



Jakingarriak

PSIKOMOTRIZITATEA ESKOLAN



Argitaratzailea:	Mondragon Unibertsitatea Humanitateak eta Hezkuntza Zientzien Fakultatea
Laguntzailea:	Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Saila
Erredakzioa:	Mondragon Unibertsitatea Humanitateak eta Hezkuntza Zientzien Fakultatea Dorleta auzoa z/g 20540 Eskoriatza Tfnoa: 943-714157 Faxa: 943-714032 Helbide elektronikoa: liburutegia@huhezi.edu eta hazitegi@huhezi.edu
Zuzendaritza:	Nerea Alzola
Erredakzio Kontseilua:	Nerea Alzola, Miren Gabantxo, Julia Barnes, Iñigo Ramírez de Okariz, Pili Sagasta eta Elena López de Arana
Erredakzio idazkaria:	Elena López de Arana
Itultzailea:	Iñaki Mendiguren
Euskara zuzentzailea:	Asier Irizar
Diseinua:	A. Vargas
Inprimategia:	Antza inprimategia
L.G.:	SS-981/92
ISSN:	1697-6215

BERRI BIBLIOGRAFIKOAK

- 4 Liburu berrien albisteak
- 8 Artikulu aipagarriak
- 10 Esan dute

GAI MONOGRAFIKOA

Psikomotrizitatea eskolan

- 12 **Polentinos, Juan Cruz.**
Sarrera
- 14 **Polentinos, Juan Cruz.**
Psikomotrizitatearen erreferentzia historiko txiki bat
- 18 **Intxausti, M^a Jose.**
Oihartzunak - hitz sustraituak
- 22 **Herran Izagirre, Elena.**
Psikomotrizitatean, lehen haurtzaroko bertikaltasunaren kontrolaz
- 32 **Polentinos, Juan Cruz.**
Helduaren zeregina hezkuntzako praktika psikomotorrean
- 40 **Aucouturier, Bernard.**
Psikomotrizitate-praktika
- 46 **BALIABIDEAK**
La vuelta al mundo en 25 canciones

Liburu berri



Domènech, J. eta Guerrero, J. (2005). *Miradas a la educación que queremos*. Bartzelona: Graó.

Egileen esanetan, liburu hau zuzenduta dago uste dutenentzat hezkuntza funtsezkoa dela gizatiaragoak bihur gaitzen, eta, era berean, uste dutenentzat hezkuntza funtsezkoa dela etorkizun ona bermatu ahal izateko Lurra gure planetari.

Hitez eta ikonoz osatutako testu-multzoa da liburua: hitz hurrenkerak, azalpen-testu laburrak, galderak, hitzak, irudiak... Horiek guztiek hezkuntza-ametsa irudikatzea dute xede, eta irakurlea gonbidatzen dute ikuspegia zabaltzera, urrutira eta barnera begiratzera, hausnartzera, gozatzera eta amets egitera.

Liburuan ez dugu hezkuntza klasikoaren teoriaren arrastorik aurkituko, baina bai, ordea, txukun landutako testu laburrak, iradokizunez, galderez eta intuiziozko oharrez beteak, guztiek ere hezkuntza-proiektua erakitzerara bideratuta.

Irakurleak mosaiko antzeko bat aurkituko du, egileek bikain koordinatutako lan baten ondorioz; egoki bukatutako lana da, etikoki konpromiso handikoa, eta ederra benetan.

Argitalpen atsegina da, bai ukimenerako eta bai ikusmenerako ere, eta irakurketa bat baino gehiago egiteko bidea ematen du: irakurketa jarraikia eta zehatza, irudiak ikuskatzea, argazki bat eta dagokion testua goitik behera aztertzea...

Liburu ederra eta interesgarria da gure ustez, sormenezko elkarrizketetarako bidea eman dezakeena.

Nerea Alzola
Mondragon Unibertsitateko Humanitate eta Hezkuntza Zientzien Fakultatea



Azkarraga, Etxegibel, J. (2006). *Mendebaldearen mintzo mindua. Begiratu kritikoa gizarte eta kultura modernoari*. Bilbo: Euskaltzaindia eta BBK Fundazioa.

Lerro hauen helburua zera da: mundu modernoan ulertzeko zenbait pista ematea, geure buruak hobeto kokatzeko erremintak jaurtitzera, geure gaurko min indibidual eta kolektiboak hobeto ulertzeko gogoetak eraikitzea; izan ere, paisaia soziohistorikoa eta bidaiari biografikoa banaezinak dira. Eta, hori guztia, euskal ikuspegiari lekua eginez egitea, hau da, mundu zabal-leko prozesuak etxeko leihotik begiratzera.

en albisteak

Mendebaldeak eraiki duen munduak indar aparta erakutsi du zenbait aspektutan eta globalizazio garaian han-hemen hedatzen ari da (tokian tokiko sinkretismoekin). Auzitan jarri beharreko zibilizazio-patroia da, baina. Mendebaldekoa minduta dagoen mundua baita, etxe zulotua. Bertan bizi garenoi sufriztera eroaten gaitelako bizitzak berezkoa duen sufrimendutik haratago.

Xume bada ere, unibertsitateko ikasleei eta eraldaketaren aldeko ekintzaileei tresna analitikoak eskaini nahi zaizkie, errealitatea arakatu eta minok ulertzeko pista inperfektu ugari. Konformismoa da gaur borrokatu beharreko gaitzik endemikoena, eta ezagutzaz eta kritika osagaiez ondo janztea da eraldaketaren aldeko bulkadak behar duena.

Joseba Azkarra Etxegibel
Mondragon Unibertsitateko Humanitate eta
Hezkuntza Zientzien Fakultatea



Richardson, Will (2006).
*Blogs, Wikis, Podcasts,
and Other Powerful Web
Tools for Classrooms*.
Thousand Oaks, CA.
Corwin Press.

Aste Santuko oporretarako iritsi zitzaidan liburu hau Amazon liburu-dendatik -*Blogs, Wikis, Podcasts,*

and Other Powerful Web Tools for Classrooms, Will Richardson irakasle blogariak idatzia-, eta arreta handiz irakurri dut, altxor bat iruditu baitzait, erabat gomendagarria irakasleontzat, ikasgelan teknologia berriak erabili nahi ditugun neurrian.

Will Richardsonek argi azaltzen du nola sareko erremintek sor ditzaketen ikasteko formatu berriak, eta esplikatzeko ikasleak ikaskuntza interaktibon. Ikasleekin landu beharreko trebetasun berriak agertzen ditu, eta horretarako hainbat adibide landu, lotura interesgarriak eskaini eta ideia mordoa plaza-ratzen ditu.

Edukiak lantzeko, Will Richardsonek eduki hauek lantzen ditu liburuan: blogak, wikiak, RSSak, agregatzaileak, gizarte bilketak, argazkiak sarean, podcastinak.

Web 2.0 ikastaroan emango ditugun programa asko agertzen dira liburu honetan, bakoitza testu-inguru aberats batean azalduta. Beraz, Web 2.0 nola aplikatu ikasgelan ikasi nahi duzuen irakasleok hemen duzue liburu bat, erabat gomendagarria.

Joxe Aranzabal
Mondragon Unibertsitateko Humanitate eta
Hezkuntza Zientzien Fakultatea



Artikulu aipagarriak

Arroyo, I. (2006). La publicidad: una herramienta para educar en valores. *Cuadernos de Pedagogía* 357, 46-49 orr.

Artikulu honetan proposamen didaktiko bat egiten digute, DBHn etika lantzeko publizitatea erabiliz. Bertan, publizitate komertzial batzuk aukeratu ondoren, eta, tresna bat erabiliz, ikasleek iragarkiak aztertzen dituzte eta zein balio agertzen diren inferitu: eskuzabaltasuna, inbidia, harrotasuna, etab.

Oso esperientzia polita eta erabilgarria gaztetxoekin.

Puig Rovira, J.M. (koord.) (2006). El aprendizaje-servicio. *Cuadernos de Pedagogía* 357, 56-85.

Herritartasunaren inguruko hainbat artikulu eta esperientzi. Denek dute helburu nagusi partaidetza demokratikoaren ikaskuntza eta gizartearekiko konpromisoaren hazkuntza.

Gure ustez, oso dokumentazio erabilgarria eta motibagarria da.

Hikhasi (2006). Juan Carlos Alonso. Elkarrizketa. *Hikhasi* 109, 16-23.

Hikhasi aldizkariak elkarrizketa luzea egin dio Juan Carlos Alonso psikologoari, izan ere azken urteotan makina bat hitzaldi egin ditu haur liburuen inguruan, eta batik bat "beldurra" gai interesgarriaren inguruan.

Hona hemen Alonsok adierazitako zenbait ideia: "Beldurra eta frustrazioa errealtateak sortzen ditu, eta, ez, ordea, fantasiak, fikzioak edo ipuinek. Are gehiago, fantasiaren, fikzioaren, ipuinen... beharra dugu errealtateari aurre egiteko"... "Gaurko ipuinek gehiegi babesten dute haurra. Eta haurrek ogro gaiztoak ere behar dituzte, beren inpulsoak botatzeko"... "Gaurko haurrek zer beldur dituzten eta nondik sortuak diren ikusiz gero, irudiaren eragina itzela dela kontu-

ratuko gara. Etxean bertan daukagu arriskua: telebista beldur sortzaile izugarria da, eta helduak ez dira tresna horrekin larritzen"... "Ipuin klasikoan jatorria ahozkotasuna da; imajinatzeke asmatuak dira, eta fantasia denez, haurra libre da entzuten duena berak nahi bezala irudikatzeke, unean uneko beharren arabera. Ipuin klasikoak kontatzeko dira, ez ikusteko. Irudia jarrri zitzaientetik, lehenago zuten xarma eta benetako izaera galdu zuten."

Collell, J. eta Escudé, C. (2006). ¿Nos llevamos bien? Una propuesta para afrontar el maltrato entre alumnos en la ESO. *Aula* 152, 83-95.

Hona hemen gaztetxoaren arteko harremanak hobetzeko material didaktikoa. Autoreen asmoa izan da haurren arteko tratatu txarrak aztertzea eta tolerantzian hezteko materiala sortzea. Bullying deituriko fenomeno hain serioa izan da, ezen Eskolako Elkar bi-

zitzarako plan orokorra planteatzen baitute, ez baita nahikoa hezkuntza demokratikorako tutoreen interbentzioa.

Materiala lagungarria izan daiteke hainbat eskolatan.

Peonza (2006). El Arte y el Álbum ilustrado. *Peonza* 75-76

Peonza aldizkariak (haur eta gazte literatura) album ilustratuei buruzko monografiko bat eskaini berri du. Gutxitan aztertutako da, eta agian horregatik, interesgarriak iruditu zaizkigu aldizkarian agertu diren artikulak (eta are interesgarriagoak dira kontuan hartzen badugu European arrakasta handia dutela, azken garaiotan, liburu horiek, eta guk, berriz, ezer gutxi dakigula gai horren inguruan).

Badira hainbat gauza aipagarri, esaterako, irudien funtzioa zein den albumetan, haur ilustratzaileen artea nola mamitzen den, zeintzuk diren gaur egungo gairik garrantzitsuenak haurrentzako albumetan, edota zein diren korrante nagusiak. Idatzi dutenen artean badira izen ezagun askoak, besteak beste, Denise Dupont-Escarpit, Teresa Colomer, Javier García Sobrino, Teresa Durán, Jose Luis Polanco ... Ilustratzaileen testigantzak ere ez dira falta: David Mc Kee, Michael Foreman, Pacovská, André Dahan, Asun Balzola, Carme Solé, Elena Odriozola, Maurice Sendak, Arnal Ballester ... Azkenik, zerrenda antologikoa eskaintzen du aldizkariak, eta hortxe dira azken 20 urteotan argitaratu diren album ilustratu garrantzitsuenak.

Mata, J. (2006). Fuera de lugar. Travesías II. *CLIJ* 194, 23-31

Juan Mata oso artikulua interesgarriak argitaratzen ari da CLIJ aldizkarian Haur eta Gazte literaturaren inguruan. Funtsean, adierazten digu haur eta gazte literaturan plazaratzen diren kalitatezko liburuak badirela helduentzat argitaratzen direnak bezain kalitate onekoak. Horren erakusgarri adibideak ematen ditu; poema onek, ipuin onek eta nobela onek, haur txikienezko liburu onek bezala, eskaintzen digute, askotan eskaini ere, oso ikuspegi hunkigarria arazo sozialen zein giza ezberdintasunaren aurrean.

Hona hemen ale honetan aztertzen diren liburu batzuk: David McKee-ren Elmer, Leo Lionni-ren Frederick, Leaf Munro-ren Ferdinando el toro, Helga Heiz, Janish eta Bansch-en ¡Zas Pum!, Shel Silverstein-en Lafcadio, el león que devolvió el disparo, eta Ana Maria Matuten Los niños tontos.

Margolis, F. (2006). Niños y adultos en los mundos literarios de Gabriela Keselman. *Imaginaría* 182.

Imaginaría aldizkari digitala da, hamabostekaria, haur eta gazte literaturan espezialdua eta norberak doan jaso dezakeena, helbide honetan: www.imaginaría.com.ar.

Azken alean, bada, Gabriela Keselman idazlearen unibertsoaz dihardu eta adierazi behar dugu oso interesgarria dela. Izan ere, Gabriela Keselman haur literatura-ko idazlerik arrakastatsuenetakoa da gaur egun. Eta ez bakarrik hain-



Xabier Muñoz Etxagibel (2006).

bat liburu plazaratu duelako, baizik eta ukitzen dituen gaiak funtsezkoak direlako gaur egungo gizartean, batik bat haurren eta gurasoen arteko harremani dagokienez.

Izan ere, Keselman-ek haurra eta helduen arteko arazoak planteatzen ditu (ia beti nahiko modu errealistan), oso egitura finkoak erabiltzen, eta eguneroko egoera arruntez baliatzen da: direla urtebetetzeak, direla medikuaren kontsultak, opariak, eta abar. Tarteka animaliak ere sartzen ditu, eta nola ez, elementu fantastikoak, baina beti saiatzen da mantentzen Keselmanek gurasoen eta haurren arteko tentsioa.

Hona izenburu batzuk: El Regalo, Nadie quiere jugar conmigo, Yo primero, Nadie quiere jugar conmigo, Y ahora tráeme, Yo primero, El cumpleaños de Enzo, Papá se casó con una bruja, Mamá llega tarde.

Nerea Alzola eta Pello Añorga
Mondragon Unibertsitateko
Humanitate eta Hezkuntza
Zientzien Fakultatea



Esan dute



En la actualidad, el papel del clima en las grandes

hambrunas es marginal: es el hombre el que mata de hambre a sus semejantes.

Ramonet, Ignacio (2005). El ecosistema en peligro. En Varii. *Frente a la razón del más fuerte*. Bartzelona: Círculo de lectores/Galaxia Gutenberg, 106 orr.



Me sumo a la conclusión, en absoluto

angelical de Kant, quien decía preferir la "coexistencia de los estados a su reunión bajo una potencia superior a las otras"; el equilibrio que se establece entre ellos "pese a la lucha que resulta de su diversidad", a la paz definitiva impuesta por el imperio.

Todorov, Tzvetan (2005). Hegemonía o pluralismo, dos modelos en competencia. En Varii. *Frente a la razón del más fuerte*. Bartzelona: Círculo de lectores/Galaxia Gutenberg, 147 orr.



Los sádicos suelen ampararse en el reglamento para

someter al otro: "El reglamento es así, no te queda más remedio que hacerlo, harás lo que te digo porque así lo manda la ley"

Cyrułnik, B. eta Morin, E. (2005). *Diálogos sobre la naturaleza humana*. Bartzelona: Paidós Ibérica, 54 orr.



Con la mano en el corazón, debo confesar que lo

único verdaderamente importante es que la felicidad es la ausencia de miedo.

Punset, Eduardo (2005). *El Viaje a la felicidad*. Bartzelona: Destino, 39. orr.



Lehen, informazioa boterea zen, eta informaziorik ez

edukitzea ezagutzarik ez izatea. Gaur egun, informazioa gehiegi edikitzeak dakar ezagutzarik eza. Beraz, hor dago hezkuntza sistemaren eztabaidetako bat: etengabe ikasteko inbertu

behar da denbora, baina informazioa destilatuz.

Etxenike, Pedro Miguel. *Hikhasi 108*, 2006ko ekainaren 1ean, 20. orr.



Nola lortu etxean bakerik nor berak bere barruan

aurrez egin gabe gerrarik? Nor bera bere buruarekin adiskidetu aurretik?

Artze, Joxean. Lekukoak: Mendibil, Gontzal. *Hemen 9*, 2006.



¿Qué queremos hacer con un menor que comete

hechos delictivos? ¿Sancionarlo para educarlo o puramente castigarlo?

Calatayud, Emilio. *Cuadernos de Pedagogía 357*, 2006, 51. orr.



"Ez da nahikoa hizkuntza bat erabiltzea;

mintzamenak irakasgaia ere izan beharko luke... Ahozko didaktikaren inguruan eginiko ikerketek erakusten digute ezinbestekoa dela ahozko adierazpena irakastea, ikasleek jendaurrean hitz egiten ikastea."

Dolz, Joaquim.

http://www.euskonews.com/0352zbk/elkar_eu.htm,
2006ko ekainaren 26an.



"Los padres deberían estar estrechamente

implicados en el sistema educativo de sus hijos, implicados en ver qué está pasando con sus hijos, trabajar con ellos y pasar tiempo con sus propios hijos. Los niños tienen que compartir tiempo con más niños. Por otro lado, los padres llegan a casa después de quince horas de trabajo y no tienen tiempo para disfrutar con sus hijos que cada vez pasan más tiempo frente a la televisión o con videojuegos. Esto sucede en América y nunca había pasado antes. Las televisiones hacen de niñeras. No es que ocurra sin más, sino que está planeado, es lo que pasa en los países ricos, es el liberalismo."

Chomsky, Noam.

Noticias de Guipuzcoa,
2006ko ekainaren 21an, 12. orr.



"Y por qué me gusta tanto Lisbeth Zwerger? Podría decir que por sus colores,

su composición, su estética..., pero no. No sólo por eso. Me gusta tanto por algo que no sé muy bien cómo definir y que me produce una extraña sensación en el estómago. Si, sé que suena muy tremendo, pero esa especie de vértigo es el efecto que me suele producir la belleza. Un paisaje, un objeto, un momento, un cuadro... esa necesidad de atraparlo, esa dificultad para despegarme y dejarlo atrás. En la última feria de Bolonia, en la exposición dedicada a Hans Christian Andersen, volvía a tener esa sensación. Delante de una ilustración del cuento de La sirenita ilustrado por Lisbeth Zwerger, cómo no. Me encanta su combinación de colores, sus cielos y sus mares; y sus noches, su luz de luna; los campos que se funden con el cielo; sus personajes etéreos; su gusto exquisito en los trajes y la decoración; sus estampados... tantas cosas que para mí representan la belleza."

Odrizola, Elena.

Peonza 75-76,
2006ko apirillean, 186-187. orr.



"Un album ilustrado es un libro de

imágenes que nos cuenta historias. Tiene que tener un gran nivel artístico, de lo contrario, no pasa de ser un libro para niños con unos

dibujos más o menos bonitos... A mi entender, texto y dibujos deben tener el mismo nivel de calidad, hay que dar gran importancia al diseño del espacio y la tipografía. Sólo será un buen Álbum Ilustrado cuando todos los que participan en su confección estén a la altura de las imágenes y del texto; es decir, para que sea un objeto de gran belleza artística, todos los que intervienen en el proceso de objetivación tienen que trabajar como artistas, cada cual en su cometido. Si es así, el resultado será un hermoso Álbum Ilustrado para todos los públicos."

Solé, Carmen.

Peonza 75-76,
2006ko apirillean, 166-1267 orr.

Xabier Muñoz Etxagibel (2006).

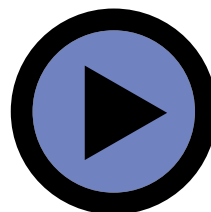


Psikomotrizitate



Xabier Muñoz Etxagibel (2006).

a eskolan



Psikomotrizitateko zeinahi ataletan -hezkuntza alorrean, bereziki- lanean diharduenarentzat, interesgune biko albistea da “**Jakingarriak**” aldizkaria, gure heziketa-ingurunean oihartzun eta hedapen handikoa dena, gaurko gaiaren gaineko monografikoa eskaintzea; batetik, hezkuntza berari, eta, hezkuntzaren subjektu den heinean, haurrari buruzko eztabaidari eman diezaiokeen bulkadagatik, eta, bestetik, hezkuntzazko psikomotrizitatearen praktika zabaltzen laguntzearenen.

Era askotako zailtasun, erreserba eta zalantzak gainditurik, curriculumetan psikomotrizitatearen praktika txertatu dute hezkuntza-gune publiko eta pribatuak eta, jakina, abian jarri dituzte praktika horrek agintzen dituen berriazko areto eta baliabideak.

Egun, psikomotrizitatearen praktika hedatzen ari da; eratu eta finkatu da diziplina aplikatu gisa. Hastapenetan, berriz, bata bestearen atzetik gorpuztu dira hainbat erreforma, pedagogia aktiboa eta hezkuntzaren eraldatzaile gertatu direnak. Erreforma horiek, baina, haurra bere hezkuntzaren objektu gisa hartu ordez, subjektu eta aktoretzat hartu dute.

Pixkanaka taxutu den ibilbide horrek, ordea, galdera eta zalantza asko, ikertzeko alor ugari sortarazi ditu. Eta horrek etengabe planteatzen du betiko debata: printzipio teorikoak eguneroko errealitatean nola egokitu behar diren, erarik hoberenean eta, era berean, dagozkigun hezitzaile funtzioari nola aurre egin diezaiokegun.

Euskarri dituen oinarri teorikoetatik begiratuta, hezkuntzazko psikomotrizitate-praktikaren analisia dugu

haurraren izate eta egite-eskakizunetara hobeki egokitzen gehien lagun gaitzakeen tresna.

Psikomotrizitatea, diziplina aplikatu den alderditik, honela laburbil ditzakegun printzipioetan oinarritua dago:

- Gorputza eduki psikologikoaren edukizaitzat jotzea.
- Mugimendua, adierazpide eta komunikabidez ez ezik, gizakia eta bere ingurunearen arteko bi-tartekari aktibo gisa hartzea.
- Gizakia osotasunezko izakitzat hartzea; bertan, bere nortasunaren eraikuntza-prozesuan hainbat aldaerak jokatzeko dute elkarrekin.
- Gizaki bakoitzak berriazkoa duen eboluzio-garapena.

Printzipio orokor hauen zabaltasuna edota ñabardurak ulertzen saiatzeak agintzen du azterketa- eta ikerkuntza-lan sakon eta ugari: eginkizun horretantxe dihardute murgildurik hezitzaile asko eta askok.

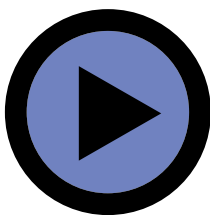
Monografiko honen helburu nagusia, beraz, debate horretara argitasun pitin bat gerturatzea da, haurraren egintzen zentzuaz, mugimenduaren garrantziaz eta hezkuntzazko psikomotrizitate-praktikan geure burua egokitzeaz hainbat gogoeta teoriko eginez.

Juan Cruz Polentinos
Mondragon Unibertsitateko Humanitate eta
Hezkuntza Zientzien Fakultatea

Psikomotrizitate erreferentzia his

Juan Cruz Polentinos.

Mondragon Unibertsitatea. HUHEZiko irakaslea.



Gizakiak bere existenziaren kontzientzia hartu zuenetik, gorputza esanahiz betea egon da, dago eta egongo da. Errealitate hori alderdi askotan agertu da kultura eta gizarte guztietan eta leku guztietan.

Gorputzaren gurtza, bere transzendentzia biologikoaz gaindi eta bere irudikapena ia errito, zeremonia, ospakizun eta sakrifizio guztietan daude presente, historiaurretik hasi eta gaur egunera arte.



Arlequin Udal H.E. Granada (2005)

aren toriko txiki bat

Asko dira gorputzari lotutako kultura-adierazpenak gizarte desberdinetan: batzuek gorputza miniaturazko mikrokosmosa balitz bezala hartzen dute (gorputz-mapak argizagien eta urtaroen erreferentziekin), hinduentzat gorputza kosmosaren parte da, substantziaren eta kodearen arteko batasuna, alegia.

Gorputzari buruzko gogoeta horiek antzinako zeremonia askoren berme eta oinarri dira kontinente guztietan. Gorputza margotzea indarra emateko edo gizotasuna nabarmentzeko. Ona herrikoek egiten zuten bezala, edo itzala gurtzea. Jamanek bezala: gorputza euskarritzat daukaten adibide askoren arteko bi baino ez dira horiek.

Gorputzaren esanahi traszendentearekin lotuta, gorputza afektuen garraiatzaile eta transmisore bezala hartzea dago; hemen kultura bakoitzak sortu ditu bere kodeak eta harremanetan hezteko modua, kode propioak eta ahoz-

koa ez den komunikazioaren baliio-sistema sortuz.

Hala ere, badago tradizio dualista bat, eta hor gizabanakoa bi errealitate erabat desberdinez osatuta agertzen da: soma eta psike, gorputza eta arima. Ez da onartzen pertsonaren batasun kualitatiborik, errealitate global bakarra balitz bezala, non aldagai desberdinak elkarrekin erlazionaturik dauden, elkarren mendekotasun-dinamikan (fisiologia aldatzailea, gehi irudikari edo imajinario bat, gehi gizarte-alderdia).

Historikoki egin den ibilbidea, psikomotrizitatearen praktikari dagokionez, ikuspegi dualistatik (gorputza eta arima) pertsonaren ikuspegi globalizatzaileraino doa.

Ibilbide historiko horren une erabakigarria Freudek NIA GORPUTZ-NIA gisa definitu zueneko da.

Gorputza eduki psikikoa daukan edukiontzi gisa ulertzen da, ebo-luzioaren prozesua zehazten

duen dialektika interaktiboan. Garapenaren faseak ezartzen dira haurra gorputz-atal desberdinei garrantzia emanez doan neurrian: aho-aroa, uzki-aroa.

Greziarrek arima eta gorputzaren dikotomia ezartzen dute, eta Mendebaldeko tradizioa hasi zuten dualtasunean oinarritua: Gorputza-Arima, Soma-Psike. Platonen garaitik gorputzak espiritua-zen zerbitzura egon behar du, eta horrek gorputzaren eta espiritua-zen banaketa dakar; gorputzaren edertasunak arimaren edertasuna azaltzen du.

Bere aldetik, Aristotelesek dualtasun hori gainditu nahi du esanez arima eta gorputza zatiezinak direla: arima gorputzaren forma substantziala da.

Halaber, Ekialdeko filosofietan (Yoga-Zen) gorputza espirituaren zerbitzura dago.

Erdi Aroan gorputza desohoragarritzat hartzen eta aztertzen da.



Arlequin Udal H.E. Granada (2005).

San Tomasek gorputza arimaren espetxetzat hartzen du.

Descartesentzat gorputza arrazoiaren tresna baino ez da. Espiritua eta arima goragoko errealtateak dira, pentsamendua sortzen dutenak, eta gorputza espiritua mantentzeko mekanismo hutsa da.

XVIII. mendean, medikuntza, neurologia eta fisiologia garatzean, Jacob-ek zenbait interferentzia nabarmendu zituen psikismoaren eta gorputzaren artean, batez ere nekez koka zitezkeen gaixotasunetan: histerian edo sentimen-nahasketa psikikoetan hipnosia erabiltzen hasi ziren su-

gestio bidez sintoma batzuk murrizteko.

FREUDEk eta Psikoanalisiak gorputzaren irudiaren oinarri fisiologikoak hizkuntza-era bat bezala definitzen dituzte, ekintzaren (jolasaren) eta loaren bidez gauzatzen direnak.

1907an DUPRE-k formulatzen du lehen aldiz psikomotrizitate terminoa ("motrizitatea eta adimena") eta erlazio garbia ezartzen du mugimenduaren eta pentsamenduaren artean.

Henri WALLONen ideia da motrizitatea garatu ahala eratzten dela

psikismoa haurrengan. Mugimenduak bakarrik erakuts dezake bizitza psikikoa eta erabat adierazten edo azaltzen du hori, hitz egiteko gai bihurtu arte behintzat. Garrantzia ematen dio haurraren mugimenduari, horrek laguntzen baitio garatzen, harremanak izaten, munduan jarduten, eta horrek guztiorrek bere nortasuna eratzten du. Egile honek, "haur asaldatu" edo nahasiari buruzko lanean erlazio garbia ezartzen du jokabidearen eta mugimenduaren nahasmen duen artean. Identitatearen eraikuntza batasun psikobiologiko gisa definitzen du, funtzio toniko-afektiboek definitzen dutelarik horren izaera edo aiurria.

Jean PIAGETentzat, ezagutzaren antolaketa ekintzaren arabera erakiz joaten da; dinamika aktiboaren bidez eta jokabideak errepikatuz, haurra mundua bereganatuz eta egoeretara egokituz joango da; hori izango da adimenaren hasiera.

Juan AJURIAGERRAK pentsatzen du funtzio tonikoa dela gorputzekintzaren oinarria eta bestearekin, munduarekin erlazionatzeko modua; hau da, espazio bat haute-mateko eta gorputzaren kontzientzia hartzeko bakoitzaren era berezia, eta horrek ematen digu munduan jarduteko aukera.

Frantzian 1945ean praktika psikomotorrak sartu ziren haur moldakaitzekin.

TISSIEk 1952an gorputz-hezkuntzaren ikuspegi berria jarri zuen praktikan, pentsamendua eta mugimendua erlazionatuz. Frantzian Gorputz Hezkuntzako Gironde-ko Liga sortu zuen.

1967an Madame SOUBIRANEk berreziketa psikomotorren lehen erakundea sortu eta ofizialdu zuen.

LEBOUCHE, BAYER, AUCOUTURIER eta LAPIERREk oinarri teorikoak ipini zituzten gizabanakoa batasun psikosomatiko gisa hartzen duen ideian oinarritutako pedagogia aplikatzeko. Bernard Acouturierrek hezkuntzako praktika psikomotorra sortu zuen, haurren garapen global eta orekatuari laguntzeko era bezala.

**Haurren garapen
harmoniatuari laguntzea
gerora pertsona
berdingabe gisa
existitzeko aukera
ematen du**

Autore horren arabera, haurren garapen harmoniatuari laguntzea gerora pertsona berdingabe gisa existitzeko aukera ematea da eta, beraz, komunikatzeko, adierazteko, sortzeko eta pentsatzeko egoerarik onena eskaintzea da.



Arlequin Udal H.E. Granada (2005).

Oihartzunak - hitz

M^a Jose Intxausti

EHUko irakaslea. Psikomotrizista.

Jakin badakigu ipuin bat, istorio bat entzutean emozioak bizi izaten ditugula. Hitz eta berbek mugiarazi egiten gaituzte. Eta irakurtzerakoan ere gertatzen da hori, nahiz eta prozesua konplexuagoa izan. Badira liburu teoriko batzuk intelektuala eta emozionala nahastean sortzen den eremu bitxi horretan barneratzen gaituztenak. Emozioaz gogoeta egitea, gizakiaren ulerkuntza bihurria eraikitzea zeregin zaila da, ezin zaiolarik gizaki horri bere emozio -eta erlazio- funts hori kendu.



Kurarrewe. Txile (2005).

Bernard Aucouturier-en gogoeta-bidea entzutean, askotan kezka sentitu izan dut, eta kezka hori besteengan ere islatuta ikusi izan dut: bekozko ilunak, irribarre txikiak, begirada-trukea, etab. Haren hitzek gizakiaz funtsezkoa, baina ez sinplea, bilatzen duen ikuspegi-hurbildu gaituzte. Eta horregatik haurtzaroa (gizaki horren historia-ren hasiera) ikusteko era bat proposatu digu, berritasunez betea eta oso erakargarria. Bere ahalegina kontzeptu berriak, azalpen berriak sortzera bideratu da. Azken liburuak¹ hori dena biltzen du, eta ongi etorri izan bedi. Lehenengo zatitik, oinarri teorikotik alegia, hau nabarmenduko nuke: subjektuaren kontzeptua, bere dimentsio existentziala eta bere dinamika.

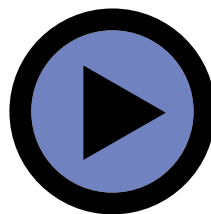
Globaltasunari interakzio edo eragin-truketik ekiten zaio. Uler-

garri gertatzen zaigu, psikikoaren eta somatikoaren arteko elkargu-neak bilatzen direlako.

Jaioberriaren aparatu psikikoarentzat, gorputza da ingurunearekiko (fisiko nahiz afektibo-sozialarekiko) truke bidea. Erregistro, antolaketa eta metatze-funtzioak ditu. Sentibera da eta giza unitertsoaren askotariko dimentsioak antzematen ditu, eta erlazio-natu egiten ditu bateratze-zentzuarekin. Bateratze-zentzuak, barneratzeak, jarraitutasunak aparatu psikikoa indartzen dute, eta horrela, irekita eta trukean, sendotuz joaten da aparatu hori. Bizipen psikikoek sustrai toniko-afektiboak dituzte, baina aldi berean bizipen toniko-afektiboek eragin-trukea dute aparatu psikikoarekin, hots, ez dago kausa-ondorio erlaziorik, eragin-truke edo

(1) Aucouturier, B. (2004). *Fantasmas de acción y la práctica psicomotriz*. Barcelona: Graó.

sustraituak



interakzioa baizik. Autoreak dioen bezala, “gizakiaren lehenengo jarduera psikikoak erlazioan dagoen gorputzean ditu sustraiak” (2004, 53).

Batasun konplexu honek badu gainera dimentsio bat, beti erraz ezagutzen ez dena. Harrigarria gertatzen da jaioberriak bizipen sakonak izatea, edo nolabaiteko pisu existentziala dutenak; hots: “Nik suntsituko zaitut, galdu gabe, eta beraz berriz eraiki zaitzaketa eta neure burua eraiki” (2004, 63). Edo bestela esanda, “Ni neu naiz zure barruan” eta hori da “zu gabe neu izatera iristeko” baldintza (2004, 124). Eragozpenik gabe onartzen da haurrak barre egitea, negar egitea, haserretzea, beldur izatea... baina “larria” sentitzea, heriotza, larrugabetzea bezalako hitzekin lotutako larria sentitzea...

Harrigarria da haur-sufrimendua eta horren adierazpena ere. Baina sufrimendua ez da patologia-ren sinonimo, edo hobeto esanda, ez beti behintzat. Gure bizitzan hasiera-hasieratik dagoen kontrasteen dinamika sufrimendua eragiten du. Hasieratik ezagutzen dugu aurkakoen dilema (hurbil/urrun, suntsitu/iraunara-

zi...), eta bateraezina oso ezagun bihurtzen zaigu (barruan/kanpoan...). Gure nahi edo desiraren oinarrian aurkakoa eta bateraezina daude, hots, lortzea ezinezkoa den zerbait, baina etengabe bila gabiltzana. Hala ere, bada sufrimendu maila handi bat patologia sortzen duena. Horretatik hurbil gaude, denok partekatzen baitugu sufrimenduan ezarritako bilaketa hori, eta horregatik, hori ulertzeko lan egiteak ere geure errealitatera hurbiltzen gaitu. Baina patologia-ren sufrimendua gainezka egiten dio subjektuari eta alde horretatik “mundu arrotzetan” dagoela ikusten dugu.

Subjektua eta bere dinamika hitz egiten du, ez haurtzaroan bakarrik, baita bizitzan zehar ere. Parekatu egiten gaitu, eta partekatze horretan biok daukagu mundu inkontzientearen eta mundu sinbolikoaren elementuak. Batzuetan ez dugu atsegin gure identitatearen sustraiak harreman goiztiarrean sartuta daukela ikusteak.

Bilakaera edo eboluzioa ez du ezabatzeak edo menderatzeak edo gaintzeak markatzen. Ez du bilatzen subjektu “kontrolatua”,

Harrigarria gertatzen da jaioberriak bizipen sakonak izatea, edo nolabaiteko pisu existentziala dutenak

ezta bere afektuen kontrolatzaile dena ere, baizik eta afektu horiei eta horien energiari atxikitako subjektua, baina baita horien dinamika konplexuari ere. Ez dago dilemaren konponketarik, baizik eta dilema konponezina dela ulertzen sakontzea baizik. Ez dugu haurtzaroari buruzko ikuspegi bakarrik aldatzen, baita helduak daukaguna ere. Aucouturierek dioenez, “Norberaren errepresentazioa eta identitatea batu egiten dira. Izan ere, identitatea lortzeak esan nahi du 'nork bera' izaten jarraitzea bilakaeraren

zailtasunen aurrean, eta esperientzia-aniztasunaren aurrean eraldatzea, nor bera izateak sortzen duen atseginaren jarraitutasuna galdu gabe” (2004, 127).

“Mundua begietsi, ez eraldatu”. Jarrera posible bat da hori. Erakargarria da pentsatzen, hausnartzen, aztertzen dugunean gauzatzen dugun itxurazko menderatze-ekintza. Egiterik sinpleenetik errealitatek konplexuenera, eragiketa mental amaigabeak egin ditzakegu, itxuraz subjektu ahaltzu bihurtzen gaituztenak: nola hobetu hau, nola zuzendu hori, etab. Baina gauza bat da esatea eta bestea egitea. Horregatik du hain balio handia liburu honen bigarren zatiak. Bernard Aucouturierri ez zaio ahaztu praktikoa eta horren antolaketak ere jorratzea, eta gainera idatziz jartzeko ahalegina egin du.

Berrogei urteren ondoren, Aucouturierrek bere esperientzia eskaini digu. Hiru sail handitan aurkeztu du: hezkuntza eta prebentzioko

praktika psikomotorra (PPA), taldeko laguntza psikomotorra eta banako laguntza psikomotorra.

Bigarren zati honen egiturak badiu itxuraz jarraitutasuna, baina baita ere nabarmendu nahi du, jarraitutasun horren barruan, argi eta garbi bereizi behar dugula esku-hartzeetako bakoitza prikomotoriztari, konpromisoerik, baldintzerik eta abarri buruz. Horregatik, oso garrantzitsua da zer-nolako lanetan gabiltzan zehaztea.

Hezkuntzako Praktika Psikomotorrean ongi ezarrita geratzen dira materialari eta saioaren antolaketari buruzko alderdiak. Hala ere, ñabardurak egiten dira horietaz, taldeko nahiz banako laguntzan.

Bigarren zati honen hasieran argi eta garbi ezarrita daude espazio-antolaketaren bi lekuak, eta denbora-antolaketari dagozkion hurrenez hurrengo faseen egitura, hiru denborarekin (adierazkortasun motorra, “historia”, adierazkortasun plastiko eta grafikoa), sarrera-



Izaskun eta Ander Arrieta (2005).

eta irteera-errituez gain. Gero iku-siko dugu ezarpen progresiboan aldaketak sartuz doazela, txikienei dagokienean batez ere.

Adierazkortasun motorrean faseak alde batetik egoera desberdinen katalogo zehaztua aurkeztu digu, eta bestetik jolas-behaketak errealen bilduma, non nabarmen geratzen baita obraren ezaguera praktikoa. Alde horretatik ere, adierazkortasun plastiko eta grafikoaren faseak gai desberdinez egindako produkzioen bilakaeraren aztarna-kopuru handia ematen digu.

Taldeari kontaturiko “historia”, segurtatze-prozesua da hizkuntzaren bidez. Hala ere, horixe azpimarratu nahi dut.

Hezkuntzako nahiz prebentzioko praktika psikomotorrean, taldeko nahiz banako laguntzan, fase honi honela deitzen zaio: segurtatze sakona hizkuntzaren bidez (2004, 186, 225, 261). Banako laguntzari dagokionez, testu hau azpimarratuko nuke: “Psikomotrizis-



Axular ikastola, Donostia (2006).

tak karga toniko-emozional handia jarri behar du bere hitzetan, haurraren iragan mingarriari buruz duen zentzua nabarmen geradain” (2004, 264).

Haurrekin hitz egitea, familiarekin hitz egitea, lagunekin hitz egitea, beste profesional batzuekin hitz egitea, gutaz edota gugandik hitz egitea. Egoera bakoitzean hitzak bilatzen ditugu, baina, oso beste-lako gauza, hitz horiek aurkitzea da. Hitzak egon daitezke “sustraituta” (2004, 257) eta “benetako hizkuntza, imajinario edo irudikariz eta emozioz betea” eratu (2004, 230), “horretaz guztiaz emozioz eta benetakotasunez hitz egiteko aukera” ematen digutelarik (2004, 212).

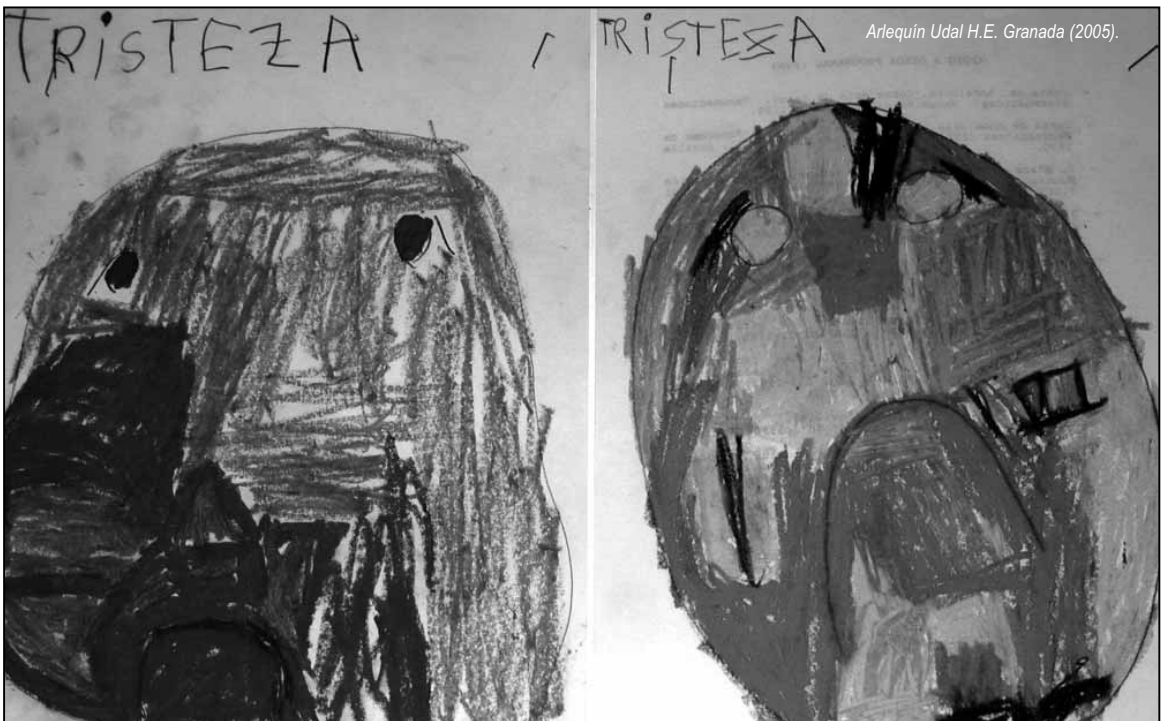
Hau da, hizkuntzak segurtatze sakona eskaini diezaguke. Elkarrekin konpromisoa: zintzo hitz egitea (2004, 215), edota bermatzen eta



Axular ikastola. Donostia (2006).

egituratzen duten hitzak (2004, 230), idazpuru iradokitzailek dira. Baina inoiz ez dugu intelektulizatzeari aipatu: “Beste pertsona bat ulertzea ez da aztergai intelektualizat hartzea, ‘jakintzaren bidez’ bere gain nagusitasun-agintea erabil dezakegularik, baizik eta lekukotasun emozionalaren esanahia atzemateko ahalegina da, batez ere” (2004, 212).

Laguntzako hizkuntza honek hitz sustraituak bilatzen ditu, eta pertsona -haur nahiz heldu- bere historia afektiboarekin, guggan, gure gorputzean erregistraturiko erlazio-historiarekin lotuta dagoenean agertzen da. Segurtatze sakona hizkuntzaren bidez ahalbidetzen duena gorputzaren bidezko segurtatze sakona da.



Alequin Udal H.E. Granada (2005).

Psikomotrizitatean, bertikaltasunaren k

Elena Herran Izagirre

EHUko irakaslea.

*“Gauzen ardatz egonkorra den aldetik, baliteke **bertikaltasuna** kontzeptuaren nozioa erabat lotua egotea gizakiak, kosta ahala kosta, zutunik bizi duen hastapeneko etaparekin. Bere oreka subjektiboa -haurrak gauzetan eragiten duen egintzaren azken eta ezinbesteko baldintza izanik-, umearen gorpuzkera eta objektuen pertzepzioa arautzen duen egitura ortostatikoan integratzen da, nolahi ere.”*

(Wallon, 1984a, 154 orr.).

Psikomotrizitatea bizitzako hirugarren urtean

Adin honek bere-berea duen **jar-
dueran -zentzumen-eragilean-**
aurrerapausoak egitea dela -eta,
biziki irakasgarria gertatzen da
hezkuntza-psikomotrizitatea. Ze-
hazkiago esateko, jarduera hori be-
re forma anitzetan zabaltzen da,
eta, praktikan, hauek guztiak la-
gungarri egokitzen dira gizakiaren
zutikotasuna lortu eta kontrolatze-
an. Ikusten dugunez, jarrera hori
funtzionalki eraginkorra da lekual-

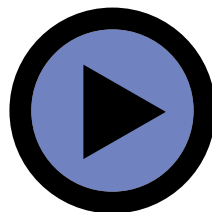
daketak eta mugimendu handiak
egiteko; mugimendu txiki, zehatz
edota kontrolatuak, berriz, nolabai-
teko egongaitasunez egingo dira:
horrek, beraz, exekuzioaren errit-
moa moteltzea edo bertikaltasuna
apaltzea aginduko luke. Saioa has-
tean, eta, dorreak bultzatu edo ko-
rrikaren bat egin ostean, umea be-
rez lurrera jaisten da, eta etzanik
edo eserita dihardu jolasean, edo
lau hankatan jarriko da, batetik bes-
tera joateko. Kuboz osaturiko do-
rrea bultzatzean oso litekeena da
umea bera ere jostailuarekin bate-
ra erortzea. Korrika egiten duenean

grabitate-zentroaren atzetik doa,
ardatza bertikal (ez aurreraturik)
mantentzen ikasi aurretik; nahita
gelditzen ikasi aurretik, era berean,
zernahiren aurka topo egin eta
haurra gelditzen da: koltxoneta, ku-
bo bat, horma bera... Orduan lurre-
ra jausi baina berehala jaikiko da,
gehienetan, beste norabide batean
korrika hasteko. Oraingoz, behin-
tzat, erorikoa jokatzea zerbait
koiunturala da lasterketa, bultzada
eta antzeko jardueretan.

Aurki beste jarduera bat, eboluzio-
natuagoa, agertuko da: **jarduera**

lehen haurtzaroko

ontrolaz



aurre-sinbolikoa. Honakoa hastapenean umeak egintzaren elkarrekotasuna egiaztatzen dituen jolasak osatzen dute: igo/jaitsi, ireki/ixi, korritu/gelditu, sartu/atera, etab. Horiek, ondoren, alternantziatzeko jolas bihurtuko dira (Wallon, 1981): egintzan agente eta paziente rolak dira alternatzen direnak. Egintza eta efektuaren arteko lotura, era horretan, beste maila batera igaroko da: lehendabizikoan, egintzak eta beren efektuak lotzen dira; hurrengoan, elkarren kontrakoak diren egintzak bata bestearen segidan egitea; azkenean, egintza edo efektuaren protagonista izatea, segun-eta zein rol aukeratu duen, hots, egintzan txandaka eragile eta txandaka jասaile izatea. Horrek esan nahi du umea bere jardueran hurrengo mailara berehala iritsiko dela: **jar-duera sinbolikora**, alegia. Ataza burubiko hauek taldean funtsezkoak izango dira aldi batez, eta, kasuren batean, geroratu, luzatu edo berreskuratu egingo ditu umeak; eskuarki, finkatu eta hurrengo

egintza-mailara -maila sinbolikora iritsi ahal izan arte. Umearen jarra-ugariak edukiaren arabera aldatzen dira: zutik, belauniko, eserita, kukubilko, etzanik egon daiteke eta, era berean, aukera horiek konbinatu ditzake.

Kuboz osaturiko erdialdeko dorreak, eraitsitakoan, arakatu beharre-

ko "lurralde zentzumen-eragile" gisa balio du: behealdeko prismetara eskalatzen du goialdekoetara iristeko, eta, hortik, nahita edo bere buruaren kargak eraginik, oreka galdu, oker zanpatu edo antzeko kausengatik, erori egingo da eta berriro ekingo dio ariketari. Jorera natural hori luzarazi egin daiteke, prismak elkar gainka metatuz,



Arlequin Udal H.E. Granada (2005).



Iñigo Galdos (2005).

umeak bertatik gora eta behera segi dezan. Koltxonetak ere hurrera daitezke baina, haurrak adinean aurrera egin ahala, ariketa gainditzeko eronka -gainen etzanez, mendean hartu beharreko azalera-bihurtzen denez, hobe izaten da desoreka-proposamen antolatua-goak ezartzea.

Honelako proposamen bat -erakargarria, gainera- “erortzeko makina” horiena da. Gisa honetako kubo-eraikuntzak aski egonkorrak dira, eta bertatik igo daiteke umea gailurreraino, hortik behera hainbat jaitsiera estilotan saiatzeko. Bigunak dira gai guztiak: sarrerakoa, plataforma bera eta lur-hartzeko euskarria.

Hona oinarrizko plegu bat: prismak lerro-lerro jarrita, beren gaintik ibili edo korrika egitea. Plegu eboluzionatuago batean, prismak elkarren gainean horizontalki piltzen dira, eskailera modukoa osatuz; muturrean koltxoneta ipiniko da, goieneko prismatik erortzean

umeak minik har ez dezan. Jalgi-pen-postura horizontal etzana izan daiteke; egintza, nahita eginiko letratze edo biraketa edo, areago, prikomotrizistak prismaren translazioa edo biraketa (horizontal zein bertikala) egin dezake; erdi-bertikal, eserita; egintza, lerratzea; baita bertikala ere, egintza urrats bat ematea edo bultzada hartzea. Beste plegu bat “itsasontzia” da: gainean ezarriko den koltxonetaren azalera osoa eusteko behar bezainbeste prisma bertikal kokatuko dira, elkarren ondoan; umea bertan dela, osotasuna atzera eta aurrera, ezker-eskuinera kulunkatuko da. Alborako indarrak, taldeko osakideen pisuarekin laguntzaz, prismak desorekatzen baditu, oreka-ezinak eta erorikoak gertatuko dira baina, eskuarki, eserleku daukaten koltxoneta horrek berak motelduko du talka.

Erorikoa bertikalki eta aktiboki jokatzea izango da prozesuko beste une bat. Gelako jauzi-aparatuan eskailera-maila arrunta baino altuera handiagoak jauzten hasten direnean -heteronomikoki, hastapenean-, atsedean hartzeko ater-

pea bilatzen dute edo, bestela, berehala “ohetxoa” berbalizatzen dute, premia gorriko eskakizun gisa, eta hor eginiko atsedendialdiak aurrez eginiko jauziaren arabera-koa dirudi. Jarduera hau biziki erakargarria da: jauzkariak eta ez-jauzkarien artean “ohe paralelo” edo “ohe biribilak” era daitezke, gehien-gehienetan jolas sinboliko batek aukera ugari eskainiko ez duen arren; aitzitik, jarduera hori jolas paralelo hutsa izango da, edo, areago, rola zehaztasun handi edo txikiago batez betetzeko moduko lagungarriak (baina,aldi berean, interesa erakar dezakeen beste zeinahi motibok desbidera ditzakeenak). Geroxeago “**etxetxoa**” eskatzea dator: dagoeneko atsedean hartzeko ohetxoaren azalera ez da aski, horrek bere barruan zer edo zer “eduki” dezakeen zerbaiten premia dago, besteak beste, barrualdea eta kanpoaldea bereizi ahal izateko. Orain, gainera, horren barruan garatzen den jarduerak ere maila sinbolikoa du, bertan rol, funtzio, fikziozko zeregin edo, areago, pertsonaiak ere banatzen direlarik. Ez da txiripa berehala “otsoa”, kanpo-harrapatzai-



Xabier Muñoz Etxagibel (2006).

lea agertzea; ez eta hori guk jokatzea, noski.

Adin honetako jarduera psikomotore behinena, dudarik gabe, **jauzia** da: umeak, ahal duen gelako toki guzietan eta era denetan arituko da jautzika. Pixkanaka eta sistematikoki altuerara igotzen eta goialde denetara iristen saiatzen dira eta, bietako bat: edo goialdeak utzi eta bertatik jaisten dira edo, bat-batean koltxonetatara (horretarako antolatua daudelako) salto eginez dihardute, gelako dispositibo zentzumen-eragilea, hain zuzen, jarduera horretarako berariaz diseinatua dago: horma-barrak, egitura metalikoak eta oholtzak, altxaturiko plataforma bihurtzen dira, eskailerez, arrapalaz eta horma-barrez hornituak, sarbide gisa. Era horretan, egin beharreko ibilbideak era askotakoak eta joan-etorrikoak izango dira; inplikaturiko jarduera zentzumen-eragileak, berri, era askotakoak eta bertikaltasun-maila desberdinekoak. Iragarite ohikoek sakontasunarekin aurrez aurre topatzearekin eta plataformaren altueran zutitzea lorzearekin dute lotura.

Estreinetan saiakeretan ikusten den bezala, sakontasunaren pertzepzioak ume asko geldiarazi egiten ditu: haurra, horretarainokoa, bertatik jaitsi eta tarte luze batean ez da osater animatuko antzeko saiakerarik egiten. Halaz ere, bada altuera mendean hartzeko, grabitateari erronka egiteko, jauzia kontrolatzeko gogoari uko egiten ez dionik: horixe izango da joera adierazten aitzindaria.

Horrela bada, plataformatik sakonera-jauzi egitea berebiziko jarduera bihurtu da, haurraren hirugarren urtean. Hauxe du taldeak sakoneradun jauzi bertikalaren

osotasuna egiteko ariketa aldia edo, bestela adierazteko, bi urteko adineko azken hiruhilekoa eta hiru urtekoaren lehenean bat egiten duten ariketa individualen metaketa. Jautziaren "une gozo" honetatik aurrera, espazio zentzumen-eragilea pixkanaka bertan behera uzten da, saioan zehar. Ebentualtasun hori atzean datozenek baliatzen dute beren ikasketa finkatzeko, laugarren urteko mugaren biran behin betirako hustu arte. Badirudi jauzi egiten ikasi dutela eta, interes-gune berriak idorotzen ari dira. Hala da bizi legea.

Henri Wallon, psikomotrizitatea eta jauzia

Autore honen iritziz, **giza psikogenesia** organismoaren gorabeherekin eta honek dituen erreakzioen motiboak jasotzen dituen ingurunearen gorabeherekin lotua dagoenez (Wallon, 1980), horrek psikomotrizitatearen bi dimentsioak zehazteko bidea emango digu: ebolutiboa, haurtzarora eta bigarrenaren objektu, esku-hartzaile edo didaktikoa (psikomotrizista garen aldetik, alor profesionalean honekin hartu dugu konpromisoa. Heldutasunak, funtzionatzeko jarrera organikoak, funtzio bakoitzari dagozkion zirkuituak bata bestearen atzetik ixten doazela esan nahi du. Bete beharreko baldintza horren atzetik hasi berri den funtzio horretan aritzea, jardutea, dator. Psikogenesia automatikoa ez den heinean, hastapeneko dibertsifikazioak eta indeterminazioak gizakiaren nagusigoa dakarte eta ikasketa-periodo luzeetarako atea izango dira: horien potentzialtasuna bertualtasun desberdinak idorotzea eta une horretan

**Adin honetako
jarduera psikomotore
behinena, dudarik
gabe, jauzia da:
umeak, ahal duen
gelako toki guzietan
eta era denetan
arituko da jautzika**

komplexuen izan daitezkeen funtzioen arteko konexioak ezartzea da.

Ildo beretik, autoreak dioenez, psikogenesia etengabea izatea bi arrazoik esplikatzen dute: nerbio-konexioen antolara teilatua eta egun gertatzen diren giza zein natura-inguruneekiko harreman-motak; horren guztiaren ondorioa, giza nortasunaren **estadioak** dira: inpulsiibitatearena, emozionala, zentzumen-eragilea, personalismoarena, eskola-adina, pubertarora eta nerabegarora eta, azkenean, helduarora. Subjektuaren gaitasunaren arabera, estadioak gertatzen direneko testuinguruaren gorabehera fisiko eta gizakiaren arabera eta zertzelada horiekin erlazioan aritzeko gaitasunaren arabera aldatzen dira bata bestearen ondotik datozen bilakaera-estadio horiek (Wallon, 1980). Behapena egitean, umearen ahalmena ezin aztertuzkoa gertatzen ziztaigun arren, jauzi-saiakera bakoitzaren inguruko **gorabeheren** berri eman genezakeen. **Giza gorabeherak**

elkar genitzakeen, eta psikomorizistarekin edo honen lankideekin izaniko harreman-egintzari dagozkionak, irizpide jakin batean garatutakoak, alegia; baita **fisikoak** ere, jauzi-egintza osoa burutzeari buruzkoak, bertan, egintzari eta efektuari eginiko ekarpen wallondarra asimilatutakoan, jauziaren hiru fase edo une behinen bereizten ditugularik: baldintzak sortzea, nolabaiteko altuerara igota, bereizte-egintza burutzea eta horren efektua bizitzea.

Ekarpen psikogenetiko wallondarrera itzulita, lehen haurtzaroko amaieran -espeziearen prototipoaren adinean (Wallon, 1985)- estadio zentzumen-eragilrean berriazko jardura zentzumen-eragilea sortu dela ikusiko dugu: jauzi

egitea, alegia. Horrek, espeziearen berriazko **jarrera bertikalarekin eta honakoa kontrolatzearekin eta menderatzearekin** du lotura zuzena (Wallon, 1980). Beste aldetik, funtzio, egintza edota hauen egintza-maila guztiak ikasteko baliatuko den ariketaren oinarria erreakzio zirkularra izango da. Gauzekiko ukipenetik, larruzalean eta junturretan sortzen diren sentsazio denetan ezinbesteko eragilea da **mugimendua** (Wallon, 1985). Mugimendu-miaketek azalerako ezaugarriez informazioa ematen dute: forma, zabalera, erliebea, erresistentzia eta pisua, alegia. Datu horiek ikusmenak ezin eman ditzake. Hainbat zehaztugabetasun umearen unibertsoan igerian agertuko dira, hark bere ahalmen eragilea garatzen duen bitartean,

gauzen arteko **grabitate**-erlazioei dagokienean, batik bat.

Estreinako ukipena batez ere afektiboa den neurrian, ordea, gauzak beren indibidualtasunaren erresistentzia ezartzen hastean, umeak segituko du bere buruaren jardueraz daukan sentimendua transferitzen eta pertsona gisa tratatzen. Desberdintasunez banaturik ikusten duen indarra aplikatzen die, horren efektuez egiten duen irudi subjektiboaren arabera. **Ukipe-nak**, bere ikuspegitik, balio absolutua du, espazioan umea isolatu egiten du. Umeak ez daki ukipena lotzen espazio-norabideekin eta norabide horiei agian legozkiekeen indar-lerroekin. (Wallon, 1985). Jauzi autonomorako progresioan ia dena esplikatu luke: auto-

Kurarrewe. Txile (2005).





Axular Ikastola. Donostia (2006).

miaz jauzi egitea lortu ondoren, jarduera behin betikoz uzten duten ume zenbaitetan atzematen diren hasiera-hasierako saiakera autonomoak egin ostean, jauzi egitea eta laguntzari gabe jauzi egitearen arteko nahasketa esplikatu luke.

Beste aldetik eta hein batean, bederen, oreka berriro eskuratzeko aukeraketa ere esplikatu du: ume batzuek gizakiaren ukipenaren premia nozituko dute eta beste batzuek, berriz, euskarria ukitzea nahiago izango dutenez, horixe helduko diote jauzia segurtatzeko, altuera edo arriskuaren pertzepzioa urrituz. Beste ikuspegi batetik, psikomotrizista “zuhurtziazko distantzia” batera edukitzeko beharra ere esplikatu luke: horrela larrialdirik gertatzekotan, laguntzaile horren bila jo ahal izango luke. Kontaktu psikikoaren antzeko zerbait litzateke, umeak bere burua seguru hautematen duen balizko distantzia baten agerpenaren antzeko zerbait. Izatez, segurtasun afektibo horren aurretikoa segurtasun eta oreka fisikoa lirateke.

Muskulu eta juntura-aparatuen sentzazioak suspergarri modukoa dira eta alaitasunarekin nahasten dira. Alaitasuna, izan ere, oreka doiaren ondorio eta tonua eta mugimenduaren arteko elkarreragi-

naren emaitza da (Wallon, 1985). **Mugimenduaren kitzikapenak** ere laketaren eta ferekarenaren eragin berberak izan ditzake. Dinamika emozionalak (Wallon, 1985), berriz, jauzian hauteman daitekeen jokamoldearen parte handi bati ematen dio erantzuna. Laket eta alaitasunik baldin bada, jarduerak erraz eta egokiro segitzen du aurrera; sufrimendurik izatekotan, jarduera eten egin, gradua edo postura biziki moteldu edo, areago, behin-behingo edo betirako uzten da. Bi mutur horien artean daude gainerako emozioak: sumindura, angustia, beldurra eta prestantzia (Wallon, 1985). Horietan, azken erabakia izan daiteke berezko automatismoa -erasoa, hipertentsioa edo bat-bateko ihesa-, emozioa bera -gorespen dramatiko jokatzerak, anestesia moral edo psikikoa edo emoziozko iktusa, postura-funtzioen desdoitze eta guzti-, edo jarrera denetan mesedegarriena, pertzepzio-jarrera, alegia.

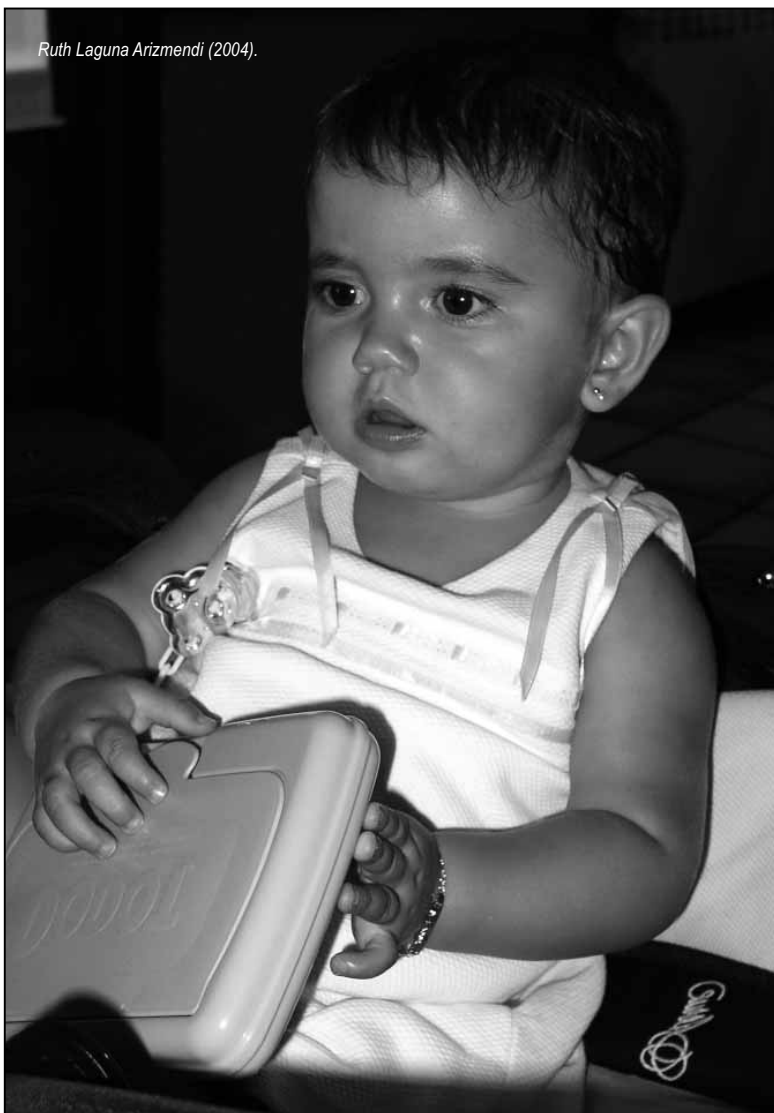
Erreakzio zirkularra (Baldwin, 1984a) sentzibilitateak eta mugimenduak bat egitearen erantzuna daukan mekanismoa da: izan ere, ez dago sentzaziorik mugimendu egokiak sorrarazten ez dituenik (sentsazioa bera harik eta berariazkoago bihurtzeko) eta, hein berean, ez dago sentzibilitatean eragiten di-

tuen efektuak osterako mugimenduak sorrarazten dituen mugimendurik (egoera eta pertzepzioaren arteko komunztadura gauzatu arte).

Pertzepzioa, izan, jarduera eta sentzazioa da, aldi berean; egokipena da, funtsean (Wallon, 1984a). Bizitza mentala den eraikin hori, bere maila guztietan, gure jarduera objektuari egokitzeari esker altxatzen da eta jarduera horren gaineko pertzepzioaren eraginak dira egokipen hori zuzentzen dutenak. Jarduera zentzumen-eragilea, mugimendu eta sentzibilitatez gainera, kanpo-munduaren baitara eraginiko egintza izateaz gainera, kanpo-munduaren baitara eraginiko egintza izateaz gainera, bata bestearen kontra doazen baina elkarren osagarri diren bi norabidetan gorpuzten da: automatismoa eta, egoera berrien aurrean, jokabide egokiak asmatzea (Wallon, 1985).

Automatismo bat eskuratzeko, gorabeheretara egokitze moduko egintza-sorta malgu bat eskuratzeko da; horrek aginduko du lehenagotik zeuden mugimendu-sorta batzuk suntsitzea, azken buruan, gauzatzen ari den egintzak agintzen dituen konbinazioak bakar-bakarrik baliatzeko (Wallon, 1985). **Jauzia**, adiera horretan, borondatezko bereizketa bertikalaren automatismoa da; mugimendu horrek

Ruth Laguna Arizmendi (2004).



gorputz osoa hartzen duenez, konpentsaziozko jarrera-segida luzea -jarrera sinergikoak, partzialak eta jeneralizatuak-- ez ezik, zoruarekin kontaktatzean, oreka ostera bilatzea bideratu edo erraztuko duten mugimendu sorta ere ekarriko du (Wallon, 1985).

Orekaren aparatu funtzionalak, kanal erdizirkular eta labirintoan abiagune hartutako sentsibilitate-ari esker, gorputzaren orientazio

aldakorra eta espazioan barrenako translazio-mugimenduak erregistratzen ditu (Wallon, 1985), hau da, grabitatearekin loturiko estimulazioak eta horren ondoriozko kitzikapenak, hala nola indar zentrifugoa edo bertigoa. Oreka-funtzioen garapena, gainera, gizaki batetik bestera alde handienak agertzen dituenetako bat da. Grabitate zentroa giza inguruetik asimilatzen da (Wallon, 1979).

Tonua, bere aldetik, bera erregulatzen duten zentroen oreka dinamikoaren arabera eta mugimendu eta egintzaren premien arabera dibertsifikatzen da, hots, mugimendu guzti-guztiak egiteko eustepuntua aldi berean edo aldizka bermatzen du. Gorputzaren orekarekin batera, bere atal guztietan etapaz etapa aurrerako progresioz doa jarrera egokia agertuz, oztopoen aurreko erresistentzia dosifikatuz eta une egokian eta behar den unean jauzia egiteko bulkada prestatzen du baina, horiez gainera, mugimendutik beretik bereizi eta zehatz, egonkor, malgu, indartsu eta dibertsoago bihurtu da: mugimenduz bestelako jarrera, batez ere aktibo den era askotako (hausnarketa, behapen eta antzekoak) gelditasuna du bereizgarria (Wallon, 1985).

Jarrerak keinua sortarazi eta mantentzen du eta keinutik hartzen du bere forma. Jarrera da potentzian gorpuzteko egintza eta, hein horretan, kontzientzia, asmo edo zalantzaren aitzindari da, horrekin batera gerta daitezkeen muskulu-tentsio, -lasaitze eta -alternatiba guztiekin (Wallon, 1980). Horregatik izan daiteke gainerakoentzat eta norberarentzat ohartarazpena, uneko egoerarekin identifikatzeko, horren adiera hobeto atzeman eta, subsidiarioki, bere presentzia gainerakoengan sorturiko isla mimetismoz atzemateko bitartekoa. Jarrerak hamaika eratakoak izan daitezke: behapenezkoak, hausnarketazkoak, emoziozkoak, etab. eta denak gertatzen zaizkigu interesgarriak, eguneroko bizitzako elementuak direlako eta kontzientzia kolektiboaren egoera berberarekin lotzen gaituztelako, multzo osoan komunitate-lorriak eta elkarrekiko harremanak ezarritik. *“Espazioan eginiko*

mugimenduak ez bezala, jarrera gorputzaren edo fisonomiaren osotasuna da eta emozioa adierazpen bihurtu du, berez gizarte-ari dagokiona alderdi organikoan txertatuz" (Wallon, 1980, 109 orr.).

Gelan ikusgarria da hau guztia. Jauziak, norberak bertigoarekin duen harreman ezin pertsonalagoa eta espezie osoari dagokion automatismo natural honen ikasketa-prozesuan izan duen nortasunezko eboluzioa agerian uzten ditu. Horrela bada, printzipioz, osotasuna zaintzea bideratuko lukeena baino arrisku larriagoak hartzeko joera duten umeak ikusten ditugun bitartean, beste batzuegan zorutik oina altxatzeak edo eskailera-maila bat baino altuago ipintzeko posibilitate hutsak, helduen laguntzarekin ere ezin gainditu eta ezin jasanezko gertatzen den desoreka sorrarazten du.

Oreka da gizakiaren gainerako jarduera guztiak nahitaez eta funtsez laguntzen dituen langintza. Zilegi bekit ondorengo aipamen luze bezain funtsezko hau egitea, zertaz ari den uler dezagun:

*"Lo egitean eta, era berean, muskuluak erabat erlaxaturik, ahoz gora etzanik -pentsamendua amets erraz bihurtzen den posizio horretan- soilik suntsitzen da. Makalaldi horien parekorik ez, izan ere, jarduera psikikoa une batez eteteko. Hainbat jatorridun bertigoak; muskulu-tonuaren abolizioa, adibidez, **beldurraren** eraginez: astintze labirintikoak edota oreka-erreakzioen aurreko oztopoak, kanpo-gorabeheren ondorioz (hala nola euste-guneak kenarazten dituztenak, igorpenak espazioan, zaldi gaineko, automobileko edo mendiko is-tripua; oreka auzitan ezartzen ez badute, bederen, organismoak no-*

zitzen dituen beste kolpe batzuek -indar bereko edo dezente handi-gokoak badira ere- ez dute ondorioztatzen era guztietako jarduera motore eta mentalen erabateko desagerpena. Ohiko gutxiagotasun sentimendu soilari, fobiak agerpen dituen angustia-egoera sorra lotzen zaio. Jarduerako objektuei egokitzeko ezintasun zehatz, erregular eta jarraitua erantsen zaio egiazko gutxiagotasunari, eta ahaleginetan presente dauden akats eta hutsune gisa identifikatzen da, bere plegu denetan: eragilean, sentorsolean eta mentalean" (Wallon, 1979, 182 orr.).

Jauzi egitea erabateko bereizketari aurre egitea da, lurrian nahita orekatzen gaituzten euste-puntuak galtzea da; ziurgabetasunaren aurrean, behar bezalako sinergia eta jarrerak baliatuz, bertikalasuna kontrolatzea da. Gizakiaren jarduera zentzumen-eragilean heldutasunaren adierazle da; eta, esku-ratzen diren beste denetan bezala, aurreko mailen gaurkotzea da, jarrerari dagokienez, bereziki.

Bistan denez, giza jarduerari loturik etorri den **ahaleginak egitea** ala **uko egitea** delako aukera betidanikoa (Wallon, 1984a) haurren egintza guztietan agertuko da, ezinbestean, are eta gehiago bertigoari aurre egitean. Azaletik bederen soil dirudien ekarpen hori zinez eskuzabala izan da: aurreko uko egiteak berrestez gainera, gure behapenean bi efektu ditu, kontzeptuala bata eta enpirikoa bestea.

Alde batetik, jauzi egitea den egintza osoa erabat ulertu eta sailkatzeko aukera ematen du. Beraz, "aukeratze" hori behatu beharreko jokabide-blokeen izendapenen hasieran agertzen zen⁽¹⁾: "laguna edo

laguntza aukeratzea", "zerbaiten gainera igotzeko aukeratzea", "bereizketa bertikala nahita egiteko aukeratzea" eta "bereizketa bertikala nahita egitearen eragina".

Beste aldetik, ordea, laginketa-aukera egitean jazoera hautatu genuen, hau da, jazotzen ziren eta halakotzat erregistra zitezkeen jauzi osoak; buruturiko jauzi edo jokabide-unitateak: hortaz, "amaieraraino iritsi ez ziren saiakerak" ez ziren jaso jauzitzat azken erregistroan. Oso-osoinformazio polita zen hura, alboan inondik ere ez uzteko modukoa. Bideoak hustean jauzi-hasiera guztiak kontabilizatu ziren, hots, ikerlan osoaren %11,8 horrelako saiakerak izan ziren (3.800etik 448, alegia). Intzidentzia ez ezik, gertatzen zen epea ere interesgarria zen, gerora, jauzi-jokabideak aztertzean, kontuan har zedin. Eta, frogatu zenez, ikasketaprozesu ororen funtsezko bi aldirekin bat datoz, funtsean: "estrenako saiakerak" edo lehen hurrenkerak edo, bestela, azken fa-

**Oreka da
gizakiaren gainerako
jarduera guztiak
nahitaez eta
funtsez laguntzen
dituen
langintza**

(1) Jatorrizko testua espainieraz idatzia dago eta, horretaz ari da autorea; euskararen joskerak, irakurleak ongi dakienez, bestelako antolamendua eskatzen du. (Itzultzailearen oharra)

seak, eta bestelako motibo interesgarri agertzeaz batera.

Haur-jarduera, bere aldetik, bilakera mentalaren faktore bihurtzen da bi bitarteko motari esker: batek, eszenatokian agertuz doazen bitarteko zenbait (estimuluak, interesak, etab.); bestetik, kausa/efektu legearen arabera agertzen direlarik, erreakzio zirkularrak zabaltean, ikertze eta eskuratze-egintzak abiarazten dituzten bitarteko-mota oinarrizkoen eta hedatuena (Wallon, 1984a).

Era askotako inplikazioak haute-maten dira hor; behapenean jaso dugun bezala, parte-hartzaile ba-koitzak saio guztietan egiten dituen saiakeren artean gertatzen diren “ingurumari” mota zenbait (unean unekoak edo elkarren ondokoak) finkatu dira (Wallon, 1979). Psikomotrizitate aretoan, jauzien arteko ingurumari edo espazio-traiektoria horiek bi konturekin daude elkarturik, batik bat: lokomozio-espazioaren egituraketa-ekin (Stern, 1979) eta ondoriozko

psikomotrizitate-espazio edo gorputz-eskema bihurtzearekin (Wallon, 1980) eta, bestetik, **prestantziarekin** (Wallon, 1985), hau da, besteak sorrarazten duen jarrera erreflexuarekin.

Espazioa irakurtzeak bera zeharkatzea agintzen du. Horrela bada, hastapeneko saiakeretan, jauzi egin ondoren “aretoan barrena bueltak” maiz emango ditu umeak eta luzeak izango dira, gainera. Ariketa fasean, buelta horiek bai espazioan bai denboran laburtu egingo dira; areago, buelta-arrastorik ez da agertuko, jaitsi diren plataforma horren aurretik berriro igotzeko ariketa agertuko baita. Finkatze fasean, azkenik, umeak nahita egingo duen jardueraren zerbitzueta daude. Hor ikus ditzakegu iristeko modu konplexuagoak: eskuarki, lehenagotik ikasitako mota batzuen bertsioak dira hauek, plus bat erantsita: buruz behera lerratzea, eskailetatik korrika sartzeta, plataformara saiheska edo atzeraka sartzeta, etab.

Prestantzia-erreakzioak joera orokor hori ñabartzen du: bakarren bat ez da zonan sartuko erabat hutsik egon arte edo halako umea bertatik irten arte, ezegonkortasunak nabarmen dirauen bitartean. Plataformaren gainean egonkortzen den moduaren arabera, oro har, zeinahi giza distantzia hobeki pairatuko du eta, areago, distantzia hori sinbolizatu ahal izango du, edozein jazarpen-jolasen bidez.

Aurreko guztiarekin hertsiki loturik, geroago jasoko duen laztanezko **pizgarria** (horrenbestez, psikomotrizitatezko esku-hartzea) **zentzumenezkoa** edo **moral**a izan daiteke (Wallon, 1985), hurrenez hurren jarduera-mailetan luzatuko den harreman-mota bat izaki. Badira ume **fusionalak**, psikomotrizistaren gorputzaren edo bere gertu-gertuko presentziaren premia dutenak, eta **saiheskoak**, psikomotrizista aurrean ez izatea edo segurtasun distantzia batera egotea nahiago dutenak, baina, hortik haratago ere, giza testuingurua bi elementuz osatua dago: bata **fisiko** edo erreala (inguruan ditugun gauzak, euskarri ditugunak, etab.) eta bestea sinbolikoa edo **bilgarri psikikoa**, gure testuinguruak gainerako espezieenetatik bereizten dituen.

Horrenbestez, psikomotrizitatezko esku-hartzea baliagarri gerta da-kieke gizakiaren baitan bilbea osatzen duten bi testuinguruei: gauzen egiazkoari eta pertsonen moralari. Pertsona psikomotrizistak, bere jokaeraz baliatuz, lehenagotik antolatua zeukan segurtasun fisikoa irmotutakoan, haratago doa: gertaeren garapenean lagundu, erraztu, sustatu... egiten baitu. Hortxe datza laguntza fisiko eta laguntza moralaren arteko bereizketaren justifikazioa. Laguntza fisikoa gertatzen da ukitze (pertsonaren



Xabier Muñoz Etxagibel (2006).

eta ingurunearen gorabeheren arabera, masibo edo ez horren masibo) batekin; laguntza morala ez da fisikoa eta hainbat eratakio izan daiteke: animua, aitortza edo kontsolamendua. Biak ere -egiazkoak eta aretoan dabiltzan umeen eskura beti- beharrezkoak dira hastapenean berezkoa den heteronomia, lehen haurtzaroaren amaieran, oinarritzko autonomia bihur dadin.

Ondorioak

Aurkeztu dugun gogoeta honek jauziaren kontua lehenestez gainera, halakotzat, horren adieraren berri eman eta, osotasunean, garapen psikomotorearen garapenean kokatu nahi du. Egin ere, egin egiten du, hamaikatan izendatua izan bada ere, biziki konplexua denez, arras ezezaguna den ikuspegitik: Henri Wallon-en (1879-1962) psikologia genetiko eta dialektikotik, alegia. Ikuspegi horrek, behingoz, haurren garapena -egintza materialen, jokabideen, gorabehera fisiko eta giza baldintzen, esku-hartzen duten sistemen, mailen, automatismoen eta gainerakoen multzo gisa- azaltzen du: berebiziko lagungarria da hori haur psikomotrizitatean, horri esker garatzen ari den esku-hartzea dela ondoriozta dezakegu eta.

Bestetik, giza jokabidean **bertikal-tasuna** funtsezkoa dela azaltzen du. Horren progresioa eta horren kontrol-ariketa (jauzi gisa), haurren bi eta lau urteen artean errealitate bat da psikomotrizitatean. Al-tueratik atzematen diren grabitate eta sakonerarekin (baita, ondorioz nozitzen den bertigoarekin) aurrez aurre egotea beldurrik atabikoenean aritzea, jolastea da, espazioan egonkor egiten gaituen euste-pun-



Xabier Muñoz Etxagibel (2006).

tua galtzea da: hori, itxaropena aldekoa denean eta mugimendua egiteko plazera beldurra edo gertaera ezezagun horrek dakarren ziurgabetasuna baino biziagoa denean bakar-bakarrig egin daiteke. Badakigu jauzi egiten eta eser-tzen, umeek ikasten dutela: lehen-dabizi erortzen ikasten dute, efektua nozitzen; horren ondotik, jaurti-pena modulatzeko ikasiko dute, mugimendua autonomo bihurtu eta, areago, euskarri gainean bere burua jaurtiz.

Geure testuinguru profesionalean ederki dakigu zer den esakune ezagun bat: "umea ongi gidatzeko ongi ulertu behar dugula" (Wallon, 1978b, 84 orr.).

Bibliografia aipamenak:

- Anguera, M. T. (2003a). La observación. En C. Moreno Rosset (Ed.), *Evaluación psicológica. Concepto, proceso y aplicación en las áreas del desarrollo y de la inteligencia* (p. 271-308). Madrid: Sanz y Torres.
- Anguera, M.T. (2003b). La observación en la Educación Infantil. En J. L. Gallego Ortega y E. Fernández de Haro (Dir.). *Enciclopedia de Educación Infantil*, I (p. 861-884). Archidona (Málaga): Aljibe.

- Aucouturier, B. (2000). La práctica psicomotriz. *Cuadernos de Psicomotricidad* 19, 8-11.
- Esparza, A. (1980). *La psicomotricidad en el jardín de infantes*. Barcelona: Paidós.
- Herran, E. (2003). El movimiento en psicomotricidad. En *Indivisa, Boletín de estudios e investigación* (Eds.). *II Congreso Estatal de Psicomotricidad. Movimiento, emoción y pensamiento. Monográfico II*, (p. 57-78). Madrid: Indivisa.
- Kephart, N.C. (1968). *El alumno retrasado*. Barcelona: Luis Miracle.
- Stern, W. (1979). En *Los orígenes del carácter en el niño. Los preludios del sentimiento de personalidad*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Wallon, H. (1979). *Los orígenes del carácter en el niño. Los preludios del sentimiento de personalidad*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Wallon, H. (1980). *Psicología del niño. Una comprensión dialéctica del desarrollo infantil*. Madrid: Pablo del Río.
- Wallon, H. (1984a). *La evolución psicológica del niño*. Barcelona: Crítica.
- Wallon, H. (1984b). *Psicología y educación del niño. Una comprensión dialéctica del desarrollo y la educación infantil*. Madrid: Visor.
- Wallon, H. (1985). *La vida mental*. Barcelona: Crítica.
- Wickstrom, R. L. (1990). *Patrones motores básicos*. Madrid: Lavel.

Helduaren zeregina praktika psikomoto

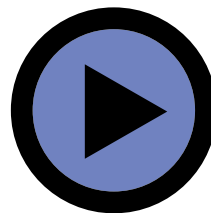
Juan Cruz Polentinos

Mondragon Unibertsitatea. HUHEZIKo irakaslea.

80ko urteen erdi aldetik gure ikastetxe edo hezkuntza-zentroetan psikomotrizitate-gelak sortu dira. Gaur egun zentro askotan daude horrelako gelak, eta psikomotrizitatea lantzen dute, bere argi-ilunak gorabehera, oso onuragarritzat daukate eta.



hezkuntzako orreran



Balioespen positibo hori hainbat adierazletan oinarritzen dute: haurrengan sortzen duen ongizatea, aurrerapenak ikusteko erraztasuna, oldarkortasuna gutxitzea, garapenean dituzten erritmo desberdinak bereiztea, etab.

Errealitate hori ezarri egin da pixkanaka eta profesional askok beren zeregina zalantzan jarri dute; aldi berean, eztabaidak sortu dira ea nola kokatu behar duen helduak haurren aurrean. Eztabaida horrek aberastu egin ditu gogoeta-bide pedagogikoa eta ikastetxe askotako curriculum-diseinu edo ikasketa-planak.

Gainera, duda asko sorrarazi ditu horrek, batez ere metodologiari buruzkoak, hots, helduaren zeregina zein ote den jarduera hori gauzaterakoan.

Saiatuko naiz honetaz gogoeta egiten, eta espero dut hezkuntzako praktika psikomotorraren dinamizatzaile gisa gure egite-

koa zein den jakiteko lagungarri izatea.

Tradizionalki, haur txikia ez zen kontuan hartzen eraikuntza-prozesuan zegoen zerbait bezala. Pentsamenduaren bilakaeraz Piaget, Freud edo Wallon-ek egindako azterlanen ondorioz hasten da ideia hori pedagogian sartzten, eta haurhezkuntzaren prozesua identitatea eraikitzen laguntzen duen zerbait bezala hartzen da. Ilbilde bat hasten da prozesua eta didaktika haurrengana hurbiltzeko bilakuntza pedagogikoan, bera baita "heltzea" deitzen dugun prozesuaren aktore eta eraikitzaile.

Haur-hezkuntzan lan egiten dugunok kontuan izan behar dugu ideia hori eta eraikitzen ari den zerbait bezala hartu behar dugu haurra eta ez dela, beraz, heldua miniaturan. Bestela, haurra "helduaren" ikuspegitik ikusteko arriskuan eror gaitezke, eta orduan hurrekiko harreman-moduak etsipen handia sor diezaguke. Etsipena, helduak



Axular Ikastola. Donostia (2006).

espero duenari erantzungo diotelakoan gaudenean eta lortzen ez denean; etsipena guk, borondaterik onenaz eta konbentziturik hori dela egin behar dena, ezartzen dizkiegun eta ulertzen ez dituzten aholkuak, arauak, ildoak onartzen ez dituztela ikusten dugunean. Alegia, jokatzeko konturatu gabe gu, helduok, pentsamenduaren heldutasunean gaudela eta ongi menderatzen ditugula kontzep-

Haurraren identitatea ez da norabide bakarrean eraikitzen: haurra bere alderdi biologikoetan heldu ahala, bere alderdi afektibo, emozional, psikologikoetan... ere heltzen da, ingurunearekiko harreman-dinamikan

Baina gainera beste kontzeptu bat, oso garrantzitsua, erantsi beharko genuke: haurra (eta gizaki oro) izaki globaltzat hartzea, eta garapen psikomotorra kognitiboaren, motorraren eta afektiboaren arteko eragin-truke edo interakzio gisa ulertzea.

Haurraren identitatea ez da norabide bakarrean eraikitzen: haurra bere alderdi biologikoetan heldu ahala, bere alderdi afektibo, emozional, psikologikoetan... ere heltzen da, ingurunearekiko harreman-dinamikan. Gai honetaz, Grinberg-ek idatzi du identitatea hiru integrazio-elementuren (espazioaren, denboraren eta gizarte-

ren) erlazio-prozesu baten emaitza gisa pentsatzen dela.

Hori da globaltasunaren ideia. Eta hori da guk gelan landu behar dugun alderdi nagusietako bat: batasun psikosomatiko horren kontzientzia (beren buruaren kontzientzia) hartzen lagundu behar diegu.

Hezkuntzako Praktika Psikomotorrekin hau lortu nahi da: haurrari garapen psikomotor orekatua emango dion sistema garatzea. Horretarako, "haurraren bat-bateko adierazkortasun motorra" lantzen da, hau da, haurrak esaten dituna, kontuan izanda hurrek be-

tuak, abstrakzioak, balioak... baina beraiek iristen ari direla pentsamendu horretara, baina oraindik ez daukatela eta, beraz, ez dituztela elementu horiek ulertzen.

Abiapuntu horretan jartzeak lagundu egingo digu haurraren adierazpenen zentzua hobeto ulertzen eta, horrela, era egokian entzuten haurrak duen gogoetabidea, bere **ekintzen** (bere jolasen) bidez -Piagetek dioen bezala, pentsamendua ekintzatik sortzen baita eta ekintzaren erritmoan doa gauzatuz dialektika iraunkorrean-, bere **gorputzaren** bidez (zentroetara gorputzarekin joaten da, gorputza izanik harremanetarako lehen bitartekoa), bere **mugimenduaren** bidez. Alde horretatik, Aucoturierrek dio haurrak gorputza mugitu eta eraldatzeko atseginaren bidez konpentsatzen dituela bere larrimnak.

Entzute horrek hobeto ulertzen lagunduko digu, eta horri esker hobeto egokituko gara haurraren premia, eskabide, erritmo eta abarretara.



Kurarrewe. Txile (2005).

ren ekintzetan ateratzen dutela kanpora barruan daukatena, bere emozio sakona. Esan liteke emozioak dauzkadalako mugitzen naizela eta emozioak dauzkadala mugitzen naizelako.

Haurraren emozio sakonaz hitz egiten dugunean, ezinbestean, "inkontzienteaz" hitz egin behar dugu. Abiapuntua hau da: haurrak, bere ekintzaren bidez, kanpora adierazten du bere emozio sakona, "inkontzientearen" eremutik "kontzientearen" eremura egiten du al daketa, fantasmatikotik errealerako ibilbidea, eta aldatze-prozesu horretan kakoa honetan datza: aurki ditzala (edo aurkitzen laguntzea) prozesu hori ulertzen lagunduko dioten irudiak, hots, sinbolizazioa. Haurraren ekintza guztiak osagai sinboliko sakona dute.

Winnicott-ekin batera, esan dezaugu bere burua eraikitzeke ekintza bat egiten duela, proiektzio sinbolikoarekin eraikitzaile izanez, horrek aukera ematen diolarik bere mamuei aurre egiteko.

Hori da Hezkuntzako Praktika Psikomotorraren ibilbidearen giltzarri nagusietako bat: haurra dezentratzerantz gidatzea. Alegia, inguratzen duenarekiko ekintzaren bitartez, bere identitatearen eraikuntzara, pentsamendu operatoriora egin beharreko bidean gidatzea.

Ekintza hori bultzatzea, besteekiko erlazio-giroan eboluzionatu eta gara dadin sustatzea, horra hor helduek haur-hezkuntzako talde baten aurrean planteatu behar duten helburuetako bat.

Haurra etengabe berrantolatzen eta hazten ari den zerbait bezala hartzeak bere burua eraikitzen ari den izaki baten aurrean kokatzen du



heldua, eta helburua da haurrak bere izaeraren eta bere egikera pertsonal eta propioaren arabera egin dezala hori. Haurraren identitatea errespetatuz berarengana hurbiltze pertsonalizatua egiteak esku-hartzeko estrategia egokiak ezartzea ahalbidetzen du, bere zentzua hobeto ulertuz, komunikazio- eta harreman-giroan; horrela, bakoitzaren erritmo, ezaugarri eta berezitasunetara egokitzea lortzen da.

Zeregin horrek baditu paradoxa batzuk: gidatu eta erretiratzea, presente egotea eta ez inbaditzea. Hezitzaileak kontraste pedagogiko batzuekin jokatu behar du: adibidez: askatasuna/gidaritasuna; inplikazioa/erretiratzea; ziurtasuna/ziurtasunik eza, etab.

Helburua: haurra irits dadila harreman-izaki, gizarte-izaki, izatera. Haurra komunikazioaren atseginean heztea jendekin bihurtzea da batez ere, baina baita bere barrutik irteten laguntzea ere.

Haurraren ekintza onartzea eta ispilu gisa berari itzultzea eta berak

egindakoaren arabera proposamenak egitea, eta proposamen horiek helburu nagusiaren arabera egitea, hau da, harremanak izaten laguntzea hiru alderditan: bere buruarekin, besteekin eta ingurunearekin.

Teoria psikomotorrak adierazkortasun motorraren gorputz-erreferentearen esanahia ulertzen laguntzen digu. Haurrak espazioarekin, denborarekin, objektuekin, pertsonekin eta bere gorputzarekin ezartzen dituen harremanetan azaltzen da adierazkortasun motorra.

Helduak jakin behar du haurren jolasa eta ekintzak direla errealtatea eraiki, ulertu eta asimilatzeke duten prozesua, baita ingurunera egokitzeko ere, eta, beraz, kontuan izan behar dugu zein den bere ekintzen zentzua.

Haurrak jolasaren, ekintzaren, gauzak egiteko atseginarene bidez segurtasuna bilatuko du bere larriminetan.

Jolasak atseginezko dinamika suposatzen du, noski. Ez dugu ahaz-



Xabier Muñoz Etxagibel (2006).

tu behar atsegin edo plazeraren fenomenoa oso lotuta dagoela afektuen sorrerarekin, beraz, kanpoko munduarekiko harremanean harremanen kalitatea aztertu eta ikasteko interes, motibazio eta nahiarekin ere bai. Baita haurrak bere kezka-gaiei aurre egiteko duen moduarekin ere.

Helduak garbi izan behar du zein garrantzitsua den haurren ekintza eta beraien arteko eragin-truke edo interakzioa bultzatzea, daukatena "esateko" eta beren burua "adierazteko" era aurkitzen laguntzeko modu bezala. Lehen helburua sinbolizazioaren garapena bultzatzea litzateke, praktika guztia saioan sinbolizazioaren garapenean oinarritzen baita.

Sinbolizazio-prozesu oro larrimik abiapuntuz hartuta gara-

tzen da, ondoeza abiapuntuz hartuta ere esan genezake. Horrek esan nahi du sinbolizazio-prozesua galera baten konpentsazioa dela. Beraz, Aucouturierren arabera, sinbolizazio-prozesu orok berraseguratzeko du bere egitekotzat, galera bati buruz, larriminek buruz, berraseguratzeko eginkizuna.

Beraz, hezkuntzako praktika psikomotorrak dezentratzerantz egin behar duen bidean laguntzeko helburua du, hau da, bere irriekiko distantzia hartzea, bere emozioak ulertzea eta objektibatze gaitasuna, eta ikaskuntza kognitiborantz irekitzea. Aucouturierrek dioten bezala, dezentratze toniko-emozionalak frogatzen du haurrak konpondu dituela bere larrimik hainbat aseguratze-jolasen bidez; frogatzen du erasoaren eta fusioaren inbasio-mamuk desegin dire-

la sortu eta ezagutzeko atsegin edo plazeran.

Hezkuntzan psikomotrizitatea haurra osotasunean onartzea da, gorputzak, mugimenduak eta bere esanahi afektiboak berriro elkar topatuz.

Helduak serio hartu behar ditu bere emozioak (onartzea), hitzak jartzen lagundu (garrantzitsua da sentimenduak izendatzen jakitea), baita haurrari berari buruzkoak diren baina berak ulertzen ez dituen eta bere egiten ez dituen gai horiei hitzak jartzen lagundu ere. Eta nola egin? Haurraren emozioak aitortuz eta onartuz, bere emozioak izendatuz horiek ulertzen lagunduko diogu eta. Baina mugak ere markatu behar zaizkio, emozio horiei eta adierazkortasun horri eusten eta horiek neurtzen eta ulertzen laguntzeko.

Melucci-ren pentsamenduaren arabera, identitatea sistema dinamiko bat da, bere aukera eta mugekin, eta bere gain esku-hartzeko eta berregituratzeko gai da.

Horrek esan nahi du helduak une batzuetan frustrazioa sartzeko ardua duela, frustrazio egituratzailerik, identitatea sendotzen laguntzen duena, haurra errealitatearekin harremanetan jartzen baitu, errealitatea den bezalakoa dela ulertaraziz.

Alde horretatik, saioan dagoen heldua legearen eta segurtasunaren ikurra da. Bi kontzeptu horiek osagarri izan behar dute, haurrari mugak ulertzen laguntzen baitiote, baina baita ere harremanei zentzua ematen eta ekintzarako eta adierazpenerako segurtasun-esparrua sortzen ere.

Helduak "ekintza-esparrua" eskaini behar du, itxiak ez diren proposamenekin, "rolen disimetria" argituz, haurra eta heldua bi planotan mugitzen direlarik. Helduak errealitatearen erreferente izan behar du, eta galderak, oharrak, beharrezko jarraibideak sartuko ditu, haurraren gogoeta-bide narratzaileak eboluziona dezan, baina bere jolasa egin gabe eta, batez ere, haurraren jolasean indarrez sartu gabe. Adierazkortasun motorra haurrak bere burua "esateko" duen modua da; beraz, haurrak bere adierazkortasun motorrean esaten duenera egokitu behar dugu, eta adierazkortasun horri beha egoteak erakutsiko digu zer galgatu edo zer bultzatu. Adierazpenen behatzeak markatuko du guk esku hartzeko modua ere.

Behatzaile-funtzio horrek -kanpotiko begirada edukitzeko eta, gainera, gure proiektio subjektiboetatik

urruntzeko aukera ematen digunak- haurraren eskabideetara moldatzeko aukera ematen digu. Garrantzitsua da eskabide hori onartzea, baina bertan nahastu gabe, horixe izanik zailtasunik ohikoentako bat.

Helduak, Aucouturierrek deitzen duen bezala, "jolas-lagun sinbolikoa" izan behar du, hau da, haurraren jolasean egon behar du, baina errealitate-printzipioarekin betiere; errealitate-erreferentzia izan behar du beti, haurraren jolasa egituratzailea izan dadin; sekula ez du inplikatu behar haurraren jolasean, eta materiala eta espazioa esku hartzeko elementu gisa erabili behar ditu, baina ez du onartu behar jolas horretan itxita geratzea. Helduak sinbolizatzen laguntzen du, helduak galderak egiten eta jarraibideak ezartzen dituelako, baina ez du inolako jolas-proiekturik egiten.

Winnicott-ek esaten du pertsona arduratsu edo erantzuleek prest

egon behar dutela haurrak jolasten direnean, baina horrek ez du esan nahi haurren jolasean sartu behar dutenik.

Heldua ez da haurrekin jolasten, ez da haurraren jolasean zuzenean sartzen, baizik eta prest dago haurra jolasten denean, baina jolas horretan bera harrapatu eta itxi dezan onartu gabe.

Ez du jabetu behar haurraren jolasaz, haurrak eskatu arte, edota behintzat onartu arte, itxaron behar du. Garrantzitsua da haurrak bere nahiak, bere premiak, bere zailtasunak adieraztea... eta ez aurrea hartzea.

Beha egoteko jarrera, entzutekoarekin batera, da psikomotritzitate-saioan helduak izan behar duen dinamitzaile-eginkizunari zentzua ematen diona, "behatzaile dinamiko" gisa birdefinituz; termino hori kontraesankorra gerta daiteke, baina bere neurri egokian kokatzen ditu helduak gelan izan behar dituen



San Benito Ikastola. Lazkao (2006).

jarrera nagusiak: Inplikazioa/erretiroa, askatasuna/gidaritasun edo direktibitatea.

Paradoxa hori hurrekin lan egiten duen helduak hezitzaile-funtzioak bere-berea duen zerbaite bezala hartu behar du bere gain, paradoxa hori ulertzeak ahalbidetzen baitigu jarrera ireki eta harkorrarekin egotea haurraren ekintzen gogoeta-bidearen aurrean, gogoeta-bide multiformea, multidirekzionala eta batzuetan kontraesankorra.

Beraz, nolabait apurtu beharra dago ideia batekin, edo hobeto esanda "ziurtasun" batekin: gu garela beti dakigunak nola egin behar den eta, nolabait ere, a priorizko "iritzietan" ez erortzeko modua da, gerta bailiteke geure proiektioetara, geure aurreiritzietara lerratzea, adi eta erne egon beharrean haurrak -ez "haur" kontzeptuak, baizik eta aurrean dugun haur zehatz horrek- esaten digunari.

Ziurtasuna galtzeko modua da, baina baita ere agerian uzteko modua pertsona, haurra, osatzen ari

denean, jada gizabanakoa dela, pertsonala eta guztiz bakarra; beraz, onartu behar dugu bere aurrean kokatzen garenean ez dagoela, sukaldean ari garenean bezala, aplikatu genezakeen errezetarik, ezta ere irtenbide magikorik.

Bestalde, helduak hezkuntzan haur-talde bat du bere erantzukizun pean eta egia da praktika psikomotorrak bere helburuetako bat bezala planteatzen duela haurraren gaitasuna hurbiltze pertsonalizatua egitea. Baina ez dugu ahaztu behar gure erantzukizuna behar adinako malgutasuna bilatzea dela haur bakoitzari bere originaltasunean leku egiteko, baina aldi berean helduak saiatu behar du haur guztien gaineko, talde gisako, begirada ez galtzen: horri psikomotritzitatean "begirada periferikoa" deitzen diogu. Horregatik da garrantzitsua haur zehatz baten jokoan ixten ez uztea, horrek, lehen aipaturikoaz gain, taldeko besteekin gaineko begirada galaraziko ligukena, horientzat ere erreferente garelarik: errealitatearen, segurtasunaren, legearen... erreferente.

Helduak badu beste zailtasun bat ere, eta garrantzitsua da horretaz hausnarketa egitea: gaitasuna behar du koordinatzeko taldeari jarri beharreko arreta eta aldi berean haur bakoitzaren premien eta eskabideen asebetetzea.

Hezkuntzako praktika psikomotorrak badu prebentziozko osagai bat, hau da, haurrari ekintza-esparru bat eman behar dio, haurrak bere eboluzio-bidean aurkitzen dituen zenbait asaldu edo disfuntzio desblokeatzen laguntzeko.

Aucouturierrek dioenez, Hezkuntzako Praktika Psikomotorra prebentziozkoa da, zeren eta, guk sin-

bolizazio-prozesua garatzen badugu, haurraren ondorengo prebenituko baitugu, ondorengo galeraren larritasunetatik sortzen delarik.

Baina badira beste zailtasun batzuk ere, zenbait kasutan, hezkuntza-esparrua gainditzen dutenak, eta zailtasun horien aurrean esparruaren mugak onartu behar dira, eta geure mugak ere bai, eta, beraz, gai izan behar dugu laguntza espezifikoa eta pertsonalizatuagoa eskatzeko eta koordinatzen laguntzeko.

Hezkuntzako Praktika Psikomotorrari zorrotasuna emango diona esparruaren eta esku-hartzearen kalitatea da. Kontua ez da jolasaren imaginarioaz edo mamuez gogoeta-bide handiak egitea, baizik eta esparruaz, estrategiez, zenbait haurrekiko esku-hartze espezifikoz eta haurrekiko jarrera-sistemaz hausnarketa egitea.

Praktika psikomotorrak esparru bat ematen du, espazio eta denborazko antolaera bat, haurraren adierazkortasunari eutsiko diona.

Haurrei buruzko proposamen pedagogiko zuzena antolaera bihurtu da: espazio-antolaera bi lekuekin (adierazkortasun motorraren lekua eta errepresentazio-lekua) eta denbora-antolaera (lehen denbora adierazkortasun motorrarentzat gordea, beste bat adierazkortasun grafiko eta plastikoarentzat, eta hizkuntzarentzat).

Esparru horretan askoz errazagoa izango da esku hartzea eta haurraren komunikatzea, bere adierazpen-ekoizpenetatik abiatuz. Bestela esanda, abiapuntutzat hartzea ez haurrari egiten zaizkion eskabideetan zentratutako pedagogia, baizik eta haurraren heltze

**Praktika
psikomotorrak esparru
bat ematen du,
espazio eta
denborazko
antolaera bat,
haurraren
adierazkortasunari
eutsiko diona**

psikologikoko ibilbideetan zentratu-
turikoa.

Benetan garrantzitsua hau da: “haurrak ez inbaditzea proposamen pedagogikoekin”, eta antolara bat aurkitzea, haurrei adierazpen askea ahalbidetuko diena, “heltze psikologikoaren prozesu” barruan kokatuko dituen, eta antolara hori gelaren eta saioen espazio- eta denbora-antolaketa da.

Prest dagoen heldua funtsezko segurtasun-erreferentea da, haurrak bere egikeran beharrezko segurtasuna izan dezan, eta ikasteko aukera ona izan dezan; haur-hezkuntzan haur askoko taldeek oztopatu egiten dute prozesu hori, eta beharrezkoa litzateke ikasgelako haur-kopurua orain ikastetxe askotan dagoena baino dezente txikiagoa izatea.

Eskabide hori psikomotrizitateari buruzko teoriatik irten egiten da, baina kontuan izan behar da oso etsigarria dela zenbait profesionalentzat, beren eginkizunaz jabeturik eta lanbide-gaitasun handia dutenentzat, kopuruaren eragozpen horrengatik ezin atera izatea nahi luketen etekina beren lanari.



Ondorio gisa, esan behar dut koherenteak izaten bagara praktika psikomotorraren oinarriekin, Bernard Aucouturierren Hezkuntzako Praktika Psikomotorraren azpian dagoen oinarri teorikoarekin, gure zeregina zein den jakiteko giltzak aurkituko ditugula psikomotrizitate-saioan, haur-hezkuntzako talde baten aurrean jartzen garenean.

Haurren bilakaera edo eboluzio-bidea ezagutzea berari entzuten eta ulertzen jakitea da, hots, haurraren originaltasuna, bere adierazkortasun motorra, bere komunikatzeko era, eta errealitatea aurki-

tzeko eta pentsatzeko duen modua errespetatu eta onartzea.

Haurrekin lan egiteko dugun era “laukietan banatuagoa” da, “ekintza-erreakzioan” oinarrituagoa (hau egiten baduzu, hori lortuko duzu), oso kontuan izaten dugu “kontzientea”, eta ez digute irakatsi gizakiaren, haurren eta geure beste alderdi sakonago hori, “inkontzientea”, gutxiago ikusten dena, kontuan izaten.

Gelan arazo horiei guztiei aurre egitea ez da erraza, dena oso era desberdinean “bizitzen” ohitu behar duzualako; haratago “ikusten” ikasi behar duzu, beha egoten, entzuten, subjektiboari uko egiten, zeure burua eta haurrak onartzen, jarrera jakin bat mantentzen, funtsezko zenbait kontzeptu teoriko kontuan izaten, horietaz etengabe sakontzen joan behar duzularik horietako batzuk edo asko ez dituzualako behar bezala ulertzen...

Hori dena uztartzea ez da zeregin erraza, baina, hala ere, arlo honetan lan egiten dugunok jakin badakigu zein gogo-pizgarri eta atsegina izan daitekeen haurrentzat eta geuretzat, haur-hezkuntzako profesional gisa.



Psikomotrizitate-p

Bernard Aucouturier

ASEFOP elkartearen sortzailea eta presidentea

Psikomotrizitatea, bere dimentsiorik zabalenean, garapen psikologikoaren arloan kokatu beharreko kontzeptua da, eta gizakiak ingurunearekiko duen eratzeko somatopsikikoa adierazten du. Psikomotrizitateak, beraz, giza garapenaren konplexutasuna erakusten du.

Psikomotrizitatea. Kontzeptua

Psikomotrizitatea, bere dimentsiorik zabalenean, garapen psikologikoaren arloan kokatu beharreko kontzeptua da, eta gizakiak ingurunearekiko duen eratzeko somatopsikikoa adierazten du. Psikomotrizitateak, beraz, giza garapenaren konplexutasuna erakusten du.

Gure ustean, psikomotrizitateak garrantzia berezia ematen dio haurraren eratzeko somatopsikikoari. Hala, gorputz-esperientzia "parte-hartzaileek", ingurunearekin batera, psikismoa sortzen dute, eta psikismo hori irudikapen inkontziente berezkoenetatik hasi eta irudikapen kontzienteenetaraino doa.

Haurrak barne-barnean adierazi nahi duena ulertzeko aukera ematen du psikomotrizitateak,

motrizitatearen bidez, eta jokarek esan nahi dutena adierazten du.

Behin kontzeptua azalduta, esan-godu psikomotrizitatearen bidez heziketaren eta prebentzioaren psikomotrizitate-praktika modu egokiagoan jorra daitekeela; baita, aldi berean, orientazio terapeutikoaren praktika ere.

- Heziketaren eta prebentzioaren psikomotrizitateak eragina du haurraren jolas-jardueretan. Haurraren heltze-prozesua da, eta "jarduteko atseginetik pentsatzeko atseginera" dagoen pausoa ematen lagundu behar du. Segurtasuna ematen dio haurrari, beldur denean.

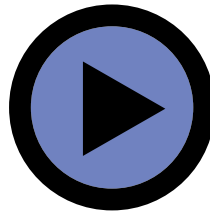
Heziketa-praktikan bereizi egiten dira JARDUTEA PENTSATZEA DA deitzen den aldia, eta, bestetik, PENTSATZEA, PENTSA-

TZEA besterik ez da deiturikoa. Horrez gain, bada beste aldi bat, haurrak zazpi urte inguru duenean, hain zuzen, JARDUTE aldia. Praktika hori martxan jartzeko, haurtzaindegia eta ama-eskola (0-6 urte) dira leku egokiak. Beterie, ordea, ez dugu baztertzen praktika hau mesedegarri izatea garapen psikologiko atzeratua duten haurrarentzat.

- Laguntza psikomotorearen praktika (psikomotrizitate-terapia) proposatzen dugu baldin eta, beldurraren aurrean, antzematen badugu haurrari nahasmena sortzen zaiola segurtasuna lortzeko prozesua baldintzatzen duen integrazio somatopsikikoan.

Praktika psikoterapeutiko horren helburua da gorputzean irudikapen sinbolikoak eta atsegin-afektuak ezartzea, haurraren eta te-

raktika



raupeutaren harreman interaktiboaren bidez.

Laguntza psikomotorea osasun-arloan bakarrik eskaini behar da? Edo, bestela, beste esparruetara ere zabaldu behar da, zailtasunak dituzten haurrentzat ere mesedegarria izan dadin praktika hori?

Ezaupide teorikoak eta praktikoak

Azken hogei urteotan, ezaupide teorikoak eta praktikoak ezarri dizkirate; izan ere, ASEFOP¹ eskoletan praktika hori irakasten ibili naiz psikomotrizitate-heziketa eta psikomotrizitate terapeutikoa ikasten ari diren ikasleei. Ezaupide horiei esker, hezitzaileak sentitzen duen ezintasuna gainditi ahal izango du, haurraren hainbat jokaera konplexuren aurrean.

Ezaupide teorikoek segurtasuna ematen dute, eta ez dira oztopo; hezitzaileari gakoak eskaintzen dizkio, askatasunez pentsatzeko, jarduteko eta sortzeko.

Ekintzaren mamua. Kontzeptu horrek balio du haurraren jokarren esanahi benetakoa eta in-



Xabier Muñoz Etxagibel (2006).

(1) ASEFOP: Aucouturier-en psikomotrizitate-praktikan trebatzeko eskolen Europako elkartea. Egun, Europan halako 11 eskola daude eta Hego Amerikan, beriz, bakarra.

kontzientea ezagutzeko. Ekintza-
ren mamua haurren irudimene-
an sortzen da, irrika atseginaren
ilusioa, amaren eta haurren arteko
harremanetik datorrena. Haurra
jaio eta 6 bat hilabetera sortzen
da, eta garapen psikologikoaren
hainbat fasetan agertu ohi da.

Zalantzan jarri ditugu hainbat
esparutatik etorritako ekintza-
ren mamuak; hala nola, xurgapenetik
(irenstearen eta suntsiketaren
mamua), hartzetik (harrapatze-
aren mamua), espazioan gorputzak
daukan mugikortasunetik (igotzeko,
hegan egiteko, erortzeko, kulunka
egiteko, babesteko mamua), uzki-
kanporatzetik era-

torritako mamuak (emateko eta
jasotzeko mamua, atxikitzekoa),
eta genitalitatetik (heriotzaren eta
maitasunaren mamua).

Mamu horiek haurren jolas-jarduera
sinboliko guztietan ageri dira. Hori-
ei esker, beldurra, gurasoekiko
harremanek sortzen duten nahitaezko
egonezina, eta, batez ere, maitasunaren
erreferentzia den "ama-objektua" galtzeko
beldurra gaindi daitezke.

Gorputz-galtzearekiko hainbat
beldur arkaiko ere zalantzan jarri
ditugu. Horiak haurren lehenengo
sei hilabeteetan sortzen dira; hala
nola, erortzeko, mugarik ez izateko,
zerbait hausteko, zerbait

lehertzeko edota min hartzeko
beldurrak. Lehenengo hilabete
horiek oso delikatuak dira, eta
beldur horiek baretu egiten dira,
gurasoek bularreko haurrari ematen
dieten babesaren arabera. Aldiz,
beldur horiek alde batera uzten ez
badira, haurren gorputz-funtzioak,
funtzio immunitarioak, begetatiboak
eta, apurka-apurka, harreman-funtzioak
ere desorekatu egingo dira; hala
nola, ulermena, oreka, koordinazioa.
Gainera, beldur arkaikoen ekintza-
ren mamuak eratzeko, eta, ondorioz,
garapen psikikoa gauzatzea bal-
dintzatuko dute.

Hala, esan dezakegu haurren
nahaste psikomotoreak datozela



behar den bezala aurre egin ez zaien beldur arkaikoetatik, eta beldur horiek jaio eta lehenengo hilabeteetan izandako harreman-motaren arabera sortzen direla.

Haurraren motrizitate-adierazkotasuna hezitzaileak lanerako erabili beharreko “materiala” da. Adierazkotasun horrek ematen dio profesionaltasuna psikomotrizistari.

Motrizitate-adierazkotasuna modu toniko-emozionala da, balio duena zuzentzeko, sinbolikoki, ekintzaren mamua. Betiere, desio inkontzientea dauka maitasun-objektua irudikatzen, eta,aldi berean, erasotzeko, urrunarazteko edota suntsitzeko.

Askotan, haur txikia mahai gainera igotzen denean, egia da gogo duela duelako egiten duela, baina inkontziente-mailan, baita igotzeko ekintzaren mamua bizitzeko ere; izan ere, mamu horrek ama irudikatzen laguntzen dio, eta,aldi berean, baita probokatzen, egoera zailean jartzen edota beraren-gandik urruntzen ere.

Psikomotrizitate-adierazkotasunaren bidez, bestea irudikatzea lortzen da, eta,aldi berean, norbera izatea.

Psikomotrizitate- adierazkotasunaren nahasteak nahasmenduak ondorengoak dira: sinbolizatu gabeko agresibitatea, inhibizioa, mugimenduen errepikapena edota jokoak errepikatzea eta aldaezintasun toniko-emozionalak. Sintoma horiek benetako harreman inkontzientearen nahasmena dira. Hala, haurrak segurtasuna galtzen du eta norbera izatearen atsegina baldintzatua gertatzen da.



Xabier Muñoz Etxagibel (2006).

Heziketarako eta prebentziorako psikomotrizitate-praktika

Praktika horrek hiru helburu dauzka:

- Jarduteko eta jolasteko atseginetik abiatuta, funtzio sinbolikoaren garapena sustatzea (irudikapen-gaitasunak).
- Segurtasuna izateko prozesuen garapena sustatzea, galtzeko beldurrekin jarduteko atsegina ordezkatuta.
- Eta banaketa toniko-emozionalaren prozesua sustatzea; beharrezkoa pentsamendu eraginkorra eta pentsatzearen atsegina izateko.

Helburu horiek lortzeko, psikomotrizitate-praktikaren gelan haurren eskura jarri ohi dugun espazioaren eta denboraren esparruak sortu ditugu.

**Haurraren
motrizitate-
adierazkotasuna
hezitzaileak lanerako
erabili beharreko
“materiala” da**



Iñigo Galdos (2005).

1.- Espazio-esparrua bi lekuk osatzen dute:

- Motrizitate-adierazgarritasunaren esparruan:

Alde batetik, **benetako segurtasuna** izateko jolasak izango genituzke material egokia erabilia:

- Suntsiketa jolasak.
- Atsegin sentsorialaren eta motorearen jolasak (igotzea, jauzi egitea, erortzea, birak ematea, kulunkatzea).
- Babes jolasak.
- Ezkutaketa jolasak.

- Harrapaketetan aritzea.
- Erasotzailea identifikatzeko jolasak.
- ...

Eta bestetik, **azaleko segurtasuna** izateko jolasak; hala nola: gurasoak identifikatzeko jolasak edota irudimeneko pertsonak identifikatzekoak (marrazki bizi-dunak) zein bizitza sozialekoak (abeslariak edota kirolariak, ...).

Saioan, hezitzaileak induzitu egin behar du, eta ez proposatu, eta haurren ekintzetara zein jolasetara egokitu behar du. Hala, bene-

tako zein azaleko segurtasuna izaten laguntzen du. Suntsitzeko dorreak, eta oreka galtzeko, erortzeko edota ezkutatzeko lekuak proposatuko ditu. Horiez gain, ordea, jolasean istripuren bat izanez gero, sendatzeko lekuak ere adierazi behar ditu (ospitalea). Eraikitzen, mozorrotzen eta babesten laguntzen du. Nahasteak saihesteko, materiala arautu dezake eta horien erabilera ere muga dezake erabilera horrek, agresibitatea suspertzen badu.

- Adierazkortasun plastikoaren eta grafikoaren esparrua:

Leku horretan, haurrek askatasun osoz eraiki edota marraztu dezakete. Hezitzailearen jarrerak, batez ere, amatiarra izan behar du: eratzeko beharrezko materialak ematen ditu, paperak eta arkatzak banatzen ditu, eta haurrei "marrazten duen istorioa" kontatzeko eskatzen dio, ez marrazten ari dena.

2.- Denbora-esparrua

Saioan, haurrek motrizitate-adierazkortasunaren lekutik adierazkortasun plastikoaren eta grafikoaren lekura pasatzen dira. Leku-aldaketa horri esker, hainbat sinbolizazio-mailaren garapena bultzatzen da: gorputzaren bidezko sinbolizaziotik hizkuntzaraino. Leku-aldaketa horrek, emozioetatik urruntzeko aukera ematen du, buruko irudietan emozioak integratuta. Haurrek banaketa toniko-emozionalaren prozesua bereganatzen dute.

Denbora-esparruarekin amaitzeko, haurrei istorio bat kontatzen

zaie motrizitate-adierazkortasunaren ondoren eta adierazkortasun plastikoaren eta grafikoaren aurretik. Istorio hori benetako segurtasuna izateko jolas dramatiko da, suntsitua edota baztertua izateak sortzen dizkion beldurren aurrean. Hezitzaileak haurrak hunkitu behar ditu, eta, aldi berean, segurtasuna izaten laguntzeko gai izan behar du. Istorio horrek haurraren emozioak estimulatzen ditu, eta, hizkuntzaren bidez, beldurrak albo batera uztea lortu behar du. Haurrek ikaragarri atsegin dute istorioak kontatzea, eratzera eta marraztera pasatu aurretik.

Heziketa-praktika saioaren aurretik, sarrera-erritu bat egin ohi dute. Hala, hezitzaileak haurrei harrera egin ahal izango die, fun-

tzionamendu-arauak gogoraraziko dizkie, eta gela jolaserako lekua dela zehaztu ahal izango die. Bertan, ezin zaio inori kalterik egin, edota inork ezin du minik hartu. Irteera-errituak saioari amaiera ematen dio; haurrak agurra egiten du eta bere izenez zein abizenez identifikatzen du bere burua.

Psikomotrizistak haurri harrera egiten dio, eta atsegin errepikakorren jolasak onartzen ditu. Ez du haurra zuzentzen, ez estimulatzen, ez eta indarrez hartzen ere; lagundu egiten du. Laguntzea, inbaditu gabe, parte hartzea da.

Heziketa-praktikan hezitzailearen parte-hartzea moderatua da, nahiz eta sarritan hurrek pre-

Psikomotrizistak

haurri harrera

egiten dio, eta

atsegin

errepikakorren

jolasak onartzen ditu

miazko eskaerak egin. Ez da ahaztu behar hezitzaileak taldearen segurtasun materiala eta afektiboa bermatu behar dituela.



San Benito Ikastola. Lazkao (2006).

**Taldean gehiegizko
jokaera izaten
duten hurrekin,
ez du inoiz
erruduntasun-
sentimendua
sortu behar**

Guztien segurtasun afektiboa bermatu behar du. Hala, saioan hezitzailearen begiradak periferikoa izan behar du.

Hezitzailearen jarrerak malgutasunez jarduteko, aldatzeko, jolasteko eta elkarrekin eraikitzeko atseginak suspertu behar ditu, hori izango baita funtzio sinbolikoaren eta komunikazioaren oinarria; elkarrekiko ardura-sentimendua garatzea.

Psikomotrizista komunikazioa dinamizatzeaz arduratuko da, eta taldeko eztabaiden konponbideei adi-adi jarraitu behar die. Hala, beharrezkoa izanez gero, elkarriketa eta zuzentasuna erabiliko ditu. Ordea, gatazka ez du inoiz guztien agerian konponduko, gatazkan parte hartu dutenen artean baizik.

Taldean gehiegizko jokaera izaten duten hurrekin, ez du inoiz erruduntasun-sentimendua sortu behar, ez eta mehatxua erabili behar ere.

Jarrera ulerkorra agertu behar du, keinuena eta hitz goxoena zein zuzenena. Hori nahikoa iruditzen zaigu haurra lasaitzeko, baita gatazkek zein defentsak kontrolatzeko ere.

Ondorioak

Gure ustean, laguntza psikomotorrearen sortzailea da heziketarako eta prebentziorako psikomotrizitate-praktika (terapia psikomotorea).

Hala, pertsonari buruzko erreflexio filosofikoak, eta, mugimenduak kontuan izanda, inkontzientearen adierazkortasunari buruzko oinarri psikologikoak berdinak dira.

Heziketa-praktika eta praktika terapeutikoa, ordea, desberdinak dira, eta ez dira nahastu behar;



Kurarrewe. Txile (2005).



Xabier Muñoz Etxagibel (2006).

izan ere, bakoitzak bere nortasuna dauka, bere eremua, laguntzeko estrategia propioak.

Gure iritziz, psikomotrizitate kontzeptuak haurren heltze-proze-

suari egiten dio erreferentzia. Heltze-prozesu hori bere garapeneraren aldi bati dagokio.

Aldi horretan, motrizitate sentso-riala prozesu psikologiko inkon-

tzienteen eta kontzienteen genetetik banaezina da. (Beste modu batera esanda, banaezina da irudikapen inkontzienteen eta irudikapen kontzienteen heltze-prozesutik).



Liburua + CDa
Egilea: TONI GÍMENEZ
Ilustrazioak: Pep Brocal
Argitaletxea: LA GALERA - Bartzelona

La vuelta al mundo en 25 canciones

Kantutegi honek musika-bidaia eskaintzen digu, bost kontinenteetako herrialdeetako 25 kantu adierazgarriren bidez. Hala bada, aukera eskaintzen digu Ghana, Brasil, Italia, Malasia, Israel, Portugal, Grezia, Serbia, Hawaii, Bolivia, Finlandia, India, Danimarkako... hainbat kantu ikasteko (eta kantatzeko).

Egileak, didaktika-material hau aurkeztean esan duenez, *“kantuek jauzi egiten dute mugen gainetik, pertsonak elkartzen dituzte, ahoz aho hedatzen dira, hormak zeharkatzen dituzte eta beste kultura batzuk ezagutzeko aukera ematen digute...Gure biografia kantuen bidez idatz daiteke, kantuak, izan ere, mezua daramaten botilak dira... Umezaroan kantatutakoa eta kantuen bidez ikasitakoa ez da sekula ere ahazten. Kantuei esker, emozioak eta sentimenduak elkartu egiten dira alderdi kognitibo eta espiritualekin. Kantatzeko eta partekatze abestiak”.*

Gaur egun funtsezkotzat hartzen dira hezkuntza-errealitatean bai eleaniztasuna eta bai kulturartekotasuna ere, eta, horregatik, proiektu honek benetako zentzua dauka, estetikan eta musika alorrean egiten dituen ekarpenengatik ez ezik, komunikazio eta kulturarteko beste gune batzuetan sartzeko aukera eskaintzen duelako ere bai. Horrez gain, hainbat ezagutza-esparru (gizartea, hizkuntza, musika...) lantzeko proposamen praktikoa ere izan daiteke... Eta, hori guztia, modu ludiko eta eraginkorrean.

Didaktika-ikuspegi egokia du ziklo guztietan aplikatu ahal izateko, bai haur hezkuntzan eta bai lehen hezkuntzan ere, zeren liburuak eta CDak (biak ala biak ondo txukunak) ahalbidetzen baitute ikasgelako baliabide gisa erraz inplementatzea.

Toni Giménez Fajardo (Bartzelona, 1959). Kataluniar hau abeslari profesionala, musikaria eta musikagilea da, diplomatua Irakasletzan eta Doktorea Pedagogia alorrean. Hogeita hamahiru liburu eta laurogei musika-grabazio baino gehiago argitaratu ditu. Haurrei zuzendutakoak dira bere lanak, eta oso baliagarriak irakaskuntza orokorrean eta musika-irakaskuntzan dihardutenentzat. Giménezen kantuak sarri erabiltzen dituzte eskoletan, aisialdi-heziketako zentroetan eta beste hainbat hezkuntza-gunetan ere.

Lan horien artean nabarmentzen dira, besteak beste, honako hauek: **Canciones de animación** (Laertes, 1989); **Canciones ecológicas para la paz** (Producciones de La Raíz, 1997); **Canciones para crecer -por dentro-** (Producciones de La Raíz, 1997); **Cantar y animar con canciones** (CCS, 2003).

José Ramón Vitoria
Mondragon Unibertsitateko Humanitate eta
Hezkuntza Zientzien Fakultatea



mn
MONDRAGON
UNIBERTSITATEA

HUMANITATE ETA
HEZKUNTZA ZIENTZIEIEN
FAKULTATEA