980). *Teoría del juego dramático*, Madril: MEC.
- Elliot, J. (2010). El estudio de la enseñanza y del aprendizaje. Una forma globalizadora de investigación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 68, 223-242.
- Fernández Abascal, E. (1995). *Manual de motivación y emoción*, Madril: Ramon Areces.
- Fernández-Berrocal, P., & Extremera Pacheco, N. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo. *Revista de Educación*, 332, 97-116.
- Fernández-Berrocal, P., & Ruiz Aranda, D. (2008). La Inteligencia emocional en educación. *Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 15, 6 (2), 421 – 436. Azken kontsulta 2012/05/08an, in [http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/15/espanol/Art\\_15\\_256.pdf](http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/15/espanol/Art_15_256.pdf)
- Fernández-Berrocal, P., Berrios Martos, P., Extremera Pacheco, N. & Augusto Landa, J.M. (2012). La inteligencia emocional: 22 años de avances empíricos. *Psicología conductual: Revista Internacional de psicología clínica y de la salud*, 20 (1), 5-14.
- Fernandez Diez, B. (2008). E) El trabajo corporal de las emociones: una apuesta por la salud y la calidad de vida. In G. Sánchez et al. (coord.) *El movimiento expresivo* (167-173 orr.). Salamanca: Amarú.
- Fernandez Fernandez, I., & Arandia Loroño, M. (2003). *Hezkuntzako ikerkuntza partaidetzaren ikuspegitik: errealitatea pentsatuz eta eraikiz*. Bilbo: Udako Euskal Unibertsitatea.

- Fischman, D. (2005). *La mejora de la capacidad empática en profesionales de la salud y la educación a través de talleres de Danza Movimiento Terapia*. Tesis doctorala. Palermo: Universidad de Palermo. Azken kontsulta 2012/05/08an, in <http://es.scribd.com/doc/52363713/tesis-doctorado-dra-diana-fischman>
- Flick, U. (2004). *Introducción a la Investigación cualitativa*. Madril: Morata.
- Flick, U. (2014). *El diseño de la investigación cualitativa*. Madril: Morata.
- Fraile, A. (2001). La competición en el deporte escolar como factor segregador. Granada: *Actas del Congreso de la AISED*.
- Fraisse, X. (1967). *Pedagogía del ritmo*. Madril: Morata.
- Freire, P. (1999) *A la sombra de este árbol*. Bartzelona: El Roure.
- Frijda, N.H. (1986). *The Emotions*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Garcia del Toro, A. (1995), *Comunicación y Expresión oral y escrita: La dramatización como recurso*, Bartzelona: Graó.
- García Llasmas, J.L. (1999). *Formación del profesorado, necesidades y demandas*. Bartzelona: Praxis.
- García Lopez, L.M., & Gutierrez Diaz del Campo, D. (2002). Análisis y estructuración de los contenidos de expresión corporal. *Docencia e Investigación: revista de la Escuela Universitaria de Magisterio de Toledo*, 12, 103-127. In <http://www.uclm.es/varios/revistas/docenciaeinvestigacion/numero2/luismiguel.asp>. Azken kontsulta 2013/10/23an eginda.
- Garcia Monge, A. (2007). El juego bueno. In Bores et al. (arg.): *Juegos motores reglados en educación física*. Palentzia: Valladolideko Unibertsitatea.
- Garcia Ruso, H. (1997). *La danza en la escuela*, Bartzelona: INDE.
- Garcia, M. (2006). Adimen emozionala eskolan: emozioek puntuatzen dute. *Argia astekaria*, zk. 2038. Azken kontsulta 2009/03/31an eginda, in <http://www.argia.com/argia-astekaria/2038/adimen-emozionala-eskolan-sentimenduek-puntuatzen-dute>.

- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Nueva York: Basic Books.
- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences*. New York. Basic Books.
- Gardner, H. (1995). *Siete Inteligencias. La teoría en la práctica*. Bartzelona: Paidós Ibérica.
- Gardner, H. (1997). *La mente no escolarizada. Cómo piensan los niños y cómo deberían pensar las escuelas*. Bartzelona: Paidós Ibérica.
- Gardner, H. (2002). *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas. Lo que todos los estudiantes deberían comprender*. Bartzelona: Paidós Ibérica.
- Gardner, H. (2005). *Las cinco mentes del futuro*. Bartzelona: Paidós Ibérica.
- Gardner, H. (2011). *Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica*. Bartzelona: Paidós Ibérica.
- Genua, E. (2009). *Altxor bat esku artean txontxongiloak*. Donostia:Erein.
- Gibbs, G. (2012). *El análisis de los datos cualitativos en investigación cualitativa*. Madril: Morata.
- Gil, J. (1994). *Análisis de datos cualitativos. Aplicaciones a la investigación educativa*. Bartzelona: PPU.
- Gimeno Sacristán, J. (1993). Conciencia y acción sobre la práctica como liberación profesional de los profesores. In F. Imbernon (Koor.) *La formación permanente del profesorado en países de la CEE (53-90 or.)*. Bartzelona: Horsori.
- Gimeno Sacristán, J. (2014). Calidad de la educación: la deconstrucción del concepto. *Cuadernos de pedagogía*, 451, 32-35.
- Goetz, J. P., & LeCompte, M.D. (1988) *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madril: Morata.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. Nueva York: Bantam Books.
- Goleman, D. (1997). *Inteligencia emocional*. Bartzelona: Kairós.

- Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence*. Nueva York: Bantam Books.
- Goleman, D. (1999). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona: Kairos.
- Gómez, J., Latorre, A., Sánchez, M., & Flecha, R. (2006). *Metodología comunitaria crítica*. Barcelona: El Roure.
- Gomez, R.H. (2002). Género y didáctica de la educación física. Subjetividad y cuerpo propio en la infancia. *Efdeportes aldizkari digitala* 8.urtea 47. Zk. Azken kontsulta 2014/10/25ean eginda, in <http://www.efdeportes.com/efd47/subjet.htm>
- Goñi, A. (2008). *El autoconcepto físico: Psicología y Educación*. Madrid: Piramide.
- Goñi, A., Ruiz de Azúa, S., & Rodríguez, A. (2004). Deporte y autoconcepto físico en la preadolescencia. *Apunts*, 77, 18-24.
- Gonzalez Pascual, M. (2003). ¿Tienen sexo los contenidos de Educación Física Escolar? In G. Sanchez (Koord.), *Expresión, creatividad y movimiento*, (371.-876. or.) Salamanca: Amarú.
- Gorputz Hezkuntzako Curriculum, urriaren 16ko 175/2007 DEKRETUAN oinarrituta dago, (EHAA - 2007ko azaroak 13, asteartea), Non Euskal Autonomia Erkidegoko Oinarrizko Hezkuntzaren curriculum
- Gould, D., Eklund, R., Petlichkoff, L., Peterson, K., & Bump, L. (1991). Psychological predictors of state anxiety and performance in age-group wrestlers. *Pediatric Exercise Science*, 3, 198-208.
- Graham, M. (1992). *Mémoire de la danse*. Arles (France): Actes Sud.
- Grundy, S. (1991). *Producto y praxis del currículum*. Madrid: Morata.
- Habermas, J. (1994). *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid: Cátedra.
- Hanin, Y.L. (1995). Individualized zones of optimal functioning (IZOF) model: an idiographic approach to performance anxiety. In k. Henschen & W. Straub (eds), *Sport psychology: an analysis of athlete behavior* (pp.103-119). Longmeadow, MA: Movement Publications.
- Hanin, Y.L. (2000). *Emotions in sport*. Champaign, IL: Human Kinetics.



- Harter, S. (1998). The development of self-representations. In W. Damon & N. Eisenberg (Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional, and personality development* (553–617 or.). New York: Wiley
- Haselbach, B. (1979). Didáctica de la danza. In A. Pelegrin. (Koord), *Música y danza para el niño. (13.-25- or.)* Madril: Instituto Alemán.
- Hellison, D., et al. (2000). *Youth development and physical activity*, Champaign, IL: Human Kinetics.
- Hermoso, Y., & Padilla, C. (2003). *Perspectivas de la danza en la escuela*. Madril: Siglo XXI.
- Hernández, V., & Rodriguez, P. (2000). *Expresión corporal*, Madril: CCS.
- Holt, R. (2005). El cuerpo cultivado: gimnastas y deportistas en el siglo XIX. Los primeros deportes. El deporte en femenino. En A. Corbin (Dir.), *Historia del cuerpo*, 2 (pp. 337-342). Madril: Santillana.
- Imatz, X. (2007). Emociones entre hombres y mujeres. Azken kontsulta 2010/01/55ean, in <http://www.blogseitb.com/inteligenciaemocional/2007/07/12/emociones-entre-hombres-y-mujeres/>
- Imbernon, F. (2010). *La formación permanente del profesorado. Nuevas ideas para formar en la innovación y el cambio*. Bartzelona: Graó.
- Infante, G., & Zulaika, L.M. (2009). Actividad física y autoconcepto físico. In A. Goñi (ed.) *El autoconcepto físico: psicología y educación* (125-153 or.). Madril: Piramide.
- Jackson, S.A., & Csikszentmihalyi, M. (1999) *Flow in sports*. Champaing, IL: Human Kinetics.
- James, S. (1985). ¿Qué es una emoción? *Estudios de Psicología*, 21, 57-73.
- Jaramillo Echeverry, L.G., & Murcia Peña, N. (2002). La danza y el baile. Revista Digital efdeportes, 46. Kontsultatuta 2013ko urriaren 23an, in <http://www.efdeportes.com/efd46/baile.htm>

- Kalmar, D. (2006). *Qué es la expresión corporal. A partir de la corriente de trabajo creada por Patricia Stokoe*. Madril: Lumen Hispanitas.
- Kampmamm, L. (1972). *Teatro de marionetas*. Buenos Aires: Bouret.
- Kelly, J. A. (2000). *Entrenamiento de las Habilidades Sociales*, Bilbo: DDB.
- Kelly, W. A., & Gonzalvo, G. (1982). *Psicología de la educación*,. Madril: Morata.
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (1992). *Cómo planificar la investigación-acción*. Bartzelona: Laertes
- Kirk, D., & Oliver, K.L. (2014). La misma historia de siempre: reproducción y reciclaje del discurso dominante en la investigación sobre la educación física de las chicas. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 116(2), 7-22.
- Knapp, M. L. (1992). *La comunicación no verbal: el cuerpo y el entorno*, Bartzelona: Paidós.
- Langlade, A. & Langlade, N.R. (1986). *Teoría general de la gimnasia*. Buenos Aires: Stadium.
- Lazarus, R.S., & Folkan, S. (1984). *Estrés y procesos cognitivos*. Bartzelona: Martínez Roca.
- Lazarus, R.S., & Folkan, S. (1991). Cognition and motivation in Emotion. *American Psychologist*, 46, 352-367.
- Le Boulch, J., & Palau, I. (2001). *El cuerpo en la escuela del siglo XXI*, Bartzelona: INDE.
- Learreta, B. (2004). Diferentes interpretaciones del ritmo como contenido de Expresión Corporal. *Efdeportes, revista digital*, 10. urtea, 75. zk. Azken kontsulta 2015/03/25ean eginda. In <http://www.efdeportes.com/>
- Learreta, B., Ruano, K. & Sierra, M.A. (2006). *Didáctica de la Expresión Corporal: talleres monográficos*. Bartzelona: INDE:
- Learreta, B., Sierra, M. A., & Ruano, K. (2005). *Los contenidos de Expresión Corporal*, Bartzelona: INDE.

- Lewin, K. (1948). *Resolving Social Conflicts*. New York: Harper and Row Publishers.
- Lewis, M., & Haviland, J.M. (1993). *Handbook of emotions*. Nueva York: Guilford.
- Linares, P.L. (1990). *Expresión corporal y desarrollo psicomotor: un programa práctico de aplicación*. Málaga. Universidad Internacional Deportiva.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Lleixá, T. (2000). *Haur Hezkuntza Otik 6 urtera*, Bilbo: Euskal Herriko Unibertsitateko Argitalpen Zerbitzua. [Itzulpenaren koordinatzailea: Xabier Etxaniz. Jatorrizko izenburua: Educación Infantil de 0 a 6 años, Paidotribo, Bartzelona, 1998].
- Lopez de Ceballos, P. (1989). *Un método para la Investigación-acción participativa*. Madril: Popular.
- Lopez Noguero, F. (2002). El análisis de contenido como método de investigación. *XXI, Revista de Educación*, 4, 167-179.
- López Pastor, V.M., Monjas Aguado, R., & Pérez Brunicardi, D. (2003). *Buscando alternativas a la forma de entender y practicar la educación física escolar*. Bartzelona: INDE.
- Maciá, S. (2008). Los mil perfiles del docente en dramatización. In G.. Sánchez, et al. (Koord.), *El Movimiento Expresivo*, (259.-266. or.) Salamanca: Amarú.
- Macrí, S. (2011). *Palabra y cuerpo en movimiento: un proceso de aprendizaje creativo en la escuela primaria. Estudio de caso*. (Tesi doctorala). Blanquerna: Universitat de Ramón Llull.
- Martinez de Guereñu, A. (2014). Dantzak Lehen Hezkuntzan. In M.T. Vizcarra (koord.). *Gorputz Adierazpena Lehen Hezkuntzan (157-191 or.)* Bilbo: EHU.
- Maslow, A.H. (1991). *Motivación y personalidad*, Madril: Diaz de Santos.
- Mateos, M.J. (2003). Modelos de dramatización. In M. Vizuete (ed.), *Los lenguajes de la Expresión*. (117.-132. or.) Madril: MEC.
- Mateu, M.; Durán, C., & Troguet, M. (1992). *1000 Ejercicios y Juegos aplicados a las Actividades Corporales de Expresion*. Bartzelona: Paidotribo.

- Mateu, M. (1993). El cuerpo y el movimiento como medios de expresión. In A. Blazquez (arg.). *Fundamentos de Educación Física para la Enseñanza Primaria*, (327-353 or.) Bartzelona: INDE.
- Mateu, M., Durán, C., & Troguet, M. (1999). *1000 Juegos y actividades de expresión corporal*. Bartzelona: Paidotribo.
- Mateu, M. (2003). Gorputz adierazpenaren oinarrizko osagaiak. In K. Zubizarreta. eta M. Lopez Gaseni, M. (arg.). *Gorputz Hezkuntzaren Oinarriak Lehen Hezkuntzarako*, (341-394 or.) Bilbo: EHU.
- Mateu, M. (2006). *1000 Juegos y actividades de expresión corporal*. (4.ed). Bartzelona: Paidotribo.
- Mateu, M. (2008). *Los contenidos de la Expresión Corporal*. Bartzelona: INDE.
- Mateu, M., Romero-Martín, M.R., Gelpi, P., Rovira, G. & LaVega, P. (2014). La educación emocional a través de las prácticas motrices de expresión. Perspectiva de género. *Educatio Siglo XXI*, 32 (2), 49-70.
- Maturana, H. (2001). *Emociones y lenguaje en educación y en política*. Santiago de Chile: Dolmen Ensayo.
- Mayer, J.D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter (Eds). *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators* (p. 3-31) Nueva York: Basic Books.
- Mayer, J., Caruso, D.R., & Salovey, P. (2000). Selecting a measure of emotinal intelligence: The case of ability scales. En R. Bar-On & J. Parkes (Eds.). *The hanbook of emotional intelligence: Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace* (pp. 320-342). San Francisco: Jossey-Bass/Pfeiffer.
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2002). *Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT). Item Booklet*. Toronto, Canada: MHS Publishers.
- Mayorga, M.J., Santos-Guerra, M.A., & Madrid, D. (2014). Formación y actualización de la función docente. *Diálogos pedagógico*, 12 (24), 11-28.

- McCann, S. (1999). Emotional intelligence: The secret of athletic excellence. *Olympic Coach*, 9(2), 8-9.
- McMillan, J.H., & Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa: una introducción conceptual*. Madrid: Pearson.
- Mendizábal, N. (2006). Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa. In I. Vasilachis de Gialdino (Coord.), *Estrategias de investigación cualitativa* (65-106 orr.). Bartzelona: Gedisa.
- Mestre Navas, J.M., & Martinez-Berrocal, P. (2007). *Manual de Inteligencia Emocional*. Madrid: Pirámide.
- Mestre Navas, J.M., & Palmero Cantero, F. (2004). *Procesos psicológicos básicos: una guía académica para los estudios en psicopedagogía, psicología y pedagogía*. Bartzelona: McGraw-Hill.
- Mina, A. (1997). *Sombras chinescas*. Bartzelona: Editorial del Vechi.
- Monjas, M.I., & de la Paz, B. (2000). *Las Habilidades Sociales en el Currículo*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Montávez, M. (2005). La Danza como actividad físico-artística saludable. En M. Guillén (Coord.), *El Ejercicio Físico como alternativa terapéutica para la salud* (pp. 271-292). Sevilla: Wanceulen.
- Montávez, M. (2008). Expresión corporal, un camino hacia la excelencia. In G. Sánchez, J. Coterón, J. Gil, & A. Sánchez. (ed.), *El Movimiento Expresivo II*. (73.-103. or.) Salamanca: Amarú.
- Montávez, M. (2012). *La expresión corporal en la realidad educativa. Descripción y análisis de su enseñanza como punto de referencia para la mejora de la calidad docente en los centros públicos de Educación primaria de la ciudad de Córdoba*. Tesi doctorala. Cordoba: Universidad de Cordoba.
- Montávez, M., & Zea, M.J. (1998). *Expresión Corporal, propuestas para la acción*, Málaga: M.M. y M.J.Z.
- Montero, A. (2008). La práctica docente a debate. Inclusión del a Expresión Corporal en la programación anual del docente: preferencias personales y falta de formación

profesional frente al deber legal. *Revista digital efdeportes*, 13. urtea, 126. zk. Azken kontsulta 2014/10/25ean eginda, in

Monteros Molina, M.J. (2010). Génesis de la teoría de las inteligencias múltiples. Instituto Universitario Iberoamericano para el Desarrollo del Talento y la Creatividad (I-UNITAC) de Ecuador. *Revista Iberoamericana de Educación*, 39 (1). Azken kontsulta 2013/10/23an eginda, in <http://www.rieoei.org/deloslectores/1263Monteros.pdf>

Montesinos Ayala, D. (1999). *La expresión corporal. Su enseñanza por el método natural evolutivo*, Bartzelona: INDE.

Montesinos Ayala, D. (2004). *La expresión corporal. Su enseñanza por el método natural evolutivo (3ª ed)*, Bartzelona: INDE.

Morales Gómez, A. (2010). La expresión Corporal en la Educación Infantil. *Revista digital de innovación y experiencias educativas*, 31. Azken kontsulta 2013/10/03n eginda, in [http://www.csif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_31/ANA\\_MORALES\\_GOMEZ\\_01.pd](http://www.csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_31/ANA_MORALES_GOMEZ_01.pd)

Moreno, J.A., & Hellin, M.G. (2007). El interés del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria hacia la Educación Física. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 9 (2). Azken kontsulta 2014/03/04an eginda, in <http://redie.uabc.mx/vol9no2/contenido-moreno.html>

Morgado, I. (2002). *Emoción y conocimiento*. Bartzelona: Metatemas.

Motos Teruel, T. (1983). *Iniciación a la expresión corporal*. Bartzelona: Humanitas.

Motos Teruel, T. (1994). De la dramatización al texto. *Cuadernos de pedagogía*, 228, 51-54

Motos Teruel, T., & Navarro Amorós, A. (1999). Teatro y educación: ver teatro, jugar al teatro. *ADE teatro: Revista de la Asociación de Directores de Escena de España*, 75, 104-114.

Motos Teruel, T. (2003). Cerebro emocional, educación emocional y expresión corporal. In G. Sánchez et al. (Koord.) *Expresión, creatividad y movimiento: I*

- congreso Internacional de expresión corporal y educación* (101-118 or.). Salamanca: Amarú.
- Motos Teruel, T., & Navarro Amorós, A. (2003). El papel de la dramatización en el currículum. *Artículos: Revista de didáctica de la lengua i de la literatura*, 29, 10-28.
- Motos Teruel, T. (2008). Dramatización y expresión corporal: bases y retos. In G. Sánchez, et al. (Koord.), *El Movimiento Expresivo*, (29.-45. or.) Salamanca: Amarú.
- Motos Teruel, T. (2010). Teatro imagen: expresión corporal y dramatización. *Aula: Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*, 16, 49-73.
- Motos Teruel, T., & Aranda, L.G. (2014). *Práctica de la Expresión Corporal*. Guadalajara: Ñaque
- Muñoz Rivera, D. (2009). La expresión corporal en el área de Educación Física. Batería de juegos. *Revista digital efdeportes*, 130. Azken kontsulta 2011/02/16an eginda, in <http://www.efdeportes.com/efd130/la-expresion-corporal-en-educacion-fisica.htm>
- Navarro, R. (1999). *Las emociones en el cuerpo*, Mexiko: Pax México.
- Nicholls, J. G. (1989). *The competitive ethos and democratic education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Ortiz Camacho, M.M. (2000). *Comunicación y lenguaje corporal: bases y fundamentos aplicados al ámbito educativo*. Sevilla: Wanceulen.
- Ortiz Camacho, M. M. (2002). *Expresión corporal: Una propuesta didáctica para el profesorado de Educación Física*, Granada: Grupo editorial universitario.
- Otegi, A., & Urkijo, I. (2014). Dramatizazioa. In M.T. Vizcarra (koord.) *Gorputz Adierazpena Lehen Hezkuntzan* (119-156 or.). Bilbo: EHU.
- Padilla, C. (2003). Comunicación no verbal: propuestas de danza. In J.I. Cortés (Koord.). *Los lenguajes de la expresión* (217.228. or.). Madril: MEC.

- Padilla, C. eta Zurdo, R. (2003). Democratización de la danza: Expresión y desarrollo de la creatividad. En G. Sánchez, B. Tabernero, J. Coterón, C. Llanos y B. Learreta (Coords.), *Expresión, creatividad y movimiento: I Congreso Internacional de Expresión Corporal y Educación* (pp. 579-586). Salamanca: Amarú.
- Pallares, C. (2013). *El teatro de sombras*. Trabajo de Fin de Grado. Valladolid: Universidad de Valladolid.
- Pastor Pradillo, J.L. (2003). Entre la expresión corporal y el lenguaje del cuerpo: una referencia específica a la afectividad. In M. Vizuete (arg.): *Los lenguajes de la expresión* (27.-74. or.) Madril: MEC.
- Pavis, P. (1998). *Diccionario del teatro*, Bartzelona: Paidós.
- Pelegrin, A. (1996). Expresión Corporal. En V. García (ed.) *Tratado de educación personalizada. Personalización en Educación Física* (337-353 or.) Madril: Rialp.
- Pelegrín, A. (2003). Expresión Corporal e interrelación de lenguajes. Poesía en movimiento. En G. Sánchez et. al., (Coords.), *Expresión, creatividad y movimiento: I Congreso Internacional de expresión corporal y educación* (pp. 48-66). Salamanca: Amarú
- Pelegrin, A. (2004). *La aventura de oír*. Madril: Anaya.
- Pellicer Rollo, I. (2011). *Educación Física Emocional: de la teoría a la práctica*. Bartzelona: INDE.
- Perez Ordás, R., Haro, M, & Fuentes, A. (2012). El mimo como recurso de Expresión Corporal a nivel educativo y recreativo. *EmásF, Revista Digital de Educación Física*, 14, 27-38.
- Pérez Pérez, D.M. (2005). La expresión corporal en el curriculum: una propuesta integradora desde la formación del profesorado hasta el primer ciclo de la enseñanza primaria. (Tesi doktoral). Granada. Universidad de Granada. In <http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/735/1/15518851.pdf> azken kontsulta 2013/05/02an eginda.



- Pérez Pueyo, A., Casado, O., Heras, C., Casanova, P., Herrán, I., & Feito, J. (2010). *A la luz de la sombras. Una propuesta diferente en el marco del estilo actitudinal*. Madril: Editorial CEP.
- Pérez-Roux, T. (2008). La danza educativa en Francia. In G. Sanchez, J. Coterón, J. Gil, & Sánchez, A. (ed.) *El movimiento expresivo II* (61-72 or.). Salamanca: Amarú.
- Pérez-Roux, T. (2010). Apuestas y dilemas de la educación artística en la escuela: la danza a debate. *Aula, 16*, 91-111.
- Perrenoud, P. (2010). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Bartzelona. Graó.
- Pessel, A. (1975). *Sombras corporales*, Bartzelona: Vilamala.
- Pineda Galán, C. (2012). *Inteligencia Emocional y bienestar personal en estudiantes universitarios de Ciencias de la Salud*. (Tesi Doktorala). Malaga: Malagako Unibertsitatea.
- Picq, L., & Vayer, P. (1969). Educación psicomotriz y retraso mental: aplicación a los diversos tipos de inadaptación. Barcelona: Científico-Médica
- Pollan Rufo, M. (2001). Goleman, Daniel: Adimen emozionala, autokontrollean aurreratzen. *Hik hasi, 58*. Azken kontsulta 2014/06/07an eginda. In <http://www.hikhasi.eus/artikulua/659>
- Popkewitz, T. (1986). The social contexts of schooling, change and educational research. In S.J. Taylord (ed.) *Recent Developments in curriculum studies* (205-232 or.). Windsor: Nfer-Nelson.
- Quintana, A. (1997). *Ritmo y Educación Física: de la Condición Física a la Expresión Corporal*. Madril: Gymnos.
- Quintana, A., Cachadiña, P., Pérez, C., & Zurdo, R. (2008). Conclusiones de la mesa de debate sobre Expresión Corporal en Educación Secundaria. In G. Sánchez. (ed.) *El movimiento expresivo. II Congreso Internacional de Expresión Corporal y Educación, Zamora: Salamancako Unibertsitatea*, In <http://campus.usal.es/~congresoexpresion/docs/DOC%20mesa%20debate%20secundaria.doc>, azken kontsulta 2014/10/25ean eginda.

- Rapley, T. (2014). *Los análisis de conversación de discurso y de documentos en Investigación Cualitativa*. Madrid: Morata.
- Rekalde, I., Vizcarra, M.T., & Makazaga, A. (2014). La observación como estrategia de investigación para construir contextos de aprendizaje y fomentar procesos participativos. *Educación XXI*, 17(1), 201-200.
- Regner, H. (1979). Esquema de una didáctica de la música. In A. Pelegrin. (Koord.), *Música y danza para el niño*, (29.-47. or.). Madrid: Instituto Alemán.
- Robles Rodríguez, J., Abad Robles, M.T., Castillo Viera, E., Giménez Fuentes-Guerra, F.J., & Robles Rodríguez; A. (2013). Factores que condicionan la presencia de la expresión corporal en la enseñanza secundaria según el profesorado de educación física. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 24, 171-175.
- Rodari, G. (2006). *Gramática de la fantasía: introducción al arte de contar historias*, Madrid: Alfaguara.
- Rodríguez Jiménez, R.M., Caja López, M.M., Gracia Parra, P., Velasco Quintana, P.J., & Terrón López, M.J. (2013). Inteligencia Emocional y Comunicación: la conciencia corporal como recurso. *Revista de Docencia Universitaria. REDU*, 11 (1), 213-241. Azken kontsulta 2013/05/23an eginda, in <http://www.red-u.net/>
- Rodríguez San Juan, E. (2014). Gorputz adieazpena: Gorputza, komunikaziorako tresna. In M.T. Vizcarra (koord.) *Gorputz Adierazpena Lehen Hezkuntzan (87-118 or.)*. Bilbo: EHU.
- Rodríguez, G., Gil, J., & García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Malaga: Aljibe.
- Romero Martín, M.R. (1997). La Expresión Corporal en el ámbito educativo. *Revista Áskesis*. Monográfico sobre Expresión Corporal, 1,
- Romero Martin, M.R. (2000). *La expresión y comunicación corporal desde el ámbito de la educación física: elementos, características y enfoque globalizador de la misma*. Huesca: En “Actas de congreso de expresión corporal” Azken kontsulta 2014/10/25ean eginda. In

- Romero Martin, M.R. (2004). Apuntes de expresión corporal, curso 2004-2005. Sin publicar.
- Romero Martin, M.R. (2008). ¿Quo vadis Expresión Corporal?. In G. Sanchez, J. Coterón, J. Gil, & Sánchez, A. (ed.) *El movimiento expresivo II* (105-118 or.). Salamanca: Amarú.
- Romero Martin, M.R. (2012). La investigación en Expresión Corporal: pasado reciente y actualidad. In G. Sánchez y J. Coterón (ed.) *La expresión corporal en la enseñanza universitaria* (pp. 59-80). Salamanca. Amarú.
- Romero Martin, M. R. (2015). *Expresión Corporal en Educación Física*. Zaragoza: Servicio editorial Unizar.
- Ruano Arriagada, M.T. (2004). *La influencia de la expresión corporal sobre las emociones: un estudio experimental*. (Tesi Doctorala), Madril: Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte (INEF-UPM).
- Rueda, B. (2004). La expresión corporal en el desarrollo del área de educación física. En E, Castillo, & M. Díaz, (coord.). *Expresión Corporal en Primaria* (88-112). Huelva: Servicio de publicaciones de la Universidad de Huelva.
- Salovey, P., & Mayer, J.D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, cognition and personality*, 9, 185-211.
- Salovey, P., Mayer, J. D., Goldman, S. L., Turvey, C., Palfai, T. P. (1995). Emotional attention, clarity, and repair: exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale. En J. W. Pennebaker (Ed.), *Emotion, Disclosure, and Health* (125-151 or.). Washington: American Psychological Association.
- Salovey, P., & Sluyter, D.J. (1997). *Emotional development and emotional intelligence. Educational Implications*. Nueva York: Basic Book.
- Salvini, A., Conti, S. & Turchi, G.P. (1998). Monitoraggio di sé e forme di autoconsapevolezza. In A. Salvini, L. Zanellato (ed.), *Psicologia clinica delle tossico-dipendenze* (73-85 or.). Roma: Lombardo Editore.
- Sánchez, G. et al. (2003). *Expresión, creatividad y movimiento*. Salamanca: Amarú.

- Sanchez, G., Coteron, J., Padilla, C., Llopis, A., & Montavez, M. (2008). La expresión corporal en el marco del espacio europeo de educación superior, un proyecto de consolidación. In G. Sánchez, et al. (koord,) *El movimiento expresivo* (17-45 or.) Salamanca: Amarú.
- Sandín, M.P. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Madril: McGraw-Hill.
- Santiago Martínez, P. (2004). *Expresión Corporal y Comunicación: teoría y práctica de un programa*. Salamanca: Amarú.
- Santos-Guerra, M.A. (2010). La formación del profesorado en las instituciones que aprenden. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 68, 175-200.
- Saüch, G., & Castañer, M. (2013). La proyección de la imagen corporal en jóvenes y en la tercera edad. *Retos, nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 24, 113-116.
- Schinca, M. (1988). *Expresión Corporal: Bases para una programación teórico-práctica*. Madrid: Escuela Española.
- Schinca, M. (2002). *Expresión Corporal: técnicas y expresión del movimiento*. Madril: Wolters Kluwer Educacion.
- Scraton, S. (1995). *Educación física de las niñas: un enfoque feminista*. Madril: Morata
- Seligman, M. (1975). *Helplessness: On depression, development, and death*. San Francisco: W.H. Freeman.
- Seligman, M. (1983). *Indefensión*. Madril: Debate.
- Sierra Zamorano, M.A. (2000). *La expresión corporal desde la perspectiva del alumnado de Educación Física*. (Tesi Doctorala). Madril: Madrilgo Unibertsitate Autonomoa.
- Sierra Zamorano, M.A. (2007). El cuerpo en la educación Física, algunas aportaciones e invitación a la reflexión. *Lecturas: Educación física y deportes*, 114. Azken

konsulta eginda 2013/10/08 in <http://www.efdeportes.com/efd114/el-cuerpo-en-la-educacion-fisica-2.htm>

- Slade, P.D. (1981). *Expresión dramática infantil*, Aula XXI, Madril: Santillana.
- Slade, P.D. (1994). What is body image?. Awareness of body dimensions in anorexia nervosa: Cross-sectional and logitudinal studies., *Psychological Medicine*, 3, 188-199.
- Smith, A.L. (1999). Perceptions of peer relationships and physical activity participation in early adolescence. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 21, 329-350.
- Smith, R.E. (1998). A positive approach to sport performance enhancement: Principles of reinforcement and performance feedback. In J.M. Williams (Ed.), *Applied Sport Psychology: Personal growth to peak performance* (pp.28-40). Mountain View, CA: Mayfield.
- Soler, J., & Conangla, M. (2007). *La ecología emocional. El arte de transformar positivamente las emociones*. Bartzelona: RBA.
- Spalek, K. et al. (2015). Sex-Dependent Dissociation between Emotional Appraisal and Memory: A Large-Scale Behavioral and fMRI Study. *Journal of Neuroscience*, 35(3), 920-935. DOI: 10.1523/jneurosci.2384-14.2015.
- Spielberger, C.D., Jacobs, G., Russell, S., & Crane, R.S. (1983). Assesment of anger: The state-trait anger scale. In .J.N. Butcher eta C.D. Spielberger (Eds), *Advances in personality assement* (pp.87-115). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Stake, R.E. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madril: Morata.
- Stenhouse, L. (1987). *La investigación como base de la enseñanza*. ed. 1ª .Madril: Morata.
- Stenhouse, L. (2007). *La investigación como base de la enseñanza*. 6ª ed. Madril: Morata.
- Stokoe, P., & Harf, R. (1980). *La Expresión Corporal en el jardín de infantes*. Bartzelona: Paidós.

- Stokoe, P., & Sirkin, A. (1967). *El proceso de la creación en arte*. Buenos Aires: Almagesto.
- Stokoe, P. (1987). *Expresión Corporal: Arte, Salud y Educación*. Buenos Aires: Humanitas ICESA.
- Stokoe, P., & Schächter, A. (1984). *Expresión Corporal. Guía didáctica para el docente*. Roma: Ricordi.
- Strongman, K.T. (1992) *International review of studies on emotion* (2 vols.). Chichester:Wiley. Uma. Medidas IE. Azken kontsulta 2009/05/02an eginda, in <http://emotional.intelligence.uma.es/pagina5a.htm>
- Suquet, A. (2006). El cuerpo danzante: un laboratorio de la percepción. In J.J. Curtine (ed.) *Historia del cuerpo siglo XX Vol. III*. (379-399 or.) Madril: Santillana.
- Sureda, I. (2001). *Cómo mejorar el autoconcepto. Programa de intervención para la mejora de las habilidades socio-personales en alumnos de Secundaria*, Madril: CCS.
- Taylord, S.J., & Bodgan, R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Bartzelona: Paidotribo.
- Tejerina Lobo, I. (2004). *Contra las guerras, antología de los textos*. Santander: Universidad de Cantabria.
- Tejerina Lobo, I. (1999). El juego dramático en la educación primaria. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, 19, 33-44.
- Thamers, E. (1988). Una concepción del movimiento y de la danza creativa: Rudolf von Laban. *Apunts, Educación Física y Deportiva*, 11-12, 18-22.
- Thelwell, R.C., & Greenlees, I.A. (2001). The effects of a mental skills training package on gymnasium triathlon performance. *The Sport Psychologist*, 15, 127-141.
- Thurstone, L.L. (1938). *Primary mental abilities*. Chicago: Denis.
- Toro, J., Salamero, M., & Martinez, E. (1995). Evaluación de las influencias psicosociales sobre el modelo estético corporal en la anorexia nerviosa. *Revista de Psiquiatría de la Facultad de Medicina*, 22, 205-214.

- Trigueros, C. (2000). Las danzas y los juegos tradicionales. Formas de expresión de una cultura. In M. M. Ortiz Camacho (Koord.): *Comunicación y lenguaje corporal*, Granada: Proyecto Sur.
- Trujillo, N. (1995). Machines, missiles, and men: images of the male body on ABC's Monday Night Football. *Sociology of Sport Journal*, 12 (4), 403-423
- Urkijo, I. (2014). Gorputz Adierazpena lantzeko emozioak, motibazioak eta aholkuak. In M.T. Vizcarra (koord.). *Gorputz Adierazpena Lehen Hezkuntzan. (197-204 or.)*. Bilbo: EHU.
- Vallés, A., & Vallés, C. (1996). *Las habilidades sociales en la escuela. Una propuesta curricular*, Madril: EOS.
- Vallés, M.S. (2003) *Técnicas cualitativas de investigación social*. Madril: Síntesis sociología
- Vázquez, B. (1989). *La educación física en la educación básica*, Madril: Gymnos.
- Vázquez, R.A, & Tamayo, J. A. (2004). Utilización de la expresión corporal como medio de enseñanza de los diferentes contenidos del area de educación física en la escuela., *Revista digital efdeportes*, 77. zk. Azken kontsulta 2014/10/25ean eginda. In <http://www.efdeportes.com/efd77/exp.htm>.
- Vázquez, R., & Angulo, F. (2003). *Introducción a los estudios de casos. Los primeros contactos con la investigación etnográfica*. Malaga: Aljibe
- Verdugo, M.A. (1995). *Personas con discapacidad. Perspectivas psicológicas y rehabilitadoras*, Madril: Siglo XXI.
- Vigarello, G. (2005) El cuerpo cultivado: gimnastas y deportistas en el siglo XIX. In A. Corbin (ed.) *Historia del cuerpo, de la revolución francesa a la Gran Guerra vol. II* (295-354 or.) Madril: Taurus.
- Villada, P. (1997). *La expresión corporal a debate*. Askesis, 1. zk.
- Villalba, I. (2014). Gorputz Adierazpena, Gorputza, ezako tresna gutzar. In M.T. Vizcarra (koord.) *Gorputz Adierazpena Lehen Hezkuntzan (65-86 or.)*. Bilbo: EHU.

- Villard, M. (2012). La expresión corporal, un camino tortuoso. *EmásF, Revista Digital de Educación Física*, 14, 9-26.
- Vizcarra, M.T. (2004). *Análisis de una experiencia de formación permanente en el deporte escolar a través de un programa de habilidades sociales*. (Tesi Doktorala). Bilbo: UPV/EHU.
- Vizcarra, M.T. (2007). *Garapen Psikomotorra Haur Hezkuntzan (0-6 urte)*. Bilbo: Euskal Herriko Unibertsitatea..
- Vizcarra, M.T., & Macazaga, A.M. (2009). *Gorputz Hezkuntza eta bere didaktika I*, Bilbo: Euskal Herriko Unibertsitatea.
- Vizcarra, M.T. et al. (2014). *Gorputz Adierazpena Lehen Hezkuntzan*. Bilbo: EHU.
- Vizcarra, M.T., & Murua, N. (2014). Gorputz Adierazpena, zer da? Kontzeptua. In M.T. Vizcarra (koord.) *Gorputz Adierazpena Lehen Hezkuntzan (21-38 or.)*. Bilbo: EHU.
- Vizcarra, M.T., Macazaga, A.M., & Rekalde, I. (2009). *Eskolako kirol lehiaketan neskek dauzkaten beharrak eta balioak*. Bilbo: UPV/EHU eta emakunde.
- Wadsworth Herbey, L. (2007). *Artistic Inquiry in Dance/Movement Therapy: Creative Research Alternatives*. Springfield (US): Charles G. Thomas Publisher.
- Wolcott, A. (2001). *Mejorar la escritura de la investigación cualitativa*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Woods, P. (1987). *La escuela por dentro: La etnografía en la investigación educativa*. Bartzelona: Paidós/MEC.
- Woolfolk, A. (2006). *Psicología educativa*. México: Pearson Educación.
- Zeichner, K.M. (2010). *La formación del profesorado y la lucha por la justicia social*. Madril: Morata.
- Zizzi, S.J., Deaner, H.R., & Hirschoorn, D.K. (2003). The relationship between Emotional Intelligence and Performance Among College Baseball Players. *Journal of Applied Sport Psychology*, 15, 262-269.



Zulaika Isasti, L.M. (2000). Autokontzeptu fisikoa: kiro-jarduera eta itxura fisikoaren eragina. *Uztaro*, 33, 87-95.



**ERANSKINAK**



**1.ERANSKINA: Bizitza**  
**Istorioak**



## 1.ERANSKINA: BIZITZA ISTORIOEN GIDOIA

1. Zenbat urte daramatzagu irakasle moduan? Eta GHko irakasle moduan? GHko eskolak ematen ditugu soilik? Zenbat taldetan?
2. Zer da GA guretzako? (azalpen desberdinak jaso)
3. Zein esperientzia izan ditugu GArekin (dantza, antzerkia,...) gure bizitzako momentu deberdinetan?
4. Zer suposatzen digu edo suposatu digu, guri pertsonalki, GA egiteak? (esfortzu aldetik, emozioei dagokionez, gabezi, lotsa, beldurra....)
5. Zein toki du GAK gure GHko klaseetan? Zer suposatzen digu guri GA lantzeak ikasleekin?
  - Esfortzu aldetik,
  - Emozioei dagokionez,
  - Gabezia eta lotsa.
  - Zer lantzen dugu?, zer landu badakigu? -non?,
  - Ikasturtean zehar zenbat?, 5 bat saio edo saio bukaeretan.
  - Noiz?,
  - Nola kudeatu?
  - Zein irakas estilo edo metodologia erabili?
  - Behatu? Ebaluatu?...
6. Zertarako iruditzen zaigu izango litzatekeela interesgarri GA lantzea? Zein helburu lortzeko landuko genuke.
7. Beste ikasgaiekiko loturarik duenik ikusten al dugu? Zenekin?  
Musikarekin.
8. Suposatzen da, GHko beste blokeekin egin beharko genukeen bezala, GAean ere, garapen bat eman beharko litzatekeela adinari egokituta. Zer pasatzen da? (Hausnarketa bat egin kirolarekin egiten ditugun garapenak eta teoriarekiko loturak eta GArekin gertatzen dena)
9. Gizarteak zein ikuspegi du gai honekiko? Bultzatzen al da? Denontzako eskaintza bera al da? Zer uste dugu?

## **Adibide bat**

# **NIRE GORPUTZ ADIERAZPENEKO** **ESPERIENTZIA**

Orain une batez pentsatzen jarri naizela gorputz adierazpena betidanik nire bizitzako zati bat izan dela konturatu naiz. Txiki-txikitatik, zerbaít azaltzerako orduan mimika asko erabili izan dut eta hitz egiterako orduan aurpegi oso adierazkorra jartzen dudala esaten didate. Egia esan, orain arte nire bizitza gorputz adierazpenaren inguruan hiru zati hauetan banatuko nuke.

Lehenengo etapa lehen hezkuntzan kokatzen dut. Garai hartan beti istorio bat asmatu eta asmatutako hori antzeztera jolasten genuen, adibide oso argia, aítaka eta amaka jolasa zen. Honez gain, aste-bukaeratan gurasoei edozein motako antzezlanak egiten genien. Esaterako, beraien abeslari famatu bat aukeratzen genuen eta honen abestia gainetik jarriz guk aktuzioak egiten genituen, baíta, arropazko desfíleak ere. Honez gain, askotan denbora laburreko antzerkiak asmatzen genituen eta ondoren multi-kiroleko saioen hasieran, irakasleari antzezteko baimena eskatzen genion. Bestalde aipatzekoa da abesbatza barruan ere banengoela.

Bigarren hezkuntzan, berriz, abesbatza taldean jarraitzen nuen. Eta aipatzekoa da kantu ildo honekin batera ikastola mailan egin genuen proiektu interesgarri bat. Izan ere, ikastolak hiru ahots ezberdinetako eta kurtso ezberdinetako taldeak sailkatu zituen, baíta irakasleei paper ezberdinak eman ere, eta ikastola gisa kantua eta antzezlana batzen zituen opera bat osatu genuen, orkestra eta guzti. Ikastolan bertan ere, hautazko bezala antzerkia hartu nuen eta irakasgai honekin herriko antzokian antzeztu genuen. Eta azkenik aipatu beharra daukat, klaseko aurkezpenetan bertso edo aktuzio txiki bat sartzeko ez dudala zalantzarik izan. Lotsa bai baína ausardia ere bai.

Azken eta hirugarren etapa unibertsitate garaian banatzen dut, hain zuzen ere Gasteizen ikasten pasa nituen 5 urteak. Urte hauetan zehar ikasketetan gorputz adierazpeneko irakasgai bat jaso nuen eta ikasketa aldetik ez nuen ezer gehiago eman. Eta nire bizitza pertsonalean bi antzezlanean parte hartu nuen. Hain zuzen ere, Aretxabaletan ospatzen den Euskararen eguneko bazkari popularrean egiten den antzezlanean.

Orokorrean hau izan da nire gorputz adierazpeneko jarraipena, gaur egun, gorputz hezkuntzako irakaslea naiz eta gorputz adierazpenaren inguruan saioak jaso eta niretzako esperientzia gisa jaso beharrean, ikasleei arlo honekin goza dezatela saiatzen naiz. Eta rolak asko aldatzen direla uste dut.



**2.ERANSKINA: Unitate**  
**Didaktikoa**



## SARRERA ETA JUSTIFIKAZIOA:

Lan honen bidez, Gorputz adierazpenak (GA) Adimen Emozionalean (AE) eduki dezakeen eragina ikusten jarraitu nahi dugu. Sufizientziarako egindako lanaren jarraipena litzateke, bertan nerabeekin soilik egin nuen lan. Gorputz Adierazpena lagin zabalago batekin lantzeko asmoa dugu, adin desberdinetako ikasleek hartuko dute parte, eta baita beren irakasleek ere. Lagin honekin beren adimen emozionalean ematen den eragina hobe ikusiko dugula uste dugu.

Gure gizartean emozioek etengabe hartzen dute parte eta hauek keinu eta sentsazio desberdinak egitera bultzatzen gaituzte. Horregatik, emozioak ezagutzen eta neurri batean maneiatzen ikasteko, gorputz adierazpena ezagutu eta lantzea garrantzitsua izan daiteke: Gorputzarekin emozioak adierazten ditugu eta gehienetan, nahi gabe egiten dugu.

Ahozko komunikazioa osatu egiten dugu gorputzarekin keinuak eginez: batzuetan inkontzienteak dira, beste batzuetan, nahiko ez genituzkeen keinu edo mugimenduak irteten zaizkigu,...Horiek guztiak kontziente bihurtzeko, geure burua ezagutu behar dugu lehenengo, horrela, hauek erregulatzen ikas genitzake eta emozio desberdinen aurrean estrategiak erabiltzeko erraztasuna handitu genezake. Hauekin jokatzeko ikasiz, gorputzarekin, esan nahi dugun hori borobildu eta osatuko genuke. Gainera, eta geure burua beti abiapuntutzat harturik, ondokoak nola dauden aztertzen edo hitzik gabe zer adierazten duten irakurtzen ikasten has gitezke. Ondorioz, elkarren arteko komunikazio osoagoa lortuko genukeela uste dugu.

## UNITATEAREN KOKAPENA, HELBURUAK...

2. eduki multzoko (*Gorputz-adierazpena eta komunikazioa*), unitate honekin; diskriminazioa saihestuz, dibertsitateari garrantzia emanez, ikuspegi

ludiko batetik eta ikasleen alde motorra eta kognitiboa batuz, helburu eta gaitasun hauek lortu nahi ditugu:

GAITASUN HAUEK LORTZEKO ASMOTAN	HELBURU OROKOR HAUEK KONTUAN IZANGO DITUGU
<p><b>1.-Zientzia-kultura, teknologia-kultura eta osasun-kulturaren gaitasuna:</b> Geure buruak osasuntsu jarduteko, jarduera fisikoa ezinbesteko ezaugarria da. Sarreran aipatu bezala, gorputza mugituz, sentsazio asko pizten dira, sentsazioez gain sentimendu, harreman,... horiek kontziente bihurtuta, erregulatzeko baliabideak bereganatuko ditugu, horrela, hori gertatzeko, adimena landuko dugu eta sor daitezkeen arazoei aurre egiteko bideak bilatuko ditugu.</p> <p><b>2.-Ikasten ikasteko gaitasuna:</b> Nork bere burua ezagututa, bakoitzaren mugimen aukeren errepertorioa daukagu. Horiek hobetzeko maila aztertuta, lor daitezkeen helburuak jarriko dira. Helburu horiek lortzean, norberak beren buruekiko konfiantza hartuko du eta hobetzen jarraitzeko gogoia izango du. Taldea lana egiten denean, kooperazioa ematen da, lankidetzeta. Horrela, laguntzeko gai garela sentitzen gara. Gogoia piztuta izateak, denbora librean era aktiboan ekitera eramango gaitu.</p>	<p>1.-Norberaren gorputzaren hautemate- eta mugimen-aukerak aztertzea eta gauzatzea, nork bere buruan arreta jartzeko eta konfiantza hartzeko; norbera ondo sentituz, auto-irudia hobetzeko asmoz.</p> <p>2.-Egiten den jardueretan balorazio positiboa egitea, nork bere buruarekiko eta beste pertsonetikiko jarrera arduratsua eta errespetuzkoa adierazteko.</p> <p>3.-Ekintza jokoen bidez, gorputzaren hainbat trebetasun garatzea.</p> <p>4.-Arazo motorrak konpontzeko jarduera artistikoak eta espresioak 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 autoeskaera-mailara iritsiko da.</p>

**3.-Matematikarako gaitasuna:**

Ikuspegi desberdinetatik planoak, eskemak... kokatzen, ulertzen... lagunduko digu.

**4.-Hizkuntza-komunikaziorako gaitasuna:**

Komunikazioa etengabekoa da elkarren arteko harremanean, horrela, hiztegi konkretua, arauak etab. barneratzen dira. Hala ere, mugimenduan gaudela, izugarritzko garrantzia hartzen du gorputzaren komunikazioak, askotan edo gehienetan, hitzak baino leku handiagoa hartzen duelarik.

**6.-Gizarterako eta herritartasunerako gaitasuna:**

Integrazioa, errespetua, lankidetzeta, talde lana eta berdintasuna lantzeko oso garrantzitsua da:

**7.-Giza eta arte-kulturarako gaitasuna**

Ideiak eta sentimenduak modu sortzailean adierazten laguntzen du gorputzaren eta mugimenduaren aukeren bitartez.

**8.-Norberaren autonomiarako eta ekimenerako gaitasuna**

Banaka nahiz era desberdinetako taldetan egon, erabakiak etengabe hartzen dira. Aukeraketa horren aurrean, zalantzak sortu eta sortzen diren arazoei aurre egin behar zaie.

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.

6.-Egingo diren jarduerekin jokabide-estrategiak eskuratzea; estrategia horien bidez, gainerakoekin harreman orekatuak eta eraikitzaileak egin ahal izango dira eta, horrez gainera, aisialdi-denbora topaketarako gune bihurtuko da.

7.-Beste kulturetako tradizioak ezagutzen hastea eta errespetatzea.

8.-Dantza, erritmo eta espresio ekintzen bitartez gizarteko eta kulturako hainbat irizpide kontuan hartuta balioestea, euskal kulturaren balioak aintzat hartzeko.

## LANDUKO DIREN SAIOEN ORDENA ETA HAUEN AZALPENAK:

Guztietan talde lana bultzatzen saiatuko gara, horrez gainera, askotan jarri beharko dugu geure burua besteen aurrean, eta horrek sorrarazten dituen emozioak esperimentatuko ditugu. (Beste norbaiten tokian ipintzen ikasten hasi beharko dira, beren izaera beste batenean bihurtuz).

Sormenarekin jokatzera izango da beste tresna bat.

Lehenengo saioan mimika landuko dugu batez ere, ahotsa alde batera utziz gorputzarekin erabili daitezkeen hainbat estrategia geure egiteko.

### 1.-Gorputzarekin zer esaten dugu?

Bigarren saioan gorputzaren baliabideei, ahotsa gehituko diogu. Ahotsak dituen tonu, abiadura,...en arabera, gauza desberdinak adierazten ikasteko. Horretarako, Itzal txinatarrek ematen duten aukera aprobetxatuko dugu (eta hurrengo bi saioetan ere, hau erabiliko dugu)

### 2.-Ahotsa eta gorputza lotuz.

Adibide desberdinak, eta argiekin jolasteko aukerak emanez, antzerkiak ematen duen sormenerako aukera lantzen hasiko. Gainera, 4.saioan, espazioa antolatu beharko dute.

### 3.-Probatzen eta sortzen

### 4.-Sortutakoa eszenifikatzen

Geure gorputzak ahoa eta instrumentuak erabili gabe baditu soinuak eta erritmoa egiteko hainbat modu. Horietako batzuk ezagutu eta erabiliko ditugu.

### 5.-Gorputzarekin erritmoa sortzen

Kanpoko doinuen bidez horien erritmoa markatzen ikasiko dugu, era horretan guren gorputza erritmo horiekin bateratzeko asmoz. Gainera, musiken estrukturak barneratuta, dantza estrukturak sortzen saiatuko gara.

### 6.-Erritmoarekin gorputza mugitzen

## ESPAZIOA ETA MATERIALA

Gela goxo bat erabiltzea komeniko litzateke, musika entzun ahal izateko, taldean goxo lan egiteko, argia kendu ahal izateko...

Beharko dugun materiala, musika, foko, linterna, oihal handi bat, pintzak, soka, begiak estaltzeko zapiak...

<b>1.SAIOA: Gorputzarekin zer esaten dugu?</b>	<b>Helburua</b>	<b>Materiala</b> 350	<b>Den</b>
<p><b>GIROTZE ALDIA:</b></p> <p><u>1.Ariketa:</u> Agurrak: Talde osoa, bakoitza bere kasa gelatik zehar ibiltzen joango da eta modu desberdinetan agurtuko dute elkar gurutzatzen diren bakoitzean (aspaldi ikusi gabeko lagunari bezala, maitekor, juxtu-juxtu, lagun moduan...). Irakasleok nahi dugunean, pertsonaia desberdinak imitatzeke esango diegu (denek batera beteko dute pertsonaia hori) eta paper bakoitzarekin, lehen egindako agurrak egiten jarraitzeko esan: amama, ume txikia, pertsona oso gizena, telefonoz etengabe hitz egiten dabilen pertsona estresatua...</p>	<p>-Une desberdinetan dugun jokaeraz jabetzea.</p> <p>-Pertsonaiekin lotzen ditugun estereotipoak kentzea</p>	<p>-Musika suabea jarriko nuke saio osoan zehar</p>	<p>10 min.</p>
<p><b>ATAL NAGUSIA:</b></p> <p><u>2.Ariketa:</u> Mimika 1 “Sentimenduak asmatzen”. Talde txikitan (4-6kotan), gelaren toki desberdinetan jarrita, “pertsonaren sentimenduak” gaia hartuta (triste, urduri, haserre, pozik...), taldeko batek aurpegi eta gorputzarekin berak nahi duen egoera azaldu behar du, eta besteek asmatu egin beharko dute. Asmatzen duenak beren aurrean jarri, eta beste egoera bat irudikatuko du. (Ezin da soinurik egin)</p> <p><u>3..Ariketa:</u> Kaleko egoera desberdinak isilean antzeztuz 1</p> <p>Taldeak mantenduz, eta aurretik landutako pertsonaiekin, 1. ariketan landutakoekin (talde guztiek pertsonaia berdinak edukiko dituzte), egoera desberdinak aurkeztuko dira. Talde bakoitzari berea esango diogu, besteek entzun gabe: 1.-igogailuan daude, eta geratu egin da...; 2.-kalean daude eta haurrak hanka hautsi du...; 3.-banku batean daude eta lapurreta eman da...; 4.-kafetegi batean daude eta agurea hil da....(posible da, talde bakoitzean, egoera azaltzen lagunduko dien pertsonaia berezi bat sartzea)</p> <p>*Isilean antzeztuko dituzte, ezin da hitzik ez soinurik erabili.</p> <p><u>4.Ariketa:</u> Aurrez prestatutako antzerkiak besteen aurrean egingo dituzte. Besteek antzeztutako egoera zein izan den, eta bakoitzak zein paper bete duen asmatu beharko dute.</p>	<p>-Keinu eta posturen duten garrantziaz jabetzea, horiek desberdintzen ikastea.</p> <p>-Talde lanean aritzen ikastea.</p> <p>-Mugimendu, keinu eta posturek duten garrantziaz jabetzea, eta horiek desberdintzen ikastea.</p> <p>-Jendaurrean antzezteak sorrarazten dituen emozioak nabaritzea</p>	<p>-Talde bakoitzari, sentimendu desberdinak biltzen dituen orri bat eman diezaiokegu. (*)</p> <p>-ezin da material lagungarririk erabili</p> <p>-ezin da material lagungarririk erabili</p>	<p>10 min.</p> <p>15 min</p> <p>5-10 min</p>
<p><b>LASAITASUNERA ITZULERA:</b></p> <p><u>5.ariketa:</u> Denak borobilean ipinita, irakasleak poltsikotik globo bat ateratzen duela adierazko du, hua puztu, eta ondokoari pasako dio. Honek berak nahi duena egin dezake harekin, eta ondoren hurrengoari oa. Denek egin arte. Ezin da ekintza errepikatu.</p> <p><u>6.Ariketa:</u> beraiekin saioa nola joan den hitz egin, zailagoak suertatu diren ekintzak zein izan diren, jende aurrean jartzerakoan nola sentitu diren...</p>	<p>-Kontzentrazioa mantentzea</p> <p>-Hausnarketarako ohitura hartzea.</p>	<p>-___</p> <p>-Galde erantzun orriak</p>	<p>5min</p> <p>5-10 min</p>





**AMORRATUTA**

**HARRO**

**atsekabetuta**

**maiteminduta**

**ALAI**

urduri  
**urduri**

**ziur**

LOTSATI

nahaspilatuta

IZUTUTA

txundituta

A  
S  
P  
E  
R  
E  
T  
U  
T  
A

HASERRE

**KONTENT**

**JELOSKOR**

**JAKIN-MINEZ**

ARIKETAK	GUSTUKOA IZAN DA?	NOLA SENTITU NAIZ?
Agurrak		
Taldeka sentimenduak asmatzen		
Kaleko egoera desberdinen antzezpena prestatzen		
Kaleko egoera desberdinen antzezpena besteen aurrean egiten		
Ekintzak ondo ulertu al dira?		
Irakaslearen lana... Lagungarria izan da...		

<b>2.SAIOA: Ahotsa eta gorputza lotuz</b>	<b>Helburua</b>	<b>Materiala</b> 356	<b>Den</b>
<p>1.Ariketa: ikasleak gelara sartu orduko gela ilunduta eta fokoa piztuta egongo da. Bitartean doinu lasaien bat egongo da jarrita.</p> <p><u>2.ariketa:</u> Ikasleak espazioan sartu eta komentarioak egingo dituzte, ukitu egingo dute, galdetu egingo dute...eta esertzen direnean, Txinako Enperadorearen historia kontatuko diegu.</p>	<p>Itzalen bidezko antzerkiaren jatorria zein den ikastea</p>	<p>Testua edo grabazioa, fokoa, oihala, musika</p>	<p>5-10 min</p>
<p>ATAL NAGUSIA:</p> <p><u>3.Ariketa:</u> “Nor da nor?” 3.1.Klase osoa bi taldetan banatuko dugu. Erdi bat, izara atzean kokatuko da eta beste erdia berriz, izara aurrean, lurrean eserita: Banan banan izara atzetik ibiltzen pasa eta begira daudenak nortzuk diren asmatu beharko dute. Ondoren aldatu.</p> <p>3.2.Oraingo honetan, zerbait aldatuko dute: ibilkera, janzkera</p> <p><u>4.Ariketa:</u> “Gauzak nola esan?” Azalpentxo bat eman, ahotsaren tonua, jarraitasuna, aldaratearen arabera...Gelakoak 4 taldetan (7-8kotan gutxi gora-behera) banatu eta talde bakoitzak modu desberdinean irakurri beharko ditu testuak.</p> <p>4.1.-bakoitzak testu bat irakurriko du nahi duen moduan, ezingo dute modua errepikatu: oso azkar, motel, gora-beherekin, oso altu, oso bazu... (Pantaila atzean edo gorputza estalita egingo dute, besteek zein egoeratan irakurri duen asmatzeko)</p> <p>4.2.-Aurreko ariketa berdina baina estali gabe eta nahi badute sentimenduak ere sar ditzatela</p> <p>4.3.-Saia daitezela, ahotsarekin modu batean esan, eta gorputzarekin beste batean adierazten.</p> <p>4.4.-3 aulki jarri eta aulki bakoitza aldarte batekin identifikatuz, (totelka, poz pozik eta triste) aulki batetik bestera pasa testua 4 modu horietan irakurriz. *Batetik besterako diferentziak komentatu</p>	<p>-Keinu eta posturen duten garrantziaz jabetzea, horiek desberdintzen ikastea.</p> <p>-Ahotsaren tonua, dardara,...nola aldatzen den nabaritzea</p> <p>-Mugimendu, keinu eta postuak duten garrantziaz jabetzea, eta horiek desberdintzen ikastea.</p>	<p>-Mairidire edo oihal handi bat, soka luze bat, pintzak eta foko indartsu bat edo linterna batzuk.</p> <p>-testu motzak (*)</p> <p>-aukiak</p>	<p>10 min.</p> <p>20 min</p>
<p>LASAITASUNERA ITZULERA:</p> <p><u>5.Ariketa:</u> Imintzioka soinuekin:</p> <p>-Esku keinuak erabiliz, ea beste taldekideak asmatzen duten , aurreko taldeak mantendu daitezke. Egoerak eguraldiarekin lotutakoak izan daitezke (Eguzkia irudikatu, elurra, euria), instrumentu desberdinak (gitarra, bateria, bibolina...)</p> <p>-Kaxa batean, orri ezberdinetan imitatzeke egoera ezberdinak idatzi. Taldeka, izara atzera joan beharko dute, izara aurrean daudenak berriz, egoera asmatu beharko dute. (bazkaltzen ari direla, eskolan daudela...)</p> <p><u>6.Ariketa:</u> beraiekin saioa nola joan den hitz egin, zailagoak suertatu diren ekintzak zein izan diren, jende aurrean jartzerakoan nola sentitu diren...</p>	<p>-Norberarentzako edo kanpokoentzako lan egitearen diferentziaz jabetzea.</p> <p>-Hausnarketarako ohitura hartzea.</p>	<p>-ezin da material lagungarririk erabili</p> <p>-Galde erantzun orriak</p>	<p>10-15 min</p> <p>5-10 min</p>

Itzalen antzerkiaren jatorria: Txina.

## TXINAKO ENPERADOREA

K.a. II.mendean emaztea hil berri zuen Enperadore triste bat bizi zen. Gorteko guztiek bera pozteko bideak aurkitu nahian zebiltzan, baina ezin lortu.

Poztasuna itzultzeko intentzior jauregira hurbildu ziren guztien artean bat oso ziur agertu zen enperadorearen alaitasuna berreskuratuko zuela zera esanez:

-Enperadorearen bizipoza bere emazteari bizia emanez lortuko dut! –baieztatu zuen.

Enperadorearen aurrera joan zenean, gela iluntzeko eskatu zuen eta eskuan zeraman poltsatik oihal zuri handi bat atera zuen. Bere ekarpenak eragina izan zezan, kondizio bakarra jarri zuen: enperadoreak ez zezala bere enperatriza ukitu. Eta hark ukituko ez zuela zin egin zion.

Egun hartatik aurrera, urteak joan, eta urteak etorri, gauero gauero, bere emazte maitearekin hitz egin zuen. Oso zoriontsu zen.

Behin enperadoreak bere esana apurtu zuen, emaztea ukitu nahian, oihala mugitu zuen. Atzean ez zegoen enperatriza, alaitasuna itzuliko ziola esan zion gizon hura baino. Gizon hark emakume baten figura zuen eskuetan lanpara baten aurrean jarrita.

Enperadorea asko haserretu zen, eta mendeku hartuko zuela esan zion. Kartzelan sartu zuen hurrengo egunean plazan exekutatzeko.

Gau hartan, enperadorearen ametsetan enperatriza azaldu zen gizon hura ez akabatzeko konbentzitur eta proposamen bat eginez:

-Egunero gauetan, gizon hark bere ikuskizunekin jarraitu dezala, maite, eta ni agertzen naizen gairik ez eskatu, asko tristatzen zaituzte, eta.

Horrela egunsentiarekin batera, enperadorea bere emaztearen desioak betetzeko asmotan jaiki zen. Handik aurrera, jauregi hartan egunero egon ziren errepresentazioak. Eta istorioak kontatzeko era hori zabaltzen hasi zen, poliki-poliki, herriz herri, lurraldez lurralde geure artera iritsi zen arte.

[Grabazioa entzun.](#)

Ikasle bakoitzari bana emateko:

Kolore urdineko puxika bat daukat, puztu, puztu eta puztu egin nuen eta argitasunez bete zen.

Kolore urdineko puxika bat daukat, puztu, puztu eta puztu egin nuen eta argitasunez bete zen.

Kolore urdineko puxika bat daukat, puztu, puztu eta puztu egin nuen eta argitasunez bete zen.

Kolore urdineko puxika bat daukat, puztu, puztu eta puztu egin nuen eta argitasunez bete zen.

Kolore urdineko puxika bat daukat, puztu, puztu eta puztu egin nuen eta argitasunez bete zen.

Adinaren arabera, errexagoak ere egin daiteke:

Egun ederra da gaur, ez dago lainorik.

Egun ederra da gaur, ez dago lainorik.

Egun ederra da gaur, ez dago lainorik.



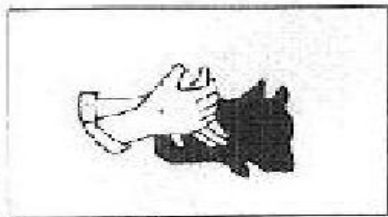
ARIKETAK	GUSTUKOA IZAN DA?	NOLA SENTITU NAIZ?
Ipuina		
Nor da nor?		
Gauzak nola esan?		
Imintzioaka soinuekin		
Ekintzak ondo ulertu al dira?		
Irakaslearen lana... Lagungarria izan da...		



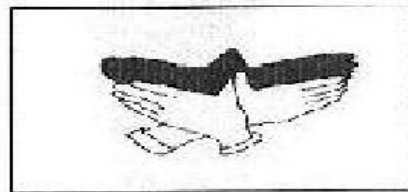
3.SAIOA: Probatzen eta sortzen <b>GOGORATU LINTERNAK ESKATZEN</b>	Helburua	Materiala 361	Denb
<p>GIROTZE ALDIA:</p> <p><u>1.Ariketa:</u> Bideo adibideak ikusi (hauek ez badira, “teatro de sombras” jarrita, asko daude)  <a href="http://www.youtube.com/watch?v=vjnCUzUblX4">http://www.youtube.com/watch?v=vjnCUzUblX4</a>  <a href="http://www.youtube.com/watch?v=STK7AZ_Zs_E&amp;feature=related">http://www.youtube.com/watch?v=STK7AZ_Zs_E&amp;feature=related</a></p>	<p>-Geroko lanerako ideiak hartu eta prestatzea</p>	<p>-Interneta</p>	<p>10-15 min</p>
<p>ATAL NAGUSIA:</p> <p><u>2.riketa:</u> “Imintzioka 2” (zapiaren jolasaren antzera) taldetan banatuta, ahotsa erabili gabe, taldeko bat besteen aurrean jarri eta besteek zer egiten duen asmatu beharko dute.</p> <p>Irakasleak 10 hitz edukiko ditu pentsatuta, edo paperetan (adibidez, lanbideekin, kirolekin, edo etxe garbitzeko hainbat ekintzekin lotutakoak) eta talde bakoitzetik bat joango zaio hitz horietako baten bila, honek besteen aurrean egin eta norbaitek asmatzen duenean, beste hitz baten bila joan beharko du irakaslearengana. Taldean orden bat edukitzea komeni da, denek har dezaten parte. (2-4 talde egingo nituzke)</p> <p><u>3.riketa:</u> talde txikitan linternekin paretean, aulki baten gainean, oihalaren atzean,... itzalak nola ikusten diren aztertuko dugu.</p> <p><u>4.riketa:</u> 4ko taldetan, itzal txinatarrak erabiliz, esketx bat prestatu beharko dute, aurreko ariketan gehien gustatu zaien eran (eskuekin bakarrik, edo gorputz osoa erabiliz).</p>	<p>-Gorputza berotzeko eta keinuak egiten ohitzeko.</p> <p>-Era desberdinetako lanetara ohitzeko.</p> <p>-Taldea lana eta imajinazioa lantzeko.</p>	<p>-10 hitz</p> <p>-Musika lasaia prestakuntzan zehar.</p> <p>Aulki, mahai, oihal, soka, linternak...</p>	<p>5-10 Min.</p> <p>5min</p> <p>15 min</p>
<p>LASAITASUNERA ITZULERA:</p> <p><u>5.riketa:</u> binaka aurrez aurre, mugimendu motel motelak eginez, ispiluarena egingo dute. Proposamena, gela bi taldetan banatu eta bi era desberdinetan esperimentatzea da: bikotearekin aurrez aurre, eta oihala tartean edukita.</p> <p><u>6.riketa:</u> Saioa nola joan den errepasatu, lagunekin erabakiak hartzeko arazoak izan dituzten, nola konpondu dituzten,...</p>	<p>-Mugimendu eta posturretan arreta jartzea.</p> <p>-Mugimenduen abiadura eta garbitasunari garrantzia ematea.</p> <p>-Hausnarketak egiten ohitzea</p>	<p>_____</p> <p>-Galde erantzun orriak</p>	<p>5 min</p> <p>5-10 min</p>

2. ariketako 10 egoera posible:

- |                      |                           |                                    |
|----------------------|---------------------------|------------------------------------|
| 1.-Plantxatzea       | 2.-Arropa eskegitzea      | 3.-Ordenagailuz idaztea            |
| 4.-Bateria jotzea    | 5.-Boley ball-en jolastea | 6.-Eskalatzea                      |
| 7.-Erosketak egitea  | 8.-Ohea egitea            | 9.-Arraultza frijituak sukaldatzea |
| 10-Zauri bat osatzea |                           |                                    |



PERRU



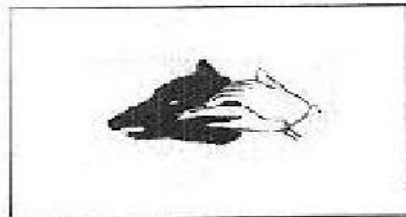
PALOMA



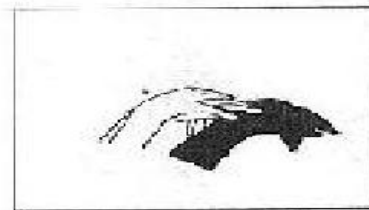
OCA



LOBO



ORO



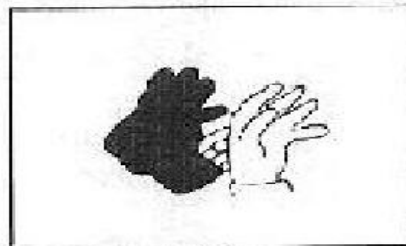
PAVO



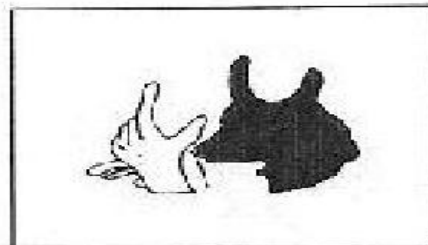
GANSO



BART SIMPSON



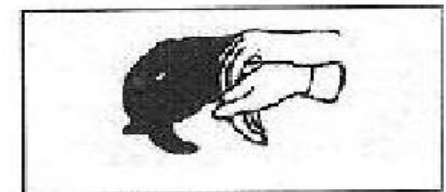
INDIO



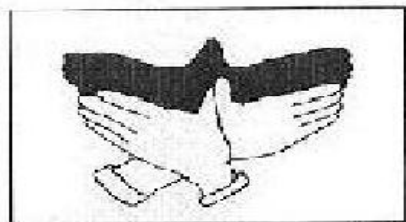
VACA



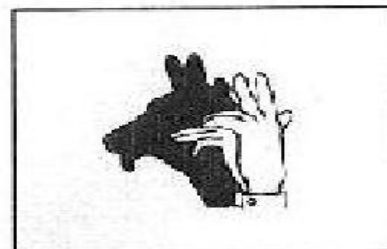
GALLO



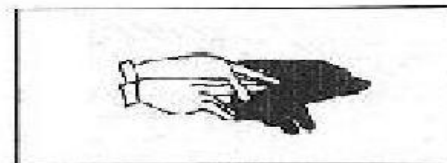
ELEFANTE



MURCIÉLAGO



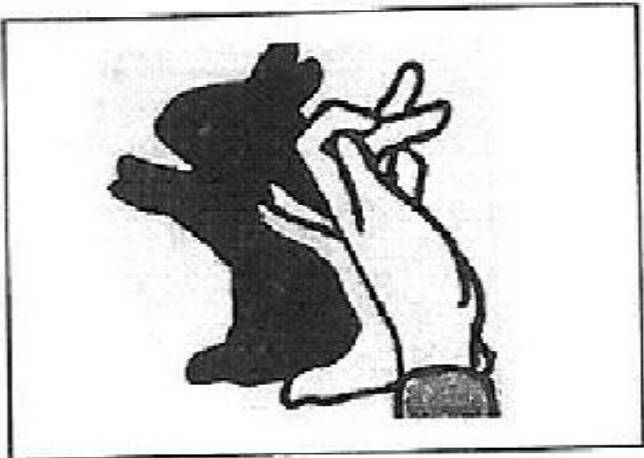
CABRA



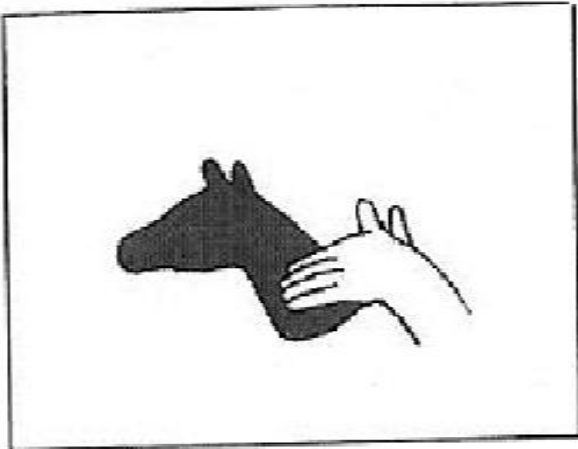
CERDO



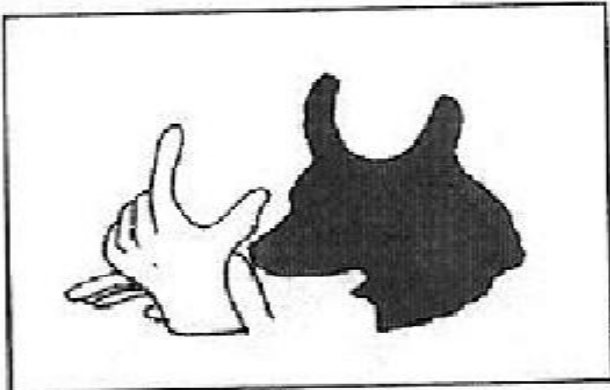
GARRITO



CONEJO



CABALLO



TORO



GALLO

ARIKETAK	GUSTUKOA IZAN DA?	NOLA SENTITU NAIZ?
Bideoak interesgarriak izan dira?		
Imintziokako ariketa...		
Itzalak egiteko modu desberdinak aztertzea...		
Esketxaren prestakuntza nolakoa izan da?		

<b>4.SAIOA: sortutakoa eszenifikatzen</b>	<b>Helburua</b>	<b>Materiala</b>	<b>Denb</b>
<p><b>GIROTZE ALDIA:</b></p> <p><u>1.Ariketa:</u> konfiantza jolas pare bat:</p> <p>a)Binaka, aurrekoak begiak itxita edo estalita, bikotearen aginduak jarraitu behar ditu. Begiak irekita dituenak, estalita dituenari esku bat bizkarrean jarriko dio eta bestea sorbaldan, horrela, hitzik gabe, sorbaldan helduta gidatuko du.</p> <p>b)Ikasle guztiak “V” forman jarriko dira bat izan ezik eta horrek begiak estalita aurrerantz korrika egiten saiatu behar du, taldekideek besarkada baten bidez geratzen duten arte.</p>	<p>-Taldekideengan konfiantza hartzea, eta iluntasunaren aurrean ditugun bibentziak bizitzea</p>	<p>-zapiak agian</p>	<p>10 min</p>
<p><b>ATAL NAGUSIA:</b></p> <p><u>2.ariketa:</u></p> <p>Joan zen egunean prestatutako errepresentazio motzak moldatuz eta pistak emanez, 2-3 minutuko errepresentazioak prestatu eta ensaiatu. Pista batzuk hauek izan daitezke: betiko ipuinak, asmatutako istorioak, figurak lotu (asmatutako munstro, lore, animaliak...),</p> <p><u>3.ariketa:</u> Errepresentazioak besteen aurrean aurkeztu.</p>	<p>-Talde lana memoria eta imajinazioa lantzeko.</p> <p>-Jende aurrean geure gorputz agertzerakoan sortzen diren emozioak kontrolatzen ikasteko.</p>	<p>-Musika lasaia prestakuntzan zehar. Aulki, mahai, oihala, soka, linternak...</p>	<p>15-20min 15 min</p>
<p><b>LASAITASUNERA ITZULERA:</b></p> <p><u>5.ariketa:</u> Denak batera borobilean jarrita: gorputz atal desberdinekin 8 zenbakia irudikatu: hatz desberdinekin hasi, ukalondo, sorbalda, buru, ipurdi, belaun. Atal bakoitzarekin 3-5 aldiz.</p> <p><u>6.ariketa:</u> Saioa nola joan den errepasatu, lagunekin erabakiak hartzeko arazoak izan dituzten, nola konpondu dituzten,...</p>	<p>-Mugimendu eta posturretan arreta jartzea</p> <p>-Hausnarketak egiten ohitzea</p>	<p>-fokoak, oihala</p> <p>-Galde erantzun orriak</p>	<p>5-10 min 5-10 min</p>



ARIKETAK	GUSTUKOA IZAN DA?	NOLA SENTITU NAIZ?
Iluntasunean jolasten...		
Taldekideak nola konpondu gara antzerkia bergogoratu eta errepatatzerako orduan?		
Nolakoak izan dira besteen errepresentazioak?		
Gurea nolakoa izan da?		

5.SAIOA: gorputzarekin erritmoa sortzen	Helburua	Materialak	Denb
<p><b>GIROTZE ALDIA:</b></p> <p><u>1.Ariketa:</u> “Zonbiak”: Zonbiak haur guztiak harrapatu beharko ditu, harrapatutakoak zonbi bihurtuko dira. Horrela denak harrapatuta egon arte.</p> <p>Zonbia, txilibituaren soinuarekin mugituko da, txistukada bakoitzean pauso bat emanez. Haurrak aldiz panderoaren soinuarekin mugituko dira, kolpe bakoitzean pauso bat emanez.</p>	<p>Erritmoaren kontzientzia hartzen joatea</p>	<p>Panderoa eta txilibitua</p>	<p>5-10 min</p>
<p><b>ATAL NAGUSIA:</b></p> <p><u>2. ariketa:</u> “Zenbakien dantza”: Gelan zehar banatuko dira, eta musika erritmikoa jarriko diegu. Irakasleak zenbakiak esango ditu: 1: musikaren kolpeak txaloka eramango dituzte; 2: esatean, oinekin; 3: esatean hatzekin</p> <p><u>3. ariketa:</u> “Perkusio dantza” bakoitzari zenbaki bat emango diogu: 1, 2 edo 3 eta zenbaki bakoitzak aurreko jokoaren soinua mantenduko du: 1: txaloka; 2: oinekin lurraren kontra; 3: hatzekin. Abestiak jartzean, bakoitzak duen soinuarekin erritmoa markatuko du.</p> <p><u>4. ariketa:</u> “Erritmoen laborategia”: 3-6 pertsonako taldetan banatuko dira borobilean jarriz. Txaloak, oinak eta hatzak konbinatuz, bakoitzak proposamen bat egingo du, eta besteek errepikatu egin behako dute.</p> <p><u>5. ariketa:</u> “Erritmoen guda”: Gela bi taldetan banatuko dugu, eta bakoitzari erritmo jakin bat emango diogu:</p> <p>1: 2 kolpe izterretan (hauek besteen denbora berean sartu behar dira, beraz azkarrak izango dira), txalo 1 eta kriskitin 1</p> <p>2: Kriskitin 1, 2 txalo (hauek besteen denbora berean sartu behar dira, beraz azkarrak izango dira), izterretan kolpe 1.</p> <p>Taldeak bi ilaratan aurrez aurre jarriko dira, beren artean borobilean probatzen egon ondoren, eta guk hasteko esaten dugunean, talde bat geldituko da, eta bestea oinez beraiek atakatzera joango dira.</p> <p>Hasiera batean, bat baten kontra arituko dira, baina erritmoa galtzen dutenak eliminatzen joango direnez, momentu batzuetan taldetxo bat ere egon daiteke baten kontra.</p> <p>Bukatzerakoan, talde bakoitzari erritmoa aldatu, eta besteek atakatuko dute.</p>	<p>Musika mota desberdinak</p> <p>Erritmo errazetatik eta ia inkontziente eramateko gai diren etik, burua eragin, eta kontzentrazioa eskatzen duten horiek eramaten ikastea.</p> <p>Urduritasuna kontrolatzen ikastea</p>	<p>---</p>	<p>5 min</p> <p>5 min</p> <p>5-10 min</p> <p>10-15 min</p>
<p><b>LASAITASUNERA ITZULERA:</b></p> <p><u>6. ariketa:</u> Zubi erritmikoa: Bi taldetan banatu eta batzuk zubi eraikiko dute, eta besteak zubitik pasa beharko dira.</p> <p>Zubia egiten dutenak: binaka bata bestearen aurrean zutik (besoak luzatuta elkar ukitzerarteko distantzian), eta bi ilara eginez jarriko dira. postu inparetan daudenak txaloka aurrean egiten hasiko dira, eta postu pareetakoak atzean. Erritmoa markatu beharko dugu hasieran batera joan daitezen, eta zubiak martxa hartzen duenean, zubitik kanpo daudenak bertatik pasatzen hasi beharko dira zubiak harrapatu gabe.</p> <p><u>7. ariketa:</u> Saioa nola joan den errepasatu, lagunekin erabakiak hartzeko arazoak izan dituzten, nola konpondu dituzten,...</p>	<p>Kontzentrazioa mantentzea</p> <p>Beldurrari aurre egitea</p> <p>Hausnartzen ikastea</p>	<p>Galde erantzun orriak</p>	<p>5-10 min</p> <p>5-10 min</p>

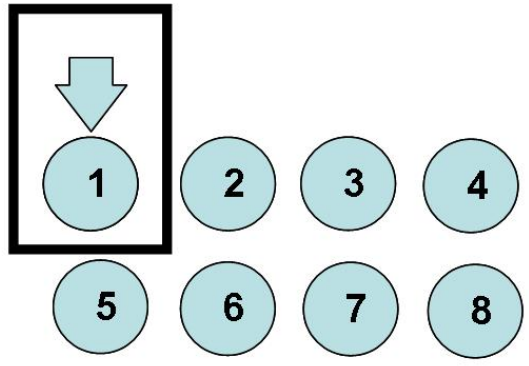
ARIKETAK	GUSTUKOA IZAN DA?	NOLA SENTITU NAIZ?
Erritmoa eramatea...		
Erritmo desberdinak sortzea...		
Erritmoarekin kontzentratzea eta besteei aurre egitea...		
Zubiaren ariketan: -Zubi lanak egiterakoan...  -Zubitik pasatzerakoan...		

6.SAIOA: erritmoarekin gorputza mugitzen	Helburua	Materiala 370	Denb
<p><b>GIROTZE ALDIA</b></p> <p><u>1. ariketa:</u> Aerobikeko musika desberdinekin erritmoa markatu eta esaldiak eta blokeak zer diren azaldu hankekin markatuz eta kontatuz. (8 beat=esaldi bat; 4 esaldi= bloke bat eta 4 bloke koreografia bat)</p>	<p>-Aerobikeko erritmoa eramaten ikastea</p>	<p>Aerobikerako egokia den musika. Erritmo desberdinetan.</p>	<p>5-10 min</p>
<p><b>ATAL NAGUSIA:</b></p> <p><u>2. ariketa:</u> Aerobic pauso batzuk (7) erakutsi musika ipinita dagoela eta irakaslea besteen aurrean ipinita: “martxa”, “korrika”, “step”, “V”, “viña”, “ostikoak”, “aldeetara buelta”.</p> <p><u>3. ariketa:</u> Paretetan pauso bakoitzari lotutako izenak ipiniko ditugu zirkuitu bat osatzeko eran. Hauetan, esaldi bakoitzean horrelako zenbat pauso sartzen diren ipiniko dugu. Paper bakoitzaren ondoan 1-3 ikasle ipiniko dira, eta pausoak bergogoratuko ditugu hasi aurretik. Musikarekin batera, guk esaten dugunean, nahi dugun postuari lehenak izango direla esan eta beren pausoa besteen aurrean egingo dute bi esaldik irauten duten bitartean.</p> <p>Beste guztiak denbora guztian martxan egongo dira. Eta batzuk bukatzen dutenean ondorengo txanda izango da.</p> <p>Denek egiten dutenean, berriro hasiko gara. Baina kasu honetan talde bakoitzak bere pausoa zein den altu esan, eta denek egingo dute.</p> <p><u>4. ariketa:</u> Taldeka bloke bat osatuko dute. Talde bakoitzean lau ikasle badaude, bakoitzak esaldi bat eraiki, eta gero besteen esaldiak elkartuz bloke bat osatuko dute.</p> <p><u>5. ariketa:</u> Koreografia: taldeak gelan elkarri begira jarriko dira, eta talde bakoitzari bere txanda zein den esan ondoren, batzuk bukatzen dutenean besteak hasiko dira. Beraz lehenengo talde batek dantzatuko du bere blokea, hauek bukatzean, bigarren taldeak, horrela denek egin arte.</p> <p>Denbora emango balu, aurreko ariketa behin baino gehiagotan eginda, bigarren txandatik aurrera denek ikasita eduki ez arren, talde batzuk besteak egiten dutena imitatzen saiatuko dira.</p>	<p>-Pausoak memorizatzea</p> <p>-Pausoak memorizatzea eta esaldiak bereizten ikastea.</p> <p>-Sormena lantzea</p> <p>-Taldeka lan egitea</p> <p>-Memoria lantzea</p> <p>-Bloke bat bereiztea</p> <p>-Arreta jartzea</p> <p>-Memoria lantzea</p> <p>-Koreografia taldean osatzea</p>	<p>-musika motela, “hemendik at-en eskutitza” adibidez denbora osoan erabiliko nuke hemendik aurrera</p> <p>-Musika motela</p> <p>-Erritmo erdiko musika</p> <p>-Erritmo erdiko musika</p>	<p>10 min</p> <p>10 min</p> <p>10-15 min</p> <p>5 min</p>
<p><b>LASAITASUNERA ITZULERA:</b></p> <p><u>6. ariketa:</u> Egindako saioak bergogoratuko ditugu, eta gehien gustatu zaien ekintzan beren burua irudikatuko dute.</p>	<p>-Hausnarketarako ohitura hartzea</p> <p>-Sentimenduak adieraztea</p>	<p>-Galde erantzun orria</p> <p>-marrazteko orria</p>	<p>10-15 min</p>

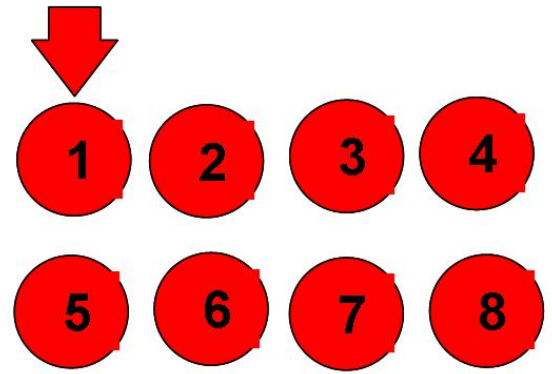
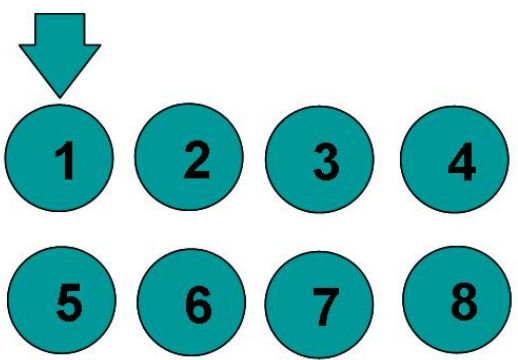
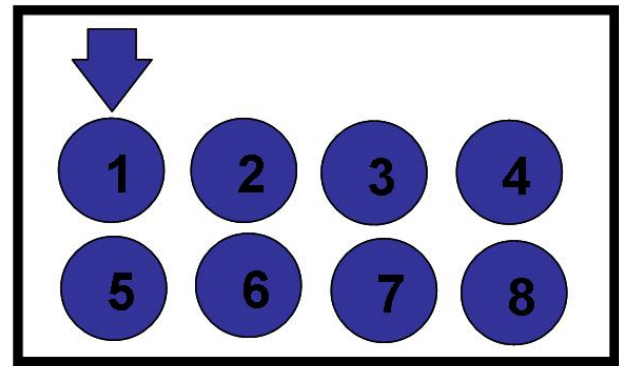
ARIKETAK	GUSTUKOA IZAN DA?	NOLA SENTITU NAIZ?
Aerobikeko errimoa eta atalak ikastea...		
Blokea taldeka osatzea...		
Blokea besteen aurrean egitea...		

MARRAZKIA:

TIEMPO O "BEAT"



FRASE



BLOQUE

MARTXA

**8 PAUSO**

**esaldi bakoitzeko**





KORRIKA

**8 PAUSO**

**esaldi bakoitzeko**

# STEP

## 2 PAUSO

esaldi bakoitzeko



**2 PAUSO**

Esaldi bakoitzeko

OSTIKOAK

**4 PAUSO**

Esaldi bakoitzeko

WINNA

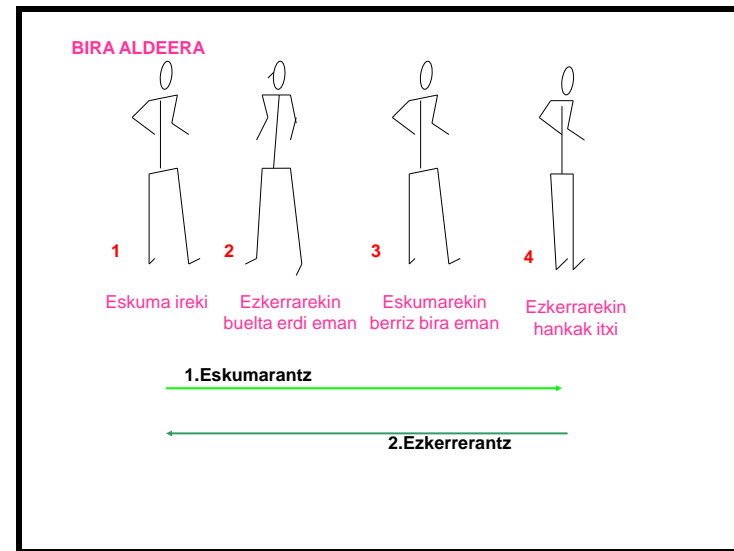
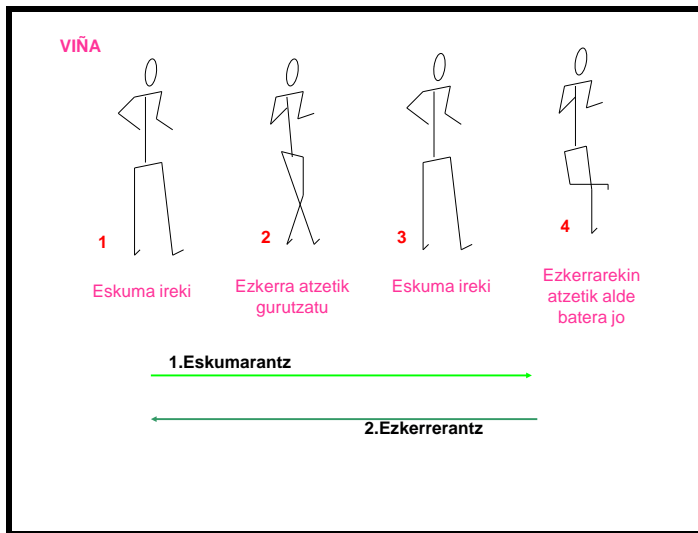
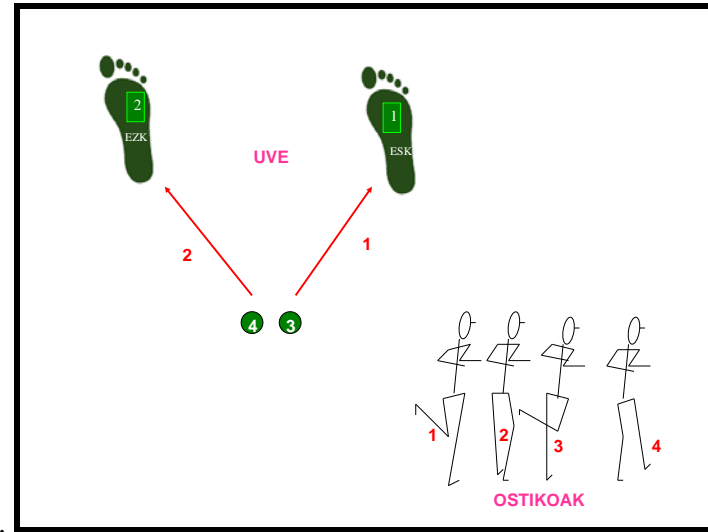
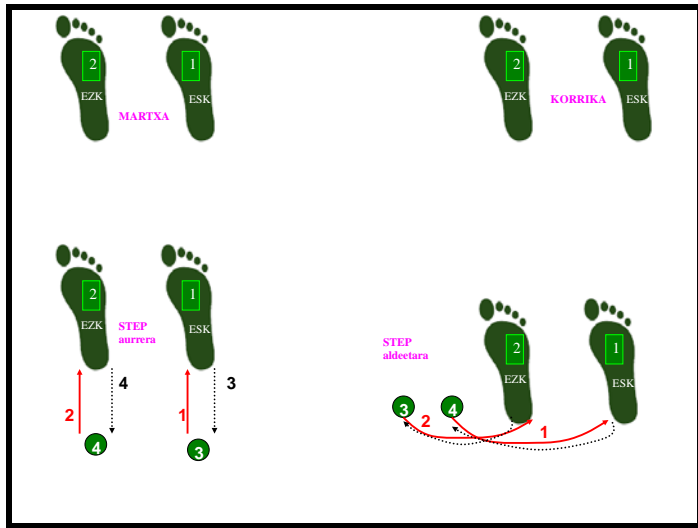
**2 PAUSO** bat alde bakoitzera

Esaldi bakoitzean

BIRA ALDEETARA

**2 PAUSO** bat alde bakoitzera

Esaldi bakoitzean







**3.ERANSKINA: Ikasleei  
pasatutako emozioen galdetegia**



(Caballer, A., Oliver, M.J. y Gil, J.M.;2001) **GORPUTZ ADIERAZPEN/KOMUNIKAZIORI BURUZKO GALDETEGI AUTODESKRIBATZAILEA**n oinarritutako galdetegia.

Adina:

Sexua:

Ikasketak:

- |                            |                            |
|----------------------------|----------------------------|
| 1.Gutziz oker              | 5.Zuzen oker baino gehiago |
| 2.Okerra                   | 6.Zuzen samar              |
| 3.Oker samar               | 7.Zuzena                   |
| 4.Oker zuzen baino gehiago | 8.Gutziz zuzen             |

GORPUTZ HEZKUNTZAN...

1.-Nire gorputzarekin gustura nago.	
2.-Urduri egoten naiz, ez oso erlaxatua.	
3.-Gorputz adierazpeneko ekintzak burutzen trebea naiz.	
4.-Nire sexu bereko lagun asko dut.	
5.-Astuna sentitzen naiz.	
6.-Gorputz adierazpen/komunikazio jarduerak egitearekin gozatzen dut.	
7.-Nire sexu bereko pertonekin ez naiz ondo konpontzen.	
8.-Nire animuak gorabehera handiak ditu sarritan.	
9.-Deprimitua egoten naiz sarritan.	
10.-Nire sexu bereko pertonekin ondo konpontzen naiz normalean.	
11.-Lotsatia naiz nire sexu berekoak ez direnekin.	
12.-Jende gehienak nik baino lagun gehiago ditu beren sexu berekoak direnekin.	
13.-Gorputz erakargarria dut.	
14.-Nire sexu berekoak ez diren pertsona gehienak, nire buruaz iritzi ona dute.	
15.-Gorputz adierazpen/komunikazioan trebezia handia dut.	
16.-Arazoei aurre egiteko konponbide berriak asmatzen gozatzen dut.	
17.-Nire sexu berekoak ez diren pertonekin ekintzak burutzea zaila egiten zait.	
18.-Erraza zait arazoak konpontzea .	
19.-Erraza zait nire sexu berekoekin lagun egitea.	
20.-Erakargarria naiz.	
21.-Gorputz adierazpen/komunikaziozko ekintzak beti ondo atera izan zaizkit.	
22.-Ia ez nago inoiz deprimituta	
23.-Erraztasun handia dut gauzak asmatzen.	
24.-Trebea naiz arazoak konpontzen.	
25.-Esperientzia txar baten ondoren, denbora asko ematen dut horrekin arduratuta.	
26.-Nire fisikoarekin oso pozik nago.	
27.-Nire sexu berekoak ez direnekin hitz egiten dudanean, eroso sentitzen naiz.	
28.-Koordinazioa eta erritmoa eskatzen duten jarduera fisikoak egiteko, erraztasuna dut.	
29.-Irudimen eta sormen handiko pertsona naiz.	

TMMS-24 an oinarrituta  
ARGIBIDEAK:

**Galdetegian zeure sentimendu eta emozioen baieztapen batzuk daude. Esaldiak adi irakurri, eta hauekiko adostasun maila adierazi. Marka ezazu gurutze "X" baten bidez, iruditzen zaizun maila.**

*Ez dago erantzun on edo txarrik, zuzen edo okerrik.*

*Erantzuna emateko ez da denbora asko eman behar.*

1	2	3	4	5
Ez nago batere ados	Ez nago guztiz ados	Ados samar nago	Ia ados nago	Ados nago

### **GORPUTZ ADIERAZPENEN SAIOTAN...**

1.-	Sentimenduetan arreta handia jartzen dut.	1	2	3	4	5
2.-	Sentitzen dudanarekin arduratzen naiz normalean.	1	2	3	4	5
3.-	Nire emozioekin pentsatzen denbora ematen dut normalean.	1	2	3	4	5
4.-	Nire emozio eta aldarteari arreta jartzea merezi duela uste dut.	1	2	3	4	5
5.-	Nire sentimenduek nire pentsamenduan eragin dezaten uzten dut.	1	2	3	4	5
6.-	Nire aldartearen inguruan pentsatzen dut etengabe.	1	2	3	4	5
7.-	Nire sentimenduekin pentsatzen dut askotan.	1	2	3	4	5
8.-	Nola sentitzen naizen aztertzen dut.	1	2	3	4	5
9.-	Nire sentimenduak zein diren argi dut.	1	2	3	4	5
10.-	Nire sentimenduak sarritan defini ditzaket.	1	2	3	4	5
11.-	Ia beti dakit nola sentitzen naizen.	1	2	3	4	5
12.-	Beste pertsonetikiko ditudan sentimenduak ezagutzen ditut normalean.	1	2	3	4	5
13.-	Askotan konturatzen naiz zein sentimendu ditudan egoera desberdinen aurrean.	1	2	3	4	5
14.-	Nola sentitzen naizen esan dezaket beti.	1	2	3	4	5
15.-	Batzuetan nire emozioak zein diren esan dezaket.	1	2	3	4	5
16.-	Nire sentimenduak ulertzea iritsi naiteke.	1	2	3	4	5
17.-	Batzuetan triste egon arren, ikuspegi baikorra izan ohi dut.	1	2	3	4	5
18.-	Gaizki sentitu arren, gauza atseginekin pentsatzen saiatzen naiz.	1	2	3	4	5
19.-	Triste nagoenean, bizitzak dituen plazer guztiekin pentsatzen dut.	1	2	3	4	5
20.-	Gaizki sentitu arren, pentsamendu baikorra izaten saiatzen naiz.	1	2	3	4	5
21.-	Buruari buelta asko emanez gero, gauzak zailduz, neure burua lasaitzen saiatzen naiz.	1	2	3	4	5
22.-	Aldarte ona izaten arduratzen naiz.	1	2	3	4	5
23.-	Zoriontsu sentitzen naizenean, energia handia daukat.	1	2	3	4	5
24.-	Haserre nagoenean, aldartea aldatzen saiatzen naiz.	1	2	3	4	5

TMMS-24 an oinarrituta  
ARGIBIDEAK:

**Galdetegian zeure sentimendu eta emozioen baieztapen batzuk daude. Esaldiak adi irakurri, eta hauekiko adostasun maila adierazi. Marka ezazu gurutze "X" baten bidez, iruditzen zaizun maila.**

*Ez dago erantzun on edo txarrik, zuzen edo okerrik.*

*Erantzuna emateko ez da denbora asko eman behar.*

1	2	3	4	5
Ez nago batere ados	Ez nago guztiz ados	Ados samar nago	Ia ados nago	Ados nago

### **GORPUTZ HEZKUNTZAN...**

1.-	Sentimenduetan arreta handia jartzen dut.	1	2	3	4	5
2.-	Sentitzen dudanarekin arduratzen naiz normalean.	1	2	3	4	5
3.-	Nire emozioekin pentsatzen denbora ematen dut normalean.	1	2	3	4	5
4.-	Nire emozio eta aldarteari arreta jartzea merezi duela uste dut.	1	2	3	4	5
5.-	Nire sentimenduek nire pentsamenduan eragin dezaten uzten dut.	1	2	3	4	5
6.-	Nire aldartearen inguruan pentsatzen dut etengabe.	1	2	3	4	5
7.-	Nire sentimenduekin pentsatzen dut askotan.	1	2	3	4	5
8.-	Nola sentitzen naizen aztertzen dut.	1	2	3	4	5
9.-	Nire sentimenduak zein diren argi dut.	1	2	3	4	5
10.-	Nire sentimenduak sarritan defini ditzaket.	1	2	3	4	5
11.-	Ia beti dakit nola sentitzen naizen.	1	2	3	4	5
12.-	Beste pertsonetikiko ditudan sentimenduak ezagutzen ditut normalean.	1	2	3	4	5
13.-	Askotan konturatzen naiz zein sentimendu ditudan egoera desberdinen aurrean.	1	2	3	4	5
14.-	Nola sentitzen naizen esan dezaket beti.	1	2	3	4	5
15.-	Batzuetan nire emozioak zein diren esan dezaket.	1	2	3	4	5
16.-	Nire sentimenduak ulertzea iritsi naiteke.	1	2	3	4	5
17.-	Batzuetan triste egon arren, ikuspegi baikorra izan ohi dut.	1	2	3	4	5
18.-	Gaizki sentitu arren, gauza atseginekin pentsatzen saiatzen naiz.	1	2	3	4	5
19.-	Triste nagoenean, bizitzak dituen plazer guztiekin pentsatzen dut.	1	2	3	4	5
20.-	Gaizki sentitu arren, pentsamendu baikorra izaten saiatzen naiz.	1	2	3	4	5
21.-	Buruari buelta asko emanez gero, gauzak zailduz, neure burua lasaitzen saiatzen naiz.	1	2	3	4	5
22.-	Aldarte ona izaten arduratzen naiz.	1	2	3	4	5
23.-	Zoriontsu sentitzen naizenean, energia handia daukat.	1	2	3	4	5
24.-	Haserre nagoenean, aldarteak aldatzen saiatzen naiz.	1	2	3	4	5

TMMS-24 an oinarrituta  
ARGIBIDEAK:

**Galdetegian zeure sentimendu eta emozioen baieztapen batzuk daude. Esaldiak adi irakurri, eta hauekiko adostasun maila adierazi. Marka ezazu gurutze "X" baten bidez, iruditzen zaizun maila.**

*Ez dago erantzun on edo txarrik, zuzen edo okerrik.*

*Erantzuna emateko ez da denbora asko eman behar.*

1	2	3	4	5
Ez nago batere ados	Ez nago guztiz ados	Ados samar nago	Ia ados nago	Ados nago

### GORPUTZ HEZKUNTZAN...

1.-	Sentimenduetan arreta handia jartzen dut.	1	2	3	4	5
2.-	Sentitzen dudanarekin arduratzen naiz normalean.	1	2	3	4	5
3.-	Nire emozioekin pentsatzen denbora ematen dut normalean.	1	2	3	4	5
4.-	Nire emozio eta aldarteari arreta jartzea merezi duela uste dut.	1	2	3	4	5
5.-	Nire sentimenduek nire pentsamenduan eragin dezaten uzten dut.	1	2	3	4	5
6.-	Nire aldartearen inguruan pentsatzen dut etengabe.	1	2	3	4	5
7.-	Nire sentimenduekin pentsatzen dut askotan.	1	2	3	4	5
8.-	Nola sentitzen naizen aztertzen dut.	1	2	3	4	5
9.-	Nire sentimenduak zein diren argi dut.	1	2	3	4	5
10.-	Nire sentimenduak sarritan defini ditzaket.	1	2	3	4	5
11.-	Ia beti dakit nola sentitzen naizen.	1	2	3	4	5
12.-	Beste pertsonetikiko ditudan sentimenduak ezagutzen ditut normalean.	1	2	3	4	5
13.-	Askotan konturatzen naiz zein sentimendu ditudan egoera desberdinen aurrean.	1	2	3	4	5
14.-	Nola sentitzen naizen esan dezaket beti.	1	2	3	4	5
15.-	Batzuetan nire emozioak zein diren esan dezaket.	1	2	3	4	5
16.-	Nire sentimenduak ulertzea irits naiteke.	1	2	3	4	5
17.-	Batzuetan triste egon arren, ikuspegi baikorra izan ohi dut.	1	2	3	4	5
18.-	Gaizki sentitu arren, gauza atseginekin pentsatzen saiatzen naiz.	1	2	3	4	5
19.-	Triste nagoenean, bizitzak dituen plazer guztiekin pentsatzen dut.	1	2	3	4	5
20.-	Gaizki sentitu arren, pentsamendu baikorra izaten saiatzen naiz.	1	2	3	4	5
21.-	Buruari buelta asko emanez gero, gauzak zailduz, neure burua lasaitzen saiatzen naiz.	1	2	3	4	5
22.-	Aldarte ona izaten arduratzen naiz.	1	2	3	4	5
23.-	Zoriontsu sentitzen naizenean, energia handia daukat.	1	2	3	4	5
24.-	Haserre nagoenean, aldartea aldatzen saiatzen naiz.	1	2	3	4	5

**4.ERANSKINA: Irakasleen  
hausnarketak saioak bukatzen zirenean**





Izena.....Eguna.....Saioa.....

**NOLA NENGOEN SAIOA HASI AURRETIK?** (saioa aurrera eramateko gogoz, dudekina...)

**ZER MODUZ SENTITU NAIZ SAIOAN ZEHAR?** (aurrez espero nuen bezala joan da, ez, espero baina zailagoa izan zait...)

**SAIOAN ZEHAR EGIN DIREN EKINTZAREN BATEAN EZER BEREZIRIK SORTU AL ZAIT?** (espero gabeko zerbait pasa zait/sentitu det, ekintzaren bat azaltzeko arazoak izan ditut, ulertu gabe zegoela uste nuen eta..., ariketaren bat moldatu behar izan dut...)

**NOLA ZUZENDU NATZAIE IKASLEEI?** (zein irakasteko era, taldekatzeko era erabili ditut? Nolako harremana izan dut beraiekin?)

**ZAILTASUNIK EGON BADA, NOLA EGIN DIET AURRE?**

**NOLA SENTITU NAIZ SAIOA BUKATZEAN?**

**HAURREK EGIN BEHARREKOA JAKITEAN ZERBAIT ESAN AL DUTE?**

**HAURREK NOLA HARTU DUTE SAIOA? NOLA SENTITU DIRA?** (hasieratik era negatiboan hartu dute, gustura aritu dira, ideia berriak eman dituzte...)

**SAIOAN ZEHAR EGIN DIREN EKINTZAREN BATEAN EZER BEREZIRIK SORTU AL DA?** (espero gabeko zerbait pasa zaio, ekintzaren bat ez da ulertu, ulertu gabe zegoela uste nuen eta...)

**IKASLEEN ARTEKO HARREMANA NOLAKOA IZAN DA? BERAIEK NIREKIKO NOLAKO JARRERA IZAN DUTE?** (edozein dudaren aurrean galdetu dute, pasa egin dute,...)

**IKASLEAK BEREN ZAILTASUNEKIN EDO TREBETASUNEKIN KONTZIENTE AL ZIREN?**

**AURREZ IDATZITAKOA, IPUIN MODUAN IDATZI. (1.pertsonan, 3.pertsonan...)**

