



Universidad  
del País Vasco

Euskal Herriko  
Unibertsitatea

HEZKUNTZA  
ETA KIROL  
FAKULTATEA  
FACULTAD  
DE EDUCACIÓN  
Y DEPORTE

**ADIMEN EMOZIONALA GORPUTZ**  
**HEZKUNTZAN GENERO IKUSPEGITIK:**  
**Lehen Hezkuntzarako esku-hartze proposamena**  
**GRADU AMAIERAKO LANA**

EGILEA: Anakabe Arrizabalaga, Aitziber.

ZUZENDARIA: Ramos Diaz, Estibaliz

**2021**

## Laburpena

Hezkuntza arloan heziketa emozionala landu eta sustatzearen garrantzia kontuan hartuz, eta genero berdintasuna bermatzeko konpromisoa aintzat hartuz, lan honetan, adimen emozionala Gorputz Hezkuntzako klaseetan genero ikuspegitik lantzeko proposamen bat aurkezten da. Honen helburua, genero ikuspegia txertatuz eta kompetentzia motorraren bitartez adimen emozionala Lehen Hezkuntzako 8-10 urte bitarteko haurrekin jorratzeko heziketa materiala diseinatzea da. Horretarako, lehenik eta behin, lan hau bizkartuko duen zimendu teoriko sendoak ezartzeko errebisio bibliografiko bat burutu da, eta hortik abiatuta, Gorputz Hezkuntza arloko sei saio dituen, Mayer eta Salovey-ren (1997) adimen emozionalaren lau adarreko teoriarin oinarrituta dagoen eta genero berdintasuna bermatzea oinarri duen esku-hartze baten diseinua gauzatu da. Planteaturiko proposamen didaktikoa kompetentzia emozionala lantzeko oinarria da, ikasleek emozioen inguruko ezagutza minimoak izan ditzaten, hala ere, ondorioztatu daiteke kompetentzia emozionala benetan jorratu nahi bada, esku-hartze konkretuetara mugatu ordez, egunerokoan eta irakasgai guztietan landu beharreko aspektu bat dela. Genero ikuspegiarekin ere berdina gertatzen da, hezkuntzaren helburua ikasleak berdintasunean hezte bada, uneoro generoarengatiko bazterkeria guztiak eragotzi beharko dira.

*Hitz gakoak:* adimen emozionala, Gorputz Hezkuntza, genero ikuspegia, esku-hartzea, Lehen Hezkuntza.

## Resumen

Considerando la importancia de trabajar y promover la educación emocional en el ámbito educativo y atendiendo al compromiso de garantizar la igualdad de género, en este trabajo se presenta una propuesta para trabajar la inteligencia emocional desde la perspectiva de género en las clases de Educación Física. El objetivo del trabajo es diseñar material educativo para abordar la inteligencia emocional con el alumnado de entre 8 y 10 años (Educación Primaria) a través de la integración de la perspectiva de género y la competencia motriz. Para ello, en primer lugar se ha realizado una revisión bibliográfica para establecer los fundamentos teóricos en las que se sustentará este trabajo, a partir de la cual, se ha llevado a cabo el diseño de una intervención que consta de seis sesiones de Educación Física, basada en la teoría que realizaron Mayer y Salovey (1997) sobre las cuatro ramas de la inteligencia emocional y con el fin de garantizar la igualdad de género. La intervención didáctica que se plantea es la base para trabajar la competencia emocional, para que el alumnado tenga unos conocimientos mínimos sobre las emociones, sin embargo, se puede concluir que si realmente se quiere abordar la competencia emocional, en lugar de ceñirse a intervenciones concretas, es un aspecto que hay que trabajar diariamente y en todas las asignaturas. También ocurre lo mismo con la perspectiva de género, si el objetivo de la educación es educar al alumnado en igualdad, habrá que evitar en todo momento todas las discriminaciones por género.

*Palabras clave:* inteligencia emocional, Educación Física, perspectiva de género, propuesta educativa, Educación Primaria

## AURKIBIDEA

SARRERA	3
JUSTIFIKAZIO PERTSONAL ETA AKADEMIKOA	3
1. MARKO TEORIKOA	4
1.1 ADIMEN EMOZIONALA	4
1.1.1. Emozioen eta adimen emozionalaren kontzeptualizazioa	4
1.1.2. Adimen emozionalaren inguruko ereduak	6
1.1.3. Adimen emozionala Mayer eta Salovey-ren eredutik	7
1.1.4. Adimen emozionalaren garrantzia Lehen Hezkuntzan	9
1.2. GORPUTZ HEZKUNTZA	10
1.2.1. Gorputz Hezkuntzaren ezaugarriak	10
1.2.2. Gorputz Hezkuntza curriculumean	12
1.3. EMOZIOEN LANKETA GORPUTZ HEZKUNTZAN	14
1.3.1. Hezkuntza emozionalaren aurrekariak Gorputz Hezkuntzan	14
1.3.2. Konpetentzia emozionala	17
1.3.3. Gorputz Hezkuntzan adimen emozionala lantzeko programak	17
1.4. GENERO IKUSPEGIA HEZKUNTZAN	20
1.4.1. Feminismoaren ekarpena sexu-genero aniztasunean	20
1.4.2. Hezkidetzaren oinarri teorikoak	22
1.4.3. Generoaren araberako sozializazio bereizia konpetentzia emozionaletan	23
1.5. HEZKUNTZA SOZIO-EMOZIONALA GORPUTZ HEZKUNTZAN GENERO IKUSPEGITIK	24
2. HELBURUA	25
3. ESKU-HARTZE PROPOSAMENA	26
3.1. Testuingurua	26
3.2. Helburuak	26
3.3. Metodologia	27
3.4. Kronograma eta materialak	28
3.5. Jarduera fitxak	29
3.6. Ebaluazioa	38
4. ONDORIOAK	39
5. MUGAK ETA HOBEKUNTZA PROPOSAMENAK	40
6. ERREFERENTZIAK	42
7. ERANSKINAK	47

## **SARRERA**

“Adimen emozionala Gorputz Hezkuntzan genero ikuspegitik: Lehen Hezkuntzarako esku-hartze proposamena” izenburua duen gradu amaierako lan hau Euskal Herriko Unibertsitateko (EHU) Lehen Hezkuntzako graduaren indarrean dagoen araudiari jarraituz burutu da.

Eskolan hezkuntza emozionala lantzearen beharra aintzat hartuz, horretarako Gorputz Hezkuntza irakasgaiak eskaintzen dituen berezitasunak kontuan hartuz eta eskola komunitateak genero berdintasuna bermatzeko daukan arduraz jabetuz, lan hau, adimen emozionalean, Gorputz Hezkuntzan eta genero ikuspegiaren zentratuko da. Hiru aspektu horiek sakonki aztertze lanaren lehen atala marko teorikoa izango da, non jorratuko diren gaien garrantzia eta aipaturiko arloen egoera azalduko den.

Marko teorikoa bost zatitan banatuta dago. Lehenengo atalean, adimen emozionalaren kontzeptualizazioa egiteaz gain, termino horren inguruko teoria ezberdinak aipatzen dira, baita adimen emozionalak hezkuntzan duen garrantzia ere. Bigarren atalean, Gorputz hezkuntza irakasgaiak dituen berezitasunak azaltzeaz gain, curriculumean ezartzen diren aspektuak ere aipatzen dira. Hirugarren atalari dagokionez, aurreko atal bietako kontzeptuak bateratzen dira, hau da, emozioak Gorputz Hezkuntzan nola landu daitezkeen eta zein programa erabili izan diren. Laugarren atalean, feminismoaren eta hezkidetzaren bitartez eskola esparruan genero ikuspegia lantzeko gakoak analizatzen dira, generoaren arabera sozializazio bereizia ikertuz, batez ere, konpetentzia emozionaletan. Marko teorikoarekin bukatzeko, hezkuntza sozio-emozionala Gorputz Hezkuntzan genero ikuspegitik nola landu daitezkeen aztertzen da.

Jarraian, lan honetan lortu nahi diren helburuak ezartzen dira, ondoren adimen emozionala genero ikuspegitik lantzeko esku-hartzea planteatuz. Esku-hartzearen atalean, testuingurua, helburuak, erabiliko den metodologia, beharrezkoak izango diren materialak, jarduerak fitxak eta ebaluatzeko tresnak eta moduak azalduko dira. Hurrengo atalean, gradu amaierako lana egin ondoren ateratako ondorio nagusiak, lana egin bitartean izandako mugak eta lana bera hobetzeko proposamenak aipatuko dira. Segidan, ikerketa honen oinarri izan den bibliografia islatuko da, eta azkenik, lanean zehar aipaturiko eranskinak agertuko dira.

## **JUSTIFIKAZIO PERTSONAL ETA AKADEMIKOA**

Gaia aukeratzeko arrazoiari dagokionez, hasiera batean emozioen inguruko zerbait egin nahi nuen, ni Jarduera Fisiko eta Kirolaren Zientzietako (JFKZ) graduatua

izanik, eta Lehen Hezkuntzako ikasketak egiten egonik, ikasleen emozioen eta horien eraginaren inguruko jakintzarik ez nuela ohartu bainintzen. Hortik abiatuta, informazio bila hasi nintzen, eta atentziora deitu zidan Gorputz Hezkuntzako klaseek ikasleekin emozioak lantzeko ematen zuen aukerak, gorputzak eta hauek bizitzen dituzten esperientziak estuki lotuta baitaude emozioekin. Jarraian, adimen emozionala kontzeptua ezagutu nuen, non emozioak ezagutzeko eta identifikatzeko, erabaki egokienak hartzeko erabiltzea eta aldaketara eraginkorki egokitzeko ahalmena eskaintzen zuela ikasiz. Azkenik, aurretik JFKZ-etan gradu amaierako lan bat egin nuenez, eta ondorioztatu nuenez Gorputz Hezkuntzako klaseetan ikasle neskek indarkeria sinbolikoa jasaten zutela (Anakabe, 2018), argi nuen lan honetan genero ikuspegia txertatu beharra neukala, genero berdintasuna bermatze aldera.

Bestalde, Gorputz Hezkuntzan adimen emozionala lantzeko programak nahiko urriak direla ohartu nintzenean, horren inguruan esku-hartze edo proposamen didaktiko bat egiteko beharra ikusi nuen. Gai hau teorikoki gehiago landu bada ere, ikasleekin praktikan jartzeko programen gabezia aintzat hartuz eta hezkuntzan genero berdintasuna bermatzeko dagoen konpromisoa betetzeko asmoz, ezinbestean adimen emozionala Gorputz Hezkuntzan genero ikuspegitik lantzeko esku-hartze baten premia sumatu nuen.

## **1. MARKO TEORIKOA**

### **1.1 ADIMEN EMOZIONALA**

#### **1.1.1. Emozioen eta adimen emozionalaren kontzeptualizazioa**

Urteetan zehar psikologiaren arlotik modu ezberdinetan definitu izan dute emozioa. Gaur egun definizioaren inguruko erabateko adostasunik ez dagoen arren, aditu asko bat datoz lau elementu edo baieztapen hauekin (Fernández-Abascal eta Jiménez, 2010):

- Aldaketa fisiologikoen emozioekin lotura estua dute
- Gizabanakoek erantzun zehatz bat ematen dute emozioaren arabera (edo emozioek jarduteko bulkada eragiten dute)
- Norbanako bakoitzak esperientzia subjektiboa du emozioak sentitzean
- Emozioek prozesu kognitiboekin erlazio zuzena dute

Emozio kontzeptuaren konplexutasuna kontuan harturik, Kleinginna eta Kleinginna-k (1981) emozioaren ezaugarriak eta askotariko alderdiak biltzen zituen definizio bateragarri bat proposatu zuten:

Sistema neuronal eta hormonalen bitartez, faktore subjektiboen eta objektiboen artean sortzen den elkarreragin konplexua da emozioa. Elkarreragin hori: 1) biziraupena bermatzeko erabilgarria da; 2) prozesu kognitiboen eraginkortasuna areagotzen du, hala nola hautemandako estimuluak balioetsiz, esanahi esanguratsua bilatuz eta etiketatze-prozesuak martxan jarriz; 3) esperientzia eraginkorrak eragiten ditu, eta aktibazio-sentimendu nabarmenak; eta 4) egoera batentzat erabilgarria (ez beti) den jarrera bat eragin dezake (Kleinginna eta Kleinginna, 1981; hemen aipatua: Aritzeta, Soroa eta Etxebarria, 2013,15.or).

Hortaz, emozioak larritasuna, harridura edo intentsitate handiko estimuluen aurrean agertzen diren erantzunak dira, hain zuzen ere, kanpoko edo barruko gertaera bati erantzuteko sortuak (Bisquerra, 2009), edo beste modu batean esanda, pertsonak espero ez duten egoera baten aurrean automatikoki agertzen diren erreakzio azkarreko mekanismoak (Fernández-Abascal eta Jiménez, 2010). Automatikoki aditzera ematen direnez, eta erreakzio azkarrekoak izanik, hau da, gizakiak nahi gabe eta bilatu gabe agertzen direnez, pertsonak ez dira emozioak sentitzearen erantzule, eta beraz, emozioak ezin dira izan ez onak, ezta txarrak ere, besterik gabe, direnak dira.

Ona eta txarraren arteko dikotomia alde batera utziz, adituek oinarrizkoak diren emozioak bereizten dituzte, gizaki ooren biziraupenerako eta garapenerako beharrezkoak direla adieraziz. Batetik, subjektiboki atseginak edo balio positiboa duten lehen mailako emozioak daude, zeintzuk helburu bat lortzean sentitzen diren, edo proposaturiko zerbait lortutakoan ongizatea eta gozamena eragiten duten. Beste alde batetik, desatseginak edo balio negatiboa duten oinarrizko emozioak daude, zeintzuk helburu bat lortzen ez denean edo mehatxu edo galera bat dagoenean sentitzen diren (Aritzeta, Soroa eta Etxebarria, 2013). Hortaz, emozioak onak edo txarrak direla esan ordez, atseginak/desatseginak edo positiboak (ondo sentiarazten dutenak)/ negatiboak (gaizki sentiarazten dutenak) direla esatea aproposagoa da.

Oinarrizko emozioak zeintzuk diren sailkatzeko orduan eztabaida badago ere, gehien aipatzen direnak honako hauek dira: haserrea, beldurra, alaitasuna, tristura, sorpresa eta nazka. Bestalde, emozio konplexuak daude, non oinarrizko emozioen konbinaziotik eratorrita sortzen diren, besteak beste, gozamena, mirespena, desira, lotsa, gorrotoa, mespretxua... (Ekman eta Friesen, 1971)

Behin psikologiaren ikuspuntutik emozio hitza aztertu ondoren, lan honetan zehar esanguratsua izango den terminoan sakonduko da, hain zuzen ere, adimen

emozionalean. Kontzeptu hau 1990. urtean erabili zen lehen aldiz, John Mayer-ek eta Peter Salovey-k idatziriko artikulu batean, hala ere, handik bost urtetara hedatu zen, Daniel Goleman (1995) psikologo eta idazleak liburu ospetsu bat idatzi zuenean. “*Emotional Intelligence*” liburu arrakastatsua ondoz, ikertzaile ugari kontzeptua definitzen, adimen emozionalaren osagaiak mugatzen zein kontzeptu hau neurtzeko tresnak sortzen saiatu ziren.

Hori horrela izanik, McElravy-k eta Hastings-ek (2014) adimen emozionala, pertsona batek bere eta besteen emozioak sortu, ezagutu, adierazi, ulertu eta ebaluatzeko aukera ematen dioten trebetasun bezala definitzen dute. Trebetasun hauek hitzezkoak eta hitzik gabeak izan daitezke eta pentsamendu eta ekintza guztiak egoeraren eta testuinguruaren eskakizunen ebazpen positibo batera bideratzera darama. Emozioak kontrolatzearen helburura, beraz, testuinguru sozialean arrakastaz elkarreragin ahal izatea izango da. Horretarako, emozioak erabaki egokienak hartzeko erabiltzea eta aldaketetara eraginkorki egokitzeko ahalmena eskaintzen du adimen emozionalak (García-Fernández eta Giménez-Mas, 2010).

### **1.1.2. Adimen emozionalaren inguruko ereduak**

Adimen emozionalak izandako arrakasta dela eta, eredu ezberdinak sortu ziren. Adituek, batez ere, hiru eredu nabarmentzen dituzte: trebetasun ereduak, ezaugarri ereduak eta eredu mistoak. Jarrain, teoria hauek zertan datzan aztertuko dira, ondoren, lan hau zein eredutan oinarrituta egongo den azaltzeko.

Trebetasun ereduetan nabarmentzen diren autoreak Mayer eta Salovey (1997) dira. Hauen ustez, pertsonak emozioak eta iristen zaien informazioa prozesatzeko, trebetasun jakin batzuk izan behar dituzte, horren arabera jokatu ahal izateko. Trebetasun horien garapena esperientziaz eta heldutasunez lortzen dela adierazten dute autoreek. Horrez gain, adimen emozionala gaitasun kognitibotzat hartzen dute, eta informazio emozionala prozesatzea inplikatzeko duen eta adimenarekin lotuta dagoen gaitasun multzotzat ulertzen dute (Jiménez eta López-Zafra, 2009).

Bestetik, ezaugarri ereduak daude, non adimen emozionala nortasunaren ezaugarria dela adierazten dutenak. Eredu hau, gizabanako bakoitzak dituen esperientziekin eta bere buruaz duen pertzepzioarekin lotuta dago. Ezaugarri ereduaren arabera, gizabanakoek gogoeta egiten dute egoera desberdinetan dituzten esperientzia emozionalei buruz, eta beren sententzio subjektiboak ebaluatzen dituzte. Beraz, emozioekiko duten erreakzioaren pertzepzio indibidualak dira adimen emozionalari buruz duten ezagutzak ematen dizkienak (Brackett eta Mayer, 2003). Ildo honen barruan dimentsio ugari barneratzen dira, izan ere, bestelako ereduetan ageri

diren ezaugarri komunak hartu baitzituzten, dimentsio horietako batzuk honako hauek dira: egokitzapena, automotibazioa, autoestimua, asertibitatea, emozioen erregulazioa, estresaren kudeaketa, emozioen adierazpena...

Adimen emozionalen teoriekin bukatzeko, eredu mistoak deiturikoak daude. Eredu mistoen multzoan dauden ildoak jokabidearen alderdi egonkorretan zein nortasun aldagaietan oinarritzen dira, hau da, gaitasun kognitiboak (trebetasun eredu) nahiz nortasun ezaugarriak (ezaugarri eredu) batzen dituzte. Eredu mistoei dagokionez, bi autore nabarmentzen dira, Goleman eta Bar-On (Jiménez eta López-Zafra, 2009).

Behin adimen emozionalaren inguruko ereduak ginetik aztertu ostean, lan hau zein eredutan oinarrituko den aukeratuko da. Hainbat ikertzailek aipatu bezala, gaur egunera arte adimen emozionalera gehien hurbildu den eredu, kontzeptuaren sortzaileek garatutako teoria da, Mayer eta Salovey-rena (1997), hain zuzen ere, enpirikoki gehien defendatu eta bermatu dena (Cabello, Ruiz-Aranda eta Fernández-Berrocal, 2010; Fernández-Berrocal eta Extremera, 2002). Hortaz, lan honetan zehar erreferentzia bezala hartuko den eredu Mayer eta Salovey-ren 4 adarreko eredu (1997) izango da.

### **1.1.3. Adimen emozionala Mayer eta Salovey-ren eredutik**

Trebetasun eredu barruan kokatzen den lau dimentsioko eredu da John Mayer eta Peter Salovey-rena (1997). Arlo akademikoan, ikerketa arloan zein enpirikoki ere onartuen dagoen eredu da (Fernández-Berrocal eta Extremera, 2002; Fernández-Berrocal, Cabello, eta Gutiérrez-Cobo, 2017). Teoria honen oinarriari erreferentzia eginez, pertsonak gaitasun jakin batzuk izan behar dituzte emozioak eta iristen zaien informazioa prozesatzeko, horren arabera jokatu ahal izateko. Egileek trebetasun horien garapena esperientziaz eta heldutasunez lortzen dela defendatzen dute.

Hortaz, Mayer-en eta Salovey-ren (1990) ustez, adimen emozionala norbere emozioak nahiz besteenak hautematea, barneratzea, ulertzea eta erregulatzeko gaitasuna izatea da, hazkuntza emozionala eta intelektuala bultzatuz. Horrela, emozioetatik datorren informazioaren bidez norbere pentsamendua eta jokabidea gidatzen dira. Laburbilduz, autore hauentzat adimen emozionala emozioetatik datorren informazioa eraginkorki prozesatzeko gaitasuna da. Horrez gain, egileek adimen emozionala lau adarretan banatzen dute:



- **Emozioen hautematea eta adierazpena.** Norbere zein besteen emozioak zehaztasunez ezagutu eta etiketatzeko gaitasuna. Hau da, emozioen gaineko kontzientzia izanik, sentitzen dena identifikatzeko gai izatea, baita hauek modu eraginkor batean adierazteko gaitasuna izatea ere.
- **Emozioek pentsamendua erraztea.** Emozioak modu eraginkorrean erabiliz erabakiak hartzea sustatzeko eta prozesu kognitiboetan eragiteko gaitasuna, baita atentziora bideratzeko emozioak erabiltzeko gaitasuna ere.
- **Emozioen ulermena.** Emozioen kausa-efektu erlaziora ulertzeko eta emozioen zergatia zuzen interpretatzeko gaitasuna. Iraganeko, egungo edo etorkizuneko emozioen araberako aldaketa kognitiboak, emozionalak eta portaerazkoak antzemateko eta aurreikusteko trebetasuna.
- **Erregulazio emozionala.** Norbere nahiz gainerako emozioak kudeatzeko eta hazkuntza pertsonal eta emozionala sustatzeko trebetasuna. Egoera emozionalak eskaintzen duen informazioa analizatu eta baliatzea portaera kudeatzeko.

Lau adar hauek hierarkikoki antolatzen dira, hain zuzen ere, emozioen hautematea eta adierazpena da gaitasunik oinarritzakoa, osagai hau menperatzea lortu ezean, zaila izango da jarraian datozen gaitasunak lortzea. Hortaz, erregulazio emozionala izango da adar konplexuena, izan ere, norbere nahiz besteen emozioak erregulatzeko gaitasuna beste adarretan oinarrituz garatzen baita (Mestré, Guil, eta Brackett 2008).

Horrez gain, garrantzitsua da aipatzea adimen emozionala neurtzeko hainbat test argitaratu direla. Hala ere, adimen emozionala ebaluatzeko lehen tresnetako bat Trait Meta Mood Scale (TMMS) izeneko da, Salovey eta Mayerren jatorrizko erudian oinarritua (1990). Tresna honek, metaezagutza emozionalerako ezaugarri-eskala batean datza, gizabanakoek beren trebetasun emozionalerako eta horiek erregulatzeko gaitasunari buruz duten pertzepzioa ebaluatzen duena (Salovey et al., 1995). Jatorrizko bertsioak Likert motako erantzuna duten 48 item ditu eta adimen emozionalaren hiru dimentsio ebaluatzen ditu: arreta (sentimenduak behar bezala artatzeko gai izan), argitasuna (egoera emozionalak ulertzeko gai izan) eta konponketa (egoera emozionalak behar bezala erregulatzeko gai izatea). Gaztelaniako bertsio murriztu bat ere badago, TMMS-24 (Fernández-Berrocal et al., 2004), propietate psikometriko onak erakutsi dituen hispaniar hizkuntzako laginetan erabili ahal izateko.

TMMS-24 adimen emozionala ebaluatzeko gehien erabiltzen den auto-txosteneko tresnetako bat da.

Bukatzeko, Mayer eta Salovey-ren (1997) lau adarreko ereduak emozioak gizaki ororen bizitzaren ezinbesteko zatitzat hartzen ditu, eta haien ustez, ulertu eta kontrolatu egin behar dira talde edo gizarte bateko kide izan ahal izateko. Emozio horiek ulertzeko eta kudeatzeko, ikaskuntzan eta esperientzian oinarritutako trebetasunak eskuratu behar dira.

#### **1.1.4. Adimen emozionalaren garrantzia Lehen Hezkuntzan**

Gaur egungo hezkuntzaren helburu nagusia gizabanakoaren garapen integrala bultzatzea da. Horrek esan nahi du, ikasleak fisikoki, kognitiboki zein afektiboki hezi behar direla (Acosta et al., 2008). Jakina da eskolan, batez ere, gaitasun intelektualei ematen zaiela garrantzia eta afektibitatea lantzea eskolaz kanpoko beste instituzioen esku uzten dela. Hori horrela izanik, zenbait adituk hezkuntza emozionalaren beharra nabarmentzen dute.

Hezkuntza emozionala gizartean gertatzen diren beharrak lantzeko hezkuntza-erantzun gisa sortu zen: antsietatea, depresioa, diziplinarekin arazoak, indarkeria, drogazaletasuna, elikadura nahasmenduak... (Álvarez et al., 2001). Zenbait ikerketak frogatu dute “analfabetsimo emozionalak” oso ondorio kaltegarriak dituela pertsonengan eta gizartean.

Hezkuntza emozionalaren xedeari dagokionez, ongizate pertsonal eta soziala hobetzen laguntzen duten konpetentzia emozionalen garapena da (Bisquerra, 2008). Hortaz, hezkuntza emozionalak adimen emozionala garatzea izango du helburu. Hainbat ikerketa enpirikok erakutsi dute adimen emozionaleko errekurso onak dituzten pertsonak joera gutxiago dutela gatazka interpertsonalak izateko, errendimendu akademikoan zailtasunak izateko, jarrera bortitzak erakusteko, sustantzia toxikoekiko dependentziak izateko, edo antsietate edota depresio arazoak sufritzeko. Gainera, ongizate pertsonal eta satisfazio maila altuagoak esperimendatzen dituzte (Mestré et al., 2008).

Adimen emozionalak duen garrantziaz jarraituz, pertsona guztiek emozionalki seguru sentitu behar dute, hau da, ongizate-sentimenduak eta egonkortasun emozionala izan behar dituzte, bai eskola testuinguruan, zein honetatik kanpo ere. Faktore emozionala oso elementu garrantzitsutzat jotzen da gaixotasun batzuen prebentzioan eta/edo garapenean: erakusten ari da zenbait emozio negatibok

(haserrea, beldurra, estresa, depresioa, etab.) eragin zuzena dutela osasunean (Perea, 2002).

Eskolako testuinguruan zentratuz, haurren emozioen garapena eta ulermena ikaskuntza-prozesu jarraitua eta mailakatua izan behar da, emozio sinpleetatik konplexuenetara doana. Haurrek beren estrategiak aldatzen dituzte emozioak kontrolatuz esperientzia desberdinei aurre egin ahal izateko; izan ere, haurrek emozioei hobeto egiten diete aurre zergatia ulertzen badute. Hori dela eta, haurrak txikiak direnetik emozioen garrantziaz kontzientziaz ezinbestekoa da, izan ere, emozioak maneiatzen eta kudeatzen erakusten bazaie, etorkizunena zailtasun gutxiago izango dituzte aspektu sozioemozionaletan (Brackett eta Katulak, 2006).

Heziketa emozional egokia lortzeko, aho batez esaten da adimen emozionala osatzen duten trebetasunak edo gaitasunak eskolan hasiera hasieratik sustatu eta garatu behar direla (Dueñas Buey, 2002). Hain zuzen ere, adimen emozionalak elkarbizitza positiboa errazten baitu, norbanakoaren sentimenduak eta besteenak errekonozitzeko, bakoitzaren burua motibatzeke eta bakoitzaren buruarengan eta harremanetan emozioak ondo erabiltzeko gaitasunari lotuta baitago (Dueñas Buey, 2002).

## **1.2. GORPUTZ HEZKUNTZA**

### **1.2.1. Gorputz Hezkuntzaren ezaugarriak**

Gorputzaren heziketaren trataera eta gorputzaren inguruko iritziak historian zehar garatzen joan dira, horrela, Gorputz Hezkuntza kontzeptua gorputza ulertzeko ikuspegitik sortu zen, bere ardatz nagusiak Gorputza eta mugimendua direlarik.

Lehen Hezkuntzako ikasleak 6-12 urte dituzte, adin horietan Gorputz Hezkuntzak jardura fisikoaren zentzuari eta ondorioei buruz hausnartzea ahalbidetzen duten gaitasunak eskuratzea sustatu behar ditu. Horrez gain, gorputzaren eta jokabide motorren kudeaketari dagokionez, jarrera eta balio egokiak hartzea ere sustatu behar ditu (Pellicer, 2011). Ildo horretan jarraiki, Gorputz Hezkuntza bizitzan zehar praktika osasungarrirako eta erregularrerako ohiturak sortzera bideratuta egongo da, baita norberaren gorputzarekin ondo sentitzera ere, eta hori, laguntza baliotsua da autoestimua hobetzeko.

Beste irakasgaiekin alderatuta, Gorputz Hezkuntzan nabarmentzekoa da gorputzaren inguruan kokatzen dela atentzio guztia. Izan ere, ikasleak beste arloetako klaseak izatean, ia kasu gehienetan aulkian eserita egoten baitira, eta atentzio gehiago

jartzen da alderdi kognitiboari edo komunikazioari, gorputzak hartzen duen espazioari eta gorputz mugimenduari baino. Gorputz Hezkuntzako klaseetan ordea, norbanako bakoitzaren gorputza da edozein ekintza edo jardueraren ardatz nagusi. Hori dela eta, kontrol motor desegokia izateak, esaterako, zenbait emozio eragin dezake. Horrez gain, jolas edo kirolak praktikatzeko orduan, gehienetan beste ikaskideekin ezinbesteko kontaktu edo norgehiagoka sortzen da, eta egoera horietan, gatazkak sortzeko posibilitateak urriak izaten dira, hortaz, egoera horiek ere, ikasleek emozio ezberdinak sentitzera daramate (Lavega et al., 2013).

Argi dago, Gorputz Hezkuntzan gorputza eta motrizitatea lantzean eta garatzean jartzen dela arreta. Hala ere, horrek ezin du alde batera utzi gorputzak jarduera ezberdinak egitean esperimendatzen duena, ezta horren eraginez sortzen diren emozioak eta hauen kudeaketa ere, izan ere, gorputza eta emozioak oso estuki loturik baitaude (Mateos, 2011). Horrez gain, alderdi sozialak ere berebiziko garrantzia dauka Gorputz Hezkuntza esparruan, gizarteratzeko aukera ematen baitute bertan gertatzen diren egoerek, besteekiko harreman sozioafektiboak zein komunikazioa lantzeko aukera suertatzen delako, enpatia eta asertibitatea landuz.

Ikasleek Gorputz Hezkuntzako klaseetan mota ezberdinetako jarduera fisikoak praktikatzen dituzte (talde kirolak, banakako kirolak, talde jolasak, jolas indibidualak...). Hain jarduera fisiko ezberdin ugari dagoen, gorputza eta motrizitatea ikertzen duten hainbat adituk jarduera fisikoak familia ludiko ezberdinetan sailkatzeko beharra nabarmendu baitzuten. Hori dela eta, azken urteetan kirol-jolasen inguruko taxonomiak dezente ugarritu dira, hala ere, Parlebasek (1989) proposaturiko jarduera fisikoen sailkapena gailendu izan da batez ere.

Parlebasek (1989) jarduera fisikoaren sailkapena egiteko orduan bi aldagai erabili zituen: 1) Parte-hartzaileen arteko elkarrekintza (lagunak edo/eta aurkariak) eta 2) Inguruak eragindako ziurgabetasuna (eremuarekiko ziurgabetasuna egotea edo ez). Horrela, hiru irizpide kontuan izanik, kooperazioa (laguna egotea), aurkaritza (aurkaria egotea) eta zalantza (eremuak eragindako ziurgabetasuna), Parlebasek zortzi motatako jarduerak bereizten ditu.

Inguruak eragindako ziurgabetasunari dagokionez, Gorputz Hezkuntzan burutzen diren jarduera ia guztiak eremu egonkor batean burutzen dira, hau da, beti eskolako patioan, gimnasioan edo leku ezagun batean. Eremu ezegonkorrean egiten diren jarduerak, gehien bat naturan praktikatzen direnak dira, eskalada, surf, parapente, orientazio lasterketak... Hortaz, Gorputz Hezkuntzako jardueretan ez da

agertuko eremuarekiko ziurgabetasunik, eremu egonkorrean praktikatzen baitira jarduera fisiko ia guztiak. Hori kontuan izanik, Parlebasek erabilitako aldagai bat agertuko da batez ere Gorputz Hezkuntzan, hain zuzen ere, parte hartzaileen arteko elkarrekintza. Soilik aldagai hori aintzat harturik, sailkapena lau jarduera motatara murrizten da:

1. **Psikomotrizitate egoerak:** zeregin motorra sortzeko ez da egongo beste kideekin elkarreraginik, ezta aurkaririk ere. Hau da, norbanakoak bakarrik jarduten du. Adibidez, txintxirrika edo banakako soka saltoa.
2. **Soziomotrizitate egoerak:** zeregin motorrak parte-hartzaileraren batekin elkar ekintza sortzen duten egoerak.
  - a. **Kooperazio egoerak:** parte hartzean gutxienez lagun batekin elkarreragina eskatzen duten jarduerak, non aurkariaren fenomeno ez den agertzen. Adibidez, jolas kooperatiboak edo akrosport.
  - b. **Aurkaritza egoerak:** gutxienez aurkari bat agertzen diren jarduerak, norbanakoa indibidualki, laguntzazko elkarreraginik gabe. Adibidez, judoa edo banakako esku pilota.
  - c. **Kooperazio eta aurkaritza egoerak:** Parte hartzaileek gutxienez kide baten laguntzarekin eta aurkari baten eragozpenarekin jarduten dute. Talde kirolak nabarmentzen dira jarduera mota hauetan, esaterako, boleibola edo soka-tira. Harrapaketako jolasak ere jarduera mota honetan barnebiltzen dira.

Gorputz Hezkuntzako irakasle bezala, jarduera fisiko ezberdinen sailkapena ezagutzea garrantzitsua da, izan ere, aurrerago ikusiko den bezala, jardueraren arabera parte hartzaileek emozio jakin batzuk edo beste batzuk sentitzen baitituzte, eta irakasle bezala hori ezagutzeak ikasleen adimen emozionala eraginkorki lantzeko aukerak sustatzen ditu.

### 1.2.2. Gorputz Hezkuntza curriculumean

Oinarrizko Hezkuntzako curriculumari dagokionez, egun Heziberri 2020 Plana (Eusko Jaurlaritza, 2016) dago indarrean. Bertan irakasgaiak kompetentzietan antolatzen dira, hori dela eta, atal honetan zehar kompetentzia motorrean sakonduko da, hau da, Gorputz Hezkuntzako edukiak nola antolatzen diren aztertuko da.

Heziberrin ageri den bezala, gorputza eta mugimendua dira kompetentzia motorren oinarrizko ardatzak. Batetik, gorputzaren hezkuntza eta mugimendua landu behar dira, gaitasun fisikoak eta motorrak hobetzeko, baita ohitura osasungarrien garrantzia azpimarratu ere. Baina bestetik, ikaslek gizartean bizitzeko beharrekoak

diren konpetentzia afektiboak eta harreman sozioafektiboak bereganatuko dituzte, hain zuzen ere, gorputz-hezkuntza eta mugimenduaren bidez.

Gorputz Hezkuntzako edukien antolaketan honako hauek izango dira oinarritzko ardatz: motrizitatearekin lotutako gaitasun kognitibo, fisiko, emozional, eta harreman-gaitasunak; motrizitatearen forma sozial eta kulturalak bereganatzea; eta balioetan heztea eta osasunerako hezkuntza. Heziberrik planteamendu hori kontuan izanik, bost multzotan bereizten ditu edukiak:

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

1. multzoan diziplina-arlo guztietan komunak diren prozedurazko eta jarrerazko edukiak biltzen dira, besteak beste, harremanak eta komunikazioa lantzea (enpatia eta asertibitatea), gatazkak kudeatzea, norberaren emozioak erregulatzea, norberaren komunikazioa erregulatzea, norberaren motibazioa eta gogo-indarra erregulatzea... 2. multzoan, hautemate-gaitasuna eta ahalmen zein trebetasun motorrak garatzeko edukietan sakontzen da, hau da, mugimendua menderatzearekin eta kontrol motorrekin lotutako gaitasunak lantzen dira.

Heziberriko curriculumaren arabera, 3. multzoa da adimen emozionalarekin erlazio gehien daukan atala, izan ere, emozioak, sentimenduak eta ideiak gorputzaren bidez adierazi eta komunikatuko direla aipatzen baita. Horrez gain, multzo honetako edukiak jolas bezala eta alderdi emozionalak landuz bideratuko direla nabarmentzen da.

4. multzoan osasun fisiko eta dohain fisiko-motorren inguruko edukiak kirol jarduerekin lotuz landuko dira, banakoaren garapenean eta bizi-kalitatean hobekuntzak eragiten baitituzte. Beraz, jarduera fisikoarekin lotutako ohiturak sustatuko dira, norberaren ongizatea zein ongizate soziala lortze aldera.

Bukatzeko, 5. multzoan, "Kultura motorra: Aisia eta denbora librerako hezkuntza" deiturikoan, jolasaren eta kirol-jarduerekin erlazioa dituzten edukiak landuko dira, giza motrizitatearen kultur-adierazpen gisa ulertuta. Jarduera hauen bidez, landiketza eta parte-hartzea bultzatu nahi da, aldi berean, elkarlana eta diskriminazio eza sustatzeko jarrerak garatuz.

Curriculumaz aztertzen jarraituz, kompetentzia motorren ikaskuntza prozesuaren inguruan honako adierazpen hau agertzen da: “pozesu horretan, edozein motatako diskriminazioak eragotzi behar dira, hala nola, sexuagatikoak, gizarte-klaseagatikoak, arrazagatikoak, pertsona arteko desberdintasunagatikoak edo gaitasun-desberdintasunagatikoak, eta horretarako, ezarrita dauden gizarte-estereotipoak eta jarrera xenofoboak baztertu behar dira.” (Eusko Jaurlaritza, 2016, 269.or). Nahiz eta horrelako adierazpenak agertu, sarritan gertatzen da jarrera diskriminatzailea izatea ikasleek edota irakasleak eskola testuinguruan, baita Gorputz Hezkuntzako klaseetan ere. Lan honetan zehar goian aipaturiko diskriminazio mota batean sakonduko da, hain zuzen ere, generoagatik bereizkeria gertatzen denean. Hala ere, ikaskuntza prozesu orotan edozein motatako diskriminazio egoerak deuseztatzea ezinbestekoa izan behar da.

Atal honekin bukatzeko, Heziberrik Lehen Hezkuntzako etapan kompetentzia motorren ikuspegi metodologikoak jolas izaera izan behar duela nabarmentzen du. Horrela, jolasaren testuingurua baliatuko da bat-bateko ikaskuntzaren esparru bezala. Bestalde, jarrerazko edukiak eta eduki kulturalak oso garrantzitsuak direla aipatzen da, baina etapa honetan, prozedurazko edukiak ere garrantzi handia dutela azpimarratzen da.

### **1.3. EMOZIOEN LANKETA GORPUTZ HEZKUNTZAN**

#### **1.3.1. Hezkuntza emozionalaren aurrekariak Gorputz Hezkuntzan**

XXI. mendean pertsonen hezkuntza modu ezberdin batean hautematen hasi zen, oso astiro badoa ere, eskolan hezkuntza emozionala eta soziala eskaintzearen garrantzia progresiboki ezartzen ari da. Horrez gain, Fernández-Berrocal eta Ruiz-ek (2008) diotenaren arabera, estatu espainolean hezkuntza emozionala sustatzen duen hezkuntza-mugimendu bat ezarri da, hain zuzen ere, krisian dagoen hezkuntza-gizarte batek dituen arazoak konpontzeko helburuarekin. Autore hauek diotenez, adimen emozionalaren irakaskuntza praktikaren eta hobekuntzaren bidez izan behar da beti, eta soilik ahozko adierazpenak erabiltzeak eragin txikia duela aipatzen dute. Beraz, ikasleek haien trebetasun emozionalak hezkuntza-testuinguruan azaltzen diren egoera praktikoekin landu behar dituzte, horrela, beren erantzuna naturala bihurtzea lortuko baitute.

Gorputz Hezkuntzarekin zentratuz, irakasgai honek parte-hartzailea, hezkidetzazkoa, moldagarria, integratzailea, osagarria, osasuntsua, segurua eta lehiaketan hezitzailea izan behar duela adierazten du Mateoek (2011). Hori dela eta, adimen emozionalaren aplikazioa irakasgai honetan bertan gertatzen diren egoera eta

bizipen guztien garapenarekin lotuta dago. Horrez gain, Mateosek (2012) dio Gorputz Hezkuntzaren alderdi afektibo-sozialak direla adimen emozionalarekin lotura handiena dutenak, baita ikaslearen garapen integralaren parte direnak ere. Izan ere, Gorputz Hezkuntzako klaseetan izandako bizipenek autokontrolaren, enpatiaren eta lankidetzaren lana sustatzen dute.

Gainera, Garciaren arabera (2014), Gorputz Hezkuntza bere baliabideez, edukiez eta metodologiez baliatzen da adimen emozionala jarrerazko edukien bidez aplikatzeko. Conde eta Almagro (2013) harago doaz, eta azaltzen dute Gorputz Hezkuntzak ikasleak egoera jakin batean kokatzen dituela, hau da, ikasleei egoera emozionalari aurre egiteko aukera ematen die, adimen emozionalerako trebetasunak menderatzen ikas dezaten.

Beraz, joko motorrek, kirol-jokoek eta joko tradizionalak funtsezko eginkizuna izan dezakete "alfabetizazio emozionalean". Jolasterakoan, besteekin bizitzearen plazera, erronka motorrak elkarrekin esperimentatzea, komunikatzea eta emozio komunak partekatu daitezkeela deskubritzen baita. Sozializazio emozionalaren prozesuak gizarteak ezarritako jarraibide eta arauetako erreakzio emozionalak ikasten joatea eskatzen du. Joko motorra, benetako mikrogizartea, bere arau eta subjektuen arteko harreman moduekin, bere balio afektibo, kognitibo, sozial eta motorrengatik Gorputz Hezkuntzaren barruan aztertzeko moduko fenomeno gisa hartzen da (Calvo et al., 2017). Pertsona bat jolasten hasten denean, bere jokabide motorrak martxan jartzen dira, eta, horrekin batera, bere aurretiko bizipen guztiak, esperientziak, ezagutza soziala, harreman-ezagutza eta alderdi biologikoak ere abian jartzen dira (Mateos, 2012). Mugimendua aktibatzeaz gain, pertsona unitate gisa martxan jartzen da, osotasun gisa, eta hori ulertzea ezinbestekoa da hezkuntza arloan esku-hartze egokiak garatu ahal izateko.

Gorputz Hezkuntza eta emozioen inguruan aztertutakoarekin jarraiki, Irene Pellicer Royok gorputzaren hezkuntza eta hezkuntza emozionala aztertzen ibili ostean, "Educación Física Emocional" (Gorputz Hezkuntza Emozionala) izeneko kontzeptua sortu zuen (Pellicer, 2011). Horren bidez, Gorputz Hezkuntza irakasgaiaren berezko gaitasunak eta eduki-blokeak oinarri hartuta, emozioen tratamendua, kontzientzia, erregulazio eta autonomia emozionala, gaitasun soziala eta bizitza- eta ongizate-trebetasunak lantzea planteatzen ditu. Hurrengo atalean aztertuko da Pellicerrek Gorputz Hezkuntza Emozionala lantzeko planteatzen duen programa.

Aurreko atalean azaldutako Parlebasen jarduera fisikoen sailkapena aintzat hartuko da jarraian, izan ere, aipaturiko lau jarduera motak eta horiek praktikatzean



sentitzen diren emozioen inguruko hainbat ikerketa egin baitira. Psikomotrizitate, kooperazio, oposizio eta kooperazio-oposizio jarduerak aztertu zituzten Miralles et al.-ek (2017), non ikasleek emozio positibo intentsuenak kooperazio jolasetan lortu zuten, batez ere, lehiarik gabekoetan. Bestalde, Gorputz Hezkuntzako klaseetan emozio negatiboak (haserrea, gorrotoa, erruduntasuna, lotsa...) gutxitu nahi badira, jolas kompetitiboak murriztu behar direla aipatzen dute.

Beste ikerketa batean (Rovira et al., 2014), mugimendu introiektiboan esku hartze bat martxan jarri zuten, non helburua nor bere burua ezagutzea, gorputza zaintzea eta ongizatea bultzatzea zen, arasketa kontzienteko ariketak eginez, artikulazioak askatuz edo luzaketak eginez, besteak beste. Beraz, mugimendu introiektiboak psikomotrizitate jarduera bezala sailkatzen dira, eta ikerketan ondorioztatu zuten jarduera mota horiek autoezagutza eta ongizate prozesua sustatzen dutela, baita emozio positiboak piztu eta aldatzea hobetzen dutela ere.

Gelpi et al.-ek, (2014) eginiko ikerketan esaterako, adierazpen motrizeko jarduerak aztertu zituzten, Parlebasen (1989) sailkapenaren arabera, kooperazioko eta psikomotrizitate jarduerak, hain zuzen. Emaizak aztertzean, adierazpen motrizeko jarduerak ikasleek emozio positiboak balio handiak aktibatu zituztela frogatu zuten. Baita kooperazio jarduerak psikomotrizitate egoerak baino emozio positibo biziagoak sortu zituztela ere. Lavega et al.-ek (2014) buruturiko ikerketak ere ildo antzekoa jarraitu zuen, izan ere, jarduera kooperatiboak (jolas tradizionalak, adierazpeneko jolasak eta jolas introiektiboak) esperientzia emozional positiboak sustatzen dituztela ondorioztatu baitzuten.

Atal honekin bukatzeko, emozioak eta adimen emozionala Gorputz Hezkuntzan edo jolastean nola ebaluatzen den aztertuko da. Batetik, Cecchin et al.-ek (2018) "Adimen Emozionala Gorputz Hezkuntzan" galdetegi baliozkotu zuten, beste autore batzuk sorturiko galdetegi (Adimen Emozionala kirolean galdetegi) egokituz eta baliokatu. Galdetegi hau, 22 item-ek osaturik dago, non item horiek hiru taldetan sailkatzen diren: antzemate emozionala, kontrol eta erregulazio emozionala, eta enpatia emozionala. Galdetegi hau adimen emozionala Gorputz Hezkuntzan ebaluatzeko oso egokia da, hala ere, ikerketa askotan, GES (Games and Emotion Scale) izeneko galdetegi erabiltzen da, Lavega et al.-ek (2013) baliozkotua. GES galdetegi hiru emozio motatan oinarrituta dago: positiboak, negatiboak eta ambiguoak, ekintza motorreko kirol-jokoen lau egoeretan (psikomotrizitate, kooperazio, aurkaritza eta kooperazio-aurkaritza). Hortaz, galdetegi hau kirol-jokoen eta emozioen arteko erlazioa aztertzeko egokia da, baita Gorputz Hezkuntzan esku-hartze egokiak planifikatzeko ere.

### **1.3.2. Konpetentzia emozionala**

Heziberri curriculumean (Eusko Jaurlaritza, 2016) konpetentzia emozional kontzeptua agertzen ez den arren, hainbat adituk termino honen inguruan eztabaidatu dute. Horrela, fenomeno emozionalak behar bezala ulertzeko, adierazteko eta erregulatzeko beharrezkoak diren ezagutza, gaitasun, trebetasun eta jarrera multzoari deritzo konpetentzia emozionala (Bisquerra eta Pérez, 2007). Bartzelonako Unibertsitateko *Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica* (GROP) taldeak konpetentzia emozionala sakonki aztertu ondoren, bost konpetentzia handitan sailkatu zuten: Kontzientzia emozionala, emozioen erregulazioa, autonomia emozionala, trebetasun sozioemozionalak, eta bizitzarako eta ongizaterako konpetentziak (Bisquerra, 2009). Honela definitzen dute konpetentzia bakoitza:

- Kontzientzia emozionala. Norberaren zein besteen emozioak ezagutaraztean datza. Auto- behaketen nahiz inguratzen gaituzten pertsonen behaketaren bidez lortzen da.
- Emozioen erregulazioa. Bizitzan zehar esperimintatzen diren emozioei erantzun egoki bat bilatzean datza.
- Autonomia emozionala. Testuinguruan ematen diren estimulu “kaltegarriez” eraginda ez sentitzeko gaitasunean datza. Konpetentzia hau lortzeko autoestimua, autokonfiantza, autoefikaziaren pertzepzioa, automotibazioa eta erantzukizuna edukitzeak asko laguntzen du.
- Trebetasun sozioemozionalak. Pertsonen arteko harremanek ahalbidetzen dituzte, emozioekin daukaten erabateko loturagatik. Entzutearen eta enpatiaren gaitasunen bidez lortzen da trebetasun sozioemozionala.
- Bizitzarako eta ongizaterako konpetentziak. Ongizate pertsonal eta sozialaren eraketa bermatzen duten trebetasun, jarrera eta balore multzoa da.

Ikuspegi honen arabera, ikasleak aurretik aipaturiko gaitasunetan eta edukietan konpetenteak izatea lortzeko, jardueren aplikazioa programa integratu bat bezala landu behar da, hau da, curriculumaren parte bezala (Bisquerra, 2009). Hain zuzen ere, konpetentzia emozionala jarduera konkretuetan soilik lantzeak ez du ahalbidetzen aurretik aipaturiko gaitasunak lortzerik. Horregatik, ikasleekin klaseetan arazoak agertzen diren aldiro landu behar da konpetentzia emozionala, era horretan, programazioa pertsona bakoitzaren prestakuntzarako eta bizitzarako integratuta egongo da.

### **1.3.3. Gorputz Hezkuntzan adimen emozionala lantzeko programak**

Ikasleekin Gorputz Hezkuntzan adimen emozionala lantzeko irakasleek ere hezkuntza emozionalaren inguruko formakuntza egokia izatea beharrezkoa da. Izan ere, programa ezberdinak burutu daitezke ikasleekin, baina irakasleak berak ez badaki programa horren testuingurua edo marko teorikoa, ez du ikasleengan behar bezalako eragina izango (Cabello et al., 2010). Beraz, garrantzitsua da helduen trebetasun emozionalak hobetzeko diseinatutako programak aztertzea.

Belgikan Nelis et al.-ek (2009) trebetasun emozionalak garatzeko Mayer eta Salovey-ren (1997) lau adarreko eredu teorikoan oinarritutako esku-hartze programa bat diseinatu zuten. Programa honen xedea ezagutza emozionala eta trebetasun emozionalak eguneroko bizitzan nola aplikatzen diren jakitean datza. Esku-hartzeak lau saio zituen, bakoitza bi ordu eta erdikoa, eta hilabete batean zehar banatzen ziren. Emaizak adierazten dute programa honetan parte hartu duten pertsonen emozioak identifikatzeko eta maneiatzeko gaitasuna hobetu zutela esku-hartze honetan parte hartu ez zutenekin alderatuta.

Hezkuntzara bideratutako programei dagokionez, Brackett et al.-ek (2007) ikaskuntza sozioemozionaleko programa bat arrakastaz ezartzeko eredu bat proposatu zuten, non irakasle zein eskolako langileei bideratutako bi tailerrez osatuta zegoen. Lehenengo tailerra parte-hartzaileek trebetasun emozionalen garrantziaz jabetzeko eta trebetasun horiek beren harreman sozial eta pertsonaletan erabiltzeko estrategia eta teknikak ikastera bideratuta zegoen. Saio horietan Mayer eta Salovey-ren (1997) ereduaren inguruko informazio xehea eman zitzaien, baita adimen emozionalaren trebetasunak praktika profesionalean duten aplikagarritasunaren inguruko informazioa ere, adimen emozionalaren trebetasun bakoitza areagotu ahal izateko hainbat jarduera erabiliz. Emaizak aztertzean, irakasleek aitortu zuten ikasleek etxetik dakarten emozioekiko sentikorrak izan behar zutela, eta ikasgelan espazio bat eman behar zutela emozio horiei, haiekin lan egin ahal izateko. Bigarren tailerra irakasleek ikaskuntza sozioemozionaleko programa bat ikasgelan nola garatu lantzerantz zuzenduta zegoen, hain zuzen ere, ELMS izeneko programa aplikatzera. Ebaluazioaren ondoren, irakasleek aipatu zuten ikasleekin harreman positiboagoak izan zituztela, baita erosoago sentitzen zirela haien emozioak eta esperientziak ikasleekin elkarbanatzeko orduan ere. Horrez gain, ikasleen behar emozionalak eta sozialak antzemateko eta modu eraikitzailean erantzuteko gaitasun hobea zuten. Beren emozioez gehiago jabetzen ziren, bai eta ikasgelan giro osasungarria izaten laguntzeko moduez ere.

Helduei bideratutako programekin bukatzeko, Gipuzkoan jarduera integral bat garatzen ari dira adimen emozionala sustatzeko politika publikoekin (Muñoz de

Morales eta Bisquerra, 2013). Jarduera aitzindaria da, bere kontzepzio, tratamendu eta lurralde-orientazioagatik, hainbat esku-hartze eremu (ikastetxeak, familiak, komunitate-guneak eta antolaketa-eremuak) eta esku-hartzeko tresna aplikatuak integratuz.

Gorputz Hezkuntzan ikasleekin adimen emozionala lantzeko programak ez dira ugariak, aurretik aipatu bezala, adimen emozionala kontzeptua duela gutxi aztertzen hasi zen terminoa baita. Hala ere, jarraian hiru programa azalduko dira, non teknika edo metodologia ezberdinak erabiltzen dituzten adimen emozionala Gorputz Hezkuntzan lantzeko.

Batetik, Ruiz et al.-ek (2013) eginiko lana daukagu, non adimen emozionalaren edukiak Gorputz Hezkuntzan Lehen Hezkuntzako ikasleekin lantzeko programa bat burutu eta aurrera eraman zuten, hain zuzen ere, Madrileko ikastetxe bateko LH3-ko 25 ikaslerekin. Edukien bloke nagusia *The Inner Resilience Program* programa estatubatuarrean oinarritu zuten, erlaxazio eta mindfulness (erabateko arreta) jarduerak estresa murrizteko teknika gisa erabiliz autogestio emozionalaren esparruan. Edukiak 50 minutuko lau saiotan egituratu zituzten: 1) arnasketarekin eta erabateko arretarekin trebatzeko ariketak, 2) erlaxatzeko eta erabateko arretarako hastapeneko ariketak 3) eta 4) *Haur eta Gazteen Adimen Emozionalaren* (Lantieri, 2010) CDA entzunez gidatutako ariketak.

Beste ikerketa batean, musika eta irudimenezko dantza programa batek zein nolako eragina zuen parte-hartzaileen trebetasun emozionaletan aztertu zuten (de Rueda eta López, 2013). Programa honetan, dantza baliabideez eta musika-ereduez baliatu ziren ikasleen pertzepzio, ulermen eta erregulazio emozionala aztertzeko. Saioen antolaketari dagokionez, egitura sistematiko progresiboa planteatu zuten, hau da, ikasleak banakako jarduerak eginez hasten ziren (sentitzen zutena hautemateko eta gorputzak nola erantzuten zuen jabetzeko), saioak aurrera jarraitu ahala, haien kideekin erlazionatzen joaten ziren, azkenik, modu kolektiboan bukatzeko. Horri esker, subjektuek, lehenik eta behin, beren sententzio eta emozioez kontziente ziren, eta, gero, ikaskideek sentitzen zituzten emozioak hobeto ulertu eta behatu ahal zituzten. Emaitzetan aipatu zuten, parte-hartzaileen pertzepzio eta ulermen emozionala hobetu egin zirela, baina, ez erregulazio emozionala.

Aurretik aipaturiko "*Educación Física Emocional*" liburuan, Pellicer-ek (2011) Bigarren Hezkuntzara bideratutako unitate didaktiko bat planteatu zuen, hain zuzen ere, ikasleekin adimen emozionala lantzeko. Horretarako, unitate didaktikoa bost ataletan banatu zuen:

1. Kontzientzia emozionala ikas-irakasteko jarduerak
2. Emozioak erregulatzen ikas-irakasteko jarduerak
3. Autonomia emozionala ikas-irakasteko jarduerak
4. Konpetentzia soziala ikas-irakasteko jarduerak
5. Bizitza- eta ongizate-trebetasunak ikas-irakasteko jarduerak

Atal bakoitza lantzeko hamar jarduera ezberdin proposatzen ditu Pellicerrek. Jarduera horiek orotarikoak dira, psikomotrizitatezkoak, kooperaziokoak, aurkaritzakoak, eta baita kooperazio aurkaritzakoak ere. Hasierako saioetan ikasleek emozio mota ezberdinak ezagutzeari berebiziko garrantzia ematen zaio, bestela zaila baita hurrengo atalak modu eraginkor batean burutzea.

Gorputz Hezkuntzan adimen emozionala lantzeko programa asko ez badaude ere, aditu askok kontzeptu berri hau gorputzaren heziketan nola txertatu aztertzen jarraitzen dute. Esaterako, Mateosek (2012) adimen emozionala Gorputz Hezkuntzan aplikatzeko bi gako aipatzen ditu, irakasleek planteatzen dituzten dinamika eta jardueraz gain, ikaskuntza esanguratsuak eta parte hartzeko giro positiboa sortzea. Bestalde, Garciak (2014) Gorputz Hezkuntzaren ikuspegia aldatzeko hiru estrategia planteatzen ditu: metodologia kooperatiboa, adimen emozionala eta dilema morala. Autore honek ikaskuntza kooperatiboak adimen emozionalaren aplikazioan duen garrantzia adierazten du, adimen emozionalaren ereduetan agertzen diren pertsonen arteko trebetasunak sustatzen baititu. Bukatzeko, Condek eta Almagrok (2013) ikasleen konpetentzia emozionalak hobetzeko irakasleek erabili ditzaketen estrategiak planteatzen dituzte:

- Ikerketa irakas teknika bezala erabiltzea
- Galderazko feedback-ak erabiltzea
- Ikasleen arteko gatazkak konpontzeko, behar izanez gero, bitartekari bezala jardutea
- Ikasleei zenbait erabaki hartzen uztea eta klaseetan askatasun gehiago eskaintzea
- Jarduera ludikoez baliatzea
- Talde-lana sustatzea
- Ikasleen ekimena baloratzea
- Ikaskideen arteko enpatia sustatzea

#### **1.4. GENERO IKUSPEGIA HEZKUNTZAN**

##### **1.4.1. Feminismoaren ekarpena sexu-genero aniztasunean**

Gaur egungo gizarte patriarkal, kapitalista, arrazista... sexuaren eta sexualitatearen arabera banatuta dago, klase sozialetan banatuta dago, baita arrazismo estrukturalaren bidez banatuta ere. Izan ere, egungo gizarteak erakunde dikotomiko bezala bereizten dira (ipar-hego, gizon-emakume, aberats-txiro, publiko-pribatu, beltz-txuri, ona-txarra...), horrela giza taldeen arteko hierarkiak sortuz. Atal honetan zehar sistema patriarkalak hezkuntzan daukan eraginaz sakonduko da, baita hezkuntzak berak nola erreproduzitzen dituen patriarkatuaren mandatuak ere.

Patriarkatua eremu instituzionalizatuko sistema bat da, hain zuzen ere, gizonek emakumeen gain duten nagusitasunaren sistema edo antolaketa soziala, historian zehar forma desberdinak hartu izan dituen (Scraton, 1995). Horrek, 'sexu biologiko' jakin bateko kide izatean oinarritutako egitura-desberdintasuneko egoerak sortzen ditu. Sistema honi aurre egiteko XVIII. mende amaieran feminismoa izeneko mugimendu soziala sortu zen, non emakumeek jasandako zapalkuntzaren gaineko kontzientzia hartzen duen kolektibo gisa definitzen den (Sau, 2000). Hortaz, feminismoa gaur egun agintzen duen eta gizarte-sistema (patriarkatua) salatzen eta hautsi nahi duen mugimendu sozial, politiko, filosofiko, ekonomiko eta kulturala dela diote, non helburua emakume eta gizonen arteko aukera berdintasuna lortzea den.

Hausnarketa eta ikerketa feministei esker, hainbat kontzepturen inguruan sakondu da, besteak beste, sexua, generoa, genero identitatea, orientazio sexuala... Sexua gizakion gorputzaren lehen eta bigarren mailako sexu-ezaugarriak definitzen dituen kategoria da. Biologiak, tradizioz, gorputzak ar eta eme kategorien artean sailkatu izan ditu, baina kontuan izan behar da, gorputzak oso anitzak direla eta bi kategoria horien artean beste hainbeste posibilitate daudela, adibide argiena, pertsona intersexualena da (Posada, 2014). Hortaz, haurrak jaio aurretik ekografia bidez jada ar edo eme sailkatuak izango dira.

Generoa, gizarteko kode sozial eta kulturalen arabera maskulinitatearekin edo feminitatearekin lotzen diren jarrera, rol, portaera eta balioen multzoa da. Gizarte-arauen arabera, genero bakoitzari jokabide jakin batzuk lotzen zaie, esaterako, gizonei espazio publikoa, lehiakortasuna, sentimenduak ez adieraztea, burujabeak izatea... emakumeei ordea, espazio pribatua, zaintza, sentsibilitatea, dependentzia... (Castelar, 2014) Genero-estereotipo horien bidez, hierarkiazioa (maskulinoa beti femeninoaren gainetik) eta osagarritasuna (maskulinoak erreprimitzen duena, femeninoak indartzen du, eta alderantziz) inposatzen dira. Horrez gain, genero identitatea pertsona batek bere burua identifikatzeko erabiltzen duen generoari dagokio. Gizarte-arauen arabera, eme jaiotzen dena emakume bezala identifikatu behar da, ar jaiotzen dena ordea,

gizon bezala. Hala ere, pertsona ugari daude jaiotzean esleitu zitzaizen generoarekin bat ez datozenak, hau da, pertsona trans-ak. Gizarteak inposaturiko sailkapen eta arauetatik at dauden pertsonen indarkeria estrukturala pairatzen dute (Córdoba et al., 2005).

. Sexu eta genero terminoetatik abiatuta, Gayle Rubinek sexu-genero sistema kontzeptua sortu zuen. Sistema horrek, sexua (biologikoa) generoarekin (kulturala) derrigor lotuta egon behar izatea adierazten du, gizonak maskulinitatea erreproduzitzen, emakumeak ordea feminitatea, bakoitzari bi bizi-programa ezberdin inposatuz. Rubinen ustez, desberdintasun biologikoetatik abiatuz, botere harremanetan egituratutako egitura sozialak daudela ikasten dugu generoak jendartea antolatzen duelako, eta egunerokotasunean gizon-emakumeen arteko hartu emanak antolatzen ditu (Sánchez Nuñez et al., 2008).

Sexuaren eta genero kontzeptuaren esanahiak aztertzeak eta sexuarekiko beste pentsamendu eta begiratzeko moduak ahalbidetzeak, aurrerapen garrantzitsuak ekarri zituen, izan ere, 90. hamarkadan Queer teoria sortu baitzen, non teoria hau, sexualitate hegemonikoarekiko eta honek dakartzan ondorioekiko desobedientzian oinarritzen den (Castelar, 2014). Queer teoriaren ardatz nagusiak honako hauek dira (Córdoba et al., 2005): sexualitatearen eta sexuaren desnaturalizazioa, gay eta lesbianen diskurtso politika berriak, heterosexualitatearen eta identitatearen kritika. Horrez gain, zalantzan jartzen ditu kategoria sexuak dikotomia zehatz eta aurrezarritako bati jarraitzen diotela, non pertsona bakoitza bere harreman eta desirak mota jakin bateko gorputzetara bideratzera "behartuta" dagoen. Esan daiteke, norbanako bakoitzaren identitateagatik zapalkuntza jasaten zutenek sortu zutela queer teoria, aniztasun afektibo-sexuala defendatzeko.

#### **1.4.2. Hezkidetzaren oinarri teorikoak**

Behin feminismoa zer den eta sexu eta genero aniztasuna bistarazi ondoren, jarraian, hezkidetzaren zer den eta zein helburu dituen aztertuko da.

Beste sozializazio eragileen artean, eskolak ikasleen identitatearen eraikuntzan parte hartzen du, generoaren eraketan emakume eta gizon kategoriak finkatuz eta bakoitzari sozializazio eta kokapen sozial ezberdin eta hierarkizatuak esleitzen. Ikasleek haien etxetik daramate genero estereotipoak eta jokaerak eta eskolak hauek baztertu beharrean, indartu egiten ditu. Horrela, hezkuntza, erreprodukzioarako indarkeria instituzio bilakatzen da (Castelar, 2014), izan ere, genero banaketa estrategiak erabiltzen, patriarkatuak ezarritako gorputz normatiboak erreproduzitzen eta horietatik kanpo geratzen diren gorputzak baztertzen jarraitzen baitu. Gainera, eskola

sexismoaren transmisio mekanismo bezala hartu ohi da, testu liburuen, espazioaren erabileraren, jostailuen erabileraren, hizkuntza, giza harremanen heziketa eta balioen bitartez patriarkatuak ezarritako rolak erreproduzitu baititu (Aristizabal, 2010).

Eskolak emakumeen zein arau sozialetik kanpo dauden pertsonen kontrako diskriminazioa, indarkeria eta zapalketaren aurka borrokatzeko tresna gisa sortu zen Hezkidetzak. Hain zuzen ere, pertsona eta gizarte eredu berria eratzeko hezkuntza ahalegina da, eta giza gaitasun, balio, jarrera eta jokabideei ezarritako estereotipoak abolitu nahi ditu. Horrez gain, hezkidetzak maskulinoaren eta femeninoaren gizon edo emakume izatea denaren dikotomia hierarkizatuak dakarten ikuspegi partziala gainditzera darama. Izan ere, dikotomia horiek baitira emakumeen aurkako indarkeriaren oinarri. Horrela, hezkidetzak feminismoak jasotako genero-ikuspegia hartzen du gune hezitzaileetan errealitatea aztertzeko, baita gertatzen diren diskriminazioak gainditzeko hezkuntza-proposamenak egin ere.

Beraz, hezkidetzaren helburua pertsona guztiak parekidetasunean eta diskriminazio ezean heztea izango da, sexu-genero sistemaren arabera menperatze harremanik ez eraikitzeko eta diferentziatik berdintasunera hezteko. Hori lortzeko, ikasleen gaitasun guztiak garatu eta aurreiritzi eta estereotipoak deuseztatu beharko dira, ikasle bakoitzaren ezaugarri pertsonalak baloratuz. Horrela, ikasleen identitatearen garapenean hezkidetzak berebiziko garrantzia izango du, izan ere, hezitzaileen funtzioa identitate kolektibo estereotipatuak garatu beharrean, ikasleari nor den eta nor izan nahi duen jakiten laguntzea baita, horretarako behar duena eta non lortu ahal duen identifikatzen lagunduz. Ibilbide horretan, hezkidetzaren bidez ikasleek ikasiko dute zeintzuk diren haien beharrak eta zeintzuk kanpotik inposatutakoak eta bereizketa horretan betaurreko moreak izatea ezinbestekoa izango da.

#### **1.4.3. Generoaren arabera sozializazio berezia kompetentzia emozionalen**

Aurretik aipatu bezala, sozializazio eragileek (familiak, eskolak, komunikabideak...) generoaren arabera desberdin sozializatzen dituzte haurrak. Sozializazio berezi hori, bizitzako aspektu ezberdinetan nabaritzen da, lan honetan, kompetentzia emozionalei edo adimen emozionalari dagokionez, generoaren arabera nola jendarteratzen diren aztertuko da.

Emakumeak sexu "emozionalenak" direnaren estereotipoak oraindik ere irauten du. Izan ere, haurtzarotik emakumeen eta gaitasun emozionalen arteko harremanak estuak izan dira, sentimenduetan eta bere ñabarduretan kontaktu gehiagorekin sozializatzearen ondorioz. Autore batzuek baieztatu izan dute emakumeak emozionalki adierazkorragoak izaten direla gizonak baino, emozioak hobeto ulertzen dituztela eta



trebetasun handiagoa erakutsi ohi dutela pertsonen arteko zenbait gaitasunetan: emozioak hobeto ezagutzen dituzte besteengan eta empatikoagoak dira (Sánchez Nuñez et al., 2008). Desberdintasun horien jatorria bilatzeko, haurtzarora arte egin behar da atzera, orduantxe ezartzen baitira gaitasun bereiziak. Zenbait ikerketek adierazten dute, neskek eta mutilak haurrak direnean, mundu emozional ezberdinetan hazten direla, sozializazio eta heziketa emozionaleko desberdintasun sexualak nabarmenduz.

Emozioen sozializaziorako tresnarik erabilienetako bat ipuinak dira. Horietan, gehien agertzen diren terminoak afektiboak dira, ondoren, kognitiboak eta desioen erreferentziak (Rabazo eta Moreno, 2006). Gurasoek neskei liburuak irakurtzean mutilak baino emozionalki kargatuago dauden hitzak erabiltzen dituzte. Amek alderdi emozionalei buruz hitz egiten dute eta termino emozional gehiago erabiltzen dituzte aitek baino, eta, beren aldetik, seme-alabekin jolasten dutenean, emozio-espektrora zabalagoa adierazten dute, zehatzagoak dira haiekin egoera emozional bat deskribatzen dutenean (Fivush et al., 2000).

Hezkuntza emozionalean desberdin hezteak haurrak bere generoaren arabera, gaitasun oso ezberdinak garatzera darama. Sozializazio bereziagatik, neskek emozio-adierazleak (ahozkoak eta hitzik gabekoak) irakurtzeko eta beren sentimenduak adierazi eta komunikatzeko gaitasunak hobetzen dituzte, eta nagusitasuna erakusten dute, besteak beste, aurpegian, ahots-tonuan eta hitzik gabeko beste mezu batzuetan islatzen diren sentimenduak hautemateko gaitasunean. Gizonek, berriz, txikitatik sozializatzen dira emozioak ez adierazteko. Adierazpen emozionalerako dauden oztopen artean, honako hauek aipatu izan dira: gizonen arteko lehiakortasuna, homofobia, zaurgarritasuna eta irekitasuna saihestea, eta rol-eredu egokirik ez izatea. Horrela, mutilak zaurgarritasunarekin, erruarekin, beldurrarekin eta minarekin lotutako emozioak minimizatzen espezializatzen dira (McClure, 2000).

## **1.5. HEZKUNTZA SOZIO-EMOZIONALA GORPUTZ HEZKUNTZAN GENERO IKUSPEGITIK**

Aurretik aipatu bezala, gizarte patriarkal batean bizi gara, non egunerokotasunean eta esparru ezberdinetan gizonen eta emakumeen arteko botere harremanak gertatzen diren. Hori dela eta, Gorputz Hezkuntzako klaseetan ere, botere dinamika horiek erreproduzitu egiten dira. Fernández et al.-ek (2008) estatu espainoleko Berdintasun Ministeriorako eginiko ikerketan, irakasgai honetan ere ikasleen portaerak eta irakasleen usteek oso estereotipatuak izaten jarraitzen dutela egiaztatu dute, eta, askotan, desberdintasun-egoerak sortzen direla aipatzen dute

(espazioaren eta materialaren banaketan, taldeak egitean, ikasleen interakzio kopuruan, proposatzen diren estrategia didaktiko motetan, eta abar).

Horrez gain, Gorputz Hezkuntzako edukietan arreta jartzen bada, ikus daiteke tradizionalki gizonei ezarritako kirol eta praktikei garrantzia eta denbora gehiago eskaintzen zaiela (Fernandez et al., 2008). Hain zuzen ere, indarrarekin eta gorputz kontaktuarekin (estereotipo maskulinoa) zerikusia duten kirolak, estetika edo harmoniarekin (estereotipo femeninoa) zerikusia duten kirolak baino gehiago praktikatzen dira. Talde kirolak eta lehiak garrantzia hartzen dute Gorputz Hezkuntzako edukietan, horrela, futbola, saskibaloia, eskubaloia, beisbola, eta abar bezalako kirolak lantzea oso ohikoa izaten da. Aldiz, emakumeei sozialki esleitutako kirolak edo praktikak (dantza eta gorputz adierazpeneko praktikak, esaterako) ez dira hainbeste lantzen. Horrela, tradizionalki emakumeen esparrua izandakoa, egoera debalutuan eta gutxietsita geratzen da.

Tradizionalki kirolaren bereizgarri bezala hartu izan dira borroka, lehiakortasuna, menderatzea, protagonismoa, agresibitatea eta abar, eta ezaugarri horiek, sozialki gizonei esleitzen zaizkie. Parlebasek planteatutako jarduera mota bitan, lehia nagusitzen da, hain zuzen ere, aurkaritza eta aurkaritza-kooperazio jardueretan. Aurretik aipatu bezala, lehia dagoen praktiketan ikasleek beste jardueretan baino emozio negatiboagoak sentitzea askoz ere ohikoagoa izaten da (Alcaraz-Muñoz, 2017). Lehia dagoen bakoitzean beti bereizketa bat egongo baita galtzaile eta irabazle artean. Kooperazio jardueretan ordea, ikasleek helburu komun bat lortzea da gakoa, guztiak elkarlanean arituz. Horrek, ikasleetan elkartasuna, besteekiko errespetua, konfiantza eta jarrera enpatikoa garatzeko aukera ematen du (Jaqueira et al., 2014). Hortaz, ikasleen artean giro positiboa sortzea ezinbestekoa izango da generoaren araberrako inolako diskriminaziorik gabe Gorputz Hezkuntzako klaseetan adimen emozionala lantzeko.

## **2. HELBURUA**

Aurretik aipatu bezala, Lehen Hezkuntzan adimen emozionala lantzeko beharra kontuan izanik eta Gorputz Hezkuntza irakasgaiak horretarako ematen duen aukeraz baliatuz sortu da lan hau. Horrez gain, eskola komunitatean genero ikuspegia izatearen garrantzia nabarmendu nahi da, edozein programa diseinatzeko orduan, baina batez ere, Gorputz Hezkuntza irakasgaiak dituen ezaugarri bereziak aintzat hartuz, beharrezkoa ikusten baita genero ikuspegiaren beharra.

Hortaz, gradu amaierako lan honen helburua Gorputz Hezkuntza irakasgaien adimen emozionala lantzeko esku-hartze bat diseinatzea da, Lehen Hezkuntzan genero ikuspegia kontuan hartuz.

### **3. ESKU-HARTZE PROPOSAMENA**

#### **3.1. Testuingurua**

Esku-hartze proposamen hau, Lehen Hezkuntzako hirugarren eta laugarren mailetara bideratuta dago, hain zuzen ere, Gorputz Hezkuntza arlorako. Lehen zikloan umeak emozio mota ezberdinak daudela ikasten joaten dira, emozioen adierazpena ere lantzea komeni delarik. Bigarren zikloan, emozioen kontzientziaz gain, horien gaineko kudeaketa edo erregulazio emozionala lantzea ere onuragarria litzateke. Hortaz, esku-hartze hau, hirugarren eta laugarren mailako ikasleentzat diseinaturik dagoenez, emozioen hautematea eta adierazpena jorratzeaz gain, emozioak modu eraginkorrean erabiliz erabakiak hartzea sustatzeko eta emozioen kausa-efektu erlazioa ulertzeko eta hauen zergatia zuzen interpretatzeko gaitasuna lantzerantz bideratuta egongo da.

Gorputz Hezkuntza irakasgaiak besteekin alderatuta ezaugarri bereziak dituela kontuan hartuta, espazioari dagokionez, eskolako gimnasioan egiteko pentsatuta dago. Izan ere, espazio zabala eta aterpea izateak, esku-hartze proposamena egokiago abian jartzea ahalbidetzen baitu.

#### **3.2. Helburuak**

Marko teorikoan aipatu bezala, Mayer eta Salovey-ren (1997) ereduak honela definitzen du adimen emozionala: norbere emozioak nahiz besteenak hautematea, barneratzea, ulertzea eta erregulatzeko gaitasuna izatea, hazkuntza emozionala eta intelektuala bultzatuz. Egile hauen ustez, adimen emozionalak dakarren gaitasunen garapena esperientziaz eta heldutasunez lortzen da. Esperientziaren garrantzian zentratuz, Gorputz Hezkuntza arloak horretarako aukera ezin hobe ematen du, saioetan zehar emozio berdinek sentitu eta horiek duten eraginaz ohartzeko okasioz gain, egoera berrien aurrean duten emozioez jabetzeko aukera ere ematen baitu.

Mayer eta Salovey-k adimen emozionala lau adarretan banatzen dute: Emozioen hautematea eta adierazpena, emozioek pentsamendua erraztea, emozioen ulermena eta erregulazio emozionala. Lau adar hauek hierarkikoki antolatzen dituzte, emozioen hautemate eta adierazpen gaitasuna oinarrizkotzat hartuz. Hori kontuan izanik, **esku-hartze honen helburua** Mayer eta Salovey-ren ereduko lehenengo hiru adarrak (emozioen hautematea eta adierazpena, emozioek pentsamendua erraztea,

emozioen ulermena) Gorputz Hezkuntza ikasgaiari genero ikuspegia txertatuz lantzea izango da. Aurretik aipatu bezala, emozioen lanketa burutzeko ikasgelako giroa ona izatea garrantzitsua da, ikasleak besteekin zein bere buruarekin gustura egoteak, emozioak adierazteko, ulertzeko eta maneiatzeko erraztasuna ematen baitu. Genero ikuspegia kontuan hartzea ere ezinbestekoa da, kirol jardueretan (beste esparru askotan bezala) ohikoak baitira botere harremanak suertatzea, eta horren jakitun izan, eta ikasleekin lanketa eta hausnarketa egitea beharrezkoa baita. Saio hauen beste helburuetako bat, ikasleek haien emozioak identifikatu eta maneiatzeko tresna edo teknika ezberdinak ezagutzea izango da, bakoitzari hobekien datorkiona jakiteko eta erabiltzeko, horretarako, esku-hartzean zehar jarduera anitzak burutuko dira, ikasleak egoera ezberdinetan topatzen direnean nola jarduten duten jabetzeko.

### **3.3. Metodologia**

Esku-hartze proposamen hau, sei saioz osatuta egongo da, saio bakoitza 55 minutukoa delarik. Denboralizazioari dagokionez, eskola bakoitzaren ordutegietara moldatu daiteke, hala ere, kontuan hartzen da aste bakoitzean Gorputz Hezkuntzako ordu bi izaten dituztela ikastetxe gehienek, hortaz, hiru astetan zehar burutuko den esku-hartzea izango litzateke, aste bakoitzean bi saio gauzatuz.

Saioak esku-hartzearen helburuetara egokituta daudenez, esku-hartzearen fase bakoitza Mayer eta Salovey-ren adar batean zentratuko da, fase bakoitza bi saioz osatuta egongo delarik. Horrela, lehenengo fasean (1. eta 2. saioetan) emozioen hautematea eta adierazpena landuko dira, bigarren fasean (3. eta 4. saioetan) emozioek pentsamendua erraztea, eta azkenik, hirugarren fasean (5. eta 6. saioetan) emozioen ulermena landuko da, baita azken saioan esku-hartze osoaren errebasoa egin ere. Saio guztiek orokorrean egitura berdintsua izango dute, hau da, saio hasieran azalpen edo aurrezagutzen galdera batzuk planteatuko dizkie irakasleak labur-labur, ondoren lau jarduera burutuko dituzte, eta azkenik, saioaren eta saioan gertatutakoaren hausnarketa egingo dute guztien artean. Saioen arabera, ikasleak talde handian edo talde txikietan jardungo dute, hala ere, banaka edo norberarentzako bakarrik egingo dituzten jarduerak ere egongo dira, beraz, talde lanean jarduteaz gain (kooperazio egoerak), norbera bakarrik jardungo duten jarduerak ere burutuko dituzte (psikomotrizitate egoerak). Hortaz, jarduerari dagokionez, jolas kooperatiboak, gorputz adierazpeneko ariketak eta psikomotrizitateko ariketak izango dira, batik bat, eta lehia dagoen jarduerarik ez da jasoko esku-hartze osoan zehar.

Esku-hartzea burutuko den asteetan, gatazkak konpontzeko gune bat kokatuko da gimnasioaren bazter batean, non ikasleek elkarren artean gatazkak izanez gero,

bertan hitz egin edo konpondu dezaketen. Gatazkak konpontzeko txokoan irakasleak ez du parte hartuko (ezinbestekoa ez bada behintzat), ikasleek haien kabuz gatazkak kudeatzeko pentsatutako gunea izango baita.

Saioetan zehar, irakasleak jardueren azalpenak emateaz gain, saioen azken ataletan, hausnarketetan, zeregin garrantzitsua izango du. Izan ere, saioan zehar gertatutakoaren gogoeta sustatu eta gidatu beharko baitu, horretarako, jarduera fitxetan adimen emozionalaren inguruan lantzeko hainbat galdera planteatzen dira, eta genero ikuspegia lantzeko behaketa fitxa (Ikus 1. eranskina) bat ere izango du eskura irakasleak. Behaketa fitxa horren bitartez, ikasleei haien jarreraren berri emateaz, gain, horien inguruan hausnartzeko aukera emango die. Bestalde, hausnarketa atal honetan, irakasleak hasieran jarritako helburuak ondo barneratu dituzten frogatzeko aukera izango du. Horrela, irakasleak taldearen gidari rola hartuko du, eta beraz, ondorioak antzeman, azpimarratu eta sustatu beharko ditu. Gogoeta egiteko, galderak, eztabaidak, brainstorming-a, sintesia, eta abar erabili ahalko ditu. Horrez gain, Condek eta Almagrok (2013) ikasleen konpetentzia emozionalak hobetzeko irakasleek erabil dezaketen estrategiak kontuan hartzea ere garrantzitsua izango da, besteak beste, esku-hartze honetan hauek aukeratu dira: galderazko feedback-ak erabiltzea, ikasleen gatazkak konpontzeko, behar izanez gero, bitartekari bezala jardutea, jarduera ludikoez baliatzea, talde-lana sustatzea eta ikaskideen arteko enpatia sustatzea.

### **3.4. Kronograma eta materialak**

Jarraian ageri den kronograman esku-hartzearen nondik norakoak laburbiltzen dira. Fase bakoitzean zein helburu lortu nahi diren, zenbat saioz osatuta dagoen eta saio bakoitzean zein jarduera burutuko diren. Azken zutabean, jardueren izenez gain hauek zenbateko iraupena duten eta ikasleak nola taldekatuko diren ere adierazten da, TH-k talde handian esan nahi du, eta zenbakia eta T adierazten direnean, esaterako, 4T, lauko taldeak esan nahi du.

	HELBURUAK	SAIOAK	JARDUERAK (DENBORALIZAZIOA ETA TALDEKATZEA)
1. FASEA	EMOZIOEN HAUTEMATEA ETA ADIERAZPENA. Emozio ezberdinak ezagutu, identifikatu eta barneratzea. Emozioak hitzik gabeko komunikazio bidez adierazteko gai izatea. Talde lana bultzatu eta elkarrekin sentituriko emozioak partekatzeko tarteak izatea.	1. Saioa: EMOZIOAK EZAGUTZEN ETA ADIERAZTEN	1. J: Emozioak aztertzen (15' - TH) 2. J: Ezetz asmatu zein emozio den (10' - 5T) 3. J: Nola adierazten dira emozioak? (15' - 5T+TH) 4. J: Nolakoak gara? + Hausnarketa (15' - TH)
		2. Saioa: EMOZIOAK AIREAN!	1. J: Sentitzen dugunaren arabera mugituz (15' - TH) 2. J: Adi emozioei! (15' - TH) 3. J: Besarkatu kideak (10' - TH) 4. J: Gertatu ahal zaizu? Ba mugitu! + Hausnarketa (15' - TH)
2. FASEA	EMOZIOEK PENTSAMENDUA ERRAZTEA. Taldean lan egitean sortzen diren egoerez jabetzea, horiek aztertzekeko gai izan eta sentituriko emozioak partekatzekeko aukera izatea. Autokontrolako teknika bat ezagutzea, baita egoera jakinen aurrean emozioak identifikatu ondoren, nola jardun edo zein erabaki hartu jakiteko gelditzea eta pentsatzea baliagarria izan daitekeela ohartzea.	3. Saioa: ELKARREKIN EMOZIOAK BIZIZ!	Erronkak (45' - 5T) Hausnarketa (10' - TH)
		4. Saioa: GELDITU, PENTSATU, JARDUN!	1. J: Dortokaren teknikan murgilduz (10' - TH) 2. J: Gelditzen ikasi (10' - TH) 3. J: Lasaitasunez pentsatuz (10' - TH) 4. J: Gelditu, pentsatu, JARDUN! + Hausnarketa (25' - 5T+TH)
3. FASEA	EMOZIOEN ULERMENA. Emozioak sentitzeak norberaren jarreran aldaketak sortzen dituela jabetzea. Egoera baten aurrean emozio ezberdinak senti dezakegula ohartzea, baita ezberdin jarduten dugula konturatzea ere. Elkarlanaren garrantziaz jabetzea eta kideekiko enpatia lantzea. Gertakari jakin batzuen aurrean ematen ditugun erantzunak aztertzea eta erreakzio aproposak bilatzea.	5. Saioa: EMOZIOETATIK ERREAKZIOETARA	1. J: Nola erreakzionatuko nuke? (15' - TH) 2. J: Musikak eragina dauka emozioetan? Eta emozioek eragina jarreran? (15' - TH) 3. J: Afektuen zirkulua (10' - 2T) 4. J: Hitz positiboen eragina + Hausnarketa (15' - TH)
		6. Saioa: ZER IKASI DUGU?	1. J: Mimitatzen (10' - 2T) 2. J: Denak ala inor ez (15' + TH) 3. J: Emozioak sentituz nola jardun? (15' - 4T) Hausnarketa + Ebaluazioa (15' - TH + bakarka)

Materialari dagokionez, beheko taulan ikus daiteke esku-hartze osoan zehar zer behar den. Batetik, saio bakoitzean jarduerak egiteko zeintzuk material behar diren adierazten da, bestetik, irakasleak ebaluazioa egiteko eta genero ikuspegia txertatzeko behar dituen materialak ageri dira.

	JARDUERETARAKO MATERIALA	IRAKASLEAREN MATERIALA
1s	Musika aparatua eta emozioen txartelak	<ul style="list-style-type: none"> <li>Genero ikuspegia txertatzeko behaketa fitxa (ikus 1. eranskina)</li> <li>Ikaslearen ebaluaziorako behaketa fitxa (ikus 3. eranskina)</li> <li>Ikaslearen ebaluaziorako galdetegia (ikus 4. eranskina)</li> </ul>
2s	Jausgailua eta baloia	
3s	7 GHko adreilu, makila, koltxoneta, uztaia, zapia, 4 soka, 10 kono, baloia, altuera jauziko koltxoneta, segurtasunerako koltxoneta, acroesporteko irudien argazkiak eta suediar bankua	
4s	Dortokaren ipuina (ikus 2. eranskina) eta musika aparatua	
5s	Musika aparatua, begiak estaltzeko 25 zapi edo jertse, "post-it"ak eta boligrafoak	
6s	Koltxoneta, suediar banku 2, 5 kono, potroa, begiak estaltzeko zapi 2 eta igarkizun fitxa	

### 3.5. Jarduera fitxak

EMOZIOAK EZAGUTZEN ETA ADIERAZTEN	
<b>Maila:</b> LH 3 eta 4	<b>Saioa:</b> 1
<b>Saioaren helburua:</b> Emozio ezberdinak identifikatzea, sentitzen dugunari izena jartzen jakitea, eta emozio ezberdinak senti ditzakegula ohartzea. Emozioak hitzik gabeko komunikazioaren bidez adierazteko gai izatea. Besteek ere egoera berdinean emozio berdinak sentitu ditzaketela (ez zarela bakarra).	
<b>1. JARDUERA:</b> Emozioak aztertzen	
<b>Taldekatzeak:</b> Talde handian	<b>Denbora:</b> 15 minutu
<b>Espazioa:</b> Gimnasioa	<b>Materiala:</b> musika aparatua
<b>Azalpena:</b> Irakasleak esku-hartzearen aurkezpen txiki bat egingo die ikasleei, hurrengo saioetan zer landuko duten azalduz. Horrez gain, guztien artean oinarriko emozioak (haserrea, beldurra, alaitasuna, tristura, sorpresa eta nazka) eta emozio konplexuak (lotsa, gorrotoa, harrotasuna, desira, jeloskortasuna, erruduntasuna, atsekabea, mirespena, asperdura, konfiantza falta, ardura eta jakin-mina, besteak beste) zeintzuk diren eztabaidatuko dituzte. Irakasleak kartel handi bat	

jarriko du oinarrizko emozioak eta emozio konplexuak zeintzuk diren agertzen direna, esku-hartze guztian gimnasioan egongo dira. Behin hau egin ostean, lehen jarduerarekin hasiko dira. Horretarako gimnasioko txoko ezberdinetan kartulina handiz emozio ezberdinak idatzirik egongo dira. Irakasleak musika lasaia jarriko die eta ikasleak gimnasioan zehar mugituko dira, irakasleak esaldi edo egoera bat narratuko die eta ikasleak horrek eragin dien emozioaren arabera kartulina batean edo bestean kokatuko dira, hau da, esaldia entzutean bakoitzak sentitu duen emozioan kokatuko da. Esaldiek edo egoerek genero ikuspegia izango dute ardatz eta irakaslea adi egongo da ikasleak non kokatzen diren. Esaldi edo egoerak:

- |  |                                   |
|--|-----------------------------------|
| - Bakarrik geratu zara etxean              | - Txakurra gerturatzeko ari zaizu |
| - Familiarekin bidaiatzera zoaz            | - Baloi bat oparitu dizute        |
| - Zure familiako norbait oso gaixorik dago | - Panpina bat oparitu dizute      |
| - Ez dute nirekin jolastu nahi             | - Besarkada bat eman dizute       |

**2. JARDUERA:** Ezetz asmatu zein emozio den?

<b>Taldekatzeak:</b> 5 taldetan	<b>Denbora:</b> 10 minutu
<b>Espazioa:</b> Gimnasioa	<b>Materiala:</b> Emozioen txartelak

**Azalpena:** Irakasleak bosteko taldeetan banatuta egongo dira. Talde bakoitzak zaku edo kutxa bat izango du, non emozioen txartelak gorde egongo diren. Taldeko partaide batek txartel bat aterako du, eta bertan ageri den emozioa azaldu beharko die bere taldekideei hitz egin gabe, hau da, gorputz adierazpenaren eta aurpegiko keinuen bidez. Zakutxo bakoitzean 10 emozio ezberdin egongo direnez, ikasle bakoitzak bi emozio ezberdin interpretatu beharko ditu.

**3. JARDUERA:** Nola adierazten dituzue emozioak?

<b>Taldekatzeak:</b> 5 taldetan eta talde handian	<b>Denbora:</b> 15 minutu
<b>Espazioa:</b> Gimnasioan	<b>Materiala:</b> -

**Azalpena:** Saio hasieran eztabaidatutako emozioen artean talde bakoitzak bost emozio ezberdin aukeratuko ditu. Taldekide guztien artean erabaki beharko dute emozio bakoitza nola adierazi aurpegiko keinuen bidez eta gorputz mugimendu baten bitartez. Izan ere, talde bakoitzak beste taldeei erakutsi beharko baitie emozio hori nola adierazten duten.

**4. JARDUERA:** Nolakoak gara?

<b>Taldekatzeak:</b> Talde handian	<b>Denbora:</b> 15 minutu
<b>Espazioa:</b> Gimnasioa	<b>Materiala:</b> Musika aparatua

**Azalpena:** Lehenengo jardueran bezala, musika jarriko du irakasleak, eta ikasleak gimnasioan zehar mugituko dira, nahi edo sentitzen duten moduan (oinez, dantzatzeko, belauniko, lau hankatan...). Irakasleak esaldi batzuk esango ditu, eta horren arabera multzokatu edo espazioan mugitzen jarraituko dute ikasleak. Esaterako, "bil zaitzete askotan lotsatzen zaretenok", esaldi horren arabera, askotan lotsatzen ez direnak mugitzen jarraituko dute, askotan lotsatzen direnak ordea, gelditu eta elkarrekin bildu beharko dira. Jarduera honetan ere, genero ikuspegiaren aldetik, irakaslea oso adi egongo da ikasleak nola multzokatzen diren begiratu. Erabiliko diren esaldiak, "bil zaitzete...":

- Iluntasunari beldurra diozuenok/ Triste zaudetenean negar egiten duzuenok/ Egoera bidegabeetan amorruta sentitzen duzuenok / Lagunekiko mirespena sentitzen duzuenok
- Kirolari onak zaretenok/ Adimentsuak zaretenok/ Sentiberak zaretenok/ Ausartak zaretenok
- Neska sentitzen zaretenok/ Mutil sentitzen zaretenok / Ez neska ez mutil sentitzen zaretenok
- Soinekoak gustatzen zaizkizuenok/ Marraztea gustatzen zaizuenok/ Futbola gustatzen zaizuenok/ Jolastea gustatzen zaizuenok/ Dantzatzea gustatzen zaizuenok

**HAUSNARKETA**

Behin jarduera bukatzean saioa nola joan den baloratuko dute guztiek batera. Zertaz konturatu diren galdetu, nola sentitu diren, zer ikasi duten, esaldi edo egoeren inguruan komentatu, baita irakasleak ikusirikoaren (genero ikuspegia: Nesken eta mutilen artean emozio ezberdinak nabarmendu badira, esaterako, neskak gehiago lotsatu? mutilak gehiago haserretu?, neskak negar gehiago egin? Amorruta eta konfiantza falta aztertu.) inguruko eztabaida egin ere.

## EMOZIOAK AIREAN!

**Maila:** LH 3 eta 4

**Saioa:** 2

**Saioaren helburua:** Emozio ezberdinak ezagutzea eta barneratzea, baita emozioak adierazteko modu desberdinak daudela jabetzea ere. Talde lana bultzatzea, giro ona sortuz, eta elkarrekin sentituriko emozioak partekatzekeo tartea izatea.

**1. JARDUERA:** Sentitzen dugunaren arabera mugitu!

**Taldekatzek:** Talde handian

**Denbora:** 15 minutu

**Espazioa:** Gimnasioa

**Materiala:** Jausgailua

**Azalpena:** Saioari hasiera emateko, irakasleak azalduko die emozioak ezagutzen eta barneratzen jarraituko dutela saio horretan, eta horretarako material berezi bat erabiliko dutela, hain zuzen ere, jausgailua. Ikasle guztiak jausgailuaren inguruan jarriko dira eta eskuekin helduko diote, irakasleak azalpen labur bat egingo die jausgailuaren erabilierari buruz (nola igo, nola sartu barruan, alde batetik bestera mugitu...). Guztien artean emozio bakoitzarentzako mugimendu bana pentsatu beharko dute. Ikasleek ez badakite nola egin edo laguntza behar badute, irakasleak bere proposamena azalduko die:

- Beldurra: jausgarriaren barruan eseri burua hanken artean
- Alaitasuna: Jausgailua eskuan dutela, denak batera jauzika hasi
- Haserrea: Indar handiarekin jausgailuari eragin
- Triste: jausgailua ia lurtean jarriz oso astiro eragin
- Sorpresa: Alde batetik bestera mugitu borobilean, irakasleak norabide aldaketak esan
- Nazka: Jausgailua ahalik eta goren jarri eta aurpegiarekin nazka keinua egin

Behin talde guztiaren artean mugimenduak erabakita, irakasleak emozioen izenak esango ditu eta ikasle guztiak batera, adostutako mugimendua egingo dute.

**2. JARDUERA:** Adi emozioei!

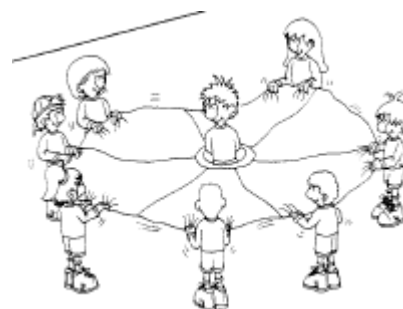
**Taldekatzek:** Talde handian

**Denbora:** 15 minutu

**Espazioa:** Gimnasioa

**Materiala:** Jausgailua

**Azalpena:** Ariketa honetarako, ikasle guztiak batera jausgailua igo beharko dute, jausgailuak erdian daukan zuloan ikasle bat sartzeko, ikaslea barruan dagoenean bera jaitsiko dute jausgailua eta momentu horretan ikasle horrek emozio baten izena esan beharko du. Berririo igoko dute bere kideek jausgailua eta zuloan zegoen ikaslea bere lekura bueltatuko da, aldi berean, bere eskuineko kidea sartuko da zulora (ikasleak ordenan sartuko dira), eta beste emozio baten izena esan beharko du. Aurreko bi kideek esaniko emozioen izenak ezingo dira errepikatu, beraz, ikasleak adi egon beharko dira besteek esaten dutena ez errepikatzeko. \*Aldaera: emozioa eta ikaskide baten izena esan eta hura sartu zulora. Denak adi egon beharko dira, beren izena esaten badute eta ez errepikatzeko aurretik esan duten emozioa.



**3. JARDUERA:** Besarkatu kideak

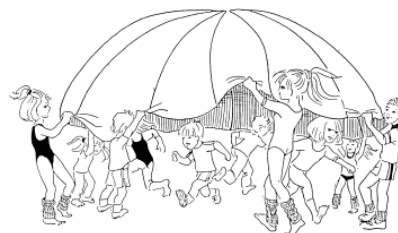
**Taldekatzek:** Talde handian

**Denbora:** 10 minutu

**Espazioa:** Gimnasioan

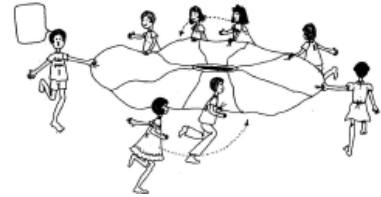
**Materiala:** Jausgailua

**Azalpena:** Jausgailuak dituen kolore ezberdinez baliatuko da ariketa honetarako. Aurrekoetan bezala, ikasleak jausgailua eskuekin helduz borobilean kokatuko dira, bakoitza kolore ezberdinetan. Irakasleak kolore baten izena (urdina, berdea, gorria eta horia) edo "mazedonia" esango du. Kolore baten izena esanez gero, kolore horretan kokatuta dauden ikasleak jausgailuaren barrura sartuko dira (beste koloreetakoek jausgailua igoko dute) eta elkar besarkatuko dute guztiak, ondoren beste leku batean kokatuko dira. Aldiz, irakasleak "mazedonia" esaten badu, jausgailuari birak emango diote, denak kolore ezberdinean geratzeko.





<b>4. JARDUERA:</b> Gertatu ahal zaizu? Ba mugitu!	
<b>Taldekatzeak:</b> Talde handian	<b>Denbora:</b> 15 minutu
<b>Espazioa:</b> Gimnasioa	<b>Materiala:</b> Jausgailua eta baloia
<p><b>Azalpena:</b> Jausgailua guztien artean helduko dute eta une oro astintzen egon beharko dira, izan ere pilota bat jarriko baita gainean, eta lortu behar dutena ez erortzea baita. Horrez gain, irakaslea esaldi batzuk esaten joango da, egoera hori gertatu edo jasan duten ikasleak jausgailua askatu eta honen kanpoko aldetik mugitu beharko dira, kide batek hutsik utzitako lekura aldatuz. Egoera jasan ez dutenak baloia ez erortzen ahaleginduko dira. Irakaslea oso adi egongo da esaldiak esatean nortzuk mugitzen diren begiraturaz, izan ere, genero ikuspegia kontuan hartuz esango baititu esaldiak:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mina hartzen dudanean... negar egiten dut/ negarrari eusten diot/ besteekin haserretzen naiz/ nire buruarekin gaizki sentitzen naiz</li> <li>- Lagunek baztertzen nautenean... triste jartzen naiz/ haserretu egiten naiz/ ez zait axola</li> <li>- Gurasoek errieta egiten didatenean... amorratu egiten naiz/ triste jartzen naiz/ ardura sentitzen dut</li> <li>- Pozik nagoenean... barre egiten dut/ besteekin konpartitzen dut nire poza/ harrotu egiten naiz</li> <li>- Zerbait ezin dudanean egin... nire buruarekin haserretzen naiz/ laguntza eskatzen dut/ goibel jartzen naiz/ ez dut amore ematen/ besteek lortu badute jeloskor jartzen naiz</li> <li>- Besarkadak ematea gustatzen zait/ maitasuna edo miresmena erakusteko gai nahiz/ besteei laguntzeko prestutasuna daukat/ neure buruan konfiantza daukat</li> </ul> <p><b>HAUSNARKETA</b></p> <p>Behin jarduera bukatzean saioa nola joan den baloratuko dute guztiek batera. Zertaz konturatu diren galdetu, nola sentitu diren, zer ikasi duten, esaldi edo egoeren inguruan komentatu, baita irakasleak ikusirikoaren (genero ikuspegia) inguruko eztabaida egin ere.</p>	



<b>ELKARREKIN EMOZIOAK BIZIZ!</b>	
<b>Maila:</b> LH 3 eta 4	<b>Saioa:</b> 3
<p><b>Saioaren helburua:</b> Taldean lan egitean sortzen diren egoerez jabetzea, horiek aztertzeko gai izan eta sentituriko emozioak partekatzeke aukera izatea. Erronken aurrean jarrera egokia izatea, denen artean lorturiko erronketan gailendu diren emozioez jabetzea, eta lortu ez dutenean zein emozio sentitu duten partekatzea.</p>	
<b>Taldekatzeak:</b> 5 taldetan	<b>Denbora:</b> 45 minutu erronkak egiteko
<b>Espazioa:</b> Gimnasioa	
<p><b>SAIOAREN ANTOLAKETA:</b> 3. saioaren antolaketa beste saioen ezberdina izango da. Hau da, besteak zenbait jardueraz osatuta daude, saio honetan ordea, bosteko taldeetan banatuko dira eta 10 erronka ezberdin gaintzen ahaleginduko dira. Horretarako, irakasleak zirkuitu antzeko bat prestatuko du, posta bakoitzean erronka kooperatibo bat egongo delarik (posta bakoitzean talde bakarra egongo da). Ikasleen helburua 45 minutuan ahalik eta erronka gehien egitea izango da, behin gaintzean beste batera pasatuko dira, eta erronkaren bat lortzen ez badute, amore emateko aukera ere izango dute. Azken 10 minutuetan talde handian saio osoaren hausnarketa egingo dute.</p>	
<b>1. ERRONKA:</b> Lakua zeharkatu	<b>Materiala:</b> 7 GH-ko adreilu
<p><b>Azalpena:</b> Bost ikaslez osaturiko taldeak laku bat (gimnasioko distantzia jakin bat) zeharkatzea lortu beharko du, lurra ukitu gabe eta soilik zazpi adreilu erabiliz. Helmugan zazpi adreilu horiekin ahalik eta dorre altuena egiten lortu beharko dute. Haien artean pentsatu eta adostu beharko dute nola egin erronka ondo egiteko. <b>Nola egin:</b> 6-7 metro horiek lurra ukitu gabe zeharkatzeko, adreiluak lurrean hutsi eta ikasleak haien gainean zutik edo belauniko jarri ahalko dira, aurrera joan ahala adreiluak batzen joango dira, helmugara talde guztia eta adreilu guztiak heldu beharko baitira. Dorre altuena egiteko adreilu guztiak bertikalean jarri daitezke, hala ere, ikasleek duten</p>	

altueragatik ezin badute, ahalik eta adreilurik gutxien horizontalean jarri dezakete. <b>Zailtasun maila:</b> Ertaina	
<b>2. ERRONKA:</b> Linbo jolasa	<b>Materiala:</b> makila bat
<b>Azalpena:</b> Taldeko kide guztiak makilaren azpitik igaro beharko dira, beti ere zutik eta gorputza atzerantz okertuz, lurra edo makila ukitu gabe. Irakasleak adieraziko die makila zein altueratara eutsi beharko duten, beraz, helburua kide guztiak azpitik igarotzea izango da, lurra ukitu gabea. <b>Zailtasun maila:</b> Erraza eta oso zaila. Izan ere, irakasleak hasiera batean lurretik altura nahiko luzera jartzeko esango baitie makila, horrela guztiak azpitik igaro ahal izateko. Baina bigarren altuera oso zaila jarriko du, ikasleak erronka ez lortzeko bezala.	
<b>3. ERRONKA:</b> Kidea garraiatzen!	<b>Materiala:</b> Koltxoneta bat
<b>Azalpena:</b> Taldekide bakoitza 10-15 metrotan zehar koltxoneta baten gainean garraiatu beharko dute. Hau da, lau kide koltxoneta garraiatzen eta horietako bat koltxoneta gainean (eserita, zutik, belauniko... nahi duten bezala) lurra ukitu gabe. Erronka lortzeko taldekide guztiak lortu beharko dute koltxoneta gainean lurra ukitu gabe helmugara heltzea. <b>Zailtasun maila:</b> Erraza.	
<b>4. ERRONKA:</b> Uztaia elkarbanatuz!	<b>Materiala:</b> Uzta bat
<b>Azalpena:</b> Taldekide guztiak biribilean jarriko dira elkarri eskuetatik helduz. Irakasleak uzta bat jarriko die esku bien artean ikasle biri, beraz, uztaia biribilean zehar pasatu beharko dute eskuak askatu gabe. <b>Nola egin:</b> Ikasleak gorputza pasatuko dute uztaia baren barrutik alde batetik bestera uztaia igarotzeko. <b>Zailtasun maila:</b> Erraza	
<b>5. ERRONKA:</b> Zubi arriskutsua	<b>Materiala:</b> Zapia, soka bi eta 10 kono
<b>Azalpena:</b> Taldekide bakoitzak, begiak estalirik dituelarik, 8 metroko luzera eta metro bateko zabalera duen laukia zeharkatu beharko du, kontuan izanik, lauki horren barruan kono batzuk egongo direla. Hortaz, begiak estalita dituen taldekidea konoak ukitu gabe helmugara iristea izango da gakoa, bere taldekideen jarraibideen laguntzaz. Erronka lortzeko taldekide guztiak igaro beharko dute laukia konoak ukitu gabe. <b>Zailtasun maila:</b> Ertaina.	
<b>6. ERRONKA:</b> Baloia erori gabe	<b>Materiala:</b> Balo bat
<b>Azalpena:</b> Taldekide guztiak lurrian eserita edo belauniko egongo dira, elkarrengandik nahi duten distantziara. Erronka lortzeko, taldekide guztiak baloia ukituz, 30 pase egin beharko dituzte. <b>Zailtasun maila:</b> Oso zaila (ia eginezina).	
<b>7. ERRONKA:</b> Soka saltoa	<b>Materiala:</b> Soka bat
<b>Azalpena:</b> Taldekide bi egongo dira sokari ematen eta besteek gutxienez bi salto egin beharko dituzte, ondoren beste birek hartuko dute soka eta falta diren biek gutxienez bi salto egin beharko dituzte. Beraz, taldekide guztiak gutxienez salto bi egin beharko dituzte erronka hau lortzeko. <b>Zailtasun maila:</b> Zaila-ertaina.	
<b>8. ERRONKA:</b> Harresia zeharkatuz	<b>Materiala:</b> altuera-jauziko koltxoneta, segurtasuneko koltxonetak eta soka bat
<b>Azalpena:</b> Altuera-jauziko koltxoneta bertikalki kokatuta egongo da, honen bi aldeetan segurtasuneko koltxonetak daudelarik. Taldekide guztiak altuera jauziko koltxonetaren gainetik pasatu beharko dira, horretarako soka bat ere utziko zaie. <b>Nola egin:</b> Elkarren gainera igoz, koltxoneta alde bietatik eutsiz, soka alde bietan jarri eta batzuek eusten duten bitartean bestea igoz... <b>Zailtasun maila:</b> Oso zaila (ia eginezina).	
<b>9. ERRONKA:</b> Acrosporteko irudiak	<b>Materiala:</b> Acrosporteko irudien argazkiak
<b>Azalpena:</b> Erronka hau gaintzeko acrosporteko irudien argazkiei erreparatuz, figura horiek egitea lortu beharko dute. <b>Zailtasun maila:</b> ertaina.	
	
<b>10. ERRONKA:</b> Elkar ordenatzen	<b>Materiala:</b> Suediar bankua
<b>Azalpena:</b> Taldekide guztiak suediar bankuan zutik egongo dira. Behin igotakoan, irakasleak zerbaiten arabera ordenatzeko eskatuko die, esaterako, altueraren arabera, jaiotze dataren arabera, maskota kopuruaren arabera... Ikasleak ezin izango dute lurra ukitu, beraz, elkar	

lagunduz mugitu beharko dira bankuan zehar. <b>Zailtasun maila:</b> ertaina	
<b>HAUSNARKETA</b>	<b>Denbora:</b> 10 minutu
<p>Erronkak egiten ari diren bitartean, irakasleak ez du parte hartuko, soilik begira egongo da nola antolatzen diren taldeetan, nork parte hartzen duen eta ez, guztiak gustura dauden edo ez, gatazkak sortzen diren edo ez... Hau guztia genero ikuspegia kontuan izanik. Amaieran honelako galderak planteatuko dizkie:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Taldekide bezala nola sentitu zara? Errespetuz jokatu duzu taldekideekiko? Gatazkarik izan duzue taldekideen artean? Zer egin duzu gatazka sortu denean? Seguru sentitu zara erronkak egitean?</li> <li>- Nola sentitu zarete erronka errazetan? Eta lortu ezin direnean? Ze estrategia erabili dituzue arazoei aurre egiteko? Elkarri laguntzeko gai izan zarete? Nola animatu duzu zure burua? Eta nola animatu dituzu taldekideak?</li> <li>- Taldekide guztiok eman ahal duzue zuen iritsia aukera zegoenean? Taldeetan nork hartu du iniziatiba? Nork hartu ditu batez ere erabakiak? Nork hitz egin du gehien? Nork konpartitu ditu bere ideiak? Zer egin genezake besteek bere ideiak gurekin partekatu nahi izateko?</li> <li>- Arauak errespetatu dituzue? Tranparik egin ahal duzue? Zer gertatzen da arauak ez badira errespetatzen? Zertarako daude arauak?</li> </ul>	

<b>GELDITU, PENTSATU, JARDUN!</b>	
<b>Maila:</b> LH 3 eta 4	<b>Saioa:</b> 4
<b>Saioaren helburua:</b> Zenbait egoeren aurrean erabili daitekeen autokontrolerako teknika bat ikasteaz gain, erlaxazioa esperimendu eta baloratzea. Egoera jakin baten aurrean emozioak identifikatu ondoren, nola jardun edo zein erabaki hartu jakiteko gelditzea eta pentsatzea baliagarriak izan daitezkeela jabetzea.	
<b>1. JARDUERA:</b> Dortokaren teknikan murgilduz	
<b>Taldekatzak:</b> Talde handian	<b>Denbora:</b> 10min
<b>Espazioa:</b> Gimnasioa	<b>Materiala:</b> Dortokaren ipuina (Ikus 2. Eranskina)
<b>Azalpena:</b> Dortokaren teknikan murgiltzeko, ikasleak boroblean eseriko dira eta irakasleak dortokaren ipuina irakurriko die. Guztien artean errepatatuko dute bakoitzak ipuinean ulertua, eta hurrengo jarduerak egin aurretik, dortokaren hiru urratsak birrepatatuko dituzte: gelditu, pentsatu eta jardun.	
<b>2. JARDUERA:</b> Gelditzen ikasi	
<b>Taldekatzak:</b> Talde handian	<b>Denbora:</b> 10 minutu
<b>Espazioa:</b> Gimnasioa	<b>Materiala:</b> ---
<b>Azalpena:</b> Gimnasioan zehar mugituz ibiliko dira ikasleak. Irakaslea mugitzeko modu ezberdinak esaten joango da, oinez, korrika, pauso handiak eginez, lau hanketan, alborantz mugituz, hanka puntetan... Mugitzen dauden bitartean, momentu konkretu batzuetan irakasleak dortoka hitza esango du, momentu horretan ikasle guztiak dortoka oskol barruan egoten den postura imitatu beharko dute.	
<b>3. JARDUERA:</b> Lasaitasunean pentsatuz	
<b>Taldekatzak:</b> Talde handian	<b>Denbora:</b> 10 minutu
<b>Espazioa:</b> Gimnasioan	<b>Materiala:</b> Musika aparatua
<b>Azalpena:</b> Dortokaren bigarren urratsa pentsatzea dela kontuan hartuz, bigarren jarduera honetan pentsatzeko lasaitzea garrantzitsua dela azalduko zaie ikasleei. Lasaitzeko modu ezberdinak egonik, haien buruari masajea ematea izango da jarduera honetan egingo dutena. Irakasleak musika oso lasaia jarriko du (letrarik gabea) eta ikasleei lurrean esertzeko esango die, nahi duten posturan eta lekuan, baina begiak itxita. Irakaslea zer egin behar duten esaten joango da (besaurrea astiro-astiro laztandu, gora eta bera, borobilak egiten, lehenik esku batean, ondoren bestean. Aurpegia laztandu, bekainak bukatzen diren alboan biribilak egin hatzekin, sudurretik belarrietarantz hatz guztiak eraman. Lepoa laztandu esku biek eta gero bururantz	

joan hatzekin leun-leun laztanduz). Behin auto-masajea eman ostean, lurrean nahi duten moduan etzateko esango die irakasleak, eta egoera konkretu bat kontatuko die. Ikasleek isiltasunean eta haien golkorako pentsatu beharko dute zer sentituko luketen eta zer egingo luketen egoera horretan. Ondoren, bigarren egoera bat planteatuko die, hurrengo jardueran landuko dutena.

1. Egoera: Irakasleak zerbait galdetu dit gelan, eta akats egin dudanez, ikaskideek barre egin didate. (Zer sentitu? Nola jardun?)
2. Egoera: Lagunen artean frontoian jolasten ari gara eta gu baino zaharragoak diren ikaskideak frontoia kendu nahi digute.

**4. JARDUERA:** Gelditu, pentsatu, JARDUN!

**Taldekatzeak:** 5 taldetan eta talde handian

**Denbora:** 25 minutu

**Espazioa:** Gimnasioa

**Materiala:** ----

**Azalpena:** Azken jarduera honetarako, ikasleak bosteko taldetan banatuko dira. Aurreko egoera kontuan izanik, nola jardungo luketen adostu beharko dute taldekideen artean eta egoera horren antzerkia burutu beste taldeei.

### HAUSNARKETA

Behin jarduera bukatzean saioa nola joan den baloratuko dute guztiek batera. Ipuina gustatu zain edo ez, zer ikasi duten, nola sentitu diren automasajea eta saioan zehar orokorrean. Horrez gain, landutako bi egoeren inguruan ere hausnartuko dute, ea denek emozio berdinak sentitu dituzten egoera berberaren aurrean, egoera konpontzeko ze aukera edo ideia plazaratu dituzten, egokiak diren edo ez, ea taldekide guztiek haien iritsia eman duten, norena gailendu den edo nola adostu duten zein aukeratu... Hausnarketa guztietan bezala, irakaslea genero ikuspegia kontuan hartuz egongo da galderak eginez.

## EMOZIOETATIK ERREAKZIOETARA

**Maila:** LH 5 eta 6

**Saioa:** 5

**Saioaren helburua:** Emozioak sentitzeak norberaren jarreran aldaketak sortzen dituela jabetzea. Egoera baten aurrean emozio ezberdinak senti dezakegula ohartzea, baita ezberdin jarduten dugula konturatzea ere. Besteek guri buruz duten iritzi positiboa ezagutzea eta besteen ezaugarri positiboak ohartu eta horiek adierazten ikastea.

**1. JARDUERA:** Nola erreakzionatuko nuke?

**Taldekatzeak:** Talde handian

**Denbora:** 15 minutu

**Espazioa:** Gimnasioa

**Materiala:** Musika aparatua

**Azalpena:** Saioaren hasieran, irakasleak azalduko die ikasleei, emozio ezberdinak sentitzean modu batera edo bestera erreakzionatzen dugula, emozioek gudan aldaketak eragiten dituztela, esaterako, jarreran. Pertsonok emozio berdina sentituta ere bakoitzak modu ezberdinetan erreakzionatzen dugula, eta saio honetan zehar hori landuko dugula. Lehenengo jarduera honetan, irakasleak musika aparatuan musika oso lasaia jarriko du (letrarik gabea) eta ikasleei esango die espazioan zehar nahi duten bezala mugitzeko, baina ezin izango dutela hitz egin. Azalduko die egoera jakin batzuk planteatuko dituela, eta haiek egoera horien aurrean nola uste duten erreakzionatuko zutela adierazi beharko dute, soilik gorputzaren mugimenduekin. Irakaslea genero ikuspegia kontuan hartuz ikasleak nola mugitzen edo erreakzionatzen duten begira egongo da. Egoerak:

- Itsasoan igerian eta marrazoa agertu
- Eskolako patioan borroka bat sortu da
- Norbaitek besarkatu egin zaitu/ Maite duzun norbaitek besarkatu zaitu
- Anaiak edo ahizpak baloia kendu dizu eta haserretu egin zara
- Ingurukoek gustatzen zaizun zerbait egitera animatu zaituzte
- Lagun batek ez dizu bere baloiarekin jolasten uzten
- Gustuko duzun zerbait oparitu dizute
- Kaleko katu bat gerturatu zaizu
- Herri ezezagun batean familiatik apur bat urrundu eta bat-batean galdu egin zara
- Hitz atseginak esan dizute (jatorra zara, gustura egoten naiz zurekin, maite zaitut)

<b>2. JARDUERA:</b> Musikak eragina dauka emozioetan? Eta emozioek eragina jarreran?	
<b>Taldekatzeak:</b> Talde handian	<b>Denbora:</b> 15 minutu
<b>Espazioa:</b> Gimnasioa	<b>Materiala:</b> Musika aparatua eta begiak estaltzeko 25 zapi (edo ikasleen jertseak)
<p><b>Azalpena:</b> Bigarren jarduera honetarako ere musika aparatua erabiliko da, ikasleak kasu honetan begiak estalita egongo dira jardueran zehar. Emozio ezberdinak sentiarazi dezaketen kantuak jarriko zaizkie eta sentitzen dutenaren arabera mugitzeko. Nahi badute dantzatu, nahi badute korrika edo oinez egin, nahi badute lurrean tatarrez ibili, sentitzen duten bezala. Kantu bakoitzaren amaieran zein emozio sentitu duten galdetuko zaie, eta baita nola mugitu diren ere, begiak estalita dituztenez besteek egiten dutena ez baitute ikusten. Abestiak eta sentitu dezaketen emozio posibleak:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Haserrea (<a href="https://www.youtube.com/watch?v=bWXazVhlyxQ">https://www.youtube.com/watch?v=bWXazVhlyxQ</a> )</li> <li>- Alaitasuna (<a href="https://www.youtube.com/watch?v=THBP1tq49wk">https://www.youtube.com/watch?v=THBP1tq49wk</a> )</li> <li>- Beldurra (<a href="https://www.youtube.com/watch?v=pT4FY3NrhGg">https://www.youtube.com/watch?v=pT4FY3NrhGg</a> )</li> <li>- Tristura (<a href="https://www.youtube.com/watch?v=AnYnKrpZGqk">https://www.youtube.com/watch?v=AnYnKrpZGqk</a> )</li> <li>- Tristura-amorrua (<a href="https://www.youtube.com/watch?v=K8L8q9SEDCw">https://www.youtube.com/watch?v=K8L8q9SEDCw</a> )</li> <li>- Lasaitasuna (<a href="https://www.youtube.com/watch?v=53VZ8Wsynj4">https://www.youtube.com/watch?v=53VZ8Wsynj4</a> )</li> <li>- Dibertsioa (<a href="https://www.youtube.com/watch?v=5VRUFS0TyVQ">https://www.youtube.com/watch?v=5VRUFS0TyVQ</a> )</li> </ul>	
<b>3. JARDUERA:</b> Afektuen zirkulua	
<b>Taldekatzeak:</b> Bi taldetan	<b>Denbora:</b> 10 minutu
<b>Espazioa:</b> Gimnasioan	<b>Materiala:</b> Begiak estaltzeko zapi bat
<p><b>Azalpena:</b> Talde bakoitzak borobil handi bat egingo du. Talde bakoitzeko kide bat zirkuluaren erdian jarriko da begiak estalita. Taldeko beste hiru kidek afektua edo estimua erakutsi beharko diote hitzik egin gabe (besarkatuz, txoka eginez, eskua bizkarrean jarriz...). Ondoren borobil erdiko ikasleak lekuz aldatuko dira, beste bat erdian jarriz. Irakaslea adi egongo da (genero ikuspegia txertatua) ikasleek nola erakusten duten afektua. Ondoren, begiak itxita izan dutenean afektua nola sentitu duten galdetuko zaie, eta ea zein izan den gehien gustatu zaiena.</p>	
<b>4. JARDUERA:</b> Hitz positiboaren eragina	
<b>Taldekatzeak:</b> Talde handian	<b>Denbora:</b> 15 minutu
<b>Espazioa:</b> Gimnasioa	<b>Materiala:</b> "Post-it"ak eta boligrafoak
<p><b>Azalpena:</b> Ikasleak borobil handi batean jarriko dira, guztiak eserita eta "post-it" batekin bizkarrean. Albo bakoitzean ikaskide bat izango dute, beraz, alboko ikaskideei gauza positibo bana jarri beharko die haien "post-it"ean. Horrela ikasle bakoitzak bere gauza positibo bi izango ditu, haiek bakarrik irakurtzeko. Jarduera honi, 6-7 minutu eskainiko zaio.</p> <p><b>HAUSNARKETA</b></p> <p>Behin jarduera bukatzean saioa nola joan den baloratuko dute guztiak batera. Lehenengo jardueran izan dituzten erreakzioei buruz mintzatuko dira lehenik (irakasleak inoren izenak esan gabe ikusitakoa aipatu dezake), ondoren, musika ezberdinak entzun dituztenean nola sentitu diren, zein emozio bizitu dituzten, ea denek emozio berdinak, edo kantu berdinarekin emozio ezberdinak, emozioaren arabera nola mugitu diren.... Ondoren, afektuaren zirkuluan estimua erakusteko egon diren modu ezberdinez mintzatuko dira, baita zer eragiten duen besteek afektua erakusteko, eta afektua erakusteko moduak ea eragina duen norberaren emozioetan (Irakasleak berezitasunik ikusi badu mutilen eta nesken artean aipatu egingo du, denen artean eztabaidatzeko). Azkenik, ikaskideek edo beste norbaitek gauza positiboak esatean duen eragina aztertuko dute, ea gustatzen zaien horrelako gauzak entzutea, nola sentitzen diren, alderantzizko kasuetan, gauza negatiboak entzutean nola sentitzen diren...</p>	

ZER IKASI DUGU?	
<b>Maila:</b> LH 5 eta 6	<b>Saioa:</b> 6
<p><b>Saioaren helburua:</b> Hitzik gabeko komunikazioaren bitartez emozioak adierazteko gaitasuna lantzea. Elkarlanaren garrantziaz jabetzea eta kideekiko enpatia lantzea. Gertakari jakin batzuen aurrean ematen ditugun erantzunak aztertzea eta erreakzio aproposak bilatzea.</p>	

<b>1. JARDUERA:</b> Mimitatzen	
<b>Taldekatzeak:</b> Bi taldetan	<b>Denbora:</b> 10 minutu
<b>Espazioa:</b> Gimnasioa	<b>Materiala:</b> ----
<p><b>Azalpena:</b> Saiori hasiera emateko, aurreko saio guztietan eginikoa gainetik errepasatuko dute denen artean. Ondoren, mimitatzen izeneko jardueraren azalpena emango die irakasleak. Bi taldetan banatuko dira, eta talde bakoitza ilaran jarriko da, bata bestearen atzean, eta ezin izango dute hitzik egin, soilik keinu edo gorputz mugimenduen bidez komunikatu. Ilara bietako azken bi ikasleek, saioetan zehar landutako lau emozio ezberdin aukeratu beharko dituzte. Emozio bakoitzarentzako mimika bat pentsatu beharko dute, izan ere, aurrean daukaten ikasleei mimika bidez adierazi beharko baitie. Hortaz, ilarako azken ikasleak aurrekoari mimika bidez egingo dizkio lau emozioak, eta honek bere aurrekoari egin beharko dio, ilarako lehengo ikasleei heldu arte. Ikasle horrek, mimikak ikusiz soilik, asmatu egin beharko ditu bere ikaskideak pentsaturiko lau emozioak zeintzuk ziren. Jarduera hau, "hondatutako telefonoa" dinamikaren antzekoa da, baina hitzez izan beharrean, mimikaz. Horrela, emozioen adierazpena eta komunikazioa landuko dituzte.</p>	
<b>2. JARDUERA:</b> Denak ala inor ez	
<b>Taldekatzeak:</b> Talde handian	<b>Denbora:</b> 15 minutu
<b>Espazioa:</b> Gimnasioa	<b>Materiala:</b> Koltxoneta bat, suediar banku bi, 5 kono, potroa, begiak estaltzeko zapi bi eta igarkizun fitxa.
<p><b>Azalpena:</b> Jarduera honetan ikasleek zirkuitu bat burutu beharko dute. Bost proba izango ditu zirkuituak:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 10 metroko tarte batean lurra ukitu gabe igaro (horretarako koltxoneta bat dago)</li> <li>2. Bi suediar banku alderantziz jarrita daudenak igaro, hortik erori gabe, bestela berriro hasi</li> <li>3. Begiak estalita zig-zag egin konoen artean horiek ukitu gabe (ukituz gero, hasieratik hasi)</li> <li>4. Potroa goitik igaro</li> <li>5. Igarkizuna asmatu</li> </ol> <p>Ikasle guztiak leku berean hasiko dira, eta denek heldu beharko dute helmuga berdinerara, potroa igarotzera, gero igarkizuna asmatzeko. Bidean zehar elkarri lagundu beharko diete, zirkuitua bakarrik egitea ezinezkoa baita. Hala ere, pentsatu egin beharko dute nola egin, izan ere, behin potroa pasatzen duten ikasleek ezin izango baitiote besteei lagundu. Erronka hau gainditzeko ezinbestekoa izango da ikasle guztiek potroa igarotzea. Horrez gain, ikasle bat zirkuitua egin bitartean urduri jartzen bada, edo lasaitu nahi badu, DORTOKA hitza esan dezake altu, eta guztiak dortoka oskolean sartzen den bezala pausatu beharko dira, ikasleak berriro jarraitzeko esan arte. Irakasleak ere DORTOKA hitza esan dezake gatazkaren bat ikusiz gero. Erronka hau gainditzeko ezinbestekoa izango da ikasle guztiek potroa igarotzea.</p> <p>Igarkizuna: Aita seme batzuek istripua izan dute eta aita hil egin da, semea ospitalera eraman eta zirujau bila hasi dira. Zirujauak gaztea ikusi duenean, oihuka hasi da " ezin diot ebakuntzarik egin, nire semea da!" Nola liteke? <a href="https://www.youtube.com/watch?v=bZwp3jsAJB4">https://www.youtube.com/watch?v=bZwp3jsAJB4</a> Igarkizuna asmatutzat emango da ikasleek bi emaitzetako bat esaten badute: Zirujaua semearen ama da/ Istripua izan duen semeak aita bi zituen.</p>	
<b>3. JARDUERA:</b> Emozioak sentituz nola jardun?	
<b>Taldekatzeak:</b> Lau taldetan	<b>Denbora:</b> 15 minutu
<b>Espazioa:</b> Gimnasioan	<b>Materiala:</b> -
<p><b>Azalpena:</b> Ikasleak lau taldeetan jarriko dira. Irakasleak egoera bi planteatuko die, eta ikasleek egoera horietan zer sentituko luketen aurreikusi beharko dute, eta ondoren, nola jokatu luketen adostu denen artean. Jarraian, beste talde bati antzetzuko diete. Lau talde daudenez, bi taldek elkarri egingo diete antzezlanak, eta beste biek ere elkarri. Egoerak:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ilaran gaude eta ikaskide bat guri postua kendu nahian dabil</li> <li>- Klean gaude eta pertsona bat bere txakurra jotzen ikusi dugu</li> </ul>	
<b>HAUSNARKETA ETA EBALUAZIOA</b>	
<b>Espazioa:</b> Gimnasioa	<b>Denbora:</b> 15 minutu
<p>Azken saioa izanik, aurretik eginiko hiru jardueren hausnarketa egiteaz gain, esku-hartzearen inguruko eztabaida ere burutuko dute guztien artean. Jarduerei dagokionez, emozioak hitzik gabe</p>	

komunikatzearen zailtasun mailaren inguruan hitz egingo dute, baita guztien artean erronka burutzean izan dituzten zailtasun, gatazka, emozio, sentsazioen inguruan ere. Hirugarren jarduerari erreferentzia eginez, egoera baten aurrean jokatzeko moduez eta haiek hartutako erabakiez hausnartuko dute. Esku hartzearekin bukatzeko, irakasleak haien iritsia eskatuko die, ea zer gustatu zaien gehien, zer gutxien, zer hobetuko luketen, zer faltan bota duten, zer kenduko luketen.... Eta ondoren, ikasleek esku-hartzearen hasieran beteriko galdetegi berdina beteko dute bakarka.

### 3.6. Ebaluazioa

Esku-hartze programa hau ebaluatzeko erabiliko diren tresnak bi hauek izango dira: ebaluazio galdetegi (pretest/postesten formatuan) eta ikasle bakoitzaren behaketa (aplikazio bitartean egingo dena).

Ebaluazio galdetegiari dagokionez (Ikus 4. eranskina), marko teorikoan aipaturiko TMMS-24 (Fernández-Berrocal et al., 2004), galdetegi erabiliko da, Salovey eta Mayerren (1990) jatorrizko ereduan oinarritua. TMMS-24 galdetegiak 24 item ditu, eta hauei esker, adimen emozionalaren barnean kokatzen diren hiru aspektu emozional ebaluatu daitezke: pertzepzio emozionala, sentimenduen ulermena eta erregulazio emozionala. Hala ere, esku-hartze honetan zehar erregulazio emozionala ez denez landu, soilik pertzepzio emozionala (1-8 itemak) eta sentimenduen ulermena (9-16 itemak) ebaluatuko dira. Jatorrizko TMMS-24 galdetegi gaztelaniaz izanik eta itemak helduei bideratuta egonik, galdetegiaren egokitzapena egin da, euskaratuz eta Lehen Hezkuntzako 8-10 urte bitarteko ikasleentzako moldatuz. Horrela, itemetako eduki guztiak errespetatu dira, baina hauek planteatzeko modua aldatu egin da, ikasleen adinerako galdetegi ulergarria izanik, ebaluatu beharrekoa eraginkorragoa izango baita.

Ebaluatuko diren bi aspektuei dagokionez, pertzepzio emozionala aztertzearen ondorioz, ikasleak haien emozioak era egokian sentitu eta adierazteko gai diren behatuko da, eta zehaztasun emozionalari esker, nor bere egoera emozionalaren inguruan pentsatzeko eta ulertzeko gai den aztertuko da. Galdetegian adierazpen jakin batzuk agertuko dira, eta ikasleek irakurri eta haien kasuan baieztapen horiek betetzen diren edo ez adierazi beharko dute “inoiz ez/ gutxitan/ batzuetan/ ia-beti/ beti” markatuz. Horrez gain, bost emotikono ezberdin ere agertuko dira, haserrea, poza, harridura, beldurra eta tristura adierazten dituztenak, eta adierazpenaren arabera, emotikono bat edo beste markatu beharko dute.

Ebaluazio jarraituak ere (Ikus 3. eranskina) bere garrantzia izango du esku-hartze honetan zehar, izan ere, saioen aplikazioan zehar jasoko diren behaketen bitartez eta saio bakoitzaren amaieran ikasle guztiekin batera eginiko hausnarketan

bitartez, irakasleak ikasle bakoitzaren ebaluazioa kualitatiboa egiteko aukera izango baitu.

#### **4. ONDORIOAK**

Ondorioen atalean jorratuko diren gogoeta eta hausnarketak aipatzen hasi aurretik, komenigarria da gogoratzea gradu amaierako lan honetan burututako esku-hartzea ez dela praktikan jartzera iritsi, eta hortaz, maila teoriko batean geratuko direla esku-hartzearen inplementazioaren inguruko hausnarketa eta ondorioak.

Hori ukaezina den arren, lanean ezarritako helburu nagusia bete egin dela esan daiteke. Izan ere, Gorputz Hezkuntzan adimen emozionala genero ikuspegitik lantzeko programa bat diseinatu baita, une oro kontuan izan dira Mayer eta Salovey (1997) autore esanguratsuek aipaturiko adimen emozionalaren lau adarrak, eta horrez gain, esku-hartzean zehar genero berdintasuna bermatzeko eta horren lanketa ikasleekin burutzeko gako garrantzitsuenak ere kontuan eduki dira.

Hala ere, ezin da aipatu gabe geratu, ikasleekin adimen emozionalaren lanketa egiteko zein genero berdintasuna bermatzeko, irakasleak bi aspektu horien inguruko oinarrizko ezagutza izatea ezinbestekoa dela. Ez bakarrik Gorputz Hezkuntza irakasgaiari dagokionez, baizik eta orokorrean ikasleekin igarotzen den denbora guztian. Izan ere, marko teorikoan aipatu bezala, lan honetan zehar jorratu diren bi aspektu horiek, bizitzan zehar izaten diren ohiko gertaeretan pasatzen baitira, emozioak une oro sentitzen baititugu, eta genero berdintasun eza ere modu esplizituan ez bada ere, momentu askotan jasaten baitugu. Hortaz, ezin da esku-hartze honetara soilik mugatu adimen emozionalaren lanketa eta genero ikuspegia txertatzea, baizik eta orokorrean eskolan lantzen diren irakasgai eta eduki guztietan kontuan hartzea ezinbestekoa dela ondorioztatu daiteke. Horrela, diseinaturiko esku-hartze hau adimen emozionala lantzeko oinarri gisa planteatzen da, ikasleek emozioen inguruko nozio minimoak izan ditzaten, oinarri gabe zaila baita egunerokotasunean kompetentzia emozionala eraginkorki lantzea.

Esku-hartzean zehar erabiliko den metodologiaren aukeraketari erreferentzia eginez, adimen emozionala lantzeko kooperazio egoerak eta psikomotrizitate egoerak erabiltzea erabaki da. Jarduera horien bidez ikasleek emozio positiboak bizitzeaz gain (Gelpi et al., 2014; Lavega et al., 2014), norberaren eta besteen arteko harreman parekideak sortzea errazago suertatzen baita. Hortaz, ondorioztatu daiteke, ikasleek norbere nahiz besteen emozioak barneratu, ulertu eta erregulatzeko lehenik eta behin, giro positiboa egotea eta ikasleen arteko errespetu eta kohesioa egotea komenigarria dela, kontzeptu horiek ondo barneratu arte behintzat. Behin emozioen inguruko



oinarrizko edukiak landu ostean, Gorputz Hezkuntzako beste jarduera mota guztietara moldatu daiteke. Horrela, aurkaritza egoeretan (ikaskideen arteko gatazka gehiago sortzen diren egoeretan) emozioen kudeaketa ere landu beharra dago, ikasleek hezkuntza-testuinguruan azaltzen diren egoera errealetan garatzen baitituzte, batik bat, trebetasun emozionalak. Mayer-ek eta Salovey-k (1990) esan bezala, gaitasun emozionalen garapena, besteak beste, esperientziaren bidez lortzen da, eta Gorputz Hezkuntzan suertatzen diren egoera anitzek horretarako aukera paregabea eskaintzen dute.

Atal honekin bukatzeko, aipagarria da esatea esku-hartze bat diseinatzeko proposamena burutzeak badaukala bere zailtasuna. Esku-hartzean zehar jorratu nahi diren aspektuak jardueretan egoki islatzea ez da lan erraza, xehetasunez azertu behar baita jarduera, saio eta fase bakoitza nola antolatu, beti ere hasieran jarritako helburua betetzeko jomugarekin. Horrez gain, metodologia aproposa eta ebaluazio tresna baliagarriak aukeratu edo diseinatu ere egin behar dira. Hortaz, konklusio eta lanaren indargune bezala, esan daiteke, beste proposamen didaktiko baten egokitzapena ez egiteak, norbanakoaren sormen prozesu bat eskatzen duela, izan ere, esku-hartze honen diseinua aurrekari teorikoetan oinarritu bada ere, orokorrean lan kreatiboaren bitartez sortua izan baita.

## **5. MUGAK ETA HOBEEKUNTZA PROPOSAMENAK**

Gaur egun bizitzen ari garen pandemia egoerak muga ugari ekarri ditu norbanakoon esparru guztietan, horren adibide da lan hau ere. Koronabirusak, eskoletan egiten ziren praktikaldietan esku-hartzeak martxan jartzeko aukerak zaildu baititu. Hortaz, lan honen muga nagusia esku-hartzea abian jarri ez izatea izan da.

Esku-hartze hau martxan ez jartzeak, proposamen honek izan dezakeen funtzionaltasuna kolokan jartzera darama. Teorikoki eta orrian idatzita dena ongi geratzen den arren, gero ikasleen errealitatera testuinguratzean gauzak asko aldatzen dira, proposamenak izan ditzakeen akatsak, mugak eta hobetu beharrekoak agertzen dira, baita baliagarriak diren jarduerak edo gaizki planteatutako jarduerak ere. Hala ere, guzti hori esku-hartzea benetan martxan jarri arte ez dago jakiterik.

Proposamen didaktikoa abian jarri ez izatearen beste mugetako bat, kompetentzia emozionalak generoaren arabera desberdinak diren aztertzeak aukera eza da. Izan ere, esku-hartzea ezartzean soilik ikus baitaiteke ea generoaren araberako bereizketa nabarmenik dagoen kompetentzia emozionalari dagokionez. Marko teorikoan esan bezala, generoaren araberako sozializazio bereiziaren ondorioz garatzen bada adimen emozionala, hezkuntzak sozializazio eragile den aldetik, ezinbesteko betebeharra

izango du horren inguruko lanketa egokia egitean, eskolan berdintasuna bermatu nahi bada behintzat.

Lanaren hobekuntza proposamenei dagokionez, esku-hartzean Mayer eta Salovey-ren adimen emozionalaren lau adarrak kontuan hartzea planteatuko nuke. Proposamen didaktikoan zehar, autoreek hierarkikoki antolatutako lehenengo hiru adarrak landu dira, hau da, kontzientzia emozionala, emozioek pentsamendua erraztea eta emozioak ulertzea, baina azken adarra, erregulazio emozionala ez da kontuan hartu. Proposamen bezala, esku-hartzeari beste hiru saio gehituko nizkioke, horrela, laugarren fase hipotetiko horrek, ikasleek emozioak kudeatzen ikasteko helburua izango luke.

Bestalde, ondorioetan esan bezala, aurkaritza zein aurkaritza-kooperazio egoerek, hau da, lehia dagoen jarduerak, ikasleen arteko gatazkak izateko probabilitatea areagotzen dute. Beraz, nire lanaren hobekuntza proposamen bezala, esku-hartzea martxan jarri osteko saioetan lehia jarduerak planteatzea litzateke, ikasleek esku-hartzean ikasitakoa aurkaritza egoeretan praktikan jartzeko aukera izateko.

Lan honekin bukatzeko, gogoeta pertsonala egin nahiko nuke, izan ere, gradu amaierako lan honek erronka pertsonala suposatu baitu niretzat. Nik ikasitako arlo bat, nire bizitzan eragina izan duen ideologia bat eta ongi ezagutzen ez nuen kontzeptu berri bat uztartu baititut, hain zuzen ere, Gorputz Hezkuntza arloa, feminismoa eta adimen emozionala. Horrez gain, gradu amaierako lana nire etorkizun profesionalerako baliagarria izatea zen nire helburua, eta ikasi dudan guztiarekin, helburu pertsonal hori ondo beteta dagoela uste dut, orain martxan jartzea besterik ez zait falta.

## 6. ERREFERENTZIAK

- Acosta, A., Arribas, J.M., Bisquerra, R., Etxebarria, I., Fernández Berrocal, P., López, F., Ruiz, D., Yus, R. eta Zaccagnini, J.L. (2008). *Educación Emocional y convivencia en el aula*. Madrid: Secretaría General Técnica.
- Alcaraz-Muñoz, V., Alonso, J. eta Yuste, J. (2017). Jugar en positivo: género y emociones en educación física. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 129, 51-63.
- Álvarez, M. (Coord.) (2001). *Diseño y Evaluación de Programas de Educación Emocional*. Barcelona: Cisspraxis.
- Anakabe, A. (2018). *Análisis de la violencia simbólica ejercida hacia las alumnas en las clases de Educación Física en la etapa de Educación Secundaria, desde la Teoría de la Reproducción de Pierre Bourdieu*. [Trabajo de Fin de Grado, Universidad de León]. <https://buleria.unileon.es/handle/10612/10856>
- Aristizabal, P. (2010). *Emakume eta gizonen berdintasuna irakasleen formazioan: Gasteizko Irakasle Eskolaren kasua*. Bilbo: Euskal Herriko Unibertsitatea.
- Aritzeta, A., Soroa, G. eta Etxebarria, I. (2013). Emozioak psikologiaren ikuspegitik. In Aritzeta, A., Soroa, G. eta Etxebarria, I. (Ed.), *Emozioak eta gaitasun Sozioemozionalak* (11-47.or). Udako Euskal Unibertsitatea. Eskuragarri hemen: [http://www.ueu.eus/denda/ikusi/emozioak\\_eta\\_gaitasun\\_sozioemozionalak](http://www.ueu.eus/denda/ikusi/emozioak_eta_gaitasun_sozioemozionalak) [Kontsulta eguna: 2020/11/21].
- Biquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 4-43.
- Bisquerra, R. (2008). *Educación para la ciudadanía. El enfoque de la educación emocional*. Barcelona: Wolters Kluwer.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis.
- Bisquerra, R. eta Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XX1*, 10, 61-82.
- Brackett, M. A. eta Katulak, N. A. (2006). Emotional intelligence in the classroom: Skill-based training for teachers and students. In Ciarrochi, J. eta Mayer, J. D. (Eds.) *Applying emotional intelligence: A practitioner's guide* (1-27.or). Psychology Press/Taylor & Francis.
- Brackett, M. A., eta Mayer, J. D. (2003). Convergent, discriminant, and incremental validity of competing measures of emotional intelligence. *Personality and social psychology bulletin*, 29(9), 1147-1158.
- Cabello, R., Ruiz-Aranda, D. eta Fernández-Berrocal, P. (2010). Docente emocionalmente inteligentes. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13(1), 41-49.

- Calvo, G., Martín-Moya, R. eta Ruiz-Montero, P. (2017). Aplicación de la inteligencia emocional en las clases de Educación Física. *EmásF. Revista Digital de Educación Física*, 48, 56-74.
- Castelar, A.F. (2014). Sobre la diversidad sexual en la escuela. *Educación y Ciudad*, 26, 77-86.
- Córdoba, D., Sáenz, J. eta Vidarte, P. (2005). *Teoría Queer. Políticas bolleras, maricas, trans, mestizas*. Madril: Egales.
- Ekman, P. eta Friesen, W. V. (1971). Constants across cultures in the face and emotion. *Journal of personality and social psychology*, 17(2), 124-129.
- Cecchini, J. A., Méndez-Giménez, A. eta García Romero, C. (2018). Validación del Cuestionario de Inteligencia Emocional en Educación Física. *Revista de Psicología del Deporte*, 27(1), 87-96.
- Conde, C. eta Almagro, B. J. (2013). Estrategias para desarrollar la inteligencia emocional y la motivación en el alumnado de Educación Física. *Revista de educación, Motricidad e Investigación*, 1, 212-220.
- de Rueda, B. eta López C. E. (2013). Música y programa de danza creativa como herramienta expresión de emociones. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (24), 141-148.
- Dueñas Buey M. L. (2002). Importancia de la inteligencia emocional: un nuevo reto para la orientación educativa. *Educación XX1*, 5, 77-96.
- Eusko Jaurlaritz (2016). Heziberri 2020. Oinarrizko Hezkuntzako Curriculuma: 236/2015eko Dekretuaren II. Eranskina osatzen duen curriculum orientatzailea. Hezkuntza, hizkuntza politika eta kultura saila: Euskal Herria. [Kontsulta: 2021ko urtarrilaren 4a]. Berreskuratua:  
[https://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/inn\\_heziberri\\_dec\\_curriculares/eu\\_def/adjuntos/OH\\_curriculumosoa.pdf](https://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/inn_heziberri_dec_curriculares/eu_def/adjuntos/OH_curriculumosoa.pdf)
- Fernández-Abascal, E. eta Jiménez, M. P. (2010). Psicología emocional. In Fernández-Abascal, E., Garcia, B., Jiménez, M. P., Martín, M. D., eta Dominguez, F. J. (Coords). *Psicología de la emoción* (17-47.or). Editorial Universitaria Ramón Areces.
- Fernández-Berrocal, P. eta Extremera, N. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29, 1-6.
- Fernández-Berrocal, P. eta Ruiz, D. (2008). La inteligencia emocional en la educación. *Revista electrónica de investigación psicoeducativa*, 6(2), 421-436.
- Fernández-Berrocal, P., Extremera, N. eta Ramos, N. (2004). Validity and reliability of the Spanish modified version of the Trait Meta-Mood Scale. *Psychological reports*, 94(3), 751-755.

- Fernández-Berrocal, P., Cabello, R. eta Gutiérrez-Cobo, M. J. (2017). Avances en la investigación sobre competencias emocionales en educación. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 88, 15-26.
- Fernández, E., Camacho, M.J., Vázquez, B., Blández, J., Mendizábal, S., Rodríguez, I., Sánchez, F., Sánchez, M. eta Sierra, M.A. (2008). *Estudio de los estereotipos de género vinculados con la actividad física y el deporte en los centros docentes de educación primaria y secundaria: Evolución y vigencia. Diseño de un programa integral de acción educativa*. Ministerio de Igualdad. Instituto de la Mujer.
- Fivush, R., Brotman, M. A., Buckner, J. P. eta Goodman, S. H. (2000). Gender differences in parent-child emotion narratives. *Sex roles*, 42(3-4), 233-253.
- García-Fernández, M. eta Giménez-Mas, S. I. (2010). La Inteligencia Emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 3(6), 43-52.
- García, J. O. (2014). Metodología cooperativa, inteligencia emocional y dilema moral: construyendo una educación física diferente. *La Peonza: Revista de Educación Física para la paz*, (9), 72-92.
- Gelpi, P., Romero-Martín, M. R., Mateu, M., Rovira, G. eta Lavega, P. (2014). La educación emocional a través de las prácticas motrices de expresión. Perspectiva de género. *Educatio Siglo XXI*, 32(1), 49-70.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós.
- Jaqueira, A. R., Lavega, P., Lagardera, F., Araújo, P. eta Rodrigues, M. (2014). Educando para la paz jugando: género y emociones en la práctica de juegos cooperativos competitivos. *Educatio Siglo XXI*, 32(1), 15-32.
- Jiménez, M. I. eta López-Zafra, E. (2009). Inteligencia emocional y rendimiento escolar: estado actual de la cuestión. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 41(1), 69-79.
- Kleinginna, P. eta Kleinginna, A. (1981). A categorized list of emotion definitions, with suggestions for a consensual definition. *Motivation and emotion*, 5(4), 345-379.
- Lantieri, L. (2010). *Inteligencia emocional infantil y juvenil* (3ª ed.). Madrid: Aguilar.
- Lavega, P., March, J. eta Filella, G. (2013). Juegos deportivos y emociones. Propiedades psicométricas de la escala GES para ser aplicada en la Educación Física y el Deporte. *Revista de investigación educativa, RIE*, 31(1), 151-166.
- Lavega, P., Lagardera, F., March, J., Rovira, G. eta Coelho, P. (2014). Efecto de la cooperación motriz en la vivencia emocional positiva: perspectiva de género. *Movimento*, 20(2), 593- 618.
- Mateos, M. E. (2011). La educación en valores en el área de educación física y en el deporte escolar. *La Peonza: Revista de Educación Física para la paz*, 6, 51-55.

- Mateos, M. E. (2012). La inteligencia emocional en el área de Educación Física. *La Peonza: Revista de Educación Física para la paz*, 7, 65-69.
- Mayer, J. D. eta Salovey, P. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185-211.
- Mayer, J. D. eta Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey eta D. Sluyter (Ed.). *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators* (3-31.or). Basic Books.
- McClure, E. B. (2000). A meta-analytic review of sex differences in facial expression processing and their development in infants, children, and adolescents. *Psychological bulletin*, 126(3), 424-453.
- Mestré, J., Guil, R. eta Brackett, M. (2008). Inteligencia emocional: definición, evaluación y aplicaciones desde el modelo de habilidades de Mayer y Salovey. *Motivación y emoción*, 407-438.
- Miralles, R., Filella, G. eta Lavega, P. (2017). Educación física emocional a través del juego en educación primaria: ayudando a los maestros a tomar decisiones. *Retos: Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 2017, 31, 88-93.
- Muñoz de Morales, M. eta Bisquerra, R. (2013). Diseño, aplicación y evaluación de un plan de educación emocional en Guipúzcoa: análisis cuantitativo. *Edupsykhé. Revista de Psicología y Educación*, 12(1), 3-21.
- Parlebás, P. (1989). *Perspectivas para una educación física moderna*. Ed. Unisport, Málaga.
- Pellicer, I. (2011). *Educación Física Emocional. De la teoría a la práctica*. Barcelona: Editorial INDE.
- Perea, R. (2002). La educación para la salud. Reto de nuestro tiempo. *Educación XX1*, 4, 15-40.
- Posada, M. L. (2014). Teoría queer en el contexto español. Reflexiones desde el feminismo. *Daimon Revista Internacional De Filosofía*, (63), 147-158.
- Rabazo Méndez, M. J. eta Moreno Manso, J. M. (2006). Estilo interactivo durante la lectura de cuentos infantiles de contenido engañoso [Interactive Style during the Reading of Children's Stories with Deceptive Contents]. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 4(3), 493-512.
- Rovira, G., López-Ros, V., Lagardera, F., Lavega, P. eta March, J. (2014). Un viaje de exploración interior: Emociones y estado de ánimo en la práctica motriz introyectiva. *Educatio siglo XXI*, 32, 105-126.
- Ruiz, G., Lorenzo, L. eta García, A. (2013). El trabajo con la inteligencia emocional en las clases de Educación Física: valoración de una experiencia piloto en Educación primaria. *Journal of Sport and Health Research*. 5(2), 203-210.

- Salovey, P., Mayer, J. D., Goldman, S.L., Turvey, C. eta Palfai, T. P. (1995). Emotional attention, clarity and repair: Exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale. *Emotion, disclosure and health*, 125-154.
- Sánchez Nuñez, M.T., Fernández-Berrocal, P., Montañés, R. eta Latorre, J.M. (2008). ¿Es la inteligencia emocional una cuestión de género? Socialización de las competencias emocionales en hombres y mujeres y sus implicaciones. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 15(2), 455-474.
- Sau, V (2000). *Diccionario ideológico feminista*. Bartzelona: Icaria.
- McElravy, L. J. eta Hastings, L. J. (2014). Profiling the Youth Leader: Personality and Emotional Intelligence Trends and Their Relationship to Leadership Skills. *Journal of Agricultural Education*, 55(1), 134-151.
- Scraton, S. (1995). *Educación Física de las niñas: un enfoque feminista*. Madrid, España: Morata.

## 7. ERANSKINAK

### 1. Eranskina

GENERO IKUSPEGIA TXERTATZEKO BEHAKETA FITXA			
	BAI	EZ	OHARRAK
<b>OROKORRAK (saio guztietan)</b> - Hausnarketak burutzean generoaren arabera emozioak adierazteko gaitasun ezberdinak? - Gatazken txokoaren erabileran genero bat edo bestea gehiago nabarmendu?			
<b>1.1 Emozioak aztertzen</b> - Egoera berdinetan emozio ezberdinetan kokatzen dira ♂-k eta ♀-ak? -Emozio batzuetan gehiago kokatzen dira ♀ eta ♂ beste emozio batzuk gailentzen dira?			
<b>1.4. Nolakoak gara?</b> - Bil zaitezte esatean nabarmen ikusten da generoaren arabera bereizita batzen direla? - Generoaren arabera tristura, amorrua edo mirespena adierazteko erraztasun berdinak dituzte?			
<b>2.4. Gertatu ahal zaizu? Ba mugitu!</b> - Egoeraren arabera nabarmen ikuste da ♂-k eta ♀-ak orokorrean egoera ezberdinak jasaten dituztela? - ♂-k gai dira onartzeko negar egiten dutela edo triste egoten direla? - ♀-ak haien buruan konfiantza sentitu?			
<b>3. Elkarrekin emozioak biziz!</b> - Erronketan nabarmendu iniziatiba ♀-ek edo ♂-ek hartzen dutela? - Generoaren arabera guztiek haien iritsiak eman? Eta agindu? -Generoaren arabera lotsatu, gai ez direla pentsatu eta ez egin? Konfiantza falta?			
<b>4.4. Gelditu, pentsatu, JARDUN!</b> - Antzerkia pentsatzean nortzuk eman ideiak? Denen ideiek garrantzi berdina? - Antzetzeko orduan ♀-ek eta ♂-ek jarrera berdina? Edo batzuk besteek baino protagonismo handiagoa?			
<b>5.1. Nola erreakzionatuko nuke?</b> - Generoaren arabera erreakzio ezberdinak? - ♀-ek edo ♂-ek orokorrean gaitasun gehiago gorputzaren bidez erreakzioak adierazteko? - Haserrea edo bortizkeria genero batean gehiago nabarmendu? Eta erreakzio maitekorrak edo esker onekoak?			
<b>5.2. Musikak eragina dauka emozioetan? Eta emozioek eragina jarreran?</b> - Generoaren arabera mugitzeko modu ezberdinak? Espazioaren erabilera ez orekatua? - Nortzuk musikaren bitartez emozioak adierazteko erraztasun gehiago? - Generoaren arabera musika konkretu batzuetan errazago mugitu, gusturago egon edo adierazi?			
<b>5.3. Afektuen zirkulua</b> - Generoaren arabera afektua adierazteko modu ezberdinak? -Afektua sentitzean gustu ezberdinak generoaren arabera?			
<b>6.2. Denak ala inor ez</b> - ♀-ek eta ♂-ek elkar lagundu? Edo nabarmendu bakarrik egin nahia? - Laguntzako eskatzeko gai dira? Haien artean gatazkak sortu dira? - Generoaren arabera nabarmen ikusi urduritasuna, konfiantza falta, zer egin jakin gabe, besteen aginduetara?			
<b>6.3. Emozioak sentituz nola jardun?</b> - Antzerkia pentsatzean nortzuk eman ideiak? Denen ideiek garrantzi berdina? - Antzetzeko orduan ♀-ek eta ♂-ek jarrera berdina? Edo batzuk besteek baino protagonismo handiagoa?			



### **DORTOKAREN IPUINA**

Garai batean dortoka eder eta gazte bat zegoen, 8 urte zituen eta eskola hasi berria zen. Bere izena Dortoka Txikia zen. Ez zitzaion asko gustatzen eskolara joatea, nahiago zuen anaia gaztearekin eta amarekin etxean egon. Ez zitzaion gustatzen eskolan gauzak ikastea, berak soilik korrika ibili eta jolastu egin nahi zuen. Zailegia eta astunegia egiten zitzaion fitxak egin eta arbeletik kopiatzea, edo jarduera batzuetan parte hartzea. Ez zitzaion gustatzen irakaslea entzutea, dibertigarriagoa zen kotxe-motorren hotsak egitea irakasleak kontatzen zituen gauza batzuk entzutea baino. Berari gustatzen zitzaiona beste umeeekin korapilatzea zen, haiekin sartzea, txantxak egitea. Beraz, eskola gogorra zen berarentzat.






Egunero, ikastetxerako bidean, bere buruari esaten zion ahalik eta ongien egingo zuela bere ikaskideak ez zirikatzeke. Baina, hala eta guztiz ere, erraza zen zerbaitek edo norbaitek kontrolik gabe uztea, eta, azkenean, haserre amaitzen zuen beti, edo borrokatu egiten zen, edo zigortu egiten zuten. "Beti nahastuta" pentsatzen nuen, "Horrela jarraituz gero, gorrotatu egingo ditut ikastetxea eta guztiak". Eta Dortokak oso gaizki pasatzen zuen. Baina bat-batean, okarren sentitzen zen egun batean, berak pentsa zezakeen Dortokarik handiena eta zaharrena aurkitu zuen. Hirurehun urte baino gehiago zituen dortoka zahar bat zen, mendi bat bezain handia. Dortoka Txikiak ahots lotsati batez hitz egiten zion, dortoka handiaren beldur zelako. Baina dortoka zaharra handia bezain atsegina zen, eta laguntzeko prest zegoen: "Aizu! Hemen!" Esan zuen bere ahots indartsuaz, sekretu bat kontatuko dizut. "Ez al zara konturatzen zure arazoek konponbidea zure gainean daramazula?". Dortoka Txikiak ez zekien zertaz ari zen. "Zure eskola!" Oihukatzen zion. "Zertarako daukazu maskorra? Zure maskorrean ezkutatu zaitezke amorru, haserre, hausteko, oihukatzeke, jotzeko gogoa duzun guztietan. Zure maskorrean zaudenean, atsedean har dezakezu une batez, hain haserre ez zaudela sentitu arte. Horrela, haserretzen zaren hurrengoan, sartu zure maskorrean!" Dortoka Txikiari gustatu egin zitzaion ideia, eta oso pozik, irrikan eskolan sekretua probatzeko.

Biharamunean, praktikan jarri zuen. Bat-batean, haren ondoan zegoen haur batek kolpe bat eman zion bizkarrean. Haserre sentitu zen, eta ia nerbioak galdu eta kolpea itzuli zion, baina bat-batean dortoka zaharrak esandakoa gogoratu zuen. Besoak, hankak eta burua tximista bezain azkar lotu zituen, eta geldirik egon zen haserrea pasa zitzaion arte. Asko gustatu zitzaion zein ondo zegoen bere maskorrean, non inork ezin baitzion enbarazurik egin. Irten zenean, harritu egin zen irakaslea irribarrez ikusteaz, pozik eta harro. Bere sekretua erabiltzen jarraitu zuen urte osoan zehar. Norbaitek edo zerbaitek enbarazu egiten zionean erabiltzen zuen, baita berak norbaitekin jo edo eztabaidatu nahi zuenean ere. Hain modu ezberdinean jokatzeko lortu zuenean, oso pozik sentitu zen klasean, mundu guztiak miresten zuen eta bere sekretu magikoa zein zen jakin nahi zuten.

### 3. Eranskina

<b>IKASLEAREN EBALUAZIORAKO BEHAKETA FITXA</b>	
<b>Ikaslearen izen abizenak:</b>	
<b>ITEMAK</b>	<b>Balorazioa (1-4)*</b>
1. Jarrera aktiboa eta baikorra dauka	
2. Bere gaitasunak ezagutzen ditu (aukerak eta mugak)	
3. Bere emozio ezberdinak bereizten ditu	
4. Bere emozio ezberdinak identifikatzen ditu	
5. Egoera motor ezberdinei aurre egiten saiatzen da	
6. Joko motor ezberdinen arauak ulertu eta ezagutzen ditu	
7. Joko motor ezberdinen arauak aplikatu eta errespetatzen ditu	
8. Motibazioa erakusten du jardueretan	
9. Erantzukizunarekin jokutzen du	
10. Emozioak kanporatzeko gai da	
11. Badaki emozioak gorputz adierazpenaren bidez transmititzen	
12. Gorputzaren bidez adierazteko bide berriak arakutzen ditu	
13. Emozio eta sentimenduak kideekin elkar banatzen ditu	
14. Talde lanean aritzean sortzen diren egoerez jabetzen da	
15. Landuriko autokontrolerako teknika ezagutzen du	
16. Emozioak sentitzeak norberaren jarreran aldaketak sortzen dituela jabetzen da	
17. Egoera baten aurrean emozio ezberdinak senti daitezkeela jakitea	
18. Egoera baten aurrean pertsona bakoitzak ezberdin jardun dezakeela jabetzea	
19. Gertakari jakin batzuen aurrean ematen diren erantzunak aztertzen eta erreakzio aproposak bilatzen saiatzen da	
20. Besteek adierazitako emozioak ulertzen ditu	
21. Besteek adierazitako emozioak errespetatzen saiatzen da	
22. Besteek laguntzen saiatzen da	
23. Badaki elkarlanean aritzen	
<b>OHARRAK:</b>	
*1 oso gutxi/ 2 eskas/ 3 ongi/ 4 bikain	

#### 4. Eranskina

IKASLEAREN EBALUAZIORAKO GALDETEGIA (PRETEST/POSTEST)						
Izen abizenak:	Gela:	Zenbatgarren galdetegia?				
		Inoiz ez	Gutxitan	Batzuetan	la beti	Beti
Arreta handia jartzen diot sentitzen dudanari (haserreari, pozari, tristurari, maitasunari...) (1)						
Asko kezkatzen naiz sentitzen dudanagatik (2)						
Triste nagoenean denbora asko egoten naiz pentsatzen zergatik nagoen horrela (3)						
Pozik nagoenean denbora asko egoten naiz pentsatzen zergatik nagoen horrela (3)						
Haserre nagoenean denbora asko egoten naiz pentsatzen zergatik nagoen horrela (3)						
Nire emozioei eta aldar-teari adi egotea merezi du (4)						
Denbora guztian nire aldar-tean pentsatzen dut (6)						
Nire sentimenduetan pentsatzen dut (7)						
Nola sentitzen naizen jakin nahi dut uneoro (8)						
Nola sentitzen naizen azaldu dezaket (10)						
Ia beti dakit nola sentitzen naizen (11)						
Pertsona ezberdinekin sentimendu ezberdinak izaten ditut, eta badakit adierazten zein sentimendu diren (12)						
Lagun batekin gustura nagoenean berari esaten diot (12)						
Lagun batekin haserretzen banaiz nola sentitzen naizen esaten diot (12)						
Pozik nagoenean pozik nagoela esaten dut (14)						
Beldurtuta nagoenean beldurtuta nagoela esaten dut (14)						
Triste nagoenean triste nagoela esaten dut (14)						
Emozio negatiboa bada ez dut esaten nola sentitzen naizen (15)						
Emozio positiboa bada nola sentitzen naizen esaten dut (15)						
Nola sentitzen naizen ulertzen dut (16)						
						
Gauza politak pentsatzen ditut horrela nagoenean (5)						
Gauza itsusiak pentsatzen ditut horrela nagoenean (5)						
Gauza tristeak pentsatzen ditut horrela nagoenean (5)						
Gauzak txarrak pentsatzen ditut horrela nagoenean (5)						
Triste nagoenean horrela sentitzen naiz (9)						
Beldurtuta nagoenean horrela sentitzen naiz (9)						
Pozik nagoenean horrela sentitzen naiz (9)						
Haserre nagoenean horrela sentitzen naiz (9)						
Harrituta nagoenean horrela sentitzen naiz (9)						
Gehienean horrela egoten naiz (13)						
Oso gutxitan egoten naiz horrela (13)						