

eman ta zabal zazu



Universidad
del País Vasco

Euskal Herriko
Unibertsitatea

HEZKUNTZA
ETA KIROL
FAKULTATEA
FACULTAD
DE EDUCACIÓN
Y DEPORTE

DRAMATIZAZIOA HAUR HEZKUNTZAN
“BIZIRIK”: PROIEKTU PEDAGOGIKO
ARTISTIKO BATEN APLIKAZIOA ESKOLA
BATEN ERREALITATEAN

GRADU AMAIERAKO LANA

EGILEA: Betolaza, Belaskoain, Ane.

ZUZENDARIA: Sainz de la Maza, Alday, Eider.

2021

LABURPENA

Dramatizazioa geroz eta garrantzi handiagoa hartuz doa hezkuntzan. Hori curriculumeko atal ugari lantzeko erreminta eraginkorra da, baina zoritxarrez, oraindik ez du beharrezko aintzatespena lortu. Dokumentu honetan, *Adierazpena eta komunikazioa Dramatizazioaren bidez minorra* gauzatu dutenen ikasleengan eta eskola erreal baten testuinguru eta partaideengan jarriko da begirada. Hortaz, etnografia honek *Adierazpena eta Komunikazio Trebetasuna* ikasgaia jorratu den lehenengo egunetik, proiektu pedagogiko artistikoa eraiki, eta eskola baten errealitatean aplikatu den arteko bizipenak eta bilakaera, bere baitan hartuko ditu. Horrela, proiektua benetazko egoera batean aplikagarria den behatuko da, eskolan eta unibertsitatean gauzatzearen arteko ezberdintasunak identifikatuz. Horrez gain, horri esker bereganatutako gaitasun pertsonal zein profesionalei erreparatuko zaie. Lanari hasiera emateko, oinarri teorikoa azalduko da, gaia kokatuz. Ondoren, proiektua jorratuko da, bertan egindako moldaketak, edukitako itxaropenak eta lortutako emaitzak analizatuz.

Hitz-gakoak: Haur Hezkuntza, dramatizazioa, proiektu pedagogiko artistikoa, etnografia, hezitzaileen prestakuntza, Adierazpena eta Komunikazio Trebetasuna.

RESUMEN

Cada vez es mayor la importancia que la dramatización va adquiriendo en educación. Es una herramienta eficaz para desarrollar numerosos apartados del currículo, sin embargo, desgraciadamente todavía no ha obtenido el reconocimiento necesario. Los contenidos a tratar en este documento, se centrarán sobre todo en los y las estudiantes del minor *Expresión y comunicación a través de la dramatización* y en los factores reales de una escuela, así como en sus participantes. Por ello, la presente etnografía acogerá las vivencias y la evolución obtenidas a lo largo del proceso, es decir, desde el primer día que se impartió la asignatura de *Capacidad de expresión y comunicación*, hasta el diseño y aplicación del proyecto pedagógico artístico. Así, se observará si la aplicación de dicho proyecto es viable en el contexto real de una escuela, al mismo tiempo que se identificarán las diferencias entre llevarlo a cabo en la universidad y en la escuela. Además, se hará hincapié en el desarrollo tanto personal como en el profesional. El trabajo comenzará por contextualizar el tema mediante la base teórica. Después, se centrará en el proyecto, analizando así los cambios realizados, las expectativas previas y los resultados adquiridos.

Palabras clave: Educación Infantil, dramatización, proyecto pedagógico artístico, etnografía, formación docente, Capacidad de expresión y comunicación.

ABSTRACT

Drama's importance is increasing in education. It is an effective tool for developing numerous sections of the curriculum, however, unfortunately, it has not reached the necessary recognition yet. The contents of this paper will focus mainly on the students of the minor *Expression and communication through drama*, along with school's actual factors, as well as its participants. Therefore, this ethnography will take into account the experiences and developments obtained during the process, that is to say, from the first day of the subject *Expression and Communication Skills*, to the design and implementation of the artistic pedagogical project. Thus, it will be observed whether the application of the project is suitable to the real context of a school, identifying the differences between performing the project at university and school. In addition, emphasis will be placed on both personal and professional development. The work will start by contextualising the topic through the theoretical framework. It will then focus on the project, analysing the changes made, the previous expectations and the results obtained.

Key words: Child Education, drama, artistic pedagogical project, ethnography, teacher training, Expression and Communication Skills.

AURKIBIDEA

1.- SARRERA	5
2.- MARKO TEORIKOA	6
2.1.-Dramatizazioa eta Jolas dramatikoa	6
2.2.-Antzerkia	8
2.3.-Curriculumaren azterketa	9
2.4.-Hezitzaileen rola eta formakuntza	11
2.5.-Adierazpena eta Komunikazio Trebetasuna	12
2.5.1.- Zapalduen Antzerkia	13
3.- HELBURUAK	15
4.- METODOA	15
4.1.- Abiapuntu metodologikoa: etnografia	15
4.2.- Testuingurua eta partaideak	15
4.3.- Erabilitako tresnak	16
5.- EMAITZAK	17
5.1.- Adierazpena eta Komunikazio Trebetasuna ikasgaiari esker bereganatutako gaitasunak	17
5.2.- Proiektu pedagogiko artistikoa	20
5.2.1- “Bizirik”	20
5.2.2- “Bizirik” eskola baten errealtatera eramatea	21
5.2.2.1.- Prozesu burokratikoa	21
5.2.2.2.- Moldaketak	22
5.2.2.3.- Aldez aurretiko itxaropenak	25
5.2.2.4.- Lan-eremuan	26
5.2.2.5.- Alderdi oztopatzaileak	32
5.2.2.6.- Alderdi erraztatzaileak	33
6.- ONDORIOAK	35
7.- ERREFERENTZIA BIBLIOGRAFIKOAK	37
8.- ERANSKINAK	41

1.- SARRERA

Tradizionalki, eskola, ikuspegi objektibo batetik, ezagutza zientifikoa transmititzean oinarritu egin da, zeinetan, ahozko eta idatzizko hizkuntza bitartekari nagusi gisa hartu den. Hortaz, urte askotan zehar, irudikapena adierazpenaren gainetik kokatuta egon da (Tresserras, 2017). Horren aurrean, badira trebetasun anitzak praktikan jartzen dituen hezkuntza motaren alde egiten duten aditu ugari, horietako askok dramatizazioaren garrantzia azpimarratzen dutela.

Euskal Herriko Unibertsitatean, Hezkuntza eta Kirol Fakultateko Haur Hezkuntzako Graduoko azken mailan, gutxietsita dagoen adierazpen dramatikoan prestakuntza jasotzeko aukera ematen da. Horretan, gaur egungo errealitatea ikasleei hurbildu nahi zaie, bereganatutako ezagutza berriak etorkizunean aplikatu ditzaten. Dokumentu honetan zehar, unibertsitatean jasotako formakuntzan eskuratutako gaitasunak identifikatzeaz gain, horiek garapen pertsonalerako eraginkorrak diren eta egoera erreal batean aplikatzeko baliagarriak diren behatuko da. Horretarako, ikasturtean zehar garatutako proiektu pedagogiko artistikoa eskola batean aplikatu egingo da. Bertan, testuinguruari egokitzeko beharrezko moldaketak adierazi, aldez aurretiko itxaropenak identifikatu eta lortutako emaitzak analizatuko dira, aktore-taldearen eta ikusleen erantzunetan arreta berezia jarritz.

Horrez gain, dramatizaziotik abiatuta, arteak hezkuntzan duen tokia aztertu nahi da, horri ikusgarritasuna emanez. Gizartean, oraindik ere, hori bigarren mailako gaia bezala hartu egiten da eta ideia horri buelta eman nahi zaio, pandemia egoeran batez ere guztiz garrantzitsua izanik. Izan ere, denboraldi honetan, arte eta kultura sektoreak krisian murgildu dira. Antzerkigintza ezagutza-iturria izateaz gain, gizartea eraldatzeko tresna da. Etorkizuna eraikitzen lagundu dezake, hori heldu arte pasiboki itxaroten egon beharrean (Boal, 2018). Ezin dugu ahaztu, etorkizuna gaur egungo haurren esku dagoela, eta beraien hazkuntza prozesuan, dramatizazioa ezagutza berri askoren garraiobidea izan daiteke.

Ibilbidean zehar, garapen pertsonalean zein hezitzaile identitatean itzala utzi duten esperientzien berri emango da, errealiterako entsegua izan direnak eta etorkizuna eraldatzeko bidean hastapenak izan daitezkeenak. Eskolaren benetazko erreforma, bertan lan egiten duten pertsonetatik hasi beharko litzateke (Tonucci, 1993, apud Tresserras, 2017).

2.- MARKO TEORIKOA

2.1.-Dramatizazioa eta Jolas dramatikoa

Drama hitzak etimologikoki *ekintza* esan nahi du, eta dramatizazioa drama sortzeko aurrera eramaten den prozesu mentala izanik (Cervera, 1993), espazio zehatz batean pertsonaiek aurrera eramaten duten ekintza baten irudikapenari egiten dio erreferentzia (Encabo et al., 2010). Navarrok eta Núñezek (2007) jasotzen duten moduan, hezkuntza eta antzerkiaren inguruan idatzi duten autore askok kontzeptu ezberdin ugari erlazionatzen dituzte, hala nola, antzerkigintza, drama, jolas sinbolikoa, inprobisazioa, ikuskizuna, eta abar; horietako batzuk dramatizazioaren sinonimotzat hartuz: jolas dramatikoa eta adierazpen dramatikoa, besteak beste.

Dramatizazioa ikaskuntzarako bide naturala da. Horretan, haurra ikusten duena errepikatu eta irudikatzen, eta behatzen duena eraldatzen ausartu egiten da. Bakoitzak bere ikuspuntutik bere errealitatea eraikitzen du, besteekin harremanetan den bitartean (González, 2015). Bertan, haurrek aktiboki parte hartzeko aukera dute, gizarte askotan ezagutza modu pasiboan bereganatzen den arren (Eines eta Mantovani, 1997).

Bere xedeak ikasleek giza harremanak ulertzea, beste pertsonekin enpatizatzea eta ikuspuntu ezberdinak bereganatu ditzaten aukera ematen duten esperientziak sortzea dira (González, 2015). Esperientzia horiek helburu artistikoa eta ludikoa edukitzeaz gain (Cervera, 1993), guztiek helburu hezitzailea dute (González, 2015). Izan ere, kontzienteki planteatzen bada, edozein jolasari erabilera didaktikoa eman dakioke (Navarro, 2005 González, 2015en aipatu zen moduan).

Bestalde, aurretik adierazi den bezala, jolas dramatikoa dramatizazioaren sinonimotzat ere hartzen da. Izan ere, kasu biak adierazpen dramatikoa dira, eta emaitzan baino, prozesuan jartzen dute arreta (Navarro, 2005). Gainera, Gonzálezek (2015) bietan irudizko bizipenak errealitatearekin elkarlanean aritzen direla baieztatzen du. Bai dramatizazioak zein jolas dramatikoak komunikazioa hobetzeko eta sormena sustatzeko bidean ekintza dute abiapuntu. Gainera, horien bitartez haurrek euren gaitasun pertzeptiboak eta adierazpen gaitasunak garatzea bilatzen da (Navarro, 2005), behar afektibo eta adierazkorrak asetzeko (Eines eta Mantovani, 1997), zein baloreak bereganatzeko tresna gisa (Núñez eta Navarro, 2007).

Jolas dramatikoa haurtzarora bideratuta dago batez ere (Alarcón, 2015) eta guztiz espontaneo da, haurrek berezkoa duten jolasa baita, adibidez, irakasleak izatera edo polizia eta lapurra izatera jolasten direnean (Cervera, 1993). Hau da, hurrei askatasun osoz izaten uzten zaienean, euren kabuz jolas dramatikoa egiten dute rol sozial ezagunak

imitatuz. Bertan, gorputz hizkuntzaren, hitzeko komunikazioaren, keinuen eta mugimenduen bidez ekintza irudikatu daiteke. Parte hartzaileek zuzenean antzeztu dezakete jolas dramatiko pertsonala aurrera eramanez, edo ordezkapen sinbolikoa erabili dezakete, txotxongiloak, itzalak, maskarak eta abar, besteak beste (Tejerina, 1999). Horrez gain, jolasa borondatezkoa eta atsegingarria da, eta etorkizuneko esperientzia kulturalen oinarria izan daiteke (Eines eta Mantovani, 1997).

Jolas dramatikoan mundu erreala alde batera uzten da ametsezko munduan bete betean sartzeko (Eines eta Mantovani, 1997). Gidoia ez dago alde aurretik zehaztuta, jolasa aurrera joan ahala garatzen da eta (Sarlé, 2006). Hala ere, badira ametsezko mundura igarotzeko pausu hori ematen ahalbidetzen duten bi hitz: “balitz bezala”. Hitz horiek ekintza bultzatzen dute, naturaltasun osoz sortzen dena eta zuzenean fikziora eramaten duena. Horiei jarraituz, emandako baldintzak agertzen dira, estruktura osatzen dutenak. Hurrek ekintza aurrera eramateko zehazten dituzten baldintzak dira, hala nola, espazioa, denbora, sekuentziak, objektuak eta abar (Eines eta Mantovani, 1997). Irudizko mundu horretan, proiektzioak, transferentziak eta identifikazioak ezinbestekoak dira (Navarro, 2005). Izan ere, fikzioa edo irudizko mundua errealitateak dituen forma anitzetako bat dira, beste edozein bezain erreala (Boal, 2018).

Ostera, jolas dramatikoak ez da jolas sinbolikoa, nahiz eta biek funtzio sinbolikoa eduki. Navarrok eta Núñezek (2007) adierazten dute haur jolasak etapa ezberdinak dituela; gozamina azken xedea duten ekintza ludikoetatik hasita, hala nola, jolas sinbolikoa, asmo komunikatibo edo estetika duten ekoizpen artistikoak arte, antzerkia, besteak beste. Horregatik, dramatizazioaren erabilera pedagogikoari dagokionez, haurren eboluzio faseak kontuan hartzea beharrezkoa da.

Tamalez, jolasa haurren kontua soilik dela baieztatzen duen pentsamendua oso hedatuta dago baina errealitatean, mundu soziokulturalarekin harremanetan egoteko bide bat da, edozein pertsonak praktikatu dezakeena (Navarro, 2005). Horrekin lotuta, jolasa garrantzirik gabeko ekintza bezala hartu egin da maiz, lan egitearen kontrako jardura gisa, alegia. Aldiz, jolasak izaera hezitzailea du eta beste ekintzetan bezala, arlo kognitiboa, afektiboa eta emozionala, bakoitzak duen esperientziarekin batera elkarlanean aritzen dira. Hori dela eta, partaidearen garapena osotasunean ematen da (Núñez eta Navarro, 2007).

Laburbilduz, jolasari esker, haur eta helduek esperimentatu dezakete, pentsamendua, hizkuntza eta fantasia elkartzuz (Cutillas, 2006). Marinek (2009) dioen bezala, jolasa eskubide bat da, haurtzaroan batez ere beharrezkoa dena, baina adin guztietako pertsonentzat onuragarria dena.

2.2.-Antzerkia

Dramatizazioaren ardatza ekintza den heinean, ezin da antzerkiarekin nahastu, antzerkiak arreta antzezpenean eta ikusleengan jartzen baitu (Motos, 1992). Hau da, dramatizazioan ez bezala, antzerkigintza aldez aurretik sortutako testu batean oinarritzen da. Aktoreek hori buruz ikasten dute eta entsegu askoren eta eszenografia prestatu ostean azken antzezpena sortzen da (Pérez, 2018).

Kontzeptu biak ezberdinak dira. Antzerkiak, jatorriz, jendea biltzen den tokia esan nahi du. Bertara jendea entzutera, gozatzera, entretenituak izatera, hausnartzera, negar egitera eta partekatuzera joaten zen, baita antzeztera ere, hau da, ikusleak emozio edo ideia baten partaide egitera. Ikusleak eta aktoreak elkarrengandik banatuta zeuden, lehenengoak eserlekuetan eta bigarrenak eszenatokian egoten zirelarik (Renoult et al., 1994).

Gaur egun, antzerki tradizionala krisian dago eta berrikuntza beharrezkoa du (Eines eta Mantovani, 1997). Horregatik, antzerki modernoa ideia horrekin apurtzen saiatzen da, aktoreek eta ikusleek haien artean tokiak eta paperak elkartrukatzuz (Renoult et al., 1994). Augusto Boalek (2018) baieztatzen du antzerkia gizaki ororen barnean gertatzen den zerbait dela, bai igogailu batean, ispilu baten aurrean, futbol-zelai batean, zein pertsoez beteriko plaza batean praktikatu daitekeena, baita antzokietan bertan ere. Azken finean, gizaki guztiok aktoreak gara antzezten dugulako, baita ikusleak ere, behatzen dugulako. Hobeto esanda, guztiok "espect-actore" gara (Boal, 2018, 21.or).

Eskolan ere, antzerkia ulertzeko modu berria hedatzen ari da. Hori jolas dramatikoan oinarrituta dago eta gorputz adierazpenean, komunikazioan, emozioetan eta bizipenetan jartzen du arreta (Calleja, 2012). Beraz, antzerkiak helburu artistikoa edukitzeaz gain, hezkuntzarekin lotzen denean, ikaskuntza esperientziak sortzean ardatzen da (Eines eta Mantovani, 1997).

Antzerkiari esker, hurrek txikitatik talde-proiektu bat egiten, arauak errespetatzearen garrantziaz ohartzen eta elkarlanean aritzen ikasten dute. Ondorioz, kontzientzia kolektiboa garatzen hasten dira, hau da, pentsamenduaren abiapuntua ni-an egotetik, gudan egotera igarotzeko lehenengo pausuak ematen hasten dira (Tejerina, 1997).

Halaber, antzerkia jolas dramatikoaren jendeaurreko antzezpenean datza, ikuskizun bat egitea bilatzen duena (Cervera, 1993). Hortaz, antzerkia fenomeno pertsonal eta soziala da (Núñez eta Navarro, 2007). Horren harira, Tejerinak (1997) antzerkia gizakiak bere burua behatzeko eta islatzeko beharra irudikatzen duen errituala dela adierazten du. Horrek errealitatearen berri ematen du, gogoetara bultzatzen du eta ikuspuntu aldaketa sustatzen

du. Izan ere, pertsonaiek eta egoerek errealitatea deskribatzen dute eta geure burua ikuspegi anitzetatik proiektatuta egonik, besteek nola ikusten gaituzten adierazten dute.

Del Valle (2008) antzerkiak egitura konplexua eta sistematikoa duela dio, arau zehatzetara lotuta dago eta. Aldiz, bere benetako izaera publikoaren aurrean aurkezten denean deskubritzen da, antzezlanaren estetika, ideologia eta psikologia jendeaurrean biluzten direnean. Bere oinarria publikoarekiko harremana eta komunikazioa dira, kasu honetan, antzezpenaren gakoak ulertzera bideratuta daudenak.

Bestalde, Cerverak (1993) haur antzerkiari buruz hitz egiten denean, hiru errealitate bereizten ditu:

-Haur antzerkia

Haur antzerkia haurrek euren kabuz eta figura helduaren laguntzarik gabe sortu eta antzezten duten antzerkiari deritzo. Hortaz, sorkuntza, zuzendaritza, eszenografia, musika, antzezpina eta abar haurren esku dago une oro.

-Haurrentzako antzerkia

Antzerki mota hau helduek haurren aurrean antzezteko sortutakoa da. Hau da, helduek sortu, zuzendu eta antzeztu egiten dute umeak ikuskizunaren hartzaileak izanik.

-Antzerki mistoa

Hirugarrenik, antzerki mistoan bai haurren zein helduen parte hartzea ageri da. Askotan helduek antzezpina zuzendu egiten dute, haurrek hori antzeztuz.

2.3.-Curriculumaren azterketa

Haurtzaroaren lehenengo bi urteetan arreta garapen sentsorial eta motorrean jartzen da. 2 urtetik aurrera ordea, haurrek ahalmen sinbolikoa garatzen hasten dira eta 3 urterekin, jolasa sozializatzeko baliabide bezala hartzen hasten dira (Del Valle, 2008). 237/2015 Dekretuak aipatzen duen moduan "lehen zikloan (0-3), gorputza da mundua arakatzeko esperientziak izateko abiapuntua; [...] jolasa eta esperimentazioa dira garapeneko eta ikasteko prozesuaren ardatza eta motorra" (237/2015 Dekretua, 2016, 27-28.or).

Jolas dramatikoak jolas sinbolikoak baino adin gehiago edukitzea eskatzen du (Núñez eta Navarro, 2007), hortaz, Haur Hezkuntzako bigarren zikloan agertzen hasten da. 237/2015 Dekretuak dio "bigarren zikloan (3-6) urte, jolasarekin eta esperimentazioarekin batera, haur-ipuinak eta haurren narrazioak eta elkarrizketak dira, besteak beste, garapeneko eta ikasteko prozesuaren ardatza eta motorra". Haurrek adin horretan ahozko

hizkuntza oraindik oso garatuta ez dutenez, komunikaziorako biderik eraginkorrena keinuen bidezko adierazpena da (Morón, 2011), jarrerarekin batera (Calleja, 2012). Hala ere, antzerkia 0-3 urte bitartean oso esperientzia eraginkorra izatera hel daiteke, baldin eta emozioak egoki lantzen badira (Aristizabal et al., 2013).

Navarroren (2005) aburuz, dramatizazioa harreman sozialetan ardatzen da eta horien esplorazio eta adierazpenerako hizkuntza guztiak erabiltzen dira. Hori da hain zuzen ere dramatizazioa Haur Hezkuntzako Curriculumean eta praktika hezitzaileetan egoteko beharraren arrazoi nagusia.

Ibilbide historikoari dagokionez, adierazpen dramatikoak hezkuntzan sartu berri dela esan daiteke, XX.mendetik aurrera hezkuntza eremuan erabiltzen hasi baitzen. 30.hamarkadan, Lehen Mundu Gerra amaitu ondoren, antzerkigintzan aritzen ziren pertsonak antzerkia baliabide pedagogiko gisa erabiltzeko asmoz, eskoletara eramaten hasi ziren, "Theater in Education" izeneko mugimenduari hasiera emanez (Tapia, 2016). Hala ere, haurrentzako antzerkiak haurren antzerkia baino garrantzi handiagoa zuen eta jolas dramatikoari ez zitzaion praktikan jartzeko aukera ematen (García, 1997).

Azken urteotan dramatizazioak eta antzerkigintzak erakutsi dituzten gaitasun eta onurek eskola curriculumean eta plangintzetan egotera bultzatu dute. Beraz, teknika dramatikoak geroz eta garrantzitsuagoak bilakatzen ari dira txikitatik trebetasun pertsonal eta sozialen garapenean (Navarro eta Núñez, 2007).

237/2015 Dekretuan, abenduaren 22koa, Haur Hezkuntzako curricula zehaztu eta Euskal Autonomia Erkidegoan ezartzekoan, adierazpen dramatikoak *Nortasunaren eraikuntza eta komunikazioa eta adierazpena* esperientzia-eremuarekin guztiz lotuta dago; izan ere hizkuntza- eta literatura-komunikaziorako konpetentzia, arterako konpetentzia eta konpetentzia motorra garatzen dira.

Alde batetik, hizkuntza- eta literatura-komunikaziorako konpetentzia lantzen da. Izan ere, dramatizazioa, harremantzeko, komunikatzeko eta besteekin partekatze tresna den heinean (Morón, 2011), bere helburuetako bat sentimendu baten adierazpenaren bitartez besteekin harremantzea da (Delgado, 2011).

Bestetik, hizkuntza artistikoa izanik (Navarro, 2005), dramatizazioan arterako konpetentzia ere jorratzen da, antzerkia haurren formakuntza artistikoaren elementua delako (Renoult et al., 1994). Gainera, estatu Espainolean dramatizazioa Hezkuntzako Lege Orokorrean sartu zen lehenengo aldiz 1970.urtean. Hori adierazpenaren eremuan kokatu zuten, hezkuntza artistikoaren barnean (Navarro eta Núñez, 2007).

Hirugarrenik, konpetentzia motorra erabat presente da adierazpen dramatikoan. Cruzek (2014) baieztatzen du dramatizazioaren erreminta nagusia norberaren gorputza dela; bere mugimenduak, keinuak, ahotsaren intonazioa, bere erritmoa, bere beharrak, desioak eta abar erabiltzen baitira.

Bestalde, ezin da konpetentzia sozial eta zibikoa ahaztu. Bada, dramatizazioa eta antzerkiaren bitartez talde lana bultzatzen da. Hori dela eta, ikaskuntza kooperatiboa bereganatzen da, besteen ideiak eta adierazteko moduak errespetatuz eta kontuan hartuz (Navarro eta Núñez, 2007).

Konpetentzia hori *Nortasunaren eraikuntza eta ingurune fisikoaren eta sozialaren ezaguera* esperientzia-eremuan kokatzen da eta bakoitzak bere burua eta inguruan dituen pertsonak eta errealitatea ezagutzeko, jolasa eta esplorazioa ditu abiapuntu (237/2015 Dekretua, 2016).

Azkenik, lehen aipatu den moduan, dramatizazioak eta antzerkigintzak duten izaera globalizatzaileari esker, horiek curriculumaren beste eremu asko garatzeko baliabide didaktikoa dira, hala nola, gatazka-konponketarako, arreta mantentzeko, konfiantza garatzeko, ekimen pertsonala garatzeko eta abar. Horregatik, dagokion tokia eduki beharko lukete eskola-curriculumean (Navarro eta Núñez, 2007).

2.4.-Hezitzaileen rola eta formakuntza

Pertsonok ez gara oinarrizko ezagutza eta gaitasun guztiekin jaiotzen, baizik eta ingurunearekin harremanuz horiek bereganatuz joaten gara. Interakzio horiek haurtzaroan batez ere eragiten dute, horregatik urte horiek erabakitzaileak dira haurren etorkizunerako (Tombak, 2014).

XX.mendeko hezkuntzak garapen kognitiboan eta ezagutzen lorpenean jartzen zuen arreta gehiena, eta hezitzaileen oinarrizko kezka izan da urte askotan zehar. Ostera, gaur egun ezagutzen transmisioaz gain, bizikidetzak eta harreman pertsonalek garrantzia hartu dute, eta horiekin batera adimen emozionalak (Calleja, 2012).

Eskola sozializatorako bigarren espazio nagusia da, zeinetan haurrak bere autokontzeptua garatzen, mundua ulertzen eta besteekin harremantzen laguntzen dieten erreferenteak topatuko dituen (Calleja, 2012). Erreferente horiei buruz, Argüellesek eta Zelaietak (2015) honakoa aipatzen dute: “irakasleari dagokio, haurrak egoki komunikatzen ikas dezan, hainbat bide eta aukera eskaintzea; [...] irakasleek haurren ikaskuntza gidatzeko ardura profesionala dutela esan daiteke” (Argüelles eta Zelaieta, 2015, 87-88.or).

Horretarako, ezinbestekoa da irakaslea haur bakoitzaren beharrei erantzuteko,

benetan entzuteko eta eurengan sinisteko gai izatea. Modu horretan haurren autoestimua, tinkotasuna eta bizitzeko gogoia estimulatuko ditu (Tejerina, 1997).

Irakasleak dramatizazioan trebeak izan daitezten, aldez aurretik dramatizazioaren esperientzia bizi beharko lukete, benetan zer den eta zein arlo jartzen diren praktikan jakiteko, eta emozio berriak eskuratzeko. Noski, praktika parte hartzailea, kolektiboa, sortzailea eta pertsonala den arren, gogoeta ezin da alde batera utzi (Borda, 2016).

Renoultek et al. (1994) hezitzailearen rolaren inguruan, hezitzaileak ez hitzeko adierazpena ahozkoa baino lehenago landu behar duela diote. Izan ere, lehenik eta behin gorputzak sentitu eta ondoren, hitz egiten du (Gimpelewicz, 2007). Gainera, giro atsegina sortzeaz, haurrek beharrezkoa dutenean laguntza emateaz eta haurrak motibatzeaz arduratuko da, haur guztien parte hartze aktiboa sustatuz. Horren harira, adierazpenean une ahulak egotekotan, hezitzailea izango da prozesuaren bideratzailea. Aldiz, haurrak euren kabuz sortzeko gai badira, ez du esku hartuko (Tejerina, 1999).

Beraz, irakaslea harreman interpretsonaletan aditua izan behar du, baita gaitasunak eta baloreak transmititzeko gai izan ere. Horrela, haurrek estrategia horiek besteekin eskolan zein kanpoan praktikan jarri ahal izango dituzte (Calleja, 2012).

Laburbilduz, hezitzailearen formakuntza konpetentzia sozioafektiboak, komunikatiboak eta adierazpen konpetentziak garatzera zuzenduta egon beharko litzateke, hausnarketarako gaitasuna alde batera utzi gabe. Horrekin batera, jolas dramatikoaren aplikazio aktiboaren ondorioz sortutako esperientziak bereganatu beharko litzuzke, identitate profesional eta kulturala eraikiz, betiere haurraren behar, nahia eta autonomiatik abiatuta (Tresserras, 2017).

Bestetik, eta hezitzailearen formakuntzarekin jarraituz, Navarrok (2005) jasotzen du praktika dramatikoak ere hezitzaileengan onurak dakartzala. Horrek helduaren jolaserako gaitasuna estimulatzen du, urteak pasa ahala murriztu egin dena. Gatazkak kudeatzeko tresna baliagarria bihurtu daiteke, eta heldu askok beraien egunerokotasunean pairatzen dituzten estres eta kontrol egoeren eraginak leundu ditzake. Horrez gain, barregarri geratzeko eta porrot egiteko beldurrari ere aurre egiten die, askeagoa den komunikazioa bereganatuz (Gimpelewicz, 2007).

2.5.-Adierazpena eta Komunikazio Trebetasuna

Etorkizuneko hezitzaileak “dramatikoki” adierazteko eta komunikatzeko gai izan daitezten (Sainz de la Maza, E., komunikazio pertsonala, 2020), Euskal Herriko Unibertsitateko, Gasteizko Hezkuntza Fakultatean, zehazki Haur Hezkuntzako Graduoko 4.mailan aukeran ematen den *Adierazpena eta Komunikazioa Dramatizazioaren bidez*

minorrean, horri dagokion formakuntza jasotzen da. Minorra bost ikasgaiak osatzen dute: Adierazpena eta Komunikazio Trebetasuna, Musika Hizkuntza, Gorputz Hizkuntza, Hizkuntza plastikoa eta ikusizkoa eta Dramatizazio-adierazpenerako Informazio eta Komunikazio Teknologia. Ikasturtean zehar bereganatutako ezagutzeekin batera, taldeka, Moduluko Diziplinarteko lan bat osatzen da. Horretan “Haur Hezkuntzako 1. edo 2. zikloko hurrei zuzendutako Adierazpen Dramatikoko Proiektu bat diseinatu eta ikastaldearen aurrean gauzatuko da” (Ikaslearen gida, 2020, 4.or). Horrez gain, esperientziaren hasieran, Antzerki Paraiso konpainiarekin, minorrean zehar askotan aipatu den erreferentearekin, alegia, topaketa bat egiten da, ikasleak aktore-lanarekin lehenengo aldiz harremanetan jartzen dituen esperientzia izanik.

Minorraren prozesuan, hurrei zuzendutako antzezlanak sortzen dira, baita helduei bideratuta daudenak ere. Horiek minorraren zeharkako lanak dira, abiapuntu ezberdinetatik sortzen direlako. Hala ere, biei esker, antzezlan bat diseinatzen eta gauzatzen ikasi egiten da. Izan ere, guztietan, jolasa, estetika, ahotsa, teknika ezberdinak, eta abar., landu egiten dira (Sainz de la Maza, E., komunikazio pertsonala, 2020).

Adierazpena eta Komunikazio Trebetasuna ikasgai sakonduz, burutzen diren pieza artistikoen abiapuntua literatur testuak, bizipenak eta jolasak dira. Horri esker, teknika eszenikoak ezagutzen eta praktikan jartzen dira, bakoitzaren gorputzak ematen dituen aukera askotarikoei etekina ateraz (Sainz de la Maza, E., komunikazio pertsonala, 2020). Horretarako, “literatur eta beste testu batzuk erreferente bezala hartu behar dira eta haurrentzat bideratutako dramatizazioak egin, batez ere, antzerki gidoia, ahozkotatasunaren eta ahoskeraren lanketaren bitartez eta teknika eszenikoak ezagutzuz eta praktikatzuz” (Goyeneche, 2020, 7.or).

Gainera, prozesuan zehar Zapalduen Antzerkiaren metodologia abian jartzen da, horren amaieran, eta taldeka, Antzerki Foro bat sortuz (Sainz de la Maza, E., Komunikazio pertsonala, 2020). Antzerki Foroari erabilera pedagogikoa emateak irakasleengan kritikotasuna garatzea du helburu. Asmoa, unibertsitateetatik ateratzen diren hezitzaileak aldaketa sozialarekin erabat konprometituta egotea baita, eskola eta komunitateko ezberdintasun eta injustizia arazoei aurre eginez eta hezkuntza demokratikoagoa eta parte hartzaileago bilakatuz (Calvo et al., 2015)

2.5.1.- Zapalduen Antzerkia

Zapalduen Antzerkia gaur egun mundu osoan ezagutzen eta praktikatzuten den metodologia da (Motos, 2009), Augusto Boalen eskutik sortu dena eta Paulo Freireren pedagogia kritikoa inspiratu zena (Boal, 2014).

Freireren heziketa eredua eskemak apurtzera eta hezkuntza eraldatzera bideratuta dago (Astudillo et al., 2016). Izan ere, pedagogia kritikoak hezkuntza formalari aurre egiten dio, hezkuntza formala injustizia sozialen sustatzaileetako bat bezala identifikatuz (Magendzo, 2003). Horrekin, herriko hezkuntza lortu nahi da, zeinetan zapalduak bere egoeraz kontzientzia hartu eta errealitatea aldatzeko gaitasuna eskuratzen duen (Astudillo et al., 2016), bere ahalduntzea bultzatuz (Magendzo, 2003).

Ildo beretik, Zapalduen Antzerkiaren helburua antzerkia eta teknika dramatikoak arazo sozialei aurre egiteko tresna gisa erabiltzea da. Izan ere, ikusleei euren egunerokotasunean bizitzen dituzten egoera zapaltzaileak adieraztera animatzen zaie, modu aktibo batean. Beraz, ekintza espazioa sortu egiten da, zeinetan gogoeta bultzatu, botere egoerak analizatu eta zapalkuntzarekin bukatzeko irtenbideak proposatu egiten diren (Motos, 2009).

Boalen iritziz (2018) antzerkia ezinbestean arma baliagarri eta eraginkorra da. Klase zapaltzaileak antzerkia eskuratzen eta hori menderatze tresna gisa erabiltzen saiatzen dira, baina antzerkia arma bat den heinean, askatasuna lortzeko ere erabili daiteke, baldin eta dagozkion forma teatralak sortzen badira.

Zapalduen Antzerkian hainbat forma teatral bereizten dira; Antzerki Ikusezina, Antzerki-Irudia, Kazetari-Antzerkia eta Nahiaren Ostadarra, besteak beste. Hala ere, ezagunena dena Antzerki Foroa da (Boal, 2014). Horretan, zapalduen eta zapaltzaileen arteko istorioak antzeztu egiten dira, zeinetan ikusleek aktore rola ere burutzen duten, egoera zapaltzaileei irtenbidea bilatzen saiatzen diren bitartean (Motos, 2009).

Augusto Boalek (2018) jasotzen du, Antzerki Foroa artista eta *espect-aktoreen* arteko jolasa dela. Lehenik eta behin, beroketa bat egiten da, *coringa* izeneko bideratzaile baten eskutik. Ondoren, aktoreek egoera zapaltzaile bat aurkezten dute eta *coringak* ikusleen artean debatea sortzen du. Ikusleei egoera zapaltzaile horri nola aurre egin galdetu eta ideia hori antzeztera animatzen zaie (Boal, 2014). *Espect-aktoreek* antzeztutako erantzun posibleak kontuan hartuta, eztabaida interesgarria sortzen da. Ondorioz, etorkizuneko ekintza-eredu bat eraikitzea proposatzen da, eta horrekin, saioari amaiera ematen zaio (Motos, 2009). Bere xedea, erantzun eraginkor bat bilatzea baino, *espect-aktoreek* boterea bereganatzea da, ikertzaile aktiboak bihurtzen diren heinean (Boal, 2014).

Laburbilduz, Zapalduen Antzerkiaren funtsezko oinarria arte eszenikoen praktika ekintza hezitzaile gisa erabiltzea da, bazterturiko gizataldeen parte diren pertsonen bizitza hobetzera zuzenduta dagoena (Abellan, 2001). Boalen hitzetan (2018, 17.or) "El Teatro del Oprimido se creó para servir al pueblo, no al revés."

3.- HELBURUAK

Lanaren helburuak honako hauek dira:

-Praktikaren bidez, Moduluko Diziplinarreko Lanaren antzezpena eskola baten errealitatera eramatea posiblea den ikustea.

-Adierazpena eta Komunikazio Trebetasuna ikasgaiak pertsonalki izan dituen ekarpenak eta horiek errealitatean baliagarriak diren behatzea.

-Moduluko Diziplinarreko Lana unibertsitatean gauzatzearen eta eskola batean egitearen arteko ezberdintasunak identifikatzea.

4.- METODOA

4.1.- Abiapuntu metodologikoa: etnografia

Martinezek eta Murillok (2010) jasotzen dute ikerketa etnografikoen helburua ezagutza eta informazioa ematea eta planteamendu teorikoak egitea direla. Landa-azterketa eginez errealitate zehatz bat analizatu, ulertu eta interpretatu egiten da. Bertan bereganatzen den informazioa hitzezkoa zein ez hitzezkoa izan daiteke, eta protagonisten esperientzietan, ingurunearen behaketan eta aktore eta aktoresen pentsamendu eta jokabideetan oinarritzen da. Eduardo Restrepok (2018) adierazten duen moduan, etnografia arrantzale edo artisau bezalako lanbide bat da, praktikaren bitartez soilik ikasten dena. Izan ere, etnografia maiz, esperientzia pertsonalekin lotuta dago eta etnografoarengan funtsezko eraldaketak eragiten ditu. Hori burutzeko, etnografoaren asmoaren eta ikerketa gaiaren arabera teknika ezberdinak erabiltzen dira (Serra, 2004).

Halaber, hezkuntza-etnografiak ezaugarri zehatzetan jartzen du arreta. Datu esanguratsuak modu deskribatzailean emanez, eskolako egunerokotasuna deskubritzen da. Horiek gero, interpretatu egiten dira, gela bakoitzaren errealitatea ezagutu eta esku-hartze egokia garatu ahal izateko. Horregatik, denboraldi luzean zehar, ikasgeletan behaketa zuzena egitea ezinbestekoa da, erregistroak, elkarrizketak, materialen azterketa eta erregistro bisualak eta entzumenezkoak burutzea ahalbidetzen duena. Prozedura hori deskribapenetik haratago doa; izan ere, horrek hezkuntzaren asmo pedagogikoa hobetzera bideratuta dauden aukera eta praktikak proposatu behar ditu (Martinez eta Murillo, 2010).

4.2.- Testuingurua eta partaideak

Haur Hezkuntzako Graduko azken urteko ikasleek, laugarren mailan daudenek

alegia, hiru minor edo espezialitateren artean aukeratu izan dute, 2020/2021. ikasturtea gauzatzeko. Aurretik aipatu den moduan, lan honetan aztertuko den antzerki-proposamena *Adierazpena eta komunikazioa Dramatizazioaren bidez* minorraren parte da. Minorra bost irakasgai artean eraikitzen den arren, lan honetan zehar *Dramatizazio eta Komunikazio Trebetasuna* ikasgaiaren eta bertan edukitako bilakaera pertsonal zein profesionalean jarriko da begirada.

Bestalde, praktikaldian zehar, hurrei zuzendutako antzezpena Vitoria-Gasteizko Mariturri HLHI eskolan eraman da aurrera, zehazki, 2 urteko gela batean. Haur taldea bi urteko 16 umek osatzen dute eta beraiekin batera tutorea eta laguntzailea daude. 2020/2021. Behatzailea ikasturteko urtariletik martxora bitartean talde horren partaide izan da, hori izan baita bere hirugarren praktikaldiko esperientziaren ardatza. Antzezlanean zehar, gelako hurrek zein hezitzaileek ikusle rola eduki dute.

Horrez aparte, antzezpenean parte hartu duten aktoreak ere behaketa honen parte-hartzaile aktiboak izan dira; beraien esku-hartzea gabe antzezpena aurrera eramatea ezinezkoa izango litzateke eta. Unibertsitatean, Moduluko Diziplinarteko Lana "ibiltari" taldeko zazpi pertsonak diseinatu, prestatu eta antzeztu zuten, baina eskolan horietako lau taldekideen artean burutu da.

Azkenik, familiek eta eskolako gainerako langileek emandako laguntza eta edukitako parte hartzea ere aipatu beharra dago. Izan ere, antzezpena egin ahal izateko, zuzendaritza-taldeak beraien onespenera eman, eta hori bideo eta argazkien bitartez dokumentatzeko, haurren familiek agiri bat sinatu dute, baimena emanez.

Behaketa egiteko bi momentu hautatu dira. Lehenengoa, Dramatizazio eta Komunikazio Trebetasuna ikasgaiaren jorratu den tartea izan da. Bigarrena aldiz, eskolan egondako denboraldia izan da, proiektu pedagogiko artistikoan bereziki arreta jarritz.

4.3.- Erabilitako tresnak

Lan honetan erabilitako metodoa etnografia izanik, lehen pertsonan bizi izandako esperientzia ondo jasotzea ezinbestekoa da. Kasu honetan, behatzaileak parte-hartzaile osoaren rola hartu du. Hau da, behatzailea aztertzen ari den taldearen partaide da. Gainera, taldearen ohiko dinamika ez apurtzeko bere ikertzeko asmoa ezkutatu egiten du (Gold, 2015). Horretarako, ibilbide honetan zehar hainbat tresna erabili dira: landa-oharrak eta elkarrizketak, batez ere.

Alde batetik, Haur Hezkuntzako Graduoko 4.mailako 2020/2021. ikasturte hasieratik

Adierazpena eta Komunikazio Trebetasuna ikasgaiaren egunero bildutako oharrak kontuan hartu dira. Eguneroko hori Moduluko taldeetan egin da, hau da, 7 pertsonen artean, eta ikasgai horretan egunero egiten ziren jolasak eta dinamikak jaso dira. Gainera, horiei esker bereganatutako teknikak eta ezagutzak, eta izandako sentsazio eta emozioak ere oharretan islatuta geratu dira. Horrez gain, ikasgai horretako saioetan egindako bideo-grabazioak eta argazkiak behatzeko ezinbesteko baliabidea izan dira.

Bestetik, eskolan antzezipena egin duten aktoreei eta ikusle gisa aritu diren hezitzaileei elkarrizketa bat egin zaie, ahots-grabagailu baten bitartez erregistratu egin dena. Aktore-taldeari bi elkarrizketa egin zaizkie; bat antzezipena burutu baino lehen, eta bestea, antzezipena egin ondoren. Aldiz, antzezipena ikusi duten bi hezitzaileei elkarrizketa bakarra egin zaie horren amaieran.

Hirugarrenik, eskolako antzezipen eguna eta alde zurretik burututako jarduerak oharren, bideoen eta argazkien bidez erregistratu dira. Horietan, behatzaileari arreta deitu dioten unek, haurren erantzunak, sortutako giroaren deskribapena, edukitako sentsazioak, alderdi erraztatzaileak, alderdi oztopatzaileak eta partaideen jarrerak eta emozioak bildu dira.

5.- EMAITZAK

5.1.- Adierazpena eta Komunikazio Trebetasuna ikasgaiari esker bereganatutako gaitasunak

Ikasturtean zehar jorratu den ikasgaia, antzerkigintzaren eta jolas dramatikoaren berri eman duena, *Adierazpena eta Komunikazio Trebetasuna* izan da. Bertan, unibertsitatego ikasleek, haurren antzera ikasteko aukera izan dute, jolasaren bidez hain zuzen ere. Bertan bizitako prozesua hasiera batean akademikoa soilik izateaz gain, prozesu pertsonala ere bihurtu egin da, eta lan hau aurrera eramateko guztiz beharrezkoa izan da. Tresserrasek (2017) baieztatzen duen moduan, formakuntza prozesuak norberaren ibilbide biografikoan oinarritu behar dira, horiek garapen indibidualarako edo hezitzaile-identitatearen eraikuntzarako prozesuak bezala identifikatuz eta bizitako esperientzietan pentsamendu eta begirada kritikoa eskuratuz.

Ikasgaiak hilabete gutxiko iraupena izan duen arren, ikasleengan garapen esponentziala eragin du. Izan ere, prozesuan zehar, ordura arte ohituta zeuden konfort-zonatik aldentzen eta euren beldurrei aurre egiten saiatu dira, horiek beste ikuspegi batetik begiratzea lortuz. *Adierazpena eta komunikazioa Dramatizazioaren bidez minorrean* bete-betean sartu baino lehen, ikasleek hasierako bileran, beraien kezkek elkarrekin partekatu zituzten, eta gehien errepikatu egin zen hitza lotsa izan zen. Horren atzean, porrotari beldurra ezkututzen da askotan, lotsa geure irudi soziala babesteko beharretik

sortzen baita, hau da, geure izaera eta ekintzak epaituak ez izateko eta gizartearen onespena lortzeko (Marina, 2006). Lotsa txikitatik sentitzen hasten den emozio bat da, eta haur askoren adierazpenean mugatzailea izan daiteke. Horren aurrean, unibertsitatean, guztiek rol ezberdinak burutu izan dituzte eta horri esker, taldekideen azalean jarri dira, beraien artean gehiago enpatizatuz eta lotsa neurri batean gaindituz:

“Ikasgaiak eragin positiboak izan ditu, besteak beste, lotsa kentzen lagundu didalako eta gaur gaurkoz esan dezaket aurre egin diodala horri.” (Alberdi, I., komunikazio pertsonala, 2021).

“Harrotasuna sentitu dut, erronka gainditu dut, lotsari aurre egitea.” (de la Fuente, M., komunikazio pertsonala, 2021).

“Pertsonalki, beldurra eta lotsa galtzeko oso erabilgarria izan da.” (Alcibar, L., komunikazio pertsonala, 2021).

“Parte hartzera ausartu naiz.” (de la Fuente, M., komunikazio pertsonala, 2021).

Halaber, enpatiak konfiantzazko egoerak bultzatu ditu, ikasleen arteko harreman berriak eraikitzea eragin dutenak. Ikasgai horretan presentzialki egon diren ikasleak lau urtez egon dira elkarrekin, baina aurten izan da benetazko talde ikuspegia garatzea ahalbidetu duen urtea. Ildo beretik, ikasleek elkarren artean hobeto ezagutzeak, ekintza berriak egitera gehiago ausartzea eragin du, kasu honetan, dramatizazioaren munduan murgilduz. Ondorioz, talde lana sustatu da, ikasleek elkarri entzuten ikasi dute eta emozio eta sentimenduak elkarrekin partekatuzera animatu dira, konpetentzia sozial eta zibikoa landuz.

“Ikasgai honi esker askatzeko aukera izan dut, eta nire moduan ikasle gehienak esango nuke. Aurten talde mailan izan dugun harremana askoz hurbilago eta politagoa izan da.” (Alcibar, L., komunikazio pertsonala, 2021).

“Sentitu naiz aske, lasai, epaiketarik gabe; lagundu dit beste arloetan ere.” (Gamazo, O., komunikazio pertsonala, 2021).

“Irakasleak izan dituen jarrera eta ekintzak gure sentimendu eta emozioetara egokitu ditu. Momentu gogorak pasatu ditugu eta beharrezkoa genuen.” (Alcibar, L., komunikazio pertsonala, 2021).

Dramatizazioarekin jarraituz, jolasen bitartez dramatizazio teknika ugari ezagutu eta bereganatu dituzte. Alde batetik, beroketetan, bakoitzak bere izaera rol ezberdinei aplikatu die, ahotsaren bolumenaz eta tonuaz jabetuz eta ahoskeran arreta jarritz. Gainera, ez hitzeko komunikazioa ere ezinbesteko tresna izan da, keinu eta mugimenduen bitartez emozio ezberdinak adierazi eta azpimarratu direlako.

Bestetik, aurretik aipatutako moduan, ikasgaiako prozesuan zehar Zapalduen Antzerkia metodologia jarraitu egin da, Antzerki Foroan begirada jarritz. Horretan, adierazi berri diren gaitasun guztiak praktikara eraman dira eta talde bakoitzak ekoizpen bat egin du. Jorratu diren gaiak, noski, zapalkuntzarekin lotutakoak izan dira, maiz, eskoletan gertatzen direnak. Horien aurrean zein erantzun eman daitezkeen ikusi da, baita zapaldua eta zapaltzaileen rola sakonki aztertzen ikasi ere. Izan ere, paper bat antzeztu ahal izateko, aldeztu aurretik prestakuntza handia egin behar da, pertsonaia bakoitzaren asmoak eta jarrerak ongi identifikatuz.

“Prozesuak pentsamendu kritikoari lagundu dio, hausnarketa bultzatu du.” (Gamazo, O., komunikazio pertsonala, 2021).

Horrez gain, ikasleak buruan dituzten ideiak errealitatean eramatean saiatu dira, errealitatean aurkezten dena eta buruan irudikatzen dutena ahalik eta antzekoen izan daitezkeen. Hala ere, batzuetan hori ez lortzeak frustrazio uneak ekarri ditu. Egun guztiak ezberdinak dira, beraz, bakoitzaren gogo-aldarteak aldatuz doa. Ondorioz, indar eta motibazio handiarekin sentitu ez diren egunetan, ikasleen jokabidea ezberdina izan da eta beste pertsonaien azalean jartzea kostatu izan zaie.

Beste alderdi oztopatzailerik bat pandemia izan da. Bete beharreko segurtasun-neurriek, batzuetan, pertsonen arteko harremanak hotzak izatea eragin dute. Musukoaren ondorioz, aurpegi espresioak ezin dira egoki hauteman eta informazioa trukatzekoan oztopo bat izan da. Dena den, taldekideen kopurua murriztu beharrak, konfiantza-giroa askoz azkarrago lortzea ahalbidetu du.

Halaber, *Adierazpena eta Komunikazio Trebetasuna* ikasgaiak, izenak berak adierazten duen moduan, komunikatzeko tresnak bereganatzea eragin du. Besteak entzuten ikasteaz gain, ikasleek adierazteko gaitasuna ere eskuratu dute, transmititu nahi dena euren kideari ahalik eta zehatzen iritsi dakion. George Laferrièrek (1999) komunikazioa zientziarekin eta artearekin lotzen du, izan ere, pertsona orok, berezkoak diren komunikatzeko teknika eta kontzeptuak halaberrez ezagutu eta menperatzeaz gain, norberaren intuiziotik abiatutako erantzunak eta erreakzio berriak ezagutzera ematen ditu. Hortaz, ikuspegi pedagogiko eta didaktikoetan planifikazioa dagoen arren, benetazko ikaskuntza-egoeretan, inprobisazioa ere badago.

Inprobisazioa beraz, ikasturtean zehar jorratu den beste gai bat izan da. Inprobisazioa erabiliz, ikasleek euren kontrolpetik at dauden egoerei erantzuna emateko gai izan dira, zuzenean eta oinarririk gabe parte hartuz, hau da, gidoi bat jarraitu gabe. Nahiz eta inprobisazioa orokorrean jolasen parte izan den, bizitzan etengabe praktikan jartzen den gaitasun bat da. Horri esker, frustrazioari aurre egin ahal zaio eta irtenbideak bilatzen saiatu.

Bestalde, ikasgaiari esker Moduluko Diziplinarteko Lana eraikitzeke ezinbesteko kompetentziak garatu direla azpimarratu beharra dago, oinarri teorikoan aipatu direnekin bat datozenak. Ibilbidean zehar eskuratutako gaitasunak, taldeetan eraikitako proiektu pedagogiko artistikoa praktikan jartzeko guztiz beharrezkoak izan dira:

“Oso prestatuak gindoazen. Nire rola ez zuen interpretazio handirik eskatzen, teknikaria nintzelako. Hala ere, momentu guztietan, eroso sentitu naiz eta nire taldekideengan konfiantza osoa izan dut.” (Alcibar, L., komunikazio pertsonala, 2021).

“Ikasgai eman dugun guztia praktikan jarri dugu antzezpen horretan eta antzezpen hori benetan sinistu dugu. Ikasgaiak hori erakutsi digu, nik uste, gauzak sinistea eta benetan disfrutatzea.” (Alberdi, I., komunikazio pertsonala, 2021).

“Modulu lana gauzatzeko orduan, bagenituen horri aurre egiteko hainbat erreminta eta erreminta horiek ikasgai honek eman dizkigu.” (Alberdi, I., komunikazio pertsonala, 2021).

Esandako guztia kontuan hartuz, ikasturtean zehar, ikasgai horretan egindako ibilbidea oso bizia eta eraginkorra izan dela esan daiteke. Ikasle helduek, haurren antzera, jolasaren bitartez ikasi dute. Horrek alderdi pertsonalean eta profesionalean guztiz baliagarriak diren gaitasunak eskuratzea ahalbidetu du, egunerokotasunean aplikagarriak direnak.

5.2.- Proiektu pedagogiko artistikoa

5.2.1- “Bizirik”

Bizirik haurrentzat bideratutako antzezlan bat da, 0-6 urte bitartekoei batez ere zuzenduta dagoena. Hala ere, edozein pertsonak ikusi eta esperientzia bizi dezake. Antzezpena haurdunaldiari buruzkoa da, adin horretako haur askoren errealitatean presente egoten dena. Bertan, modu abstraktuago batean egiten den arren, amaren uteroa simulatuz, haurdunaldiaren fase ezberdinak, baita fetua eta helduaren arteko harremana ere agertu egiten dira, ernalketatik hasita, haurra jaiotzen den arte (Ibiltari taldea, 2021). Gidoia hobeto irudikatzeke, ikus 1. eranskina.

Bizirik antzezpenaren helburuak honako hauek dira:

- Gorputz adierazpenaren bidez, komunikazio eta adierazpen modu anitzak aurkeztea, egunerokotasunean ingurunearekin eta gainontzeko pertsonekin interakzioak sortzeko.
- Dramatizazioaren bidez, haurdunaldi prozesua ikusleei hurbiltzea, ume askoren errealitate gertuaz kontzientzia hartzeko.

- “Bizirik” antzezlanaren errepresentazioaren bidez, antzerki bat ikustea, arte-ekoizpenetaz gozatzeko.
 - Eszenografiaren eta materialen behaketaren bidez, baliabide estetiko ezberdinak deskubritzea, sortzeko eta adierazteko errekurtsuak bereganatzeko.
 - Ikusle paperean jarriz, giro atsegina sustatzea, bizikidetza areagotzeko.
 - Instalazioaren bitartez, eskaintzen ditugun materialekin esploratzea, jolastea eta egokitzea, goxotasun giroa sortzeko.
 - Material zein kolore floureszenteak erabiliz, umeen arreta areagotzea, esperientzian bete-betean sartzeko.
- (Ibiltari taldea, 2021).

5.2.2- “Bizirik” eskola baten errealitatera eramatea

Haur Hezkuntzako Graduko hirugarren praktikaldian, ikasturtean zehar sortutako Moduluko Diziplinarteko Lana errealitatean aplikatzeko aukera ikusi zen. Jatorrizko proposamena eskolako testuingurura egokitu ahal izateko, hainbat moldaketa egin dira.

5.2.2.1.- Prozesu burokratikoa

Proiektua aurrera eraman baino lehen, lan honen nondik norakoak zuzendariarekin adostu egin ziren. Practicumeko dekanok praktika egunetan proiektua gauzatzeko baimena eman eta behatzailea gainerako aktoreen praktiketako tutoreekin harremanetan jarri zen. Tutoreek proposamena onetsi eta horren prestaketari ekin zitzaion. Gero, aktore taldearekin hitz egin eta guztien artean antzezpena eskolan egiteko data adostu zen.

Bigarrenik, eskolako hezitzaileei eta zuzendaritza taldeari antzezpena aurrera eramateko proposamena luzatu zitzaion. Beraien onespena jaso ondoren, haurren familiei idazki baten bitartez, proiektuaren berri eman zitzaion, lan honen asmoa azalduz eta beraien seme-alabak grabatzeko baimena eskatuz. Guztiek arazorik gabe sinatu zuten eta guraso batzuei jakinmina piztu zitzaion, proiektua noiz eta nola garatuko zen galdetzen ibili baitziren. Interes horrek prozesua erraztu du. Izan ere, familiek haurrek baino lehenago izan zuten antzezlanaren berri eta horrek alde aurretik etxean haurrekin hitz egiteko aukera eman zuen, haurren arreta bereganatuz.

Hurrengo pausua, proiekturako materiala lortzea izan zen. Horretarako, eskolan galdetu eta eskuragai zeuden materialak behatu ziren. Proiektorea, arbel digitala, ordenagailua eta kuxinak izan ezik, beste baliabide guztiak eskolatik kanpo bilatu behar izan ziren, eskolan ez baitzegoen behar adina materialik. Horiek aktoreek etxetik ekarri edo erosi egin behar izan zituzten.

5.2.2.2.- Moldaketak

Aktore taldea

Aktore bakoitzaren eginkizunari dagokionez, hainbat aldaketa egon dira. Izan ere, unibertsitatean zazpi pertsonak egindako lana, lau aktorek burutu behar izan dute. Ekoizpena unibertsitatean egin zenean, aktore bakoitzak bere funtzioa zuen; zehazki, teknikaria, dantzaria, abeslaria eta protagonista zirenak. Agerraldi batzuetan dantzari bat baino gehiago egoten ziren, espazio osoa osatuz. Aldiz, antzezlana eskolan egiterakoan, aktoreen rola moldatu egin da, bakoitzak orokorrean funtzio bat baino gehiago hartuz. Egindako aldaketak honako hauek dira:

Taula 1

Aktore-taldean egindako moldaketak

Jatorrizko antzezpena (7 pertsona)	Eskolako antzezpena (4 pertsona)
Teknikaria	Teknikaria eta dantzaria
Abeslaria eta dantzaria	Abeslaria, dantzaria eta une batzuetan teknikaria
Protagonista	Protagonista
Dantzaria	Dantzaria eta trantsizioen arduraduna
Dantzaria eta trantsizioen arduraduna	-
Dantzaria	-
Dantzaria	-

Materiala

Antzezpenean zehar erabilitako materialari dagokionez, alde batetik gelako giro atsegina eta goxoa sortzeko asmoz, ikusleak egongo diren tokian kuxinak kokatu dira, sakabanatuta. Horrez gain, eszenatokian, argi beltzak, hondoa proiektatzeko arbel digitala, ordenagailua eta zelofan gorri estalitako bi linterna jarri dira. Argi beltzak antzezpenaren oinarria dira eta une zehatz batzuetan izan ezik, ikuskizun osoan zehar piztuta egon dira. Horiei esker, kolore fluoreszenteak gehiago nabarmentzen dira, ikuslearen arreta bereganatuz. Gainera, antzezpeneko trantsizioetan, erabilitako hondoak, zehazki, laba-lanparazko bideo bat, arbel digitalean proiektatu egiten da. Horrez aparte, elikaduraren agerraldian, linternak erabili dira. Horiek zelofan gorriarekin inguratu dira, argi gorrixka atera dadin, uteroa simulatuz.

Bestetik, antzezpenean zehar finko egon ez diren materialak oihalak, uztaia eta puxikak izan dira. Espermatozoideak unibertsitatean ekoiztu ziren, poliespanezko esferak tul zuriarekin inguratuz. Gero, ernalketarako, zeta-paper zuriz estalitako uztaia bat erabili da. Ondoren, bizia sortzen dela irudikatzen den agerraldian, aktoreak izara zuri handi batez baliatu dira. Bestalde, afektibitatea simulatzeko, berde fluoreszente koloreko tul zatiak erabili dira. Hurrengo agerraldian, elikaduran alegia, soka baten bitartez, zilbor-hestea irudikatu da. Soka hori egiteko, elkarren artean hiru zapi lotu egin dira. Azkenik, tamaina ezberdineko hiru puxikekin, trantsizioak burutu dira. Fetua hazi ahala, puxiken tamaina ere handituz joan da.

Hirugarrenik, aktoreen arropa eta osagarriak erreparatuz, bakoitzaren rola arabera bereizketa egiten da. Protagonistak praka beltzak, kamiseta bat eta hanketan zein besoetan lotutako zintak eraman ditu, azken biak arrosa fluor kolorekoak zirelarik. Pertsonaia nagusiaz gain, beste guztiak kamiseta eta galtza beltzekin jantzi dira.

Espazioa

Antzezpenean eskolako balio anitzeko gela batean egin da. Gela horretan, normalean, bilerak eta formakuntzak egiten dira, eta aulkiak izateaz gain, arbel digitala eta ordenagailu bat ere baditu. Hori haurren ohiko gela baino handiagoa da, eta bertan 23 pertsona erraz bildu daitezke.

Lehenik eta behin, arbel digitala erreferentzia-puntu gisa hartuta, eszenatokia mugatu egin da, luzeeran 4 metro eta zabaleran 3 metro izanik, gutxi gora behera. Mugatzaile moduan eta beharrezko efektua lortzeko, zoruan lau argi beltz jarri dira, zirkuluerdi bat osatuz eta barrualdeari begira. Alboetan berriz, ordenagailuaren mahaiak muga zehaztu du eta zoruan antzezpenean zehar erabiliko materiala utzi egin da, aldaketak azkarragoak izan daitezkeen.

Aurretik aipatutako moldaketa guztiak honela geratu dira:

Taula 2

Proiektuaren moldaketak eta horien kokapena

	Agerraldia	Hasierako gidoia	Moldaketa
1	Instalazioa	.Gelan sartzeko kandlekin sortutako ibilbidetik igaro, protagonistak gonbidapena egiten duen bitartean. .Mantak eta kuxinak espazioan zehar sakabanatu.	.Kandlekin egindako ibilbidea kendu eta zuzenean protagonistak (fluorrek) harrera egin. Gelan zehar kuxinak sakabanatu.

2	Ernalketa	<ul style="list-style-type: none"> ·Uztai handi bat eta bost pertsona eszenatokian: protagonista ez den aktore bat obulua heltzen eta lau espermatozoideak mugitzen. ·Ibilbide luzeagoa. 	<ul style="list-style-type: none"> ·Uztai txiki bat eta lau pertsona eszenatokian: protagonista obulua heltzen eta hiru espermatozoideak mugitzen. ·Ibilbide motzagoa.
3	Bizia sortu	<ul style="list-style-type: none"> ·Bi izara zuri txikiak eta bost pertsona eszenatokian (protagonista eta lau laguntzaile). ·Teknikari bakar batek argiak kontrolatu. 	<ul style="list-style-type: none"> ·Izara zurixka handia eta bakarra eta hiru pertsona eszenatokian (protagonista eta bi laguntzaile). ·Argiak pizteko, eszenatokitik at zegoen teknikaria eta eszenatokiko laguntzaile bat.
4	Trantsizioak (1, 2 eta 3)	<ul style="list-style-type: none"> ·Hondoa proiektore baten bitartez horman (unibertsitateko gimnasioko oihalean) irudia proiektatu. ·Espazio zabala. ·Mugimendu zabalak. 	<ul style="list-style-type: none"> ·Hondoa gelako arbel digitala erabiliz sortu. Interneten bideoa topatu eta zuzenean arbelarekin konektatu. ·Espazio askoz txikiagoa. ·Mugimendu txikiak.
5	Afektibitatea	<ul style="list-style-type: none"> ·5 pertsona eszenatokian, 4 oihal berde eta izara zuri bat. ·Espazioa bete. ·Mugimendu zabalak. ·Fetua laztandu. ·Teknikari bakar batek argiak kontrolatu. 	<ul style="list-style-type: none"> ·4 pertsona eszenatokian, 3 tul zati berde eta izara zurixka bat. ·Espazio txikia. ·Mugimendu txikiak. ·Fetua laztantzeaz gain, ikusleak ere laztandu. ·Argiak pizteko, eszenatokitik at zegoen teknikaria eta eszenatokiko laguntzaile bat.
7	Elikadura	<ul style="list-style-type: none"> ·Zilbor-hestea simulatzeko alardeko bost zapi (kolore ezberdinetakoak). ·Mugitzeko espazio oso zabala. ·Bi fokoan bitartez espazioa argiztatu. 	<ul style="list-style-type: none"> ·Zilbor-hestea simulatzeko etxetik ekarritako 4 zapi (ezberdinak). ·Mugitzeko espazio txikia. Ikusleekin (haurrak) interakzioa sortu (beraiengana hurbildu, sokarekin inguratu, soka ukitzera gonbidatu). ·Bi linternen bitartez espazioa argiztatu, beraz, argi gutxiago.
9	Azken uneak	<ul style="list-style-type: none"> ·5 pertsona eszenatokian, izara zuri bat eta puxika handi bat. ·Espazioaren altuera oso handia, beraz, puxikaren ibilbidea handia. ·Mugimendu motelagoak. ·Izara altxatzeko bi laguntzaile eta protagonista. 	<ul style="list-style-type: none"> ·4 pertsona eszenatokian, izara zuri bat eta puxika handi bat. ·Espazioaren altuera baxua, beraz, puxikaren ibilbidea motzagoa. ·Mugimendu azkarragoak. ·Izara altxatzeko pertsona bakarra, protagonista.
10	Jaiotza	<ul style="list-style-type: none"> ·Pertsona bakarra eszenatokian, protagonista. ·Puxika mugitu eta kateorraz batekin lehertu. 	<ul style="list-style-type: none"> ·Pertsona bakarra eszenatokian, protagonista. ·Puxika mugitu eta azazkalekin lehertu.
11	Irudia	<ul style="list-style-type: none"> ·Irudia egiteko, 7 pertsona eszenatokian ·Argiztatzeko, alboetan kokatutako bi 	<ul style="list-style-type: none"> ·Irudia egiteko, lau pertsona eszenatokian. ·Argiztatzeko, argi beltzen ondoan

	foko.	kokatutako bi linterna.
--	-------	-------------------------

5.2.2.3.- Aldez aurretiko itxaropenak

Bizirik antzerkia 2 urteko haurren aurrean egin baino lehen, aktoreek halabeharrez itxaropen batzuk zituzten. Alde batetik, antzezlana haurrentzat oso deigarria izango zelakoan zeuden. Izan ere, antzezpenean ez hitzezko hizkuntza une oro erabiltzen denez, ahozko hizkuntza ulertzea ez da beharrezkoa, beraz, ikusleek edozein adina edo hizkuntza dutela ere, antzezpenaz gozatzeko aukera zuten. Horrez gain, argi beltzak haurren egunerokotasunetik at dagoen materiala direnez, guztiz berritzaileak dira eta haurren interesa eta arreta bereganatzen dute. Hortaz, “haurrak txunditzea eta liluratzea espero dugu.” (Alcibar, L., komunikazio pertsonala, 2021).

Bestetik, haurrek antzezlaren mezua edo gaia ondo ulertuko ez zutela uste zen. Aldez aurretik gaia kokatzeko bi jarduera egin diren arren, antzezpenean ikusiko dutenarekin lotura egiteko zaila izango zela pentsatzen zuten aktoreek, aurretik aipatutako moduan, gaia modu abstraktu batean lantzen baita. Horregatik, aktoreen alde aurretiko itxaropenak batez ere, esperientziaz gozatzeari ardazten ziren, mezuaren ulermenean baino. “Ez dut espero eurek ulertzea, oso ondo legoke baina, estetikaz eta giroarekin disfrutatzearekin konformatzen naiz.” (Alcibar, L., komunikazio pertsonala, 2021).

Halaber, aktoreak pertsonak diren heinean, saihetsezinak diren beldurrak ezin dira alde batera utzi, beldurra babeserako sistema naturala baita (Marina, 2006). Horien artean, ohikoena, haurrak aspertzen, beldurtzen edo aztoratzen baziren, egoera horren aurrean zer erantzun eman zezaketen zen: “Taldearen izaeraren arabera, egunaren arabera edo beste hainbat faktoreen ondorioz, haurrek ez parte hartzea eta antzezpenean guztiz ez sartzea.” (Alberdi, I., komunikazio pertsonala, 2021).

Bestetik, alderdi erraztatzaileak eta oztopatzaileak zeintzuk izan zitekeen ere identifikatu ziren. Erraztatzaileei dagokienez, aktoreek alde aurretik haurrekin gaia aurkezteak eta materialarekin esperimentatzeko aukera emateak, antzezpenean haurrak ez beldurtzea eta ezezaguna den zerbaiten aurrean daukaten jakinmina baretzea espero zuten. Gainera, espazioa txikiagoa izatea, giro politagoa, gertuagoa eta intimoa sortzeko oso lagungarria izan zitekeela uste zuten. “Materialak eta espazioak aukera asko eskaini ditzakete eta nahi dugun giroa sortu.” (Alcibar, L., komunikazio pertsonala, 2021). Horrekin batera, aktoreak beraiek zuten egiteko gogoia eta motibazioa egoerari aurre egiteko gakoia izango zirelakoan zeuden. “Antzezpena egiteko irriketan nago, gogo handia dut.” (Alberdi, I., komunikazio pertsonala, 2021).

Alderdi oztopatzaileei dagokienez, gelako hezitzaile batek antzezpenaren iraupena alderdi oztopatzaile bat bezala ikusi zuen; izan ere: “agian luzeegia egiten zaie eta aztoratzen hasten dira.” (Campillo, A., komunikazio pertsonala, 2021). Bestalde, pandemia egoera dela eta, distantziak mantendu eta musukoa eraman beharrak, ikusleria eta aktore-taldearen arteko harremana zaildu zezaketela uste zen. Izan ere, aurretik esan bezala, musukoarekin ezin dira aurpegi-espresioak ongi hauteman eta emozioak transmititzeko desabantaila bihur daiteke. Horrez gain, urduritasuna ere aipatu beharra dago. Alde batetik, unibertsitatean formakuntza jaso zenetik, eskolan proiektua garatu den arte, denbora nahikoa pasa da eta aktoreek ez zuten argi ibilbidean zehar bereganatutako gaitasunak mantenduko ziren ala ez: “bere momentuan lotsa galtzea lortu nuen, baina ez dakit oraingoan lortuko dudan, denbora asko pasa da.” (Betolaza, A., komunikazio pertsonala, 2021). Bestetik, lau aktoreetatik, hiruk ez zuten haur taldea ezagutzen, beraz, urduritasuna eta presioa nabarmenak ziren: “Ni oso pertsona urduria naiz eta ez dakit hurrek nola hartuko duten, intseguritatea hor dago.” (Alberdi, I., komunikazio pertsonala, 2021).

5.2.2.4.- Lan-eremuan

Proiektu pedagogiko artistikoa hiru egunetan zehar burutu egin da, antzezlanaren horietako hirugarren egunean egin delarik, zehazki, martxoaren 4an.

Behatzailea, gelako beste hezitzaile bat

Praktikaldiak urtarriletik martxora arte bitartean iraun duenez, hezitzaileek, hurrek eta behatzaileak elkar ezagutzeko denbora eduki dute, hortaz, proiektua gauzatu denerako, behatzailea jadanik beraien egunerokotasuneko figura bezala hartuta zuten gelan. Hasieratik, beste hezitzaile baten antzera hartu dute eskolan eta esku-hartzeak egiteko askatasun osoa eman diote.

Proiektuan zehar, behatzailearen profesionaltasuna ez da inoiz zalantzan jarri eta hezitzaileak laguntzeko prest egon dira momentu oro. Beraien parte hartzeari esker, proiektuak bere baitan jasotzen dituen jardueren denboralizazioa eta ordutegia zehaztu egin dira, bi urteko haurren ordutegia kontuan hartzea ezinbestekoa izan baita.

Horrez gain, materialaren bilketan eta espazioaren kudeaketan, hezitzaileek laguntza handia eman dute. Beraien bitartez, antzezpena egiteko gela berezia lortu da eta materiala bilatzerako orduan, behatzaileari eskolako Haur Hezkuntzako biltegiko ateak ireki dizkiote.

Bestalde, hurrek beste hezitzaileekin egiten duten bezala, behatzailearen arreta eta onespina bilatu dute denbora osoan. Behatzailearekin izan duten harremanari esker,

jardueretan zehar entzumena, errespetua eta segurtasuna nabarmena izan da. Batzuk proiektuaren inguruko galderak egitera animatu dira, baita ekintza bereziak egin ondoren, horiek komentatzera ere.

Erronka

Proiektu pedagogiko artistikoak erronka bat suposatu du, aktore taldearentzat batez ere. Unibertsitatean pentsatutako proiektua sortzeko hilabete bat baino gehiago beharrezkoak izan ziren. Ibilbide horretan, antzezlanaren haurrei zuzendutakoa izango zela jakin arren, hori aurrera eramaterakoan, aktoreek bazekiten helduen aurrean antzeztuko zutela, beraz, nahitaez, alde aurretiko itxaropenak beste batzuk izan ziren. Izan ere, heldu gehienok, haurrek ez bezala, ez ditugu emozioak eta pentsamenduak hain erraz azalerazten, hau da, pertsonok hazi ahala, txikitatik dugun berezko naturaltasuna murriztuz joaten da. Gizartean onartua sentitzeko, bizitzan zehar jasotzen diren mezuak bereganatzen dira eta ondorioz, hazkuntza prozesuan gure askatasuna kontrolatzen hasten gara, geure izaeraren atal garrantzitsu bat deuseztatzen dugun heinean (Rodríguez, d.g.).

Ilido horretatik, helduen aurrean antzeztzerakoan, aktore taldeak ikusleria eserita, isilik eta ezusteko ekintzarik egin gabe egongo zela espero zuen. Aldiz, haurren aurrean antzezteko orduan, aktoreek aurretik aipatutako itxaropenak zituzten arren, ez zuten antzezpenean zehar gertatuko zena aurreikusten, umeen berezkotasunak sortzen dituen egoerak anitzak izan daitezkeelako.

Halaber, antzezlanaren unibertsitatean egin zenean, aktoreak haurrentzat zuzendutako antzerki proposamen bat aurrera eramango zuten ikasleak ziren. Errealitatean aplikatu daitekeen antzezpene baten frogak izan zen, pertsona ezagunen artean gauzatu egin zena. Eskolan ordea, antzezttera joan direnak ez dira ikasleak izan, aktore prestatuak baizik, hau da, ikasturtean, haurrei begira jasotako formakuntza benetazko testuinguru batera eramaten dutenak. Horrek sentitutako presioa eta erantzukizuna ezberdinak izatea eragin du. Hala ere, akademikoki ebalatuak izango ez zirela jakinda, aktoreek gogo handiagorekin eta lasaiago hartu dute, beraien buruengan gehiago sinistuz.

Antzezpene aurretiko jarduerak

Bizirik antzezpene burutu aurretik, ikusleak kokatzeko asmoz, bi jarduerak egin dira:

Argi beltzekin esperimentatzen

Alde batetik, antzezpene ilunpean egiten denez eta eskolako metodologian esperimentazioari garrantzi handia ematen zaionez, gelan, argi beltzekin esperimentazioa egin da. Hori haurrek antzezpenean erabiliko den materiala eta argien efektua ezagutzeko

lagungarria izan da, baita iluntasunera ohitzen hasteko ere. Izan ere, iluntasunari beldurra sentitzea haurrengan oso ohikoa da, hiru haurretatik batek baitu. Hori normalean bi urterekin hasi eta 9 urtera arte jarraitzen du (Marina, 2012).

Esperimentazioa egiteko, haurren ohiko gelan argi beltzak kokatu eta antzezpeneko espermatozoideak, izara zuriak, arrosa fluor koloreko zintak eta berde fluor koloreko oihalak zorutik sakabanatu dira. 20 minutuz hurrei aske esperimentatzen utzi zaie. Hasieratik haur guztiak gerturatu eta jolasten hasi dira, haur bakarra izan ezik. Haur hori iluntasunagatik beldurtu egin da eta hezitzailearen babesa bilatu du. Hala ere, lasaitu egin denean, besteen antzera jolastera ausartu egin da.

Haur batzuk aurretik aipatutako materiala erabiltzeaz gain, gelako mikroespazio bateko linterna eta itzalak sortzeko figurekin ere aritu dira. Horiekin, guztiz ilunpean ez dagoen txoko batean jolasten dira egunero, beraz, erabateko iluntasunean linternak erabiltzea guztiz deigarria izan da beraientzat. Haurrak linternekin gela eta euren gorputzak argizatzen ibili dira, baita horiek argi beltzen ondoan jartzen eta bien arteko ezberdintasunak bilatzen ere. Horrez gain, haurrak, beraien arropa batzuetan argi beltzek sortutako efektua behatzen ibili dira, nabarmentzen ziren arropak besteetatik bereizten. Horrekin batera, gelako objektu ezberdinak, hala nola, puzzleak, ipuinak, panpinak eta abar., argi beltzen aurrean jarri eta horien koloreak nabarmentzen ziren aztertzen egon dira.

Orokorrean, haurrak materialak arakutzen pozik eta gogotsu ibili dira. Txundidura, jakinmina eta manipulatzeko gogoia erakutsi dute, materialak frogatzen zituzten bakoitzean barreak eta harridurazko aurpegi-espresioak adierazi dituzte etengabe, eta askotan, gelako hezitzaileengana jo dute beraien deskubrimenduak partekatzeko.

Ipuina

Bestetik, hurrei ipuinak kontatzea eta entzutea asko gustatzen zaienez, haurdunaldiari buruzko ipuin bat kontatu zaie, Liesbet Slegersen *Katalin eta amaren tripatxoa* (2004) hain zuzen ere. Hurrek horrelako ipuinak jadanik ezagutzen dituzte, pertsonai berberako beste ipuin batzuk gelako liburutegian dituzte eta. Hortaz, pertsonaia aldeztu aurretik ezaguna izateak, haur askoren arreta bereganatu du. Horrez gain, ipuin kontaketa zehar, *txiki txiki txikia* abestia abestu da, tarteka eta mugimenduak eginez. Haur asko mugimendu horiek imitatzen ibili dira eta ipuineko irudietan amaren sabela agertzen zen bakoitzean, hori seinatu edo beraien sabela ukitu izan dute.

Ipuinaren kontaketa zehar, irudiak agertzea funtsezkoa izan da. Izan ere, gelako haur batzuek oraindik ez dute hitzezko hizkuntza erabiltzen edo menperatzen, beraz, hitzezko mezuak ongi ulertu ahal izateko, haurrak irudiez eta keinuz baliatu dira.

Ipuina bukatu ostean, taldeari neba-arrebarik duten galdetu zaie. Batzuek hasieran ez dute galdera ongi ulertu, baina galdera keinuekin lagunduz eta haur batzuen neba-arreben izenak adibide gisa jarritz, hori ulertu eta elkarrizketan parte hartu dute. Gainera, haur baten ama haurdun dagoenez, ipuinaren eta errealitatearen arteko lotura egin da. Haur batzuek beraien amaren barruan egon direla adierazi dute, beraien neba-arrebak bezala. Ipuina oso arrakastatsua izan da eta ume batzuek hori berriz kontatzeko eskatu dute.

Haurren erreakzioak eta sentsazioak antzezlanean zehar

Antzeppen egunean, behatzailearen eskutik, haurrak beraien ohiko gelatik antzezlanaren gelara abiatu dira. Heltzean, protagonistak haurrak agurtu ditu. Hasieran, haurrak harrিতa eta liluratuta geratu dira, pertsona hori nor den eta zergatik dagoen arrosaz jantzita galdetuz. Haur batzuk zuzenean sartu dira, baina beste batzuk ordea, gela ilun zegoenez, tarte bat behar izan dute sartzera ausartu diren arte. Hala ere, haur bat izan ezik, beste guztiak ez dira beldurtu eta jakin-minez beteta protagonistarengana jo dute. Beste haur hori, esperimentazioan gertatu zitzaion bezala, beldurtu egin da eta hezitzailearen babesa bilatu du.

Haurrak eserita zeudela, batzuek gainerako aktoreak seinalatzen eta agurtzen hasi dira, baita inguruan ikusten zuten materiala begiratzen eta aipatzen ere. Haur batzuek aurretiko esperimentazioan aurkeztutako argi beltzak lehenengo momentutik identifikatu dituzte. Gainera, behatzailea gainerako aktoreekin ikusteak arreta deitu die eta horren zergatia galdetzen hasi dira, behatzailearen izena ozenki esaten zuten aldi berean.

Halaber, antzerkian zehar, hitzezko zein ez-hitzezko erantzunak eduki dituzte. Alde batetik, hitzezko erantzunen artean, honako hauek bereiztu egin dira:

Bigarren agerraldian, bizia sortzen dela irudikatzen den momentuan alegia, protagonista izara azpian sartu egin da. Bertan ezkutatuta eta pixkanaka mugitzen zegoelarik, haur batek izara azpian otsoa zegoela oihukatu egin du.

Ondoren, trantsizioetan, hondoan laba-lanparazko bideoaz gain, uraren soinua musikarekin batera entzuten da. Momentu horretan, haur batek oso harrিতa “¡Agua, agua!” esan du, hondoa seinalatzen zuen aldi berean. Gainera, puxikak agertzerakoan, haur berak beste batzuekin batera, “globo” eta “dame, dame” hitzak askotan errepikatu dituzte, eskuekin hori seinalatuz eta emateko keinuak eginez. Puxika handituz zihoan heinean, haurrek “¡qué grande!” esaldia behin baino gehiagotan adierazi dute.

Gero, antzezpenean zehar, “¡hala!” eta “uau!” soinuak etengabe entzun egin dira eta une zehatz batean, haur batek beste bati honakoa esan dio “estas están en la mejor liga”.

Bukaeran, jaiotza simulatzen den agerraldian, puxika lehertzerakoan haur batzuek “punba!” onomatopeia oihukatu eta zergatik lehertu den galdetu dute. Puxika lehertzea espero ez zuten arren, ez dira beldurtu eta amaieran, gainerako puxikak lehertzen saiatu dira, oso dibertigarria iruditu zaie eta.

Bestetik, ez hitzezko erreakzioak ere egon dira. Adibidez, elikaduraren agerraldian, behatzaile-aktoreak sokarekin dantzatzen zuen bitartean, haur bat zutitu eta dantzan hasi da, aktorearen mugimenduak imitatuz. Horrekin batera, aktorea haurrengana hurbildu da, soka beraien eskura jarriz eta haurrak laztanduz. Horren aurreran, umeeek soka kontu handiz hartu dute eta aktoreak egiten zituen mugimenduak osatu dituzte.

Beste haur batzuk ordea, mugitu beharrean, kuxinen gainean lasai etzan egin dira, baita horiek beskarkatuz, erlaxatuta geratu ere. Pieza artistikoarekin bilatzen zen goxotasuna lortu egin da eta haurrek berotasuna eta babesa sentitzera heldu dira.

“Haurren erantzuna ezin hobea izan da.” (Alcibar, L., komunikazio pertsonala, 2021).

“Nik uste dut haurrak oso adi edo sartuta egon direla.” (Alberdi, I., komunikazio pertsonala, 2021).

Helduen itxaropenak, beldurrak eta sentsazioak errealitatean

Aktoreek eta hezitzaileek edukitako itxaropenetan adierazitakoa ez bezala, haurrak oso lasai eta gustora egon dira. Gelako materialak beraientzat oso deigarriak izan diren arren, horiek zaindu egin dituzte eta kontu handiz behatu dituzte. Horrez gain, nahiz eta haurrak antzezpenean zehar oso emozionatuta eta liluratuta egon diren, ez dira behin ere aztoratu eta antzezlanaren iraupena ez zaie luzeegia iruditu, hori amaitu ondoren, gelara bueltatzea baino, gehienek bertako materialekin jolasten geratzea nahi zuten eta.

Halaber, aktore-taldeari dagokionez, antzezpenaren aurretik eta ondoren egindako elkarrizketetan (ikus 2.eranskina), gehien errepikatu diren sentsazioak urduritasuna eta gozamena izan dira. Aurretik aipatu den moduan, proiektuaren inguruan hainbat beldur zeuden, horregatik, urduritasuna eta segurtasun eza hainbat momentutan presente egon dira: “eskolara sartu naizenean oso urduri sentitu naiz, ez nekielako haurrek nola hartuko zuten, ez nekien aspertuko ziren.” (Alberdi, I., komunikazio pertsonala, 2021).

Emozio horiek haurren erreakzioekin lotuta egoteaz gain, aktore bakoitzaren rolaekin eta erabilitako materialekin ere erlaxatuta egon dira:

“unibertsitatean antzeztu genuenean zazpi pertsona ginen, eta bakarrik lau egon gara, eta pertsona horien falta asko sumatu da, bakoitzak ardura bat duelako eta ardurak

besteen artean banatu behar izan ditugulako.” (Alberdi, I., komunikazio pertsonala, 2021).

“proiektua moldatu behar izan dugu eta egindako entseguak ez dituenez inork ikusi, ez genekien guztiz funtzionatuko zuen. Horregatik, batzuetan frustratuta sentitu naiz.” (Betolaza, A., komunikazio pertsonala, 2021).

“eskolan ez dugu unibertsitatean erabilitako material guztia eduki, orduan, esango nuke, materialari eta tokiari dagokionez, dena moldatu behar izan dugula eta gu ere moldatu garela.” (Alberdi, I., komunikazio pertsonala, 2021).

Aitzitik, aktoreak urduritasuna eta segurtasun falta kontrolpean edukitzeko gai izan dira; izan ere, unibertsitatean elkarrekin diseinatu eta eraikitako proiektua eskola baten errealitatean aplikatzeko aukera izateak, beraiengan motibazio handia eragin du. Ikasturtean zehar egindako ibilbidean edukitako sententzioak eta pentsamenduak gogora ekarri dituzte, eta bakoitzak zituen nahiak elkarrekin partekatzeak talde-kohesioa are gehiago indartu egin du. Konfort-zonatik atera dira, emozio horiek sentimendu bihotz-altxagarriak bihurtuz:

“Oso gustura egon naiz eta oztopo horri aurre egin diogu.” (Alberdi, I., komunikazio pertsonala, 2021).

“Nire rola unian eta eskolan ezberdina izan da momentu batzuetan eta hala ere, oso eroso sentitu naiz.” (Alcibar, L., komunikazio pertsonala, 2021).

“nahiz eta aldaketa asko egin ditugun eta batzuetan galduta eta urduri sentitu naizen, oso harro nago egindako lanaz. Momentu batean intseguritate guztiak desagertu dira eta ondo pasatzean zentratu gara, ahalik eta hoberen egiten saiatu gara.” (Betolaza, A., komunikazio pertsonala, 2021).

Bestalde, aurretiko itxaropen negatiboak ez bezala, itxaropen positiboak bete direla esan daiteke. Aktore eta hezitzaileen ustez, haurrek ez dute antzezpenaren bitartez kontatu nahi izan den istorioa ulertu, baina horretan bete-betean sartu dira eta ume bakoitzak modu batean interpretatu du. Orokorrean oso esperientzia atsegina bizi dute. Hori guztia kontuan hartuta, proiektuak oso arrakasta handia izan du bai ikusleengan zein aktoreengan ere:

“Egia esan, ez nituen espektatiba handirik egin, gero kolpea ez hartzeko, baina egin nituen espektatiba txiki horiek guztiz gainditu ditu egindako antzezpenak.” (Alcibar, L., komunikazio pertsonala, 2021).

“Gure asmoa giro atsegina, polita eta goxoa sortzea zen eta espero genuena baino emaitza hobek sortu ditugu.” (Betolaza, A., komunikazio pertsonala, 2021).

Hezitzaileen feedback-a

Antzezpena burutu ondoren, aktoreei egin zaien moduan, pieza artistikoa ikusi eta bizi duten hezitzailei ere elkarrizketa bat egin zaie (ikus 3. eranskina).

Alde batetik, gehien azpimarratu duten faktorea sortutako giroa izan da. Haurren antzera, hezitzaileak ere antzezpenean transmititutako emozioak bizi dituzte eta bukaeran, aktoreak zoriondu eta eskerrak eman dizkiete, “oso esperientzia polita izan da.” (Campillo, A., komunikazio pertsonala, 2021).

“Niri transmititu didazuen goxotasuna, eta ez dakit, eraman egiten zintuen moduan; argiak, musika eta dena, eramaten zintuen bezala; oso gustura.” (Quintanilla, A., komunikazio pertsonala, 2021).

Bestetik, alde aurretik egindako jarduerak, alegia, esperimentazioa eta ipuina haurrak eta euren buruak testuinguruan kokatzen lagundu dutela aipatu dute. Gainera, muntaiak berak emandako aukerei ere erreparatu dizkiete: “montajea bera oso oso polita izan da, kojintxuekin, iluntasunarekin, koloreekin... eta giroa sortzen lagundu dute.”(Quintanilla, A., komunikazio pertsonala, 2021).

Orokorrean, proiektu pedagogiko artistikoan nolabait parte hartu duten pertsona guztientzat oso esperientzia atsegina eta aberasgarria izan da eta elkarrizketa egin duten guztiek, hori zalantzarik gabe errepikatuko luketela esan dute.

5.2.2.5.- Alderdi oztopatzaileak

Proiektuaren ibilbidean zehar, hainbat alderdi oztopatzaile identifikatu dira:

Oztopo teknikoak grabatzeko momentuan

Antzezpenearen egunean, eszenatokira sartu bezain laster, hezitzaileari bideo-kamera bat eman zaio, kanpotik antzezpena eta haurren erreakzioak erregistratzeko asmoz. Hasierako ibilbidea, hau da, haurrak protagonista ezagutu eta lurtean eseri arteko tartea, arazorik gabe grabatu egin da. Aldiz, haurrak eserita zeudelarik, grabatzen ari zen hezitzailearengana haur bat hurbildu eta nahi gabe bideo-kamera lurrera bota du, bideoa geldiaraziz. Horren aurrean, hezitzaileak bere telefono mugikorrarekin hainbat bideo grabatzea eta argazkiak ateratzea lortu du.

Bestetik, gela ilunpean egonik, ateratako bideoetan haurren gorputz-espresioak ezin izan dira ongi hauteman: “umeen erreakzioak ez dira ondo ikusi, ez zegoen argi nahikorik.” (Campillo, A., komunikazio pertsonala, 2021). Beraz, hurrengo baterako, antzezlanaren entsegua burutzerakoan, horren grabaketaren frogara ere egin beharko litzateke.

Pandemia

Bestalde, pandemiaren ondorioz bizitzen ari garen egoera beste alderdi oztopatzaile bat bihurtu da. Argi dago, proiektuaren azken emaitzetan ez duela eragin handirik eduki, baina aktoreen aburuz, antzezlanak musukorik eta distantziarik gabe egin izan balitz, aktoreek emozioak hobeto transmitituko zuketena eta haurren arteko harremana askoz gertuagoa izango zatekeen. Izan ere, ez hitzezko antzerkia izanik, emozio guztiak gorputzaren bitartez transmititu egiten dira, eta horretan, aurpegiko espresioek oso zeregin garrantzitsua dute.

“Bizirik” obraren bitartez, goxotasuna, babesa, hurbiltasuna eta gozamina sentitzea bilatzen da, eta gizakia izaki soziala den heinean, hori lortzeko, pertsonen arteko hartu-emanak beharrezkoak dira. Horregatik, esperientzia honetan, haurrak ukitzea eta besarkatzea faltan bota egin da. Haurrak materiala ukitzeaz gain, aktoreengana gerturatzen eta horiek ukitzen saiatu dira, eta aktoreentzat behar horri ezin erantzutea gogorra izan da. Ondorioz, une zehatz batzuetan aktoreak frustrazioa sentitzera heldu dira.

Horrez gain, birusaren kutsadura saihesteko, eskolak materialak indibiduala izan behar duela zehaztuta du protokoloan, beraz, hasierako instalazioan ikusle guztiarentzako oihala nahikorik ez zegoenez, kuxinak besterik ezin izan ziren erabili.

5.2.2.6.- Alderdi erraztatzaileak

Halaber, badira proiektu pedagogiko artistikoa gauzatzen lagundu duten eragileak:

Aldez aurretik esperientzia bizi izana

Pieza artistikoa aldez aurretik unibertsitatean egin izanak, abantailak ekarri ditu. Izan ere, bertan behatutako oztopo, akats eta hobekuntzei erreparatu zaie, bigarren aldiz egiterakoan, emaitza positiboagoak lortzeko asmoz.

Begirada hasierako instalazioan jarritz, eskolan moldaketa egitea beharrezkoa ikusi da. Antzezlanak unibertsitatean egin zenean, kandlekin mugatutako korridore bat eraiki zen. Horren bitartez, ikusleak eszenatokira heldu baino lehen goxotasun giroan sartzen hastea bilatu zen. Helduekin ez zen arazorik egon, baina hori hurrekin egiteko arriskuak ikusi ziren. Izan ere, haurren jakinminaren ondorioz, sua ukitzera hurbildu daitezke, baita urduri jarri ere. Beraz, ikusleen segurtasuna bermatu ahal izateko, horiek alde batera uztea erabaki zen.

Bestetik, argiaren kudeaketari dagokionez, unibertsitatean egin zenean, agerraldi batean aktoreei argi beltzak piztea ahaztu zitzaizkien. Ondorioz, tarte horretan egindako mugimenduak ez ziren ongi hauteman. Hori kontuan hartuta, eskolan, argiak pizteko eta itzaltzeko momentuetan arreta berezia jarri da, ez soilik teknikariaren aldetik, baizik eta eszenatokiko aktore guztien partetik ere.

Horretaz aparte, aktoreek alde zuzenetik esperientzia bizia izateko, espazioan egin behar diren aldaketak, sarrerak eta irteerak, mugimenduak eta kontu teknikoak hobeto kontrolatzeko erraztasuna izan dute. Agerraldi batetik bestera igarotzeko, bazekiten erabili behar diren material guztiak non utzi behar zuten eta istorioan zehar hobeto orientatzen lagundu die. Ildo beretik, eszenatokiko aldaketak bizkorrago burutu dituzte.

Azkenik, unibertsitatean, antzezpeneren bukaerako agerraldian, zehazki, jaiotza simulatzen den unean, puxikaren leherketa ez zen pentsatuta zegoen bezala ateratu. Protagonista puxika kateorraz batekin lehertzen saiatu zen, baina lehertu beharrean, horrek errebotatu egin eta goruntza joan zen. Musika neurtuta zegoenez, puxika lehertzeko 10 segundu besterik ez zeuden, beraz, ezustekoaren ondorioz, antzezpeneri ez zitzaion amaiera bikaina eman. Hori kontuan izanik, eskolan, amaiera hori aldatzeko aukera eduki da. Puxika dagokion momentuan lehertzen zela ziurtatzeko, kateorraz erabili beharrean, azazkalekin egitea erabaki da. Horri esker, nahi zen emaitza lortu da.

Espazioa

Bestalde, eskolan erabilitako espazioa lagungarria izan da. Unibertsitateko eremuarekin alderatuta, eskolako eszenatokia askoz estuagoa eta motzagoa izan da. Espazio txikiagoa izateak argiaren kalitatea hobetu du, gelako iluntasuna askoz nabarmenagoa baitzen, beraz, argi beltzen efektua askoz hobeto nabaritu zitekeen. Argi-efektu deigarriari esker, antzezpeneren helburu bat baino gehiago bete dira; izan ere, argi beltzek antzezpenerako materialak indartu dituzte eta horrek ikusleei baliabide estetiko anitzak aurkeztea ahalbidetu du, horiek behatzeko eta horiekin gozatzeko aukera emanez.

Horrez aparte, espazioaren tamainaren ondorioz, aktore eta ikusleen arteko distantzia unibertsitatekoa baino motzagoa izan da. Horrek bi rolen arteko hurbiltasuna bultzatu du, baita interakzioak sortzea ahalbidetu ere. Gainera, antzezpenera burutu den gela eskolako beste gela bat izan den heinean, haurrentzat ez da guztiz ezezaguna izan. Horrekin batera, instalazioan jarritako kuxinek eskolako filosofiarekin bat eginez, espazioari etxe izaera eman diote, haurrei konfiantza puntu bat eman diena.

Aktore eta haurren arteko harremana, interakzioa eta gertutasuna

Aktore eta haurren arteko harremana, zalantzarik gabe, beste eragile erraztatzaile bat izan da. Izan ere, "haurren erreakzioak entzutea eta ikustea oso motibagarria izan da." (de la Fuente, M., komunikazio pertsonala, 2021). Hainbat agerralditan, haurren inplikazioa eta emozioa ikusita, beraiekin interakzioak egitea erabaki da. Noski, interakzio horiek inprobisatuak izan dira, egoera natural batetik sortu direnak. Horiek hainbat izan dira: trantsizioetan puxika eta hondoarekin jolasteaz gain, haurrengana hurbildu eta beraien

buruen gainean, puxikari kolpetxoak eman zaizkio. Bestetik, afektibitate agerraldian, noizean behin haurrak oihal fluoreszenteekin laztandu dira, mugimendu goxoak eta leunak eginez. Horrez gain, elikadura simulatzerakoan, zilbor-hestea irudikatzen duen soka haurren eskura jarri da une batzuetan.

Interakzio horien asmoak haurrak partaide aktiboagoak bihurtzea, emozio ezberdinak sorraraztea, eta aktore eta ikusleen arteko gertutasuna eragitea izan dira eta zalantzarik gabe, hurbiltasun hori lortu dela esan daiteke, giro goxoagoa eta intimoagoa sortu baita.

6.- ONDORIOAK

Eskolaratze goiztiarrak dituen erronken artean, eremu kulturala aipatzen da, zeinetan ikastea, kultura bereganatzeko prozesu gisa ulertzen dena alegia, komunitate soziokultural baten praktketan parte hartzearekin lotuta dagoen. Izan ere, hezkuntzaren xedeetako bat haurrak etengabe berrikuntzan ari den errealitatean mugitzeko gai izan daitezen prestatzea da. Horregatik, hurrei beraien inguruneko baliabideak, zein beharrezko adierazpen bitartekariak eskaini behar zaizkie, haiek ere kultura-sortzaileak bihurtu daitezten. Hori dela eta, gaur egungo hezkuntza-sistemak kulturarteko bitartekariak eta hezkuntza-komunitate baten sustatzaileak diren hezitzaileak behar ditu (Tresserras, 2017).

Eskaera hori aintzat hartuta, eta dramatizazioa abiapuntutzat hartuz, lan hau etorkizuneko hezitzaileen formakuntzan eta ekoizpen artistiko batean ardaztu egin da. Unibertsitatean, modu aktiboan jaso egin den formakuntzari esker, ikasleek oinarrizko gaitasunak garatzea lortu dute. Prozesuak beste pertsonekin enpatizatzea, bakoitzaren aukeretan gehiago sinistea, ahal den heinean aurreiritziak alde batera uztea, porrot egiteari diogun beldurra kudeatzen ikastea eta hezkuntza-munduan hain garrantzitsua den entzuketa aktiboa lantzea ahalbidetu du. Garapen hori dramatizazioaren eskutik eman da; teknika dramatikoak landu egin dira, baita gaur egungo gizarteak artearekiko duen jarrera ezagutu, horretaz hausnartu eta artea hezkuntzan zabaldu dadin lehenengo pausuak eman ere. Zapalduen Antzerkiaren metodologiari esker, prestakuntza jaso duten pertsonak aldaketa sozialarekin konpromiso handiagoa dute gaur egun (Calvo et al., 2015). Beraz, esan daiteke garapen pertsonala ahalbidetzeaz gain, etorkizuneko hezitzaile identitatea eraikitzeko gakoa izan dela. Hori dela eta, prestakuntza hori Haur Hezkuntzako ikasle guztiek jaso beharko lukete, edozein minorra aukeratuta ere.

Halaber, lan honetan zehar, dramatizazioak hezkuntzan dakartzan onurak azpimarratu egin dira, eta proiektu pedagogiko artistikoa bi ikusle mota ezberdinen aurrean gauzatu izanak, gizarteak eta, batez ere, Haur Hezkuntzak duen dramatizazioa lantzeko beharra azaleratu egin du. Izan ere, esperientziari esker, erakutsi egin da, adierazpen

dramatikoak ikaskuntza aktiboa bihurtzeko, geure beldur eta oztopoei aurre egiteko, amets egiteko, errealitatea eraldatzeko eta gozatzeko aukera ematen duela. Horregatik, *Adierazpena eta Komunikazioa Dramatizazioaren bidez minorrean*, Moduluko Diziplinar-teko Lana eskolan aplikatzeko aukera emango balitz, hezkuntza-komunitatea dramatizazioak eskaintzen dituen abantailaz gehiago jabetzea eragingo luke.

Proiektu pedagogiko artistikoarekin jarraituz, agerian utzi da eskolak eskura dituen baliabideekin soilik ezin dela hori praktikara eraman. Aldiz, eskola bera eta bertako protagonistak izan dira hasiera bateko proiektu akademikoari izaera bizia eman dioten ezinbesteko eragileak. Ibilbidean zehar, gaur egungo eskola batek benetan duen errealitatea ezagutu egin da, proiektua egokitu ahal izateko guztiz erabakigarria izan dena. Argi ikusi da, testuinguruaz hausnartu egin beharra dagoela horrelako proiektu bat diseinatu eta garatu ahal izateko, eta horren bitartez transmititu nahi den guztia ikusleei benetan iritsi dakien.

Testuinguru hori osatzen duten partaide nagusiak haurrak dira. Proiektu hau aurrera eraman ahal izateko, beraien papera funtsezkoa izan da. Hurrek proiektu pedagogiko artistikoa berea bihurtu dute, norik bere harri-koskorra ekarri du, esperientzia berdingabea eta magikoa bilakatu. Díez Navarrok (2011) ongi jasotzen duen moduan, haurrak beste haurrak bezalakoak dira, baina bakoitza bakarra da. Izan ere, haur bakoitzak bere izaera eta ezberdintasunak ditu. Esperientzia honetan, haurrak ikusle aktiboak izan dira, istorioan bete-betean sartu direnak eta emozio ugari sentitu dituztenak. Ondorioz, beraien naturaltasuna agerian geratu da eta aktoreek egindako lana osatu dute, antzezpena sinistez gain, hori gorpuztuz.

Horren harira, Antzerki Paraiso konpainiarekin edukitako topaketan, bertako kide baten hitzak gogora ekartzen ditugu: “hemen eta orain” eta “estar presente y de verdad” Tresserrasek (2017) ere jaso egin dituena. Proiektua praktikara eraman den arte, ez da hitz horien esanahia benetan ulertu. Esperientzia bizi ondoren berriz, hitz horiek proiektuaren muina hobekien definitzen duten hitzak direla esan daiteke. Izan ere, proiektuan parte hartu duten pertsonak begirada orainaldian jarri dute, bizitzen ari ziren unean, hain zuzen ere. Ondorioz, aktore eta haurren artean interakzioak inprobisatu dira; antzezlana gertatzen zen unean bertan jasotako bat-bateko erantzun eta erreakzioei jarraitzetik, baita giro atsegina eta aproposa lortzetik ere sortu direnak. Hortaz, nahiz eta proiektua behin eta berriro errepikatu, ez da inoiz %100ean berdina izango.

Horrelako esperientziak beraz, bakarrak eta errepikaezinak direla esan daiteke. Tamalez, dramatizazioak bigarren mailako kontua izaten jarraitzen du gaur egun, eta mota honetako proiektuei izaera berezia edo salbuespenezkoa atxikitzen zaie. Adierazitako guztia kontuan hartuta, dramatizazioak hezkuntzan merezi duen tokia lortu dezan, oraindik ibilbide

luzea egin beharra dago eta horretan, etorkizuneko hezitzaileek zer ikusi handia dute. Paulo Freirek (d.g., apud Brenner, 2020) adierazi zuen legez: “hezkuntzak ez du mundua aldatzen. Mundua aldatuko duten pertsonak aldatuko ditu.”

7.- ERREFERENTZIA BIBLIOGRAFIKOAK

237/2015 Dekretua, abenduaren 22koa, Haur Hezkuntzako curriculum zehaztu eta Euskal Autonomia Erkidegoan ezartzekoa.

Abellan, J. (2001). *Boal conta Boal*. Barcelona: Institut del Teatre.

Alarcón, S. (2015). *El teatro y la dramatización en Educación Infantil: una propuesta de intervención en el aula de 2º de EI* [Gradu Amaierako Lana, Zaragozako Unibertsitatea]. <https://zaguan.unizar.es/record/37019/files/TAZ-TFG-2015-3922.pdf>

Argüelles, G. eta Zelaieta, E. (2015). Ahozko adierazpena eta dramatizazioa Haur Hezkuntzako irakasleen baliabide. *Tantak*, 27 (1), 87-105. 10.1387/tantak.14458

Aristizabal, P., Bustillo, J., Tresserras, A., Vizcarra, M.T. eta Zuazagoitia, A. (2014). Acompañando las emociones de la pequeña infancia (0-3 años) mediante el teatro. *Ágora para la EF y el deporte*, 16 (1), 1-17.

Astudillo, A. eta Gavilanes, P. (2016). Teatro del oprimido de Augusto Boal: Un análisis como herramienta metodológica. *PODIUM*, (29), 9-22.or.

Boal, A. (2018). *Juegos para actores y no actores*. Alba.

Boal, J. (2014). Por una historia política del teatro del oprimido. *Literatura: teoría, historia, crítica*, 16 (1), 41-79. <https://doi.org/10.15446/lthc.v16n1.44326>

Borda, K. (2016). Un aporte al Trabajo Social desde el Teatro del Oprimido. *Fronteras*, 9, 77-89.

Brenner, M. (2020). Paulo Freire ha muerto. ¡Viva Paulo Freire!. *Voces De La Educación*, 32-49.

Calleja, E. (2012). *¡EMOCIONES, A ESCENA! Reflexión sobre el valor pedagógico del teatro en la educación emocional del alumnado de Educación Infantil* [Gradu Amaierako Lana, Valladolideko Unibertsitatea]. <http://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/1807/TFGL46.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Calvo, A., Ceballos, N. eta Haya, I. (2015). El Teatro Foro como estrategia pedagógica

- promotora de la justicia social. Una experiencia de formación inicial del profesorado en la Universidad de Cantabria. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 82 (29.1), 89-107.
- Cervera, J. (1993). *Dramatización y Teatro: precisiones terminológicas y conceptuales* [PDF artxiboa]. [Dramatización y teatro: precisiones terminológicas y conceptuales \(udc.es\)](http://www.udc.es/artxiboa/revistas/revista_interuniversitaria_de_formacion_del_profesorado/revista_interuniversitaria_de_formacion_del_profesorado_82_29_1_89_107.pdf)
- Cruz, P. (2014). Creatividad e Inteligencia Emocional; cómo desarrollar la competencia emocional, en Educación Infantil, a través de la expresión lingüística y corporal. *Historia y Comunicación Social*, 19, 107-118. https://doi.org/10.5209/rev_HICS.2014.v19.44944
- Cutillas, V. (2006). La enseñanza de la dramatización y el teatro: *propuesta didáctica para la enseñanza secundaria* [Doktorego tesia, Valentziako Unibertsitatea]. <https://www.tdx.cat/handle/10803/9625#page=1>
- Delgado, M.E. (2011). La dramatización, recurso didáctico en educación infantil. *Pedagogía Magna*, 11, 382-392.
- Del Valle, R. (2008ko uztailaren 20a). ¿Existe una dramaturgia para niños de 0 a 3 años?. *La ventana de Palike*. <http://ramondelvalle.blogspot.com/>
- Díez, M.A. (2011). *Los pendientes de la maestra o cómo piensa una maestra en los niños, las escuelas, las familias y la sociedad de hoy*. GRAO.
- Eines, J. eta Mantovani, A. (1997). *Didáctica de la dramatización: El niño sabe lo que su cuerpo puede crear*. Gedisa.
- Encabo, E., Jerez, I. eta López, A. (2010). *Claves para una enseñanza artístico-creativa: la dramatización*. Octaedro.
- Euskal Herriko Unibertsitatea (2020). *Ikaslearen gida: 6. moduluko diziplinarteko lana* [PDF artxiboa]. <https://www.ehu.eus/documents/5299588/5641313/K6HHDramatizazioa.pdf/f3c676c4-0428-4c81-81a4-1479d23685a1?t=1599647420454>
- García, J. (1997). Promoción y difusión del teatro infantil en la escuela en P.Cerrillo eta J. García (Ed.), *Teatro infantil y dramatización escolar* (11-37). Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Gimpelewicz, S. (2007). *Aspectos terapeuticos del juego en adultos* [PDF artxiboa]. <http://diverrisa.es/uploads/documentos/EL-JUEGO-EN-EL-ADULTO.pdf>

- Gold, R. (2015). Roles in sociological field observations. *Social Forces*, 36, (3), 217-223.
- González, J. (2015). Dramatización y educación emocional. *Revista de Investigación educativa*, 21, 98-119. <http://cdigital.uv.mx/handle/123456789/40268>
- Goyeneche, P. (2020). *Adierazpena eta komunikazioa dramatizazioaren bidez minorrak irakaslegaien prestakuntzan duen inpaktua* [Gradu Amaierako Lana, Euskal Herriko Unibertsitatea]. <http://hdl.handle.net/10810/42004>
- Laferrière, G. (1999). La pedagogía teatral, una herramienta para educar. *Educación social: Revista de intervención socioeducativa*, (13), 54-65.
- Magendzo, A. (2003). Pedagogía crítica y educación en derechos humanos. *Revista de pedagogía crítica Paulo Freire*, (2), 19-27.
- Marín, I. (2009). Jugar, una necesidad y un derecho. *Revista de Psicología, Ciències de l'Educació i de l'Esport*, 25, 233-249. <http://www.raco.cat/index.php/Aloma>
- Marina, J.A. (2012). Brújula para educadores: los miedos infantiles. *Pediatría Integral*, 16, (2), 171-175.
- Marina, J.A. (2006). *Anatomía del miedo: Un tratado sobre la valentía*. Anagrama.
- Martínez, C. eta Murillo, J. (2010). *Investigación etnográfica: métodos de investigación educativa en Ed. Especial* [PDF artxiboa]. https://fundacionmerced.org/bibliotecadigital/wp-content/uploads/2017/12/I_Etnografi_ca.pdf
- Morón, M.C. (2011). El juego dramático en Educación Infantil. *Temas para la educación*, 12, 1-6.
- Motos, T. (2009). Augusto Boal: integrador del teatro, del activismo social y político, de la educación y de la terapia. *Ñaque*, (59), 1-35.
- Motos, T. (1992). *Las técnicas dramáticas : procedimiento didáctico para la enseñanza de la lengua y la literatura en la educación secundaria* [dokto-re-tesia, Valentziako Unibertsitatea].
- Navarro, R. eta Núñez, L. (2007). Dramatización y educación: aspectos teóricos. *Teoría de la Educación*, 19, 225-252. <http://hdl.handle.net/10366/71846>
- Navarro, R. (2005). *El valor pedagógico de la dramatización: su importancia en la formación inicial del profesorado*, [dokto-re-tesia, Sevillako Unibertsitatea].

- Pérez, I. (2018). *El teatro como herramienta pedagógica en el aula de educación infantil*. [Gradu Amaiarako Lana, Euskal Herriko Unibertsitatea]. <http://hdl.handle.net/10810/31477>
- Renoult, B., Renoult, N. eta Vialaret, C. (1994). *Dramatización infantil: Expresarse a través del teatro*. Narcea.
- Restrepo, E. (2018). *Etnografía: alcances, técnicas y éticas*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Rodríguez, R. (d.g.). La espontaneidad en los niños, y los no tan niños. *Psicología y sexualidad*. [La espontaneidad en los niños, y los no tan niños. \(raquelrodriguezmolina.es\)](http://www.raquelrodriguezmolina.es)
- Sarlé, P. (2006). *Enseñar el juego y jugar la enseñanza*. Paidós.
- Serra, C. (2004). Etnografía escolar, etnografía de la educación. *Revista de Educación*, (334), 165-176.
- Tapia, I. (2016). *La dramatización como recurso educativo: un estudio para la mejora de los procesos elaborados de comprensión lectora* [Masterra, Nafarroako Unibertsitate Publikoa]. <https://academica-e.unavarra.es/xmlui/bitstream/handle/2454/21394/TFM16-MPES-LCL-TAPIA-109418.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Tejerina, I. (1997). La educación en valores y el teatro escuela en P.Cerrillo eta J. García (Ed.), *Teatro infantil y dramatización escolar* (97-119). Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Tejerina, I. (1999). El juego dramático en la Educación Primaria. *Textos de Didáctica de la Lengua y Literatura*, (19), 33-90.
- Tresserras, A. (2017). *Aportaciones a la formación del profesorado a través del análisis de una experiencia de arte y juego dramático en el primer ciclo de Educación Infantil*, [doktore-tesia, Euskal Herriko Unibertsitatea]. https://addi.ehu.es/bitstream/handle/10810/22845/TESIS_TRESSERRAS_ANGULO_ALAITZ.pdf?sequence=6&isAllowed=y
- Tombak, A. (2014). Importance Of Drama In Pre-School Education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 143, 372-378.
- Tonucci, F. (1993). *Enseñar a aprender*. Graó.

8.- ERANSKINAK

8.1.- Gidoia

Antzezipena hasi baino lehen: Instalazioa

Antzezipena gela batean egingo denez, gela kanpoan protagonistak ikusleei harrera egingo die. Hitzik esan gabe, gelara sartzeko gonbidapena luzatuko die eta musika jarraituz, dantzaren bitartez eszenatokitara eramango ditu. Lurrean kuxinak eta oihalak egongo dira, bakoitzak nahi dituen moduan erabiltzeko.

Antzezipenean zehar:

1. agerraldia: Ernalketa

Antzezipenari hasiera emateko, argi beltzak piztu egingo dira, aktore bat uztai zuri batekin eszenatoki erdian dagoelarik. Hasieran, uztai mugitu egingo da eta obulua simulatuko du. Jarraian, uztai geldi utzi eta beste aktore batzuk eszenatokitara sartuko dira, espermatozoideak irudikatzen duten materialarekin koreografia bat eginez. Aktore horiek banan-banan sartuko dira eta espermatozoideak mugituz, postu guztietatik pasako dira, hasierako postura heldu arte. Momentu horretan, uztai heltzen ari den aktoreak soinuak egingo ditu. Espermatozoideek soinuei erantzuniko diete eta bat uztai barruan sartuko da, ernalketa gertatu dela irudikatuz. Ondoren, argiak itzaliko dira.

2. agerraldia: Bizia sortzea

Ernalketa eta gero, eta eszenatokia ilun dagoen bitartean, protagonista izara baten azpian sartuko da. Izara hori heltzen aktoreak egongo dira, bakoitza albo batean. Orduan, musika jartzeaz gain, argiak piztuko dira. Musikaren erritmoa jarraituz, protagonistak koreografia bat burutuko du, mugimenduak geroz eta bortitzagoak bilakatuz. Horren asmoa, bizia sortzen ari dela simulatzea da. Horregatik, erritmo afrikarrekin dantzatu ondoren, bihotz-taupadak entzungo dira. Soinu horri lagunduz, protagonistak bularrarekin mugimendu zabalak egingo ditu. Gero, argiak itzaliko dira eta protagonista izara azpian geratuko da, antzezipenaren azken agerraldiak heldu arte.

3. Trantsizioa

Agerraldien arteko trantsizioa burutzeko, musika lasaiaz gain, laba-lamparazko irudiak dituen hondoa erabiliko da. Horrekin batera, aktore bat puxika garden txiki batekin eszenatokia zeharkatuko du, hondorekin irudiak mugimenduekin osatuz. Hori fetuaren tamainaren metafora izango da.

4. agerraldia: Afektibitatea

Argi beltzak piztuko dira eta musikarekin batera, aktoreak eszenatokira sartuko dira, eskuetan tul berdea daramatela. Horrekin, mugimendu lasaiak eta goxoak eginez, izara laztanduko da.

5. Trantsizioa

3. atalean deskribatutako pausu berberak jarraituko dira, baina oraingoan, puxika handiagoa izango da, fetua handituz doala simulatzeko.

6. agerraldia: Elikadura

Agerraldi honetan ez dira argi beltzak erabiliko, argi gorria baizik. Argiak pizten diren aldi berean, Olatz Salvadorren Kulunka abestia hasiko da. Eszenatokiaren atzekaldean abeslariak kanta abesten duen bitartean, beste aktore batek koreografia bat burutuko du, elkarren artean lotutako zapi batzuekin egindako soka batekin. Soka hori protagonistaren eta dantzariaren arteko lotura izango da eta amaren zilbor-hestea irudikatuko du. Abestia aurrera joan ahala, protagonistak soka jasotzen hasiko da, bi aktoreen arteko distantzia murriztuz. Abestia bukatzerakoan, argiak itzali egingo dira.

7. Trantsizioa

Trantsizio honetan ere, aurrekoetan egindakoa errepikatuko da, kasu honetan, puxika handiagoa delarik. Horrez gain, amaieran aktorea eszenatokitik irten beharrean, eszenatokian puxikarekin jolasten geldituko da.

8. agerraldia: Azken uneak

Trantsizioko aktorea eszenatokian dagoela, argi beltzak piztu, beste aktoreak sartu eta elkarren artean puxika pasako dute. Aldi berean, protagonista mugitzen hasiko da, pixkanaka zutik jarriz eta izaran kolpe bortitzak emanez. Horren bitartez, fetua jaiotzear dagoela irudikatuko da.

9. Jaiotza

Protagonistak izara askatuko du eta puxika eskuetan hartuko du. Momentu horretan, musika geldituko da eta puxika mugitzen hasiko da, geroz eta mugimendu azkarragoak eginez. Gero, azazkalekin, puxika lehertuko du eta negarrak entzungo dira.

10. agerraldia: Irudia

Azkenik, protagonista eszenatoki erdian geldi geratuko da, irudi izoztu bat eginez. Orduan, argi gorriak piztu eta gainerako aktoreak banan-banan eszenatokira irtengo dira, elkar besarkatuz eta irudi bat osatuz.

8.2.- Aktore-taldeari egindako elkarrizketen oinarria

Antzezpena eskolan egin aurretik

1. Adierazpena eta Komunikazio Trebetasuna ikasgaiak zer nolako eragina izan du zure pertsonarengan? Eta Moduluko diziplinarteko lana gauzatzeko orduan?
2. Irakasle zarenerako, bereganatutako ezagutzak eta esperientzia baliagarriak izan daitezkeela uste duzu?
3. “Bizirik” antzezpena bi urteko haur talde baten aurrean egiteari dagokionez, zein espektatiba dituzu? Zein beldur dituzu?
4. Zure ustez, zeintzuk izan daitezke alderdi erraztatzaileak? Eta oztopatzaileak?

Antzezpena eskolan egin ondoren

1. “Bizirik” antzezpena eskola baten errealitatean gauzatu bitartean, zeintzuk izan dira eduki dituzun sentrazioak?
2. Aurretik zenituen espektatibak bete dira? Aldaketarik/inprobisaziorik egon da?
3. Antzezpena unibertsitatean egitearen eta eskolan egitearen artean zer ezberdintasun nabaritu dituzu?
4. Zeintzuk izan dira alderdi erraztatzaileak? Eta oztopatzaileak?
5. Esperientzia errepikatuko zenuke?

8.3.- Eskolako hezitzaileei egindako elkarrizketaren oinarria

1. Aldez aurretiko lanketa, alegia, esperimentazioa eta ipuina, lagungarriak izan direla uste duzue?
2. Zer nolako sentrazioak eduki dituzue antzezpenean zehar?
3. Zeintzuk izan dira alderdi erraztatzaileak? Eta oztopatzaileak?
4. Esperientzia errepikatuko zenukete?