

# HEZKUNTZA JARDUERAKO ESTRATEGIAK

**HIRITARTASUN  
GLOBALERAKO HEZKUNTZA**



**HEZKUNTZA**

JARDUERAKO  
ESTRATEGIAK

**HIRITARTASUN  
GLOBALERAKO HEZKUNTZA**

## Hiritartasun globalerako hezkuntza. Hezkuntza jarduerarako estrategiak



Mundubilduk Hiritartasunerako Hezkuntzaren eta Garapenerako Hezkuntzaren arteko loturei buruzko hausnarketa eta eztabaida planteatzen ditu. Hiritartasun globalaren kontzeptuan oinarrituta eta inguruan integratutako eskola inklusiboa sustatzeko ideiarekin, proiektuak ikerketak, mintegiak, dibulgazio-hitzaldiak eta argitalpenak sustatu ditu.

Argitaratzailea:



### Bilbao

Zubiria Etxea. UPV/EHU  
Lehendakari Agirre etorbidea, 81 • 48015 Bilbao  
Tel.: 94 601 70 91 • Faxa: 94 601 70 40 • hegoa@ehu.es

### Donostia-San Sebastián

Villa Soroa. UPV/EHU  
Ategorrieta, 22 • 20013 Donostia-San Sebastián  
Tel. 943 01 74 64 • maribi\_lamas@ehu.es

### Vitoria-Gasteiz

Arabako Campus-eko Liburutegia, 138 kutxatila. UPV/EHU  
Nieves Cano, 33 • 01006 Vitoria-Gasteiz  
Tel. • Faxa: 945 01 42 87 • gema\_celorio@ehu.es  
www.hegoa.ehu.es

Erakunde hauek batera finantzatutako proiektua:



Koordinatzaileak: Gema Celorio eta Alicia López de Munain  
Diseinua eta maketazioa: Marra Servicios Publicitarios, S.L.

Euskarazko itzulpena: Labayru Ikastegia

Inprimaketa: Lankopi S.A.

ISBN: 978-84-89916-56-2

Lege zenbakia: Bi-1708-2011



Aitortu-Ez komertziala-Lan Eratorririk Gabe 3.0 Generikoa Espainia

Creative Commons-en lizentziapean dago. Aske zara lan hau kopiatzeko, banatzeko eta publikoki hedatzeko, betiere kontuan hartuta lanaren kredituak aitortu behar dituzula, eta ezin duzula merkataritza xedetarako erabili. Ezin duzu lan hau bestelakotu, eraldatu edo lan eratorririk sortu hartatik abiatuta. Baimen osoa: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/>

# Aurkibidea

Aurkezpena .....	9
Egileak .....	13
<b>Mundura begira, geografia eskoletatik. Gizarte zientzien eta DBHko 3. mailako ikasleen artean bitartekotza eginez</b> .....	17
<i>Àngels Martínez Bonafé</i>	
<b>1. Hasteko</b> .....	19
1.1. Aurkeztu Gizarte zientziak, gizateriaren zorientasunarekin zerikusia duen ezagutza-multzo gisa .....	19
1.2. Ikasturteko programa proiektu globala da, irailetik ekainera bitartekoa, eta atal koherenteak eta elkarri lotuak ditu .....	19
1.3. Eskola: dokumentuen lantegia .....	21
<b>2. Lehenengo hiruhilekoa. Gaur egungo munduaren behaketa</b> .....	21
2.1. Edukien antolaketa. Fisikoa dena eta gizakiarena dena elkarrekin lotzea .....	21
2.2. Edertasunaz gozatzea eta munduko paisaien gaineko ikuspegia problematizatzea .....	22
2.3. Txosten bat egitea, zentzuduna, ikusi duguna azaltzeko .....	22
2.4. Irakaslearen eginkizuna berriz zehaztea .....	23
2.5. Lankidetzaren irakastea .....	24
2.6. Bilaketa bideratzea. Galderen garrantzia .....	24
2.7. Alternatibak bilatzeko beharra sorraraztea .....	25
2.8. Ikasten eta pentsatzen duguna jendarteratzeak duen garrantzia erakustea .....	26
2.9. Eztabaida birkontzeptualizatzea, prestatzea eta eztabaidan parte hartzea .....	26
<b>3. Bigarren hiruhilekoa. Zergatien bila. Nola funtzionatzen du ekonomiak? Herrialde pobreak ala pobretuak?</b> .....	27
3.1. Gauza “arruntan” zergatia geure buruari galdetzea .....	27
3.2. Elikagaien subiranotasuna .....	28

3.3. Pobreak ala pobretuak? Pobretzearen jatorriaren aztarnari jarraituko diogu. Desberdintasunak nola sortzen diren ikustea .....	31
3.4. Emakumeen aurkako indarkeria estrukturala .....	32
3.5. Ulertze enpatikoa. Bizitzako dadoak .....	33
3.6. Determinismoaren kontrako beste biografia batzuk .....	34
3.7. Eguneroko bizitzaren hastapenak, zinema eta literaturarekin .....	34
3.8. Orainaldiaren konplexutasunari heltzen ausartzea .....	35
3.9. Historia bakarraren arriskuak saihestea. Ekoizpena eta merkataritza antolatzeke bestelako moduak aurkitzea .....	36
4. Hirugarren hiru hilekoa. Gatazkak elkarrizketaren bidez lantzea. Politika .....	36
4.1. Politikari loturiko aurreiritziak eta norberaren esperientzia abiapuntutzat hartzea .....	37
4.2. Politika. Gatazkak ebazteko bide bat .....	37
4.3. Erakundeek ez dituzte herritarrak eklipsatu behar .....	38
5. Amaitzeko .....	39
5.1. Urrats zailak eta zalantza-uneak. Zer egiten du botereak nire ikasgelan? .....	40
6. Bibliografia .....	42
1. eranskina. <i>Mundura begira</i> txostena. Norberaren lanaren zuzenketa .....	45
2. eranskina. <i>Home</i> dokumentalari buruzko informazioa biltzea .....	46
3. eranskina. <i>Los dados de la vida</i> (Bizitzako dadoak) jolaseko pertsoneiaren biografia norberak zuzentzeko irizpideak .....	47
4. eranskina. Gatazkak aztertzeke gidoia .....	50
<b>Zeharkako ikuspegia Garapenerako Hezkuntzan. Gizartean garrantzia duten arazoetan oinarritutako proiektuekin herritartasun globala lortzeke hezteke</b> .....	51
<i>Alfonso Luque Lozano</i>	
Sarrera .....	53
1. Helburuak .....	58
2. Oinarri pedagogikoak .....	62
3. Garapen metodologikoa .....	63
3.1. Testuinguruari arreta egiteke .....	64
3.2. Gizartean garrantzizkoak diren arazoak zehazteke eta definitzeke .....	65

3.3. Hezkuntzako proposamena egitea .....	67
3.4. Praktikan jartzea .....	68
<b>4. Irakasleentzako iradokizunak .....</b>	<b>70</b>
4.1. Irakasleen lana .....	70
4.2. Ikastetxearen ikuspegia .....	70
4.3. Ingurunea tartean sartzeta/ingurunearekin konpromisoa hartzea .....	71
4.4. Baliabide didaktikoak .....	71
<b>5. Ebaluatzeko jarraibideak .....</b>	<b>72</b>
<b>6. Bibliografia .....</b>	<b>75</b>
<b>Ikastetxeak, familiak eta komunitatea. Herritartasun demokratikorako hezkuntzaren aliantza berriak .....</b>	<b>79</b>
<i>Juan M. Escudero Muñoz eta Begoña Martínez Domínguez</i>	
Sarrera .....	81
<b>1. Hausnarketarako esparru teorikoa .....</b>	<b>82</b>
1.1. Pertsona guztiei bermatu beharreko oinarritzko eskubidea da hezkuntza .....	82
1.2. Hainbat belarrondoko. Lorpen urri eta hodei beltzak zeruertzean .....	83
1.3. Gauzak beste era batera izan daitezkeen eta izan behar duten kontzientzia berria dago .....	85
1.4. Herritar aktiboen eta demokrazia erradikalaren alde .....	86
<b>2. Eskolen, familien, eta komunitatearen arteko harremanetarako hainbat proiektu .....</b>	<b>87</b>
2.1. Atlántida proiektua. Ikastetxe demokratikoen sarea eraikiz .....	88
2.2. Ikasketa-komunitateak proiektua. Komunitate osoarekin ikasiz .....	88
2.3. Hiri hezitzaileak .....	89
2.4. Ikasketa-Zerbitzua. Komunitateari zerbitzu bat eskaintzearen bidez, herritar onak izaten ikastea .....	91
2.5. Amanda proiektua. Komunitate-hezkuntzarako plataforma .....	92
<b>3. Proiektuak egiteko, gauzatzeko eta ebaluatzeko argibideak .....</b>	<b>93</b>
3.1. Hasierako oharra. Hainbat jarduera-printzipio .....	93
3.1.1. Bi noranzkoko informazioa, elkar ulertzea eta komunitate-elkarrizketa .....	93
3.1.2. Azterketarako, prestakuntzarako eta jarduerak ituntzeko esparruak sortzea, gai interesgarriak lantzeko asmoz .....	94

3.1.3. Proiektuak martxan jartzeko orduan parte hartzea eta, hori egitean, ardura egoki nahiz itunduak hartzea .....	95
3.1.4. Ikasleek parte hartzea .....	95
3.2. Proiektuak egiteko, gauzatzeko eta ebaluatzeko eskema .....	96
3.2.1. Aurrea hartuko eta nolabaiteko aitzindaritza bere gain izango duen talde txikia osatzea .....	97
3.2.2. Gaiaren egoera aztertzea, are jende gehiagok bere iritzia eman, eta herritarrek gaia uler dezatela lortzea .....	97
3.2.3. Gaitasunak eta baliabideak dokumentatzea, baliabide egokiak bilatzea, eta beharrezko gaitasunak sortzea .....	98
3.2.4. Proiektua egitea eta martxan jartzea .....	98
3.2.5. Epe ertain eta luzera proiektua ebaluatzea .....	99
<b>4. Bibliografia .....</b>	<b>101</b>
<b>Hezkuntza inklusiboa .....</b>	<b>105</b>
<i>M<sup>a</sup> Dolores Morillas Gómez eta Carmen Llopis Pla</i>	
Sarrera .....	107
<b>1. Hezkuntza inklusiboa, hezkuntzarako eskubidearen funtsezko faktorea .....</b>	<b>108</b>
1.1. Eskolak aniztasuna bere baitan hartzea .....	110
1.1.1. Bazterketatik kulturartekotasunera .....	110
1.1.2. Guztiontzako eskola bat .....	111
1.2. Hezkuntzarako eskubidearen hezkuntza alderdiak .....	113
<b>2. Proiektu inklusiboak. Inklusioa bultzatzen duten eskolak .....</b>	<b>116</b>
2.1. Ikastetxe inklusiboak. Adierazleak .....	118
2.2. Ikaskuntza sareak eta komunitateak, eskola inklusiboa eraikitzeko bide bat .....	124
<b>3. Ikasgela inklusiboak sortzeko tresna metodologikoak .....</b>	<b>126</b>
3.1. Berdinen arteko ikaskuntza. Lankidetzatza .....	129
3.2. Proiektuetan oinarrituriko ikaskuntza. Partaidetzatza .....	130
<b>4. Bibliografia .....</b>	<b>138</b>



<b>Herritartasun globalerako eskolak. Profesionaltasun arduratsuaren eredua</b> .....	141
<i>Desiderio de Paz Abril</i>	
<b>1. Herritartasun globalerako hezkuntza</b> .....	143
1.1. Itxaropenerako hezkuntza .....	143
1.2. Hezkuntza eredu humanista eta global berria, itxaropentsua .....	144
1.3. Freire eta Habermas. Erreferenteak .....	148
<b>2. Herritartasun globalerako eskolen hezkuntza jarduera mundura zabalik dago eta hurkoarekin konprometitu da</b> .....	150
2.1. Herritartasun globalerako eskolek sentimenduen hezkuntza sustatzen dute. Solidaritatea eta enpatia kosmopolita .....	150
2.2. Eskola jarduera moralak garatzen dituzte, zorrotasuna, sentiberatasuna eta konpromisoa uztartuta .....	152
2.3. Irakasleen konpromiso bikoitza: kontzientzia globala eta historia pertsonalen testuinguruarekiko sentiberatasuna .....	157
<b>3. Herritartasun globalerako eskolak eraikitzen laguntzen duten prozesuak</b> .....	161
3.1. Jarduera gogoetatsu kritikoa eta profesionaltasun arduratsuaren eredua .....	161
3.2. Partaidetzazko curriculum eta curriculum integratuagoa eraikitzea .....	168
3.3. Partaidetza egiturak eta prozesuak sortzea. Kanpora irekitzea, aliatuak, sareak .....	170
3.4. Herritartasun globalerako hezitzaileen sarea .....	173
<b>4. Bibliografia</b> .....	175
<b>Interneten eskuragarri dauden atariak, materialak eta baliabideak</b> .....	179



# Aurkezpena

Hegoak *Mundubildu* programaren markoan aurkezten du argitalpen hau. Hain zuzen ere, *Mundubildu* programa Hiritartasunerako Hezkuntzara eta Garapenerako Hezkuntzara bideratutako hausnarketarako eta eztabaidarako espazioa da. Hiritartasun globalaren kontzeptuan oinarrituta eta inguruan integratutako eskola inklusiboa sustatzeko ideiarekin, programa honen bitartez ikerketak, seminarioak, dibulgazio-hitzaldiak eta argitalpenak sustatu ditugu.

Argitalpen honekin, Hegoak hezkuntza kritikoarekin konprometitutako irakasle-taldeen lana babestu nahi du, baina, aldi berean, animatu egin nahi ditu gainerako irakasleak, ikastetxeetan hiritartasun globala ikasi eta praktikatzeko espazioak sortu ditzaten.

Beraz, helburua lan-ildoak, iradokizun metodologikoak eta ideiak eskaintzea da, modu horretan eskola inklusiboagoak (aukera-berdintasuna, zuzentasuna), komunitarioagoak (heziketa-komunitate zabaleko agenteen parte-hartzea) eta demokratikoagoak (hiritartasun globalaren sortzaileak) abiaraziko dituzten esperientziak sortzeko.

Gure ikuspuntutik, onena zentzoko heziketa-proiektuak garatzea izango litzateke, ekimen eta esku-hartze guztiek bilatzen duten logika herritar kritikoak trebatzea dela bermatu ahal izateko; hala ere, ondo dakigu ez dela lan erraza. Egia esan, zentro guztiek ez dute baliabide nahikorik edo baldintza egokirik, proposatzen ari garen hau bezalako ikuspuntu globalak abiarazi ahal izateko. Kasu askotan, zentroek ez dute ikuspegi hori lortzeko ibilbide historikorik edo tradizio pedagogikorik, hau da, ez dute benetan praktika hezitzailea izan beharko litzatekeenari buruzko ikuspegia lortzeko modurik.

Hori dela eta, gure asmoa da orain aurkezten ditugun proposamenek hainbat esku-hartze maila hartzea, irakasleei zuzendutako inplikazio desberdinekin. Hori horrela, aurkituko ditugun estrategiak planteamendu diziplinarretik hasi eta ikasgelako zehar-kakotasun printzipioen aplikazioraino heltzen dira, tartean direlarik eskola inklusibo eta komunitarioak sortzeko printzipioak ere, sare lokal zein globaletan. Eta hori guztiori, sustatu nahi den curriculum eta hezkuntza arloko lana bat etor dadin Garapenerako eta Hiritartasun Globalerako Hezkuntzaren ikuspuntuarekin, eta, horrela, Hiritartasunerako eta Giza Eskubideetarako Hezkuntzaren irakasgaiak eskaintzen dituen aukera urriak gaingitu ahal izateko.

Edukia bost ataletan egituratu dugu, eta, horretarako, hezkuntza kritikoaren esparruan ospe handia duten pertsonen lankidetzatza izan dugu. Oraingo honetan, pertsona horiek marko teorikoak, estrategia didaktikoak eta metodologikoak eskainiko dizkigute, eta zehaztapen-maila desberdinei buruzko orientazioa emango digute.

Àngels Martínez Bonafék lehenengo atalean garatu duen proposamenak marko bat eskaintzen du, ikuspuntu hau irakasgai jakin baten espazioan jorrazteko; hain zuzen ere, DBHko 3. mailako Geografia eskolan. Horretarako, ikasturte oso baten curriculum-antolakuntza erakusten digu adibide gisa. Hiruhileko tartetan egituratutako urteroko plan horretan, diziplina-edukiak garatzen ditu, jarrera eta ezagutza kritikoak sortzeko duten erabilgarritasun-mailaren logikaren arabera. Geografiako eskola hiritartasun globaleko espazioa izan daitekeela frogatzeko, Àngelsek lehen pertsonan egindako kontakizun bat eskaintzen digu; bere esperientzia, zalantzak eta beldurrak konpartitzen ditu, baina baita lorpenak eta aurrerapenak ere. Izan ere, lorpen horiei esker, bere eskolan, neska-mutikoak pertsona libre gisa garatzen dira, eta, ondorioz, euren munduari buruzko irakurketa kritikoa egiteko gai dira.

Bigarren proposamena Alfonso Luqueren eskutik dator. Bere ekarpenak zenbait ildo eskaintzen ditu, ikastetxeetan zeharkakotasun-ikuspuntua hartzeko. Garapenerako Hezkuntzaren ibilbideari egindako errepasso arin bati esker, zeharkako ildoen izaera kontrakulturala azpimarratu dezake, tradizio autoritario edo akademizisten aurka joanez. Izan ere, aipatutako tradizio horiek eredu nagusiaren erreproduktzioarako espazio bihurtzen dute eskola. Garapenerako Hezkuntzari eta Hiritartasunerako Hezkuntzari dagokienez, Alfonsok zeharkakotasunari buruz proposatzen digun irakurketak ez ditu alde batera uzten iraganeko kontraesanak -LOGSEren garaikoak- ez gaur egungoak -ELOren inplementazio-prozesuan presente egon ziren-. Hala ere, defendatzen duen tesiaren arabera, zeharkakotasuna posible da, eta, horretarako, zenbait pista eskaintzen dizkigu; horien artean, sozialki garrantzitsuak diren arazoetan oinarritutako proiektuen garapena, gure irakaskuntza-praktika gidatu beharko luketen zenbait printzipio pedagogiko hartzea, eta hiritartasun globalaren eraikuntza ahalbidetzen duten estrategia metodologikoetako batzuk.

Hirugarren atalak Hiritartasunerako Hezkuntza demokratikoa indartu dezaketean aliantzen gaia jorrazten du, eta, besteak beste, eskolen, familien eta komunitatearen arteko aliantza nabarmentzen da. Bere inguruan integratutako eta inguruarekin elkarreginean ari diren ikastetxeak, hezkuntza-komunitate osoaren partaidetza eragin-korra sustatuz eta komunitate horrek inguruko agente sozialekin duen partaidetza bultzatuz. Modu horretan, ikasketek lotura estua izan dezakete tokiko esparruarekin, eta, aldi berean, elkarreginean aritu daitezke esparru globalarekin. Hori guztia, kontuan izanik hezkuntza pertsona guztiei bermatu beharreko eskubidea dela, eta eskubide hori, eskolaratze hutsaren esanahia baino harago joateko, bat etorri behar dela kalitatezkoa, bidezkoa, demokratikoa eta orekatua izango den hezkuntzarekin. Atal honetarako, Juan Manuel Escudero eta Begoña Martínezek ekarpenak izan ditugu, eta zentroen, irakasleen, familien eta komunitateen lankidetzari eta partaidetzari buruzko esperientzia-gako batzuk erakusten dizkigute, betiere, demokrazia

erradikalaren eraikuntzan modu aktiboan parte hartuko duten eta hiritartasunarekin konprometituta dauden adibideak jarri.

María Dolores Morillas eta Carmen Llopis, berriz, ikastetxe bakoitzeko eskola-populazioaren aniztasun zabala hartzeko gai den eskolak bete beharko lituzkeen printzipioetan oinarritu dira. Kulturaren, ikasketa-erritmoen, generoen, hezkuntza premia berezien eta abarren dibertsitatea. Dibertsitatearen gaineko arretak pertsona eta talde bakoitzari egokitutako hezkuntza bermatzen du, beraien beharrianak betez eta ki-deek eskolan izan beharreko arrakasta bermatuz. Eskola inklusiboaren ideia hori hezkuntza-estandarizazioaren antipodetan dago; izan ere, aipatutako bigarren joera horrek eredu zurruna proposatzen du, eta neska-mutilak horretara egokitu behar dira. Eta, ondotxo dakigunez, prozesu horren ondorioz, euretako asko bidean geratzen dira. Aldiz, eskola inklusiboak bazterketaren faktore oro ezabatu nahi du, dibertsitatea ikasketa-iturri gisa ulertzen du, hezkuntza-eskubidea pertsonaren garapen osoa bermatzeko prozesu gisa interpretatzen du, eta ikasketaren kalitatea hezkuntza-komunitate osoaren partaidetza eraginkorrarekin erlazionatzen du.

Amaitzeko, Desiderio de Pazek hausnarketa bat plazaratzen du; hain zuzen ere, hiritartasun globala eraikitzearen helburuak eskoletan dituen inplikazioei buruzko hausnarketa. Kontzientziadun eskolak dira, eta euren ardura bakarra ez da emaitzen eraginkortasuna, baizik eta, batez ere, gazteenei erakustea zer egin dezaketen, mundu hau leku bidezko eta bizigarriagoa izan dadin. Hezkuntza mota horrek ez ditu soilik buru kritikoa hezten; gainera, sentimenduak ere hezten ditu. Hiritartasun globalerako eskolek garapen emozionala eta garapen etikoa lotzen dituzte, desberdintasunaren eta bazterkeriaren aurka altxatzeko eta haserretzeko aukera ematen digun sentsibiltatea eraikitzen laguntzen dutelako. Prozesu hori beharrezkoa da, gizartearen eraldaketarekiko konpromiso aktiboa hartzeko. Desideriok zenbait gako ematen dizkigu, ikastetxeak mundura irekitako eskola bihurtu daitezten. Eskola horiek toki-ko esparrua eta esparru globala lotzen dituzte, irakaskuntza-ikasketa prozesuei garrantzi soziala emateko ardatz gisa. Gainera, asmo emantzipatzailea darabilte, modu kolektiboan ezagutzen, interpretatzen, kokatzen eta jokatzeko duten subjektu politikoak eraikiz.

Gure nahia da argitalpen honen edukia erabilgarria izatea irakasleentzat eta edozein zentrotako hezkuntza-proiektuan modu batean edo bestean inplikaturik dauden pertsona guztientzat. Era berean, pizgarria izatea espero dugu. Modu horretan, gure neska-mutilentzako eta auzoetarako amesten ditugun eskolak asmatu eta abiarazi ahal izango ditugu, hausnarketa sustatuz eta, batez ere, eskola horiek egunez egun eraikitze indarra hartuz.



# Egileak

## Juan Manuel ESCUDERO MUÑOZ

Murtziako Unibertsitateko irakasle katedraduna. Irakaslea da Pedagogia, Psikopedagogia eta Bigarren Hezkuntzako Masterreko tituluan. Beraren ikerketa-ildoek eta argitalpenek gai hauek jorratzen dituzte: curriculum, irakasleen prestakuntza, eskolako porrotaren prebentzioa eta aholkularitza pedagogikoa. Hainbat lan prestatu ditu gai horiei buruz. Hona hemen atera dituen azken argitalpenetako batzuk: Escudero, J. M. (2006): “Realidades y respuestas a la exclusión educativa”, hemen: Escudero, J. M. eta Sáez, J. (koord.): *Exclusión Social y Exclusión Educativa*. Murtzia, DM/ICE; Escudero, J. M. (2008): “Buenas prácticas ante el riesgo de exclusión en la ESO”, hemen: *Cuadernos de Pedagogía* 382, 52-55; Escudero, J. M. (2009): “Buenas prácticas y programas extraordinarios de atención al alumnado en riesgo de exclusión educativa”, hemen: *Profesorado. Revista de Curriculum y Formación del Profesorado* 13.1; Escudero, J. M. (2009): “Comunidades docentes de aprendizaje, formación del profesorado y mejora de la educación”, hemen: *Ágora* 10: 7-31. Escudero, J. M.; González, M<sup>a</sup> T. eta Martínez B. (2009): “El fracaso escolar como exclusión educativa. Comprensión, políticas y prácticas”, hemen: *Revista Iberoamericana de Educación* 50, 41-64; Escudero, J. M. (2011): “Condiciones del trabajo docente, organización de los centros escolares y mejora de la educación”, hemen: González, M<sup>a</sup> T. (koord.): *Innovaciones en el gobierno y la gestión de los centros escolares*. Madril, Síntesis.

## Alfonso LUQUE LOZANO

Hezkuntza-psikologoa. Irakaslea da Sevillako Unibertsitatean, Hezkuntza Zientzien Fakultatean; aholkularitza pedagogikoarekin eta gaitasunen irakaskuntza nahiz ikaskuntzarekin zerikusia duten edukiak irakasten ditu. Beraren argitalpen akademikoetan gai horiek lantzen ditu, eta ikasle immigranteak eskolatzeko prozesua ere aztertzen du. Hezkuntzako Aholkularitza eta Ebaluaziorako Institutuko lankidea denez, aholku ematen die Espainiako eta Latinoamerikako hezkuntzako sareei eta instituzioei, egiten dituzten autoebaluzioko eta hobekuntzako prozesuetan. Garapenerako gobernuz kanpoko erakundeen arloan, aspalditik parte hartzen du Garapenerako Hezkuntzako ekimenetan; eta, era berean, laguntza ematen du Garapenerako Hezkuntzako

jardunaldiak eta batzarrak antolatzeko, prestakuntza espezializatuko ikastaroak eratzeko, eta hezkuntzako programak eta materialak diseinatzeko.

### **Carmen LLOPIS PLA**

Filosofia eta Letretan -Historian- lizentziaduna, Madrilgo Unibertsitate Complutense-tik. Irakaslea izateaz gain, ikerkuntza didaktikoa egiten aritu da. Aspalditik parte hartzen du materialak prestatzeko lanetan, berrikuntzako hainbat elkarterekin eta boluntariotzako taldeekin batera. Hainbat argitalpen atera ditu Gizarte zientziak, Garapenerako Hezkuntza, Generoa eta Giza Eskubideak bezalako gaiei buruz. Gaur egun, irakasleak prestatzen aritzen da Madrilgo IEPSen -Somosaguaseko Ikasketa Pedagogikoen Institutuan-.

### **Àngels MARTÍNEZ BONAFÉ**

Orain dela 30 urtetik hona, Gizarte zientzietako irakaslea da Bigarren Hezkuntzako ikastetxe publikoetan. Horrek aukera eman dio Hezkuntza Sistemaren Antolamendu Orokorreko Legea ezarri aurretik eta ondoren zeuden ikasgelak ezagutzeko, eta frankismoaren bukaeratik orain arte berrikuntza pedagogikoko proposamenen arloan izan den bilakaera ikusteko. Horrez gain, eskolako eman ditu Valentziako Unibertsitatean, “Berrikuntza eta ikasketa proiektuak”, eta “Material didaktikoen diseinua eta ebaluazioa” ikasgaiak irakasten baititu. Gaur egun, Gizarte zientzien Didaktikaren arloan aritu da, Bigarren Hezkuntzako Masterrean. Valentziako eta Estatu espainiarreko Berrikuntza Pedagogikoko mugimenduetan sartuta dago, eta irakasleak prestatzeko hainbat esperientzietan parte hartu du haiekin: eskolako kultura eraldatzeko prozesuari loturiko jardunaldietan, biltzarretan eta mintegietan. *Vivir la democracia en la escuela. Herramientas para intervenir en el aula y en el centro* izeneko materialen karpeta argitalpena koordinatu zuen. Karpeta hori katalanez atera zen 1999an eta gaztelaniaz 2002an eta 2005ean. Haren bidez, hausnarketa kritikoa eta elkarrizketa sustatu nahi ziren irakasleen artean, hautabideak aurkitu nahi ziren programak, harremanak eta eskolako antolakuntza hobetzeko, eta hezkuntzak gizartea hobetzeko duen konpromisoa indartu nahi zen.

### **Begoña MARTÍNEZ DOMÍNGUEZ**

Euskal Herriko Unibertsitateko irakasle titularra (Donostia). Irakaslea da Pedagogia, Psikopedagogia eta Bigarren Hezkuntzako Masterreko tituluan. Beraren ikerketa-ildok eta argitalpenek gai hauek jorratzen dituzte: aniztasuna, eskolako porrotaren prebentzioa eta generoari buruzko ikasketak. Hainbat lan prestatu ditu gai horiei buruz: Martínez, B. (2011): “Luces y sombras de las medidas de atención a la diversidad en el camino de la inclusión educativa”, hemen: *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, Monográfico: Educación Inclusiva. 2011ko apirila; Martínez, B. (2010): “Addressing Basque Diversity in the Classroom: Measures to Avoid Excluding At-Risk Youth”, hemen: Unceta, A. eta Medrano, C. (arg.) *Equality, equity, and diversity: Educational solutions in the Basque Country*. Reno, University of Nevada, 35-54; Martínez, B. (2010): “Los proyectos de aprendizaje y servicio solidario. Una oportunidad para desarrollar la educación inclusiva”, hemen: *Actas del I Congreso Internacional*



*Reinventar la profesión docente: Nuevas exigencias y escenarios en la era de la información y la incertidumbre*, 2010eko azaroaren 8, 9 eta 10a, Málaga, Málagako Unibertsitatea, 96-111; Martínez, B. (2010): “Repensando la organización de una escuela inclusiva que evite la dualización interna de la enseñanza”, hemen: Domingo, J. (koord.): “Simposium: Repensar alternativas al fracaso escolar: Análisis y redimensión de prácticas organizativas y de apoyo”, *Actas del XI CIOE Congreso Internacional Universitario de Organización de Instituciones Educativas*. Cuenca. Abenduaren 13, 14 eta 15a.

### **María Dolores MORILLAS GÓMEZ**

Geologia Zientzietako lizentziaduna eta Garapen Iraunkorrerako Hezkuntzako Mastera. 1986. urtetik orain arte, Bigarren Hezkuntzako eta Batxilergoko irakasle-lanetan jardun du Espainia eta Portugaleko hainbat ikastetxetan. Gaur egun, Somosaguaseko Ikasketa Pedagogikoen Institutuko zuzendaria da. Castroverde Fundazioko irakasleen prestakuntzako eta hezkuntzako berrikuntza eta ikerkuntzako zentroa da institutu hori (Pozuelo de Alarcón - Madril). Unescori atxikitako eskolen sareko garapen iraunkorrerako hezkuntzako proiektuak koordinatzen ditu Espainian; eta, besteak beste, Interred garapenerako gobernuz kanpoko erakundearekin lankidetzan aritzen da, erakunde horrek sustatutako hezkuntza inklusiboaren kanpaina bultzatzeko. Hainbat argitalpen atera ditu, baina honako hau nabarmenduko dugu, aztergai dugun auziarekin zerikusia duelako: *Competencias para la ciudadanía: Reflexión, decisión, acción*. Madril, Narcea-MEC

### **Desiderio de PAZ ABRIL**

Lehen Hezkuntzako maisua, Zientzia Politikan eta Soziologian lizentziaduna, eta Soziologian doktorea, Bartzelonako Unibertsitate Autonomotik, *Prácticas escolares y socialización: la escuela como comunidad* izeneko tesiarekin. Hainbat eskolatan jardun du lanean, eta balioetan oinarritutako hezkuntzako eta hezkuntza sozioemozionaleko proiektuak bultzatu ditu. Gaur egun, La Jota de Badía del Vallès-eko Hasierako eta Lehen Hezkuntzako Kontseiluan ari da lanean (Bartzelonan); eta Intermón Oxfam erakundearen Irakasleen Aholku Batzordeko kidea da, azken 12 urteetan lankidetzan aritu baita erakunde horrekin. Liburu honen egilea da: *Escuelas y Educación para la Ciudadanía Global. Una mirada transformadora*. Bartzelona, Intermón Oxfam.



## Mundura begira, geografia eskoletatik

Gizarte zientzien eta DBHko 3. mailako  
ikasleen artean bitartekotza eginez

Àngels Martínez Bonafé

Eskoletan, erabakiak hartzen ditugu, eta erabaki horiek irakatsi nahi dugunaren profila marrazten dute, apurka-apurka. Ikasle, proposamen, material eta balioztatzeekin harremanetan, talde-esperientzia eratzen dugu. Izan daiteke talde-esperientzia hori, herritartasun-esperientzia global bat? Geografia eskolak pertsona libreentzako, eta, beraz, bizi garen mundu honen eta mundua eraldatzeko ditugun aukeren jakinaren gainean dauden pertsonentzako espazioa al dira? Artikulu honetan, DBHko 3. mailako nire ikasleei mundua era kritikoan ulertzen laguntzeko desira honi jarraikiz hartu ditudan zenbait erabaki azalduko ditut.



## 1. Hasteko

### 1.1. Aurkeztu Gizarte zientziak, gizateriaren zoriontasunarekin zerikusia duen ezagutza-multzo gisa

Ikasgelako lehenengo topaketara desiraz eta kezkaz beteta joan ohi naiz urtero: ea gogoko nauten, ea jakin-mina sortzen diedan, ea bizi dugun gizarte-errealitatearen gaineko sentimenduetan eta kontzientzietan zirrara eragiten diedan, ea munduak nola funtzionatzen duen ikasten duten eta ea guztiontzat bidezkoago izango diren gizarte-harremanak sortzeko aukera ikusten duten.

Ikasturteko programa azaldu aurretik, udan beraiek bizi diren auzoan, hirian, Estatuan edo munduan zer gertatu den galdetzen diet. Horrez gain, ea, beren ustez, zertarako balio duten Gizarte zientziek galdetzen diet, eta lau lerroko idazlana egin dezaten eskatzen diet, bakoitzak bere hitzetan azal dezan zer den gizateria, eta beren bizitza pertsonalak gizartearen zenbaterainoko eragina jasaten duen, edo beren bizitzak zenbateraino eragiten duen gizartean. Galdera zailak dira, badakit; kontzeptu abstraktuak dira. Hala ere, maila bakoitzean era desberdinean egiten ditut galderak, eta ikasle bakoitza aztertuko dugun gizarte-errealitatearekin lot dadin saiatzen naiz. Irakasgaia gure gizarteak egingo duen bidean eta gu guztion bidean eragina izan dezakeen jakintzarako hurbilketa bezala aurkezteko modua aurkitu nahi dut. Nire galderak gogoeta zailak egitea eskatuko diete, baina lasaitu egiten ditut ikasleak (eta neure burua ere lasaitzen dut), eta ikasturtearen amaieran galdera horiek luze eta zabal erantzun ahalko dituztela esaten diet, haien gainean eztabaida egiteko gai izango direla, bai eta datuak emateko eta proposamenak egiteko ere. Izan ere, horri buruzkoak izango dira gure geografia eskolak.

### 1.2. Ikasturteko programa proiektu globala da, irailetik ekainera bitartekoa, eta atal koherenteak eta elkarri lotuak ditu

Programa ez dute ikasgaiek osatzen (1. ikasgaia, 2.a, 3.a, 4.a eta abar); bizi garen mundu honi buruzko ikerketa txiki bat antolatzean datza. Hiru fase izango dira, eta fase horiek bat etorraziko ditugu, gutxi gorabehera, ikasturteko hiru hiru hilekoekin eta curriculum ofizialean ezarritako hiru gai-multzoekin: Paisaiak, Ekonomiaren antolaketa eta Politikaren antolaketa.

Lehenengo hiru hilekoan, mundua behatuko dugu: antzekotasunak eta desberdintasunak ikusiko ditugu, *zenbait herrialderen ezaugarriak* definituko ditugu, eta arazo desberdinak eta komunak daudela ohartuko gara. Paisaiak aztertuko ditugu, kontinente bat baino gehiagoko albisteak bilduko ditugu, eta herrialde bakoitzean *gizarteko gertaera garrantzitsuak* zer diren ikusiko dugu.

Bigarren hiru hilekoan, aurkitutako arazoen kausak azaltzen saiatuko gara. Horretarako, honako hauek ikasiko ditugu: *gizarteetako ekonomiaren antolaketa eta horren ondorio*

*diren gizarteko aldeak*; kapital-pilaketa herrialde aberatsetan eta beste herrialde batzuetako pobretze-prozesua; gizakion beharrak asetzeko era, enpresa publiko eta pribatuaren bitartez; eta lan-baldintzak eta Barne Produktu Gordinaren (BPG) eta Giza Garapenaren Indizearen (GGI) arteko aldeak munduko hainbat herrialdetan.

Ikasturtearen hirugarren zatian, gizateriak halako arazoei ematen dizkien edo eman daizkiekeen alternatibak bilatzean jarriko dugu arreta. Horretarako, *politika, erakunde eta herritarrak antolatze moduen* arloetan sartuko gara, eta arazoak konpontzeko moduez hitz egingo dugu. Arbelean, eskema bat marraztu ohi dut, honako honen antzekoa:

1. hiru hilekoa Mundua behatu	2. hiru hilekoa Azalpenak bilatu	3. hiru hilekoa Alternatibak azaldu
<b>Paisaiak eta albisteak.</b> <b>Gizarteko gertaera garrantzitsuak</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Munduko zenbait herrialderen definizioa eta ezaugarriak, haietako paisaiaren bereizgarriak kontuan hartuta.</li> <li>Munduko zenbait herrialderen definizioa eta ezaugarriak, Milurtekorako Garapen Helburuak kontuan hartuta.</li> <li>Munduko eskualde bakoitzean nabarmentzen diren gizarteko gertaera eta albiste garrantzitsuak.</li> <li>Bost kontinenteetako mehatxuak eta itxaropenak.</li> <li>Mapa eta datuak aztertuko ditugu, eta ezaugarriak zehaztuko.</li> </ul>	<b>Ekonomia eta desberdintasunak</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Zergatik daude herrialde pobreak eta herrialde aberatsak? Non pilatzen da aberastasuna?</li> <li>Ba al du zerikusirik sektore ekonomiko nagusiarekin, enpresa publiko eta pribatuaren arteko proportzioarekin, zerbitzuen sektorearen garapenarekin, BPGrekin edo GGIrekin?</li> <li>Pobretzearen jatorriaren aztarnari jarraituko diogu.</li> <li>Iparraldearen eta Hegoaldearen arteko harremana eskematizatuko dugu, europarren kolonizaziotik globalizaziora arte.</li> <li>Nola funtzionatzen du gure estatuko sistema ekonomiko kapitalistak?</li> <li>Klase- eta genero-desberdintasunak.</li> <li>Gatazka sozioekonomikoak kapitalismoan.</li> </ul>	<b>Gobernuak eta herritartasun globala</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Gizarteko arazoetarako alternatibak: politika.</li> <li>Estatu- eta gobernu-motak.</li> <li>Ideologia-kontzeptuak eta desberdintasunak: diktadura, demokrazia.</li> <li>NBE: jatorria, aztertzen dituen arazoak, erakundearen eraginkortasunaren balioztatzeko kritikoa.</li> <li>Nazioz harandiko beste erakunde batzuk: G20, G8.</li> <li>Munduko Gizarte Foroa. Globalizazioaren aurkako mugimendua.</li> <li>Europar Batasuna.</li> <li>Nola gobernatzen dira Espainia, autonomia erkidegoa eta udalerrria?</li> <li>Nola antolatzen dira herritarrak gai publikoetan esku hartzeko?</li> <li>Eztabaida dezagun.</li> </ul>
Txostena: <i>Bizi naizen mundua.</i>	Honako honen <i>Biografia</i> idatziko dugu: “...” (Nire bizitza, beste leku batean eta beste gizarte-klase batean jaioko banintz eta beste sexukoa izango banintz).	Erreportajea: <i>...-ko gatazka</i> (gatazkako alderdien, interesen eta gatazka konpontzeko alternatiben analisia).

Kapitulu bakoitzean, hiru urrats egin beharko ditugu:

- 1: Informazioa bilatu.
- 2: Informazioa antolatu.
- 3: Informazioa jendaurrean aurkeztu.

Kontuan izan behar dugu nerabeek zailtasunak izan ditzaketela ikasturteko prozesu osoa oro har ulertzeko. Baina autonomia intelektuala garatzeko, ikasten ditugun gaien zentzua eta helburua justifikatzera ohitu behar gara (eta ikasleak zentzuaz eta helburuaz galdetzera ohitu behar ditugu). Nahiko nuke ikasleek gure lanetan barnebarneko helburua ikustea; ez zeharkako helburua -DBHko titulua lortzea, adibidez-, baizik eta helburu zuzena, alegia, gure gizartean zer gertatzen den eta nola hobe deza-kegun ulertzea.

### 1.3. Eskola: dokumentuen lantegia

Beti dago gure inguruan gertatzen denari buruzko informazioa ematen duen iturri bat baino gehiago, baina jende asko telebistan edo etxe azpiko tabernan entzun duen bertsioarekin konformatzen da. Ikasliburuek gutxitan azaltzen dituzte gaur egungo gaiak sakon. Gainera, aztertuko ditugun ekonomia, politika eta geografiako gaien gaineko ikuspegi bat baino gehiago aintzat hartzea axola zaigu. Beraz, ikasliburuaz gain, etxean beti ikusten dugun telebista-kateaz gain, liburutegian aurkitu dugun lehenengo egunkariak gain edo Googlek bidali digun lehenengo webguneaz gain, besteren bat ere ikusi beharko dugu. Bilaketa-lana taldean bana dezakegu, eta lortzen dugun informazioa egiaztatu. Kasu guztietan iturriak aipatzen ikasi behar dugu. Ez zaigu interesatzen besteek idatzi dutena buruz ikastea. Guk geuk egin nahi dugu geure txostena, bildutako datuak eta ideiak erabiliz. Gai garrantzitsuak dira: gure ikuspegiak zientifikoa eta sakona izan behar du, eta ikasle bakoitzak berea eman behar du. Iturriak ere aipatu behar dira.

## 2. Lehenengo hiruhilekoa. Gaur egungo munduaren behaketa

### 2.1. Edukien antolaketa. Fisikoa dena eta gizakiarena dena elkarrekin lotzea

Paisaiak jendea bizi den eremutat jotzen ditugu; eta eremu horietan, berotan edo hotzean, oihanean edo basamortuan, pertsonak, taldeak, gatazkak eta itxaropenak daude. Liburuetan, paisaia ekuatoriala, tropikala, basamortukoa, mediterranea, ozeaniarra eta abar aipatzen dira, euriak eta tenperaturak, zuhaitzek eta mendiek honako hauekin zerikusirik izango ez balute bezala: gazte sahararrek herrizat har ditzaten duten nahiarekin, Palestinako amen sufrimenduari, irakiarren beldurrekin, Guatemalako emakume nekazarien esperientziarekin, Gobernuak nazio-errentaren %0,7 herrialde pobretuen garapenean laguntzeko emateko hartutako konpromisoa bete dezaten manifestazioak egiten dituzten europarren itxaropenekin, edo, besteak beste,

Frantzia, Espainia, Grezia eta Errumanian gizarte-zerbitzuetarako aurrekontua murriztearen aurka manifestazioak egin dituztenen amorruarekin... Badirudi gehiegizko arinkeria dela Karibeko paisaiei buruz hitz egitea Haitin gertatzen ari dena ikusi gabe.

Prentsa irakurri beharko da, telebistako albisteak entzun beharko dira eta paisaia-mota bakoitzean bizi diren pertsonen eta herriek kontaktatu dutena jakin beharko da. Behaketa kontinenteka zatituko dugu, mundua oso handia baita, eta uste genuen baino gauza gehiago gertatzen baita: gero ikusiko dugu herrialdeak defini ditzakegula bereizten dituzten ezaugarriekin. Lau laguneko taldeetan lan egingo dugu, eta honako hauetatik lortutako informazioa bilduko dugu: paisaien ezaugarri fisikoak azaltzen dituen liburutik, paperean edo bideoan ekartzen ditugun albisteetatik, NBERen webgunetik, Munduko Bankuarenetik eta Milurtekorako Garapen Helburuen<sup>1</sup> bilakaera aztertzen duten askotariko GKEenetatik. Liburuko paisaien mapez gain, beste mapa batzuk ere erabiliko ditugu. Mapa horiek munduko herrialdeen arteko desberdintasunak erakusten dizkigute, kategoriatan banatuta, hala nola, osasuna, hezkuntza, etxean erabiltzeko ur-kantitatea, armen ekoizpena edo gatazka armatuetan izandako hildakoak<sup>2</sup>.

## 2.2. Edertasunaz gozatzea eta munduko paisaien gaineko ikuspegia problematizatzea

Zenbait argazkik -Yann Arthus Bertrandek, esate baterako- irakasten digu planetako paisaia zoragarriak miresten eta, aldi berean, toki horietako bakoitzeko mehatxu eta itxaropenekin konektatzen<sup>3</sup>. Begirada adimentsu baten adibide dira argazkiak; alegia, gure paisaien edertasuna maite duen eta horrekin hunkitzen den baina, era berean, paisaiak suntsitzen edo tristuraz betetzen dituzten erabakiak kritikatzeko dituen eta erabakiek atsekabetzen duten begiradarena.

Ikasitakoa laburbiltzen dugunean, ezaugarri fisikoak berrikus ditzakegu, bai eta herrialde bakoitzeko gizarteko gertaera garrantzitsu batzuk ere; eta planetako zati horretako ezaugarri positiboak edo negatiboak gogorarazten dizkiguten herrialdeak aipa ditzakegu.

## 2.3. Txosten bat egitea, zentzuduna, ikusi duguna azaltzeko

Zer egingo dugu ikusi, irakurri eta entzun dugunarekin? Datuak, mapak, ikaskideen iruzkinak eta norberaren oharra bilduko dituen txostena egiteko moduan gara. Ikasle

<sup>1</sup> Munduko mapak, NBE definitutako Milurtekorako Garapen Helburuei buruzko datu eta grafiko interesgarriak ematen dituztenak: <http://devdata.worldbank.org/atlas-mdg/es/>

*Alianza Española contra la Pobreza* elkarteak ([www.rebelateconralapobreza.org](http://www.rebelateconralapobreza.org)) Milurtekorako Garapen Helburuetako bakoitzean jaso diren gaien buruzko informazioa eta helburuok planetako askotariko herrialdeetan nola ari diren garatzen jakiteko informazioa eskaintzen du. Egoera horri aurre egiteko herritarrek egiten dituzten abestiak, bideoak eta ekintzak ere jaso dira.

<sup>2</sup> [www.worldmapper.org/textindex/text\\_action.html](http://www.worldmapper.org/textindex/text_action.html). Mota horretako mapak aurki ditzakegu, halaber, honako lan honetan: Dorling, D.; Newman, M. eta Barford, A. (2010): *The Atlas of the Real World: Mapping the Way we Live*. Londres, Thames and Hudson.

<sup>3</sup> Bertrand, Y.A. (2002): *La tierra vista desde el cielo*. Bartzelona, Lunwerg argit. Liburu horretan, irudi bakoitzaren ondoan askotariko adituen iruzkin laburrak jaso dira. *Home* film dokumentala 2009ko ekainaren 2an estreinatu zen mundu osoan, doan. Egile horren beraren webgunean ikus daiteke, beste irudi-bilduma batzuekin batera: [www.yannarthusbertrand.org/](http://www.yannarthusbertrand.org/)



bakoitza munduko toki batean “espezializatuko” da, eta taldekideei azalduko die toki horri buruz ikasi duen guztia, ikasle guztiek aukera izan dezaten beren ikuspegia aberas-teko eta bakoitzak berak aztertu duen herrialdearekin alderatzeko. Entzutezko ariketekin batera, ariketa intelektual apur bat konplexuagoa egingo dugu: munduko herrialdeek gaur egun dituzten desberdintasunak eta antzekotasunak idatzi, herrialdeetako meha-txuak eta itxaropenak kontuan izanik, eta guztien arazoak eta herrialde bakoitzeko arazoak zein diren ikusi. Hori da banakako azterketako galdera. Gero, lan-koadernoekin egin ahalko dute, mahaiari.

Talde bakoitzeko lau kideek, ekarpenak egiteko, eskema komun bati jarraitu behar diote. Eskema bilaketa egiten hasten direnean adostuko dute (autoebaluaziorako eta txostenari nota jartzeko taula ere izango da eskema hori). Eskemaren arabera, paisaiako elementu fisikoak deskribatu behar dira, eta kontinente bakoitzeko herrialdeetan gertatzen diren albisteak eta gertaera garrantzitsuak azaldu behar dira (1. eranskina).

Herrialdeen gainean, alde batetik, klimaren ezaugarriak aipatu beharko dituzte; eta, bestetik, NBK eta hainbat GKEk egin dituzten balioztatzeak, Milurtekorako Garapen Helburuen jarraipena aztertzean. Beraz, kontinente bakoitzaren barruko herrialdeak edo kontinente desberdinetako herrialdeak bereiztea ere, era berean, gogoeta- eta lotze-ariketa da. Txostenak honako hauei buruzkoak izan daitezke: Ekialdeko Europa, Erdialdeko Europa, Atlantikoa eta Mediterraneoa; Latinoamerika eta Karibe, Ipar Amerika; Iparraldeko Afrika, Afrika subsahararra; Mendebaldeko Asia, Asiako Hego Ekialdea, Papua Ginea Berria, Ekialdeko Asia; Ipar Poloa eta Hego Poloa; edo Zeelanda Berria. Oraindik ez dituzte ikasi herrialde bakoitza bereizten duten datu ekonomikoak edo historikoak. Baina hasi gara ohartzen faktore horiek izan badirela, eta lurralde bati buruz ari garenean lurraldeko klima eta landaretzaren ezaugarriak aztertu behar ditugula, baina baita kulturaren eta herrialde horretan albiste izan ohi diren arazoak bereizgarriak ere. “Herrialdea” kontzeptua barneratzen ari gara.

Txosten bat idaztea ariketa intelektual konplexua da, eta hizkuntza-irakaslearekin era koordinatuan jardutea eskatzen du. Geografia eskoletan, kontzeptuak eta datuak lotu eta ordenatu ditugu. Euskara eskoletan, albisteak laburbiltzen, ideiak antolatzen, elkarrekin lotzen eta modu argian aurkezten ikasi dute; alegia, norbera pozik geratzeko moduko ahozko eta idatzizko adierazpen-lana nola egin ikasi dute.

## 2.4. Irakaslearen eginkizuna berriz zehaztea

Irakaslearen eginkizun nagusia informazio-iturrien eta gazteen artean bitartekotza egitea da: galderak probokatu, bilaketak bideratu eta ondorioak egiteko eta aurkezteko lana orientatu behar du. Beharrezkoa da, halaber, neska-mutilen artean ere bitartekotza egitea, bai eta haien askotariko interesen eta jarreraren artean ere. Lehia eta indibidualismoa saihestu behar ditu irakasleak, eta erakutsi behar du taldeak pertsona orori onura ekar diezaiokela, baldin eta taldea helburu horrekin antolatzen bada.

Bitartekotzarik zailena da jakitea zer egin behar den gazteek gazteentzako aisialdiaren merkatutik jasotzen dituzten eraginaren (kontsumitzaile eta ikus-entzule pasibo

izatera mugatzen dituzte gazteak) eta pentsamendu kritikoak, etika humanistak eta mundu hobea lortzeko nahiak egiten digun gizarte-bizitzan esku-hartze aktiboa izateko proposamenaren artean.

Irakaslearen ardura dira honako hauek: ikasle guztiek oinarritzko informazio-iturrietarako sarbidea izango dutela ziurtatzea; urratsak galdu gabe egiten edo, galduta izanez gero, lanaren haria berriz aurkitzen lagunduko dien gidoia eskaintzea; bilketarako denbora uztea; sintesia egitea eta autoebaluazioa egitea. Eta, batez ere, ikasleengan gauza garrantzitsuak ikasten ari garelako ziurtasuna sustatzea.

## 2.5. Lankidetzaren irakastea

Ikerketa egiterakoan lankidetzaren talde dinamikak erabiliko ditugu, lagungarri. Esate baterako *Aronsonen puzzleak*<sup>4</sup> hainbat gauza egiteko laguntza emango du, hala nola, taldekide bakoitza kontinente (edo herrialde) batean espezializatu; kontinente berean aditu direnak elkarrekin bildu, datuak eta kontsultatutako askotariko informazio-iturrietatik ateratako albisteak partekatu eta egiaztatzeko; bai eta informazio hori jendaurrean nola aurkeztu pentsatu ere: horma-irudi batean, diapositibekin egindako aurkezpenaren bidez, bideoan... “Aditu” bakoitzak du bere kontinenteari buruzko informazioa bere taldeko kide guztiengana iritsiko dela ziurtatzeko ardura.

*Home*<sup>5</sup> film dokumentaletik ateratako datuak erabiliz, taldeen arteko galderen lehia-keta egingo dugu. Talde bakoitzak *Home* filmetik hunkigarrien iruditu zaion esaldia aukeratuko du, eta esaldi hori erabiliko du eslogantzat abenduko kultura-astearen. Orobat, esaldia institutuan ezagun egiteko estrategia zehaztuko du. Amaieran, esaldi bakoitzak zenbaterainoko eragina izan duen ikus daiteke, ikastetxeko ikasleei inkesta eginez. Baina guztien artean, kanpainako esaldi horiekin guztiekin, institutuan planetaren aurrerapen-eredua aldatzeko eta eredu iraunkoragoetarantz bideratzeko aukeraz hitz egitea lortuko dugu. Halakorik ez luke inoiz lortuko esaldi bakar batek, inoizko esaldirik hoberena izan arren ere.

## 2.6. Bilaketa bideratzea. Galderen garrantzia

Internetek askotariko informazio-iturriak eskaintzen dizkigu: mapak, testuak, albisteak, bideoak, jolasak... gehiegi, beharbada. Hori dela eta, Interneteko baliabideen hautaketa egitea irakaslearen eginkizun garrantzitsua da. Ikasleei jakinarazi behar die arriskutsua dela sarean galtzea eta nork zer kontaktzen dion ez jakitea. Interneten libreki ibiltzeko, bilatu nahi duguna eta informazio-emailea hautatzen jakin behar da. Galderak egin eta galdera horiekin ikerketarako gidoia egitea irakaskuntza eta ikaskuntzako zeregina da, eta beharrezkoa da pertsonak autonomia intelektualaz

<sup>4</sup> Teknika horren azalpena honako lan honetan aurki daiteke: Martínez, J. eta Gómez, F. (2010): “La técnica puzzle de Aronson: descripción y desarrollo” in Arnaiz, P.; Hurtado, M<sup>a</sup>.D. eta Soto, F.J. (koord.) *25 Años de Integración Escolar en España: Tecnología e Inclusión en el ámbito educativo, laboral y comunitario*. Murtzia, Hezkuntza, Prestakuntza eta Enplegu Kontseilaritza. Eskuragarri hemen: <http://congreso.tecnoneet.org/actas2010/docs/jmartinez.pdf>

<sup>5</sup> Eskuragarri hemen: [www.home-2009.com/us/index.html](http://www.home-2009.com/us/index.html)

hornitzeko. Internet kontsumitzearen eta Internet erabiltzearen arteko aldea zein den ikastea da kontua. Erabakiak nork hartzen dituen, jakin nahi dudana nork hautatzen duen; horretan datza aldea. Jakintzarako bidean, galdera ugari, ondo eginak eta antolatua izatea garrantzitsua da, inoiz egin gabeko mendi-ibilaldian iparrorratza erabiltzen jakitea bezain garrantzitsua.

Komeni da ohartzea, halaber, hainbat galdera-mota daudela: galdera batzuk datu batekin edo zenbaitekin erantzuten dira; beste batzuei erantzuteko, zenbait datu elkarrekin lotu behar dira eta norberaren erantzuna sortu behar da. Galdera batzuetarako erantzun bakarra dago, eta beste galdera batzuetan, erantzun bat baino gehiago izan daitezke zuzenak. Esate baterako, Yan Arthus Bertrand *Home* dokumentaletik ateratako datuak erabiliz, lehiaketa bat proposa dezakegu, munduko hainbat tokiren orainaldiari eta etorkizunari buruzkoa. Galdera-lehiaketa izango da, eta galderak taldeen artean egingo dituzte. Baina, bukatzeko, bestelako galdera bat egin daiteke, norberak erantzuna berregitea eskatuko duena; honako hau, adibidez: *Dokumentalean, zergatik agertu da hainbat aldiz honako esaldi hau: “Beranduegi da ezkorra izateko”?* (2. eranskina).

Erantzuna berregitea eta sormena eskatzen dituen beste bilaketa-mota bat informazioa osatzean edo interpretatzean datza. Esate baterako, elkarrizketak jar diezazkiokegu *On. Elikadura subiranotasunaren defentsa eta zor ekologikoaren errekonozimenduaren alde* izenburua duen 9 minutuko ikus-entzunezko mutuari ([www.youtube.com](http://www.youtube.com)), edo ikus-entzunezkoan protagonista diren plastilinazko pertsonaiak munduko zein herrialdetakoak diren identifikatu.

Itxura batean argi dagoena zera da: gure ikasleen begirada ikasliburuetara mugatzea aspergarri eta anakronikoa dela, baina Interneten inolako “iparrorratzik” gabe murgiltzea ere arduragabekeria dela.

## 2.7. Alternatibak bilatzeko beharra sorraraztea

Nlanetako hainbat herrialdetan ikusi ditugun arazoak konpontzeko gizartean proposamen alternatiboak daudela ikasiko ez bagenu, deprimitu egingo ginateke, eta errealtatearen zati bat baino ez genuke ezagutuko. Bestelako mundua eraiki daitekeela erakusten duten gizarte-mugimenduak errealtatearen zati dira, eta Geografia eskolartara sartu behar dira.

Orobat, eta Fedicariak<sup>6</sup> proposatzen duen moduan, kontua “gogoia heztea” da<sup>7</sup>, etorkizuneko bideak bilatzen irakastea, geure buruari honako galdera hauek egitea: zer gerta daiteke bihar? Eta, zer egin nahi dut nik, etorkizuna oraina baino gehiago gusta dakidan?

<sup>6</sup> Elkarte bat da, eta Unibertsitateko, Irakaskuntza Ertainetako eta Lehen Hezkuntzako irakasle-taldeek osatzen dute; Estatuko hainbat lekutako irakasleak dira, eta lotura estua izan dute ekoizpen intelektual zabalaren emaitzarekin. Askotariko ekoizpena da, besteak beste, ikasmateriala egitea eta Gizarte zientzietako didaktikaren arloan ikerketak lankidetzan egitea, eskolako historia sozialeko lanak eta curriculumak, irakasleen prestakuntzari buruzkoa, eta, oro har, pentsamolde kritikoari buruzkoak, hezkuntzaren eta kulturaren arloan. [www.fedicaria.org](http://www.fedicaria.org)

<sup>7</sup> CUESTA, R. (1999): “La educación histórica del deseo. La didáctica de la crítica y el futuro del viaje a Fedicaria” in *Con-ciencia social*, 3. zk.

Ikasle bakoitzaren lanaren zati hori guztiz balioetsi behar dute irakasleek, ikasleek gaindi dezaten emankorra baino gehiago sormenezkoa den mota horretako gogoeta egiteko nagikeria, eta alde batera utz ditzaten azterlanaren zati hori ez oso zientifikotzat jotzen duten aurreiritziak. “Idatzi gaiari buruz duzun iritzia” ariketa tradizionaletik haratago goaz. Izan ere, tradizioan, irakasleak ez dio halakoetan ikasleari zorrotzasunik eskatu izan, eta azken kalifikazioa jartzeko erabakiari ere ez dio garrantzi handirik eman izan. Zehaztu beharko dugu kontuan hartuko ditugula bai sormena eta ausardia, bai errealismoa eta estrategia, proposamenak egiteko orduan. Bestelako mundua eraikitzeke proposamenak izango dira, eta txostena egin duenaren antzeko ezaugarriak dituzten gazteek gauzatzeko modukoak, edo une honetan munduko lekuren batean gauzatzan ari diren eta aipa ditzaketen proposamenak.

Gelako gainerako ikasleek talde bakoitzaren proposamenak entzungo dituzte, eta balioztatu egingo dituzte, desgokienak direnetatik egokienak direnetara.

## **2.8. Ikasten eta pentsatzen duguna jendarteratzeak duen garrantzia erakustea**

Ikastetxeko kultura-jardueretan lankidetzan arituko gara, eskoletan ikasi dugunaren zatiren bat prestatu eta jendaurrean aurkezteko: Milurtekorako Garapen Helburuak, bidezko merkataritzaren abantailak, merkataritza librearen ondorioak eta desberdintasunen zabalkundea. Talde bakoitzak herrialde bat aukeratu, eta NBEk 2015erako proposatu dituen 8 helburuek nola eragiten dioten azal dezake. Lana aurkezteko, diapositibez egindako aurkezpena erabil dezakete, musika jar diezaiokete, horma-irudia egin eta abar. Horrekin guztiarekin, ekitaldi-aretoan entzuten izango diren ikaskide eta gurasoengan zirrara eragitea lortu behar dute.

Baina ez ditut behartu nahi aurkezpen hori egitera; nahiago dut beraiek erabakitzea aurkitu dutena jendarteratzea nahi duten ala ez, beraien ustez garrantzitsua den ala ez erabakitzea eta ea gai horri buruzko eztabaia prestatzea merezi duen ala ez ebaztea. Ea, besteak beste, beraien ikaskideek, lagunek eta familiak guk ikasi duguna eta gure gogoetak ezagutu behar dituzten ala ez erabakitzea. Horren atzean dagoena zera da: zientzien erabilera publikoa eta jakintzan dugun erantzukizunari buruzko gogoeta egiten hastea.

## **2.9. Eztabaida birkontzeptualizatzea, prestatzea eta eztabaidan parte hartzea**

Txosteneko gai zehatza ez ezik, oro har zer ikasi duten ikusteko, proiektuaren amaieran eztabaida egin dezakegu ikasgelan (saio horretara ikasgelara etorri nahi duten senitartekoek edo lagunek ere parte har dezakete, nahi izanez gero), gizarteko aurrerapenari eta iraunkortasunari buruz. Eztabaida ondo antolatu beharko da, ez dadin sor telebistan maiz ikus ditzakegun bezalako egoerak, alegia, guztiek oihu egin eta inork entzuten ez duen egoerak. Hasteko, bakoitzak defendatu nahi duen jarrera eta arrazoiak pentsatu eta idatz ditzake, banaka. Irakasleak zenbait puntu eman ditzake, eta ikasleek puntu bati buruzko gutxienez hiru ideia idatzi beharko ditu, gero eztabaidan

parte hartu ahal izateko. Idazki/aurkezpen horretan, ikasle bakoitzak argitu beharko du, bere ustez, zer den aurrerapena eta zer ez, eta zenbait neurri zerrendatu beharko ditu, gizateriaren garapena iraunkorra izan dadin. Horretarako, eskola-koadernoan eta txostenean dituzten datuak eta informazioa erabili beharko dute. Eztabaidan, kanpoko hiru behatzailek ikasleen hitzaldiak balioztatuko dituzte, eta iritzi oinarriak eta oinarririk gabekak bereiziko dituzte. Bi pertsonak eztabaida moderatuko dute, eta bat datozen eta bat ez datozen jarrerak zehazten saiatuko dira. Eztabaida irekita utzi beharko da, gehiago ikasten dugunean berriz eztabaidari heltzeko. 2. eta 3. hiru hilekoetako proiektuak bukatzen ditugunean ekingo diogu berriz eztabaidari, eta talde eta ikasle guztien hitzaldietan ikasiko ditugun gaietako kontzeptuak sartuko ditugu.

### 3. Bigarren hiruhilekoa. Zergatien bila. Nola funtzionatzen du ekonomiak? Herrialde pobreak ala pobretuak?

#### 3.1. Gauza “arruntan” zergatia geure buruari galdetzea

Gure gizartean hainbat aldiz gertatzen diren egoera asko, normaltzat hartzearen poderioz, natural eta saihestezinak direla iruditzen zaigu. Baina ez dira hala. Egoera horiek, gizartea antolatzeko modu jakin batek eragin duen eta alda daitekeen prozesu historiko edo ekonomiko baten ondorio dira. Zergatik dira herrialde pobreak gero eta pobregago? “Betidanik hala izan delako” erantzun daiteke, edo gauzen joan naturalak eragin duela, edo... Prestakuntza zientifikoa duenak gizarteko errealitate edo arazo bat mutagatzen duten faktoreak azaltzen saiatu behar du. Hala ere, ez da erraza inor harritzen ez duten egoerei buruzko galderak egitea. Horixe da nire erronka, irakasle-lanean: gauzen zergatia jakiteko nahia sorraraztea. Lan zail horretarako, dokumentu eta informazioen lehen txanda jarriko dut mahai gainean.

- Datuak bilatuko ditugu mapa ekonomikoetan: enpresa handiak, nekazaritza, arrantza, industria eta turismoa non dauden ikusiko dugu, besteak beste.
- Datuak bilatuko ditugu BPGri eta GGIri buruzko grafikoetan; grafiko horietan ikusiko dugu GGI txikiak ez datozela beti bat BPG txikiarekin.
- Mapa kontzeptual bat egingo dugu. Kapitalismoaren funtzionamenduari buruzko kontzeptuak argituko ditugu: kapitala, soldatiko lana, merkataritza librea, enpresa pribatua, enpresa publikoa, irabaziak, zuzeneko zergak eta zeharkakoak.
- Pentsako albisteak aztertuko ditugu: enpresen deslokalizazioa, langileen protestak eta aberastasunaren banaketari eta zerga-betebeharrei loturiko gobernuen politikak.
- Espainiako, Europako eta munduko mapa egokietan orain arte bildutako datu garantzitsu guztiak kokatuko ditugu.

Une horretan, datuen “nahaspila” handia izango dugu. Beraz, datuak ordenatu eta laburbiltzen saiatuko gara. Horretarako, munduko herrialde bakoitzeko lehen, bigarren eta hirugarren sektoreen banaketari eta ezaugarriei buruzko zenbait galderatan

batuko ditugu datuak. Datu eta ideien nahaspilak sorrarazten digun larritasuna eta “kaosa” ikerketa-proiektu nola bihurtu irakatsi nahi diet. Hortaz, galderak emango ditut, eta erantzunak egiaztatzeko informazio-bilketako lana antolatuko dut.

- Gosez diren mila milioi pertsona horiek oso emankorrak ez diren lurak dituzten herrialdeetan bizi dira?
- Lehen sektorea nagusi den herrialdeetakoak pobregoak al dira bigarren sektorea gailentzen den herrialdeetakoak baino?
- Industriak garapena eta aurrerapena al dakar herrietara?
- Herriaren ongizateak eta garapenak ba al du zerikusirik enpresa publiko eta pribatuaren arteko portzioarekin?
- Etekin ekonomikoaren banaketa zerk mugatzen du gehien: jaiotza-herrialdeak, gizariek edo klaseak?

### 3.2. Elikagaien subiranotasuna

Nekazaritzari buruzko datuak Entrepobles izeneko Garapenerako Gobernu Kanpoko Erakundearen (GGKE) honako erakusketa hau abiapuntu hartuta aztertuko ditugu: *Convivir con la tierra. Globalización, mundo rural y soberanía alimentaria* (Lurrarekin batera bizi. Globalizazioa, landako mundua eta elikagaien subiranotasuna)<sup>8</sup>.

Film dokumentalak ikus ditzakegu lagungarri, hala nola, *Nosotros alimentamos el mundo* (Wanehoffer, 2005)<sup>9</sup> edo *La pesadilla de Darwin* (Sauper, 2004)<sup>10</sup>, bai eta dokumental laburrak ere, esate baterako, *Cosechas amargas* (Zúñiga eta Zurita, 2005)<sup>11</sup>. Azken dokumental horretan 25 minutuan azaldu da merkatu libre globalizatzearen nekazaritzak duen arazoa, eta, zehazki, Nikaraguaren kasua kontatu da. “Gosea ez da naturala, gosea politikoa da” dio Jean Ziegler elikadurarako eskubideari

<sup>8</sup> Garriga, N. (koord.) (2007): *Convivir con la tierra. Globalización, mundo rural, soberanía alimentaria*. Gida didaktikoa. Tarragona/Pais Valencià/Valladolid, Entrepobles.

<sup>9</sup> Eskuragarri hemen: [www.karmafilms.es/nosotrosalimentamosalmundo/](http://www.karmafilms.es/nosotrosalimentamosalmundo/)

<sup>10</sup> Eskuragarri hemen: [www.documentales.es/sociedad-politica/la-pesadilla-de-darwin/](http://www.documentales.es/sociedad-politica/la-pesadilla-de-darwin/). *Nosotros alimentamos el mundo* dokumentala bezala, film hau ere luzea da mota horretako filmak ikustera oso ohituta ez dauden nerabeentzat. Moztu egin daiteke, edo filmaren atal bat landu soilik.

<sup>11</sup> Kolonizazio-garaitik gaur egun arte, hegoaldeko herrialde askoren historia espertaziorako laboreak ekoizteak markatu du. Nikaragua ere monolaborantzian oinarritutako nekazaritza eta abeltzaintzako ekoizpen-eredu horren adibide da; adibide paradigmaticoa, beharbada. Kotoia, banana, azukrea eta kafea dira Nikaraguaren duela gutxiko historia markatu duten labore nagusietako zenbait. Ekoizpen-eredu hori nazioz haraindiko konpainia handien eta tokiko oligarkien interesen zerbitzura dago, eta ekoizpen-eredu hori inposatzeak nikaraguaren elikagai-subiranotasuna urratu du. Gainera, oso ondorio larriak izan ditu lur horietan lan egiten duten langileen bizi-baldintzetan eta osasunean, bai eta ingurumenean ere. Dokumental horrek Nikaraguan hainbat monolaborantzak izan duen bilakera erakusten du, hasi zirenetik krisian sartu zirene arte. Egoera horien biktimek eta bizitzaren zati handi bat “uzta mingots” horietan utzi duten nekazariak eman dute horren guztiaren lekukotasuna. Baina mundu osoan, monolaborantzaren historiak bidea eman du, halaber, milioika nekazari antolatzeak eta egoerari aurre egiteko, Via Campesina mugimenduaren bitartez elkartuta. Dokumental horretan, aholkulari nagusietako batek -Peter Rosset nekazaritzan adituak- Nikaraguako nekazaritza eta abeltzaintzako ekoizpenaren duela gutxiko historiari (gaur egun artekoa) buruz hitz egin du, eta historia, ondorio nagusiak, mehatxuak eta alternatibak azaldu ditu.

buruzko NBEko txostengile bereziak *Nosotros alimentamos el mundo* filmean; “haur bat gosez hiltzea, zinez, hilketa da”. Erakusketa ikusiko dugu, eta erakusketan osatzen duten 13 paneletan esaldi hori azaldu edo justifikatzen duten datuak biltzeko ditugu.

Ikasleek erakusketan egingo duten bilaketa bideratzeko, aztarnen zerrenda bat emango diet: *kontzeptuak*, eta horien esanahia bilatu beharko dute paneletan (merkataritza librea, bidezko merkataritza, nekazaritzako esportazioa, monolaborantza, nazioz haraindikoak, tokiko merkaturak, ekoizle txikiak, lur andeatuak, Merkataritza Librearen Ituna (MLI), diru-laguntzak, elikagaien subiranotasuna); *pertsonek*, banakoak edo taldeak (FAO, NBE, Vía Campesina, GKE, EB, Munduko Bankua, Munduko Merkataritza Antolakundea) eta *tokiak*, aipatu ditugun askotariko eskalaketak (mundua, EB, Hego Amerika, AEB, Iparraldea-Hegoaldea, Argentina, Frantzia, Espainia, Nikaragua).

Etxean, bakoitzak erakusketan azalduko kontzeptu, pertsonaia edo toki bakoitzari buruz bildutako informazioa antolatuko du. Ikasgelara itzultzen direnean, talde bakoitzak informazioa bateratuko du (puzlea) eta zenbait galderari erantzun die. Galderak errazenetik zailenera ordenatuta egongo dira, eta nekazaritzari eta elikagaien subiranotasunari buruz ateratu dituzten ondorioak oinarritzeko balioko dute.

Adibidez: *Noiz aitortu zuen NBEk elikagaien subiranotasunerako eskubidea? Zer baldintza bete behar da eskubide hori erabili ahal izateko? Nork erabakitzen du herrialde bakoitzean zer landatu? Nork erabakitzen du non saldu? Zertan datza globalizazioa eta merkatu globalizatua nekazaritzan? Zer dira Merkataritza Libreko Itunak? Zer nolako eragina izan du nekazaritzako merkataritza libreak Europar Batasunean, azken 20 urteotan? Zer ondorio dute Merkataritza Libreko Itunek ekoizle txiki eta ertainengan? Eta herrialde pobretuetan? Aipatu adibideak. Zer argudio ematen dute esportaziorako nekazaritza defendatzen dutenek? Aipatu gaur egun multinazionalak duten botere ekonomikoaren abantailak eta desabantailak. Nori egiten dio kalte lehen sektorearen antolaketa horrek, gaur egungo munduan? Zer lotura ikusten duzu ekonomiaren antolaketa horren eta biztanleriaren migrazioen artean? Ba al da ekoizpena antolatzeko modu hori baino hobea den erarik? Aurreko galderetan erantzun duzun guztia kontuan izanik, atera itzazu ondorioak:*

Zer behar da gizakiak elikagaien subiranotasunerako duen eskubidea bete dadin munduko herrialdeetan?

Zergatik baieztatu du Zieglerrek *gaur egun haur bat gosez hiltzea, zinez, hilketa dela*? Bat al zator bere iritziarekin?

Albisteen analisi kritikoa egiteak aparteko laguntza ematen digu galdetu ere egin gabe onartzen ditugun uste osoak zalantzan jartzeko. Esate baterako, pirata somaliarrak izaki gaiztotzat jotzen dituzte komunikabideek, eta eraso egin behar zaiela aditzera ematen digute, begiramen handirik gabe eta jokatzeko duten bezala zergatik jokatzeko duten geure buruari galdetu ere egin gabe. Hala ere, pirata somaliarrak beste modu batera

ikus daitezke, Joaquín Semperek idatzitako “Los verdaderos piratas”<sup>12</sup> artikuluari esker. Artikulu horretan, azaldu du, besteak beste, Europako, Txinako eta Estatu Batuetako isuri toxikoek sarraskia eragin zutela Somaliako arrantza-baliabideetan, eta geratu diren baliabideak arrantzaren sektoreko konpainia handiek -besteak beste, espainiarrek- ustiatzen dituztela (zenbait kalkuluren arabera, 2005ean 800 ontzi handi ibili ziren arrantzan). Horren ondorioz, arrantzale somaliar txikiek, kostaldetik urrun arrantzatze-ko ontzi sendorik ez dutenez, beren familia-ekonomiari eusteko aukera guztiak galdu zituzten. Eta turismoa ere galdu dute, kirol-arrantza egiteko espezie erakargarrienak desagertu baitira.

Abeltzaintzari dagokionez, *The Meatrix*<sup>13</sup> izeneko bideojokoak, adibidez, aukera ematen digu honako hauek hautatzeko, Lia txerritxoarekin batera: kapsula urdina aukeratzeko badugu, baserriko bizitza arrunt eta naturala ikusten jarraituko dugu; aldis, kapsula gorria hautatzen badugu, ordura arte ikusi ez ditugun gauza asko ikusiko ditugu, hala nola, haragia ekoizteko enpresa handiek egiten dituzten negozioak (hain zuzen ere, animaliek askoz bizimodu osasungarriagoa zuten eta haragiaren ekoizpen iraunkorragoa zuten baserri txikiak desagerrarazi dituzte negozio horiek).

Ekonomiaren antolaketa horrek bidea emango digu goseteen eta XXI. mendeko migrazioen fenomeno aztertzeko. Halaber, aukera emango digu esaldi ezagun bati buruzko iruzkinak egiteko ere: tximeleta baten hego-astinduak urakana eragin dezakeela munduaren beste muturrean. Eta gu geu ere, tartean gaudela.

Amaitzeko, Merkataritza Libreko Itunak kritikatzeko dituzten eta bidezko merkataritza-ko sareak<sup>14</sup> proposatzen dituzten pertsonen eta kolektiboen esperientziak entzun ditzakegu, eta ikasle bakoitzak hausnar dezake proposamen horrek zenbateraino ematen duen aukera garapen ekonomiko globalizatuan hobekuntzak egiteko.

Azken txostena balioztatzeko irizpideetan, gogoraziko dugu garrantzitsua dela ikustea herrialde pobretuetako ekonomiaren bilakaera nola lotzen den gure eguneroko bizitzarekin, eta eredu ekonomiko globalak nola eragiten duen gure etorkizun pertsonalean ere<sup>15</sup>.

<sup>12</sup> Sempere, J. (2009): “Los verdaderos piratas” in *Público*, 2009-10-25. Eskuragarri hemen: <http://blogs.publico.es/dominiopublico/1623/los-verdaderos-piratas>

<sup>13</sup> Eskuragarri hemen: [www.themeatrix.com/intl/mexico](http://www.themeatrix.com/intl/mexico)

<sup>14</sup> Esate baterako, Entrepobles GKEren webgunean (<http://epueblos.pangea.org>), emakume latinoamerikarren, landako komunitateen eta kafea ekoizten duten kooperatiben esperientziak daude ikusgai. Merkataritza Libreko Itunek eta multinazionalen kontrolatzen dituzten hazien, ongarrien eta intsektiziden hedapenak gure bizitza ekonomiko globalizatuan nola eragiten duten azaldu dute. Intermon-Oxfam erakundearen webgunean ([www.intermonoxfam.org](http://www.intermonoxfam.org)) eta Vía Campesina elkartearenean ere ([www.viacampesina.org](http://www.viacampesina.org)) eredu alternatibo eta egingarriak daude ikusgai. Valentziako L'Horta de València eskualdearen kasuari buruz gehiago jakin nahi badugu, honako webgune honetara sar gaitzke: [www.perlhorta.com](http://www.perlhorta.com)

<sup>15</sup> Baliabideen banku ona eskaintzen du Pau i Solidaritat fundazioak *Mou-te en drets* izeneko CDan. CD horretan, testuak, ikus-entzunezkoak, datuak eta jarduerak daude erabilgarri, lanerako askotariko gaietako buruzkoak: kontsumoa, desberdintasuna, immigrazioa, indarkeria eta boterea. Material eguneratua eskura daiteke hemen: [www.interactuem.org](http://www.interactuem.org)



### 3.3. Pobreak ala pobretuak? Pobretzearen jatorriaren aztarnari jarraituko diogu. Desberdintasunak nola sortzen diren ikustea

Ikasle askok uste du industria ongizatearen mundura sartzeko atea dela. Interesgarria da, hasteko, industriaren eta aurrerapenaren arteko loturari buruz dituzten aurretiazko ideiak zerrendatzea. Industrializazioak aurrerapena dakarkio herri bati? Eztabaida hasiko dugu, binomio horren aldekoen eta kontrakoen artean, eta iragarriko dugu gaia amaitzen denean berriz ekingo diogula eztabaidari, baina argudio berriekin. Hona hemen hipotesi hedatuenetako zenbait: *Industriak pobreziatik irteten laguntzen die herrialde pobreei. Europako herrialdeek industria aspaldi garatzeko aukera izan zuten, eta horregatik dago Europa Hego Amerikako, Asiako eta Afrikako herrialdeak baino aurrerago, herrialde horietan geroago gertatu delako industria-iraultza. Zientziak eta teknologiak aukera eman zieten europarrei munduko beste herrialde batzuei aurrea hartzeko.*

Hipotesiak baieztatzeko, Europaren XVII. mendetik XXI. mendera bitarteko bilakaera Hego Amerikaren, Afrikaren, Asiaren eta Ozeaniaren bilakaerarekin lotuko duen begirada historiko sintetiko eta laburra eman behar dugu. Helburu horrekin, bi eskola erabiliko ditugu irakasleak azal dezan industria ez dela berdin garatu Europan eta munduko gaineko herrialdeetan, kolonizazio-garaitik XXI. mendera bitartean. Horretarako, honako eske- ma honi jarraituko dio:

Ezaugarriak	XV. mendetik XVIII. mendera	XIX. mendea	XX. mendetik XXI. mendera
• Ekoizpenaren antolaketa			
• Naturarekiko lotura			
• Langileen eta jabeen arteko gizarte-harremanak			
• Herrialde aberastuen (Iparraldea) eta herrialde pobretuen (Hegoaldea) arteko lotura			

Azalpenean, honako kontzeptu hauek sartuko ditugu: kolonialismoa, inperialismoa, menpekotasuna, pobretzea, deslokalizazioa, kanpo-zorra, Munduko Bankua eta NDF. Ikasleek, eskoletako apunteak eta bakoitzak bere ekipoa erabiliz, goiko taula osatu behar dute kontzeptuak toki egokian jarritz, eta ariketa egiteko zalantzaren bat badute, galdetu egingo dute.

*On* izeneko bideoklipak aukera emango digu ikasleek orain arteko informazioa zenbateraino barneratu duten ikusteko eta, era berean, informazio berria sartzeko: kritika eta asaldatzea, munduko lanaren banaketaren aurrean. Honako hauek azaltzea izan daiteke ariketa: bideoklipetan agertu diren historiako etapak, irlakoei eta pasarte

bakoitzean itsasontzi handietan iritsi direnei zein eginkizun ezarri zaien eta zer esanahi duten azken eszenek eta panpinen kolore-aldaketak. Sormen handia duten pertsonen narrazio laburreko protagonista diren plastilinazko panpinentzako elkarriketa asma dezakete.

Iparraldeko herrialdeetan industriari aberastasuna ekarri duelako ideia egiazta deza-kegu Espainian 1980ko eta 1990eko hamarkadetan izandako industria-birmoldaketari buruzko datuekin eta irudiekin, eta gaur egun ere inguruan ikusten ditugun deslokali- zazio-fenomenoekin. Zenbait filmek, hala nola, *Los lunes al sol* (Fernando León, 2002) filmak, edo dokumental batzuek, besteak beste, *El Astillero. Disculpen las molestias* (Alejandro Zapico, 2007) lanak lagun diezagukete gertaera hori aurkezten, baina orain begirada Estatuan jarrita.

Istorio horiekin bete-betea sartuko gara Espainian industriako langileriak izan dituen eta, gaur egun, sindikalismoak dituen arazoen bizipen zuzenetan.

### 3.4. Emakumeen aurkako indarkeria estrukturala

Baldin eta emakumeek jasaten duten indarkeria matxistaren jatorria munduko herrialde globalizatuetao ekonomiaren antolaketaren azpian dauden egitura patriarkaletan badago, azaldu egin beharko da. Nola ulertuko dute gure ikasleek, baldin eta eskole- tan azaltzen ez badugu? Denbora-tarte bat gai hori lantzeko erabili beharko da. Zein ezaugarri komun dituzte emakumeek, gizarte-taldetza hartuta, gaurkotasan sozioe- konomiko globalean?

Mundu aberatsean, emakumea aldi berean erregina eta etxearen esklabotzat jotzen da. Mundu aberatseko publizitateak objektu sexuala balitz bezala tratatzen du, eta emakumeei gizonezkoen desira pizteko gaitasuna izateak ematen die zorientasuna. Emakumearen gorputzaren gaineko begirada matxista horretatik begiratzeak emaku- meen kontrako indarkeria bultzatzen du, bai eta lan-merkatuan emakumeen lanaren indarra gutxietea eta zuzendaritza-postuetara iristeko zailtasunak jartzea ere.

*Emakumeen eskuetatik pasatzen da munduan kontsumitzen diren elikagaien %80, dela ekoizpen-fasean, dela eraldatze-fasean zein elikagaiak prestatzeko fasean. [...] Aitzitik, lurren %2 baino gutxiagoren jabe dira. (Garriga, 2007:13).*

Intermon Oxfam erakundearen *Abriendo mundos, mujeres migrantes, mujeres con de- rechos* proiektuak munduko herrialde batetik bestera ibili diren emakumeen kontakizunak ezagutzeko aukera eman digu.

Zein kointzidentzia eta desberdintasun ikus ditzakegu Iparraldeko eta Hegoaldeko, eta Ekialdeko eta Mendebaldeko emakumeen egoera ekonomikoan? Zer dela-eta sor- tu dira kointzidentzia eta desberdintasun horiek?

Emakumeak protagonista diren albisteak bila ditzakegu sindikatuen aldizkarietan, te- lebistan eta publizitatean. Emakumeei, gizarte-talde gisa hartuta, gizartean eta eko- nomian zein eginkizun esleitzen zaien, zer kritikatzten den eta zer aldarrikatzen den ondoriozta dezakegu.

2007-2008 ikasturtean, Emakumearen Institutuak “El Trabajo de las mujeres a lo largo de la Historia”<sup>16</sup> izeneko erakusketa utzi zigun, eta harekin jarduera bat prestatu genuen. Jarduera horretan, ikasleak gurasoen gidari izan ziren erakusketan, eta, jardueraren amaieran, eztabaida egin zuten ekitaldi-aretoan, egin ditugun aurrerapenen eta ekitatea lortzeko bidean egiteko dugunaren gainean.

### 3.5. Ulertze enpatikoa. Bizitzako dadoak

Hiruhileko honetako lan idatzirako proposamenak desberdintasun ekonomikoen ulertze enpatikora hurbil gaitzan nahi dugu. Asturiasko IES Corvera institutuko Gea taldeak egindako jolas bat erabil dezakegu: *Los dados de la vida* (Bizitzako dadoak) jolasa ([www.ite.educacion.es/w3/eos/MaterialesEducativos/mem2003/dados/prensa.html](http://www.ite.educacion.es/w3/eos/MaterialesEducativos/mem2003/dados/prensa.html)).

Jolasean, ikasle bakoitzak dadoak botako ditu, eta dadoek erabakiko dute zein kontinentetan, zein herrialdetan, zein gizarte-klasetan eta zein sexurekin jaioko den. Guk jolasa zuzenduko dugu. Ikasleak, edozein bitarteko erabiliz, saiatuko dira Asian ez jaiotzen (han jaiotzea tokatuko zaio %60ri), behe-mailako gizarte-klasekoa izateari ihes egiten ahaleginduko dira, eta iruzur egingo dute neska ez izateko... Azal dezakegu zergatik saiatzen garen tranpak egiten, baina argituko dugu benetako bizitzan ezin dela halako iruzurrik egin. Amaieran, ikasle bakoitzak bere biografia berria aurkeztuko die gainerako ikasleei, eta askotariko gauzak ikusiko ditugu: bost urte bete aurretik hil diren haurrak, HIESak edo goseteak eraginda; prostituitzera behartu dituzten emakume emigratzaileak; Ipar Amerikako neska gazteak, familia gehienak langabezian dauden auzo marjinaletako institutuetan, edo teknologia berrien industriako exekutibo japoniarren alboan; etxekoandre izateaz aspertuta dauden etxekoandreak; eta abar. Nolanahi ere, ikasle bakoitzak “zoriz” tokatu zaion bizitza aurkeztu behar du. Halaber, heriotza zerk eragin dion azaldu behar du, eta faktore horiek beste toki eta gizarte-talde batzuetan jaio diren gelakideen bizitzarekin alderatu behar ditu (3. eranskina).

Ariketa horren bidez, gizarte-taldea kontzeptua aplikatuko dugu, bai eta gizarte-klaseen, generoen, kulturen eta etnien arteko desberdintasunak ere, biografietan ezinbestean agertuko baitira. Alderdi horiek bestelako datuekin lotuko ditugu, hala nola, BPGrekin, GGIrekin, bizi-itxaropenarekin eta jolasean agertuko den herrialde bakoitzeko biztanleriaren dentsitatearekin.

Jolas horren orde bestelako jarduerak egin daitezke; esate baterako, elkarrizketa egin diezaiokegu makila batean lan egin duen emakume bati, emigratzaile bati, 1990eko hamarkadako industria-birmoldaketak bere bizitzan zer-nolako eragina izan zuen kontatuko digun ezagunen bati edo besteren bati. Garrantzitsuena izango da

---

<sup>16</sup> Emakumearen Institutua (1992): *El trabajo de las mujeres a través de la Historia*. Madril, Emakumearen Institutua, Gizarte Gaietarako Ministerioa. Erakusketak eguneratzeko beharra duen arren, hura osatzen duten 113 panelek joko handia ematen dute ikastetxean diziplina arteko askotariko jarduerak egiteko. Erakusketa hori eta beste batzuk eska daitezke webgune honetan: [www.inmujer.migualdad.es/mujer/concursos/ayudas/sensibilizacion/index.htm](http://www.inmujer.migualdad.es/mujer/concursos/ayudas/sensibilizacion/index.htm)

ikasle bakoitzak lehenengo pertsonan hitz egin dezala, eta geografia ekonomikoko datuak erabil ditzala bera bezalako gizaki baten zorientasuna edo zorigaitza azaltzeko.

Oraingo honetan ere, jarduera nahitaez lotu behar da euskara eskolekin. Izan ere, azken testua idaztea lan intelektuala da, eta informazio guztia antolatu eta pertsonalizatzea eskatzen du, alde batetik; eta, eskolako koadernoan izan arren, oraindik berengatatu ez dituzten zenbait kontzeptu integratzea, bestetik. Kontzeptu horiek norberaren azalpen bat eraikitzean erabili behar direnean barneratzen dituzte ikasleek.

### 3.6. Determinismoaren kontrako beste biografia batzuk

Gure gizarte-jatorriko baldintza ekonomikoek gure bizi-baldintzetan eragin handia duten arren, gizakiok gai gara zoriak eta ezarritako gizarte-antolakuntzak dakarzkigun egoerei kontra egiteko edo egoera horietara egokitzeko. Horregatik, une egoia da jaiotzean inguruan izan zuten egoera aldatzeko egoerari kontra egin zioten pertsonaien biografia laburrak ezagutzeko: pertsonaia ospetsuen biografia, hala nola, Martin Luther King, Che Guevara edo Vandana Shivarena; edo ezezagunena, esate baterako, kooperatibak, eskolak eta osasun-zentroak antolatzen dituzten emakume nikaraguarrena; edo *Shorock*<sup>17</sup> izeneko dokumentalean elkarriketatu zituzten emakume marokoarrena (Khadija, Salwa, Hoda, Nadia eta Saïda), tradizioz gizonezkoenak izan diren arloetan lan egiten edo ikasten dutenena, hala nola, mekanikan edo etxeen eraikuntzan; edo Henning Mankellen *El secreto del fuego*<sup>18</sup> eleberriko protagonista mozambiketarrarena; edo *Anne aquí, Sélima allí*<sup>19</sup> gazteentzako eleberriko jatorri aljeriarreko nerabearena. Istorio horiek guztiek patuak beraientzat gordetako bideei jarraitu ordez, beste bide batzuk hartzera ausartu diren pertsonak erakusten dizkigute. Pertsona horiek, beren erabakiari esker, bestelako mundua posible egin dute. Horrek ere, hizkuntza-eskolekin batera lan egiteko aukera ematen du.

### 3.7. Eguneroko bizitzaren hastapenak, zinema eta literaturarekin

Ikasturtean zehar, etengabe baliatzen ditugu literatura eta zinema hainbat gai azaltzeko, lagungarri izan baitaitezke egoera ekonomiko jakinen aurrean izan ohi ditugun jarrera banakako eta sozialak era enpatikoan ulertzeko prozesuan. Gainera, hautazko jarduera edo errekeruperaziokoa izan daiteke. Irakasleak emandako zerrenda bateko film edo eleberrri baten iruzkina egitea jarduera “komodina” izan daiteke, eta ikasleari lagun diezaioke nota txar bat hobetzen edo gainditzeke geratu den lan baten zatia hobetzen. Besteak beste, honako film hauek erabil daitezke: *El efecto Iguazú*<sup>20</sup>, aukera ematen baitu lan- eta gizarte-gatazka bat zuzenean bizitzeko (gogora ekar daiteke Sinteleko langileen gatazka: enpresa deslokalizatu zuten, langileek borroka egin zuten eta “Itxaropenaren kanpamentua” antolatu zuten Madril erdian, beraien lanpostuak berreskuratuzko;

<sup>17</sup> Olmos, Y. (2007): *Shorok*. Film dokumentala, 47'. Entrepobles.

<sup>18</sup> Mankell, H. (2007): *El secreto del fuego*. Madril, Siruela.

<sup>19</sup> Féraud, M. (1997): *Anne aquí, Sélima allí*. Madril, Alfaguara.

<sup>20</sup> Ventura, P.J. (2002): *El efecto Iguazú*. Espainia.

*El principio de Arquímedes*<sup>21</sup> filmak modaren industriako enpresa handietan emakume asko murgilduta dauden lan-dinamika erakusten du; “*A Tornallom*”<sup>22</sup> filmak La Punta L’Horta de València eskualdeko lurraldera eramango gaitu, eta erakutsiko digu herritarrek nola egin zieten aurre Udalari eta hondeatzeko makinei, beraien lurretatik eta etxeetatik kanporatu ez zituzten, eta beraien lur emankorrak hormigoi eta asfaltoaren azpian ehortzita desager ez zitezten. Filmetan kontatzen diren istorioek hezur-haragizko pertsonaiak dituzte protagonista, geure familiakoak edo geure auzokoak izan litezkeen pertsonaiak, edo gertu dugun merkataritza-zentroan ikus ditzakegun pertsonak. Istorio horiek lagun diezagukete ikusten XXI. mendean oraindik badela langile-klasea, beste modu batzuetan eta jantzi desberdinekin bada ere; eta nazioarteko merkatu globalizatuak gure bizitzak baldintzatzen dituela, eta, aldi berean, saldu nahi duguten hori kontsumitzen dugun bitartean libre sentiarazten saiatzen dela ere ikusaraz diezagukete.

### 3.8. Orainaldiaren konplexutasunari heltzen ausartzea

Badirudi orainaldiko gaiak (esate baterako, gaur egungo kapitalismoaren krisia) zailgiak direla DBHko 3. mailako nerabeekin lantzeko. Hala ere, gure ikasleek hainbat aldiz entzun dute jendea finantza-krisiaz hitz egiten, eta behin baino gehiagotan entzun dute krisia gainditzeko Europako gobernuek gizarte-zerbitzuetako inbertsioak murriztu behar izan dituztela, langileriaren eskubideak murriztu dituztela, eta, ondorioz, gazteen, emakumeen, adinekoen eta lan-indarraren merkatuan lehiatzeko baldintza okerragoak dituzten pertsona guztien etorkizuneko aukerak larriagotu dituztela. Gure ikasleek eskubidea dute fenomeno hori nola gertatu den ulertzeko, eta irteera bat baino gehiago dagoela jakiteko. Fenomenoa era kritikoan azaltzen duten askotariko ikus-entzunezkoak daude Interneten. Merezi al du zenbait eskola ikus-entzunezko horiek ikusteko, artikulu edo testu laburren batekin egiaztatzeko, norik argitaratu dituen hausnartu eta aterako ditugun ondorioak idazteko erabiltzeak?

Lan horrekin, behin eta berriz esango diegu ikus dezatela globalizazioak nola eragiten duen guregan eta nola sortzen diren gero eta pobrezia-poltsa handiagoak mundu aberatsaren bihotzean. Zer dira ABLEak? Zer esan nahi du kaleratze libreak? Zer da enplegua erregulatzeko espedienteak? Nork osatzen du ELGA eta zer jotzen dute “lan-harremanak malgutzetzat”? Nola egiten dute lan langileen sindikatuek? Non antolatzen dira lanik gabe geratu diren pertsonak? Aukera ona da informazio-iturriak egiaztatzeko, ELGak kritirik irteteko modua nola aurkezten duen eta langileen sindikatuek nola azaltzen duten ikusiz. DBHko 3. mailako nerabeek ez dituzte mota horretako gaiak Batxilergoko 2. mailako ikasleek bezain ongi ulertuko, baina, hala ere, nire ustez, era horretako gaiak geografia eskoletan sartu behar dira. Oraingo honetan ere, irakasleak ikasleen eta informazio-iturri horien artean egin beharko duen bitartekotza-lana funtsezkoa da: ikasleentzat ulertzeko modukoak izango diren testuak edo testuen zatiak hautatuko ditu, irakurketa eta iruzkina antolatuko ditu, eta gaia konplexua izan arren atalik zailenak ulertzeari ez zaiola uko egin behar ohartaraziko die.

<sup>21</sup> Herrero, G. (2004): *El principio de Arquímedes*. Espainia.

<sup>22</sup> Peris, E. eta Castro, M. (2005): *A Tornallom*. País Valencià. <http://perlhorta.ws/nova>

Ikasliburuetan, kapitalismoaren funtzionamendua eskema logiko baten arabera artikulatzen den eta arauak eta osagaiak dituen sistema gisa aurkezten da. Ez dute ezer aipatzen Espainiako greba orokorrez, edo Frantziakoez, edo Parisko aldirietako auzoetan 2009an izandako indarkeria-eklosioez, ez eta Alemanian jatorri turkiarreko langileei egindako erasoez ere. Mahai gainean jarri beharko dira gatazkak, krisiak eta kritikak, ez al da hala?

Azalpenak eman arren, hutsune handiak geratuko dira, jakina; gure ikasleek ez dituzte alderdi guztiak guztiz ulertuko, noski; kontzeptu askok ihes egingo dute eta ahaztu egingo dira... Gaur egungo ekonomia-bizitzari buruzko gauza asko ikasiko ditugu elkarrekin. Hala ere, beste hainbat gauza ere ikasiko ditugu: gizarte-gaiak konplexuak direla, guztia ez dela zuria edo beltza; edo afrikar guztiak ez direla pobreak, ez eta europar guztiak aberatsak ere; edo estereotipoek desitxuratu egiten dutela besteekin ditugun harremanak; eta, garrantzitsuena, gizarte-zientziek horrelako gaiak landu behar dituztela, gizakioi irtenbide emantzipatzaileagoak bilatzen laguntzeko.

### **3.9. Historia bakarraren arriskuak saihestea. Ekoizpena eta merkataritza antolatzeko bestelako moduak aurkitzea**

Bidezko merkataritza, mikro-kredituak, kooperatibak, Vía Campesina elkarteko emakumeen ekimenak eta elikagaien subiranotasuna esperientzia sozioekonomiko alternatiboak dira, eta gaur egungo mundua ulertzeko beharrezkoak dira. Hain dira beharrezkoak, ezen, nire ustez, ikasle batek ere ez bailituzke DBHko ikasketak bukatu beharko, esperientzia horiek ezagutu gabe.

Esperientzia horiek hazkunde-eredu batzuen bideragarritasun ekonomikoa erakusten dute. Hazkunde-eredu horiek tokiko merkatuekiko eta ekoizle txikiekiko errespetua dute oinarri; komunitateak, herriak eta hiriak elikatzen dituzte, eta toki horietan gizakion arteko komunikazioa erabilerrazagoa da, eta elikagaien subiranotasuna lorterrazagoa.

Baina, beste ororen gainetik, kontua da ikastea gizarteko sorkuntza guztiak -kapitalismoa, esate baterako- alda ditzakeela gizarteak; alegia, guk geuk.

Kontzeptuzko eta jarrerazko ikaskuntza da: gizartean beti dago bide bat baino gehiago, nahiz eta autobideek bidexkak ezkututzen dituzten; bidexketatik ere iritsiko gara helmugara.

## **4. Hirugarren hiruhilekoa. Gatazkak elkarrizketaren bidez lantzea. Politika**

Ikasturtean, dagoeneko ikasi dugu arazoak ez direla “naturalak”, eta arazoak azaltzeko arrastoak ematen dizkiguten zenbait faktore ekonomiko aztertu ditugu. Hirugarren hiruhilekoan, jende gehienari zorionsu izaten uzten ez zizkioten gizarte-bizitzako alderdiak aldatzeko gizakiak zein modu eta nola asmatu dituen ikusiko dugu. Zergatik

ez da desberdintasunak desagerrarazteko neurririk hartzen? Nork hartu behar ditu? Zer gertatzen da baldin eta erabakiak praktikan jartzen ez badira? Nola lortu da iraganeko bidegabekeriak desagerraraztea?

Erabaki kolektiboak hartzea ekarri beharko dugu gogora, eta, horren bidez, gobernatzeko askotariko moduak ikusten hasiko gara: politika.

#### **4.1. Politikari loturiko aurreiritziak eta norberaren esperientzia abiapuntutzat hartzea**

Ikasliburuetan, ikasturteko azken zatirako utzi ohi da autonomia erkidegoko, estatu-ko, Europar Batasuneko eta NBEko gobernu-erakundeen jatorriaren eta funtzionamenduaren azalpena.

Ikasgelan, baina, nerabeek gai horiek aspertuta eta beren bizitzarekin zerikusirik izango ez balute bezala ikasten dituztela ikusi dut. Politikak irudi txarra du gazteen artean. Gobernuez hitz egingo badugu, mahai gainean jarri beharko ditugu ikasleek lehendik dituzten ideiak eta aurreiritziak.

Guztiok bizi izan dugu erabaki kolektiboak hartzea zaila izan den esperientziaren bat. Erraza da horren adibideak aurkitzea ikastetxearen beraren funtzionamenduan ere. Halako egoeretan, demokraziaz jokatzeko zaila izaten da; botere-harremanak sortzen dira; harremanak hobetzean gehienek ez dute parte hartzen, batzuetan; gatazka-egoerak sortzen dira; gutxiengoa dutenak isildu egiten dira; eta, batzuetan, pertsonak edo taldeak bereizten edo baztertzen dira. Mota horretako egoerak aztertzeko, hainbat estrategia diktatorial edo parte-hartzezko zenbait estrategia, indarkeriazkoak edo elkarrizketan oinarrituak, azal ditzakegu; eta zintzoki azter ditzakegu sistema ba-koitzaren abantailak eta arazoak.

Gaur egun gobernatzen gaituzten erakunde politikoei buruzko eta gizarteko gobernuan eragiteko ditugun aukeren gaineko gogoetan gehiago inplikatzeko lagungarri izan daitezke honako hauek: aitona-amonei elkarrizketa egitea, diktadura frankistan erabakiak hartzeko, pentsatzeko eta libreki jarduteko/jokatzeko izan zituzten aukerei buruz hitz egin dezaten; edo frankismo-garaian arazoak konpontzeko bide demokrati-koen alde egin zutenek zer-nolako arazoak izan zituzten jakiteko aukera emango duen materialen bat ikasgelara eramatea.

#### **4.2. Politika. Gatazkak ebazteko bide bat**

Politika demokratikoaren funtzionamendua ulertzeak gobernu-organoei buruzko organigramak interpretatzea baino gehiago izan behar du. Demokrazia irakasteen, demokraziak nola funtzionatzen duen soilik irakasteak, eta nola bizi dugun ez azaltzeak, bizi ez dugun sistema bat defendatzera inor ez animatzeko arriskua ekar dezake. Europar Batasuna ulertzeko edo espainiar Estatuaren autonomia-erkidegokako antolaketa balioztatze-ko, Europar Batasuneko kide diren lurraldeen mapak baino gehiago ikasi behar da. Horrek ez digu balio gure inguruan gertatzen dena, guri gertatzen zaiguna ulertzeko.

Berriz joko dugu prentsako, irratiko eta telebistako albisteetara, “zuzen-zuzenean” ikus dezagun nola eragiten diguten erakunde horien erabakiek. Liburuan ikasiko ditugu erakunde horien jatorria eta osaera, baina, horrez gain, Espainia Europar Batasunaren buru izan den garaian eta horren aurrean zer-nolako aldarrikapenak, kritikak eta proposamenak egin diren ere ikasiko dugu.

Botere politikoa botere ekonomikoarekin lotu beharko dugu: Zerk ez dio uzten NBERi 2015erako hitzartu dituen Milurtekorako Garapen Helburuak betetzen?

Arriskatu eta zalantzan jarriko dugu politikoki zuzena dena, eta honako galdera hau egingo dugu: Zertarako balio ditu zuri Giza Eskubideen Aldarrikapenak? Zure bizitzarako eskubide horietatik soilik hiru aukeratu beharko bazenu, zein aukeratuko zenituzke? Zergatik iruditzen zaizkizu hain ezinbestekoak?

Gero, Amnistia Internazionalen webgunean eta aldizkarietan bilatuko dugu eskubide horiek betetzen ez diren munduko lekuren bat, eta aztertuko dugu ea horrek zer ondorio duen nerabeen bizitzan. Azkenean, galderarik zailena egingo dugu: Zerk eragozten du Giza Eskubideak errespetatzea?

Toki bat aukeratuko dugu, non eskubide horiek errespetatzeak edo ez errespetatzeak gatazka sortzen duen, eta kasu hori aztertuko dugu. Palestina-Israel; Errepublika Sahararra-Maroko; Huerta de Vera eta Alboraiako Udala; Cabanyal auzoa eta Valentziako Udala. Talde bakoitzak gatazka desberdin bat aukera dezake, edo gatazka bera, baina analisia egiteko gidoi berari jarraitu behar diote (4. eranskina).

- a. Gertakarien laburpena, albistearen arabera.
- b. Gatazkan dauden alderdiak.
- c. Alderdi bakoitzaren interesak.
- d. Gatazka ebazteko erabili diren metodoak, zibilak nola tratatu diren.
- e. Urratu diren giza eskubideak.
- f. Lurraldeko, nazioko edo nazioarteko erakunde politikoen esku-hartzea. Zertarako balio izan du?
- g. Alternatiba edo konponbide posibleak.

### 4.3. Erakundeek ez dituzte herritarrak eklipsatu behar

Politika demokratikoaz hitz egitea jendearen esku hartzeko moduez hitz egitea ere bada, ordezkariek hautatzeko eskubideaz haratago. Ona da ikasleek Legegintzako Herri Ekimena zer den jakitea, eta L’Horta de Valènciako herritarrek lurralde defendatzeko Valentziako Gobernuari aurkeztu zioten Legegintzako Herri Ekimenaren nondik norakoak jakitea. Gizarte zibila osatzen duten askotariko elkarte eta erakunde motak azter ditzakegu. Har dezagun bide politikotik ebatzi behar den gatazka-gai bat: lehen aipatutako gatazkaren bat (Sahara, Palestina edo hilerri nuklearra, adibidez), edo



gizarte-bizitzarekin lotura duen gairen bat, interes berezia sortzen diguna (emakumeen eskubideak, gazteen langabezia, derrigorrezko hezkuntza, memoria historikoa, zezenketak, erretiro-adina...). Bakoitzak aukeratu duen gaiari loturiko erakundeak bilatuko ditu, gai horri buruzko iritzia eta aldarrikapen zehatzak sustatzeko. Ahal duenak, arlo horretako ekintzaileren bat elkarrizketatuko du. Gero, erakunde hori ikaskideei aurkeztuko die. Proposatzen dutena atsegin badute, erakunde horren horma-irudiak jar ditzakete ikastetxean, edo eranskailuak egin eta banatu, edo erakunde horren helburuak betetzen lagundu, nolabait. Hori guztia benetako herritartasun-esperientzia izan daiteke, eta esperientzia horretan, ikastetxea esperientziak munduan duen toki txiki bihur daiteke. Mundua hobetzeko ditugun ideiak eta proposamenak entzungo diren eremu publikoa izan daiteke.

Institutuko erakunde-bizitzak askotariko analisiak egiteko aukera ematen du: ikasle-en greba-deialdiren batean izandako parte-hartzea balioztatu, edo ordezkarien batzarren funtzionamendua, edo ikastetxeko gatazketan bitartekotza egiten duen taldeko kideei galdetu ea zergatik erabiltzen duten beraien denbora librearen zati bat hori egiteko, edo beste ikastetxe batzuetako ikasleekiko topaketa-jardunaldietara joan... Esperientzia horiek guztiak lehengai izan daitezke. Gero, ikasgelan, lehengai horren gidoia egingo dugu, eta pentsatzen duguna idatziko dugu, pixkanaka agertzen joan diren kontzeptuak erabiliz: parte-hartzea, herritartasuna, askatasun politikoak, gutxiengoak, gehiengoak, aniztasuna, demokrazia, diktadura, autoritarismoa, alienazioa, boterea, sareak, iritzi publikoa...

## 5. Amaitzeko

Ikasturtea amaitzeko, ikasleek, azken sintesia egiteko, bi jardueraren artean bat aukera dezakete: eztabaida batean parte hartzea edo artikulua bat egitea, institutuko aldizkarirako. Artikuluan ikasturtean zehar Geografia eskoletan egindako lana laburbildu behar da. Bata zein bestea aukeratu, bi lanek kalitate-betekizun jakin batzuk bete behar dituzte.

Eztabaida ikasturte amaierako azterketa balitz bezala egingo da, eta ikasleek ikasturtean zehar gaitasun eta ezagutza kontzeptual eta jarrerazkoak zenbateraino barneratu dituzten erakutsiko du. Beraz, eztabaida egiteko honako gida-lerro hauei jarraitu behar zaie:

- Aurrez eskolan ezarritako gidoiari jarraikiz prestatu behar da.
- Ikasleak taldeka jar daitezke, defendatu nahi duten jarreraren arabera.
- Prozedurako zenbait arau bete behar dituzte (entzun, hitza duena errespetatu, elkarrizketa egin, bat datozen alderdiak zein desadostasunak bilatu eta abar).
- Argudiatzeko orduan, ikasturtean zehar ikasitako kontzeptuak eta informazioa erabili behar dira.

- Informazio-iturriak aipatu behar dira, hala egitea eskatzen duten baieztapenak egiten direnean.

Artikuluak gelan irakurriko dira, eta gelakideen iritziz egokiena dena edo ikasle guztien ekarpenik hoberenez osatuta dagoena institutuko aldizkarira bidaliko da, argitarara dadin.

## 5.1. Urrats zailak eta zalantza-uneak.

### Zer egiten du botereak nire ikasgelan?

Ezin diot artikuluari amaiera eman, une zailak aipatu gabe. Halako uneetan, amildegia sortzen da ikasleen eta nire proposamenen artean; ohikeriaren inertzia eskolak une bizi izateko dudaren nahiaren erdian sartzen da. Izan ere, eskoletan, une bizi horietan, nik neuk ere ikasten dut. Batzuetan, ikasleek liburuko ariketak eta galdera laburreko azterketak egin nahi izaten dituzte. Kontzeptuak eta informazioak elkarrekin lotzeaz nekatu egiten dira; ez daude ohituta txostenak idaztera, ez eta testu luzeak idatzi eta informazio-iturriak aipatzera ere. Gogoko dute albisteez hitz egitea, baina ez dute gogorik izaten albisteen atzean dauden gizarteko gertaera garrantzitsuak aztertze-ko. Gaurkotasuneko gaiak eztabaidatzea atsegin dute, baina gogait eragiten die pentsatzen dutena idatzi behar izateak eta, *gainera!*, beste batzuek idatzi dutenarekin egiaztatzeak. Ukabilkadak eta sexua nagusi duten filmak gustatzen zaizkie, zenbat eta azkarrago, orduan eta hobee; eta nik proposatzen dizkiedan filmak, hasiera batean, arraroak direla iruditzen zaie. Hala ere, gehien gogaitzen dituen aurreko eskoletan irakurri edo esandakoan pentsatzea eta berriz pentsatzea da. Hainbat urtez eskolan izanda, nola iruditu dakieke hain arraroa gogoeta egitea, iritziak idaztea, iritziak egiaztatzea, lankidetzan jardutea, norberaren burua ebaluatzea, eta beste lan edo jarrera batzuk ebaluatzea?

Halako uneetan, erraza da haserretzea, eta ikasleei aurpegiratzea munduari eta guri geuri begiratzeko orduan ez dutela emoziorik eta sentikortasunik erakusten. Halako uneetan, maiz nahiko nukeen baino gehiago erretxintzen naizen arren, pentsatu nahi dut onartzen eta ulertzen ditudala, eta ez diet aurpegira bota nahi Mcdonaldsera joateko eta gazteen modaren merkatuarekiko zaletasuna dutela. Baina agerian jartzen diet irakasle, herritar, zientzialari sozial eta heldu naizen aldetik dudaren erantzukizuna, eta beraiekin ikasi nahi dudala ulertarazten diet. Eta bi jarrerak onartuta, berriz heltzen diogu harreman didaktikoari eta baterako proiektuari; konpromisoak hartuko ditugu, eta haserretu egingo naiz betetzen ez badira. Berriz ere baterako planez, taldeez, nire eginkizunez eta beraienez hitz egingo dugu. Egiteke dituzten lanak berriz zehaztuko dituzte, beraien burua ebaluatuko dute; nik, zuzentzeko eta notak jartzeko kontuan izaten ditudan irizpideak azalduko dizkiet. Pentsatzeko, idazteko eta munduaz hitz egiteko eta interpretatzeko gai izan izana balioetsiko dute, eta nik ere balioetsiko dut hori.

Beharbada, denbora gehiago erabili beharko nuke ikasi dutena garrantzitsua dela ikusteko aukera emango dieten ekintza publikoak egiteko. Esate baterako, institutuko aldizkarian artikulua bat argitaratu; ikaskideei inkesta labur bat egin, multinazionaleri,

gaur egungo gatazkaren bati edo bizi diren munduari buruz zer dakiten ikusteko; aurkikuntza garrantzitsuak erakutsiko dituzten horma-irudiak egin; edo honako galdera hauek egin: *Ikasi duzunik, zure ustez, zer jakin beharko genuke guztiok? Nola helaraz diezaiokegu hori jende gehiagori? Iritzi publikoak sozietateak gobernatzean zer-nolako garrantzia duen ikusita, zure ustez, nola eragin dezakegu guk gobernatze horretan?*

Azkenean, baieztatzen dute, mota horretako eskoletan lan gehiago egin behar izaten duten arren, askoz zentzuzkoagoa iruditzen zaizkiela; egin dituzten lanez eta ikasi dutenaz harro izaten dira; beraien koadernoak gorde nahi izaten dituzte, eta zera baieztatzen dute: “geografia hori pertsona izateko da, oraintxe bertan da baliagarri, bizi garen mundu hau ulertzeko”. Gizarte-zientzien eginkizuna ulertzeko ere balio izaten die. Bai eta niri ere.

**Post-data.** Eskerrak eman nahi dizkiet artikulu hau idazteko proposamena egin didate-nei, honek aukera eman baitit patxadaz gogoeta egiteko duela lau urtetik hona nire geografia eskoletan egiten ari naizenaz. Zer gehi eta alda dezakedan jakiteko arrastoak eman dizkit, eta neure buruaren eta nire lanaren jabeago naizela sentitzen dut orain.

## 6. Bibliografia

- Aguiar, R.; Arbiol, C.; Herrero, S.; Martínez, J. (2005): *Viure l'horta. Una proposta didáctica*. Valentzia, Moviment de Renovació Pedagògica Escola d'Estiu del País Valencià.
- Antón, J.A. (2003): "La pedagogía crítica desde la perspectiva de los movimientos sociales" in *Tabanque* 17. zk. Monografía. Los movimientos de renovación pedagógica y la transformación socioeducativa. Universidad de Valladolid. Eskuragarri hemen: <http://jei.pangea.org/edu/tab/anton.htm>
- Antón, J.A. (2007): "Modelos de ciudadanía y globalización" in *Didáctica Geográfica*. 9. zk. 33-52. or.
- Argibay, M.; Celorio, G.; Celorio, J.J.; Unamuno, M. (1996): *Mundubildu. Premiazko pedagogia datorren milurterako*. Iruña, Hegoa.
- Bertrand, Y.A. (2002): *La tierra vista desde el cielo*. Bartzelona, Lunweg argit.
- Bertrand, Y.A. (2009): *Home*. Eskuragarri hemen: [www.home-2009.com/us/index.html](http://www.home-2009.com/us/index.html)
- Blanco, N. (2006): "Saber para vivir" in Piussi, A. eta Mañeru, A. (koord.): *Educación, nombre común femenino*. Bartzelona, Octaedro.
- Celorio, G. eta López de Munain, A. (2007): *Diccionario de Educación para el Desarrollo*. Bilbao, Hegoa.
- Celorio, G. eta López de Munain, A. (biltz.) (2007): *III Congreso de Educación para el Desarrollo. La educación transformadora ante los retos de la globalización*. Bilbao, Hegoa. Eskuragarri hemen: [www.hegoa.ehu.es/file/226/actasdef.pdf](http://www.hegoa.ehu.es/file/226/actasdef.pdf)
- Celorio, J.J. (2007): "Documento para el debate. Reconstruir una socialización crítica" in Celorio, G. eta López de Munain, A.: *III Congreso de Educación para el Desarrollo. La educación transformadora ante los retos de la globalización*. Bilbao, Hegoa. Eskuragarri hemen: [www.hegoa.ehu.es/congreso/gasteiz/doku/Docdebat.pdf](http://www.hegoa.ehu.es/congreso/gasteiz/doku/Docdebat.pdf)
- Con-ciencia social*, 3. zk., "Reseñas y críticas de libros sobre Educación para el desarrollo", 185-229. or.
- Cuesta, R. (1999): "La educación histórica del deseo. La didáctica de la crítica y el futuro del viaje a Fedicaria" in *Con-ciencia social*, 3. zk.
- Cuesta, R. (2007): *Los deberes de la memoria en la educación*. Madril, MEC/Octaedro.
- Cuesta, R.; Mainer, J. (2000): "Pensar, desear y actuar de otra manera" in *Cuadernos de Pedagogía*, 295. zk. 62-67. or.
- Dorling, D.; Newman, M. eta Barford, A. (2010): *The Atlas of the Real World: Mapping the Way we Live*. Londres, Thames and Hudson.
- Entrepobles (2001): *Entender el mundo global desde la solidaridad. Guía didáctica. Exposición. Documental*.
- Féraud, M. (1997): *Anne aquí, Sélima allí*. Madril, Alfaguara.
- Garriga, N. (koord.) (2007): *Convivir con la tierra. Globalización, mundo rural, soberanía alimentaria. Guía didáctica*. Tarragona/País Valencià/Valladolid, Entrepobles.

Geoforo: *Educación, Geografía y Sociedad*. [www.geoforo.com](http://www.geoforo.com)

Gil, E. (1993): "Las concepciones de los alumnos sobre el Tercer Mundo al acabar la escolaridad obligatoria. Participación de la institución escolar en la formación, mantenimiento o refuerzo de las mismas" in *Didáctica de las Ciencias Sociales y Experimentales*, 7. zk. 3-38. or.

Gómez Benedito, V. (1998): "El procedimiento explicativo del espacio geográfico y su tratamiento didáctico a través del análisis sistémico: la Unidad Didáctica «El color del dinero» (Proyecto Gea-Clio)" in Souto, X.M. eta Cerdá, R. (biltz.): *Los retos de la enseñanza de la Geografía y la Historia del siglo XXI*. Valentzia, Federació d'Ensenyament de CCOO.

Graves, N. (1988): "Problemas de contenido y estrategias de enseñanza en la educación geográfica", in *Reflexiones sobre la didáctica de la geografía y la historia en el Reino Unido y en España*. Salamanca, ICE/Universidad de Salamanca.

Grupo Gea-Clío (biltz.) (2005): *Espacio público educativo y enseñanza de las ciencias sociales*. Valentzia, Nau Llibres.

Grupo Insula Barataria (argit.) (1994): *Enseñar y aprender Ciencias Sociales. Algunas propuestas de modelos didácticos*. Madril, Mare Nostrum.

Herrero, G. (2004): *El principio de Arquímedes*. Espainia.

Instituto de la Mujer (1992): *El trabajo de las mujeres a través de la Historia*. Madril, Emakumearen Institutua, Gizarte Gaietarako Ministerioa.

Instituto del Tercer Mundo (2005): *Guía del mundo 2005-2006. El mundo visto desde el sur*. Montevideo/Madril, Instituto del Tercer Mundo/Fundación Santa María.

Lacoste, Y. (1986): *La enseñanza de la Geografía*. Salamanca, ICE Universidad de Salamanca.

Mainer, J. (koord.) (2001): *Discursos y prácticas para una didáctica crítica. Ideas y líneas de trabajo para transformar la enseñanza*. Sevilla, Díada.

Mankell, H. (2007): *El secreto del fuego*. Madril, Siruela.

Martín, C.; García, F.F. (2009): "Algunos recursos en Internet para mejorar la enseñanza de la geografía." *Ar@cne. Revista electrónica de recursos en Internet sobre Geografía y Ciencias Sociales*. Bartzelona: Universidad de Barcelona. 118. zk., 2009ko martxoaren 1a. [www.ub.es/geocrit/ aracne/ aracne-118.htm](http://www.ub.es/geocrit/ aracne/ aracne-118.htm)

Martínez Alier J.; Oliveres, A. (2010): "¿Quién debe a quién?" in *Público*.

Martínez Bonafé, A. (koord.) (2002): *Vivir la democracia en la escuela Instrumentos para intervenir en el aula y en el centro*. Sevilla, MCEP Kikiriki.

Martínez Bonafé, J. (koord.) (2003): *Ciudadanía, poder y educación*. Bartzelona, Graó.

Martínez, J. eta Gómez, F. (2010): "La técnica puzzle de Aronson: descripción y desarrollo" in Arnaiz, P.; Hurtado, M<sup>a</sup>.D. eta Soto, F.J. (koord.): *25 Años de Integración Escolar en España: Tecnología e Inclusión en el ámbito educativo, laboral y comunitario*. Murtzia, Hezkuntza, Prestakuntza eta Enplegu Kontseilaritza. Eskuragarri hemen: <http://congreso.tecnoneet.org/actas2010/docs/jmartinez.pdf>

- Merchán, F.J. (2005): *Enseñanza, examen y control*. Bartzelona, Octaedro.
- “Monográfico. La enseñanza de una ciencia social: la economía”. *Iber*, 58. zk., urria-abendua, 2008.
- Montoya, M. (2008): *Enseñar: una experiencia amorosa*. Madril, Sabina.
- Morin, E. (2001): *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Bartzelona, Paidós.
- Oliveres, A. (2009): *iEn qué mundo vivimos!* Bartzelona, Icaria.
- Olmos, Y. (2007): *Shorok*. Film dokumentala, 47'. Entrepobles.
- Peris, E. eta Castro, M.(2005): *A Tomallom*. País Valencià. <http://perlhorta.ws/nova>
- Ros, A.; Antón, J.A. (koord.) (1992): “Currículum y societat. L’educació per al desenvolupament: un nou enfocament” in *Documents*, VI. zk. Valentzia, Entrepobles.
- Rudduck, J. (1983): *The Humanities Curriculum Project. An Introduction*. Schools Council, University of East Anglia.
- Ruiz Varona, J.M. (1997): “Pobreza, desigualdad y desarrollo humano: una experiencia didáctica de estudio de problemas sociales” in *Aula de Innovación Educativa*, 61. zk. 18-19. or.
- Sauper, H. (2004): *La pesadilla de Darwin*. Dokumentala. Eskuragarri hemen: [www.documentales.es/sociedad-politica/la-pesadilla-de-darwin/](http://www.documentales.es/sociedad-politica/la-pesadilla-de-darwin/)
- Sempere, J. (2009): “Los verdaderos piratas” in *Público*, 2009-10-25. Eskuragarri hemen: <http://blogs.publico.es/dominiopublico/1623/los-verdaderos-piratas/>
- Souto, X.M. (1999): “La geografía y la enseñanza básica y obligatoria en el año 2000” in *Actas del VIII Coloquio Ibérico de Geografía*. Volume I. Lisboa, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa. 448-455. or. Eskuragarri hemen: [www.naullibres.com/html/aaa/descargas/geaclio/Laeducaciongeografica.pdf](http://www.naullibres.com/html/aaa/descargas/geaclio/Laeducaciongeografica.pdf)
- Souto, X.M.; Projecte Gea-CLIO (koord.) (2001): *La didáctica de la geografía y la historia en un mon globalitzat y divers*. Valentzia, Federació d’Ensenyament de CCOO.
- Souto, X.M. (koord.) (1997): *¿Cómo abordar los problemas ambientales y sociales desde el aula?* Valentzia, Nau Llibres.
- The Meatrix*. Bideojokoa. Eskuragarri hemen: [www.thematrix.com/intl/mexico](http://www.thematrix.com/intl/mexico)
- Ventura, P.J. (2002): *El efecto Iguazú*. Dokumentala.
- Wanehoffer, E. (2005): *Nosotros alimentamos el mundo*. Dokumentala. Eskuragarri hemen: [www.karmafilms.es/nosotrosalimentamosalmundo/](http://www.karmafilms.es/nosotrosalimentamosalmundo/)
- Zenbait egile (2007): *El Atlas de Le monde diplomatique*. Madril, Cybermonde. (Ikus 2003. urteko eta 2010. urteko argitalpenak ere).
- Zúñiga, J.; Zurita, F. (2005): *Cosechas amargas*. Dokumentala.

## 1. eranskina

### Mundura begira txostena. Norberaren lanaren zuzenketa

	Gutziz ondo	Zerbait falta da	Ez dago
<b>1. Eremua kokatzea</b>			
a. Eremua fisikoki mugatu dut.			
b. Eskualdea osatzen duten herrialdeez hitz egin dut.			
c. Erliebeko elementurik garrantzitsuenak azaldu ditut, eta non dauden zehaztu dut.			
d. Hidrografiako elementurik garrantzitsuenak azaldu ditut, eta non dauden zehaztu dut.			
e. Klima eta landaretza azaldu ditut.			
f. Eskualdearen mapa jarri dut, izenburua eta legenda dituen; eta datu guztiak kokatu ditut mapan.			
g. Munduko mapa jarri dut, eta nire espezializazio-eskualdea non dagoen adierazi dut.			
<b>2. Ezaugarri sozio-kulturalen analisisia</b>			
a. Eskualdeko arazo nagusiak azaldu ditut.			
b. Arazo horiek eskualde horretako herrialdeetan nola eragiten duten azaltzeko adibideak eman ditut.			
c. Adibideak dokumentazio-iturri argi batetik hartu ditut, eta iturria aipatu dut.			
d. Eskualde horretako gutxienez bost albiste edo gizarterko gertaera garrantzitsu aipatu ditut.			
e. Planetako beste eskualde batzuekin lotu edo alderatu dut, eta antzekotasunak eta desberdintasunak azaldu ditut.			
f. Egoera hobetzen lagunduko duten balizko konponbideak edo alternatibak entzun/irakurri eta azaldu ditut.			
g. Eskualde horretan gertatzen ari denak guri nola eragiten digun eta egoera hobetzeko alternatibak azaldu ditut.			
<b>3. Testuaren koherentzia</b>			
a. Nire txostena gelatik kanpoko pertsona bati eman diot irakur dezan, eta oso ondo ulertu du.			

## 2. eranskina

### Home<sup>23</sup> dokumentalari buruzko informazioa biltzea

Tokiak	Kokalekua		Zer ari da gertatzen? (gaurkotasuna)		Etorkizunerako iragarpenak	
	Herrialdea	Kontinentea /Eskualdea/ Paisaia	Ingurunea	Gizakiaren ekintzak	Positiboak	Negatiboak
Antartika						
Austria						
Bangladesh						
Bombay						
Txina						
Hego Korea						
Costa Rica						
Danimarka						
Espainia						
Friburgo						
Gabon						
Groenlandia						
Himalaia						
Israel						
Qatar						
Las Vegas						
Lagos						
Lesoto						
Itsaso Gorria						
Nigeria						
New York						
Zeelanda Berria						
Palm Springs						
Tokio						

<sup>23</sup> Jarduera hau Lydia Carrascok diseinatu du *Home* lanerako, DBHko 3. mailako programazioan lan egiteko tresnatzat erabiltzeko. 2008-2009ko Gizarte zientzietako didaktikari buruzko IGAKo (CAP) azken txostena.



### 3. eranskina

#### *Los dados de la vida* (Bizitzako datoak) jolaseko pertsonaiaren biografia norberak zuzentzeko irizpideak

Aztertu ea beharrezko informazioa eman duzun zure biografiako atal guztietan, oso ondo uler dezagun. Ondoko eskemako kaadro bakoitzean, idatz ezazu Bai/Ez/Zerbait falta da/Zalantzak, baldin eta egin duzun idazlanean atal bakoitzeko galderak erantzun badituzu.

##### I. Aurkezpena

Pertsonaiaren izena, ezaugarri fisikoak, jaioteguna eta jaioterria.

Bai  Ez  Zerbait falta da  Zalantzak

Azpimarratu kontzeptu berriak

Bai  Ez  Zerbait falta da  Zalantzak

##### II. Munduko zein tokitan jaio zara? (kontinentea, eskualdea)

Planetan non dagoen eta hedadura. Handia al da? Hemisferio bat baino gehiago hartzen al du? Ozeanoak.

Bai  Ez  Zerbait falta da  Zalantzak

Aldera ezazu beste kontinenteekin: biztanleria, baliabide naturalak, arazo ohikoenak (lehorteak, uholdeak, gerrak, zirkulazio-istripuak, kutsadura, gosea).

Bai  Ez  Zerbait falta da  Zalantzak

Kontinente beraren barruan, ba al da alderik herrialdeen edo eskualdeen artean?

Bai  Ez  Zerbait falta da  Zalantzak

Ezaugarri kultural ezagunenak: etniak, erlijioak, musika, artea.

Bai  Ez  Zerbait falta da  Zalantzak

Azpimarratu kontzeptu berriak.

Bai  Ez  Zerbait falta da  Zalantzak

### III. Adierazi zein herrialdetan jaio zaren

Kokalekua, mapa kontinentalean:

- Mugakide dituen herrialdeak.
- Erreferentzia-puntu izan daitezkeen erliebeko edo hidrografiako elementuak.

Bai  Ez  Zerbait falta da  Zalantzak

Klimari edo paisaiari buruzko datuak, pertsonen bizi-baldintzetan eragina dutenak.

Bai  Ez  Zerbait falta da  Zalantzak

Alderatu kontinente bereko beste herrialde batzuekin, eta adierazi ea pozik ala triste zauden toki horretan jaio izanagatik, GGI datuak aintzat hartuta.

Bai  Ez  Zerbait falta da  Zalantzak

Jaio zaren herriak garatu duen kultura, erlijioa, artea.

Zure herrialdeko, eskualde horretako gaur egungo albisteren bat.

Bai  Ez  Zerbait falta da  Zalantzak

Azpimarratu kontzeptu berriak.

Bai  Ez  Zerbait falta da  Zalantzak

### IV. Zein gizarte-klasetakoa zara?

Jarduera ekonomikoa: zein ekoizpen-sektoretan egiten duzu lan?

Herrialdeko guztizko biztanleria aktiboarekiko proportzioa.

Bai  Ez  Zerbait falta da  Zalantzak

Lanpostua: enpresaburua, soldatapekoa, autonomoa, langabezian, lantokian konpondu behar dituzun arazoak. Nolakoa da zure lanegun bat?

Bai  Ez  Zerbait falta da  Zalantzak

Kontsumitu ohi dituzun ondasunak eta zerbitzuak.

Enpresa publikoetan ala pribatuetan?

Zer egiten duzu lan-orduetatik kanpo?

Zer itxaropen duzu etorkizunerako?

Bai  Ez  Zerbait falta da  Zalantzak

Zure gizarte-taldekoak ez diren pertsonak, nola bizi dira? Zer desberdintasun dute zurekiko? (jarduera ekonomikoa, kontsumoa, itxaropenak...)

Jasaten al duzu diskriminaziorik?

Bai  Ez  Zerbait falta da  Zalantzak

Azpimarratu kontzeptu berriak.

Bai  Ez  Zerbait falta da  Zalantzak

## V. Sexua-Generoa

Ikasketa-maila. Zer espero dute gurasoek zuregandik? Nola bideratu dute zure etorkizuna?

Bai  Ez  Zerbait falta da  Zalantzak

Etorkizunerako dituzun itxaropenak. Nola ikusten duzu zure burua nerabezaroan; nolakoa izango da zure helduaroa?

Bai  Ez  Zerbait falta da  Zalantzak

Zure helduaroa. Nola banatzen duzu denbora, astean zehar?

Bai  Ez  Zerbait falta da  Zalantzak

Zure herrialdeko eta gizarte-klaseko beste sexuko jendearen bizitzaren eta zure bizitzaren artean, zer alde dago? (ikasketak eta lan-aukerak, kontsumoa, itxaropenak... Jasaten al duzu diskriminaziorik?

Bai  Ez  Zerbait falta da  Zalantzak

Azpimarratu kontzeptu berriak

Bai  Ez  Zerbait falta da  Zalantzak

## VI. Heriotza

Zein adinetan hil zara edo, ziurrenik, hilko zara?

Bai  Ez  Zerbait falta da  Zalantzak

Zer eragin dizu heriotza? Normala al da arrazoi hori, bizi zaren herrialdean? Edo soilik zure gizarte-taldean?

Bai  Ez  Zerbait falta da  Zalantzak

Ekidin zitekeen? Nola?

Bai  Ez  Zerbait falta da  Zalantzak

Azpimarratu kontzeptu berriak.

Bai  Ez  Zerbait falta da  Zalantzak

## 4. eranskina

### Gatazkak aztertzeko gidoia

I. Zer ari da gertatzen? Prentsako berri laburrak aurkeztu.  
Gatazka horri buruzko albisteen laburpena egin

- Informazio-iturriak aipatu.

II. Tartean diren alderdiak kokatu eta azaldu

- Mapa.
- Informazio-iturriak aipatu.

III. Alderdi bakoitzaren interesak eta gaur egun duten jarrera azaldu

- A alderdia: interesak, jarrerak.
- B alderdia: interesak, jarrerak.
- Urratu diren giza eskubideak.
- Informazio-iturriak aipatu.

IV. Gatazka ebazteko hartu diren neurriak azaldu

- Alderdi bakoitzak hartu dituenak (eraso armatuak, negoziazioak, boikota, protesta zibilak, erreforma-planak...).
- Nazioarteko erakunde politikoek hartu dituztenak (NBE, EB, Hagako Epaitegia eta abar).
- Gobernu kanpoko erakundeek hartu dituztenak.
- Gauzatu diren ekintzek zer-nolako eragina izan dute biztanleria zibilarengan?
- Informazio-iturriak aipatu.

V. Askotariko iritziak eta proposamenak azaldu

- Proposamen bakoitza behar bezala argudiatu, eta batez ere bat datozen gaiak eta bat ez datozen alderdiak argitu.
- Nola esku har lezake NBEk / Europar Batasunak / Espainiak / guk geuk?
- Informazio-iturriak aipatu.

VI. Prozesuaren gainean egin dudana balioztatzea aurkeztu dut, eta egokiena iruditzen zaidan proposamena defendatzen dut, eta arrazoitzen

VII. Ikasi ditugun eta gatazka horiek azaltzeko erabili dituzun kontzeptuak azpimarratu

# Zeharkako ikuspegia Garapenerako Hezkuntzan

Gizartean garrantzia duten arazoetan  
oinarritutako proiektuekin herritartasun  
globala lortzeko heztea

Alfonso Luque Lozano



## Sarrera

Garapenerako Hezkuntza eskolatik kanpo jaio zen, garapenerako gobernuz kanpoko erakundeen altzoan, garapenerako lankidetzaren estrategia osagarri gisa (Mesa, 1994a). Gero, aldatuz joan da, eta bere diskurtso politikoa eta pedagogikoa prestatu du, sektorea handituz joan den heinean (Mesa, 2000; Ortega Carpio, 2007). Hasieratik bertatik, diskurtso horrek Paulo Freireren pedagogiatik hartu du oinarria. 1981. urtean, Robin Burnsek esplizitu bihurtu zuen Freireren oinordekotza hori, honela definitu baitzuen Garapenerako Hezkuntza: *“gizakiaren funtsezko arazoetan oinarritutako kontzientzia hartzeko prozesu honen xedea da norbanakoak prestatzea gizartea aldatzen parte har dezaten”* (Burns, 1981:135). Paulo Freireren pedagogian, kontzientzia hartzeko prozesuaren oinarrian, pertsonaren baieztapena eta historian barrena gizartea eraldatzeko dauden aldaketetan parte hartzeko duen gaitasuna daude. Ezin da kontzientzia hartzeko prozesurik egon, aurrez errotik salatzen ez baditugu gizatasuna kentzen duten eta pertsonak zapaltzen eta txirotzen dituzten egiturak. Hezkuntza-prozesu guztien izaera politikoa dela nabarmenduta (hezkuntza izan daiteke *bankukoa* edo *emantzipatzailea*), Garapenerako Hezkuntzak nahita agertzen zen kontzientzia kritikoa sustatzeko eta gizartea aldatzeko tresna gisa. Burnsek bere lana argitaratu zuenetik igaro diren hiru hamarkadetan, Garapenerako Hezkuntzaren proposamenak eta baliabideak areago aberastu dira, eta, aldi berean, orain dela 30 urteko gizarteko mugimenduen oinarrietan zeuden ideia asko erabat baztertuta geratu dira. Hala ere, esanguratsua da ikustea Freireren ideiak indarrean daudela oraindik, Garapenerako Hezkuntzaren oraingo pentsaera egituratzeko lagungarriak diren formulazio batzuetan (ikus, adibidez, Celorio, J.J., 2006 eta Celorio, G., 2007). Ildo horretan, nolabait esan daiteke Garapenerako Hezkuntzak dituen proposamenen zati garrantzitsu bat gure eskoletan nagusi diren ideologia eta kulturaren aurka egon direla guztiz, eta hala jarraitzen dutela. Labur esate aldera, kontrakulturalak dira erabat.

Hala, bada, Garapenerako Hezkuntza eskolako kulturatik kanpo sortu zen, kontrakulturaltzat jo daiteke nagusi den eskolako kulturarekin erkatuta, eta, gainera, asmo politiko ukaezina du. Ez da harritzekoa, beraz, Garapenerako Hezkuntza irakaskuntza ez-formalaren esparruan haztea, hezkuntza-sistematik kanpoko eragileek bultzatuta -hain zuen ere, garapenerako gobernuz kanpoko erakundeek bultzatuta-. Azken batean, ez da harritzekoa ikastetxetik kanpo indartzea, eta hezkuntza-administrazioi arduradunek nola-halako susmo txarrez hartzea. Hala ere -eta hau da bere dinamismoa azaltzen duen paradoxetako bat-, Garapenerako Hezkuntzak ahalik eta eraginik handiena lortu nahi izan du beti; eta, horretarako, hezkuntza-arloan, nahitaezko irakaskuntzan izan behar du eragina, ikasgeletan sartu behar du, ikasketa-plan formalean hedatu.

Gure herrialdean, 1990. urtea heldu aurretik, Garapenerako Hezkuntzak ikasgeletara iristeko zeukan aukera bakarra omenaldiak edo kanpainak erabiltzea zen, eta, betiere,

aurrez irakasleak sentibera bihurtzeko lana eginda. Hala ere, Manos Unidas erakundeak bultzatutako gosearen aurkako kanpainen eta indarkeria ezaren eta bakearen aldeko eskolako egunaren bidez, ikastetxeetako ateak zabaldu, eta Garapenerako Hezkuntzako gaiak sartu ziren; eta, are zailagoa zena, gai horiek ardatz gisa hartzen zituzten erakundeak ere sartu ziren<sup>1</sup>.

Egoera nabarmen aldatu zen 1990. urtean, Hezkuntza Sistemaren Antolamendu Orokorreko Lege Organikoa atera ondoren. Ikastetxeen ikasketa-proiektuan “zeharkako lerroak” sartzeko aukera jaso zuten, eta, horrenbestez, gizartean garrantzia zuten baina ikasketa-arloak egituratzen zituzten diziplinetan sartzeko zailak ziren gaiak eta edukiak ikasgelan sar zitezkeen. Legean jasotako zeharkako lerroen edo gaien artean, berariaz aipatzen zen bakerako hezkuntza, baina ez zen agertzen Garapenerako Hezkuntza. Hala ere, denboraren poderioz, Garapenerako Hezkuntzak bakerako hezkuntzak zuen tokia hartuko zuen (ikus, adibidez, Unamuno, 1997).

Zeharkakotasun horrek ekarri zuen berritasunari harrera ona egin zioten Garapenerako Hezkuntzako eragileek (Perosanz, 1990; Argibay, Celorio eta Celorio, 1991; Mesa, 1994b). Handik gutxira, ildo horretako proposamenak eta esperientziak agertu ziren, eta, horren ondorioz, gero eta interes handiagoa piztu zen Garapenerako Hezkuntzak zituen bereizgarriak zehazteko -hala edukian (zer irakasten den), nola metodologian (nola irakasten den)-. Kontzeptua argitzeko izan ziren lehen ahalegin horien adibide egokia da *Cuadernos de Pedagogía* aldizkarian argitaratutako artikulua bat, izenburu adierazkor hau duena: “¿Qué es la Educación para el Desarrollo?” (Bolíbar eta Grup d’Enseñants per un Mon Solidari, 1993). Lehenengo taulan, labur jasota daude Garapenerako Hezkuntzak ikasketa-planaren zeharkako osagai gisa zituen bereizgarriak, une horretan adierazten zen eran.

---

<sup>1</sup> Argitalpen batzuek ondo jaso dute Garapenerako Hezkuntzaren eta bakerako mugimendu hezitzaileen artean dagoen lotura estua (Mesa, 1994b; Jares, 2007), baina, hala ere, oraindik ez da idatzi bat-egitearen historia, joan den mendearren 80ko hamarkadaren amaieran eta goeko hamarkadaren hasieran bat egin baitzuten Bakerako Hezkuntzak -eskoletan eta irakasleen sektore baten artean tradizio zabala zuenak- eta Garapenerako Hezkuntzako eragile berriek, garapenerako gobernuaz kanpoko erakundeek. Askotan, Garapenerako Hezkuntza bakerako hezkuntzaren bilakaera izan zen, Berlingo harresia erori ondoren, munduaren ikuspegi bipolarra desagertu baitzen, eta ordura arte “Hirugarren Mundutzat” hartzen zen lurraldean izaten ziren bidegabekeriek eta indarkeriak erakarri baitzuten arreta.



## 1. Taula. Garapenerako Hezkuntzaren ikuspegia duten curriculumeko edukiak zeharka lantzeko gakoak

### Edukiak lantzean

- *Mundu mailako ikuspegia*: globalizazioari buruzko ideiak 1990eko hamarkadaren bigarren erditik aurrera orokortu ziren, eta hasierako diskurtsoa Iparraren eta Hegoaren arteko harremanaren inguruan eraikita zegoen, baina, hala ere, beti hartu zen aintzat planeta mailako giza garapenari buruzko ikuspegi globala. Horrek esan nahi du ahalegina egin zela eskolako materialean nagusi zen etnozentrismoa eta eurozentrismoa gainditzeko, eta ahalegin hori bat dator kultura arteko hezkuntzak dituen oinarriekin. Era berean, ikuspegi globala izanez gero, femeninoa dena aintzat hartu behar da, eta ahaleginak egin behar dira androzentrismoa gainditzeko. Bestalde, globaltasunaren kontzientzia izanez gero, era konplexuan egingo dugu gogoeta eta elkarren mendekotasuneko harremanak egingo dira.
- *Giza garapen iraunkorrari laguntza ematea*: ikuspegi kritikoa dago garapenaren ideia murriztailei buruz, ideia horiek ekonomiaren hazkundera besterik ez baitute kontuan hartzen. Hortaz, giza garapenaren ikuskera berria bultzatuko da, hau da, giza eskubideak errespetatzea eta gizakiaren eta garapen iraunkorraren beharrezan guztiak betetzea bultzatzen duen ikuskera. Garapenean genero-ikuspegia kontuan izatea funtsezko alderdia da giza garapenerako baldintzak balioestean.
- *Gizartea aldatzeko helburu esplizituak*: barne hartzen da bereizkeria edo gatazkako egoeren salaketa, dei egiten da gobernariak eta herritarrek konpromisoa izan dezaten, eta hainbat aurrerapen proposatzen da justizia eta zuzentasunaren alde (adibidez, Nazioarteko Ordena Ekonomiko berria behar dela, desorekatutako trukearen arauak berrikusi behar direla, ahulena diren herrialdeei kanpo-zorra barkatu behar zaizela, eta abar).
- *Curriculumeko materialak ad hoc diseinatzea*: sarritan, Nazio Batuen sistemaren eta alde askotako erakundeen txosten eta agirietako informazioa biltzen dute (adibidez, Nazio Batuen Garapen Programako giza garapenari buruzko txostenak, edo Ingurumen eta Garapenerako Mundu mailako Batzordearen txostena -Brundlant txostena izenez ezagutua [CMMAD, 1988]- eta abar).

### Balioak sustatzean

- *Giza eskubideak*: Giza Eskubideen Adierazpen Unibertsala hartzen da pertsona guztien eskubideak berdina direla adierazteko.
- *Axolagabekeriaren aurkako pedagogia*: Garapenerako Hezkuntzak pertsonen sentimenduak, kontzientziak eta ekintzak mugiarazi nahi ditu, bidegabekeriaren aurka azal daitezkeen; hargatik, hezkuntzako estrategia honen gako nagusi bat sentibera bihurtzeko prozesua da.
- *Aniztasunarekiko errespetua*: tolerantzia sustatzen da, alde batetik, aniztasuna onartzeko, eta, bestetik, ezinbesteko baldintza delako, mundu-mailako arazoei aurre egiteko ahalegin orokorrean elkarbitza, elkarketa eta lankidetzak lortzeko baditugu: lehenik generoa, gero azalaren kolorea, eta, horren ondoren, bizimodu, sinesmen eta kulturako forma desberdinekiko begirunea.

- *Justiziarekiko konpromisoa*: kontzientzia hartzeko eta sentibera bihurtzeko prozesuak sustatzeaz gain, Garapenerako Hezkuntza gonbidapen bat da norberaren eta taldeko konpromisoa izateko elkartasuna erakustean.

### Oinarri metodologikoetan

- *Pentsamendu kritikoa sustatzea*: Garapenerako Hezkuntzaren oinarrizko estrategiak bereziki azpimarratu nahi du kontraesan handia dagoela kontsumoko gizartean nagusi diren balio eta jarduteen eta gizateria gehienak munduan barrena duen egoeraren artean, edo munduko hainbat tokitan giza talde batzuek pairatzen dituzten bidegabekeriaren artean (kontsumoko gizartean nagusi diren balioak eta jarduteak era berean gailentzen dira komunikabideen mezuetan). Estrategia horretan, ikaskuntza errazten duen osagai gisa hartzen da gatazka.
- *Jardute eraginkorrek eta lankidetzakoak*: Garapenerako Hezkuntzako gaiak ikasketaplanean sartutako beste gai bat izan ez daitezen, proposatzen diren jardueren bidez, ikasleek eraginkortasunez parte har dezaten sustatuko da, aktibismo hutsa gainditzen duten zereginetan: lankidetzako taldeetan lan egitea, eztabaida eta hausnarketa lantzea...
- *Ikuspegi sozio-afektiboa*: hezkuntzaren helburua ez da soilik ezagutzak ikastea eta ikasketako edukiak barneratzea; horrez gain, gizarte- eta emozio-aldeak eta garapen pertsonala lantzen dira (autoestimua, jarrerak, empatia, erantzukizuna...).
- *Mundu-mailako eta tokiko koherentzia*: gizateria osoaren arazoak ulertzeko eta gizartea aldatzeko konpromisoa hartzeko, bizipenak behar dira, tokian bertan aldaketa ekarriko duten proiektuetan sartuz.

Iturria: Geuk egina.

Garapenerako Gobernu Kanpoko Erakunde asko -handiak zein txikiak- materialak prestatzen hasi ziren, batez ere unitate didaktikoak. Hala, gero eta trebetasun gehiago, zeharka sartu zuten Garapenerako Hezkuntzaren mezua ikasketako edukietan. Lan hori egiteaz batera, garapenerako gobernu kanpoko erakundeetan, Garapenerako Hezkuntzako taldeak espezializatzen eta profesionalizatzen hasi ziren. Horren ondorioz, espezialista asko sartu ziren lehen profesionalizatu gabe zeuden erakundeetako teknikarien atalean, nazioarteko lankidetzan; eta, era horretan, irakasleen sektorerara hurbildu ziren.

Zeharkakotasuna lantzeko zeuden estrategia didaktiko ugarien aukerak ikertzen zizuten heinean, agerian geratu ziren estrategia horiek zizuten muga praktikoa eta kontzeptualak. Horrez gain -eta batez ere-, argi nabarmendu zen eskolan nagusi zen kulturak aurre egiten ziela aldatzeko proposamenei, bai edukiak, bai irakasleen praktikak eta moldeak aldatzeko proposamenei. Hortaz, hasieran zeharkakotasunaren aldeko itxaropenak eta neurrizko grina piztu baziren ere, gero hori aldatu egin zen, eta oso azterketa kritikoa sortu ziren. Azterketa horiek errotik kritikatzeko zuten zeharkakotasuna ulertzeko eta ezartzeko ikastetxe gehienetan zegoen moldea, zeharkakotasun hori erraza eta akritikoa baitzen (Gema Celorio, 1996).

Askok berehala sumatu zituzten zeharkakotasuna balio erantsi gisa hartzen zuen ikuskerak zituen mugak, ez baitzen benetan uztartzen hezkuntzako proiektuarekin, ezta ikasgelako programazioekin ere, eta ez baitzuen eraldatzeko indarririk. Hori sumatu zutenek laster bultzatu zituzten ikuskera integraztaileak, zatikatutako gaiak gainditu eta erronka globalei konplexutasunez hurbildu nahian (González Lucini, 1995; Juanjo Celorio, 1996; Tuvilla Rayo *et al.*, 1997; Yus Ramos, 1996; Travé eta Pozuelos, 1999). Pike eta Selbyren hezkuntza globalari buruzko proposamenek<sup>2</sup> (1994, Yus Ramosek zabal aipatutakoak, 1997) berehalako oihartzuna lortu zuten Garapenerako Hezkuntzatik hurbil zeuden egileengan (Llopis, 1995). Nolabait ere, ordutik hona prestatutako proposamenetako askok ez dute Garapenerako Hezkuntza zeharkako gai gisa hartzen; aitzitik, zeharkako gaien multzo osoa barne hartzen eta koherentziaz janzten duen curriculumeko hautabide gisa hartzen dute: pobreziaaren aurkako borroka, giza eskubideen eta gutxiengoen babesa, biodibertsitatea eta kulturako aniztasuna zaintzeko konpromisoa, eta genero-ikuspegia ere barne hartzen dituen hautabide gisa (Luque, 1999).

Garapenerako Hezkuntzako eragileek aurrera egin dute eskolako jarduteen eta edukien hautabideak prestatzen, eta, aldi berean, azpimarratu dute pertsonen prestakuntza eman behar zaiela ezinbestez, ingurune hurbilean aldaketa sustatzeko eta ikuspegi globala izanda aritzeko gai izan daitezkeen. Bestalde, sektorean adostasuna izan da, Garapenerako Hezkuntza herritartasun globalerako hezkuntza gisa hartzeko.

Bilakaera hori ikusita, mende honetako lehenengo urteetan “5. belaunaldiko Garapenerako Hezkuntza” aipatu zen (Gema Celorio, 2007): Garapenerako Hezkuntzak hartzen dituen ikuspegiak eta gaiak zeinahi direlarik ere, bizi diren munduaz ezaguera duten eta elkartasunarekin nahiz justiziarekin konpromisoa duten pertsonak prestatu nahi ditu hezkuntza horrek, beren herritartasuna eraginkortasunez eta era kritikoa gauzatzeko gai diren pertsonak. Bosgarren belaunaldiko Garapenerako Hezkuntzaren ikuspegiaren, zeharkakotasuna tresna bat besterik ez da, eta bere erabilgarritasuna argi zehazten da, edukiari edo ikasteko prozesuei garrantzia eman beharrean, ikasten duten subjektuak eta subjektu horiek parte hartzean dituzten taldeko esperientziak azpimarratzen baitira. Bosgarren belaunaldiko Garapenerako Hezkuntza ez da, beraz, zeharkako gai bat, eskolako ikasketa-planean nola edo hala infiltratu nahi dena. Orain, hezkuntzako proposamen eta hautabide oso bat da, eta, bertan, gainera, zeharka, kasu egin ahal zaie genero-ikuspegiari, kultura arteko ikuspegiari, bakean oinarritutako kultura lortzeko hezkuntzari, eta iraunkortasuna bultzatzeko hezkuntzari. Nolabait ere, bosgarren belaunaldiko Garapenerako Hezkuntza eskolako curriculumetik urrutiratu zen, eta, aldi berean, iristear zeuden hezkuntzako proposamenen aurrerapena izan zen.

Maiatzaren 3ko Hezkuntzari buruzko 2/2006 Lege Organikoak (BOE, 106. zk., 2006ko maiatzaren 4koa, 17158. orritik 17207. orrira) eta, orobat, autonomia-erkidego bakoitzaren aldi desberdinetan ikasketa-planek izan dituzten garapenerako ezarri dutenaren ondorioz sortutako legegintzako egoera berria, Garapenerako Hezkuntzatik hurbilen

---

<sup>2</sup> Hezkuntza globaleko proposamenen orain dela gutxiko adierazpen interesgarri bat dugu hemen: *Pautas para una Educación Global. Conceptos y metodología sobre Educación Global para educadores y responsables de políticas en materia educativa* (Cabezudo, Christidis, Carvalho da Silva, Demetriadou-Saltet, Halbartschlagler eta Mihai, 2008).

dagoen arloan, hauxe da berrikuntzarik handiena: ez dagoela aipamenik zeharka sar daitezkeen edo sartu behar diren gai ei buruz, nahitaezko hezkuntzako aldietan ikasketa-planeko oinarritzko zortzi gaitasunetatik bat gizarte eta herritartasunerako gaitasuna izan arren, eta herritartasunerako hezkuntza izeneko ikasgaia sortu arren.

Garapenerako Hezkuntza zeharkakotasunera iritsi zen, hezkuntzako lege batek zabalduko bideari jarraiki; eta legea eta bere diskurtsoa baino lehenago heldu zen herritartasunerako hezkuntzara. Hortaz, nahiko genuke ez errepikatzea berriz, herritartasunerako hezkuntzaren eta gizarte eta herritartasunerako gaitasuneko prestakuntzaren bidez, bere garaian Hezkuntza Sistemaren Antolamendu Orokorrerako Legeak errazten zituen zeharkakotasuneko aukerek sorrarazi zuten itxaropenen eta frustrazioen zikloa.

Bosgarren belaunaldiko Garapenerako Hezkuntza, alde batetik, era egokian txerta daiteke ikasketa-planaren egungo esparruan; eta, gainera, garapenerako nazioarteko lankidetzari lotutako erakundeek gero eta hobeto hartzen dituzte Garapenerako Hezkuntzan sortutako proposamenak (5. belaunaldiko Garapenerako Hezkuntzako oinarriak onartzen dituzten agiri ofizial batzuek argi islatzen dute eragiteko gaitasun hori; ikusi DGPOLDE, 2007, edota Andaluziako Batzarra, 2010). Hala ere, geure buruari iruzur egingo genioke sinetsiz gero gure hezkuntza-sistema prest dagoela proposamen horiek osorik onartzeko eta barneratzeko. Hargatik, guztiz indarrean dago Garapenerako Hezkuntzari dagozkion gaiak ikasketa-planean zeharka lantzea proposatzen duen lan-ildoan, zeharkakotasunaren babesean egin diren esperientzien azterketa kritikoak haren gabeziak eta mugak agerian utzi dituen arren.

Kapitulu honen bidez, ez ditugu sakon aztertu nahi Garapenerako Hezkuntzako edukia zeharka lantzeari egin zaizkion ekarpen teorikoak eta praktikoak, baina aurreko ikuspegia lagungarria izan daiteke non gauden jakiteko. Ondoko ataletan zenbait argibide eskainiko ditugu, aipatutako lanak eta esperientziako irakaspenetan oinarrituta; eta horiek baliagarriak izan daitezke aurrera egiteko.

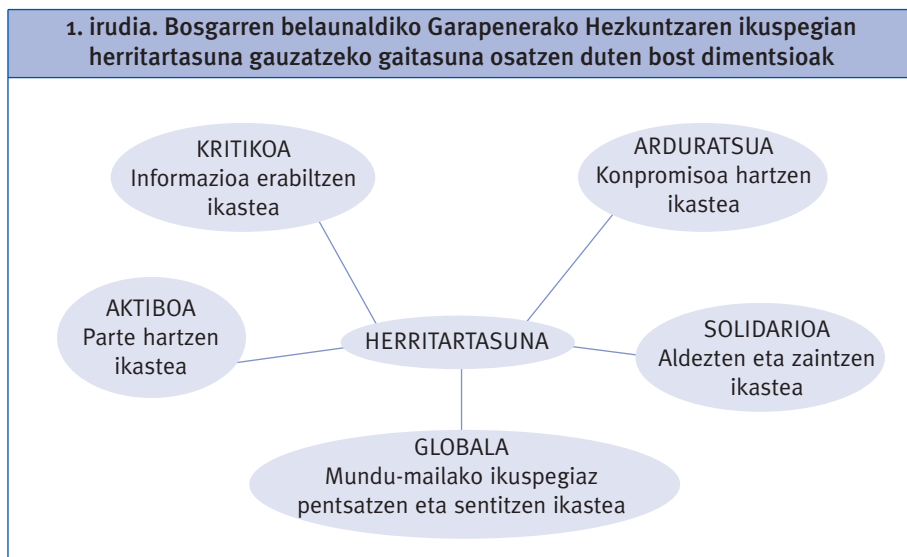
Zeharkako lanketak zatikako izaera du, sektorizatua, moden mende dago, eta normalean denborazko garapen laburrekoa da. Lanketa horren mugak gutxiagotu ahal dira, hezkuntzako proposamenei dagokien ikuspegi orokorrak alde hauek lortzen baditu: (a) noizean behingo gaietatik harantz doazen hezkuntzako helburuak (izan ere, hori interesgarria izan daiteke, baina ez du zentzurik berez xede bat izatea), (b) irakasleei eta ikasleei esperientzia bakoitza koherentziaz txertatzeko laguntza emango dien ikuspegi pedagogikoa, eta (c) esperientzien aukera zabala emango duen esparru metodologikoa, esperientzia horien bidez, aurrera egin ahal izango baitugu herritartasuna osorik gauzatzeko beharrezkoak diren gaitasunak eraikitze lanarekin. Ondoko hiru ataletan, hiru alderdi horiek aztertuko ditugu.

## 1. Helburuak

Garapenerako Hezkuntzako gai garrantzitsuak aztertzean zeharkako ikuspegiak izan duen bilakaera aintzat hartuta, esan daiteke hezkuntzako proposamen eta esperientzia horien helburua hauxe dela: *ar lo pertsonalean* (gaitasun pertsonaletan,

ideiak, trebetasunak, jarrerak, balioak, ohiturak eta abar barne hartuta) *aldaketak* sustatzea, herritartasuna gauzatzen gaitzeko. Herritartasuna gauzatzeko, aldaketetan parte hartzen da, *tokian bertan* (pertsonek arteko bizikidetzako harremanetan, ikasketak, lan, garraio, astialdi eta kontsumoko eguneroko praktikek ingurumenean duten eraginean), eta *mundu-mailan* (giza garapen iraunkorraren aldeko eta pobrezia ezabatzeke ekimenetan parte hartzea).

Hezkuntzako helburu horrekin lotu nahi den emaitza hau da: ikasketak-laneko zeharkako lerroak (adibidez, berdintasuna, iraunkortasuna, bakea, eta abar) lagungarriak izan daitezkeen herritartasuna osatzen duten bost dimentsio edo alderdi eraikitzeko, horiek zeharkako ildo guztien baterako helburua izan baitaiteke (ikus 1. irudia). Dimentsio horiek batera edo banaka landu daitezke, helburu berezi gisa, eta honako hauek dira:

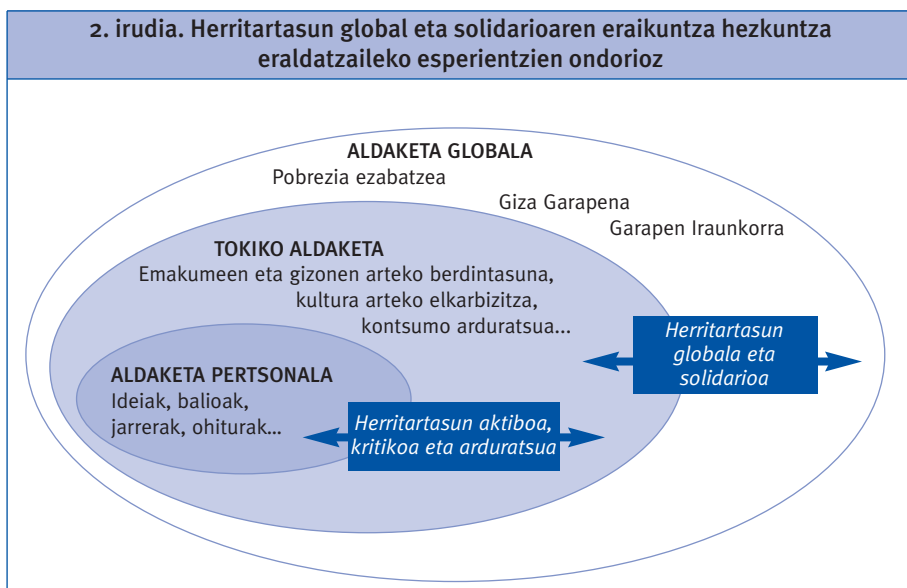


Iturria: Geuk egina.

- *Herritartasun aktiboa*: banaka eta taldeka *parte hartzen* ikastea ekintzetan eta kanpainetan, talde, elkarte eta sareetan, gune publikoan eta gune birtualean, bide informatik edota komunikabideak eta instituzioen bideak erabiliz. Horretarako, ondo informatutako eta prestatutako herritarrak behar dira, eta, beraz, hainbat gaitasun hartzen ditu barne, besteak beste, taldean lan egiteko, ekimena hartzeko, lidergoa izateko, eraginkortasunez komunikatzeko, elkarriketan aritzeko, adostasunak lortzeko eta bitartekotzan aritzeko gaitasunak.
- *Herritartasun kritikoa*: *informazioa erabiltzen* ikastea; horretarako, jakin-mina eduki behar da, eta, besteak beste, jakin behar da informazioa bilatzen eta haren fidagarritasuna balioesten, iturri eta euskarri desberdinetako informazioa ulertzen eta erkatzen, autonomiaz hausnartzen, eta informazioa eskuratzeko baliabide teknologikoak trebetasunez erabiltzen.

- *Herritartasun arduratsua*: oinarri, balio eta helburuekin *konpromisoa hartzen* ikastea, eta, horretarako, koherentzia aritzea eta egiten diren ekintzek (lanak, aisialdiak, kontsumoak, parte-hartze politikoak...) izango dituzten ondorio pertsonalak eta gizartean eta ingurumenean izango dituzten ondorioak aurrez ikustea eta onartzea.
- *Herritartasun globala*: *mundu-mailako ikuspegia izanda pentsatzen eta sentitzen* ikastea, eta “planeta mailako abertzaletasunez” aurre egitea giza garapen iraunkorrek di-tuen erronka globalei (Morin, 2001). Herritartasun global horren funtsezko osagai bat bere kultura arteko izaera da. Horrek esan nahi du, kultura-aniztasuna onartzeaz eta errespetatzeaz gain, eraginkortasunez ikasiko direla komunikazio, kognizio eta emoziozko tresnak, giza esperientzia askotarikoa partekatu ahal izateko.
- *Herritartasun solidarioa*: ahulenen *eskubideak babesten* ikastea, hala nola, maitasuna, justizia eta anaitasuna, giza eskubideak osorik erabiltzeko dauden desberdintasunen ezaguera izanik eta eskubideok osorik baliatu daitezten lortu nahirik. Hala, beraz, elkartasuna, etika politikaren esparruan (Morin, 2009) eta, aldi berean, zain-tzaren etikaren arloan (Comins, 2009) ulertzen den moduan.

Hezkuntzako xede edo helmuga horrek duen alderdirik interesgarriena da bateratu egiten dituela herritartasuna eraikitzeko prozesua eta ekintza eta aldatetaren hiru arloetan (pertsonalean, tokikoan eta globalean) dauden ikaskuntzako eta garapen pertsonalerako esperientziak; hau da, era esplizituan proposatzen du herritartasuna -5. belaunaldiko Garapenerako Hezkuntzan ulertzen dugun moduan- eraikuntza per-tsonalerako prozesu bat dela eta ezinbestez dagoela lotuta *hezkuntza eraldatzaileko* esperientziekin (ikus 2. irudia).



Iturria: Geuk egina.

Hala ulertuta, herritartasun globala gaitasun konplexua da, bera eraikitzeke gauza asko ikasi behar baitira, ezaguera, arrazoibide, jarrera, balio eta jokabide-arloko edukiak eskuratzeko. Ikaskuntza horietako askok lotura izan dezakete gai aldetik ikaske-ta-planean zeharka sar daitezkeen edukiekin, eta, aldi berean, bat egin ahal dute ikaske-ta edo diziplina-arlo desberdinetako helburuekin edota edukiekin. Konplexutasun hori azaltzeko, adibidez, hor ditugu Cabezudo, Christidis, Carvalho da Silva, Demetriadou-Saltet, Halbartschlager eta Mihaik (2008) *Pautas para una Educación Global* lanean proposatutako edukiak (ikusi 2. taula).

## 2. taula. Hezkuntza globalerako proposatutako edukiak

### Ezagutzak

- Munduko gizartearen garapen eta globalizazioko prozesuari buruzko ezagutza.
- Gizateriaren kontzeptu unibertsalen historia eta filosofiari buruzko ezagutzak.
- Giza sorkuntzen eta esperientzien arteko desberdintasunei eta antzekotasunei buruzko ezagutzak.

### Trebetasunak

- Pentsamendu kritikoa eta analisia.
- Ikuspegia aldatzea edo ikuspegi askotako ikuspuntua.
- Estereotipo eta aurreiritzi kaltegarriak onartzea.
- Komunikazioko kultura arteko gaitasunak.
- Taldeko lana eta lankidetzeta.
- Enpatia.
- Elkarrizketa.
- Uste sendoak izatea (asertibitatea).
- Arazoetara hurbiltzeko konplexutasuna, kontraesanak eta ziurgabetasuna lantzea.
- Gatazkak eta haien eraldaketa lantzea.
- Sormena.
- Ikerkuntza.
- Erabakiak hartzea.
- Bitartekoen tratamendua.
- Zientzia eta teknologia modernoek tratamendua.

### Balioak eta jarrerak

- Autoestimua, autokonfiantza, autoerrespetua eta besteekiko errespetua.
- Gizarteko erantzukizuna.
- Ingurumenarekiko erantzukizuna.
- Burua irekirik izatea.
- Jarrera ameslaria (utopiarako gaitasuna).
- Erkidegokoa izatea modu preaktiboan eta parte-hartzailean.
- Elkartasuna.

Iturria: Geuk egina, lan hau oinarritzat hartuta: Cabezudo, Christidis, Carvalho da Silva, Demetriadou-Saltet, Halbartschlager eta Mihaik, 2008.

## 2. Oinarri pedagogikoak

Herritartasunaren bost dimentsioak eraldaketen hiru plano horietan eraikitzeko (eraldaketa pertsonala eta tokiko eta mundu-mailako eraldaketaren planoetan), gaitasun batzuk garatu behar dira. Gaitasun horiek nekez ikas daitezke ikuspegi pedagogiko tradizionalak proposatutako eta asmatutako hezkuntzako esperientzien bidez, ikuspegi tradizionalen xede nagusia ikasketa-plana helaraztea eta ikasleen jarduerak kontrolatzea baita.

Aitzitik, herritartasun globala eraikitzeko xedea duten hezkuntzako proposamenak diseinatzeko, ezinbestez hartu behar dira aintzat irakaskuntza eraldatu nahi duten ikuspegi kritikoek bultzatzen dituzten hezkuntzako esperimentazio eta ikerkuntzaren ondoriozko oinarri pedagogiko batzuk.

**Taldeko agentzia:** aditzera ematen diren ekintzek, proposatzen diren esperientziak edota irudikatzen diren errealitateek bereziki azpimarratzen dute oraina eraldatzeko eta etorkizuna eraikitzeko lanean konpromisoa duten pertsonen, taldeen eta erkidegoen zeregin eraginkorra. Ikaskuntza eraginkorra eta lankidetzakoa oinarri orokor hori ezartzearen ondorioa da.

**Elkarrekiko lotura:** aditzera ematen diren ekintzak, proposatzen diren esperientziak edota irudikatzen diren errealitateak ez dira bakarka aurkezten. Elkarrekiko mendekotasunaz beterik dagoen sistema konplexu baten barruan daude, eta sistema horretan prozesu batzuk beste batzuei loturik daude. Tokikoaren eta mundu-mailakoaren arteko loturak era esplizituan azaltzea ezinbestekoa da oinarri hori ezartzeko. Hezkuntza formaleko, ez-formaleko eta informaleko esperientzien arteko lotura baliabide egokia da oinarri hori sartzeko.

**Isomorfismoa:** denak hezten du, esplizitua eta implizitua denak (*ezkutatuta dagoen curriculum*); hargatik, ezinbestekoa da koherentzia egotea esaten denaren eta egiten denaren artean, aditzera ematen denaren eta praktikatzten denaren artean, bi-tartekoaren eta mezuaren artean. Kontzientzia eta konpromisoan hezteko, kontzientzia eta konpromisoa eduki behar da. Garapenerako Hezkuntza eraldatzailea proposatuz gero, ekintzetan parte hartzen duten lagunen esperientzia pertsonalak ere eraldatzailea izan beharko luke. Horrela, eta ez bestela, eraikiko ditugu ekintza praktikoko gaitasunak eta balioak, pobrezia ezabatzeko eta giza garapen iraunkorra bultzatzeko konpromisoa duen herritartasuna gauzatzea zuzendutako gaitasunak eta balioak.

**Mailaz maila:** hezkuntzak sorrarazten dituen aldaketak mailaz mailakoak dira beti, hau da, bilakaera dago, (prestakuntzako, sentsibilizazioko edo kultura eskuratzeko) aurreko maila batetik abiatuta. Mailaz mailako izateak funtsezko hiru ondorio ditu, Garapenerako Hezkuntzako programazio didaktikoari begira: a) ekintzak testuinguruan kokatu behar dira (errealitatea aldatzeko, errealitate horretatik aritu behar dugu), b) hartzaileek dituzten bereizgarrietara egokituta egon behar dute ekintzek (eta, zehazki, hartzaileen hasierako sentsibilizazio edo prestakuntzako mailara, eta haren ezaugarri soziokulturaletara), eta c) ekintzek maila desberdinak jaso behar



dituzte parte hartzeko edo tartean sartzeko, izan daitezkeen hartzaileen aldaketa-erritmo desberdinak barne hartze aldera. Zenbat eta sentiberago izan Garapenerako Hezkuntzako proposamenak dagozkien egoerekin eta haien hartzaileen ezaugarriekin eta aniztasunarekin, orduan eta eragin nabarmenagoa izango dute.

**Ikuspegia:** Garapenerako Hezkuntzak ezagutzera eman nahi duen mundua ulertzeko erak argi onartzen du modu asko daudela mundua ulertzeko, eta ahalegintzen da dagozkigun erronka globaletara hurbiltzeko. Hortaz, zabalik dago elkarrizketa eta eztabaida egiteko; elkarrizketa horretan, gizarte eta kulturako aniztasunak funtsezko zeregina du. Garapenerako Hezkuntzako proposamenean inklusiboak izan behar dute, barnean hartu behar dute aniztasun hori, eta aurre egin behar diete mezu itxiei, kultura arteko hezkuntzako esperientziarik onenekin bat etorrira. Hemen Garapenerako Hezkuntzari begira ezinbestekotzat hartzen dugun ikuspegia (elkarrizketan ahots guztiek parte hartzea, eta denak lagungarriak izatea guztion diskurtsoa eraikitzeko) ez da erlatibismoarekin bateragarria (diskurtso guztiak dira baliagarriak, eta, beraz, ez da baterako diskurtsorik eraiki behar).

**Hausnarketa:** gertakariei buruzko azaleko informaziotik harantz, hunkitzeko gaitasunetik harantz joz, ekintzarako mugiarazteko helburua ere gaindituta, Garapenerako Hezkuntzak hausnarketa egitea bultzatu nahi du -zer pentsa eman-, egin beharreko aldaketak egiteko (pertsonalak, tokikoak, globalak), dena jarri behar baitugu zailtzean. Orain dela urte batzuk Vicenç Fisasek idatzi zuen bezala, “errukia ez da aski”<sup>3</sup>; horrez gain, hausnarketa behar da, moden gorabeheretatik eta jendetza manipulatzeko komunikabideetatik<sup>4</sup> harantz doan herritartasun kritikoa eta konprometitua gauzatzeko. Hausnarketa bultzatzeko dagoen estrategiarik eraginkorrenetako bat hauxe da: parte-hartzaileak akuilatzea, Garapenerako Hezkuntzako prozesuak eta esperientzien emaitzak ebaluatzeko lanetan sar daitezen.

**Proiektzioa:** hezkuntzako ekintzek, oro har, eragina izan nahi dute; Garapenerako Hezkuntzako ekintzek ere bai. Proiektzio hori bi norabidetan joan daiteke: tokiko ingurunean eragina izatea (adibidez, ikaskuntzako - zerbitzuko proiektuen bidez)<sup>5</sup>, eta tokiko ingurunetik abiatuta ingurune globalean eragina izatea (esate baterako, sareetan, kanpainen<sup>6</sup> eta bestelakoetan parte hartuz).

### 3. Garapen metodologikoa

Garapenerako Hezkuntzako edukiekin zerikusia duten zeharkako lan-proposamenean era askotako euskarriak izan ditzakete, hartzaileen ezaugarriak, ikasketa-planeko

<sup>3</sup> Fisas, V. (1995): *La compasión no basta*. Bartzelona, Icaria. Beharbada komenigarria da argitzea errukia ez dela aski, baina, era berean, ez dela alferrik, aldaketa pertsonala lortzeko euskarria izan baitaiteke.

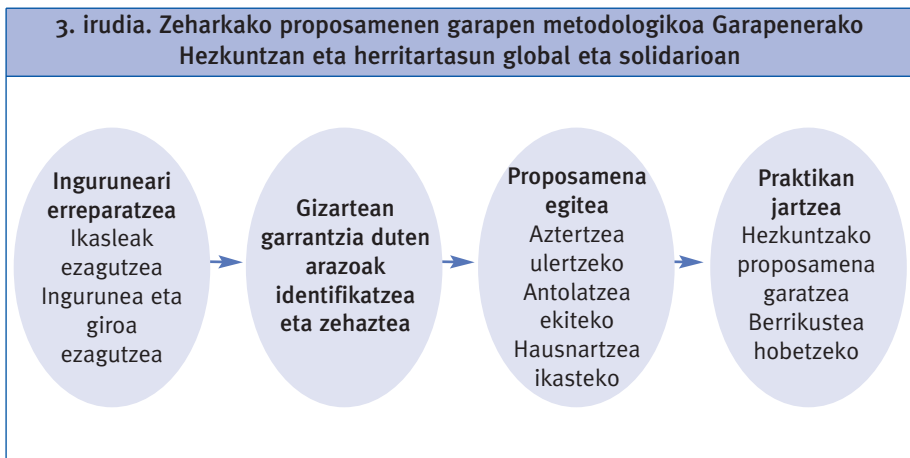
<sup>4</sup> Manipulazio horiek salatzen dituen lan klasikoa da liburua hau: Chomsky, N. eta Ramonet, I. (1996): *Cómo nos venden la moto*. Bartzelona, Icaria.

<sup>5</sup> Ikusi, adibidez, artikulu hau: Puig Rovira, J.M. eta Palos Rodríguez, J. (2006). Rasgos pedagógicos del aprendizaje-servicio. *Cuadernos de Pedagogía*, 357. zk. (2006ko maiatza), 60-63 or. (zenbaki hau ikaskuntza-zerbitzuko proiektuen hezkuntzako erabilerari osorik eskainitako monografikoa da).

<sup>6</sup> Adibidez, hezkuntzaren aldeko mundu-mailako kanpainan parte hartzea: ([www.cme-espana.org](http://www.cme-espana.org)).

baldintzak (lortu nahi diren helburuak, haiei lotuta dauden materiak, haiek lantzen ematen den denbora, irakaskuntzako ekintzarekin oro har uztartzeko modua...), edota erabilitako baliabideak zein diren.

Oro har, Garapenerako Hezkuntzako zeharkako proiektuak praktikan jartzeko, jarraian azalduko dugun garapen metodologikoa proposatzen dugu (ikusi 3. irudia):



Iturria: Geuk egina.

### 3.1. Testuinguruari arreta egitea

Abiaturua proposamena testuinguruan kokatzea da, esperientzia bideragarria den ziurtatzeko, eta ikasleen interesekin bat datorren eta ikaskuntzarako probetxugarria izan daitekeen jakiteko. Horrek zera esan nahi du:

- a) *Ikasleak ezagutzea*: hezkuntzako prozesu guztietan bezala, ezinbestekoa da hartzaileren ezaugarri soziokulturalak eta ebolutiboak kontuan izatea. Adinak, aurretiazko ezaguerekin eta esperientziekin, balioekin, gustuekin, interesekin eta beharrek, trebetasun praktikoekin eta kognitziokoekin, gizarteko eta komunikazioko abileziekin... denak eratzten du hezkuntzako proposamenak aintzat hartu behar dituen aukeren esparrua.
- b) *Ingurunea eta giroa ezagutzea*: hezkuntzako proposamenaren hartzailerekin dituzten ezaugarrietatik harantz joz, garrantzizkoa da eskolako eta eskolaz kanpoko ingurunearen alderik nabarmenenak kontuan izatea; izan ere, ingurune horretan ikasten dituzte ikasleek sinesmenak eta itxaropenak, hor hartzen dituzte ohiturak, eta hor eratzten dituzte beren gizarteko harremanak. Adibidez, aurreikusteko modukoa da larderia eta indarkeria nagusi diren inguruneak, aurreiritziz betirik dauden edo guztiz lehiakorrak eta indibidualistak diren horiek, ez direla oso lagungarriak izango pentsamendu kritikoa eta lankidetzaren aldeko jarrerak bultzatzeko.

### 3.2. Gizartean garrantzizkoak diren arazoak zehaztea eta definitzea

Garapenerako Hezkuntzaren, herritartasunerako hezkuntzaren eta hezkuntza globalaren esparruetatik egiten diren zeharkako proposamenetako askok arazoetan oinarritutako ikaskuntzaren metodologiaren alde egiten dute<sup>7</sup>.

Aukera hori ondo justifikatuta dago; izan ere, *ikuspegi sistemiko eta konplexutik* abiatuta, ezagutzaren ikuspegi irekiagoa eratzen dute arazoek, aukerez beteriko ikuspegi; *ikuspegi eraikitzailetik* ikusita, arazoan inguruan lan egitea da ikuspegi koherenteena, ezagutzari buruzko galderak egiteko eta elkarreraginaren bidez eratzen joateko; eta *ikuspegi kritikotik* aztertuta, azkenik, gizarte eta ingurumeneko arazoek izan behar dute irakaskuntzaren xede -eta ez ezagutza, diziplinako tradizioek utzitako ondare “baliotsu” gisa; hori, izatekotan, arazoak tratatzeko erabiliko bailitzateke- (García Díaz eta García Pérez, 1989).

Beste egile batzuen ustez, irakaskuntzako ekintzaren ardatz gisa gizartean garrantzitsuak diren arazoak hartzen baditugu, hau da, berez interesgarriak eta benetakoak diren arazoak, hori lagungarria izango da ikasleek beren ikaskuntzaren helmuga zein diren jakin eta uler dezaten eta konpromisoa har dezaten. Horrek indar handia izan dezake zuzeneko motibazio gisa (beren ikaskuntzari zentzua ematen dioten arazoak eta motiboak partekatzen baitituzte, hau da, *berezko motibazioa* dute) eta zeharkako motibazio gisa (*benetako* arazoak ulertzeak eta haiekin aritzeak sorrarazten duen autoefikaziak areago indartzen ditu autokonfiantza eta autoestimua, eta, beraz, ikaskuntzako erronka berriei ekiteko segurtasuna eta jakin-mina ere bai) (Covington, 2000).

Izan ere, García Díaz eta García Pérezek (1989), eskolan arazoak aztertuz gero, era logiko eta eraginkoragoan irits liteke helmugetara, zeharkakotasunaren ikuspegi tradizionalen huts egindako helmugetara. Kontua ez baita diziplinako ezagutza erreferentzia gisa izatea (arazoak diziplinen zuzeneko ondorioak dira), baizik eta irakatsi nahi diren edukiak antolatzea, gizartean garrantzitsutzat hartzen diren arazoan inguruan. Era horretan, arazoek edukien antolamendu globalizatzailea ekarriko dute ondorioz -bidea emango dute horretarako-, eta, aldi berean, hezkuntzako jardueraren ardatza balioei zuzenduta egongo da. Izan ere, lantzen diren gizarteko arazoak, gai gatazkatsuak direnez, ez dira gai neutroak: jarrera hartu behar da haiekiko, eta, horretarako, balioen sistema sendoan oinarritu beharra dago.

Era berean, Alicia Cabezudo *et al.* (2008) lanean, arazoetan oinarritutako metodologiak erabiltzearen alde agertzen dira, hori akuilua baita galderak egiteko eta erantzuteko, eta gertakari eta gai bereziekin berezko jakin-mina izateko. Horien bidez, parte-hartzaileek hausnarketa egingo dute erantzun absoluturik edo garapen errazik ez duten eta benetako munduan dauden egoera batzuen konplexutasuna islatzen duten gai batzuei buruz. Egile horiexen arabera, arazoetan oinarritutako ikaskuntzak bide

<sup>7</sup> Arazoetan oinarritutako ikaskuntzan sakontzeko, interesgarria izan daiteke artikulua hau kontsultatzea: Fernández Martínez, M., García Sánchez, J.N., De Caso, A., Fidalgo, R. eta Arias, O. (2006): “El aprendizaje basado en problemas: revisión de estudios empíricos internacionales”. *Revista de Educación*, 341 zk. (Iraila-abendua), 397-418 or.

ematen du ikuspegi eraginkorra lortzeko, ikaskuntzako prozesuan barrena autokontrolatuta eta zeregin berezietarako zuzenduta dagoen ikuspegira.

Garrantzi didaktiko gehiago izan dezaten, arazoek hiru alderditan izan behar dute garrantzia: *garrantzia izan behar dute gizartean; garrantzia izan behar dute ikuspegi zientifikotik*, alegia, hainbat eremu zientifikotan aztertuta egongo dira, eta informazio garrantzitsua emango digute eskolan lantzeko; eta *garrantzia izan behar dute ikastunentzat*, hau da, ikasleek arazotzat hartzeko modukoak izan behar dute (García Díaz, 2001).

Interneten eskuragarri dauden eta Garapenerako Hezkuntzaren esparruko zeharkako gaiak lantzeko proposamen gisa diseinatu diren baliabideak bilatuz gero, gizartean garrantzia duten arazo horietako batzuk aurkituko ditugu (ikusi 3. taula).

3. taula. Gizartean garrantzia duten arazoak, eta zeharka izan dezaketen garapena, Interneten Garapenerako Hezkuntzako baliabideak bilatu ondoren lortutako lagin batean	
Gizartean garrantzia duten arazoak	Zeharka izan dezaketen garapena
<i>Generoko indarkeria</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Berdintasuna eta desberdintasuna pertsonen arteko elkarbizitzan.</li> <li>• Generoko identitatea.</li> <li>• Indarkeriaren eta bakearen moldeak (bake negatiboa eta bake onuragarria).</li> <li>• Elkarbizitza onuragarria eta maitasuna.</li> </ul>
<i>Muturreko pobrezia eta gosea</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Krisialdi ekonomikoa eta sistema ekonomikoa: desberdintasuna aztertzea.</li> <li>• Behartutako migrazioak: lekuz aldatuak, iheslariak eta biztanleen mugimenduak.</li> <li>• Eskubideen eta justiziaren aldeko aukera harreman globaletan.</li> <li>• Milurtekoko Garapenerako Helburuak eta nazioarteko konpromisoak.</li> <li>• Gizartea aldatzeko herritarrek egindako ekintza tokian eta mundu-mailan.</li> </ul>
<i>Klimaren aldaketa</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Zer da garapena? Garapenaren kontzeptua.</li> <li>• Guztion ongia eta guztion etorkizuna.</li> <li>• Ingurumeneko osasuna eta osasun pertsonala.</li> <li>• Zer egin dezakegu planetaren alde? (norbanakoaren/taldearen erantzukizuna).</li> <li>• Kontsumoaren eragina: soiltasuna eta gutxitzea.</li> </ul>

Iturria: Geuk egina.

### 3.3. Hezkuntzako proposamena egitea

Gizartean garrantzia duen arazo bat zeharka lantzeko proposamen bat prestatu nahi badugu, gutxienez, hiru une desberdin hartu behar ditugu aintzat. Hiru une horietako bakoitzak hezkuntzako prozesuaren denborazko garapena eratzten duten funtsezko eta bereizi ezinezko hiru prozesuak nabarmentzen ditu, herritartasuna gauzatzeko gaitasuna haien bidez eraikitzen baita: ulertzeko aztertzea, ekiteko antolatzea eta ikasteko hausnarketa egitea. Logika horri jarraiki, aurretiazko azterketa eta ondoko hausnarketa ekintzarekin batera azaltzen dira (ikusi 4. irudia).



Iturria: Geuk egina.

a) *Ulertzeko aztertzea*. Arazora hurbiltzeko unea da; horrela, aurretiazko ezagutza piztuko dugu (eta sinesmenak eta aurreiritziak berrikusiko ditugu), eta jakintza zientifikoko hainbat arlotan eskuragarri dagoen ezagutzara iritsiko gara, ikasleen adina eta ezaugarriak kontuan izanik egokia den mailan. Hala, bada, *pentsamendu kritikoan hezteko* unea da: prestakuntza jaso behar da, informazioa lortzen jakiteko, eraginkortasunez (ikertzen, galderak besteei eta norberari egiten ikasiz) eta era kritikoan (zalantza jartzen eta informazioa erkatzen ikasiz...). Hala ulertuta, adimen aldeko autonomia ezinbesteko baldintza da herritartasuna gauzatzeko (ez da egozentrismoarekin edo indibidualismoarekin nahastu behar). Horri dagokionez, oso erakargarria da Richard Paul eta Linda Elderren lana, *Pentsamendu Kritikorako Fundazioetik* ezagutzera emandakoa ([www.criticalthinking.org](http://www.criticalthinking.org)); bertan, estrategiak zehazten dituzte informazioak ebaluatzen, argudioak aztertzen eta arrazoibideak berrikusten irakasteko (ikusi, adibidez, Paul eta Elder, 2005)<sup>8</sup>.

<sup>8</sup> Ikusi, era berean, Asociación Filosófica Americana elkarteak babestutako Proyecto Delphi-ren ondoriozko ekarpenak. Hainbat adituk bi urtez jardun zuten lankidetzan, 1990. urtean argitaratu eman zen txosten hau prestatzen: *Pensamiento crítico: una declaración de consenso de expertos con fines de evaluación e instrucción educativa* (helbide honetan, ingelesez dago eskuragarri: [www.insightassessment.com/articles.html](http://www.insightassessment.com/articles.html)). Txosten horri jarraiki, hauek dira *pentsamendu kritiko* eratzten duten eta, beraz, hezkuntzako jardutean sustatu beharko liratekeen adimeneko trebetasunak: interpretazioa, azterketa, ebaluazioa, inferentzia, azalpena eta autoerregulazioa (Facione, 2007).

b) *Ekiteko antolatzea*. Herritartasun globala ikastera zuzenduta dauden Garapenerako Hezkuntzako proposamenen xedea ez da bakarrik adimen aldeko autonomia indartzea; horrez gain; *agentzia hezi* nahi dute: asmoak eta baldintzak kontuan izanik, ahalik eta erarik egokienean aritzeko gaitasuna. Horretarako, oso garrantzitsua da trebetasun praktikoak eta estrategiak garatzea, hain zuzen ere, ekiteko metodoekin zerikusia duten trebetasunak eta estrategiak (helmugak zehaztea, xedea adieraztea, planak eta proiektuak prestatzea, behar diren baliabideak bilatzea, gertakizunak aurreikustea, betearazpena monitorizatzea, emaitzak eta eraginak ebaluatzen adierazleak zehaztea...), eta, bereziki, taldeko ekintza antolatzen lanarekin zerikusia dutenak (komunikatzea, parte hartzea, koordinatzea, lankidetzan aritzea, sareak eraikitzea...).

Bestalde, esan behar da *lankidetzako ikasketaren* aukera etengabe agertzen dela Garapenerako Hezkuntzako proposamen guztietan.

*Proiektu lan egiteko* metodologiaren abiaburua Brunerren esperientzia aitzindaria da (1966), ibilbide luzea egina du irakaskuntzaren arloan, koherentzia du arazoe-tan oinarritutako ikaskuntzaren aukerarekin, eta aukera ematen du Garapenerako Hezkuntzako funtsezko gaiak zeharka garatzeko. Logika horixe bera dago *proiektu integratuetan*<sup>9</sup>, eta lotura du *egiten ikasteko* hezkuntzako mugimendu osoarekin; mugimendu horren susturriak orain dela mende bateko hezkuntzako proposamene-tan errotuta daude (Dewey, Freinet...), eta hautabide bat dira oraindik indarrean da-goen eskolako ereduaren aurrean.

c) *Ikasteko hausnartzea*. Hausnarketa pentsamendu kritikoaren emaitza bereizgarria da. Gainera, hausnarketaren iturria ekintza bat denean -hain zuzen ere, gizartean garrantzizkoak diren arazoan azterketa kritikoan oinarritutako ekintza bat-, hori lagungarria da esperientziatik ikasteko eta baliagarria da kontzientzia kritikoa eraikitze-ko. Esan nahi baita, errealitateari buruzko kontzientzia, errealitatearen eraldaketa-ri buruzko kontzientzia, eraldaketa horretan norbanakoak eta taldeak duten indarrari eta aldatzeko dauden aukerei buruzko kontzientzia. Hausnarketa egin behar da orainari eta iraganari buruz, begirada etorkizunean jarrita, Garapenerako Hezkuntza *gizartea aldatzeko hezkuntza* bihurtuta. Hausnarketa egin behar da urrats txikiei eta aukera utopikoei buruz. Hausnarketa egin behar da helmugei eta lorpenei buruz, bai eta asmoei eta ametsi buruz ere.

### 3.4. Praktikan jartzea

Ez da erraza praktikan jartzea herritartasun globala eraikitzeko xedea duten Garape-nerako Hezkuntzako zeharkako hezkuntza-proposamenak, instituzio- eta gizarte-ingur-unea ez baita fidatzen, eta maiz uzkur agertzen baita hezkuntzako berrikuntzen aurrean. Gutxi gorabehera konbentzionalak diren errendimendu akademikoek gero eta obsesio handiagoa pizten dute (horren laburpen gisa, horra hor hiru urtean behin PISAko azterke-taren emaitzak goresteko dagoen joera), eta horrek leku gutxi uzten du ikasketa-planetik

<sup>9</sup> Ikusi, adibidez, Proyecto Atlántida izenekoa ([www.proyectoatlantida.net](http://www.proyectoatlantida.net)).

honantzago (herritartasuna benetan gauzatzera) edo harantzago (mundu-mailako gizaratean garrantzia duten arazoetara) joan nahi duten hezkuntzako proposamenak lantzeko. Hala, bada, erronka bikoitza izango da: (a) hezkuntzako proposamenak abiaraztea, eta (b) emaitza sinesgarriak lortzea, esperientziak orokortzeko eta zabaltzeko eta aurrera jarraitzeko akuilua direnak.

a) *Hezkuntzako proposamena garatzea*. Berrikuntza bat abian jartzeko, lehenik eta behin, berrikuntza hori beren gain hartzen dutenek ahalegina egin eta uste osoa izan behar dute. Asmo handikoak diren eta instituzioen borondate ausarta edota hezkuntzako taldeen akordio zabala behar duten Garapenerako Hezkuntzako bestelako proposamenei dagokienez -ikusitako liburuki honetako beste kapitulu batzuetan aurkezten diren hautabideak-, zeharkakoak diren proposamenek abantaila dute, hasteko, irismen mugatuko esperientziak izan daitezkeelako, hau da, ez dutelako era nabarmenean baldintzatu behar nagusi diren hezkuntzako dinamikak. Hargatik, jende gutxiagok egiten die aurre, eta jende gehiago aritzen da lankidetzan bat-batean. Hala ere, osorik garatzeko, asmo argia izan behar da, murrizketa eta sinplifikaziorik ez egiteko, horiek, oro har, aktibismoan oinarritzen baitira, eta alde batera uzten baitituzte aurretiazko azterketak eta ondoko hausnarketa. Aktibismoak, pentsamendu kritikorik ez badu, ez du eraldatzeko gaitasun handirik izango.

Hurrengo atalean (Irakasleentzako iradokizunak) argibide batzuk eskaintzen ditugu, ikastetxeetan Garapenerako Hezkuntzako zeharkako proposamen bat garatzea errazagoa izan dadin. Hala ere, Garapenerako Hezkuntzako ekimenen garapena eta jarraipena bideragarria izan dadin, hauxe da eraginkorra: tartean dauden pertsonen eta hirugarren batzuek haren onurak egiaztatzea. Ez dugu ahaztu behar egiaztapen horrek agerikoa izan behar duela, berehala -geroko atal batean- aipatuko ditugun berrikusteko eta ebaluatzeko prozesuetan. Dena dela, berrikusteko eta ebaluatzeko prozesuen bidez, ez dira bakarrik lorpenak eta asmatutako aukerak nabarmendu nahi; benetako zentzu (auto)kritikoz ezarritako gero, praktikan jartzeko prozesuko alderdiak argitu beharko lituzke, hau da, etorkizunari begira hobetu beharko litartekeenak.

b) *Berrikustea hobetzeko*. Egindako akatsetatik ikasteko eta, azken batean, praktikan jartzeko modua hobetzeko -bai unean bertan, bai geroko ezarpenetan-, prozedurarik eraginkorra hauxe da: praktikan jartzeko prozesua eta lortzen diren emaitzak berrikustea. Berrikusteko lan horretako alderdi nagusiek, gehienbat, ikasleen *parte-hartzearen kalitatearekin* (denek hartzen dute parte, une oro eta une desberdinetan hartzen dute parte, jakin-mina, interesa edo asebetetasuna adierazten dute, lankidetzan aritzen dira, gogo biziz esku hartzen dute...) eta *ikasketaren kalitatearekin* dute zerikusia (ikasleek egindako ekoizpenak aztertuta ikusiko dugu). Nabaria da parte-hartzeak eta ikasketak hobera egin dutela; eta, zalantzarik gabe, horixe da Garapenerako Hezkuntzako zeharkako proiektuak abian jartzen dituztenek lor dezaketen emaitzarik atsegina emateko, eta, aldi berean, emaitzarik sinesgarriena hezkuntzako eragile guztien ustez.

## 4. Irakasleentzako iradokizunak

Bukatu aurretik, iradokizun batzuk jasoko ditut labur-labur. Ez dira soilik baliagarriak Garapenerako Hezkuntzako zeharkako esperientziei begira, baina laguntza nabarmena eman dezakete esperientzia horiek arrakasta izan dezaten. Iradokizunek aintzat hartzen dituzte irakasleen lana, ikastetxearen ikuspegia, erkidegoko ingurunearekiko inplikazioa edo ingurune horren inplikazioa, eta baliabide didaktikoak.

### 4.1. Irakasleen lana

Zeharkako izaera duten proposamenen bideragarritasuna baldintzatuta dago, gai baten edo batzuen programazioetan sartzek baldintzatzen baitu, eta, horretarako, irakasleen *plangintza eta koordinazioa* behar dira. Jarduera edo esperientzia gaia edota gaien multzo osoa eratzten duen osagai gisa aurkezten bada, ikaslearen erantzuna hobe izango da (interesa, parte-hartzea, denbora...), ikasketa-planetik kanpoko osagai gisa sumatzen badu baino.

Garapenerako Hezkuntzako proposamenen garapen egokia bermatzeko dagoen beste eragile funtsezko bat ikasgelako eta, hedapenez, ikastetxeko *giro sozioafektiboa* da. Garapenerako Hezkuntzako proposamenei berez dagozkien jarrerak eta balioak batear ezin dira eskolako dinamikekin, dinamika horietan, ikasleen arteko edota irakasle eta ikasleen arteko harremanak tentsioz eta mesfidantzaz beterik baldin badaude. Sarritan, Garapenerako Hezkuntzako zeharkako proposamenak praktikan jartzea erabaki aurretik, eskolako elkarbizitzaren kalitatea berrikusi behar da, eta konpromiso esplizituak hartu behar dira errespetu eta konfiantzazko giroaren aurkakoak diren jokaerak desagerrarazteko: mehatxuak, errespetu eza, larderia...

Irakasleen ekimena eta ikasleen balizko aldeko erantzuna indartuta aterako dira, zeharkako hezkuntzako esperientzia eskolako errealitatek harantz doan mugimendu batean parte hartzeko ekintza gisa hartzen denean. Hargatik, batzuk eta besteak harremanetan jar daitezke gizarte zibilean *trukatze*ko eta *parte hartze*ko sareen bidez. Ikastetxe gehienak informazioaren eta komunikazioaren teknologietan sartu dira, eta horrek aukera ematen du tokiko, estatuko edo mundu-mailako sareetara lotzeko eta herritartasun globala gauzatzeko orain arte ezagutzen ez zen moduan.

### 4.2. Ikastetxearen ikuspegia

Liburuki honetako beste kapitulu batzuetan aurkezten ditugun Garapenerako Hezkuntzako proposamenei eta esperientziei tartean sartzten dituzte ikastetxeak oro har. Zeharkako proiektuak garatzeko aukeratik ikusita ere, nabarmenak dira ikastetxearen ikuspegitik lan egiteak dakartzan abantailak, irakasle batzuen banakako asmoetatik harantz joanda.

Hasteko, *ikastetxeko hezkuntza-proiektuak* esplizituki har dezake barne herritartasun globalerako hezteko helburua, edo, besterik ez bada ere, Garapenerako Hezkuntzako proposamenei bat datozen balioak eta edukiak sar ditzake. Era berean, zeharkako ardatz gisa har dezake Garapenerako Hezkuntza, edo gizarteko eta herritartasunerako



gaitasunaren garapenarekin lotu. Azkenik, Garapenerako Hezkuntzako zeharkako ekimenak garatzea errazten duten aukera metodologikoak jaso ditzake: mundu-mailako arazoei edo gizartean garrantzia duten arazoei arreta egitea, pentsamendu kritikoa sustatzea, proiektuak lan egitea, irakaskuntzako koordinazioa eta taldeko ikaskuntza lantzea...

Ikastetxearen ikuspegia ere oso baliagarria da *hezkuntzako berrikuntzari* begira, alde batetik, berrikuntzako proiektuak bideragarriagoak izaten direlako eta baliabide gehiago izaten dutelako eskura ikastetxeek proposatzen dituztenean, irakasleek nor bere kabuz proposatzen dituztenean baino; eta, bestetik, berrikuntzen eraginkortasuna handiagotu egiten delako ikastetxeko hezkuntzako ekintzaren maila guztietan koherentziaz sartzen direnean. Ildo horretan, herritartasun global eta solidarioa eraikitzeko xedea duten Garapenerako Hezkuntzako proposamenak oso erakargarriak dira, hezkuntzako berrikuntzako ardatz gisa.

### 4.3. Ingurunea tartean sartzea/ingurunearekin konpromisoa hartzea

Kontuan izan beharreko hirugarren alderdia ikastetxeak hurbileko erkidegoko ingurunearekin dituen harremanei dagokie. Eskolan dauden haurren familiek eta eskola kokatuta dagoen auzoak eratzen dute ingurune hori. Garapenerako Hezkuntzako zeharkako proiektuak baliagarriak izan daitezke *ikaskuntzako erkidegoen* esperientziak abiarazteko eta egituratzeko, era horretan, familiak eta ingurunea akuilatzeke eskolak sustatzen dituen hezkuntzako jardueretan esku har dezaten. Alderantziz, Garapenerako Hezkuntzako eta herritartasuna gauzatzeko ikuspegia izanda, *ikaskuntza-zerbitzuko proiektuak* sustatu ahal dira, erkidegoak dituen beharrezanean eta nahiei erantzuna emateko.

### 4.4. Baliabide didaktikoak

Nagusi den eskolako kultura baliabide didaktikoen mende dago erabat. Euskarririk tradizioaletan, testuliburuarekiko mendetasuna dago. Ingurune berritzaileenetan, berriz, curriculumeko materialen mende daude. Gaur egun, 2.º eskolaz hitz egiten den garai hauetan, ordenagailuen eta Interneteko sarbideren mende gaude. Beste eragile batzuek -adibidez, irakasleen prestakuntzak edo irakasleen ekintzaren antolakuntzak- pisu handiagoa dutela behin eta berriz esan arren, ia ezin pentsatuzkoa da hezkuntzako proposamen bat -berritzailea izan edo ez izan- dagokion baliabide didaktikoarekin batera agertzea.

Garapenerako Hezkuntzaren arloan eskura dauden baliabide didaktiko gehienak hainbat gai zeharka lantzeko curriculumeko materialak izaten dira (liburuak, unitate didaktikoak dituzten koadernoak edo karpetak, kartelen bilduma gutxi gorabehera heterogeneoak dituzten “maleta pedagogikoak”, kartelak, fitxak, irakurgaiak, bideoak edo CD-ROMak; hala ere, azken urteotan, material horien guztien bertsio berriak sortu dira *on line* eskuratzeko). Hein handi batean, material horiek garapenerako gobernu kanpoko erakundeek egin dituzte, Garapenerako Hezkuntzara berriaz bideratutako laguntza-deialdien bidez, finantziarioa lortu baitute material horiek egiteko, argitaratzeko eta banatzeko. Informazioaren eta komunikazioaren teknologiek autoediziorako eskaintzen dituzten aukerak eta batez ere blog-en bidez *on line* argitaratzeko aukerak

oso lagungarriak izan dira, eta, horren ondorioz, irakasleek diseinatutako material asko sortu eta zabaldu dira, gutxi gorabehera Garapenerako Hezkuntzaren ikuspegiaren ildotik.

Colectivo Amanik (2006) landutako *De viaje con Mayra* unitate didaktikoa oso adibide egokia da, unitate didaktiko integratuaren eredu gisa erabil daiteke, gizartean garrantzia duten arazoekin uztartuta dagoen gai bat ardatz gisa hartuta (immigrazioa eta kultura artekotasuna, neskato baten migrazioko esperientziaren ikuspegitik begirata). Garapenerako Hezkuntzaren ikuspegiarekin bat datozen ezagutzak, prozedurak eta jarduerak zeharka lantzea proposatzen du.

Nolanahi ere, baliabide didaktikoak hobeto edo okerrago diseinatutako materialak baizik ez dira. Herritartasun globalerako hezkuntzako helburuei begira duen balioa material horiek *erabiltzeko moduaren mende* dago; hau da, kontua da irakasleek nola ustiatzen dituzten ikasleen parte-hartzea eta jarduera mental eta praktikoa sorrarazteko, eta ikasleek nola ulertzen dituzten, eta haiek abiaburutzat hartuta era kritikoa pentsatzen duten, beren ikerketen emaitzekin osatzen dituzten edota beren azken hausnarketan barruan biltzen ote dituzten.

Garapenerako gobernuz kanpoko erakundeen web guneean, hainbat euskarritan, Garapenerako Hezkuntzarako baliabideei eskainitako web orriak egoten dira. Kapitulu honen amaieran, lotura batzuk paratu ditugu, Garapenerako Hezkuntzako material eta baliabide asko eskuratu ahal izateko.

## 5. Ebaluatzeko jarraibideak

Orain dela bi hamarkadatik orain arte izan diren diskurtso ofizialek behin eta berriz nabarmendu dute ebaluazioaren izaera prozesuzkoa, sistemikoa eta prestakuntzazkoa; era berean, prozedura kualitatiboak proposatu dira aldaketak jasotzeko, eta, orobat, eskolako kultura aldatzeko ahaleginak egin dira, ebaluazioari dagokionez. Hala ere, hezkuntzako eragileen ohituretan (pertsonalak eta instituziozkoak diren ohituretan) trabatutako errutinen indarraren ondorioz, gaur egun ere, praktikan, hezkuntzako ekintzaren bukaeran eraginkortasuna neurtzeko ezartzen den kontroleko probari loturik jarraitzen du ebaluazioak, edota, kasurik txarrenetan, parte hartzen duten ikasleen banakako emaitzak zenbatzeko ezartzen den probari loturik. Hargatik, ebaluazioaz mintzatzea gai korapilatsua da oraindik ere.

Bereziki korapilatsua da Garapenerako Hezkuntzaren arloan, arlo hori zorretan baitago hezkuntza ez-formalarekin, hezkuntza ez-formala askoz ere askeagoa baita, kontrolen eta etekinen bidez justifikatzen ibili behar izateari dagokionez. Beharbada horren ondorioz, ebaluazioaren kapitulua ez da aintzat hartzen hezkuntzako proposamen askotan, edo prestakuntzaren ebaluazioa behar dela esateko aipamen orokorren bat besterik ez da egiten, sarritan, behaketa hutsez jasotako adierazle kualitatibo batzuk euskarritzat hartuta, edota autoebaluazioko galdera batzuk iradokiz parte-hartzaileek egin berri dutenari buruz duten iritzia adierazteko izango den solasaldiari begira. Beste batzuetan, *ad hoc* prestatutako tresnaren bat hartzen

da, baina tresna horiek gehienetan ez dira batere zehatzak eta haien fidagarritasuna ez dago egiaztatuta.

Hezkuntza-prozesu guztietan -behar bezala planifikatuta badaude (hau da, bazter uzten badira izaera informaleko hezkuntzako esperientziak)-, ebaluazioak elkarren artean osagarriak diren lau zeregin ditu. Zeregin horiek Garapenerako Hezkuntzako zeharkako ekintzak ebaluatzeko ere bete beharko lirateke, eta honako hauek dira:

a) *Aintzatesteko zeregina*: edo hezkuntzako ekintzari balioa ematea. Eskolan izan dugun esperientziaren bidez, denok ikasi dugu ebaluazioaren ardatza garrantzia duena dela, eta ebaluatzen dena dela garrantzizkoa. Bestela, ekintza bat ebaluatu gabe uzten badugu, horrek berez duen mezu inplizitua da hezkuntzari begira ez duela benetako baliorik. Zeregin horrek hezitzaileek eta ikasleek hezkuntzako esperientziako edukiei begira dituzten itxaropenak zehazten ditu. Sarritan, Garapenerako Hezkuntzan alde batera utzi da ebaluazioa, uste baita interesa eta parte-hartzea ikasleek eta irakasleek berez duten motibazioaren emaitza direla. Horren ondorioz, batzuen eta besteen interesak eta parte-hartzeak behera egin dute, azkenean, egin beharreko jarduerak aisialdiko edo denbora-pasako jarduerak direla uste baitute, hau da, asmo oneko baina, azken batean, denbora-pasako jarduerak.

b) *Eraginkortasuna egiaztatzeko zeregina*: edo helburuak betetzeko maila egiaztatzea. Beharbada eginkizunik agerikoena da, eta tradizioz ebaluazioari loturik egon da, baina tradiziozko ikuspegian (*bildumazko ebaluazioa*) ikasleen emaitzei baizik ez zaie arretarik egiten. Gaur egun badakigu ikasleek beren lanean erakusten duten eraginkortasuna hartutako hezkuntzako neurrien eraginkortasunaren erakuslea dela (hezkuntzaren eraginkortasunarena). Garapenerako Hezkuntzan, emaitzak egiaztatzea ezarritako hezkuntzako helburuak bete ote diren ikusteko, baliagarria da, alde batetik, ekintzetan parte hartzen duten lagunen aldaketak egiaztatzeko (sentsibilizazioa, ikasketak), eta, bestetik, egindako jardueren kalitatea ikusteko.

c) *Kontzientzia hartzeko zeregina*: ebaluazioak, berez, aukera ematen die hezkuntzako esperientzietan parte hartzen dutenei esperientzia horretaz eta haren emaitzez kontzientzia har dezaten, baina, horretarako, ebaluazio *parte-hartzailea* behar da (esperientziako protagonistek ebaluatuko dute); hau da, esperientzia ez da soilik emaitzetan oinarrituta egongo, horrez gain *prozesuak* eta *hausnarketa* ere hartu behar ditu aintzat (esperientziako protagonistek beren buruari galdetuko diote zer egin duten, zertarako, zergatik, nola, haien parte-hartzea nolakoa izan den, eta zein emaitza izan duen...). Ebaluazioaren bidez kontzientzia hartuko dela ziurtatzeko dagoen prozeduretako bat *autoebaluazioa* sustatzea da. Kontzientzia hartzeko prozesuak irismen gehiago izan dezan, oso baliagarria da ebaluazioa *sistemikoa* izatea (hau da, hezkuntzako esperientzia osatzen duten osagai guztiek kontzientzia hartu behar dute, eta zuzeneko eta zeharkako parte-hartzaile guztiek jardun behar dute). (Auto)ebaluazioaren zereginari esker, ikasleek aurkitu eta ulertu ahal dute parte hartu duten ekintzak zein zentzu (eta asmo) duen. Garapenerako Hezkuntzan, helmuga orokor gisa ikusten da kontzientzia hartzeko prozesua, eta, beraz, jarduera guztiek prozeduraren bat eduki beharko lukete autoebaluazioa egiteko.

d) *Ikasteko zeregina*: eskuratu nahi diren emaitzak lortzeko prozesuen eraginkortasunaz kontzientzia hartzen badugu (esperientziaren irakaspenak), hori baliagarria izango da etorkizuneko esperientziak programatzeko erabakiak zuzendu eta hobetu ahal izateko (*prestakuntzako ebaluazioa*). Garapenerako Hezkuntzan esperientzien ebaluazioak baliagarria izan behar du jardueren kalitatea hobetzeko egin beharreko hobekuntza zehatzak proposatze aldera lagungarriak diren argibideak lortzeko. Hobetzeko konpromisoa eraginkorra izan dadin eta, hortaz, ikaskuntzak sendotu daitezten, ezinbestekoa da ebaluazioaren emaitzak sozializatuko direla bermatzea, hau da, esperientziarekin zerkusia duen erkidego osoan ezagutzera emango dela eta hari buruz eztabaidatuko dela, hartara, esperientzia horren irakaspenak aintzat har daitezten geroago, hezkuntzako proposamen berriak programatzeari buruzko erabakiak hartzean.

Laburbilduta, Garapenerako Hezkuntzan alderdi hauek hartu behar ditugu kontuan: (a) jarduera guztiak ebaluatu behar dira, (b) ebaluazioak parte-hartzailea izan behar du eta autoebaluazioa egiteko gonbidapena izan behar du, (c) emaitzak jaso behar dira ezarrita zeuden helburuak lortu diren neurtuz, (d) esperientziaren garapenean eragina duten prozesuak aztertu behar dira, (e) ondorioak atera behar dira hobera egiteko (ikasitako irakaspenak), eta (f) ebaluazioaren emaitzak ezagutzera eman eta tartean sartuta dauden guztiekin iruzkindu behar dira.

Aurrekoa onartuta (azken batean, ebaluazioa egiten dela ikasteko eta hobera egiteko), ebaluazioak informazio garrantzitsua eta fidagarria eman behar digu egin den hezkuntzako esperientziari buruz. Hargatik, hiru motatako *adierazleri* egin behar diegu arreta:

a) *Gauzatzeko prozesuaren adierazleak*: informazioa ematen digute aurreikusita dagoen hezkuntzako ekintza gauzatzeko prozesuari buruz. Maiz, ideia horren interpretazio murriztailea egiten da, eta horrek mugatzen du prozesuaren ebaluazioa, hezkuntzako proposamena ikaslearekin garatzen den une zehatzera murrizten da, eta alde batera uzten da 3. irudian jasotako urrats eta une gehien ebaluazioa. Gauzatzeko prozesuaren adierazleen artean, bestalde, interesgarria da ikaslearen erantzunari eta parte-hartzeari buruzko datuak sartzea, jarduera benetan inklusiboa izan ote den zehazteko.

b) *Emaitzen adierazleak*: proposatutako jardueren helburu zehatzei dagozkie, eta ziurtasunak aurkitu nahi dituzte jarduera horien ondorioak egiaztatzeko, hala *asebetetzeari* dagokionez (eta, hortaz, etorkizuneko ekintzetan parte hartzeko jarrera hobetzeari dagokionez -hezkuntzan “motibazio” deitzen den hori-), nola *lorpenei* begira (ezagutzak, trebetasunak eta jarduerak). Jakina, emaitza horiek ez dira soilik ikasleentzat, irakasleentzat parte-hartzearen emaitzak ere kontuan hartu behar baitira.

c) *Eraginaren adierazleak*: ikaslearen gaitasunei begira dagoen aurrerapena zenbatetsi nahi da, bereziki ikasleek herritartasun globala gauzatzeko duten gaitasuna; eta, horretarako, banaka eta taldeka eskola barruan eta eskolatik kanpo ikus daitezkeen aldaketak hartzen dira kontuan.

## 6. Bibliografia

- Andaluziako Batzarra (2010): 355/2010 DEKRETUA, abuztuaren 3koa, 2010-2012 Gara-penerako Hezkuntzako Programa Eragilea onesten duena. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, 160. zk., 2010eko abuztuaren 17a, 134-303 or. hemen dago eskuragarri: [www.juntadeandalucia.es/boja/boletines/2010/160/d/2.html](http://www.juntadeandalucia.es/boja/boletines/2010/160/d/2.html) (2010eko urriaren 23an kontsultatuta).
- Argibay, M., Celorio, J.J. eta Celorio, G. (biltz.) (1991): *Actas del I Congreso de Educación para el Desarrollo*. Bilbao, Hegoa.
- Bolívar, S. eta Grup d'Ensejants per un Mon Solidari (1993): "¿Qué es la Educación para el Desarrollo?". *Cuadernos de Pedagogía*, 215. zk. (ekaina), 8-12 or.
- Bruner, J.S. (1966): "Man: A course of study", hemen: J.S. Bruner: *Toward a theory of instruction*. Cambridge, Harvard University Press ("Una asignatura sobre el hombre" izenburuaz itzulita, hemen: J.S. Bruner: *Desarrollo cognitivo y educación. Selección de textos por Jesús Palacios*. Madril, Morata, 1988).
- Burns, R. (1981): "Educación para el desarrollo y educación para la paz". *Perspectivas (Unescoren aldizkaria)*, XI. zk. (2), 135-151 or.
- Cabezudo, A.; Christidis, Ch.; Carvalho da Silva, M.; Demetriadou-Saltet, V.; Halbartschlager, F. eta Mihai, G.P. (2008): *Pautas para una educación global. Conceptos y metodología sobre educación global para educadores y responsables de políticas en materia educativa*. Lisboa, Centro Norte-Sur del Consejo de Europa. Hemen dago eskuragarri: [www.coe.int/t/dg4/nscentre/GE/GE-Guidelines/Pautas-para-una-educacion-global.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/nscentre/GE/GE-Guidelines/Pautas-para-una-educacion-global.pdf) (2010eko urriaren 20an kontsultatuta).
- Celorio, G. (1996): "Desde una transversalidad de trámite a una transversalidad renovadora". *Aula de Innovación Educativa*, 51. zk. (ekaina), 31-36 or.
- Celorio, G. (2001): "Nuevos retos para la sensibilización sobre el desarrollo". *Cuadernos Bakeaz*, 45. zk., Bilbao, Bakeaz.
- Celorio, G. (2007): "Educación para el desarrollo", hemen: Celorio, G. eta López de Munain, A. (koord.): *Diccionario de Educación para el Desarrollo*. Vitoria-Gasteiz, Hegoa, 124-130 or.
- Celorio, J.J. (1996): "De la ED como transversal a la globalización crítica de la innovación educativa". *Actas del II Congreso de Educación para el Desarrollo*. Vitoria-Gasteiz, Hegoa, 90-111 or.
- Celorio, J.J. (2006): "Reconstruir una socialización crítica", hemen: *Actas del III Congreso de Educación para el Desarrollo. La educación transformadora ante los retos de la globalización*. Hemen dago eskuragarri: [www.hegoa.ehu.es/congreso/gasteiz/doku/Docdebat.pdf](http://www.hegoa.ehu.es/congreso/gasteiz/doku/Docdebat.pdf) (kontsulta egin den eguna: 2010eko urriaren 10a).
- CMMAD (Ingurumen eta Garapenerako Munduko Batzordea) (1988): *Nuestro futuro común*. Madril, Alianza Editorial.

- Colectivo AMANI (2006): *Unidad didáctica "De viaje con Mayra"*. Madril, IEPALA. Hemen dago eskuragarri: [www.gloobal.net/docs/diario\\_demayra.pdf](http://www.gloobal.net/docs/diario_demayra.pdf)
- Comins Mingol, I. (2009): *Filosofía del cuidar. Una propuesta coeducativa para la paz*. Bartzelona, Icaria Editorial.
- CONCORD Konfederazioaren Garapenerako Hezkuntzako Foroa eta beste batzuk (2007): *Consenso Europeo Sobre el Desarrollo: contribución de la educación y de la sensibilización en materia desarrollo*. Hemen dago eskuragarri: [http://ec.europa.eu/development/icenter/repository/PUBLICATION\\_CONSENSUS\\_ES-067-00-00.pdf](http://ec.europa.eu/development/icenter/repository/PUBLICATION_CONSENSUS_ES-067-00-00.pdf) (kontsulta egin den eguna: 2010eko urriaren 10a).
- Covington, M.V. (2000): *La voluntad de aprender*. Madril, Alianza Editorial.
- DGPOLDE (2007): *Estrategia de Educación para el Desarrollo de la Cooperación Española*. Madril, Kanpo Arazoetako eta Lankidetzako Ministerioa. Hemen dago eskuragarri: [www.aeci.es](http://www.aeci.es) (2010eko urriaren 10ean kontsultatuta).
- Facione, P.A. (2007): *Pensamiento crítico: ¿qué es y por qué es importante?* Hemen dago eskuragarri: [www.eduteka.org/PensamientoCriticoFacione.php](http://www.eduteka.org/PensamientoCriticoFacione.php) (2010eko urriaren 16an kontsultatuta).
- Fernández Martínez, M.; García Sánchez, J.N.; De Caso, A.; Fidalgo, R. eta Arias, O. (2006): "El aprendizaje basado en problemas: revisión de estudios empíricos internacionales". *Revista de Educación*, 341. zk. (iraila-abendua), 397-418 or. Hemen dago eskuragarri: [www.revistaeducacion.mec.es/re341\\_17.htm](http://www.revistaeducacion.mec.es/re341_17.htm), 2010eko (urriaren 22an kontsultatuta).
- García Díaz, J.E. (2001): "De los problemas científicos a los problemas socioambientales (y vuelta)". *Alambique. Didáctica de las Ciencias Experimentales*, 29 zk., 25-33 or.
- García Díaz, J.E. eta García Pérez, F. F. (1989): *Aprender investigando. Una propuesta metodológica basada en la investigación*. Sevilla, Díada Editora.
- González Lucini, F. (1993): *Temas transversales y educación en valores*. Madril, Anaya-Alauda.
- González Lucini, F. (1994): *Temas transversales y áreas curriculares*. Madril, Anaya-Alauda.
- González Lucini, F. et al. (1995): *Proyecto Aprender a Vivir*. Madril, Anaya-Alauda.
- Jares, X.R. (2007): "Educación para la paz", hemen: Celorio, G. eta López de Munain, A. (koord.): *Diccionario de Educación para el Desarrollo*. Vitoria-Gasteiz, Hegoa, 152-155 or.
- Llopis, C. (1995): "Lecciones para el próximo milenio. Construir una educación global", hemen: Alburquerque, F. et al.: *Hacer futuro en las aulas. Educación, solidaridad y desarrollo*. Bartzelona, Intermon, 119-139 or.

- Luque, A. (1999): “Educar globalmente para cambiar el futuro. Algunas propuestas para el centro y el aula”. *Investigación en la Escuela*, 37. zk., 33-45 or.
- Mesa, M. (1994a): “Las organizaciones no gubernamentales y la educación para el desarrollo: una perspectiva europea”, hemen: Mesa, M. (arg.): *Educación para el desarrollo y la paz. Experiencias y propuestas en Europa*. Madril, Editorial Popular, 13-75 or.
- Mesa, M. (1994b): *Educación para el desarrollo y la paz. Experiencias y propuestas en Europa*. Madril, Editorial Popular.
- Mesa, M. (2000): “Educación para el desarrollo: entre la caridad y la ciudadanía global”. *Papeles de cuestiones internacionales*, 70. zk., 11-26 or.
- Morin, E. (2001): *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Bartzelona, Ediciones Paidós Ibérica.
- Morin, E. (2009): *Para una política de la civilización*. Bartzelona, Ediciones Paidós Ibérica.
- Ortega, M.L. (2007): “Educación para el Desarrollo: evolución”, hemen: Celorio, G. eta López de Munain, A. (koord.): *Diccionario de Educación para el Desarrollo*. Vitoria-Gasteiz, Hegoa, 130-132 or.
- Perosanz, C. (1990): *Proyecto Educación para el Desarrollo*. Madril, Instituto de Estudios Pedagógicos de Somosaguas.
- Pike, G. eta Selby, D. (1994): *Global Teacher, Global Learner*. Londres, Hodder & Stoughton.
- Paul, R. eta Elder, L. (2005): *Una guía para los educadores en los estándares de competencia para el pensamiento crítico*. [www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-Comp\\_Standards.pdf](http://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-Comp_Standards.pdf) (2010eko urriaren 25ean kontsultatua).
- Travé, G. eta Pozuelos, F.J. (1999): “Superar la disciplinarietà y la transversalidad simple: hacia un enfoque basado en la educación global”. *Investigación en la Escuela*, 37. zk., 5-13 or.
- Tuvilla Rayo, J. et al. (1997): *Educación en valores y temas transversales del currículo*. Almería, Hezkuntza eta Zientzia Saila.
- Unamuno, M. (1997): “Educación para la paz y el desarrollo. Presentación”, hemen: *Biblioteca Básica para el Profesorado: Temas Transversales*. Bartzelona, Cuadernos de Pedagogía, 23-24 or.
- Yus Ramos, R. (1996): *Temas transversales. Hacia una nueva escuela*. Bartzelona, Graó.
- Yus Ramos, R. (1997): *Hacia una educación global desde la transversalidad*. Madril, Anaya-Alauda.

## Webgune interesgarriak

DEEEP: Garapenerako Hezkuntzako Europako foroaren webgunea da; hasieran, European Garapenerako Hezkuntza trukatzeko proiektua izan zen (*Development Education*

*Exchange in Europe Project*), eta gaur egun Mundu-mailako pobrezia ezabatzeko europarren konpromisoa garatzea da bere izena (*Developing European's Engagement for the Eradication of Global Poverty*):

[www.deeep.org](http://www.deeep.org) (ingelesez)

Garapenerako Hezkuntzako baliabideen gida, Garapenerako Gobernu Kanpoko Erakundearen Koordinakundearena:

<http://guiarecursos-epd.coordinadoraongd.org/>

Pentsamendu Kritikorako Fundazioaren baliabideak espainieraz:

[www.criticalthinking.org/resources/international/spanish.cfm](http://www.criticalthinking.org/resources/international/spanish.cfm)

Garapenerako Hezkuntzako baliabideen web orriak:

[www.bantaba.ehu.es/bantaba/index\\_es](http://www.bantaba.ehu.es/bantaba/index_es)

[www.edualter.org/index.htm](http://www.edualter.org/index.htm)

[www.intermonoxfam.org/es/page.asp?id=4](http://www.intermonoxfam.org/es/page.asp?id=4)

[www.educacionparaeldesarrollo.org](http://www.educacionparaeldesarrollo.org)

[www.educacionsinfronteras.org/es/15911](http://www.educacionsinfronteras.org/es/15911)

[www.entreculturas.org/publicaciones/materiales\\_educativos](http://www.entreculturas.org/publicaciones/materiales_educativos)

[www.cuadernointercultural.com/materiales/r-online/transversales2/](http://www.cuadernointercultural.com/materiales/r-online/transversales2/)



# **Ikastetxeak, familiak eta komunitatea. Herritartasun demokratikorako hezkuntzaren aliantza berriak**

*Juan Manuel Escudero Muñoz  
Begoña Martínez Domínguez*



## Sarrera

Egungo haur eta gazteak hezkuntza demokratikoaren ikuspegitik heztearen bidez, bi gauza lortu nahi dira: batetik, ikastetxeak indartzea, hezkuntzaren -guztion onura denaren- esanetara dauden erakunde publiko baitira; eta, helburu hori betetze aldera, familiek nahiz komunitateek indarrak batu ditzatela. Landu beharreko gaien zerrendan ondoko hauek ditugu: egun baino eraginkorrago bihurtzea benetako hezkuntza inklusiboa; hori lortzea zerk galarazten duen jakitea; sektore publikoa indartzea; eta denok elkarrekin ondasun kolektiboen alde lan egitea. Soberan ditugu gai horiei heltzeko arrazoiak, gazteen hezkuntza eta demokraziaren egoera ona kolokan baitaude. Benetako parte-hartzea, aldeek elkar ulertzea, komunitate-elkarriketa eta herritarrek aktiboki jardutea eskolek eta komunitateak egin beharreko proiektuen erreferente etiko eta lan-ildo izan daitezke. Ikastetxeek eta komunitateak biek elkarrekin hainbat proiektu egitearen, garatzearen eta ebaluatzearen bidez estrategiak sor eta bidezko hezkuntza, hezkuntza zuzen nahiz demokratikoarekin konpromiso eraginkorrak har ditzakete.

## Helburuak

Kapitulu honetan jaso dira, besteak beste, hainbat kontzepturi buruzko hausnarketak, egun gauzatzen ari diren zenbait proiekturen azalpen argigarriak, eta hainbat argibide. Horiek kontuan hartuta, ikastetxeek, irakasleek, familiek nahiz komunitateak ondoko hauek egin ahal izango dituzte:

- Herritarrak demokratikoki heztearen esanahiari eta horrek berekin dakarrenari buruz bat etorri; gai horri buruz hitz egiteko eta elkar ulertzeko esparruak sortu; eta -bakoitzak bere testuinguruak, baliabideek eta aukerek uzten dieten neurrian- haur zein gazte orok hezkuntza ona izateko duten eskubidea bermatu.
- Ezagutu eta aztertu egun gauzatzen ari diren proiektuetatik ikastetxeen, familien, eta komunitatearen arteko aliantza berriak sortu eta mantentzeak zer, zertarako eta nola merezi duen erakusten duten horiek.
- Hainbat iradokizun aztertu eta balioetsi, ondoko bi helburu hauek betetzeko: batetik, errealitatea diagnostikatzea xede duten tokiko nahiz berezko proiektuak diseinatzea, garatzea eta ebaluatzea; eta, bestetik, beharrezkoak diren hobekuntzak gauzatzea, hausnartzearen, parte hartzearen, erantzukizunak partekatzearen eta egungo egoera aldatzearen bidez.

## 1. Hausnarketarako esparru teorikoa

Azken aspaldian ametsetan gabiltza hezkuntza demokratizatzearekin, hots, hezkuntza demokratiko eta bidezkoa sortzearekin. Gaur egun, hala ere, ez dugu amestutako hori egi bihurtu. Oso zaila eta konplexua da hizpide dugun auzia. Eragile askok hartu behar dute parte; mundua zuzentzen duten indarririk handienetatik hezkuntzaren egunean-eguneango tarteko mailetako indarretara. Egia esan, mundua menpe duten botere ekonomiko eta ideologikoen lehentasunetatik at daude helburu horiek, eta etxean ez diegu eskaintzen merezi duten arreta. Jakin badakigu, asmo hori denen ahotan jar dezaketen eskola- nahiz gizarte-aliantza berrien alde egitea -kapitulu honetan egin bezalaxe- haize kontra ibiltzea dela. Hezkuntzaren demokratizazioa zailtzen duten oztopo asko badaude ere, badira horren alde lan egiteko arrazoi sendoak. Hona hemen arrazoi horietako batzuk.

### 1.1. Pertsona guztiei bermatu beharreko oinarrizko eskubidea da hezkuntza

Joan den mendearen erdialdetik, gutxienez, eragile asko bat etorri dira baieztapen horrekin. Gaur egun, hitz eta mintzaldietan nekez aurkituko dugu horren kontrakoa adierazten duenik; ekintzetan, ordea, beste kuku batek jotzen du. Egia da, baita ere, hizpide dugun auzia ulertzeko era desberdinak daudela. Kasu honetan, hezkuntzarako eskubide unibertsalaren esanahia laburbiltzen saiatuko gara. Horretarako, hainbat hitzalditan adierazitako hainbat ideia nabarmenduko ditugu. Hitzaldiok, besteak beste, ondoko gai hauen ingurukoan dira: ikastetxeak eta curriculum demokratikoa; hezkuntza demokratikoa eta demokrazia-hezkuntza; hezkuntza eta bidezko irakaskuntza; eta hezkuntza inklusiboa (Escudero eta Martínez, *prentsa-artikulua*). Hona hemen ideia horietako batzuk.

Pertsona guztiek hezkuntzarako eskubidea dute. Hezkuntzarako eskubide horrek, alabaina, ikastetxean plaza bat izateko eskubidea baino zerbait gehiago dakar berekin: hezkuntza ona, kalitatezkoa, bidezkoa, demokratikoa, eta zuzena. Asko idatzi da termino horietako bakoitzari buruz. *Hezkuntza onaren* ezaugarriak, funtsean, ondoko hauek dira: eskola-kultura zorrotz, garrantzitsu, eta adierazgarriaren berri ematen die ikasleei hezkuntza onak; ikasle bakoitzaren errealitate pertsonal eta gizarte-errealitatearekiko sentikorra da; eta ikasketak amaitzean ikasleek duintasunez bizitzeko nahiz bizitza pertsonalaren, sozialaren, kulturalaren, politikoaren, eta lan-bizitzaren hainbat alderditan aktiboki jarduteko ezinbestekoak diren gaitasunak izan ditzatela lortu nahi du. Hori guztia posible izan dadin, ikastetxe nahiz lantalde onak sortu eta mantendu behar ditugu. Hortaz, ikasleen haurtzaroan zein gaztaroan hezkuntzak arrasto positiboa utz dezan, beharrezko jakintzak, gaitasunak eta jokabideak izan behar dituzte ikastetxe nahiz lantaldeek, eta balio demokratikoetan jantziak egon.

Oso garrantzitsua da ezagutzen diren bizipen eta jakintzarik onenekin bat etorritik metodologia eta harreman pedagogikoak berritzea. Gainera, frogatuta dago hori eginez gero hezkuntzaren kalitatea hobetu egiten dela (Darling Hammond, 2001; Nieto, 2006).

Ontzat hartu ahal izango dugu ikasle guztiak barne hartzen dituen hezkuntza. Hezkuntza onak, bidenabar, ikasle guztien parte hartzea ahalbidetu behar du, eta ikasle guztiek ikasketa-emaizta onak eskura ditzatela lortu (Booth, 2005). Horregatik guztia-gatik, *demokratikoa* izan behar da kalitatezko hezkuntza. Hala ez bada, salbuespenezko izango da hezkuntza, onenen pribilegioa, pribilegio pribatiboa eta baztertzaila. Kalitatezko hezkuntzaren oinarri ez dira ez altruismoa ez eta eskuzabaltasuna ere; *gizarte-justizia* zorrotza baizik: ondasun komuna da hezkuntza; eskubide bat da eta, hura ukatuz gero, justifikaziorik gabe urratu dela joko da, itzulinguruka ibili gabe. Pertsonen burua “ukitu” ez ezik, hezkuntza onak pertsonen sen osoa -arrazoibidea, afektuak eta besteekiko harremanak- landu behar duen ustea dago egun. Hezkuntza onaren benetako asmoa, beraz, hiru era hauetako subjektuak sortzea da: subjektu inteligenteak (pentsatzeko, aztertzeke, kritiko izateko, eta arazoak konpontzeko gai direnak); arrazoiz zoriotsuak diren subjektuak (autoestimua positiboa dutenak, ekintzaileak, arduratsuak, eta saiatsuak); eta subjektu herritarrak (kontzienteak, eskubideak eta betebeharrak dituztenak, eta, demokratikoki, ingurukoekin ondo bizitzeko prest daudenak).

Hortaz, pertsona orok jasotzeko eskubidea duen hezkuntza onaren ideia horren barruan legoke, erabat, “herritartasun demokratikorako hezkuntza” (Arthur, 2000; Revilla, 2006; Bolívar, 2008; Argibay, Celorio, Celorio, 2009). Mintzagai dugun ikasgaia, ondorioz, eskola-curriculumean gehitutako irakasgai hutsa baino askoz gehiago da. Herri-balioak (hots, betebeharrak) garatzeaz gain, hezkuntza funtsezko ondasuna gozatu beharra dago (eskubideak).

Ikuspuntua zabalduz gero, hezkuntza-inklusioak gizarte-inklusioa gaitu behar du; eta gizarte-inklusioak, aldiz, hezkuntza-inklusioa babestu (Martínez, *prentsan*). Hau da, hezkuntza ez da ikastetxeetara mugatzen. Hori dela eta, beste eragile batzuek (familiakoek, gizartekoek, ekonomikoek, lanekoek, eta abarrek) beste esparruetan zaindu beharko dute hezkuntza. Hezkuntza eta gizartea, inklusioaren bi alde horiek oinarri harturik, ikasleek egoki beteko dute eskola-curriculuma eta, ikastetxeetan nahiz horietatik kanpo, bizi-proiektu duinak diseinatu ahal izango dituzte. Hizpide dugun erroka hori asmo handikoa da zinez, baita bidezkoa, gizatiarra eta demokratikoa ere. Guztion mesederako gizarte ona lortzeko onartu behar ditugun baldintzak, hain zuzen, tasun horietatik datoz. Ikastetxeek, beren aldetik, ezin dituzten helburu horiek guztiak bete. Hori dela eta, familiekin eta komunitatearekin aliantza berriak sortu behar dira. Agiri honetan, zehazki, aliantza horiei buruz arituko gara. Kontuan izan behar dugu hemen jorratuko ditugunez gain badirela beste aliantza batzuk ere.

## **1.2. Hainbat belarrondoko. Lorpen urri eta hodei beltzak zeruertzean**

Ahalegin handiak egin arren, ezer gutxi lortu da egun. Gehien eta gutxien daukatenen artean desberdintasun bidegabeak daude, baita hezkuntzaren alorrean ere. Unescok (2006), esaterako, behin eta berriz salatu ditu bataren eta bestearen arteko aldeak. Gurearen moduko herrialde garatuetan, datuek argi asko erakusten dute lorpenak oso bestelakoak izan direla herrialde batean ala bestean, baita herrialde bereko lurraldeetan, gizarte klaseetan, sexueta, familien kulturen, gutxiengo etnikoetan,

immigranteetan, eskola publiko edo pribatura joaten diren ikasleetan, eta abarretan ere (Bolívar eta López, 2009; Fernández Enguita, 2010). Sobera ezkor izan gabe, pertsona eta talde askoren hezkuntzarako eskubidea urratu egin dela salatzen oinarriak daudela baieztatu dezakegu. Oraingoz, hezkuntzara demokratikoki bermatzeke dago.

Bada arazo beste fronte bat ere: gazteen sozializatzeko modu eta dinamika berriak. Gai horri buruz luze aritu ezin bagaitezke ere, ohar pare bat egingo ditugu. Ikuskizunen kultura nagusi da esfera publikoan; ia gauza oro hutsaldu da; onaren eta gaizkiaren arteko mugak desagertu dira (Vallespín, 2000); haur eta gazteen bizi-ereduek buztinezko idoloak sortu dituzte, haien beharrak eta itxaropenak hartu eta nahierara moldatu dituzte, eta ingurune nahiz kultura indibidualistan hazi dira (Bauman, 2001). Gertakari horien guztien eraginez, eskola-mundutik eta ikaste-kulturatik kanpoko sozializazio arauak aktibatzen ari dira. Errendimendu-mailaz gain, irakasleak kezkatu daude, baita ere, zailtasun handiak dituztelako ikasleekin konektatzeko, haiengan interesa eta gogoazko pizteko, ikasleak ahalegin daitezela eta iraunkor izan daitezela lortzeko, eta klima nahiz harreman egokiak sortzeko. Faktore horiek guztiak ezinbestekoak dira ikasleek behar den moduan ikas dezaten (González, 2010).

Bizitza sozialaren ezaugarri berriek, bestetik, familia tradizionalaren harremanak eta egitura eraldatu dituzte eta, ondorioz, egungo familiaren baitan nolabaiteko nahasmena sortu da. Atez barrura, seme-alabak hezteko zailtasun berriak dituzte familiek; atez kanpora, aldiz, zailtasun ezezagunak sortzen ari dira etxekoak kanpoko eragileekiko -ikastetxeekiko eta irakasleekiko, esaterako-.

Gertakariak hain egiazkoak direnez, gaur egun, ezin gaitezke inguru-minguruka ibili. Horrek eragiten du, nolabait, ikastetxeen eta familien arteko aliantza berriak sortu beharra. Eskola publikoaren alorrean, esaterako, ikastetxeak eta familiak ez dira ados jarri gurditik biak batera tira egiteko. Ikastetxeek hezkuntza eskaintzen dute; familiek, aldiz, hura kontsumitu. Ikastetxeek parte hartzeko hainbat modu eskaintzen dituzte; familiek, ordea, formalki eta ordezkari bidez baino ez dute parte hartzen, eta haien eginkizunak sinbolikoak, burokratikoak eta bazterrekoak dira. Gurasoek erantzukizunak har ditzatela nahi dute ikastetxeek; baina ikastetxe eta guraso ez dira elkar ulertzen, eta ez dihardute behar bezala elkarlanean -gizonezkoak emakumezkoak baino are gutxiago-.

Era horretako hamaika adibide eta ondorio aurki ditzakegu mintzagai dugun gaiari buruzko azterlanetan (Bolívar, 2006; Viñao, 2010). Beste era bateko gertakari azpimarragarri bat gehitu behar diogu ikastetxeen eta gurasoen arteko ez-ulertze horri. Negozioen munduan interes handia sortu dute, gaur egun, hezkuntzak eta, oro har, prestakuntzak. Merkataritzako ideologia pribatizatzailea eskutan, alor ekonomikoa ez ezik, bizitzako alor guztiak menpe hartzeko prest daude enpresaburuak. Hain da handia haien nahia non eskolen arteko harreman izatez hauskorretan sartu baitira. Planeta osoan pribatizatzen ari da hezkuntza (Ball eta Youdell, 2007). Hainbat ondorio kaltegarri dakartza berekin joera horrek: familiek, esaterako, “bezero kontsumitzaile” izan nahi dute, hau da, ikastetxea hautatu nahi dute, beren kabuz bikaintasuna bilatu, bazter utzi eta, are, laidoztatzen dituzte ikastetxe publikoak, kosta hala kosta, eta

edonor delarik ere kalte hartzen duena. Laburbilduz, goian aipatutako hiru faktoreetatik lehenengoan, hezkuntza demokratiko onaren kontrako gertakariak agerian geratu dira; bigarren eta hirugarrenetan, aldiz, hondo-joerak eta joera berri nahiz kezkarriekin nahastutako arau iraunkorrak. Dokumentu honetan jorratuko dugun proposamena, esaterako, goian aipatutako hiru errealitate horien korrontearen kontra doa.

### **1.3. Gauzak beste era batera izan daitezkeen eta izan behar duten kontzientzia berria dago**

Egungo mundua hain da anitza non, zorionez, kolore askotan ikus dezakegun errealitatea. Kolore horietako batzuk hezkuntza demokratikoaren utopiari dagozkio; beste batzuk, ordea, gaineratik azaldu berri ditugun errealitate arruntei dagozkie. Errealitate horiek eta horiek baino latzagoak diren beste errealitate batzuek gain, utopia errealisten aldeko kontzientzia berria sortu da. Mundu osoa merkatu harrapari erraldoi bihurtzeko grinaren aurka borrokatzen ari dira hainbat indar intelektual eta etiko. Horren erakusle “Beste mundu bat posible da” goiburua.

Hezkuntza pribatua ere bada esapide horren zantzurik. Izan ere, hezkuntza eskubide unibertsal bihurtzearen aldeko deia dar-hotsak ozen diren bitartean, eskubide hori politika, harreman eta ohituren bidez betearazteko esparru berriak zabaltzen ari dira, baita borrokatzeko modu berriak eta erakundeen nahiz herritarren arteko aliantza berriak sortu ere. Errealismoaren sena ez da galdu, ezta itxaropenarena ere. Hizpide dugun mugimendu hori ondoko faktore hauek bultzatu dute: adimen publikoaren eta taldeko adimenaren garapenak (Oakes eta Rogers, 2007); herri-mugimenduak; ikastetxeak, familiak, eta komunitateetako hainbat eragile biltzen dituzten hezkuntza-komunitateak sortu izanak; ikastetxeak eta beste gizarte zerbitzu batzuk koordinatzen dituzten gizarte-erakundeak indartu izanak (Esplai Fundazioa, 2007; Cox Paterson, 2011); eta hezkuntza publikoa hobetzeko asmoz gizarte-, familia-, nahiz komunitate-sareak sortzearen aldeko apustua egin duten gizarte-erakundeak suspertu izanak (Torres, 2001; Public Education Network, 2003; Sarah eta Heather, 2003; Gagnon, 2006; García eta Gómez, 2009; Mederatta eta beste, 2009; Balch eta beste, 2010).

Testuan aurrerago azalduko ditugun gertuko proiektuetan eta beste herrialde batzuetan gauzatzen ari direnetan hauteman daiteke hezkuntzako nahiz gizarteko erronkak ulertzeko eta erronka horiei aurre egiteko modu berria. Gobernuak sustatzen dituzte proiektu horietako batzuk (PIIE, 2001; Quebeceko Gobernuak, 2005). Beste batzuk, aldiz, gizarte zibilek eta oinarri-mugimenduek sortu dituzte, Paulo Freireren moduko pedagogia kritiko eta eraldatzaileak oinarri harturik. Era horretako mugimenduek, beraz, bi egiteko nagusi dituzte: batetik, hezkuntzaren alde intelektualki eta politikoki borrokatzea, hura zapaltzen duen burokraziaren eta gauza arruntetatik hura bereizten duten ideologia neoliberalen aldean aukerako hezkuntza bat sortzeko asmoz eta, bestetik, hezkuntza-erakundeak babestea (Sandler eta Mein, 2010). Haien sena eta orientabidea zein diren argi ikus dezazuen, proiektu horien xedeetako batzuk aipatuko ditugu: familiak, gazteak eta ikastetxeak batzea, elkarrizketan aritu daitezen eta hezkuntza hobetu nahiz aldatu duten ekintza bateratuak gauzatu ditzaten; komunitate-aitzindariak sortzea, familiak eta gizarteko beste eragile batzuk trebatzearen bidez; botere

politikoa sortzea, ikuspegi eta itxaropen komunak dituzten pertsona asko mugitzearen bidez; botere publikoei eta erakundeei kontuak argi ditzatela eskatzea; desberdintasun bidegabeak sortzen ari diren botere-harremanak asaldatzea; ekintza zuzeneko eta mobilizazioko taktikak erabiltzea botere publikoak eta gobernuak estutzeko (Mederatta eta beste, 2009).

Hizpide dugun mugimendu hori lekuz kanpo dagoela diruen arren, gizarte-aliantza berriak sortzeko premia dagoela adierazi dute Unesco (2009) eta ELGA (2007) erakunde ez erradikalek. Are gehiago, hezkuntza inklusiboan orain arte emandakoak baino aurrerapauso handiagoak emateko asmoz, nazioarteko aliantza berriak ere sortu behar lireratekeela deritzote. ELGaren “No más fracaso escolar” txostenean hamar neurri proposatu dira. Hamar neurri horietatik seigarrena, hain zuzen, hizpide ditugun harreman horiei buruzkoa da. Hautzaro eta gaztaroko hezkuntza hobetzeko funtsezkotzat jotzen dira harreman horiek guztiak. Hortaz, estrategia partekatuak ezarri, eragileak batu, eta ondo itundutako ekintzak gauzatu behar lirerateke. Bide horretatik doaz, hain zuzen, lerro hauen azpian aurkeztutako proiektuak eta azken puntuko argibideak.

#### **1.4. Herritar aktiboen eta demokrazia erradikalaren alde**

Arestian aipatu bezala, hezkuntza demokratikoaren alorrean aurrerapausoak eman dira, eta ikastetxeek, familiek nahiz komunitateak ekarpenak egin dituzte herritar-tasun demokratikora. Bi helburu nagusi izan dituzte jarduera horiek: batetik, hezkuntza publikoa hobetzea -hau da, hura bidezkoagoa, gizatiarragoa, eta zuzenagoa bihurtzea- eta, bestetik, demokrazia berritzea. Moufferen arabera (1999), demokrazia errotik berritzea ondoko hauek egin behar dira: demokraziaren alderdi liberalak eduki berritantiboz bete; komunitarismo berekoien eta ezarritako nortasunen atzaparretatik ihes egin; gatazken, askapenaren, benetako parte-hartzearen, eta ondasun komunak bilatzearen eremu bihurtu politika. Ideia hori azpimarratu izan dute gizarte zibil aktiboaren, deliberatzailearen eta kritikoaren aldeko hainbat proposamenek (Diamond, 1997).

Demokrazia berritu beharra dagoela aldarrikatzen dute zenbaitek. Gauza publikoen etikan oinarritutako politikaren beharra du demokrazia berri horrek; norbanakoen eskubideak eta besteekiko betebeharrak aldarrikatzeko eremu pribilegiatuarena. Horrez gain, moraltasun jakin bat behar da gizarte- eta hezkuntza-erakundeen xedeak egiazki betetzeko eta era horretako moraliterik ez duten profesionalak daude erakundee-tako hainbat esferatan. Beste esfera batzuk, halaber, subjektu pasiboz, kontsumistaz, eta insolidarioez josita daude.

Esfera horien lekuan, beste batzuk egon daitezke. Zenbait herritar, eskubideak eskatu eta aldarrikatzeaz gain, eskubideak hausten diren egoerekin kritikoak dira eta parte-hartzearen, deliberazioaren, elkarriketaren nahiz betebeharren bidez aldatzen dituzte egoera horiek. Era horretako herritar aktiboez betetako erakundeak irudika eta sor ditzakegu.



Hugh Hecho (2010:133), adibidez, norabide horretan dabil. Haren iritziz, “erakundee-tan pentsatze hutsetik harago joan behar dugu, eta erakunde-balioen esparruko eragile moral moduan pentsatzen hasi”. Zenbait gizarte-erakunderekin -ikastetxee-kin, esaterako- mesfidati eta kritiko izan behar dugu, ez baitituzte beren xedeak egoki betetzen. Erakundeek gauza askotan kale egin diete pertsoneri; eta pertsonak, beren aldetik, beste horrenbestetan egin diete kale erakundeei. Arrazoibide horretatik, herritarrentzako mezu argiak sortzen dira. Garrantzi kultural eta sozial handia duen erakundea da hezkuntza publikoa. Beraz, ikasleen hezkuntza eta hezkuntza publikoa hobetzeko asmoz ikasleekin elkarlanean eta aktiboki lan egitea ona da. Ikastetxeekin elkarlanean aritzean, herritarrek erakutsiko dute justiziaren eta demokraziaren balioekin konpromisoa hartua dutela, baita aktiboak eta ardurakideak direla ere.

Azken batean, hezkuntza kolokan badago (ez dela gutxi) kolokan izango dira, baita ere, demokraziaren kalitatea eta herritartasuna, hezkuntzak ematen baitie indarra. Esan gabe doa, herritarrei ez ezik, ikastetxeei eta irakasleei ere zuzenduta dagoela goiko mezu hori. Irakasleen profesionaltasunari buruz hausnarketa egin beharra dagoela adierazi dute hainbat autorek -Hargreaves, esaterako (2000)-. Irakasleek prest egon behar dute herritarrekin, familiekin eta komunitatearekin (hainbat eragile eta gertuko gizarte-zerbitzuekin) elkarlanean aritzeko, hezkuntza babesteko eta hobetzeko gizarte-mugimendua sortzeko ahal izateko.

Gizarte- eta eskola-aliantza berriak sortzea ez da sail erraza. Arriskuan zer dagoen kontuan izanik, hobe dugu goian aipatutako arrazoi horiek eta garrantzi handiko beste batzuk goian hartzea, eta gauzatutako zenbait proiektu iradokitzaile aztertzea.

## 2. Eskolen, familien, eta komunitatearen arteko harremanetarako hainbat proiektu

Proposamenaren esparru teorikoa ezarri ondoren, hizpide dugun eremuan gauzatzen ari diren hainbat proiektu aurkeztuko ditugu. Ikastetxe eta irakasleek proiektu horiek kontuan har ditzatela nahi dugu, eta baliagarri gerta ote dakizkiekeen balioets dezatela. Hiru ohar:

- a) Jakin badakigu hainbat ikastetxe eta irakasle zenbait jarduera eta proiektu interresgarri gauzatzen ari direla, nahiz eta horietako batzuk jendarteratu ez diren.
- b) Kontuan izan behar dugu beheko proiektu praktikoak testuinguru, premia, eta aukera jakin batzuen arabera gauzatu direla, eta inguruabar horiek guztiak kontuan izan behar ditugula proiektuak interpretatzeko eta balioesteko orduan.
- c) Ikastetxeen, familien eta komunitatearen artean proposatutako aliantzak sakonera eta zabalera askotakoak izan daitezke. Era askotakoak izan daitezke, baita ere, eragileen eta eskola- nahiz gizarte-mailen arteko aliantzak, eta esku-hartze nahiz ardurakidetzaren eremuko lorpenak.

## 2.1. Atlántida proiektua. Ikastetxe demokratikoen sarea eraikiz

Espainiako estatuan sortu zen Atlantida proiektua, 80ko hamarkadan. Hainbat profesionalak (hezkuntzako hainbat fase eta sektoreetakoak), familiak, guraso-elkartek, auzoen elkartek eta udalerrik osatutako talde anitzaren ekimenez sortu zen. Proiektu horren bidez, hezkuntzako hainbat eragileren parte-hartzea sustatu nahi zen, hezkuntza demokratikoan aurrera egin ahal izateko. Sortu zenetik, ibilian sortutako arazo zehatzak abiapuntutzat hartuta, ikastetxean irakasleak trebatzeko laguntza eskaini eta hezkuntza-sistemako hainbat zerbitzuri aholkuak ematen dizkie goian aipatutako talde horrek. Gutxika-gutxika, eskola-kultura demokratikoki berreraiki dute ikastetxeek, familiak eta komunitateek, ondoko lau helburu hauei eutsiz:

- Hobekuntza-prozesuen bidez, guztiontzako ikastetxe onak sortzea.
- Ikastetxeetako bizikidetzaren hobetzea.
- Herritartasun aktiboa eta ardurazkoa sortzeko hezkuntza erabiltzea.
- Oinarrizko gaitasunak lantzea. Herritarrentzat ezinbestekoak diren ikasketak lantzea eta guztiz garatu behar dituzte ikastetxe eta curriculum demokratikoak.

Gauzatu dituen proiektuak nahikoa argigarriak izan direnez, gaur egun, ikastetxe-familia-komunitatea hirukoak izan duen aldaketaren ardatz moduan har daiteke goian aipatutako talde hori. Talde horrek bi proiektu egin ditu berriki. Proiektu horietako baten asmoa *herritartasun-batzordeak* sortzea izan da. Ikastetxeak, familiak eta gizarte zerbitzuak izango dira batzorde horietako kide. Horiek guztiak, administrazioekin elkarlanean, auzoetako, herrietako eta eskualdeetako hezkuntza, gizarte eta ekonomia garatzeko eta dinamizatze proiektuak diseinatuko dituzte eta, horretarako, hainbat baliabide izango dituzte eskura. Bigarren proiektuaren helburua, aldiz, herritartasun-ikastetxe demokratikoen Atlantida sarea sortzea da. Autonomia erkidegoen artean dauden sareetan oinarrituko da Atlantida sarea. Horrela, ikastetxe demokratikoetako ohitura onak aplikatzearen bidez, hezkuntza-zerbitzu publikoak babesteko eta hobetzeko berrikuntza-plataforma sortuko da.

Hezkuntza-proiektua hezkuntza-komunitate demokratiko bihurtu nahi duten ikastetxe eta pertsonen ondoko hauek irakurtzea gomendatzen diegu: esparruko bi agiriak (*Bases teóricas para una Educación Democrática* eta *Bases metodológicas para una Educación Democrática*) eta [www.proyecto-atlantida.org](http://www.proyecto-atlantida.org) webgunean jasotako hainbat proiektu.

## 2.2. Ikasketa-komunitateak proiektua. Komunitate osoarekin ikasiz

Ikasketa-komunitateak proiektuaren bidez, ikastetxea eta haren ingurua sozialki nahiz kulturalki aldatu nahi dira. Desberdintasunaren kontrako demokratikoki borrokatze asmoz, egungo gizarteko pertsonen erronkei eta beharrei erantzun nahi die proiektuak. 70eko hamarkadan sortu zen, Espainiako estatuan, Bartzelonako Unibertsitateko Gizarte

eta Hezkuntza Ikerketako Zentroko lantaldea La Verneda-Sant Martí helduentzako zentroan egindako lanaren ondorioz. Ikastetxeetatik gertuko gizartea aztertzean datza proiektua.

Desberdintasunak egiazki ezabatu dituzten hainbat hezkuntza-proiektu gauzatu dira munduko hainbat lurraldetan. Ondoko hauetatik dator, zehazki, hizpide dugun proiektua sortzeko ideia: Yale Unibertsitateko *Eskola Garapenerako Programa*; Stanford Unibertsitateko *Eskola Bizkortzaileen Proiektua*; John Hopkins Unibertsitateko *Guztiontzako Arrakasta Programa*; eta *Elkarrizketan Oinarritutako Ikasketa Herri Hezkuntzan* izeneko proiektua, Paulo Freireren oinarritutakoa. CREA taldeak eta autonomia erkidegoetan sortutako taldeek lan handia egin dute azken urteotan. Autonomia erkidegoetan, esaterako, Haur Hezkuntzako, Lehen Hezkuntzako eta Bigarren hezkuntzako 80 ikastetxe baino gehiago Ikasketa Komunitate bihurtu dira. Lantalde horien jardunari esker, ondoko hauek sortu dira:

- Ikastetxea transformatzeko eredu komuna. Haren osagairik azpimarragarrienak ondoko hauek dira: testuinguru bakoitzaren ezaugarriak, beharrak, eta erritmoak hautematea eta balioestea; komunitateko hainbat pertsona (senideak, gizarte-hezitzaileak, boluntarioak, irakasleez bestelako langileak, eta abar) elkarlanean aritu daitezela lortzea; eta laneko bost prozesu garatzea -sentsibilizazioa, erabakiak hartzea, itxaropenak, lehenitasunak zehaztea, eta plangintza-. Ikasleek ahalik eta gehien ikas dezaten eta elkarrekin demokratikoki bizitzen ikas dezaten, hezkuntza komunitateko kide bakoitzak bere harri-koskorra ekarri behar du. Hori egitean, gainera, arreta berezia jarri behar zaie laguntzarik gehien behar duten taldeei, subjektuei eta testuinguruei.
- Ikasketa-estrategien arteko harreman sistematizatua (Elkarrizketa bidezko Ikasketa; Talde elkarreragileak; Ikasketa-kontratuak; Boluntarioak; Ikaste-denbora handitzea; Senideak trebatzea; Gatazkak prebenitzeko ereduak, elkarrizketan oinarritutakoa; Literaturari buruzko solasaldiak). Irakasle-ikasle-eduki hirukitiki kanpoko elkarrekintzak eta lan-metodologiak sustatzearen eraginez eta ikasleen dibertsitatea artatzeko irudimenezko moduez baliatuz, hezkuntza inklusibo eraginkorra garatu nahi duten ikastetxe askotan aplikatzen ari dira, gutxika-gutxika, estrategia horiek.
- Ikastetxeen komunitate fisiko eta birtuala. Estatuan (Txile eta Brasil) nahiz Estatu-kanpo sortutako ikastetxeen proiektuak oinarri harturik, proiektua jendarteratu, beste proiektu batzuekin alderatu, eta hobetu egiten da. Hezkuntza-komunitatearen eta, bereziki, familien laguntzaz, ikasketa-komunitate bihurtu daiteke ikastetxea. Prozesua zertan datzan eta prozesu horri nola ekin dakioken jakin nahi duten guztiek lehen aipatutako ikastetxeen komunitate horren webgunera jo dezakete ([www.utopiadream.info](http://www.utopiadream.info)).

### 2.3. Hiri hezitzaileak

1990. urtean sortu zen Hiri hezitzaileak proiektua, Bartzelonan egindako Nazioarteko I. Biltzarren ondorioz. Hainbat hiritako tokiko gobernuek bildu ziren, ondoko helburu komun honen pean: *“herriarren bizi-kalitatea hobetzeko asmoz, hainbat proiektu*

*eta ekintzatan batera lan egitea*". Hasierako mugimendu horrek aktiboki hartu zuen parte hiriaren erabileran eta eboluzioan. Hortaz, bilera hartatik lau urte igaro ondoren Bolognan onartutako esparru-agiriarekin (hots, Hiri Hezitzaileen Agiriarekin) bat etorri, Nazioarteko Elkarte bihurtu zen hizpide dugun mugimendua. Orduetik hona, mundu osoko lauhun hiri baino gehiago bildu dira sarean. Hiri horietako gehienak, hain zuzen, Europan kokaturik daude.

Hiriok, besteak beste, hiri hezitzaileen paradigma berria gauzatzen saiatzen ari dira. Paradigma horrek, bidenabar, oinarrizko hiru ideia aintzatestatetik sortu da. Bat: Familietatik eta ikastetxeetatik harago doa hezkuntza-ekintza. Bi: Hiria, berez, herritar guztientzako hezkuntza-iturri da hainbat alorretan. Hiru: Askotan, herritar gehienek -bereziki beharrik handien dutenek- ez dituzte erabiltzen haien eskura jarritako zerbitzuak. Gainera, hiritartasun-kontzientzia kritiko ezaren eraginez, ez da hobetu zerbitzuon eskaintza. Aipatutako muga horiek gainditzeko asmoz sortu zen mintzagai dugun mugimendu hori. Herritarrentzako hiri hezitzaileak sortzeko erronka hartu du bere gain mugimenduak, eta jakin badaki bere proposamenek jokabideen nahiz bizikidetzaren gain ondorioak dituztela eta balioak, jakintzak nahiz trebetasunak sortzen dituztela.

Horiek horrela, hainbat proiektu egin daitezela sustatzen dute, eta herritar guztiei dagozkien hainbat alorretako eragile -herri-administrazioetako departamentu guztiak, administrazioak eta herritarrek- horietan parte har dezatela sustatu. Zeharkakotasuna eta koordinazioa jardueren ardatz nagusiak dira eta, ondorioz, garrantzi handia eman zaie. Horrez gain, hezkuntza bizitza osoan gauzatzen den prozesua dela adierazi zen.

Hiri hezitzaile kontzeptua era askotan garatu eta zehaztu da; zenbat hiri, hainbat modu. Historia, kokalekua, berezitasunak eta proiektu politikoa bata ala beste izan, erritmo eta inplikazio-maila desberdinak izango dituzte hiriek. Hogei urte dira goian aipatutako mugimendua existitzen dela. Denbora-tarte horretan, hiri desberdinetako toki-agintariak harremanean izan dira, eta komunitateetan gauzatutako jardueren berri eman diote elkarri. Horrez gain, ekintzarako eta gogoetarako sinergiak sortu dira; proiektua garatzen jarraitzeko bide ematen duten bi plataforma. Lehenengo sinergia, egindako 11 biltzarren fruitu da.

Aurkeztutako agirietan hauteman dezakezue haren arrastoa. Bigarrena, aldiz, Dokumentuen Nazioarteko Bankua (BIDCE) sortzean datza. elkarren osagarri diren bi datu basez osaturiko banku horretan, balio handiko proiektuak eta agiriak bildu dira, jorratutako hainbat gairen ingurukoak horiek ere.

Arazakeriaren eta xenofobiaren kontrako ekintzak; Kirola, gizarteratze-tresna; Esparru publikoen kudeaketa parte-hartzailea; Gazteen tokia hiri hezitzaileetan; Hiri hezitzaileak, klima-aldaketa bizkortzearen kontra; Inklusio digitala: IKTak guztion eskura; Prestakuntza bizitzan barrena; Bizikidetzeta, lankidetzeta eta bakea; Aisialdi hezitzailea; Immigrazioa: aukera eta erronka; Osasuna sustatzea.

## 2.4. Ikasketa-Zerbitzua. Komunitateari zerbitzu bat eskaintzearen bidez, herritar onak izaten ikastea

Azken hamarkadan, hezkuntza-metodologia berezi bat hasi da garatzen Espainiako estatuan. Hainbat izen hartu ditu metodologia horrek: “zerbitzu bidezko ikasketa”, “ikasketa-zerbitzua” eta “ikasketa eta zerbitzu solidarioa”. Era batera edo bestera deitu, funtsean oinarri bakarra du: *ondo koordinatutako proiektu bakar batean uz-tartzea ikasketa-prozesuak eta komunitatearen mesederako zerbitzuak. Proiektu horietan parte hartzen dutenek ingurukoen beharrak asetzen ahalegintzen dira, in-gurunea hobetzeko eta, bide batez, bizipen horretatik zerbitzu ikasteko* (Puig eta Pa-los, 2006). Elkarrengandik oso urrun dauden testuinguru kulturaletan, pedagogia ak-tibo ezagunak garatu dira hainbat hamarkadatan. Pedagogia horiek oinarri harturik, mintzagai dugun filosofia eta metodologiak garrantzi handiko hiru ezaugarri ditu. Az-ken horiei esker, banaka lan egitearen kulturaren lekuan, sarean lan egitearen nozioa erabiltzen dute ikastetxeek. Hizpide dugun metodologiaren hiru ezaugarri nagusiak ondoko hauek dira:

- Aspaldi ezagutzen ditugun bi elementu berritzaile hauek proiektu berean bate-ratzea: esperientzia oinarritutako ikasketa eta komunitatearen mesederako zerbitzua.
- Proposamenaren azken xedea: hezkuntza hobetzea, ikasleak herritar onak izan daitezten. Gizarte demokratikoko balioak eta gaitasunak ondo ikasi eta garatu ahal izateko, hainbat esperientzia bizi behar dituzte herritarrek. Bizipen horietan, ala-baina, beste pertsonekin nahiz komunitatearekin lotutako eta konprometitutako gizalegezko subjektu bezala pentsatu eta jardun behar dute herritarrek. Horixe aurre-suposatu du hizpide dugun metodologiak. Herritarrek jokabide hori izan dezaten, ingurunearen eta komunitatearen egitekoa aldatu beharra dago: esko-la jarduerak gauzatzen diren leku hutsa izateari utzi eta hezkuntzaren hartzaile nahiz hezkuntza-eragile bihurtu behar dira.
- Beharrezkotzat jotzen da, baita ere, egin daitezkeen aliantza guztiak gauzatzea hainbat gizarte eragileren artean (GKD, udala, auzoko gizarte- nahiz hezkuntza-erakunde, fundazio, organizazio, herri-administrazio eta komunitateko enpresa pribatu). Proiektu bateratuak gauzatu behar dira, batetik, programetan eta hez-kuntza-mailetan parte hartzen dutenak (ikasleak artean) prestatzeko eta, beste-tik, ondoko balio hauek lantzeko: parte-hartzea, talde bateko kide izatearen senti-pena eta gizartearen nahiz komunitatearen arteko kohesioa. Arestian aipatutako eragile horiek guztiak artean izan behar dira era horretako proiektu bateratuak ga-ratu eta diseinatzen direnean.

Gai horri buruzko informazio asko dago agiri teorikoetan, gauzatutako proiektuetan nahiz gida praktikoetan. Horiek guztiak doan kontsulta daitezke metodologia hori ga-ratu duten nazioarteko sareen webgune eta atarietan. Horietan azpimarragarrienak: AEB: NYLC; CBK Associates, Kanada: Service Learning. Aprendre en s’engageant; Lati-noamerika: Red Iberoamericana de Aprendizaje Servicio, Fundación SES, Tecnológico de Monterrey; Holanda: Movisie.

Gurean, “hiritartasunaren” oinarrizko beharrak ongizate estatuak asetzen dituzenez, ikaste- eta zerbitzate-proiektu gehienetan beste era bateko zerbitzuak eskaintzen dira, hala nola: prestakuntzarako laguntza, gertuko laguntza, belaunaldien arteko harremanak, ingurumena, kultur dinamizazioa, kultur ondarea, elkartasuna eta kooperazioa, osasuna, hedabideak, eta abar. Horiek horrela, darabilgun metodologia hori garatzen ari diren bi zentro daude gure herrialdean: Katalunian: Centre Promotor d'Aprenentatge Servei, eta Euskal Autonomia Erkidegoan: Zerbikas.

## 2.5. Amanda proiektua. Komunitate-hezkuntzarako plataforma

Arestian aipatutako proiektu horien estrategia praktikoak nahiz filosofiak egiazki elkarren osagarri eta, are, bateragarri izan daitezkeela erakusten du Amanda proiektuak. Ondoko hauek guztiak bateratu dira proiektuen proiektu horretan: hezkuntza demokratikoaren balioak, ikasketa-komunitate baten eskarmentua, eta ikaste- nahiz zerbitzate- proiektuak. Horrez gain, hiri hezitzaileko hiri batean gauzatu da mintzagai dugun proiektua. Amanda proiektuaren webgunean ([www.amanda.elkartek.net](http://www.amanda.elkartek.net)), bidena-bar, ondoko hau jaso da.

“Ramón Bajo Lehen Hezkuntzako Ikastetxearen (LHI) inguruan sortu da Amanda plataforma. Elkarrizketaren eta adostasunaren bidez, hainbat pertsona eta proiektu besarkatzen ditu plataforma horrek. Ikastetxeko eta kaleko hainbat mailatan dihardu plataformak. Haren egiteko nagusia da parte-hartzaile guztien arduraren pertsona, arduraren soziala, burujabetza, eta taldearen barruko autonomia sustatzea. Amanda plataformaren proiekturik adierazgarrienak hauek dira: Saregune proiektua -Gasteizko alde zaharra sozialki dinamizatzeko asmoz, teknologiak aske eta doan erabil daitezela sustatzeko proiektua-; El Campillo gizarte-etxeko oinarrizko gizarte-zerbitzuko ordezkariak; dantzaren bidez, hainbat kulturetako emakumeak elkarrekin aritzeko proiektua -Campillo kultur eta kirol elkarte-; Ramón Bajo ikastetxeko eskolaz kanpoko kirol jarduerak; Garapenerako Hezkuntzaren alorreko hainbat prestakuntza-ekintza -Hegoa-; estereotipoak eta aurreiritziak ezabatzeko asmoz, teknologia berriak eta kultura-artekotasuna lantzen dituen taldea -Topaketa-; eta kooperazio-proiektuetan praktikak egiteko programa -EHU-. Bestetik, auzoko nahiz Gasteizko beste ikastetxe batzuetako kultur taldeetako pertsonak hurbiltzeko eta horiek gera daitezela lortzeko lan-dinamika ezarri nahi du Amanda plataformak; horixe egungo bere erronketako bat”<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> ¿Qué es Amanda? [www.amanda.elkartek.net/2007/04/25/%C2%BFque-es-amanda/](http://www.amanda.elkartek.net/2007/04/25/%C2%BFque-es-amanda/) (2011-1-14an kontsultatuta).

### 3. Proiektuak egiteko, gauzatzeko eta ebaluatzeko argibideak

#### 3.1. Hasierako oharra. Hainbat jarduera-printzipio

Ikastetxeen, familien eta komunitatearen arteko aliantzak hobetzea xede duten proiektuak oso konplexuak dira, eta testuinguru jakin batean kokatu behar ditugu. Horregatik, era horretako proiektuak egiteko eta garatzeko prozesua ezin da arautu. Aliantza horien zioak kontuan hartzeaz eta hizpide dugun alorrean gauzatutako hainbat proiekturi buruzko gogoeta egiteaz gain, ondoko alderdi hauek baldintzatuko dute gure jomuga: ikastetxe eta ingurune bakoitzaren azterketa eta hari buruzko gogoeta; zer neurritan ulertuko eta premiatuko duten auzia artean diren eragileek; eta gai interesgarriak nahiz egoki diren jarduerak zehaztea eta horiekin konpromisoa hartzea.

Lerro hauen azpian, hainbat printzipio proposatuko ditugu. Horiek kontuan hartzea, horiei buruzko gogoeta egitea, eta horiei buruzko erabakiak hartzea komenigarria litzateke hizpide dugun gaiari buruzko hobekuntza-proiektuak egitean.

Lehen aipatutako proiektu horiek sortzeko, egoera edota arazo bereziak aztertu, interpretatu eta balioetsi behar dira. Horrez gain, bi aldeek hartu eta adostu beharko dituzte erabakiak. Horrenbestez, aurrez zehaztutako hainbat pausu jarraitzea baino, hobe dugu zenbait printzipio kontuan hartu. Lerro hauen azpian jasotako printzipioak kapituluaz azaldukoarekin bat datozela deritzogu. Printzipio bakoitzari buruzko azalpen txiki bat baino ez dugu eman, eta gauza daitezkeen jardueren edo gaien zerrenda jaso dugu adibide gisa.

##### 3.1.1. Bi noranzkoko informazioa, elkar ulertzea eta komunitate-elkarrizketa

Aliantza sortu, eta haren mugak nahiz izatasuna zehaztu aurretik, garrantzi handiko auziei buruzko informazioa bidali beharko diote aldeek elkarri. Aldeok, ziur aski, elkar ulertzea sustatu eta erraztu nahi izango dute, bai eta ikastetxeen, familien, eta komunitatearen arteko elkarrizketarako baldintza egokiak sortu ere. Xede hori betetzeko asmoz, ondoko jarduera hauek egin ditzakete:

- Ikastetxeko gorabeherei eta ikasleei buruzko informazioa emateko bideak zaintzea eta hobetzea. Informazio hori aberats eta garrantzitsu bihurtzea; urrutikoa beharrez (aldizkariak, telefonoa, eta abar), aurrez aurrekoa. Ikastetxeen mundutik urrunen dauden familientzako neurriak hartzea.
- Familientzako arreta-denborak malgutzeko eta harmonizatzea. Komunitateko, auzoko edota udalerriko beste kide batzuk hartzeko egoki diren bideak irekitzea.
- Gai interesgarriei buruzko informazio- eta sentiberatze-kanpainak egitea, kanpaina horiek komunitateari zuzentzea, komunitateko topaguneak nahiz komunikatzeko bideez baliatuz.

- Ikasleen nahiz familien gizarte- eta familia-baldintzak zein diren jakitea eta horiek balioestea, laguntzarik gehien behar dutenen kontrako jarrerak eta ohiturak saihestea.
- Ikastetxeko antolakuntza-politikak nahiz politika pedagogikoak ulerkorrak izatea; politika horiei buruz ikasleek, familiek eta komunitateko beste kide batzuek zer iritziz duten jakitea; eta eragile horiek politiketan egoki parte har dezatela ahalbidetzea.
- Enprekin, gizarte-zerbitzuekin, udal-zerbitzuekin nahiz auzoko zerbitzuekin harremanean egoteko eta horiekin informazioa elkartrukatzeko bide erregularrak ezartzea.
- Ikasleek ikastetxean duten parte-hartzea eta inplikazioa hobetzea.

### **3.1.2. Azterketarako, prestakuntzarako eta jarduerak ituntzeko esparruak sortzea, gai interesgarriak lantzeko asmoz**

Aliantzak sortzerakoan, bada kontuan izan behar dugun beste printzipio bat: gai interesgarriak herritarren jakinean jartzea. Hori eginez gero, ondoko hauek lortuko ditugu: herritar guztiek auzia ulertzea; gai batzuei edo besteei buruzko proiektuak sortzea; baliabideak eta gaitasunak lantzea edota horiek eskura edukitzea; haiei buruz informazioa emandako, onartutako edota hitzartutako jarduerak nahiz estrategiak garatzea. Horretarako, aldez aurretik dauzkagun denborak nahiz eremuak erabili edo egoki direnak sortu beharko ditugu. Hona hemen printzipio hori lantzeko hainbat iradokizun:

- Ikastetxeari buruzko datuen, ikastetxeko proiektuen, hezkuntza-norabideen, jarduera-ildoen, eta ikasleen eskola-eremutako guztien berri ematea familiei nahiz komunitateari.
- Hainbat gai aztertzea, hala nola, eskolara huts egitea, eskola-porrota, ikastetxeko bizikidetzak, eta ingurunea.
- Irakasleei, ikasleei, familiei, eta komunitateari entzuteko eremuak sortzea.
- Nazioan, eskualdean, udalerrian, eta auzoan hezkuntza-administrazioarekin lotura duten beste gai interesgarriak buruz eztabaidatzea, adibidez, martxan diren hezkuntza-erreformei buruz.
- Informazioa biltzea ikastetxearen, familien, komunitatearen (enpresen, elkarten, GKEen, sareen, eta abarren), eta udal- edota gizarte-zerbitzuen gaitasunari nahiz baliabideei buruz, eta horiek ondoen koordinatzeko moduari buruz.



- Familiak, irakasleak, eta komunitateko beste kide batzuk (boluntarioak, esaterako) trebatzea, lehen baino hobeto uler eta parte har dezaten proiektuetan -gizarte- nahiz eskola-aliantzak hobetzea xede duten proiektuetan bereziki.
- Ekintzak eta estrategiak aztertzea, ikastetxeen, familien eta komunitatearen arteko harremanak ahalik eta inklusiboen izan daitezen. Estrategiak, bidenabar, baliagarriak izan behar dira ikastetxeko organoetako ordezkariak, benetako parte-hartzea, eta antolakuntza-funtzionamendua nahiz funtzionamendu pedagogikoa suspertzeko.
- Partaidetza-batzordeak sortzea, proiektu bateratuak egiteko.
- Familiak elkar laguntzeko sareak sortzea (adibidez, immigrante-familiak hartzeko); ate irekien eguna egitea; komunitatea koordinatzea, eskolako eta ingurunekeo gaietara buruz aldarriak egiteko.

### **3.1.3. Proiektuak martxan jartzeko orduan parte hartzea eta, hori egitean, ardura egoki nahiz itunduak hartzea**

Jarduera-analisietan, jarduera-proposamenetan, eta proposamen horiek garatzeko orduan, familien eta komunitatearen hiritartasun aktiboa nabarmendu beharra dago. Eskolak, halaber, beste eragile batzuk babestu behar ditu, haien parte-hartzea benetako izan dadila zaindu, eta eragile horiek haren eginkizunetan parte hartzea ahalbidetu. Hezkuntzan, beraz, era askotan parte har daitezke eta, proiektuak martxan jartzeari dagokionez, konpromiso batzuk ala beste har daitezke. Hona hemen hezkuntzan parte hartzeko hainbat modu:

- Familiek eta komunitateak ikastetxean gauzatutako hainbat kultura-jarduera eta gaitan parte hartzea, adibidez: ingurumenari edo kultura artekotasunari buruzko kultur asteetan, kirol-jardueretan, eta aisialdiko jardueretan.
- Betebeharretan laguntzeko, zailtasun handiak dituzten ikasleei laguntzeko, eskolara huts egiteen eta eskola-porrotaren kontrako neurriak ezartzeko eskoladiboretan familiek eta komunitateak parte hartzea.
- Familiek eta komunitateak ikastetxeetan duten parte-hartzea are eraginkorragoa eta hobea bihurtuko duten atazak eta jarduerak gauzatzea.
- Familiei eta komunitateko beste kide batzuei parte hartzen uztea egokitzat jotzen diren itundutako programa eta ikasgeletan, azken horiek eta irakaskuntza garatzeko asmoz.
- Ikasleek enpresetan, zerbitzuetan eta ingurunekeo nahiz komunitateko eginkizunetan nahiz bestelako gaitan praktikak egin ditzatela sustatzea, zerbitzu bat eskaintzearen bidez ikasleek zerbait ikas dezaten.

### 3.1.4. Ikasleek parte hartzea

Escola- eta gizarte-aliantez bi helburu nagusi dituzte: batetik, hezkuntza eta ikasle guztien ikasketa hobetzea eta, bestetik, eginkizunetan, jardueretan eta proiektuetan ikasleek aktiboki parte har dezatela. Haiei dagozkien interes orokorreko gaietan besteei laguntza eskaintzearen bidez, ikasleek eraginkortasunez eta modu kontsekuentean ikas dezakete. Badira ideiak azaltze hutsarekin ikasten ez diren hainbat gai. Gai horiek ulertzeko, hainbat esperientzia biziak eta besteekin harremanean egotea ezinbestekoa da. Ondoko ikaskizun hauei buruz ari gara: nor bere ikasketa eraikitze ardurak hartzea; gure esku dagoen guztian besteei laguntzea; gizarte-sena; eta jokabide demokratikoak. Alderdi horiek lantzeko, besteak beste, ondoko hauek egin ditzakegu:

- Ikastetxean ikasleak ordezkatzeko moduak berraztertzea eta hobetzea -ahal den neurrian-. Ikasleen ordezkariak are handiagoa, garrantzitsuagoa eta eraginkorra izan behar da. Ordezkaritza horrek, bidenabar, baliagarria izan behar du ikasleek beren eskubideak babes ditzaten eta betebeharrak beren gain har ditzaten.
- Gatazkak ebazteko bitartekotza-dispositiboetan eta irakaskuntzarekin zein ikasketarekin lotura duten beste gai interesgarri batzuetan parte hartzea.
- Berdinkideen arteko tutoretzak antolatzean eta garatzean parte hartzea, eta zailtasunik gehien duten ikasleei laguntzea.
- Zerbitzu bidezko ikasketaren alorreko jarduerak antolatzean ikasleek aktiboki parte hartzea. Hori eginez gero, hainbat gauza lor ditzakegu: ikasleek jarduera horiek ulertzea; ikasleen garapenaren gain jarduera horiek eragina izatea; ikasleen ikaste-prozesu intelektual zein pertsonalak eraginkortasunez suspertzea; eta ikasleek jakitea zer eskatzen duen eta zer dakarren berekin hiritartasun aktiboak.

### 3.2. Proiektuak egiteko, gauzatzeko eta ebaluatze eskema

Formaren aldetik, ikastetxean gauzatu ohi diren beste proiektuen antzera egin, gauzatu eta ebaluatu behar dira hezkuntza-aliantez berriak sortzeko eta daudenak berrikusteko proiektuak. Aliantez inguruko proiektuak besteak baino konplexuagoak izango dira, ziur aski. Azken batean, ikastetxeak eta irakasleak ez ezik, familiak eta komunitateko beste kide batzuk ere sartu behar baitira artean. Besteak baino konplexuagoak izango dira, baita ere, mintzagai dugun alorrean gertatzen diren gauza askori aurre egin behar zaielako parte-hartze, hausnarketa, elkarrizketa eta ardurak birbanatzea printzipioak egoki gauzatu ahal izateko. Arestian aipatu bezala, erabakiak hartzeko printzipioen eta bete nahi diren asmoen arteko koherentzia bilatzean dago koska. Hori dela eta, jarraian azalduko ditugun prozesuak ez dira nahitaez aplikatzekoak, eta egoki den hurrenkeran gauza daitezke. Hau da, jorratu beharreko gaiak, gauzatu beharreko prozesuak, eta prozesuen hurrenkera egokia zein diren zehazteko orduan, kasuan kasuko testuingurua, historia, eta premiak hauteman eta diagnostikatu beharko ditugu. Jarraian, bost prozesu-proposamen eta horien erabakiak jaso ditugu.

### **3.2.1. Aurrea hartuko eta nolabaiteko aitzindaritza bere gain izango duen talde txikia osatzea**

Eskola- eta gizarte-aliantza berriak sortzeko, lehenik, ikastetxeen, familien eta komunitatearen arteko harremanak aztertu behar ditugu. Ondoren, harreman horiek berrikusi eta, egoki nahiz premiazko izanez gero, horiek berrantolatu beharko genituzke. Hori egitean, gertakarien inertzia eta logikak eten ditzakegu. Aldeen ordezkarietz osatutako talde txikia eratzea gomendagarria eta beharrezkoa da.

Hartan ordezkaturik egon behar dira: zuzendaritza-taldea, irakasleak, ikasleak, familiak, eta komunitateko kideak. Talde horrek hainbat ardurak izango ditu, besteak beste: lan-eremua hasiera batez argitzea; arazoak edo beharrak hautematea; eta gaiak, helburuak nahiz lan-estrategiak proposatzea. Talde aitzindari eta parte-hartzaile horrek garrantzi handiko hainbat gai jorratu beharko ditu, adibidez, hasieran landuko diren gaiak balioetsi eta gai horiei buruzko beren iritzia emango duten pertsonak artean sartu.

Aldaketarako prozesuak eta ekimenak sortzeko eta jendarteratzeko unea funtsezkoa izan ohi da, batetik, zer egin eta zer lortu nahi den erabakitzeke eta, bestetik, artean diren subjektu eta instantzia guztiek egoki parte har dezatela lortzeko. (Fullan, 2002). Gizarte- eta eskola-aliantzak hobetzeko kontuzko aldaketak egin behar dira. Hori dela eta, besteak beste, garatu nahi diren proiektuak sortzeko unea zaindu beharra dago.

### **3.2.2. Gaiaren egoera aztertzea, are jende gehiagok bere iritzia eman, eta herritarrek gaia uler dezatela lortzea**

Jakin badakigunez, iragana nahiz oraina zehaztasun handiz ezagutu behar ditugu garrantzi handiko proiektu guztien oraina eta geroa ziurtatzeko. Gertatzen ari dena ulertzearen eta aztertzearen bidez, premiazkoasunez planteatu behar dira proiektuak, egoki diren aldaketak egin eta aldaketa horiek egiteko beharrezkoak diren indarrak mugitu ahal izateko.

Hori lortzeko, besteak beste, gaiaren egoerari buruz are iritzi gehiago bil ditzakegu (irakasleen, ikasleen, familien eta komunitatearen ustea ezagutu, galdera-sorten edo bestelako baliabideen bitartez). Talde aitzindariak proposatutako gai orokorren inguruko galderak egin ditzakegu. Horrez gain, gai berriei buruzko itaunak proposa ditzakete beste pertsona edo talde batzuek.

Bildutako datu guztiak aztertu eta pertsona oroien esku jartzen baditugu komunitateko elkarriketa, elkar-ulertzea eta informazioa sustatuko dugu. Datuak aztertzeak, halaber, ondoko hauetarako bide emango du: gaiak balioesteko eta lehenesteko; epe labur, er-tain nahiz luzerako lan-agenda ezartzeko; eta etorkizunean zer ekintza gauzatu erabakitzeko lagungarri izan daitekeen jakintza sortzeko. Ez litzateke harritzekoa, beraz, era askotako adostasunak eta gatazkak suertatzea. Aurre egin beharko diegu horiei guztiei. Bat gatozen alderdiei buruz hitz egitea eta horiek ulertzea egoki litzateke; azalekoak edo sinbolikoak izan beharrean, egiazkoak izan behar baitira adostasunak. Bestetik, normala -eta are desiragarria- da desadostasunak eta lehentasun-gatazkak

egotea (benetako parte-hartzea eta elkarrizketa bideratzeko abagune aparta bailitzateke). Horrelakorik gertatuz gero, lanerako eremu partekatutak eta suerta daitezkeen ondorio kaltegarriak gainditzeko estrategiak sortu beharko ditugu denon artean.

Eskola- eta komunitate-testuinguruaren azterketa, bidenabar, ikastetxeetako eta horien inguruneko alderdi garrantzitsuak hautemateko diseina daiteke. Horrela izanez gero, garrantzi handiko informazioa lor dezakegu.

Hariari tenk, ondoko bi aukera hauek bururatu zaizkigu bat-batean. Bat: ikastetxeari, familiei eta komunitateari buruz ikastetxeek dauzkaten datu-baseak hobetzea. Luzetarako ikuspegia izan behar dute eragile batzuek zein besteek, gaien etorkizunari buruz hausnarketa egiteko. Beraz, unean uneko egoera ulertzeko baliagarri izateaz gain, etorkizunerako ikuspegi hori finkatzeko baliagarria izango da datu-basea hobetzea. Bi: Ikastetxearen eta komunitatearen testuinguruari buruzko datu aberatsak eta gertukoak edukitzea. Ikerketa-proiektuetan datu horiek aztertzearen bidez, hainbat ikasgaitan -faseetako curriculumaren ia ikasgai guztietan, egia esan- ikasitakoa errealitatearekin lotu ahal izango dute ikasleek, eta sortutako prozesuetako protagonista izan daitezke.

### **3.2.3. Gaitasunak eta baliabideak dokumentatzea, baliabide egokiak bilatzea, eta beharrezko gaitasunak sortzea**

Hemen edo, kasu bakoitzaren arabera, egokien deritzon lekuan egon daiteke prozesu hori. Ikastetxean eta komunitatean eskura dauden baliabideak ageriko egitean eta horiei buruzko informazioa ematean datza. Baliabide hauei buruz ari gara: zenbait proiektu gauzatzeko beharrezkoak diren baliabide materialak ( ekipamendu informatikoa, liburutegiak, zerbitzuak eta abar); familien, auzo-elkarteen, aisialdi-elkarte edo -taldeen (mendi ibiliak, ondarea eta natura zaintzea, eta abar), enpresen, udal-zerbitzuen, GKEen eta, oro har, boluntario izan daitezkeen guztien trebetasunak, jakintzak eta denbora-baliabideak; eta abar.

Eskura ditugun baliabideen datu-basea edukitzea baliagarri izan daiteke: eskura ditugun baliabideak zer eratan erabiltzen diren aztertzeko; baliabideak lortzeko moduei buruz gogoeta egiteko; dauzkagun gaitasunak nabarmentzeko; beharrezkoak izan daitezkeen beste gaitasun batzuk sortzeko; lehen baino zerbitzu gehiago integratzeko; eta proiektuak ulertzeko nahiz proiektuetan parte hartzeko gaitasunak lantzeko prestakuntza-esparruak sortzeko.

### **3.2.4. Proiektua egitea eta martxan jartzea**

Era askotan egin daitezke aurreko prozesuetan sortutako edo lehenetsitako gaiak lantzeko proiektuak. Proiektu horiek diseinatzean, ondoko hauek egin beharko ditugu: gauzak ondo arrazoitzea; egin nahi dugun hori eta hura nola gauzatzeko dugun eragile guztiek egoki ulertu dutela ziurtatzea; mugak zein diren argi uztea eta horiek negoziatzea; hainbat estrategia aurreikustea eta egokien deritzoguna edo deritzogunak aukeratzea; eginbeharrak eta ardurak banatzea; aldeek eskura dituzten bitarteko eta gaitasunez baliatuz horiek lortu, egin eta hartu ahal izatea.

Ondo legoke aipatutako horiek guztiak idatziz jasoko bagenitu eta eragile guztiek erraz eskura dezaketen garrantzi handiko agiri soil batean bildu. Agiria, esaterako, eskolari eta komunitateari buruzko informazioa emateko kanalen bidez zabal dezakegu.

Proiektuak martxan jartzeko prozesua funtsezkoa da. Sarritan, proiektu bat martxan jartzean, ondoko hauek guztiak gertatu ohi dira: kontzientziatuko gara; jokoan diren gaiak lehen baino hobe ulertuko ditugu; era batean edo bestean hartuko dute parte aldeek; gaitasunak eta harremanak sendotuko dira, ziur aski; eta, zalantzarik gabe, proposatutako gaiak, bete nahi ditugun helburuak, eta ezarritako estrategiak probetxuzko gertatu diren ala ez ikusiko dugu.

Gizarte- eta eskola-denboretan beste era askotako eginbeharrak gauzatu behar dira dakigunez, hobe izango dugu direna baino zailago ez egitea gauzak. Gauza gutxi, beti goxo. Hala ere, proiektu bat balioetsi eta harekin konpromisoa hartu badugu, hari denbora eskaini beharko diogu, haren garapena jarraitu, gertakariei buruzko informazioa jaso, ondo egindakoa hauteman, eta arazoak gainditu. Hori guztia egiteko, ez dugu beste aukerarik egitea, aztertzea, hausnartzea eta erabaki egokiak hartzea baino.

### **3.2.5. Epe ertain eta luzera proiektua ebaluatzea**

Epe ertain eta luzera ebaluatu behar dira ikastetxeen, familien eta komunitatearen arteko aliantzak hobetzeko eta garatzeko proiektuak. Epe horiek aldeek zehaztu behar dituzte, noski. Ebaluazioak ez du konplikatua izan behar; aitzitik, jarduera publiko eta egingarria izan behar da. Haren bidez, beraz, ondoko hauek argitu behar dira: gertatutakoa, ondorioak eta eraginak, auziaren martxaren arrazoiak, eta etorkizunerako ikasitakoak.

Era horretako proiektuetan era askotako eragileek hartzen dute parte. Beraz, gauzatu-tako jarduerak ikastetxeetan, ikasleengan, familiengan eta komunitatean izandako eragina zehaztu ahal izateko, oinarrizko nahiz beharrezko informazioa bildu beharra dago. Proiektuak gai bati ala besteari buruzkoa izan, lortutako edota lortu ez diren emaitzak, ideiak, balioak, printzipioak eta estrategiak zer eratakoak izan diren zehaztu beharra dago beti. Printzipioei dagokienez, goian aipatutako horiek edota artean diren pertsonen ezarritakoak erabili beharko dira. Printzipio izan daitezke, besteak beste: informazioa hobetzea; komunitate-elkarrizketa eta elkar ulertzea; edota ikastetxeak, irakasleek, ikasleek, familiek, eta komunitateak parte hartzea.

Informazioa biltzeko, halaber, teknika nahiz metodologia sofistikatuetan oinarrituta ez dauden tresnak aukeratu behar ditugu, alde guztiek zorrotasunez erabili behar baitituzte. Informazioa sortzea, baliozkotzea, biltzea eta aztertzea aukera paregabea izan daiteke subjektuek -hots, irakasleek, ikasleek, eta komunitateko beste pertsona edo zerbitzu batzuek- parte har dezaten. Horrez gain, gauzatutako jardueren nahiz lortutako emaitzen berri eman behar dute zerbitzu publikoak eskaintzen dituzten proiektuek eta erakundeek.

Beraz, prozesua, ebaluazioaren emaitzak eta proiektuari buruz eskolan nahiz komunitatean eztabaidatutakoak jendarteratzearen bidez bi kolpe egin ditzakegu: batetik, erakunde horiek lortutako emaitzen berri eman eta, bestetik, herritarrei azaldu ikasketxeak, familiak, eta komunitatea nola aldatu diren eta nola aldatu behar diren.

Ibiltzeke dugun bidea, zalantzarik gabe, oztopoz josita dago. Errealismoaren argitara bidea ibiltzen duten horiek bermatuko dute datozen belaunaldiei oinordetzan utziko diegun hezkuntza.

## 4. Bibliografía

- Argibay, M.; Celorio, G.; Celorio, J.J. (2009): *Educación para la Ciudadanía Global. Debates y desafíos*. Bilbao, Hegoa.
- Arthur, J. (2000): *Schools and Community: The Communitarian Agenda*. London, Routledge.
- Balch González, C. eta beste (2010): *Community Organizing for Reform at Scale. Balancing Demand and Support*. Anneberg Institute for School Reform. VUE.
- Ball, S. eta Youdel, I. (2007): “Privatización encubierta en la educación pública”. V *Congreso Mundial Internacional de la Educación* (www.ei-ie.org).
- Bauman, Z. (2001): *La sociedad individualizada*. Cátedra. Madril.
- Bolívar, A. (2006): “Familia y escuela. Dos mundos llamados a trabajar en común”. *Revista de Educación*, 339. zk., urtarrila-apirila. 119-146 or.
- Bolívar, A. (2007): “Escuela y formación para la ciudadanía”. *Bordón*, 59(2-3). 153-174 or.
- Bolívar, A. eta López, L. (2009): “Las grandes cifras del fracaso y los riesgos de exclusión educativa”. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*. 13(3).
- Booth, T. (2005): “Keeping the Future Alive: putting inclusive values in action”. *FORUM*, 47 (2-3). 151-158 or.
- Cox Paterson, A. (2011): *Educational Partnerships. Connecting Schools, Families, and the Community*. London, Sage.
- Darling Hammond, L. (2001): *El derecho a la educación. Crear buenas escuelas para todos*. Ariel. Bartzelona.
- Diamond, C. (1997): “Repensar la sociedad civil”. *Revista Megapolítica*, 2(1). 1-13 or.
- Escudero, J.M. eta Martínez, B. (aldizkarietan): Educación inclusiva y cambio escolar, *Revista Iberoamericana de Educación*.
- Fernández Enguita, M. eta beste (2010): *Fracaso y abandono escolar en España*. “La Caixa” fundazioa. Bartzelona.
- Fullan, M. (2002): *Los nuevos significados del cambio educativo*. Octaedro. Bartzelona.
- Fundación Esplai (2007): *Documentos para el debate* (www.fundacionesplai.org).
- Gagnon, F. (2006): *La collaboration école, famille et communauté. La Prevention en Action*. Montreal, Quebec (www.santepub-mtl.qc.ca/).
- García, R. eta Gómez, J. (2009) (koord.): “Redes sociales, municipalidad y desarrollo educativo”. *Escuela monografikoak*. Ed. Praxis Wolters Kluwer. Madril.
- Gouvernement de Quebec (2005): *L'école communautaire. Rapport de l'équipe de travail*. Bibliothèque Nationale.

- González, M<sup>a</sup> T. (2010): “El alumno ante la escuela y su propio aprendizaje. Algunas líneas de investigación en torno al concepto de implicación”. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8(4). 10-31 or.
- Hargreaves, A. (2000): “Professional and parents: A social movement for educational change”, Bascia, N. eta Hargreaves, A. (eds): *The Sharp Edge of Educational Change*. London, Routledge.
- Hayes, D.; Mills, M.; Christie, P. eta Lingard, B. (2006): *Teachers and Schooling. Making a Difference*. Allen&Unwin. Australia.
- Hecho, H. (2010): *Pensar institucionalmente*. Paidós. Bartzelona.
- Martínez, B. (en prensa): “Luces y sombras de las medidas de atención a la diversidad en el camino de la inclusión educativa”. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*.
- Mederatta, K. eta beste (2009): *Building Partnership to Reinvent School Culture*. Annenberg Institute for School Reform.
- Mouffe, Ch. (1999): *El retorno de lo político. Comunidad, ciudadanía, pluralismo y democracia radical*. Paidós. Bartzelona.
- Nieto, S. (2006): *Razones del profesorado para seguir con entusiasmo*. Narcea. Madril.
- Oakes, J. eta Rogers, J. (2007): “Radical Change through Radical Means: Learning Power”, *Journal of Educational Change*, 8. 193-206 or.
- OECD (2007): *No More Failure: Ten Steps to Equity in Education* (www.oecd.org).
- PIIE (2001): *Proyecto Integral de Igualdad Educativa*. Argentina, Hezkuntza Ministerioa.
- Public Education Network (2003): *Communities at Work. Strategic Interventions for Community Change* (www.publiceducation.org).
- Puig, J.M. eta Palos, J. (2006): “Rasgos pedagógicos del aprendizaje-servicio”. *Cuadernos de Pedagogía*, 357. zk., 60-63. or.
- Raffo, C. eta beste (2009): Education and poverty: mapping the terrain and making the links to educational policy. *Intern. Journal of Inclusive Education*, 13(4). 34-358. or.
- Revilla, F. (2006): *Educación y ciudadanía. Valores para una sociedad democrática*. Biblioteca Nueva. Madril.
- Sandler, J. eta Mein, E. (2010): Popular Education Confronts Neoliberalism in Public Sphere, en Apple, M. (ed): *Global Crisis, Social Justice and Education*. Routledge. New York.
- Sarah, P. eta Haether, V. (2003): *Building and effective citizenry. Lessons learned from initiative in youth engagement* (www.aypf.org).
- Torres, M<sup>a</sup> T. (2001): *Comunidad de Aprendizaje. Repensando lo educativo desde el desarrollo local y desde el aprendizaje* (www.fronesis.org).



Unesco (2009): *La educación inclusiva. El camino hacia el futuro*. Geneva. Hezkuntzako Nazioarteko Bulegoa.

Vallespín, F. (2000): “La crisis del espacio público”. *Revista Española de Ciencia Política*, 3, urria. 77-95. or.

Viñao, A. (2010): *Acción social, participación y corresponsabilidad: tres modelos de relaciones escuela familia (Siglos XX y XXI)*. Estatuko Eskola Kontseilua (jakinarazpen pertsonala).

## Web-guneak

Atlantida proiektua:

[www.proyecto-atlantida.org](http://www.proyecto-atlantida.org)

Ikasketa-komunitateak:

[www.utopiadream.info](http://www.utopiadream.info)

Hiri Hezitzaileen sarea:

[www.bcn.es/edcities](http://www.bcn.es/edcities)

Zerbikas:

[www.zerbikas.es](http://www.zerbikas.es)

Amanda plataforma:

[www.amanda.elkartek.net](http://www.amanda.elkartek.net)



# HEZKUNTZA JARDUERAK ESTRATEGIA

## Hezkuntza inklusiboa

*M<sup>a</sup> Dolores Morillas Gómez  
Carmen Llopis Pla*



## Sarrera

*Aniztasuna, bere horretan, ez da onura bat, ezta madarikazioa ere. Errealitate bat da, besterik gabe: jasota gera daitekeen zerbait (...). Garrantzikoena zera da: jakitea elkarrekin nola bizi, jakitea gure aniztasuna nola bihurtu onura, eta ez hondamen. (Amin Maalouf, 2010).*

Eskolak mikrokosmos sozial baten modura dihardu, eta ezin hobeto islatzen ditu bere inguruko errealitate sozialaren sinesmenak, jarrerak eta balioak. Eskolak arazoren bat badu, arazo hori inguruko gizartearen arazoa ere bada, eta alderantziz; hala, aniztasunaren errealitateari bizkar ematen dion ikastetxeak nekez beteko du bere helburu nagusia: beren ingurune sozialean era aktiboan parte hartzeko gai izango diren herritarrak heztea.

Eskolak aniztasuna edo dibertsitatea bere baitan hartzea ez da gelan edo korridoreetan askotariko pertsonak biltzea. Tradizioz, ikuspegi negatibotik ulertu izan da aniztasuna hezkuntzan. Izan ere, eskola kulturek ikasleen kulturaren homogeneousazioa sustatzeko joera dute, prototipo nagusien bidez; hau da, bizitzan “arrakastarik” eduki nahi izatera ikasleek iritsi beharreko prototipoen bidez. Pertsonak hezkuntza sistemara egokitu ezean, sistema horretatik at gelditzen dira.

*Hezkuntza inklusiboaren* xedea aniztasuna aberastasun gisa hartzea da, ordea. Pentsamolde inklusiboaren ikuspegitik, gizarte demokratikoak berdintasunik ezari aurre egin behar dio; ez, ordea, aniztasunari. Gizarte kohesioa ahalbidetzeko, ezinbestekoa da diferentzia onartzea guztiek partekatutako proiektu komun baten baitan.

Hezkuntza inklusiboak honako lau ardatz hauek ditu oinarri:

- Uste du pertsona guztiek -edozein mailatakoak direla ere- dutela hezkuntzarako eskubidea, erabateko garapena lortzeko bide gisa. (*Hezigarritasunaren* printzipioa).
- Bazterketa molde oro ezabatzeke helburua du, hezkuntzaren ikuspegitik partaidetza eta ikaskuntza eragozteke hartuta bazterketa gisa (*Ekitatearen* printzipioa).
- Pertsonen eta taldeen aniztasuna irakaskuntza-ikaskuntza prozesuaren aberasgarri jotzen du (*Aniztasunaren* printzipioa).
- Hezkuntza komunitate osoak ikaskuntza prozesuetan elkarreaginean jardun dezan eta parte har dezan ahalbidetzen du. (*Ikaskuntza dialogikoaren* printzipioa).

Kapitulu honetan ikusiko dugunez, *hezkuntza inklusiboa* da guztientzako hezkuntzarako eskubidearen *humusa* edo oinarria. Hezkuntza inklusiborik gabe, ezin daiteke

landu Garapenerako Hezkuntza, eta ezin daiteke sustatu herritartasun globala, kriti-koa, parte-hartzailea eta bizi garen mundu konplexu honetako arazoekin konprometi-tua. Era berean, ezinezkoa izango da gizarte errealtatea aldatzea, hainbat pertsona eta kolektibo arriskutsuztat hartu eta gizartetik kanpo utziz gero.

Eduki horiek jorratzeko, lehen atalean, hezkuntza inklusiboaren printzipioak azertu-ko ditugu, hezkuntza inklusiboa hezkuntzarako eskubidearen funtsezko faktorea den aldetik.

Eta, bigarren eta hirugarren ataletan, berriz, ikastetxeetan hezkuntza inklusiboko pro-zesuak gauzatzeko zertzelada batzuk emango ditugu (2. atala), eta prozesu hori gara-tzeko tresna metodologiko batzuk proposatuko ditugu (3. atala).

## 1. Hezkuntza inklusiboa, hezkuntzarako eskubidearen funtsezko faktorea

Gure gizarteak -informazioaren<sup>1</sup> eta ezagutzaren gizarteak- gero eta anitzagoak eta konplexuagoak dira, eta ezaugarri horiek eskolaren eginkizuna berraztertze-ko premia sortu dute: ikasteko eta irakasteko espazio berrien eginkizuna berraztertze-ko premia sortu dute, eskola porrota eta bazterketa saihesteko, besteak beste.

Hezkuntza formalari dagokionez, galdera hau datorkigu gogora berehala: zeri erantzuten dio hezkuntza sistemak, gaur egun? Curriculumak, eskola antolaketa, gelen funtziona-mendua... aztertzen baditugu, aise ohartuko gara zer alde dagoen irakasten denaren, ira-katsi beharko litzatekeenaren eta irakatsi beharko litzatekeen moduaren artean.

Irakasleek, batik bat, ardatz hauek kontuan hartu beharko lituzkete:

- Pertsona jakin baina askotarikoei irakasten diete, eta nork bere historia eta kultu-ra dituzte.
- Funsezko bizikidetzara araua da pertsona horietako bakoitzaren duintasuna erres-petatzea.
- Elkarrizketa erabili beharra dago, elkar ezagutzeko, elkar ulertzeko eta elkarrekin jarduteko estrategia gisa.
- Rol aldaketak ezinbestekoak dira beren irakaskuntza jardunean.

Hain zuzen ere, eskolako eremuan hezte-za ez da ezagutzak transmititze hutsa: pluralis-moa errespetatzeko bidea emango duten balio jakin batzuk sustatu behar dira, gizaba-nakoen artean jarrera aldaketa bideratzeko. Balioak garatuz, oinarritzko askatasunak sendotzen dira; gizabanakoaren duintasunaren zentzua garatzen da; ulermena, sexuen

<sup>1</sup> Castells, M. (1999): *La Era de la información. Economía, sociedad y cultura. La sociedad red*. Mexico, Siglo XXI.

arteko berdintasuna eta herrien arteko adiskidetasuna sustatzen dira; eta pertsona guztiek gizarte aske batean parte hartzeko bidea errazten da.

Proposamen horiek praktikan jartzeko, ezinbestekoa da prozesu horretan zerikusia duten talde guztien borondatea, jakina. Baina ez hori bakarrik; beharrezkoak dira honako ekintza hauek ere: politika orokorrak ezartzea, printzipioak argi zehaztuta; jarduera estrategiko zehatzak sustatzea; eta borondatea izatea heziketa espazioetan eta gizarteetan ideal demokratikoak garatzeko eta, bide horretatik, diskriminazioa, intolerantzia eta bazterketa<sup>2</sup> saihesteko aukera emango duten eredu praktikoak eraikitzeko, kulturaren, zientziaren eta heziketaren bidez.

Inklusiorako bidearen abiapuntua eskola da, funtsezko unea baita eskolakoa; baina, hortik abiatuta, garatu egin beharko da norbera partaide den gizarteko taldeetan, baita maila globalean ere, Milurtekoko Garapen Helburuak betetz, helburu urruna irudi lezakeen arren.

*Utopiaren leihoa: ostertzean dago. Bi urrats hurbiltzen naiz, eta bi urrats da bera urruntzen. Hamar urrats egiten ditut, eta hamar urrats harago mugitzen da ostertza. Ibili eta ibili arituta ere, ez naiz inoiz iritsiko. Zertarako da, orduan, utopia? Horretarako, hain zuzen ere: ibiltzeko.*  
(F. Birri).

Ikasle guztiak eskola berean elkarrekin heztea eta tradizioz baztertuta egon diren ikasleei ere arreta ematea espazio horretan gizarte integrazioa sustatzea da; horrela, beste gizarte talde batzuetako kideekin bizitzen ikasten delako eta norberak bere ikaskuntza gaitasunak guztiz garatzeko aukera duelako.

Hezkuntza eskubide unibertsal gisa hartzen eta bizitzen denean, kalitatea nahiz berdintasuna aintzat hartzen dituzten diseinuak garatzen dira, pertsona guztiek izan dezaten hezkuntza prozesura iristeko eta prozesu horri jarraipena emateko aukera; hala, behar izanez gero, aukerak eskaini behar zaizkie baita hezkuntza ez-formalaren esparruan ere, curriculumaren baitan, malgutasunerako bidea irekitzeko eta ikasleen premia, interes eta gaitasunei erantzuteko, irakaskuntza-ikaskuntzako estrategia dinamikoagoen eta askotarikoagoen bidez.

Haurren Eskubideei Buruzko Nazioarteko Hitzarmenean<sup>3</sup> zenbait ideia agertzen dira orain arte inklusioari buruz esandakoa laburtzen dutenak eta horri buruzko proposamen argiak biltzen dituztenak, hala nola:

- Hezkuntza haur guztien eskubidea da.
- Eskubide horrek aukera berdintasuna errespetatu behar du eta kalitate helburuak bete behar ditu, haur bakoitzak bere gaitasunak guztiz garatzeko aukera izan dezan eta heldutasuneko bizitzarako prestakuntza har dezan.

<sup>2</sup> Guztiontzako Hezkuntzari Buruzko Munduko Adierazpena. "Ikaskuntzako oinarritzko premiak asetzea". Jomtien, Thailandia, 1990eko martxoaren 5etik 9ra.

<sup>3</sup> Nazio Batuen Erakundea. 1989ko azaroaren 20ko ebazpena.

- Eskola sistemak pertsona oroien duintasuna bermatu behar du, eta giza eskubi-deetan, askatasunean, justizian eta haurrei beren intereseko gaitan parte hartze-ko aukera ematean oinarritutako bizikidetza sustatu behar du.

### 1.1. Eskolak aniztasuna bere baitan hartzea<sup>4</sup>

Nazioarteko erakundeen dokumentazioan<sup>5</sup>, “guztionezko hezkuntza” esaten denean, hezkuntza inklusiboa, kulturarteko hezkuntza eta aniztasunean hezteko esan nahi da. Termino horiek guztiek ideia komun bera dute ardatz: ikasleen premia askotarikoei kalitatezko erantzuna ematea.

Unescok inklusioari buruz emandako definizioaren arabera, ikasle bakoitzaren premiei erantzuteko xedea duen prozesua da, eta ikasleek beren ikaskuntzan, kulturen eta komunitateetan gero eta gehiago parte hartuz eta, horrela, hezkuntzako eta hezkuntza-aren bidezko bazterketa murriztuz gauzatzen da. Erakunde horren arabera, hezkuntza inklusiboak funtsezko lau osagai ditu:

- Diferentzietatik abiatuta ikasten ikastea.
- Ikasleen sormena eta arazoei aurre egin eta konponbidea emateko gaitasuna sustatzea.
- Haurrek eskolara joateko eta kalitatezko ikaskuntza esperientziak bizitzeko duten eskubidea.
- Baztertuta eta eskolatik kanpo gelditzeko arriskuan dauden ikasleei lehentasuna emateko ardura etikoa.

#### 1.1.1. Bazterketatik kulturartekotasunera

Robert Castelen arabera (1997)<sup>6</sup>, hiru bazterketa mota gertatzen dira gure gizarteetan:

1. Komunitate baten egozteko/deuseztatzea.
2. Konfinamendua edo espetxea.
3. Bazterketa inklusiboa.

Hirugarren bazterketa mota da “arruntena”, eta horixe da, halaber, ezkutukoena, isilpekoena. Bazterketa mota horren ondorioz baztertutako biztanleriaren %80ri entzungor egiten diote munduan aberastasuna eta boterea duten talde txikiak egunez egun. Eta aise egiazta dezakegu hori gure inguruan ere, migrazioen fenomenoari erreparatzen badiogu. Talde etniko txikiak berdintasunik gabeko egoeran bizi izatearen ondorioz, tentsioak sortzen dira, eta tentsio horiek ondorioak dituzte hezkuntza-aren

<sup>4</sup> [www.isftic.mepsyd.es/formacion/materiales/126/cd/indice.htm](http://www.isftic.mepsyd.es/formacion/materiales/126/cd/indice.htm)

<sup>5</sup> Salamancako Adierazpena, 1994. Lisboako Adierazpena: *Gazteek hezkuntza inklusiboari buruz dituzten iritziak*, 2007ko iraila. Nazio Batuak: *Ezintasuna Duten Pertsonen Eskubideen Nazioarteko Biltzarra*, 2006ko abendua. Hitzarmen horrek pertsona orok inolako egokitzapen edo diseinu berezirik egin gabe erabiltzeko moduko produktu, ingurune, programa eta zerbitzuen “diseinu unibertsala” sustatzen du.

<sup>6</sup> Cfr. Gentili, P. (2001): “Un zapato perdido”, in *Cuadernos de Pedagogía*, 308. zk., 2001eko abendua.



esparruan. Itxuraz, kultura desberdinetako talde horien artean bizikidetzaz gertatzen da; baina ez dituzte denek eskubide berak, eta, are okerragoa dena: ez dago errespetu soila gaingaitzen duen bestearen aitortzarik, norbera ardatz modura hartzeari utzi eta bestearen bila abiatzeko biderik.

Trukearen aldeko sentiberatasuna lantzeak giza aberastasuna dakar, eta aukera ematen du benetako harreman pertsonalak eta kulturartekoak eratzeko<sup>7</sup>. Gure-bestearen arteko topaketak erlazioetako interesak aldatzea dakar.

Iparraldeko gure gizarteetan, “kulturartekotasunaren paradigma” osatzen ari da; eta, berrikuntza modura, gertaerak -kulturantzatasuna-osotasunaren baitan aztertzearen jarrera nagusitzen ari da, zatikatuta aztertu ordez, eta kulturen arteko elkarriketa errespetuan eta elkarrekiko erlazioan oinarritutako giza bizikidetzarako prozesua eraikitzearen estrategia modura hartzen ari dira.

Kulturen arteko elkarriketaren bidez, irrazionaltasuna arrazionaltasun bihurtzen da: elkarrekin eraiki eta partekatutako benetako hitzen arrazionaltasuna<sup>8</sup> nagusitzen da, aniztasuna entzun, onartu, ulertu eta errespetatu egiten delako.

Mundializazioa nabarmentzen ari den testuinguru honetan, kulturarteko heziketa ez da soilik desiragarria, ezinbestekoa baizik; baina prozesu zaila da, erresistentzia handia baitago, beldurraren ondorioz.

Pablo Gentilik dioenez (2001)<sup>9</sup>, funtsezko eginkizun bat bete beharra dauka eskola demokratikoak, honako hauxe: ingurune eta kultura bakoitzean agerian uztea begirada normalizatzaileak ezkututzen duen hori, bazterketa prozesuak ikusezinak izan ez daitezen, datu estatistikoak oroitzapen modura soilik gordeta, ez baitute eragin handirik kontzientzietan, eta are gutxiago gizarte egituretan.

### 1.1.2. Guztiontzako eskola bat

Hezkuntzak berriro landu beharko luke diferentziaren kontzeptua: esanahi berriak eman behar dizkio, askatasuna eta autonomia oinarri hartuta, normaltasunetatik hartu den horrek, onartua eta baimendua den horrek, arbuia izan dituen eta arbuia izan dituen hainbat alderdi berreskuratzeko. Izan ere, ez dugu ahaztu behar klase menderatzaileen ikuspegi kulturabakarrari jarraituz eraiki izan dela eskolako irakaskuntza, eta hura zalantzan jartzeko saiakerak erresistentzia handia topatzen duela gure gizarte neoliberaletan. Talde hegemonikoen berregite paradigma hori haustea eta inklusioaren alde lan egiteko, eskolak honako ezaugarri hauek barnerraztearen aldeko apustua egin beharra dago:

- Ikuspegi irekia, diferentziak gertaera biologiko eta kultural gisa hartzeko eta onartzeko.

<sup>7</sup> Malgesini, G. eta Giménez, C. (2000): *Guía de conceptos sobre migraciones, racismo e interculturalidad*. Madril, Catarata.

<sup>8</sup> Suess, P. (2002): “Culturas en diálogo”. *Agenda Latinoamericana mundial 2002*, 38. or. eta hur.

<sup>9</sup> Gentili, P. ob.cit.

- Errealitate pluralari buruzko pentsamendu kritikoa lantzen irakastea.
- Ikaskuntza sustatzea, baina ez ikaskuntza estandarizatu, baizik eta pertsona, interes, egoera, erlazio eta abarren izaera askotarikoari egokitzeko moduko.
- Ezagutzak elkarri lotuta, elkar uztartuta eta modu egokitan planteatzea.
- Garai bakoitzari, testuinguru bakoitzari... dagozkion giza arazoak kontuan hartzea.
- Aniztasuna aberastasun gisa hartzea.

Gogoan izan behar dugu hezkuntza inklusiboaren kontzeptua goeko hamarkadan sortu zela pedagogiaren esparruan, eta eskolak aniztasunari erantzuteko dituen bideei egiten diela erreferentzia<sup>10</sup>. Proposamen hark sortutako interesa handituz eta garatuz joan da tarte honetan, nahiz eta testuinguru batzuetan oraindik ezintasunen integrazioari edo heziketa premia bereziei atxikitako zerbait dela uste izan.

Zer entzun, hartaz hitz egin behar du hezkuntza inklusiboak. Horretarako, arretaz entzun behar ditu oihartzun gutxi edo batere ez duten ahotsak, batzuetan merezi duten egiak esaten dituztelako eta ahots askori buruz aritzen direlako, ahots bakar bat izan arren. Basakeriaz hitz egin behar du, berdintasunezko eta justiziako gizarte bat lortzeko konfiantza berreskuratzeko.

Bestalde, diferentziari begiratzen erakutsi behar du hezkuntzak, eta ez homogeneousatu. Izan ere, horrela soilik lortuko da Giza Eskubideetan eta, hedaduraz, hezkuntzarako eskubidean aipatzen diren “guztiak” hori edukiz betetzea. Maila zehatzean errespetatzen da kulturen, balioen eta gaitasun kognitibo, afektibo nahiz sozialen aniztasuna.

Eskola inklusiboak proposatzen duen ikuspegi eraldatzaileak -gizakien arazoekiko interesa, haien arteko harreman harmonikoekiko interesa...- erakunde hori demokratizatzen lagunduko du. Hala, erakunde hierarkizatu hori, arauz eta aginduz josia eta estamentu eta rol zurrunez osatua, demokratizatuz, kultura alternatibo bat sustatu ahal izango da, etorkizunari buruzko ikuspegi positiboak ezagutzeaz harago ikuspegi horiek sortzeko ekintzekin konprometituko dena.

Ikuspegi zabal batetik begirata, inklusioaren bidez, aukera berdinak dituzte pertsona guztiak orotariko eskola normalizatueta, nahiz eta ez izan adin berekoak, ez

<sup>10</sup> Hezkuntzaren Nazioarteko Biltzarra (CIE) mundu osoko elkarrizketa politikorako foroa da, Hezkuntza ministroak eta beste eragile batzuk (ikertzaileak, adituak, gobernu arteko erakundeen ordezkariak eta gizarte zibilarenek) biltzen dituena. 48. bilkuran, 2008ko azaroan Genevan egindakoan, gai hauxe izan zuten aztergai: “Hezkuntza inklusiboa: etorkizuneranzko bidea”. OIE, Nazioarteko Hezkuntza Bulegoa, Unescoren institutu espezializatua da, eta haren xedea da curriculumaren garapenari loturiko prozesu berritzaileen bidez guztientzako kalitatezko hezkuntza lortzeko laguntza ematea estatu kideei. Biltzarrak honako helburu hauek ditu: hezkuntza inklusiboaren kontzeptuaren gaineko eztabaida aberastea, gobernuak hezkuntza inklusiboko politiken garapenean eta inplementazioan duten zeregina zehatzago aztertzea, bizitzan zehar ikasteko aukera eskaintzen duten hezkuntza sistemei arreta ematea, eta irakasleek hezigaien igurikapen eta premiei erantzuteko zeregina dutela azpimarratzea. Unesco [www.ibe.unesco.org/es/cie/48a-reunion-2008.html](http://www.ibe.unesco.org/es/cie/48a-reunion-2008.html)

eduki ikaskuntza estilo bera eta ez izan kultura edo gizarte berekoak; izan ere, inklusioaren ikuspegitik, pertsonen aniztasunari eskola egokitu behar zaio, pertsonak etiketatu gabe, eta kalitatezko erantzuna eman behar dio aniztasunari.

Baina nola sor ditzakegu ingurune inklusiboak, praktikan? Erantzuna sinplea da, baina ez da gauzatzen erraza, kontuan hartu behar baitira arlo honetako erresistentziak eta igurikapenak, baita alderdi interesdunen eta gizarte eragileen eskariak ere, eta eskola sistemaren, ikastetxeen, irakasleen... bidez erantzun behar baitzaio ikasleen aniztasunari, honako alderdi hauek oinarri hartuta:

- Diferentzia kulturalen, sozialen norbanakoen artekoen... errespetua, onespena eta arreta.
- Kalitatezko hezkuntza izateko aukera berdintasuna.
- Beste gizarte politika batzuekiko koordinazio estua.

Kontua ez da eskola bereziak ixtea eta ikasle guztiak ikastetxe eta curriculum arrunt edo normalizatueta sartzeari; izan ere, bide horretatik nekez erantzun ahal izango zaie ikasleen igurikapen eta premia askotarikoei. Hezkuntza inklusiboaren azken xedea ez da hori, honako hau baizik:

- Curriculum malguak diseinatzea, ikasleen ezaugarriei erantzuteko eta eskola normalizatueta inklusioaren printzipioa ezartzeko.
- Hezkuntza jardueran eredu bakar eta uniforme baten ordez eredu malguagoa ezartzea, aniztasuna eta diferentzia kontuan hartzeko moduan.
- Eskolaren testuinguruan ikaskuntza kualifikatu eta bereizirako benetako aukerak izatea, eta irakasleen artean lankidetzarako espazioak sortzen laguntzea, irakasleko molde berriak saia ditzaten.
- Diskriminazio molde oro deuseztatzea eta gizarte kohesioa sustatzea.
- Aldaketa instituzionalak, curricularrak eta pedagogikoak sustatzea hezkuntza sisteman.

Horrek guztiak bakezko eta bazterketarik gabeko bizikidetzaranzko aldaketa ekarriko du, aurreiritzirik gabe elkarrizketa egiten ikasiko baitugu eta gai izango baikara mendekotasunik gabeko eta berdintasunezko erlazioak ezartzeko, eta diferentziak partekatzeko, inor mehatxupear sentitu gabe. Guztiok dagokigun zeregina da: irakasleei, familiei, hedabideei... dagokiguna. Norberak, dagoen tokitik, proposamen horren baliagarritasuna aintzat hartu behar du eta konpromisoa hartu behar du eskolatik abiatuta gizarte gizatiarra goa eraikitzeko.

## 1.2. Hezkuntzarako eskubidearen hezkuntza alderdiak

Hezkuntza funtsezko giza eskubidea eta gizarte justuagoa eraikitzeko oinarria delako uste osoa dugu. Baina gure planetako egoera aztertuz gero, nabarmen ikusten da agerian

teoriaren eta praktikaren arteko kontrastea, gero eta handiagoa baita eskubidearen eta eguneroko bizitzaren arteko tartea. Bizi garen garai honetan, gizabanako guztien bizitzaren eta askatasunen babes eraginkorra gauzatzea hartu beharko genuke eginkizun nagusitzat, guztientzako hezkuntza benetan guztiona izan dadin.

*“Hezkuntza funtsezko eskubidea da pertsona oroentzat, adin orotako eta mundu osoko gizon-emakumeentzat...  
Pertsona orok -haur, gazte nahiz heldu- izan behar dute beren oinarrizko premiak asetzeko diseinaturiko hezkuntza aukeren onuradun izan behar dute... beren gaitasun guztiak garatu behar dituzte, duintasunez lan egin eta bizi behar dute... beren bizitza kalitatea hobetu behar dute, eta erabakiak hartu...”.*  
(Guztionezko Hezkuntzari Buruzko Munduko Adierazpena. Hitzaurrea eta 1. art.).

Hezkuntza -eskubide soziala den heinean- ez da giza eskubidea soilik; giza eskubideak gauzatzeke tresna ere bada. Adierazpen Unibertsalean aipatzen da funtzio bikoitz hori, 26. artikuluan, hain zuzen ere, eskubidearen eta hezkuntzaren arteko erlazioa zehazten denean. Alde batetik, estatuei dagokie hezkuntza bermatzea, eta, bestetik, hezkuntzaren helburuak dira giza nortasunaren guztizko garapena eta giza eskubideen errespetua sendotzea.

Printzipio etiko gisa, giza eskubideak<sup>11</sup> gizadiaren garaipen moral bat dira; zentzua ematen diote gizarte bizitzari; unibertsalak dira, kultura bakoitzaren araberrako adierazpena badute ere; pertsona oro eta pertsona ororen duintasuna aintzat hartzen dute, helburu gisa pertsona bera hartuta.

Eskubide berak dagozkio pertsona bakoitzari eta gizadi osoari. Gainera, zatietan dira eta osotasun independente bat osatzen dute. Ez dira adierazpen teorikoak, pertsona bakoitzak hezurmamitu beharreko balioak baizik; ezin dira irakatsi, ezta ikasi ere, baldin eta bizitzen ez badira. Eta, besterenezinak izaki, erronka iraunkor bat ere badakarte; ez dago inor eskubide horiez gabetzerik, eta inork ezin die uko egin. Eskubideen artean ez dago hierarkiarik, eta denek dituzte hurrenez hurreneko betebeharrak batzuk atxikita. Hala, biak babestu behar dira, eskubideak nahiz betebeharrak.

Hezkuntzarako eskubidea oinarrizko beste eskubide batzuei lotuta dago, eskubide unibertsal, zatietan, elkarri lotu eta independenteak horiek ere. Hauxe aldarrikatzen dute, emakume, gizon, gazte zein haur guztientzat:

---

<sup>11</sup> Unesco 1974an hasi zen giza eskubideei begirako hezkuntza sustatzen, Elkar Ulermenerako, Lankidetzarako eta Baserako Hezkuntzari Buruzko Nazioarteko Gomendioak argitaratzearekin batera, baina 1978an gorpuztu zen aldarrikapen hori, erakunde hark antolatuta Vienan egin zen Giza Eskubideen Irakaskuntzari Buruzko Nazioarteko Biltzarrean. 1993an, beste biltzar bat egin zen Vienan, eta giza eskubideei dagokienez hezkuntzak zenbaterainoko garrantzia duen aitortu zuten bilkura hartan. 1994an, Genevan egindako Nazioarteko Hezkuntza Biltzarrak berriro jarri zituen mahai gainean planteamendu horiek, ikuspegi eguneratu batetik aztertzeke, eta Nazio Batuek “Giza Eskubideen Esparruko Hezkuntzarako Hamarkada” izendatu zuten 1994-2000 epea.

- Oinarrizko hezkuntza aske eta nahitaezkoa jasotzeko eskubidea.
- Bigarren hezkuntza, goi mailakoa eta jarraitua jasotzeko bide guztiak zabalik izatea, aukera berdintasunez.
- Babesa jasotzeko eskubidea, inongo hezkuntza arlo eta mailetan diskriminaziorik ez jasateko.

Hezkuntzarako eskubidea aldarrikatzeko nazioarteko hainbat hitzarmen egin dira, honako hauek, besteak beste:

- Eskubide Ekonomiko, Sozial eta Kulturelei buruzko Nazioarteko Itunean adierazitakoa (PIDESC, 1966),
- Haurren Eskubideei buruzko Hitzarmenean jasotakoa (CDN, 1985).

Bi hitzarmen horien edukiaren arabera, haur guztiek dute bigarren hezkuntzarako eta goi mailako hezkuntzarako eskubidea, pixkanaka doakotasuna ezartzeari esker. PIDESC itunak, gainera, pertsona bakoitzak “beste aukera bat” izateko eskubidea ere baduela aldarrikatzen du; hau da, oinarrizko hezkuntza jasotzeko eskubidea duela lehen hezkuntza egiterik edo amaitzerik izan ez duenak.

Batzordearen aburuz, eskubide gisa hartu eta tratatu behar da hezkuntza; baina ez adin tarte jakin bateko herritarrei dagokien eskubide gisa -oro har, haurrei eta gazteei dagokien eskubide gisa-, era askotara gauza daitekeen bizi osorako eskubide gisa baizik.

Hezkuntzarako eskubidea aitortzea berdintasun kontua da, funtsean. Eskubideak ez errespetatzeak ondorioak dakartza, eta ondorio horiek gehiago eragiten diete emakumei, gizonei baino, landa eremuko hiritarrei baino, pobreei aberatsei baino, eta gutxiengo etnikoiei gehiengoei baino. Guztientzako eskubidea aitortzeak berdintasunaren errespetua adierazten du.

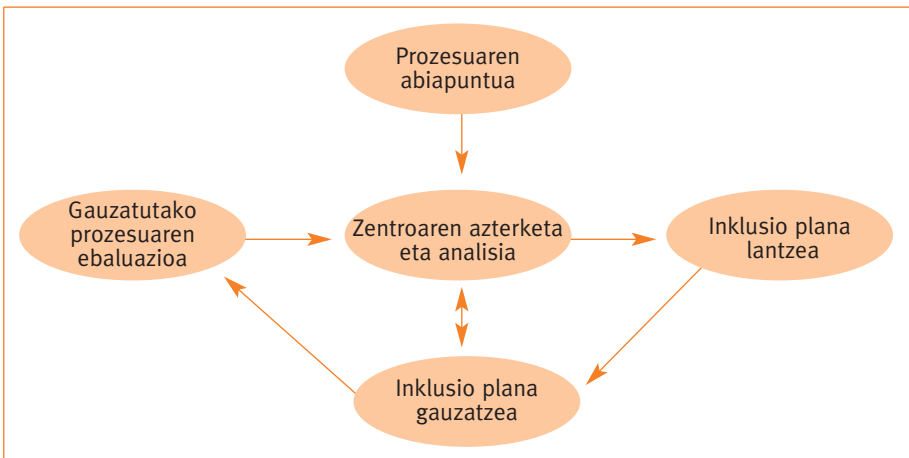
*“Giza Eskubideek badute dohain berezi bat, eskolan tentsioa sortzeko eta agerian uzteko giza eskubideen errespetuaz mintzo den diskurtsoaren eta egunero-egunero eskubide horiek urratzen dituen eskola errealtatearen arteko kontraesanak”<sup>12</sup>.*

<sup>12</sup> Magendzo, A. (1994): “Dilemas y tensiones en torno a la educación y los DDHH en democracia”, in *Educación y Derechos Humanos*, 21. zk., 1994ko martxoa, Montevideo.

## 2. Proiektu inklusiboak. Inklusio eskolak

Gizarte eta eskola inklusiboagoa lortzeko, ezinbestekoa izango da eskolak edo gizarteak arrakastari buruz duten ikuspegia aldatzea, arrakasta zeren baitan ulertzen dugun moldatzea eta, hortaz, bazterketa eragiten duten *kulturak, politikak eta jardunbideak* aldatzea. Nola lortu hori, ordea?

Galdera horri erantzuteko, lagungarria izan daiteke erreferentziatzeko gida gisa *Inklusio indizea* erabiltzea (Booth eta Ainscow, 2002)<sup>13</sup>. Izan ere, ikastetxean hezkuntza inklusibo ezartzeko prozesuaren nondiko norakoak, adierazleak eta proposamenak biltzen ditu gida horrek. Hona hemen, laburtuta:



Iturria: Inklusio indizea (Booth eta Ainscow, 2002). Moldatua.

Hona hemen etapa bakoitzean kontuan hartu beharreko zenbait elementu:

a) Inklusio proiektua *abian* jartzeko garaian:

- Hezkuntza komunitate guztia sentsibilizatzea, ikuspegi aldaketak eragingo dien esparru guztietan.
- Inklusioaren pedagogiarekin bat datozen baliabideak eta metodologiak biltzea.
- Talde dinamizatzailerik bat eratzea, hasierako etapetan informazioa eta komunikazioa bideratzen laguntzeko.
- Eginbeharrak gauzatzeko gaitasun profesionalak garatzea.

<sup>13</sup> Booth, T. eta Ainscow, M. (2002): *Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Unesco-CSIE. Honako honetan: [www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20Spanish%20South%20America%20.pdf](http://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20Spanish%20South%20America%20.pdf)

b) Ikastetxearen *diagnostikoaren etapan*:

- Ikastetxearen azterketa egitea, informazioa biltzeko, bai ikaskuntzarako eta partaidetzarako oztopoei buruz eta bai inklusiorako baliabideei buruz (giza baliabideak nahiz baliabide materialak).
- Azterketa horretan hezkuntza komunitate guztiak parte hartzea: irakasleek nahiz langile ez-irakasleek, ikasleek, familiek, boluntarioek, inguruko erakundeek, etab.
- Azterketa egin ondoren, haren arabera lehentasunak finkatzea, proiektua lantzeko.

c) Inklusio Proiektua *gauzatzeko prozesuan*:

- Garapenerako lehentasunak inplementatzea eta sustatzea.
- Lankidetzaren bidez, nahi gabeko ondorioak zuzentzea eta, hala behar izanez gero, ikastetxeko egoeraren beste azterketa bat egitea, alderdiren bat behar bezain argi gelditu ez bada hura argitzeko.
- Jardunbide egokiak partekatzea eta elkarri laguntzea, hezkuntza komunitate gisa, porrotei arreta emateko, batez ere zurrunbiloak sortzen diren uneetan.
- Balio inklusibo komunak sortzen joatea.

d) *Balioespina* egiteko anean:

- Benetan gauzatutako prozesua aztertzea. Garrantzi handikoa da aintzat hartzen duguna neurtzea (inklusioren adierazleak), eta ez bizitzea gizarte inguruneak neurtu nahi duen hori (oro har, emaitza akademiko estandarizatuak) aintzat hartzeko beharraren mende.
- Oraindik eragozpenak dituzten pertsonen eta taldeen egoerak identifikatzea.
- Prozesuaren atzeraelikadura sustatzea, eta berriro azterketa egitea, lehentasun berriak finkatu eta aurrera egin ahal izateko.

*Inklusio proiektu* bat eraikitzeko ibilbideak ikastetxe bakoitzaren arabera egokitua behar du izan. Hezkuntzaren erreforma guztietan egin dira aurrerapausoak, aniztasunaren eta inklusioren auziari ikastetxeetan aurre nola egin dakioken zehazteko (Parrilla, 2002)<sup>14</sup>, baina ezin ahantza daiteke eskola testuinguru bakoitzean hainbat ikuspegi izan daitezkeela elkarren alboan.

Mel Ainscow egileak (2005)<sup>15</sup> baldintza jakin batzuk finkatu ditu inklusio proiektuak sustatzen diharduten taldeen lidergorako eta ikuspegiak uztartzeari begira akordioak ahalbidetzeko:

<sup>14</sup> Parrilla, A. (2002): "Acerca del origen y sentido de la Educación Inclusiva". *Revista de Educación* 327. zk., 11-20. or.

<sup>15</sup> Ainscow, M. (2005): "La mejora de la escuela inclusiva". *Cuadernos de Pedagogía*. 349. zk. (iraila). 78-83. or.

- Langileek, ikasleek eta komunitateak eskolako politketan eta erabaketan parte hartzea.
- Plangintza kooperatiboarekiko konpromisoa.
- Lidergoko zeregin eraginkorrak.
- Koordinazio estrategiak, batik bat denboraren erabilerari dagokionez.
- Ikerketaren eta gogoetaren onurak aintzat hartzea.
- Ikasgelako jardueran oinarrituriko norberaren garapenerako jarduerak.

Baldintza horiek funtsezko hiru eginkizun hauen bidez gauzatzen dira, Carolyn J. Riehlen arabera<sup>16</sup>:

- Aniztasunari buruzko esanahi berriak sustatzea.
- Eskoletan inklusio jarduerak sustatzea.
- Eskolen eta komunitateen artean zubiak eraikitzea.

## 2.1. Ikastetxe inklusiboak. Adierazleak

Inklusio indizeak, Sandoval eta beste egile batzuen arabera (2010)<sup>17</sup>, honako hiru alderdi hauek aintzat hartzea eskatzen du: ikastetxeek hezkuntza inklusioari buruz dituzten *kulturak, politikak eta jarduerak*, hezkuntza inklusioa hezkuntza komunitate osoaren presentzia, ikaskuntza eta partaidetza gisa ulertuta.

Lehenengo alderdia -*kultura inklusiboak* sortzea- *ikaskuntza komunitatea eraikitzeari* lotuta dago; ikaskuntza komunitate seguru, atsegina, lagungarri, solidario eta suspergarri bat sortu beharko litzateke, pertsona oro aintzat hartuko dituen, funtsezko oinarria izango baita pertsona guztiek lorpenik handienak lor ditzaten. Era berean, guztiek partekatutako balio inklusibo batzuk garatzea ere eskatzen du.

Bigarren alderdiari dagokionez -*politika inklusiboak* lantzea-, alderdi horrek zerikusia du inklusioa hezkuntzaren garapenerako ardatz izan dadin bermatzearekin, eta inklusioak politika guztiak ukitzearekin, guztien partaidetza eta ikaskuntza hobetzeko, “sostengu” guztien ikuspegi bateratua oinarri hartuta.

“Sostengutzat” hartzen da hezkuntza erakunde batek aniztasunari erantzuteko duen gaitasuna areagotzen laguntzen duen jarduera oro. Sostengu mota guztiak esparru

<sup>16</sup> Riehl, Carolyn J. (2000): “The principal's role in creating inclusive schools for diverse students: a review of normative, empirical, and critical literature on the practice of educational administration”, in *Review of Educational Research*, 70(1), 55-81. or. Honako honetan aipatua: Ainscow, M. (2005): *El próximo gran reto: la mejora de la escuela inclusiva*, Eskola Eraginkortasunari eta Hobekuntzari buruzko Biltzarreko aurkezpena, Batzelona, 2005eko urtarilla. Hemen eskuragarri: [www.uam.es/otros/rinace/biblioteca/documentos/Ainscow\\_esp.pdf](http://www.uam.es/otros/rinace/biblioteca/documentos/Ainscow_esp.pdf)

<sup>17</sup> Sandoval, M.; Echeita, G.; Simón, C. eta López, M. (2010): *Educación Inclusiva. Iguales en la diversidad*. ITE-MEC. Honako honetan: [www.isftic.mepsyd.es/formacion/materiales/126/cd/indice.htm](http://www.isftic.mepsyd.es/formacion/materiales/126/cd/indice.htm)



bakar batean biltzen dira, eta ikasleen eta garapenaren ikuspegitik lantzen dira, eta ez ikastetxearen edo administrazio egituren ikuspegitik. Irakaskuntza eta sostenguak elkarki uztartzen zaizkio, ikaskuntza “egituratzeko” eta oztopoak gainditzeko. Eta langileek eskolaren nahiz komunitateko erakundeen baliabideak erabiltzen dituzte, guztien ikaskuntza aktiboari eusteko.

Hirugarren alderdia, *jarduera inklusiboak* garatzean datzana, hezkuntza jarduerak kultura eta politika inklusiboak islatzeko premiari dagokio. Zerikusia du ikastetxeko jarduerak eta ingurune hurbilekoak -hezkuntza formala eta ez-formala- komunitate guztiaren parte-hartzera bideratzearekin eta ikasleek eskolatik kanpo bereganatutako ezagutza eta esperientzia kontuan hartzearekin.

Alderdiak		
<b>Kultura inklusiboak sortzea</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Komunitatea eraikitzea</li> <li>• Balio inklusiboak finkatzea</li> </ul>	<b>Politika inklusiboak lantzea</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Guztiontzako eskola bat sortzea</li> <li>• Aniztasunaren arreta antolatzea</li> </ul>	<b>Jarduera inklusiboak gauzatzea</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ikaskuntza prozesua egituratzea</li> <li>• Baliabideak erabiltzea</li> </ul>

Iturria: Inklusio indizea (Booth eta Ainscow, 2002). Egokitua.

Indizeak adierazle jakin batzuk proposatzen ditu hiru alderdi horietako bakoitzari buruz. Adierazleak lan dokumentu batean bildu dira, eta ikastetxeetako inklusio prozesuaren ebaluazioa egiteko edo, besterik gabe, diagnostiko prozesua abian jartzeko erabil daitezkeen dokumentu bat osatu da horrela. Hona hemen lan dokumentua:

### GURE IKASTETXEA ESKOLA INKLUSIBOA OTE DA?

#### Eskola inklusiboaren adierazleak

Lan tresna honen bidez, egoeraren *azterketa kritikoa* egin ahal izango du ikastetxeak, eskola inklusiboaren ohiko alderdi eta adierazleetan oinarrituta. Era berean, aldaketarako proposamenei buruzko eztabaida eta erabakiak ahalbidetzeko lagungarria izan daiteke.

Jarraian, hiru alderdi aipatuko dira ikastetxearen inklusio gaitasuna aztertzeko. Alderdi bakoitzean bi atal bereizi dira, eta atal horietako bakoitzerako adierazle sorta bat zehaztu da. Honako helburu honekin: adierazle bakoitzaren balioespina egitea, alderdi bakoitzari buruz ikastetxean oro har gertatzen diren ebidentziak aipatzea eta hobekuntza proposamenak biltzea.

Adierazleak balioesteko, honako maila hauek erabiliko dira (jarri X, dagokion laukian):

Adierazleen mailak	
<b>EE</b>	<i>Ez dago ebidentziarik</i> adierazle horri buruz. Ezin ebalua daiteke.
<b>1. maila</b>	<i>Maila desegokia.</i> Ez da betetzen.
<b>2. maila</b>	<i>Zalantzazko maila.</i> Behar baino maila apalagoan betetzen da.
<b>3. maila</b>	<i>Maila onargarria.</i> Behar den gutxieneko mailan betetzen da.
<b>4. maila</b>	<i>Maila altua.</i> Behar den mailan edo hortik gorako mailan betetzen da.

**Ebidentziak:** Deskribatu adierazleei buruz egindako balioespena berresten duten ebidentziak.

**Hobekuntza proposamenak:** CProposatutako alderdi bakoitzean ikastetxearen inklusio gaitasuna hobetzen laguntzeko aldaketak (beharrezkoak eta posibleak).

**Talde lanerako:**

1. Bateratu alderdi bakoitzari buruz deskribatutako ebidentziak, eta aukeratu taldeak adostutakoak.
2. Hitzartu adierazleen balioespen bateratu bat, bakarka egindako balioespene-tatik abiatuta.
3. Zehaztu lehentasunezko lau hobekuntza proposamen.


## A. Aderdia: Kultura inklusiboak sortzea


### A.1. Komunitatea eraikitzea:

Adierazleak	EE	1	2	3	4
A.1.1. Denek sentitzen dute ikastetxearen babesa.					
A.1.2. Ikasleek elkarri laguntzen diote.					
A.1.3. Irakasleek lankidetzan jarduten dute.					
A.1.4. Irakasleek eta ikasleek errespetuz tratatzen dute elkar.					
A.1.5. Lankidetzak dago irakasleen eta familien artean.					
A.1.6. Irakasleak eta eskola kontseiluko kideak ongi moldatzen dira elkarrekin lanean.					
A.1.7. Testuinguru lokaleko erakundeek esku hartzen dute ikastetxean.					

## A.2. Balio inklusiboak finkatzea:

Adierazleak	EE	1	2	3	4
A.2.1. Igurikapen altuak daude ikasle guztiei buruz.					
A.2.2. Hezkuntza komunitate guztiak inklusio filosofia bera du.					
A.2.3. Irakasleek garrantzi bera ematen diete ikasle guztiei.					
A.2.4. Irakasleak eta ikasleak pertsona modura tratatzen dira.					
A.2.5. Irakasleak ikaskuntzarako eragozpen oro ezabatzen ahalegintzen dira.					
A.2.6. Ikastetxea diskriminazioa ekar dezaketen jarduerak saihesten saiatzen da.					

Ebidentziak
 .....

Hobekuntza proposamenak
 .....

## B. Alderdia: Politika inklusiboak lantzea

### B.1. Guztiontzako eskola bat sortzea:

Adierazleak	EE	1	2	3	4
B.1.1. Irakasleen lan bizitzari buruzko erabakiak bidezkoak dira.					
B.1.2. Irakasle berriei ikastetxean sartzeko laguntza ematen zaie.					
B.1.3. Ikastetxea orotariko ikasleak hartzen saiatzen da.					
B.1.4. Ikastetxeko instalazioak sarbide fisiko errazekoak dira guztientzat.					
B.1.5. Ikastetxera iristen diren ikasle berriei harrera egiten zaie eta lagundu egiten zaie.					
B.1.6. Gelako taldeak osatzeko garaian ikasleak banan-banan aintzat hartzen dira..					

## B.2. Aniztasunaren arreta antolatzea:

Adierazleak	EE	1	2	3	4
B.2.1. Aniztasunaren arretarako eta sostengurako bitarteko oro koordinatzen dira.					
B.2.2. Irakasleen formazioak aniztasunari erantzuten laguntzen du.					
B.2.3. "Premia bereziei" buruzko politikak politika inklusiboak dira.					
B.2.4. Koordinazioa dago curriculumaren orientazioaren eta garapenaren artean.					
B.2.5. Diziplinarik ezaren ondorioz ikasleak kanporatzeko joera murrizten ari da.					
B.2.6. Eskola absentismoa murrizten ari da.					
B.2.7. Kideen arteko abusuzko botere erlazioak urritu egin dira.					
B.2.8. Irakasleek gogoeta egiten dute eskola porrotari buruz, eta porrota saihesteko neurriak proposatzen dituzte.					

### Ebidentziak



.....

### Hobekuntza proposamenak



.....

## C. Alderdia: Jarduera inklusiboak gauzatzea

### C.1. Ikaskuntza prozesua egituratzea:

Adierazleak	EE	1	2	3	4
C.1.1. Unitate didaktikoek ikasleen arteko aniztasunari erantzuten diote.					
C.1.2. Jarduerak ikasle guztientzat eskuragarriak dira.					
C.1.3. Unitate didaktikoek diferentzia hobeto ulertzen laguntzen dute.					
C.1.4. Ikasleek beren ikaskuntzan era aktiboan parte har dezaten sustatzen da.					
C.1.5. Ikasleek lankidetzaren bidez ikasten dute.					
C.1.6. Ebaluazioak ikasle guztien lorpenak goستن ditu.					
C.1.7. Ikasgelako diziplina elkarrekiko errespetuan oinarritua da.					
C.1.8. Irakasleek lankidetzan jarduten dute plangintzak egitean, gainbegiratzean eta irakastean.					
C.1.9. "Etxeko lanak" guztiok ikasteko lagungarriak dira.					

### C.2. Baliabideak erabiltzea:

Adierazleak	EE	1	2	3	4
C.2.1. Ikastetxeko baliabideak bidezko moduan banatzen dira.					
C.2.2. Badago komunitatearen baliabideen berri, eta etekina ateratzen zaie.					
C.2.3. Irakasleen esperientziari erabateko etekina ateratzen zaio.					
C.2.4. Ikasleen arteko aniztasuna baliabide gisa hartzen da.					
C.2.5. Irakasleek ikaskuntzarako baliabide lagungarriak sortzen dituzte.					
C.2.6. Ikastetxeak guztion partaidetza sendotzera bideratutako baliabideak sortzen ditu.					

#### Ebidentziak



.....

#### Hobekuntza proposamenak



.....

Ebidentziak bilatzearen jarduera errealean azterketa egitean gatazka sor daiteke, baldin eta hezkuntza komunitateko kide guztien artean konfiantzazko girorik sortzen ez bada. Ildo horretatik, irakasleek tailerra egitea proposatzen du Ainscow egileak (2001)<sup>18</sup>, honako helburu hauekin:

- Jarduerei buruzko hizkuntza zehatza lantzen laguntzea.
- Ideiak adierazteko adorea ematea.
- Gelan erabiltzeko estrategia metodologiko berriak ikastea.

## 2.2. Ikaskuntza sareak eta komunitateak, eskola inklusiboak eraikitze bide bat

Nola garatu kultura inklusiboak, praktikan? Hezkuntza inklusiboak eraikitze eredu asko daude, eta, oro har, horiek arrakasta izateko gakoa ez da eskolan gertatzen dena soilik (eskola, komunitatera zabalduko ingurune gisa hartuta): ereduak arrakasta izateko, berebiziko eragina du eskolek elkarri laguntzeak ere.

Hala, inklusioaren aldeko hezkuntza mugimendu oso bat sortu da, *ikaskuntza komunitateak*<sup>19</sup> eta *praktika komunitateak* deritzenetan oinarrituta; komunitate horiek eskola sareetan antolatuta lan egiten dute, eta eskola bakoitzaren eginkizunean lagunduz parte hartzen dute hezkuntza erakundeek ere.

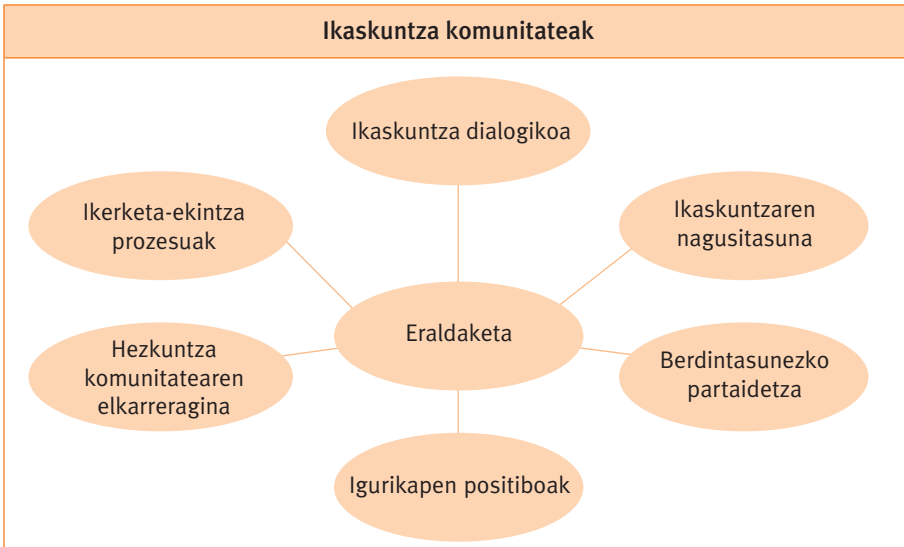
Ikaskuntza komunitateak<sup>20</sup> ikastetxe baten eta haren ingurunearen gizarte eta kultura eraldaketarako proiektu bat da, eta honako ezaugarri hauek ditu: pertsona guztien partaidetza eta ikaskuntza ditu helburu, elkarreraginezko ikaskuntza eta ikaskuntza dialogikoan oinarritua da, eta komunitatearen espazio guztietan -baita ikasgelan ere- zehazten den partaidetza bidezko hezkuntza bat sustatzen du. Honako hauek dira ikaskuntza komunitateen elementuak:

---

<sup>18</sup> Ainscow, M. (2001): *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid, Narcea.

<sup>19</sup> Espainiako Ikaskuntza Komunitateen dokumentuak eta esperientziak ikusteko, kontsultatu Educalia: [www.innova.uned.es/webpages/educalia/comunidades\\_de\\_aprendizaje.htm](http://www.innova.uned.es/webpages/educalia/comunidades_de_aprendizaje.htm)

<sup>20</sup> Kapitulu hau laburpen atala denez, horri buruzko zertzelada labur batzuk besterik ez ditugu emango, eta informazio iturri batzuk aipatuko ditugu, gerora kontsulta egin ahal izateko.



Iturria: Geuk egina.

Ikaskuntza komunitateen adierazleei dagokienez, aipatzekoak dira honako hauek:

- Denek sentitzen dute ikastetxearen babesia.
- Ikasleek elkarri laguntzen diote.
- Hezitzaileek lankidetzan jarduten dute.
- Hezitzaileek eta ikasleek errespetuz tratatzen dute elkar.
- Lankidetzat dago hezitzaileen, familien eta komunitatearen artean.
- Eskola kontseiluko kideak ongi moldatzen dira elkarrekin lanean.
- Testuinguru lokaleko erakundeek esku hartzen dute hezkuntza prozesuan.
- Praktika sareak sortzen dira eskolen artean.

Ikaskuntza komunitateek (Elboj eta beste, 2002)<sup>21</sup> orientazio dialogikoko hezkuntza esperientzietan dute jatorria. Esperientzia horien artean, honako hauek dira bereziki aipatzekoak, aitzindari izan zirelako:

a) *Eskola Garapenerako Programa (School Development Program-SPD)*: Estatu Batuetako programa bat da, gatazka giroa nagusi duten inguruneei begira antolatua; arazok fenomeno komunitario modura lantzeko xedea du, eta ikasle bakoitzari bere aukerak gutziti garatzeko aukera ematea du ezaugarri nagusia.

<sup>21</sup> Elboj, C. eta beste (2002): *Comunidades de Aprendizaje. Transformar la educación*. Bartzelona, Graó.

b) *Eskola Azeleratuak (Accelerated Schools)*<sup>22</sup>: eskola azeleratuen programa 8oko hamarkadan jarri zuten abian, Estatu Batuetan hau ere, eta, gaur egun, ikaskuntza sare modura ezarrita dago. Programa honen abiapuntua hauxe da: eskola komunitateak gaur egun duen egoera aztertzen du, eta eskola nolakoa izatea nahiko lukeen zehazten du, ikuspegi bateratu batetik. Errealitatearen eta proiektuaren arteko zubia egiteko, lehentasunezko esparru batzuk finkatzen dira, lan taldeen bidez egoera batetik bestera iristeko.

c) *Guztionezko Arrakasta Programa (Success for All)*<sup>23</sup>: programa honen helburua da arrisku egoeran bizi diren ikasle guztiek sustrai kognitibo sendoak izatea, ikasteko asmoa eta konfiantza edukitzea, oinarritzko heziketa amaitzea eta hezkuntza berezian edo konpentsatorioan sartu behar ez izatea, beren gaitasun guztiak usiatuz horretarako.

d) *Guztionezko Hezkuntza Hobetzea* ekimena (IQEA)<sup>24</sup>: ikasle guztien eta eskola guztien eskola hobekuntza bilatzen du, ikastetxe bazkideen sareen bidez.

Eskolen eta erakundeen arteko lankidetzak akuilatuta sortuz joan dira ikaskuntza sareak. Mel Ainscow egileak (2005) lehen aipatutako artikuluan esan zuenez, praktika komunitateak, eginkizun bateratu batean iraunkorki lanean diharduten talde sozial modura definituta, baliagarriak dira eskola sareen baitako sareen sorkuntza prozesua azaltzeko.

Zenbait eskolaren arteko esanahi komunak partzialagoak eta iragankorragoagoak izaten dira, oro har, eta ez ikaskuntza komunitate espezifikoen esanahiak bezain partekatuek. Nolanahi ere, partzialtasun horrek eta osotasun itxurarik ezak eskolen arteko lankidetzaren bidez diferentziatik ikasteko aukera berriak sor ditzake.

### 3. Ikasgela inklusiboak sortzeko tresna metodologikoak

Tresna metodologiko guztiak ez dira baliagarriak gela inklusiboak sortzeko. Era berean, tresna horiek erabiltzeak ez du berez bermatzen inklusioa.

Ainscow (2005) dioenez, metodologiak ez dira hutsean ezartzen. Ikasleei buruzko eta ikaskuntzari buruzko hautemateen arabera izaten dira hezkuntza estrategia eta ikuspegi zehatzen diseinuak, aukerak eta erabilerak. Eta, ildo horretatik, oso litekeena da pedagogikoki beste batzuk baino aurreratuagoak diren metodoek beraiek ere eraginkortasunik ez izatea zenbait jenderentzat; adibidez, inplizituki edo esplizituki ikasleek, gehienez ere, desabantaila edo konponketa premia dutela edo,

<sup>22</sup> Informazio gehiago nahi izanez gero, kontsultatu sarearen webgunea: [www.acceleratedschools.net](http://www.acceleratedschools.net)

<sup>23</sup> Informazio gehiago, cfr. [www.successforall.net/](http://www.successforall.net/)

<sup>24</sup> Ekimenari buruzko informazioa haren webgunean aurki daiteke: [www.iqea.com/Welcome.html](http://www.iqea.com/Welcome.html)



okerrenenean, adimen urrikoak direla eta, beraz, konponbiderik ez dutela irizten dion balio sistema batean kokatuta daudeneztat.

Edonola ere, hauek dira ikasgela inklusiboaren ezaugarri bereizgarriak:

- Aniztasunari abegi ona egiteko jarduerak eta harrera dinamikak bideratzea, bereziki ikasle berriei edo haien familiei begira.
- Talde heterogeneoak: ezintasunak dituzten ikasleak, ikasle burutsuak edo gaitasun intelektual neurritz gaindikoa dutenak, askotariko adin, erlijio, etnia, familia ingurune, maila ekonomiko eta gaitasunak dituztenak biltzen dituzten taldeak.
- Aniztasunari erantzutea, inklusioaren ikuspegitik; horrek ez du esan nahi ikasle jakin batzuei begirako neurriak hartzea, irakaskuntza-ikaskuntza jardueretan ikasle-en ezaugarriak askotarikoak direla aintzat hartzea eta hori islatzea baizik.
- Oztopo fisiko, psikologiko eta sozialei arreta ematea.
- Informazioa guztientzako eskuragarria izatea (hizkuntza komunitate eta gutxiengo guztientzat eskuragarria).
- Komunikazio interaktiboa eta ulerbera gauzatzeko espazioak eratzea.
- Kidekoen arteko tutoretza eta talde laguntza, hizkuntzan edo curriculumeko beste elementu batzuetan zailtasunak dituzten ikasleentzat.
- Elkar aberasteko eta azelerazioa ahalbidetzeko metodoak erabiltzea.
- Jardueretarako (hainbat mailak elkarrekin jarduteko antolatutak barne) ordutegi malguak, talde malguak baino gehiago.

Jarduera inklusiboak garatzen lagun dezaketen tresna metodologikoen artean, berriz, aipatzekoak dira honako hauek:

Zer alderdiri lotuak	Tresna metodologikoak
<b>Norberaren garapen prozesua</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Banakako lan egitasmoak.</li> <li>• Ikaskuntza kontratuak.</li> <li>• Balioak argitzeko metodologiak.</li> <li>• Erabakiak hartzeko metodologiak.</li> <li>• Ikasten ikasteko metodologiak.</li> <li>• Gogoeta eta barneratze prozesuetarako metodologiak.</li> <li>• Inteligentzia emozionalen garapenerako metodologiak.</li> </ul>
<b>Kidekoen arteko ikaskuntza</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kidekoen arteko tutoretza.</li> <li>• Lan kooperatiboa*.</li> <li>• Lankidetzak.</li> <li>• Partaidetzarako metodologiak: eztabaidak, asanbladak, eztabaida taldeak...</li> </ul>
<b>Testuinguruarekiko elkarreragina</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Testuingurua ezagutzekoak: irteerak, bidaiak, bisitak, prentsa, elkarrizketak...</li> <li>• Testuinguruan esku hartzekoak: ikaskuntza-zerbitzu proiektuak, boluntariora, kanpainak, erakusketak...</li> <li>• Ikaskuntza komunitateen garapenari begirakoak: familien esku-hartzea, sareetan parte hartzea, beste erakunde eta entitate batzuetan/batzuek esku hartzea...</li> <li>• Ikaskuntza sare digitalak sortzea.</li> <li>• Truke kulturalak.</li> </ul>
<b>Gelaren/ ikastetxearen antolaketa eta giroa</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ikaskuntza espazioak girotzea eta antolatzea.</li> <li>• Ordu-tegi eta talde heterogeneo malguak.</li> <li>• Gatazken kudeaketarako eta bitartekaritzarako metodologiak.</li> <li>• Ikerketa-ekintza taldeen metodologia dialogikoak.</li> </ul>
<b>Curriculum orokorraren/ gaitasunetan oinarrituriko curriculumaren garapena</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Proiektuetan oinarritutako ikaskuntza*.</li> <li>• Arazoetan oinarritutako ikaskuntza.</li> <li>• Kasuen analisia.</li> <li>• Informazioaren analisi kritikoa.</li> <li>• IKTen eta multimedien erabilera interaktiboa ikaskuntza prozesuetan.</li> <li>• Eleaniztasuneko eta kulturantzatasuneko proiektuak.</li> <li>• Sormenaren garapenerako metodologiak.</li> <li>• Simulazio jokoak, rol jokoak...</li> <li>• Prozesuen ebaluazioa: portfolioa, errubrikak, gelako egunkaria...</li> </ul>

(\*) Horiek dira adibide modura garatutako biak.

Partaidetzarako eta ikaskuntzarako duten garrantziagatik, tresna metodologikoen bi sail nagusi deskribatuko ditugu, labur-labur:

- a) Kidekoen arteko ikaskuntza eta, zehazki, lankidetza.
- b) Proiektuetan oinarrituriko ikaskuntza, partaidetzarako tresna gisa.

### 3.1. Berdinen arteko ikaskuntza. Lankidetza

Kidekoen arteko ikaskuntzak hainbat tresna metodologiko biltzen ditu, honako ezau-garri hauek dituztenak:

- Taldeko kideen arteko interdependentzia soziala sustatzea.
- Garapenerako elkarreraginak aurrez aurre sustatzea.
- Gizarte trebetasunak garatzea.
- Estrategia propioak erabiltzea.
- Pertsonen partaidetza areagotzea.
- Partaidetza moldeak ugaritzea.
- Banakako lana eta taldekideen arteko elkarreragina uztartzea.
- Bitartekaritza aldarrikatzea, gatazkak modu hezigarrian kudeatzeko baliabide gisa.
- Zentzua eta esanahia emateko, metakognizioko eta transferentziako prozesuak nabarmentzea.

Kidekoen arteko ikaskuntzari dagozkion tresna metodologikoak oso baliagarriak dira, ez soilik ikasgelako hezkuntza jarduerarako, irakasleen, komunitateen eta sareen arteko lankidetzarako baizik.

Kidekoen arteko lan metodologiei dagokienez, bereziki nabarmentzekoa da ikaskuntza kooperatiboa. Ikaskuntza kooperatibora iristeko, aurrelana egin beharra dago, ordea: talde lana eta kidekoen arteko tutoretzak landu behar dira, elkarreraginean taldeko kide bakoitzaren lanen batura soiletik harago iristeko.

Ikaskuntza eredu kooperatiboa estrategia aproposa da askotariko mailak eta trebetasunak dituzten ikasleak barne hartzeko. Izan ere, gaitasun guztiak garatzeko bidea ematen du, eta ikasle guztien partaidetza demokratikoa ahalbidetzen.

Ikaskuntza kooperatiboa eraginkorra izan dadin, baina, honako urrats hauek egin behar ditu irakasleak, jarduerak planifikatzeko, egituratzeko eta bideratzeko:

1. Saioaren, gaiaren edo proiektuaren helburuak zehaztu.
2. Lan taldeak nola osatuko diren finkatu, lehentasunez.

3. Ikasleei argi eta garbi azaldu zer ikaskuntza jarduera landu nahi den eta taldean zer-nolako elkarreragina lortu nahi den.
4. Ikaskuntza kooperatiboko taldeen eraginkortasuna etengabe gainbegiratu, eta esku hartu, lankidetzarako trebetasunak irakasteko eta ikaskuntza akademikoan laguntzeko, premia sortuz gero.
5. Ikasleen lorpenak ebaluatu, eta ikasleen lankidetzari dagokionez egiten diren talde eztabaidetan parte hartu.

Ikaskideei laguntza eskatzen erakusten zaie ikasleei. Baita *feedback*-a erabiltzen ere, sendotze eta sostengu tresna modura. Helburua elkarren arteko elkarreragina bide-ratzea da; ideiak eta materialak partekatzea; lorpen akademikoak lortzen elkarri laguntzea eta lorpen horiez poztea; ikasitako kontzeptuak eta estrategiak lantzea eta adieraztea. Gomendatutako sistema partaidetza bidezko ebaluazioa da.

Ikaskuntza kooperatiborako hainbat teknika erabil daitezke<sup>25</sup>, eta garrantzi handikoa da egin beharreko lanaren arabera teknika egokiena aukeratzea. Teknika horien artean, honako hauek dira bereziki azpimarratzekoak<sup>26</sup>:

- *Aronsonen puzzlearen teknika*: eginkizunak taldekideen artean banatzea.
- *De Vriesen jolas-lehiaketaren teknika*: taldea zerbaiti buruzko lehiaketa edo txapelketa egiteko prestatzea.
- *Ikerketa taldeen teknika*: talde bakoitzari ikerketa proiektu bat esleitzen zaio, eta taldea bera arduratzen da ikerketarako materialak bilatzeaz eta produktuak lortzeaz.

### 3.2. Proiektuetan oinarrituriko ikaskuntza. Partaidetza

Metodo honetan, funtsezkoak dira norberaren inplikazioa, autonomia eta erantzukizuna. Ikasleek eginkizun orotan parte hartzen dute, baita proiektuen diseinuan ere; izan ere, ikasleak berak dira protagonistak, eta pertsona oroien lankidetzak da beharrezkoa lana aurrera eramateko, bakoitzak eginkizun jakin batzuk eduki arren. Horrela, harreman hobek sortzen dira ikasleen artean eta ikasle eta irakasleen artean; gainera, ikasgelatik kanpo gauzatzen badira, komunitatearekin elkarreragina sustatzen lagun dezakete, guztion mesedetan<sup>27</sup>.

Atal honen edukia era eskematikoan azalduko dugu, errazagoa izan dadin irakurketa, eta metodoa gelan praktikara eramatea. Lehenengo zatian proiektuetan oinarrituriko ikaskuntzaren funtsezko ideiak landuko dira; eta, bigarrean, metodo honetan giltzarria izanik, partaidetzari buruzko ideia batzuk bildu dira.

<sup>25</sup> García, R. et al (2001): *Aprendizaje cooperativo: Fundamentos, características y técnicas*. Madrid, CCS-ICCE.

<sup>26</sup> Teknika gehiago cfr.: [www.cnice.mecd.es/recursos2/convivencia\\_escolar/1\\_4.htm](http://www.cnice.mecd.es/recursos2/convivencia_escolar/1_4.htm)

<sup>27</sup> Hernández, F. (1998): *Repensar la función de la Escuela desde los proyectos de trabajo*, <http://ddd.uab.cat/pub/educar/0211819Xn26p39.pdf>

## Proiektuen metodoa

### a) Deskribapena<sup>28</sup>

Esperientzien eta ikaskuntza estrategien bilduma, ikasleei honako onura hauek ekarriko dizkiena:

- Norberaren ikaskuntzari buruzko erantzukizuna areagotzea, egoera errealetan aplikatzen dituztelako eskoletan landutako trebetasunak eta ezagutzak. *Oinarritzko gaitasunak*.
- Nork bere ikaskuntza eraikitzea, era autonomoan eta askotarikoan lan eginez, emaitza pertsonalak lortzeko moduan. *Inklusioa*.

### b) Xedeak

- Ikasleei inguruko egoerak edo arazoak aurrez aurre jartzea, errealitateari atxikitako ikaskuntza sustatzeko eta ezagutzak elkarri lotuago barneratzeko, ez hain modu zatikatuan.
- Ikasten dutena ulertzea, beren komunitaterako hobekuntzak proposatzeko edo komunitatearen arazoak konpontzeko aplikatzea. *Ikaskuntza-zerbitzua*.
- Berezko trebetasunak sustatzea eta trebetasun berriak garatzea, dagokien testuinguruan zer rol duten jabetzeko. *Gaitasunen garapena*.
- Talde heterogeneoen artean ikaskuntza, erantzukizuna, ahalegina eta elkar ulertzea sustatzea. *Gaitasunak/ikaskuntza komunitateak*.
- Proiektuarekin lotura duten diziplinetako teknikak erabiliz eta ezagutza horiek beste egoera batzuetan aplikatuz ikertzen ikastea. *Orokortzea*.

<sup>28</sup> Gaur egun mundu osoko unibertsitateetan lantzen diren hezkuntza jarduera berritzaile batzuk XX. mendearen hasierarako garatzen hasita zeuden. Kilpatrickek (Columbiako Unibertsitatea) 1918an "Proiektuen garapena" lana argitaratu eman zuenean, ez zuen jardun teknika didaktiko soil batez: ikasketa plan profesional baten antolaketaren ezaugarri nagusiak azaldu zituen; pentsamenduaren prozesu osoa -hasierako ideien ahaleginetik arazoa konpontzerainokoa- barne hartuko zuen ezagutzaren ikuspegi orokorrean oinarrituriko plan baten ezaugarri nagusiak, hain zuzen ere. Proiektuen garapenaren bidez, arazoaren konponbidearen garapenaren bidez, ondorio behagarrietatik abiatuta ulertzen dira kontzeptuak eta gauzekiko zuzeneko harremana sustatzen du ikaskuntzak. Ikasleentzat, beharrezko ikaskuntza da diziplina jakin baten edukiak ezagutzea eta aplikatzea, gizarterako aldaketa proiektuak garatzeko edo arazo praktikoak konpontzeko. cfr: [www.sistema.itesm.mx/va/dide/inf-doc/estrategias/](http://www.sistema.itesm.mx/va/dide/inf-doc/estrategias/); <http://cursosls.sistema.itesm.mx/Home.nsf>

### c) Ikasleek osatuko duten prozesua

- |                                    |   |
|------------------------------------|---|
| Nork bere buruari galderak egitea  | - proiektuari eta hipotesiari buruz.                  |
| Ideiak eztabaidatzea               | - partekatzea, lehiatu ordez.                         |
| Datuak bildu eta aztertzea         | - askotariko iturri eta baliabideak erabiltzea.       |
| Aurreikuspenak egitea              | - datuak eraldatzea eta galdera giltzarri erantzutea. |
| Planak diseinatzea                 | - sormena, trebetasunen garapena, denboren erabilera. |
| Ondorioak ateratzea                | - elkarlana, lankidetzeta.                            |
| Nork bere ideiak komunikatzea      | - baterako eraikuntza.                                |
| Produktu bat lantzea               | - planteatutako arazoari irtenbideak ematea.          |
| Beste egoera batzuetara orokortzea |   |

### d) Antolaketa

- Ikaskuntza giroa, ikasgelan nahiz ikasgelatik kanpo. Sostengua
  - Proiektuak arrakasta izan dezan, lanerako giro egokia sortuz eta proiektua garatzeko orduan ikasleen ikaskuntza gidatuz lagun dezakete irakasleek. Aldez aurretik egindako proiektuetan erabilitako elementuak balia daitezke, baldin eta eraginkorrak izan badira.
- Iraupena
  - Hasieran proiektu laburrak lantzea gomendatzen da (5-15 egunekoak), eta esperientzia hartu ahala, proiektu luzeagoei heltzea (hiruhileko osokoak, etab.).
- Lanaren konplexutasuna
  - Landu beharreko gaiak. Irakasleen eta komunitateko kideen laguntza<sup>29</sup>.
  - Gida galderetatik<sup>30</sup>/ardatz kontzeptualetatik abiatutako jarduerak/atazak, proiektuaren helburuak betetzeko estrategiak. Estrategia horien eztabaida edo kritika egin daiteke ikasgelako kide guztien artean edo proiektuko taldearen barruan.

<sup>29</sup> "ikaskuntza-zerbitzuko" proiektuak sartu.

<sup>30</sup> Gida-galderak aukera ematen du ikasleek proiektua egitean topatzen dituzten arazoan edo jardueren egiturari koherentzia emateko. Gida-galderak proiektuaren helburuak betetzea dute helburu. Gida-galderen kopurua proiektuaren konplexutasunaren arabera izaten da. Galdera horiek diseinatzean, kontuan hartu beharra dago ikasleentzat interesgarriak eta motibagarriak izan behar dutela proiektu osoan zehar. Pentsamendu maila altuak garatzen lagundu behar dute: eztabaida, uztarketa, laburpena, kritika, informazioaren ebaluazioa. Erroka jo behar diete ikasleei, eta ezohiko egoerei, arazo errealei... aurre egitera bultzatu behar ditu, ingurune mundua eta beren komunitateari eragiten dioten edo/eta gizartearentzako interesgarriak diren gaiak aztertzeraz bultzatu behar ditu. Definitutako trebetasunak eta ezagutzak garatzeko lagungarriak izan behar dute. Eta gauzagarriak izan behar dute, ikasleen trebetasunen eta ezagutzen arabera.

- Proiektuak eskatzen dituen trebetasunak garatzera eta ezagutza edukiak sarkontzera eramango gaituzte jarduerak/atazek, planteatutako egoerari irtenbidea emateko informazioa eta ideiak eraldatzea, aztertzea eta ebaluatzea eskatzen baitiete ikasleei.
  - Baliabideak identifikatzea eta hautatzea. Baliabideek prestakuntza edo trebakuntza jakin bat eskatzen dute ia beti. Hala, proiektuaren planifikazioa egiteko garaian, funtsezkoa da jardueren baitan ikasleek baliabide horiek erabiltzen ikasteko denbora izatea. Baliabideak, gainera, kontu handiz hautatu behar dira, atazen eraginkortasuna areagotzeko moduan.
  - Tokiak: ikasgela, liburutegia, komunitatea...
  - Ikasleen autonomia: erabakiak hartzen parte hartzea, erabaki horiek zehaztuta, egutegia, lan erritmoa, proiektuaren diseinua...
- Taldeak: garrantzi handikoa da talde heterogeneoak antolatzea
- Banakakoak: informazioa bilatzeko trebetasunen garapena.
  - Binakakoak: elkarri laguntzea, baterako ebaluazioa.
  - Talde txikiak: ikuspegiak partekatzea eta adostasuna bilatzea.
  - Alderdi edo urrats anitzeko atazak lantzea.
  - Talde ertainak: aukeren eta ikuspegien gaineko eztabaida, eta rolak edo jarrearak aldatzea eta eztabaidatzea eskatzen duten jarduerak.
  - Ikaskide guztiak batera: orientazioak ematea, ikasleei galdetu eta proiektuaren aurrerapenak aurkeztea.

#### *d.1 Itxarondako emaitzak*

- Proiektuan parte hartzeari esker ezagutzei eta trebetasunen garapenari loturiko balizko zer aldaketa itxaron daitezkeen zehaztea.
- Emaitzak era honetakoak izan daitezke:
- Ezagutza eta trebetasunen garapena: proiektua amaitutakoan zer jakingo duten eta zertarako gai izango diren.
  - Lan prozesuaren emaitzak: ikasleek proiektuan parte hartuz ikasiko dituzten gaitasunak, estrategiak, jarrerak eta prestasuna.

#### *d.2 Produktuak*

- Proiektuan zehar gauzatutako eraikuntzak, aurkezpenak, erakusketak... dira produktuak. Hala, ikasleek zer aurkeztu, eraiki, diseinatu... dezaketen pentsatu beharra dago.
- Hauek dira produktuak zehazteko garaian kontuan hartu beharreko irizpideak:
- Agerian utzi behar dute ikasgaien edo/eta diziplinen oinarritzko kontzeptuak eta printzipioak zenbateraino ulertzen diren.

- Proiektuen emaitzek egoera errealean adibide izan behar dute.
- Produktuek esanguratsuak eta interesgarriak izan behar dute ikasleentzat.
- Produktu gehienek ikasleek dakitena aplikatzea eta ezagutza eta trebetasun berriak barneratzea eskatzen dute.

### *d.3 Ebaluazioa*

Proiektu baten helburuei eta xedeei buruzko iritziak emateko prozesua da. Metodo honetan, garrantzizkoak dira bai ikasleen emaitzen ebaluazioa, baita proiektuaren eraginkortasun orokorrarena ere.

Hona hemen ebaluaziorako zenbait baliabide:

- Atazak egitea: neska-mutilek jarduera jakin bat egiten dute, zer ikasi duten adierazteko.
- Emaitzen ebaluazioa: ikasleen lana ebaluatzen da, zer ikasi duten zehazteko.
- Probak edo azterketak: ikasleek galdera batzuei erantzuten diete, ahoz nahiz idatziz. Erantzun zuzenek adieraziko dute zer ikasi duten.
- Autoebaluazioa: ikasitakoari buruzko balioespena egiten dute ikasleek, ahoz edo/eta idatziz.
- Kidekoen arteko ebaluazioa: taldearen lanak balioesten dira, baita proiektuan parte hartu duten gainerako taldeen aurkezpenak ere.

### e) Ezaugarriak

#### *- Metodo ez-gidaria*

- Aukera ematen du neska-mutilek ikerketak egiteko, kontzeptu berriak ikasteko, informazioa aplikatzeko eta beren ezagutza hainbat erataria adierazteko.
- Baliabideak eskaintzen ditu irakasleek ikaskuntzaren gaineko erantzukizuna ikasleei guztiz edo parte batean transferitzeko.
- Ikasleen eta irakasleen rol berriak.

#### *- Motibatzailea*

- Jarduerak aukera ematen diete ikasleei arazoak konpontzeko informazioa biltzeko eta beren ezagutza erakitzeko, hura gogoan gordetzeko eta transferitzeko moduan eta trebetasun profesionalak eta diziplinen estrategiak txertatzeko eta garatzeko baliabideak eskainiz (adibidez: ikerketa historiko edo antropologikoak, kritika literarioa, negozioen administrazioa, arkitektura, esparru zientifikoko ikerketa...).



*- Talde lana sustatzen du*

- Ikasleen, irakasleen eta beste pertsona batzuen arteko lankidetzaren bidez ezagutza “ikaskuntza komunitatean” partekatzeke eta banatzeko aukera ematen du. Ez dauka zentzurik bakarka lan egiteak.
- Bateragarria izan daiteke ikasleen ikaskuntza estiloekin: bai irakurriz eta gain-begiratzuz bakarka lan egitearekin nahiz irakurriz eta eztabaida eginez taldean lan egitearekin.
- Proiektuek aukera ematen dute lankidetzarako trebetasuna garatzeko, lehia sustatu ordez; elkarrekiko mendekotasuna eta lankidetzaz funtsezkoak dira proiektua ongi ateratzeko eta azken burura eramateko.
- Giro aproposa sortzen dute ikasleek “ikasten ikasteko” hainbat trebetasun ikasi eta erabiltzeko.

*- Ekimenerako gaitasuna sustatzen du*

- Ikasleak beren ideiak adieraztera bultzatzen dituzten ikaskuntza tresnak eta giroak erabiltzen dira.
- Ikasleei taldekako proiektuak beren ikuspegitik azaltzeko edo defendatzeko gonbita egiten die, ikaskideek balioetsi ditzaten.
- Ekimena, ahalegina eta autonomia garatzen laguntzen du, eta trebetasun metakognitiboak >autogidaritza >autoebaluazioa sustatzen ditu.

*- Ikasgaien uztarketa eta elkarrengana errazten du*

- Hainbat esparrurekin lotura duen arazo erreala batetik abiatzea -ikuspegi orokorra-.
- Ikaskuntza esanguratsua, ikasgai askoren bitartez kontzeptuak eta trebetasunak uztartuz.
- Helburu kognitiboak, sozialak, emozionalak... bizitza errealaarekin lotzea.
- Proiektuen metodoak, “diziplinaz haragoko” estrategia izanik, lotura du irakaskuntza-ikaskuntzako tekniken sorta zabal batekin.
- Bide asko eskaintzen ditu ikasleek parte hartzeko eta beren ezagutza erakusteko.
- Aukera ematen du pertsonen arteko gatazkei aurrea hartzeko eta gatazka horiei konponbidea emateko, eta giro aproposa sortzen du nork bere trebetasunak garatzeko konfiantza hartzen laguntzeko.
- Talde lanarekin eta negoziazioarekin loturiko hainbat gizarte trebetasun garatzen laguntzen du.
- Elkarrekiko mendekotasuna eta lankidetzaz gauzak egiteko ezinbestekoak diren gizarte testuinguru batean gertatzen da esperientzia.

Metodo honek, ordea, segurtasun falta eragin ohi die irakasleei, arriskutzat ikusten baitute, irakasteko molde tradizionalagoei jarraitzen ez dielako; diferentziak kontuan hartzen dituelako eta ikasle bakoitzak bere ikaskuntza estiloaren arabera ikastea sustatzen duelako; esparru itxien ikuspegia hausten duelako; eta diziplinartekotasuna eta ingurunearekiko erlazioa sustatzen dituelako, besteak beste<sup>31</sup>. Hainbat eragozpen aipatu ohi dituzte, esaterako, ez dela ikasturteko programa guztia osatzen; IGEek eta komunitateak berrikuntzei buruz egindako kritikak; estrategia tradizionala ez denez, beste irakasle batzuetatik urrun sentitzea, eta zuzendaritzaren eta beste kide batzuen behar adinako laguntzarik ez izatea; denbora asko behar izatea lana prestatzeko edo baliabidek bilatzeko, eta akatsak egiteko beldurra; ebaluazio baliagarriaren diseinua; kontrola eskuordetzea... Zergatik ez dira hartzen zailtasun horiek irakaskuntza-ikas-kuntzako prozesua hobetzeko erronka gisa?

### Partaidetza eta jabekuntza, proiektu hauen giltzarriak

Ikaskuntza prozesuez mintzo garenean, helburu jakin batzuetara iristeko bideez mintzo gara. Bide hori denbora jakin batean zehar egiten da, hainbat ikasle talderekin, askotariko baliabideek osatutako prozesuen bidez. Tradizioz, metodoen sailkapena egiteko garaian, irakasleen protagonismoari eta programaren garapenaren izaera aktibo edo ez-aktiboari erreparatu izan zaie.

Ikaskuntza esanguratsua praktikan jarri izanari esker, ikasteko beste modu batzuk zabaldu dira. Guztiontzako programa bera, programa itxia, kontzeptu soilez osatua, curriculum ireki eta malgu batek ordezkatu du; ikasleen esperientziak eta testuinguru bakoitzaren nondik norakoak kontuan hartzen dituen curriculum batek. Hala, ikasle bakoitzak protagonismo handiagoa du orain, eta berari eragiten dioten eta garrantzizkoak iruditzen zaizkion gaiei buruzko erabakietan parte hartzen du eta erabakiak hartzen ikasten du.

Partaidetza gizarte antolaketako molde bat da, arazoei konponbidea emateko erabakiak elkarrekin hartzean datzana, arazoak ezagutu, informazioa jaso, elkarrizketarako eta negoziatziorako denbora hartu eta irtenbide adostuak hitzartzeko mekanismo argi batzuk finkatuta. Ez da informazio soila edo iritzi galdeketa soila. Sistema menderatzaileez jabetzea da, boterea gutxi batzuen esku uzten duten sistemak direla ohartzea, eta gizabanakoaren askatasunen erabateko garapenera iristea, elkarrizketaren bitartez, eta sistemak eraldatzen joatea, boterea banatuz, jabekuntzaz.

Baina partaidetza prozesuak gauzagarriak eta bideragarriak izan daitezten, lehenik eta behin partaidetzan sinetsi behar dute, ekintza kolektibo gisa, eta haren baliagarritasunaz eta eraginkortasunaz ohartu, trebetasunak eta gaitasunak ezagutu eta, batez ere, eguneroko bizitzan eta espazio publikoetan hura bideragarri egiteko bideak, arauak, egiturak... sortu.

<sup>31</sup> Cfr. eredu praktikoak, hemen: *Apuntes IEPS*, 29. zk., 1982an institutu horrek argitaratua.

Erabakiak hartzeko prozesua hobetuz, taldeak aukera izango du kezkek, premiak, iritziak, iradokizunak, balioak eta aldez aurretik adostutako konpromisoak identifikatzeko eta bere egiteko. Partaidetza, talde bateko kideek erabakiak elkarrekin hartzeko eta elkarrekin gauzatzeko jarduera gisa hartuta, kudeaketa partekaturako eta autogestiorako bidea da.

Horrela, edozein esparruz ari garela ere, pertsonak ez du zertan izan goitik etorritako erabakien objektu, erabakien subjektu aktibo baizik, erabakiak hartzeko erantzukizuna bere gain hartuta: egoera horretan mintza daiteke jabekuntzaz, norberaren gaitasunez eta ingurunean eragiteko ahalmenaz ohartzea dakarrelako.

Pertsonaren barne indarra botere bihurtzen da, beste pertsona batzuek indar hori kontuan hartuz gero eta gizartean eragiteko gaitasun hori aitortuz gero.

Parte-hartzea zuzeneko demokraziaren molde modernoa da; parte-hartzearen bidez sentitzen dira herritarrek inplikaturak eta arduradun, jaiotzaz nahiz aurreragoko atxikipenez egokitu zaien estatus juridikoaz harago.

Talde bateko kide izatearen sentimendua kolektibitatean<sup>32</sup> eraikitzen da, partaidetzaren bidez eta honako xede honekin: bizimodu, ikaskuntza... estilo jakin bat besterik adierazten ez duten ikuspegi tradizionalak gaingitzea, gogoeta prozesu baten bidez ezagutza politikora iristeko<sup>33</sup>, trebetasun kooperatiboak bilatzeko, eta ekintza-eraldaketa konpromisoa sustatuko duen pentsamendu kritiko bat garatzeko.

---

<sup>32</sup> Bizikidetzak: herritarren arteko erlazioa, erlazio hori arautzen duten eta batzuei besteen gaineko botereak aitortzen dizkien arau eta erregela antolatuta eta instituzionalizatuen arabera. Ikus: Zenbait egile (2003): "Campos de juego de la ciudadanía", in *Viejo Topo*. Madril.

<sup>33</sup> Politika: botereari loturiko jarduera, hiriarri, herritarren arteko erlazioei, naturari, estatuaren funtzioei eta gobernu ereduari lotua.

## 4. Bibliografía

- Astell, M.J.; Herrero, C. eta Siles, B. (2004): "El Aprendizaje dialógico en los Grupos Interactivos". *Rev. Networks*. 7. liburukia, 1. Honako honetan: <http://journals.library.wisc.edu/index.php/networks/article/view/30/35>
- Ainscow, M. (1995): *Necesidades especiales en el aula. Guía para la formación del profesorado*. Madril, Narcea.
- (2001): *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madril, Narcea.
- (2005): *El próximo gran reto: la mejora de la escuela inclusiva*, Eskola eraginkortasunari eta hobekuntzari buruzko biltzarraren aurkezpena, Bartzelona, 2005eko urtarri-la. Honako honetan: [www.uam.es/otros/rinace/biblioteca/documentos/Ainscow\\_esp.pdf](http://www.uam.es/otros/rinace/biblioteca/documentos/Ainscow_esp.pdf)
- (2005): "La mejora de la escuela inclusiva". *Cuadernos de Pedagogía*, 349. zk. (iraila). 78-83. or.
- Ainscow, M. eta West, M. (2008): *Mejorar las escuelas urbanas. Liderazgo y colaboración*. Madril, Narcea.
- Arnáiz, P. (2003): *Educación inclusiva. Una escuela para todos*. Málaga, Aljibe.
- Bartolomé, M. (koord.) eta beste (2003): *¿Construimos Europa? El sentimiento de pertenencia desde una pedagogía de la inclusión*. Madril, Madrilgo Autonomia Erkidegoa.
- Bobbio, N. (1995): *Derecha e Izquierda*. Madril, Taurus.
- Booth, T. eta Ainscow, M. (2002): *Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Unesco-CSIE. Honako honetan: [www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20Spanish%20South%20America%20.pdf](http://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20Spanish%20South%20America%20.pdf)
- Booth, T. (2006): "Manteniendo el futuro con vida; convirtiendo los valores de la inclusión en acciones". Honako honetan: M. A. Verdugo eta F.B. Jordán de Urríes (koord.): *Rompiendo inercias. Claves para avanzar. VI Jornadas Científicas de Investigación sobre Personas con Discapacidad* (211-217. or.). Salamanca, Amarú.
- Boza, A. et al. (2010): *Educación, investigación y desarrollo social*. Madrid, Narcea.
- Castells, M. (1999): *La era de la información. Economía, sociedad y cultura. La sociedad red*. Mexiko, Siglo XXI.
- Coloma, A. M. et al. (2007): *Metodologías para desarrollar competencias y atender a la diversidad*. Madril, PPC.
- Coll, C. eta Miras, M. (2001): "Diferencias individuales y atención a la diversidad en el aprendizaje escolar". Honako honetan: C. Coll, J. Palacios eta A. Marchesi, (arg.) *Desarrollo psicológico y educación*, 2. liburukia (331-356. or.). Madril, Alianza.
- Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad* (2006). Honako honetan: [www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf](http://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf)

- Dakarreko Nazioarteko Biltzarra (2000): *Seguimiento de la propuesta Educación para Todos*. Honako honetan: [www.unesco.org/education/efa/ed\\_for\\_all/dakfram\\_spa.shtml](http://www.unesco.org/education/efa/ed_for_all/dakfram_spa.shtml)
- Domínguez, G. (2001): *Proyectos de trabajo. Una escuela diferente*. Madril, La Muralla.
- Echeita, G. (2006): *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madril, Narcea.
- Echeita, G. eta Simón, C. (2007): “La contribución de la educación escolar a la calidad de vida de las personas con discapacidad. Ante el desafío de su inclusión social”, in R. de Lorenzo eta L.C. Pérez Bueno (zuz.): *Tratado sobre discapacidad* (1103-1133. or.). Nafarroa, Aranzadi.
- Elboj, C. et al. (2002): *Comunidades de Aprendizaje. Transformar la educación*. Bartzelona, Graó.
- Escarbajal, A. (2010): *Interculturalidad, Mediación y Trabajo Colaborativo*. Madril, Narcea.
- García, R. et al. (2001): *Aprendizaje cooperativo: Fundamentos, características y técnicas*. Madril, CCS-ICCE.
- Gardner, H. (1995): *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. (Gazt. itzul. M<sup>a</sup> Teresa Melero). Bartzelona, Paidós.
- (2001): *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. (Gazt. itzul. Garis Sánchez). Bartzelona, Paidós.
- Gather, M. (2004): *Innovar en el seno de la institución escolar*. Bartzelona, Graó.
- Gentili, P. (2001): “Un zapato perdido” in *Cuadernos de Pedagogía*, 308. zk., 2001eko abendua.
- Hernández, F. (1998): *Repensar la función de la Escuela desde los proyectos de trabajo*, <http://ddd.uab.cat/pub/educar/o211819Xn26p39.pdf>
- Jiménez, P. eta Vilá, M. (1999): *De la educación especial a la educación en la diversidad*. Málaga, Aljibe.
- Jomtiengo Nazioarteko Biltzarra (Thailandia), (1990): *Educación para Todos (EPT)*. Honako honetan: [www.unesco.org/es/efa/the-efa-movement/world-conference-on-efa-jomtien-1990/](http://www.unesco.org/es/efa/the-efa-movement/world-conference-on-efa-jomtien-1990/)
- López de Ceballos, P. (1989): *Un método para la Investigación-Acción participativa*. Madril, Popular.
- López Melero, M. (2001): “La cultura de la diversidad o el elogio de la diferencia y la lucha por las desigualdades”, in A. Sipán (arg.): *Educación para la diversidad en el siglo XXI*. (31-64. or.). Zaragoza, Mira editores.
- Llopis, C. (koord.) (2003): *Recursos para una educación global ¿es posible otro mundo?* Madril, Narcea.

- Macarulla, I. eta Sáiz, M. (koord.) (2009): *Buenas prácticas de la escuela inclusiva. La inclusión del alumnado con discapacidades: un reto, una necesidad*. Graò, Bartzelona.
- Magendzo, A. (1994): “Dilemas y tensiones en torno a la educación y los DDHH en democracia”, in *Educación y Derechos Humanos*, 21. zk., 1994ko martxoa, Montevideo.
- Malgesini, G. eta Giménez, C. (2000): *Guía de conceptos sobre migraciones, racismo e interculturalidad*. Madril, Catarata.
- Martín, X. eta Puig, J. (2007): *Las siete competencias básicas para educar en valores*. Bartzelona, Graò.
- Mittler, P. (2000): *Inclusive Education*. Londres, David Fulton Publishers Ltd.
- Munduko Biltzarra, Salamancako Adierazpena (1994): *Necesidades Educativas Especiales. Acceso y Calidad*. Honako honetan: [www.unesco.org/education/pdf/SALAMA\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF)
- Parrilla, A. (2002): “Acerca del origen y sentido de la Educación Inclusiva”. *Revista de Educación*, 327. zk., 11-20. or.
- Pearpoint, J. eta Forest, M. (1999): “Prólogo”, in S. Stainback eta W. Stainback: *Aulas inclusivas* (15-18. or.). Madril, Narcea.
- Pujolàs, P. (2005): *Aprender juntos alumnos diferentes*. Vic, Eumo.
- Riehl, C.J. (2000): “The principal’s role in creating inclusive schools for diverse students: a review of normative, empirical, and critical literature on the practice of educational administration”, in *Review of Educational Research*, 70(1), 55-81. or.
- Sancho, J. M. eta Hernández, F. (2005): “Romper límites. Cuestionar el enfoque neoliberal sobre la mejora en la escuela”, in *Cuadernos de Pedagogía*, 349. zk. (iraila), 84-88. or.
- Sandoval, M.; Echeita, G.; Simón, C. eta López, M. (2010): *Educación Inclusiva. Iguales en la diversidad*. ITE-MEC. Honako honetan: [www.isftic.mepsyd.es/formacion/materiales/126/cd/indice.htm](http://www.isftic.mepsyd.es/formacion/materiales/126/cd/indice.htm)
- Santos Guerra, M. A. (2006): *El pato en la escuela o el valor de la diversidad*. Madril, CAM. Zenbait egile (2000): *Atención a la diversidad*. Bartzelona, Graò.
- Suess, P. (2002): “Culturas en diálogo”. *Agenda Latinoamericana mundial 2002*, 38. or. eta hur.
- Zenbait egile (2000): *Atención a la diversidad*. Bartzelona, Graò.

# Herritartasun globalerako eskolak. Profesionaltasun arduratsuaren eredua

*Desiderio de Paz Abril*





## 1. Herritartasun globalerako hezkuntza

### 1.1. Itxaropenerako hezkuntza

Gure bizitzan nagusi den *globalismo* neoliberala gai da produktibitate gorena lortzeko, gure gizatasunaren bizkar, pertsonak ahaztearen bizkar. Nola amore eman pobrezia, gosea eta gizarte-bazterketa ezabatzeko gai izan ez den hazkunde eredu horri, berdintasuna eragozten duen eta natura sarraskitzen duen munduko ekonomia sistema batean? Nola irakatsi, jarrera kritiko itxaropentsua hartu gabe? Hezitzaile gisa, eskola gisa, ezin har dezakegu *iragaile* hutsaren jarrera: hau da, gaitza ikusi, entzun eta, batzuetan, baita egin ere, eta hura deuseztatzeko ezer edo behar beste egin ez. Herritartasun globalerako eskola sustatzea eskola kontzientziadunak, eskola *soziokritikoa*, mundu hobea bat lortzeko itxaropenerako eskolak sustatzea da: gazteei guztiontzako mundu hobea, arrazionalagoa eta gizatiarra, biribilduagoa, ez hain makurra eta maltzurra, eraikitzeko nola jardun dezaketen erakusteko kezka duten eskolak, emaitza eraginkorrak lortzeko kezkaz harago.

Itxaropenezko lanbidea garatzen ari gara gure haur eta gazteei ezagutzeko eta ikasteko zaletasuna pizten saiatzen garenean; gure ikasleak herritar gogoetatsu eta kritikoa, sortzaile eta konprometituak, jakintsu eta solidarioagoak izan daitezen ahalegintzen garenean. Ildo horretatik, irakasleen profesionaltasunari atxikitako alderdia da eskolaren hobekuntza. Profesionaltasuna, ikasleen eta gizarte osoaren bizimodua hobetzeari begira hezkuntza hobetzeko nahiaren adierazpen gisa hartuta.



Gure eskolen hobekuntzak ezin du izan emaitza hutsetara mugatutako zerbait; asmo moralak ere barne hartu behar ditu. Ezin du izan proiektu tekniko soila; alderdi etikoa eta politikoa ere kontuan hartu behar ditu. Izan ere, aski al litzateke gure ikasleek jakintza arloetan puntuazio altua lortzea, baldin eta ez badute inolako kezkarik beste hainbat alderdiri buruz, hala nola, berdintasunik ezaren gero eta nagusitasun handiagoaz, gizarte-bazterketaz, munduko goseaz, globalizazioaren ondorioez, berotze globalaz, krisi ekologikoaz? Herritartasun Globalerako Hezkuntzaren (HGH) aburuz, proiektu etiko eta politiko zabalago baten osagai modura hartu beharko lirateke gure eskolen hobekuntza, gure hezkuntzaren eta ikaskuntzaren hobekuntza.

HGHk eskola humanista itxaropentsu bat sustatzen du, hark aldarrikatzen duen hezkuntzak kontuan hartzen dituelako arazo orokorrak; hala nola, bizikidetzeta, aniztasuna berdintasunean bizitzea, giza eskubideen garapena, gatazkak konpontzeko bitarteko gisa elkarriketa erabiltzea, iraunkortasuna, genero-berdintasuna, kulturartekotasuna eta bakea.

Ezinbestekoa da hezkuntza eredu humanista eta global bat finkatzea, gazteei mundua ulertzen laguntzeko eta gauzak ulertuz jarduten irakasteko. Kontzientziaren eta elkarriketaren kultura eraiki behar dugu gure eskoletan; ezagutzaren ikuspegi integratua oinarrituriko bizitzarako hezkuntza bat, kognizioa eta emozioa, ezagutza eta elkintza uztartuta (edo “burua, bihotza, esku”).

## 1.2. Hezkuntza eredu humanista eta global berria, itxaropentsua

Hezkuntza eredu humanista berri bat sortzeko premiak lotura estua du gaur egun eskolatzearen eraldaketa ahalmenean jarritako itxaropenarekin eta, oro har, “gizabana-koak trebatu eta hazteko aukeran sinetsi duten optimista horiekin guztiekin, hezkuntzak garapen ekonomikorako, pertsonen eta gizartearen hobekuntzarako duen balioan sinetsi dutenekin” (Gimeno, 2005:145). Izan ere, hezkuntzaren ikuspegi humanista eta itxaropentsuak zentzua izango du berdintasunik ezak eta bidegabekeriak indarrean dirauten artean. Izan ere, errealtatearekiko gogobetetasunik ezak elikatzen du hezkuntza humanista mundua aldatzeko itxaropenez, guztiontzako *bizimodu ona* imajinatuz eta lortzen saiatuz.

Delors Txostenak zioenez (1996), humanismo berri bat sustatu behar du hezkuntzak, kalitate pertsonalak, bizitzaren eta gizarte justiziaren alderdi etikoak osatua. Giza garapen zinezko eta harmoniatsuen zerbitzurako baliabidea da hezkuntza, eta, beraz, pobrezia, bazterketa, zapalkuntza eta gerra deuseztatzeko baliabidea.

Eskolak ez lieke ez ikusiarena egin behar errealtate horiei, arrazoi etikoengatik batik bat. Eta, nahiz izanez gero, norberekoikeria inteligenteagatik: elkarreragin globalen mundu batean, denak eragiten baitigu eta behartzen baikaitu behatzen diegun edo bizi ditugun fenomenoek ulermenean sakontzera. HGHren aburuz, *bizitzarako irakasteko* funtzioa du irakasleak, eta, beraz, *gurekin zerikusirik ez duen ezer ez dagoen mundu baterako heztekoa*, Gimeno Sacristáñen esapidea erabilita.

Herritartasun globalerako hezkuntzak aukera gisa ikusten du hezkuntza; mundua gizatiarrago egiteko, eraikitzeke eta itxuratzeke itxaropen gisa; hezkuntza benetan humanizatzaileko itxaropen eta “ipar” gisa (Paz, 2007:64).

Herritar arduratsua, justiziarekin eta solidaritatearekin konprometitua, herritar globala ez da berez jaioko. Eta ezin utz dezakegu komunikazioaren eta aisiaren oligopolioen esku etorkizuneko belaunaldiak balioetan, jarreretan eta jokabideetan hezteko ardua. Funtsezkoa da *desikasteko* hezkuntza lana egitea, orokortzeak, sinplifikazioak, topikoak, aurreiritziak... deuseztatzeko; dagoena eraitsi, eta berriro eraikitzeke. Ez dugu ahaztu behar jende askok eskolan beste inon ezingo dituela bizi solidaritatezko esperientzia positiboak, besteekiko eta besteekin; bizitzako gainerako esparruetan ez duela horretarako aukerarik izango. Hori biziz gero soilik barneratuko dugu eta txertatuko dugu gure ikuspegian; gero erabili nahiz ez erabili, gudan presente egongo da (Polo, 2004).

### *Herritar globalak*<sup>1</sup>

Ez dugu planteatzen herritartasuna herritartasunaren ohiko ikuspegitik: herritartasun zibikoa, neutroa eta kutsu politikorik gabekoa, gizabanakoak bere betebeharrak betetzean eta familia edo lan merkatu bateko kide den aldetik dagozkion eskubideak aldarrikatzean oinarritua. Hemen aldarrikatzen duguna patu kolektiboan norberak duen erantzukizuna *sendotzera* joko duen ikuspegia da. Hortaz, eskubide berdintasunik ezari eta bizi baldintza bidegabe eta baztertzailerei erreparatu behar die herritar globalak munduari begiratzean, mundu hori aldatzen laguntzeko. Hauek dira, gure aburuz, herritar globalaren ezaugarriak:

- Arazo globalen berri izateko eta horiei buruzko gogoeta kritikoa egiteko interesa du, eta arazo horiek guztiei nola eragiten diguten ohartzen da.
- Aniztasuna errespetatzen, aintzat hartzen eta aldarrikatzen du.
- Gaitzitu egiten dute bidegabekeriak eta bazterketak.
- Parte hartzen du eta konpromiso aktiboak hartzen ditu herritar bizitzan, maila guztietan (*glokalak*), mundu justuago eta inklusiboagoa, gizatiarragoa lortzeari begira.

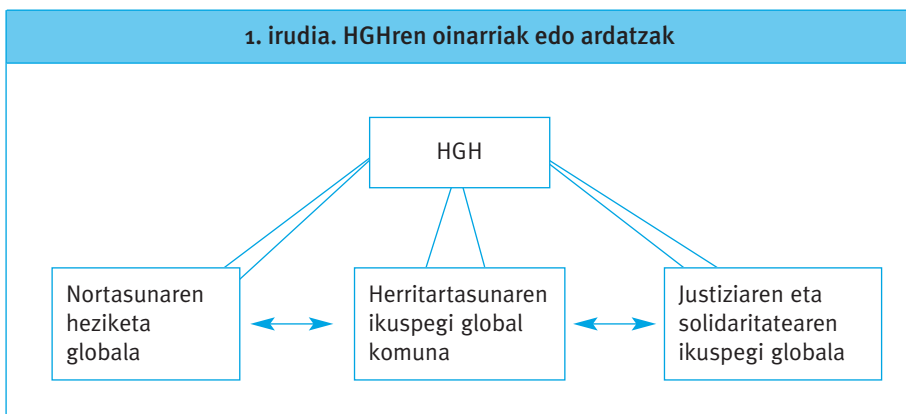
Beraz, Herritartasun Globalerako Hezkuntzaren xedea gure ikasleen balioetan, jarreretan eta portaeretan pixkanakako eraldaketa eragiteko xedez hezte da:

- Aniztasuna errespetatuz eta aintzat hartuz, gizakiarentzat aberasgarri den aldetik; ingurumena babestuz eta kontsumo arduratsua bultzatuz; giza eskubide indibidualak nahiz sozialak errespetatuz.
- Elkarrizketa baliatuz gatazkak bake bidez konpontzeko; gizarte justu, berdintasunezko eta solidarioa eraikitzen parte hartuz, erantzukizunak partekatuz eta konpromisoa hartuz.

<sup>1</sup> Paz, 2007:52; Intermón Oxfam, 2009.

Herritartasun Globalerako Hezkuntzak hiru ardatz nagusi ditu:

1. *Herritar gaztearen heziketa globala*, hau da, gorputzaren, alderdi intelektual, espiritual, emozional, etiko eta sozialen heziketa. Hezkuntzan pentsatzeari, sentitzeari eta ekiteari arreta ematea esan nahi du. Pertsona izateko, herritar izateko, beharrezkoa da, ez soilik pentsatzen jakitea, baita sentimendu eta balio moralak aintzat hartzea ere.
2. *Herritartasunaren ikuspegi globala, komuna*, mundu bakarrean bizi garelako guztiok eta duintasunerako eskubide bera dugulako; kontzientzia zibiko planetarioari begira hezteak.
3. *Justiziaren eta solidaritatearen ikuspegi globala*, kritika eta autokritika garatzeko.



Iturria: Geuk egina.

Hezkuntzaren hiru alderdi horiek ontzi komunikatuen moduan elkarri eragiten diote gure ikasleekin egunez egun egiten dugun lanean. Horrek esan nahi du, besteak beste, jabetzen hasi behar dugula gure ikasleei gatazka bat konpontzen laguntzen ari garenean ez garela ari arloen edukiak lantzeko denbora murrizten, aitzitik baizik: gatazka ebazteko estrategiak eskaintzeaz eta ikasleak autoerregulazioan eta gizarte gaitasunetan trebatzeaz gainera, beste ikaskuntza batzuk lantzen ere ari gara, arazoitzen, argudiatzen, bestearen larruan jartzen, akordioak lortzen, pentsamendu kausala, ondoriozkoa, perspektibazkoa erabiltzen irakasten ari garelako.

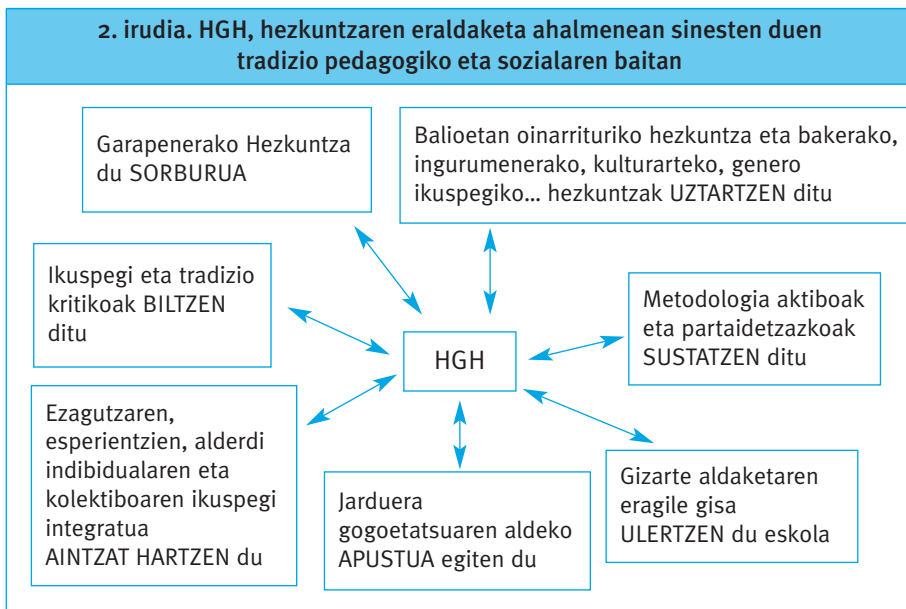
Era berean, landareez ari garela fotosintesia azaltzen diegunean (funtsezko kontzeptua biosfera ulertzeko), basoak babesteko premia nabarmendu dezakegu, eta azaldu guk egiten ditugun ekintzetatik basoak babesteko lagungarriak zein diren eta zein ez. Are gehiago, planetako bizitzarentzat Amazonia hain garrantzizkoa zergatik den azter dezakegu, edo zergatik den gero eta zailagoa eremu hura egur industriako multinazionalen eta orotariko multinazionalen sarraskitik babestea. Eta, gure ikasleek zer adin duten, gure kontsumo ereduaren ezaugarrien eta ekintzen esparrua ere azter dezakegu, agerian uzteko eredu horiek nola ez diren iraunkorrak gure basoei eta oro har bizitzari dagokienez, eta asmatzen saiatzeko zer egin genezakeen gure kontsumo

ohiturak aldatzeko. Eta, zenbat eta gehiago sakondu, orduan eta kontzeptu gehiago agertuko dira, hala nola, iraunkortasuna, ingurumen diskriminazioa, giza garapena, hazkundera mugatzea, etab.

Hezkuntza eredu humanista modura ulertzen dugu HGH, eta hezkuntza jarduera osoa-ri eragiten diola aintzat hartzen dugu, gertatzen zaigun horri zentzua emateko aukerez informazioa eman eta kontzientziatu egiten duelako, horren arabera jarrera jakin bat har dezagun, bizi garen munduaz eta mundu horretan dagokigun tokiaz ohar gaitzen.

HGH ez da hutsetik sortu; tradizio pedagogiko eta sozial luzea du atzetik. Hezkuntzaren eraldaketa ahalmenean sinesten duen tradizio batean txertatuta dago. Zuzen-zuzenean edaten du Garapenerako Hezkuntzaren iturritik, eta ahalegina egiten du balioetan oinarrituriko hezkuntza eta beste hainbat hezkuntzaren kezkak integratzeko, bakerako hezkuntzarenak, giza eskubideetan oinarritutako hezkuntzarenak, kulturarteko hezkuntzarenak, genero berdintasunera begirakoarenak; lotura zuzena du hezkuntza tradizio eta ikusmolde kritikoekin (pedagogia kritikoak); metodologia aktiboak eta partaidetzazkoak sustatzen ditu (eskola berriaren mugimendua); aintzat hartzen du ezagutzaren, esperientzien, alderdi indibidualaren eta sozialaren ikuspegi bateratua (curriculumaren integrazioaren tradizioa); gogoetan oinarrituriko praktikaren aldeko apustua egiten du (ikerketaren tradizioa); eta mundu justu, solidario eta gizatiarragoa lortzera begirako gizarte aldaketaren eragiletzat du eskola (Freireren herri hezkuntza).

Ez gara ari, beraz, irakasgai batez: hezkuntzaren ikuspegi berri batez ari gara, hezkuntza eredu berri batez.



Iturria: Geuk egina.

### 1.3. Freire eta Habermas. Erreferenteak

Herritartasun globalerako hezkuntzak, esan bezala, tradizio teoriko eta praktikoa luze batean ditu erroak; baina Freire eta Habermas dira, zalantzarik gabe, haren erreferentzia nagusiak.

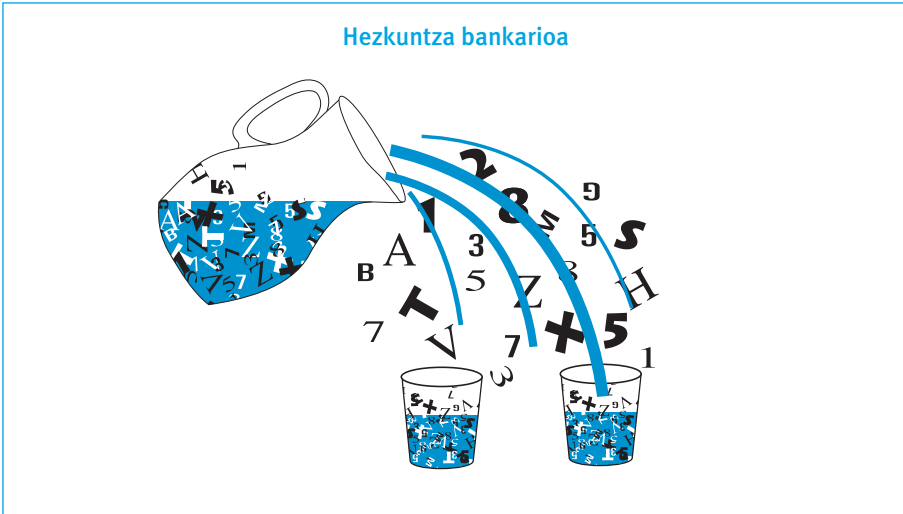
Biek aldarrikatu dute gizarte ekintza eta gizarte harremanak (baita hezkuntza harremana ere) komunikazioaren inguruan egituratzen direla gizarte modernoan, eta ez autoritatearen eta inposizioaren inguruan. Bai Jürgen Habermasen *komunikazio ekintza-ren teoriak* bai Paulo Freireren *askapen pedagogiak* agerian utzi dute elkarrizketak zer-nolako balioa duen giza bizitzaren eta hezkuntzaren garapenean. Habermasek, *komunikazio ekintza-ren teorian*, honako ideia hau hartu zuen abiapuntu: pertsona guztiek dute komunikatzeko gaitasuna, eta horregatik dira denak solaskide baliozkoak edozein elkarrizketa eta ekintza egoeratan. Freireren arabera, bestalde, *dialogikotasuna* giza izatearen ezinbesteko ezaugarria da, eta pertsona hezitzailearen hautu demokratikoaren aldeko oinarria.

Ikuspegi dialogiko hori ez da mugatzen ezagutzaren eta hezkuntzaren ikuspegi tekniko eta akademizistara (trebakuntza tekniko soilak, munduaren ezagutza neutral eta objektibo gisa); haragoko premiei eta interesei erantzuten die, eta ezagutzaren eta hezkuntzaren ikuspegi historiko eta sozialaren aldera jotzen du, ikuspegi politikora, gizarte justu, solidario eta askeago baten bilaketan aurrera egiteko ahaleginera.

Biek adierazi dute, halaber, egia praktikoa, justiziaren printzipioak bezalaxe, egiaren bilaketa kooperatibotik, elkarrizketa inklusibotik eratortzen direla.

Habermasek bi jardura mota kontrajarri bereizi zituen giza portaera eta, hedaturaz, modernitatea azaltzeko: alde batetik, ekintza teologikoa dago, arrazionaltasun instrumentalean oinarritua, munduan esku-hartze eraginkorra xede duena, ez-komunikatiboa; hau da, eragileak -gizabanakoak edo eragile sozialak- bere xedea lortzeko bide egokienak bilatzen ditu -arrazionaltasuna, xedeen arabera-. Bestalde, elkarrizketan oinarrituriko komunikazio ekintza dago -elkar ulertzean oinarritua-, ezinbestekoa dena ekintza koordinatuak eta akordioaren edo adostasunaren bidez guztien premiak asetzeko ekintzak garatzeko.

Ildo beretik, Freirek hezkuntza teknokratikoa -arrazoi instrumentalean oinarritua, hezkuntza “doktrinazko” eta “bankario” gisa hartuta- eta hezkuntza kritikoa eta dialogikoa kontrajarri ditu.



Ikasle “edukiontzien” -edukiak gordetzeko- hezkuntza bankarioa, teknizista, mekanikoa, aurrez aurre kontrajartzen zaio hezkuntza kritiko eta dialogikoari, zeinaren xedea baita ikasleak herritartasun arduratsuan heztea, beren mundua era kritikoa irakurriz (ulertuz eta pentsatuz), beren esperientziei zentzua emanez eta bakarka nahiz modu kolektiboan mundu justu eta gizatiarra bilatzeko premia beren gain hartuta: “Pedagogia kritiko erradikal eta askatzailearen eginkizun nagusietako bat da... irakaskuntza jardueran edukien irakaskuntza zorrotza inoiz ez gauzatzea modu hotz, mekaniko eta faltsuki neutroan”. (Freire, 2006b:54).

Freireren nahiz Habermasen arabera, hauxe da teoria: jarduleek/subjektuek beren bizi baldintza espezifikoek duten hautemate dialogiko eta kritikotik abiatuta ahots askatzaile/emantzipatzailez ekoiztako diskurtso moldeak.

Herritartasun Globalerako Hezkuntzak Habermas eta Freirerengandik hartutako oinarri hauek bere egiten ditu:

- Bizitako gauzei atxikitako zerbait da hezkuntza; hau da, prozesu adierazgarria eta zentzuduna da, baita prozesu pedagogiko, etiko, politiko eta estetiko ere.
- Munduaren irakurketa kritiko, parte-hartzaileen arteko komunikazio dialogikoren bidez, mundu justuagoa eta gizatiarra lortzeko.
- Eskolaren partaidetzazko kultura eta kultura demokratikoa eskola komunitatean integratzea, eta, aldi berean, komunitateak eskolan eragitea (familiak, komunitate lokala, GKEak eta orotariko elkarteak).
- Hezkuntzaren eta pedagogiaren ikuspegi askatzailea. Kritika soilera mugatu ordez, konpromiso eta eraldaketa estrategiak sortzeko hezkuntza testuinguruak eskaintzea, mundu hobea lortzeko itxaropenari eusteko.

## 2. Herritartasun globalerako eskolen hezkuntza jarduera mundura zabalik dago eta hurkoarekin konprometitua da

Gure mundu globalizatu honetan, inoiz baino hurbilago gaude elkarrengandik, gure bizitzako inoiz baino alderdi gehiago partekatzen ditugu, eta inoiz baino nabariagoa da elkarrekiko dugun mendekotasuna. Ikuspegi etikotik, hurkoaren erantzule egiten gaitu horrek, gutako bakoitzaren erantzule (Bauman 2004:28).

Hain zuzen ere, gure interesak urruneko beste pertsona batzuen interesekin nahasten dira, eta ez elkarrekikotasun orekatsu batez, berdintasunik eza gero eta nabariagoa izaki. Eta desoreka handiak daude: herrialde aberatsen eta pobreen arteko desoreka gero eta larriagoa; baliabide naturalen abusuzko erabileraren ondoriozko ingurumenaren hondamena; bizimodu oparoen eta bizimodu txiroen arteko oposizioa erakusten duten hedabideak eta informazio iturriak; lurreko eremu behartsuetatik herrialde garatu deritzenetarako migrazioak.

Globalizazioak osagai suntsitzaileak ditu (bere *globalismo ekonomiko* harrapari eta munduko desberdintasunen eragilearen bidez), baina orobat ditu gizadia irtenbide planetarioak bilatzera bultzatzeko osagaiak, nazio mugak hausten lagundu baitu globalizazioak. Morinen aburuz (2001 eta 2006), globalizazioak, aro planetario gisa, giza espeziarentzako *helmugako komunitate* bat sorrarazi du. HGHren oinarritzko ideia arabera, aukera oro baliatu behar dugu globalizazio solidario eta justuaren alde jarduteko, munduko aberastasunak birbanatzea ahalbidetuko duen (lehengoratzea) eta pertsonak, gizakia, gizadiaren bizi arazoak eta nortasun planetarioa ardatz dituen globalizazio baten alde jarduteko.

Horregatik da beharrezkoa egitateen ikuspegi globalaren alde eta duintasunean berdinduko gaituen *helmugako mundu komunitate* bateko kide izatearen sentimenduen alde humanismo planetarioan hezteak.

Eta hori horrela izanik, beharrezkoa izango da hezkuntzaren ikuspegi instrumentalaz harago jotzea; emaitzak (dirua, karrera, arrakasta...) lortzeko bide gisa hartzetik harago, hezkuntzak osotasun gisa duen zeregina sustatzea: pertsona gisa errealizatzea, *izaten ikastea*, Delors Txostenak dioen moduan (1996).

### 2.1. Herritartasun globalerako eskolek sentimenduen hezkuntza sustatzen dute. Solidaritatea eta enpatia kosmopolita

Dagokien garrantzia aitortu behar zaie sentimenduei eta, zehazki, solidaritatearen sentimenduari, ustezko ezagutza “objektiboan” gabeziak eta urritasunak daudela adierazten diguten esperientzia eta ezagutza gisa hartuta. Emozioa eta ezagutza edo balio moralak eta eraginkortasuna elkarri kontrajartzea ez da onuragarria egitasunarentzat. Adibidez, datozen hamarkadetan solidaritatea mundu osoko ekonomiaren eta aparatuen eragile bihurtu litekeela esaten dute dagoeneko.



Neurozientziak deuseztatu egin du emozioek ekintzaren eraginkortasuna eta arrazoinamendua asaldatzen eta txirotzen dituela zioen garai bateko ideia hura. Aitzitik, arrazoiaren espiralaren parte dira emozioak, eta gidari eta lagungarri dira arrazoinamenduen prozesuan eta gizarte portaera zinezkoenetan. Eta, batzuetan, arrazoiaren ordeko ere izan litezke. Emozioak kontuan hartzen ez dituen adimenaren eta gizarte ekintzaren ereduak historia partzial bat argituko du, sentimenduetan agertzen baita nabarien gure gizatasuna. Emozioak eta arrazoa, neurri batean elkarren independente diren arren, elkarrizketa eta lankidetzaren estuan aritzen dira, oro har, beren ezagutza moldeak elkarri lotuz eta uztartuz, ikuspegi arrazionalagoa emateko eta munduan barenako gure bidea gidatzeko, gizaki gisa bizitzeko modurik onena erabakitzeke. Ez dugu ahaztu behar sentimenduek funtsezko eginkizuna dutela gizarte portaeran eta, hedaduraz, portaera etikoan (Damasio, 2007; Goleman, 1997).

Pere Darder irakasleak hitzaldi batean adierazi zuenez, berealdiko garrantzia hartzen ari da emozioen hezkuntza, sentimenduen hezkuntza, gero eta gehiago jabetzen garelako “pentsatzeko eta ekiteko” eredu klasikoa herrena dela, eta beharrezkoa dela “pentsatuzentitu-ekin” ardatzak integratzen dituen eredu batera aldatzea. Baina orobat ohartarazi zuen, askotan, gure inguruko gizarte testuinguruaren eraginez, autoestimua lantzen dugula, emozioen alderdi intrapertsonal gisa (“izan benetakoa eta zure buruarekin leiala”, “zaindu zure burua”, publizitateak dioenez), eta ahaztu egiten dela sentimenduen funtsezko beste alderdi bat: “enpatia”; hau da, hurkoaren larruan jartzeko gaitasuna, hurkoaren sentimenduak *ulertzekoa*, hurkoak sentitzen duena *sentitzekoa*.

Enpatiak hezkuntzari begira duen potentzialaz jabetu behar dugu. Ez dirudi nahikoa denik autoestimua sendotzea, besteekiko kezka alde batera utzita. Autoestimua hutsa, enpatiarik gabekoa, egozentrikoa izan daiteke; aldiz, Delors Txostenak zioen moduan (1996), hurkoa ulertzeak norbera hobeto ezagutzen, sakonago ezagutzen laguntzen digu. Hau da, autoestimua ez da lantzen gizabanakoa “mundutik” aldenduz, bestekin bat eginez eta “munduan” parte hartuz baizik.

Hortxe dago, gure ustez, Herritartasun Globalerako Hezkuntzako sentimenduen heziketaren koska: ikuspegi etiko batean txertatzea, bestearekin lotura emozional bat sortzeko eta bestearen ezagutza eta aitortza, solidaritatea eta gizarte justizia sustatzeko.

Herritartasun globalerako eskolek garapen etiko edo moralari atxikitzen diote garapen emozionala, norberaren duintasuna eta bestearen osotasuna babesteko xedez. Kolektibo txirotu edo baztertuekiko sentiberatasuna eta, oro har, berdintasuna eragozten duten eta bazterketa sortzen duten prozesuekiko sentiberatasuna erakitzen laguntzen dute. Norberaren ekintzen eta portaeren erantzule izaten erakusten dute (norberaren, besteen eta gizartearen aurrean). Pertsonak bide horretatik heztea informatika, ingeles edo zientzia gehiago irakastea baino zerbait gehiago da. “Zerikusia dauka jakituria teoriko eta praktikoarekin, ikuspegi teknikoetik ez ezik ikuspegi humanotik bizitzen irakastearekin” (Camps, 2000:82).

Horrek esan nahi du jakintza, sentimendua nahiz ekintza uztartu behar direla eskola ezagutzan, edo, beste era batera esanda, gogoetarako gaitasuna, gaitasun

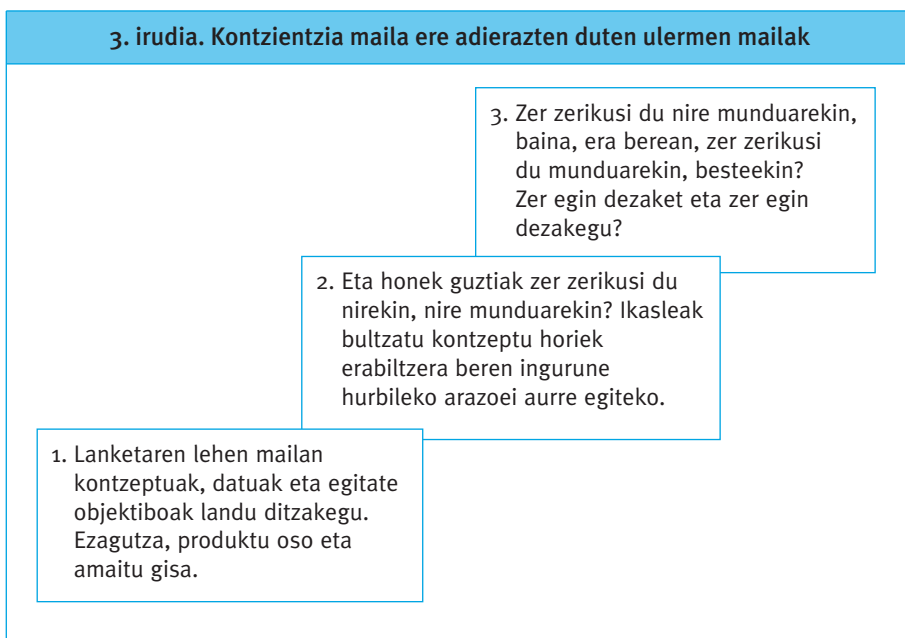
sozioemozionala eta etikoa bildu behar direla. Horregatik ematen diogu halako garrantzia HGHN *enpatia global kosmopolita* garatzen eta sustatzen duen begirada planetarioari (Beck, 2005:14).

## 2.2. Eskola jarduera moralak garatzen dituzte, zorroztasuna, sentiberatasuna eta konpromisoa uztartuta

Gainditu egin behar dugu *herritartasun erretoriko ustez birtuoso*; izan ere, aldarrikapen eta printzipio “zuzenez” elikatzen da, baina ez ikusiarena egiten die injustizia errealei, Delgadok salatu bezala (2007). Funtsezkoa da norberaren ezagutza eta autoestimua besteekiko aitortzarekin eta afektuarekin lotzea. Jakintzak eta afektuak orokortzea, irizpide enpatikoari eta kosmopolitari jarraituz ekin ahal izateko. Horrela, gure irakaskuntzaren eduki guztiez haragoko dimentsio berri bat finkatuko dugu. Jar dezagun adibide gisa gelan uraren arazoak lantzen dituguneko egoera (beste edozein edukirekin ere aplika daiteke: migrazioekin, elikagaien iraunkortasunarekin, berotze globalarekin, etab.):

- a) Lanketaren lehen mailan kontzeptu, datu eta egitate objektiboez jardun dezakegu. Ezagutza landuko dugu, produktu oso edo amaitu gisa hartuta (*ikuspegi tradizional-akademizista, teknokratikoa, neutrala*). Ikuspegi horren arabera, eduki kontzeptualetan jarriko da arreta. Ura, ezinbesteko baliabide gisa; uraren erabilera eta kontsumoa; uraren ezaugarriak; uraren zikloa; uraren tratamendua, etab. Hori, hasierako mailan; baina pixkanaka gaia osatuz eta zabalduz joango da, eskolatzeko garaian zehar, era horretako epigrafeekin. Hezkuntza kalitatea informazioa eskuratzearekin eta aldez aurretik finkatutako edukiak barneratzearekin lotuta dago hor. Eta arrakasta, item edo produktu zenbakarri eta behagarrien bidezko ebaluazioarekin lotuta.
- b) Baina gure ikasleen ulermena urrats bat harago eraman dezakegu, ikasleek beren buruari egin ohi dioten galderari erantzuteko: “Eta honek guztiak zer zerikusitu du nirekin, nire munduarekin?” (ezagutzaren adierazgarritasuna). Ikasleak beren ingurune hurbilean urari buruz gertatzen diren arazoak aztertzea bultzatzea izango da hor gakoa (*ikuspegi praktikoa, adierazgarria*). Ikuspegi horretatik, kontzeptuak gure neska-mutileen errealtateara hurbiltzea eta egokitzea komeni da. Ura, bizitzarako duen garrantzia, baliabide urria den aldetik duen zaurgarritasuna, uraz egiten dugun kudeaketa... Horrela, gogoeta egingo dute beren ingurune hurbilean, beren munduan egiten den uraren erabilerari eta kontsumoari buruz. Hemen, beraz, hezkuntza kalitateak zerikusia izango du, ez soilik informazioa eskuratu eta edukiak barneratzearekin, informazioa eta edukiak hurbileko errealtatearen azterketan aplikatzearekin baizik. Eta ebaluazioak esango digu ikasleak gai ote diren ikasitako hori bizitzako arazoak konpontzeko aplikatzeko.
- c) Are gehiago, kontzientzia maila sakonago batera eraman dezakegu gogoeta, galdera honi erantzunez: “Zer zerikusitu du nire munduarekin, baina, era berean, zer zerikusitu du munduarekin, besteekin? Zer egin dezaket eta zer egin dezakegu?” (ezagutzaren adierazgarritasuna eta potentzial askatzaile-eraldatzailea). Hortaz, haurrek eta gazteek beren inguruneari galde diezaioten ere ahaleginduko gara.

Besteak beste, kontsumoa kalkula dezakete, kostua zein den aurkitu, planetako beste toki batzuetako kontsumoarekin alderatu, beste errealitate batzuekiko enpatia landu, uraren kontsumoaren norberaren ereduari (Iparraldekoari) buruzko galderak egiten hasi, eta urari buruzko eztabaida sakona egiteko elementu berriak txertatzen joan (ondasun komuna edo pribatua?). Ondoren, kanpaina bat presta daiteke taldeka, edo adierazpen bat zabaldu -Udalera igorri, adibidez-, etxean, herrian, munduan uraren kultura iraunkorra sustatzeko irizpide batzuk bilduta (ikasleen adinaren arabera). Hauxe da asmoa: ikasleek aldaketak proposatu eta proiektatzea, konpromisoak hartzea, “bestelako mundu batzuk” imajinatzea (*hezkuntza kritiko edo dialogikoa, eraldatzailea*). Hemen, hezkuntza kalitateak zerikusia du edukiak barneratzearekin, errealitatearen analisisian eduki horiek aplikatzearekin, eta baita abian jartzen diren pentsamendu prozesuekin ere: interakzio, enpatia, ekintza eta konpromiso prozesuekin.



Iturria: Geuk egina.

Hezkuntza jardueraren mailaketa horren arabera, hiru esparru bereizten ditugu eskolako jardueraren ulermenean; eskoletako errealitatea ulertzeko hiru modu, eskolako jarduerarako hiru kontzientzia maila, ez dutenak zertan izan elkarren baztergarriak, metakorrak baizik: irizpide kritikoak ez ditu alboratzen osagai instrumentala eta adierazgarria; berreraiki egiten ditu, ikuspegi dialogiko, etiko eta eraldatzailetik. Argi dago maila bakoitzak, urrats bakoitzak kontzientzia eta balio maila gero eta jasoagoa adierazten duela. Eta maila horietako bakoitzak ezagutzaren, komunikazioaren, ikasleen eta irakasleen, partaidetzaren eta balioen ikuspegi jakin bat adierazten duela. Hala,

hirugarren mailaraino iristen ez bagara, gure ikasleen ezagutza prozesua akastuna izango dela esan daiteke, herrena (Paz, 2007; Intermón Oxfam, 2009).

Hezkuntza jarduera moralen oinarria zorroztasuna, sentiberatasuna eta konpromisoa batzen dituen ezagutza da:

### 1. Zorroztasuna.

- a) Irakasle gisa, egitateen eta errealitateen ikuspegi sakona eskaintzea eskatzen du, eta, horretarako, ohiko informazio iturriez (gidaliburuak, gida didaktikoak, prentsa...) harago jo beharko dugu analisi kritikoagoa egiteko. Uraren adibidean, esaterako, baliagarria izan liteke *Giza garapenari buruzko txostena, 2006. Urritasunetik harago: boterea, pobrezia eta uraren mundu mailako krisia* (PNUD). Edo era horretako arazoak lantzen dituzten fundazioen edo GKEen proposamen didaktikoak (uraren adibidean, UNESCOCAT eta Intermón Oxfamen proposamenak erabil daitezke, besteak beste).
- b) Gaiak lantzeko askotariko metodologiak, estrategiak eta dinamikak baliatzea eskatzen digu: gure ikasleek galderak eta hipotesiak egitea, zenbait gaiari buruzko ikerketa egitea, datuak alderatu eta interpretatzea, eztabaidatzea, gaiari buruzko telebista saioen bat edo bideoak eta filmak ikustea...

### 2. Sentiberatasuna.

- a) Irakasleek gaurkotasuneko eta orainari nahiz etorkizun komunari begira berebiziko garrantzia duten gaiak lantzeko sentiberatasuna, eta “bizitza erreala” gelara eramatea, unean uneko gertaerak landuz.
- b) Gaiaren ikuspegi sozioafektiboa, norberaren larruan gertatzen denaren bidez errazago ikasteko. Mundu osoan gertatzen diren esperientziak lantzean, haiei aurpegia eta arima jartzea: bizitza historiak, lekukotasunak, irudiak, antzezpenak... erabiltzea, gure ikasleek hurbilagotik ikusi ahal izan ditzaten errealitate konplexu eta urrunak, enpatia eta solidaritatezko sentimenduak garatzeko, eta, aldi berean, beren burua eta beren mundua hobeto ezagutzeko. Metodologia zehatzek -hala nola, kasuen azterketak, rol jolasek edo simulazioek- erraztu egiten dute ikuspegi hori (edateko ura jasotzeko egunero hainbat kilometro egin behar dituen haurren edo gaztearen eguneroko bizitzaren lekukotasuna, edo planeta-aren iraunkortasunaren alde garrantzizko zerbait egin duen pertsona ospetsuren baten lekukotasuna; “ura, berdintasunik eza eta justizia soziala” gaiari buruzko simulazio jolasa eta eztabaida, ikasle bakoitzak gaiari buruzko jarrera eta egoera jakin bat antzetzuz, etab.).

### 3. Ekintza eta konpromisoa.

- a) Zinezko hezkuntza esperientziak jakin-mina eta ulermena eragiten ditu, eta sendotu egiten ditu konpromisoa eta ekintza (banakakoa nahiz kolektiboa). Irrikak, asmoak, egitasmoak eta hobekuntzarako eta eraldaketarako jarduerak sortzen dira bide horretan. Uraren adibideari helduta, eztabaidetan era aktiboan parte

hartzea, talde erabakiak hartzea, uraren kontsumoaren ikastetxeko edo etxeko diagnostikoa egitea, eta kontsumoari buruzko hobekuntza plana eratzea, talde adierazpen bat idaztea, uraren eskuragarritasunean dagoen berdintasunik eza salatzeke eta berdintasunik ezari aurre egiteko gomendioak emateko.

- b) Garapen iraunkorraren alde lanean ari diren organismo eta GKEekin harremanetan jartzeko aukera balia daiteke, uraren kultura iraunkorraren alde ari direnekin, zehazki, ikasleek beste maila bateko konpromisoak hartzeko aukera izan dezaten.

Hezitzaileek esaten badugu gaur egun hezkuntzak gazteei adone eman behar diela beren bizitzaren baldintzak aldatzeko, bizi diren komunitatearen eta munduaren egoera aldatzeko, inplikatu egin beharko ditugu munduaren eta beren buruaren ikuspegi zabal eta sakona emango dieten jardura konplexuetan; erantzukizun eta konpromiso handiagoa hartzeko aukera emango dieten jardueretan; gaitasun soziala eta herritartasunerako gaitasuna sustatzen duten jardueretan; eta portaera solidarioa eta gizarte justizia sendotzen dutenetan (Paz, 2007:272).

Kohlbergen hizkuntza erabiliz, eskolako hezkuntzak gure ikasleei printzipio etiko unibertsalek araututako *moral postkonbentzional* batera jotzen laguntzen diela esan nahiko luke. Ikasleei hazten laguntzen diela beren arrazoinamendu moralean eta balio moralen bizipenean, gure ekintzetarako “urrezko arauaren” bidez: “Besteen alde egitea, edonoren alde egitea, beste edonork nire alde egin zezan nahiko nukeen hori”.

Uraren adibidea abiapuntu hartuta, gehiago zehaztu dezakegu hirugarren kontzientzia mailara iristea zertan datzan, norabide hori hartzeko zer metodologia diren lagungarriak, edo zeinek baztertuko gaituen bide horretatik edo sortuko dituen interferentziak. Hauek dira kontzientzia maila horretara jotzeko hezkuntza irizpideak, curriculum askatzailearen islatzat har litekeenak:

1. *Ezagutza pertinentea* -ezagutza globala/konplexua eta testuinguruko ezagutza/ bizi ezagutza- (Morin 2005, 2006). Informazioak eta egitateak beren testuinguru soziohistorikoan txertaturik barneratzea, testuinguru hori osatzen duten loturez ohartzeko. Norberaren bizi testuinguruei atxikitzea, elkarrekiko erlazioak eta eraginak ulertzeko. Informazioa, ezagutza, egitateak problematizatzea, eta beren konplexutasun osoan aztertzea, egiturazko arrazoieta jotzea eta maila lokalaren eta globalaren arteko mendekotasuna identifikatzea, hau da, elkarreraginak eta inplikazioak identifikatzea.
2. *Egitateen, sinesteen, balioen, esanahien irakurketa kritikoa...*, azken batean, munduaren irakurketa kritikoa. Jakin-mina lantzea eskatzen du, eta ikuspegi irekia izatea, ezagutza hobea izateko, erkaketari esker. Gure munduaren kontzientzia hartzea esan nahi du, hurkoarengandik aldentzen gaituzten hautemate akastunak, okerreko interpretazioak eta itsukeria identifikatuz (beldurra, estereotipoak, aurreiritziak). Eta ikasleak beren buruari galderak egitera bultza ditzake, beren bizitzarako inplikazioez, ekoizteko eta kontsumitzeko gure eredurako inplikazioez, aukerez eta uko egiteez, eta bizi mailak bateratzeko premiaz.

3. *Ezagutza etikoa*. Edukien irakaskuntza ezin bidera daiteke ikaslearen formazio moraletik bereiz, printzipio etikoetatik bereiz. Eta irakasle nahiz ikasleei ezagutza zorrotzagoa, kritikoagoa eta etikoagoa ematen dionez, pertsona hobekak izaten laguntzen digu, eta gaitasuna ematen digu pertsona guztiak kontuan hartzen ez dituzten egoerak eta testuinguruak eraldatzeko. Ikasleak ekintzara eta konpromisora bultzatzea esan nahi du, beren neurriko proposamenen bidez: familian, eskolan, maila lokalean, ikuspegi globalera proiektatuz (uraren adibidean bezala).

Irizpide metodologikoak:

1. *Egitateen eta edukien tratamendu globala*. Diziplina arteko ikuspegiak eta zeharkako ikuspegiak garatzea lagungarria da gaietara hurbiltzean gertatu ohi den zatiketa gainditzeko, eta, horrela, kontzeptuak uztartzeko eta errealitateen arteko loturez eta elkarrekiko mendekotasunez ohartzeko, baita distantzian edo denboran elkarrengandik urrun dauden errealitateei dagokienez ere. Elkarrekiko mendekotasunaren ideiak erabateko zentzua hartzen du erantzukidetasunaren ideiarekin atxikitzen zaionean.
2. *Ikuspegi sozioafektiboa*, lehen azaldu dugun moduan.
3. *Esaten denaren eta esandakoa egiteko moduaren arteko koherentzia*. Metodologia aktiboak eta partaidetzazkoak sustatzeak, alde batetik, eta, aldi berean, gure ikasleek zer egin, esan eta pentsatu behar duten zehatz-mehatz zedarritzen saiatzeak koherentzia falta nabaria adierazten du.
4. Transmititzen ari garenekin bat etorriko den *irudi kode koherentea erabiltzeari arreta ematea*. Saihestu Hegoaldeari buruzko irudi estereotipatu, hondamenezko edo idealizatuak; deuseztatu eskema eurozentrikoak eta androzentrikoak; eta ez transmititu nagusikeriazko hautematerik edo hautemate paternalistarik, baldintza sozial eta historikoen abstrakzioa eginez.
5. *Kontuan hartzea ezkutuko curriculum*a, edukien transmisio prozesuetan, materialetan, eskolaren antolaketan eta harremanetan garatzen dena. Sarritan, “hemen-go” kulturaren -kultura hurbileko eta ezagunaren- osagaiak jotzen dira natural, on eta beharrezkotzat, eta, aldiz, bitxi, arraro edo ezohiko gisa nabarmentzen dira beste kultura batzuen osagaiak. Ezkutatu egiten da, adibidez, xede, desira, kezka beren bestelako adierazpenak besterik ez direla. Gizadiaren izaera komuna ezkututzen da.

Edonola ere, hirugarren kontzientzia maila edo curriculum askatzailea ez dator bat ga-beziak, akatsak edo urritasunak dituzten curriculum estrategiek:

1. Gure mundua osatzen duen *errealitateen askotarikotasuna baztertzea eta isiltzea* (kulturak eta tradizioak, lan baldintzak, gatazkak, familia motak eta formatuak...).
2. *“Kausa” handien orainaldikotasuna*. Errealitate eta egitateei erreparatzea, baina bilakaera historiko eta soziala aipatu gabe.
3. *Gaiak loturarik gabe, zatikatuta eta sinplifikatuta lantzea*. “... eguna”, edo unean uneko lanak egitea, lan iraunkorra eta zeharkakoa eskatzen duten egitateei eta

edukiei buruz; *turismo curricularreko* jarduerak, gure aroko arazo handiak azale-  
tik eta hutsaltasunez lantzea ezaugarri dutenak; funtsezko arazoan *Benetton tra-  
taera*, adibidez, pobreziaarena, politika kutsu oroz gabetuta eta testuingurutik ate-  
rata, modu atsegin-emailan eta harmoniatsuan aurkeztuta.

### 2.3. Irakasleen konpromiso bikoitza: kontzientzia globala eta historia personalen testuinguruarekiko sentiberatasuna

Tradizio soziopedagogiko luzea du hezkuntza eta pertsona ororentzako bizitza arrazional, hobe eta justuagoaren bilaketa uztartzeko ahaleginak; hezkuntza tes-  
tuinguru pertsonalean, gizartean eta kultura jakin batean sustraitzeko premiaren  
aldarrikapenak. Eta, hemen, ezinbestean aipatu behar dugu Platon eta Aristoteles  
filosofo handien ideia hura, *bizimodu onerako* heztearena -bizimodu solidariorako,  
talde pobre nahiz bazterturik egon ez dadin-, *bizimodu beterako heztearena*, *nor-  
beraren bizitza gidatzeko eta justizia balio saihestezintzat hartuta elkarrekin bizit-  
zeko nortasuna* lantzearekin loturik. Tradizio horrek konpromiso bikoitza eskatzen  
dio hezkuntzari:

- a) Alde batetik, emaitzak lortzeari begirako parametro edo parametro merkantilistak kontuan hartu arren horietatik harago iritsiko diren pertsonak prestatzea, ideale-  
tan oinarrituta. Ongizatea eta zoriona gauzak *edukitzeko* eta erosteko gaitasun  
hutsa baino zerbait gehiago direla aldarrikatzen duen hezkuntza jorratzea. *Izate-  
arekin*, zorroztasun intelektualarekin, autoestimuarekin, autonomiarekin, adiski-  
detasunarekin, solidaritatearekin, konpromisoarekin loturik. Gogoan izanik Eric  
Frommek giza izatearen funtsari buruz egindako bereizketa hura, *edukitzea* baino  
gehiago *izatea* behar lukeela, alegia; edo Frankfurtoko Eskolak garatutako *arrazoi  
instrumentalaren* kritika.
- b) Eta aurrekoarekin bat etorrita, pertsonak *zorian publikoa* kontuan hartzeko moduan  
heztea, hau da, pertsona guztien garapen gogobetegarria norberarena balitz bezala  
sentitzea, kontzientzia globalaren, kosmopolitaren adierazpen modura.

Jakina, hori gauzatzeko, ideal horiekin konprometitutako irakasle eredu bat behar da,  
erantzukizun morala bere gain hartuko duena eta komunitatean sustraitua. Nazio Ba-  
tuek “gizadiaren kontzientzia” gisa jardun behar zutela esan zuen Nehruk 1956an, eta  
haren hitzak bere eginda, zera erantsi zuen Mayor Zaragozak: “Horixe da hezitzaileei,  
sortzaileei, artistei dagokien egitekoa: zurrunbiloak, asaldurak, nahas-mahasak gora-  
behera, gogora ekartzea erreferentzia puntuak zein diren, gure ibilbidea gidatzen du-  
ten balizak zein diren” (Mayor Zaragoza, 2007:2).

Laburbilduz, bizimodu onerako hezteak, hemen azaltzen ari garen zentzuan, alderdi  
bikoitzeko konpromisoa hartzera behartzen du irakaslea: kontzientzia globala izatera  
eta historia pertsonalen testuinguruarekiko sentiberatasuna izatera behartzen du,  
hain zuzen ere. Izan ere, ikuspegi lokaletik soilik jardunez, arazoaren arazoien ikuspe-  
gi erreala galtzen dugu; eta, aldiz, testuinguru globalean soilik oinarrituz gero, arazo-  
aren sustraiak kontuan hartu gabe, konpromisorik gabeko ikusle soil bihurtzen gara.

## 1. Irakaslearen kontzientzia globala

Maila *globalean* nahiz *lokalean* gertatzen ari denari, bidegabekeriei, arazo sozial nagusiei arreta emateko eta horretaz kezkatzeko gaitasuna, eta hori guztia ikasgelako irakaspenekin eta bizitzarekin uztartzekoa. Gure ikasleengan *errespetuaren, elkarreki-ko mendekotasunaren eta erantzukizun globalaren zentzua* sustatzeko desirarekin bat dator (Postman, 1999). Belaunaldi gazteen hezkuntzaren bidez patu kolektibo gauzatzeko erantzukizun pertsonala sendotzea dakarren herritarraren eta herritartasunaren ikuspegia sustatzean datza, Delors Txostenaren arabera (1996). Hain zuzen ere, “ikaslea lankidetzatza, sentiberatasuna eta besteekiko erantzukizuna sustatuko dituen testuinguru batean kokatzea da kontua” (Postman, 1999:61).

Itxuraz, jadanik ez dute zentzurik hainbestetan entzundako adierazpen askok, honako honek esaterako: “Badugu nahikoa arazo eskolan, munduko arazoez ere kezkatu behar izateko”. Gure mundu globalizatuan, planteamendu faltsua da, hasiera-hasieratik: Maila lokala eta globala elkarri lotuta daude, modu bereizezinean. Ildo horretatik, eskola ere “kokaleku lokal batean gertatzen den urruneko erlazioen adierazpen” modura ikusten hasi behar dugu, Giddensen<sup>2</sup> esapideari helduta. Gero eta nabarmenago ikusten dugu hori gure eskoletan, gero eta nabariagoa baita aniztasuna, ikasle etorkinena etorrera iraunkorren eraginez.

Baina, jakina, nola erlazioatu ikasleak eta planetarekin duten erantzukizuna, baldin eta ez badugu asmatzen formularik beren buruaren, ikaskideen, eskolen zaintzaz arduratu daitezene? Nekez uler daiteke zer den planeta honetakoa izatea, baldin eta ez badugu ezaugarri hori gure ikasleen errealitateekin uztartzen, Neil Postmanek zioenez. Ikuspegi horretatik, gure burua hobeto ezagutzea eta gure hurbileko testuinguruetan erantzukizun eta inplikazio handiagoa izatea eskatzen du besteak ezagutzeak eta besteak kezkatzeak.

*Munduak elkarlotuz*<sup>3</sup> hezkuntza proposamenean, seigarren mailako ikasleekin irakurtzeko prentsako albiste bat agertzen zen *-berotze globala* zen gaia-; klima aldaketaren eraginez orain arte lurralde jakin batzuetan soilik gertatzen ziren gaixotasun batzuk beste toki batzuetara hedatzen ari zirela zioen albiste hark. Eta hara zer erantzun zuten bi ikasle aldi berean: “Jakina, etorkinak gaixotasun guztiak ekartzen ari zaizkigu”. Ikasle etorkinak zeuden espazio berean.

<sup>2</sup> Giddens, A. (1993): *Consecuencias de la modernidad*. Madril, Alianza Editorial. 106. or. Honako honetan aipatua: Pérez Gómez, A. (2006): *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madril, Morata. 42. or.

<sup>3</sup> *Munduak elkarlotuz* InterMón Oxfamen hezkuntza proposamena da. Lehen Hezkuntzako, Bigarren Hezkuntzako eta Batxilergoko ikasleekin lantzeko egitasmoa da, eta balioetan oinarrituriko hezkuntzako edukia edo gizarte eta hezkuntza adierazgarritasun handiko edukia lantzea proposatzen du. Orain arte, “lan eskubideak”, “bakearen kultura/biolentziaren kultura”, “personen oinarritzko premiak”, “uraren kultura”, “klima aldaketa” eta “migrazioak” izan dituzte ardatz. Ikasgelako jarduerak eta ikasleen sareko lana uztartzen dituen proposamen telematikoa da, 6 eta 17 urte bitarteko ikasleei begirakoa (adin tarteka), eta orotariko errealitate kultural, ekonomiko eta sozialetarakoa: mundu osoko ikastetxeen partaidetza du. Teknologia berrien bitartez, lankidetzan, partaidetzan eta demokrazian oinarrituriko lan proiektuak sustatzen ditu, eta gai kolektiboetan erantzukizuna sustatzen du (argudioak emanez, eztabaida eginez, erabakiak hartuz...). Helbide honetan: [www.intermonoxfam.org/educar](http://www.intermonoxfam.org/educar)



*Munduak elkarlotuz* proposamenekoen antzeko hezkuntza esperientzien bidez, gai izan behar dugu eskolan gertaeren ikuspegi zabala emateko, soiltasuna alde batera utzi eta aurreiritziak agerian uzteko, arazoan muinera jotzeko. Aberastasuna eta pobrezia elkarri oso loturiko bi errealitate direla ulertarazi behar diegu ikasleei (jakina, adinarena arabera moldatuz lanketa). Ohartu behar dugu herrialde batzuek ekoizteko duten gaitasuna beste batzuen ebaste eta esplotazioaren bidez eraikia dela, esaterako, eta horrek guztioi dakarzkigula ondorioak: aztertu pobreak nola diren pobre, beren jatorrizko herrialdeetan aberastasuna sortzeko gaitasuna ebatsi dietelako. Pobrezia sortu duten jende asko beren sorlekuetatik alde egitera behar duten mekanismoez jabetu behar dugu, eta injustiziari eusten dion sistemaren perbertsioak zertan diren aztertu.

Gakoa ez da soilik zer gertatzen den eta zergatik gertatzen den jakiten saiatzea. Alferrik izango da jakintza eta informazio ugari biltzea, baldin eta injustiziak ezinegonik sortzen ez badigu, mugiarazten ez bagaitu, min ematen ez badigu, konpromisoak hartzea bultzatzen ez bagaitu, Ferran Polok zehaztu ohi duenez. Kontzientzia globala duten irakasleak, kontzientzia planetarioa dutenak, ikasleen ezagutza intersubjektiboa lantzen saiatzen dira, subjektutik subjekturako ezagutza enpatikoa, ikasleak gai izan daitezen bestearen larruan jartzeko, gaiak eta edukiak komunikatzeko, partekatzeke eta lantzeko; askotariko sarbide, iturri eta adierazpideen bidez (kontakizunak, zenbakizko datuak, bizi historiak, irudia, musika, bideoa, poesia, antzezpeneak...) gure ikasleak *benetako ulermenera* eramateko. Hori guztia, hezkuntza prozesu aktiboen bidez; ikerketa, eztabaida, partaidetza, lankidetza sustatzen duten eta ekinbiderako irakaskuntza eskaintzen duten prozesuen bidez.

## *2. Historia pertsonalen testuinguruarekiko sentiberatasuna*

Zenbat eta kontzientzia global handiagoa eduki, orduan eta sentiberatasun handiagoa izango dugu historia pertsonalen testuinguruarekiko; eta alderantziz.

Baina zer esan nahi du historia pertsonalen testuinguruarekiko sentiberatasunak? Edukiak eta gaiak ikuspegi kritiko, global, sentibera batetik lantzea esan nahi du; gure ikasleekin tutoretza jarduera atsegina eta hurbilekoa lantzea, *jokabide artatsua* eta *irakaskuntza erantzulea* garatzea, azken batean (beren biografia, esperientzia, arazo eta zalantzekiko arretaz eta sentiberatasunez).

Argi dago eskolek ezin konpon ditzaketela pobrezia, alienazioa eta familien desegitea, baina horiei buruzko erantzunen bat eman dezakete, Postmanek dioen moduan. Eskolan ari garen irakasle batzuen kezka bakarra ez baitira matematika, hizkuntza, historia...; gai baikara, gaitasunen maila identifikatzeko ez ezik, nahasmena, beldurra, amorrua, depresioa, etab. identifikatzeko ere (Postman, 1999:63).

Pertsona helduez ari gara, haurrez eta gazteez, beraien bizitzez, beraien erantzukizunez, eta ez da batere erraza eskolan gertatzen diren bizipenen osotasunaz jardutea: "Azaltzen zaila da; baina, batzuetan, aski da begirada bat, hitz atsegin bat, konfiantza, argitasuna edo egonkortasuna duen pertsona heldu baten esaldi bat, atsekabe horiek arintzeko, espiritu horiek lasaitzeko...", Pennacek azaldu bezala (2009).

Bereziki azpimarratu nahi dugu eskolan adeitasunak eta *distantzia laburrek* duten garrantzia. Irakaskuntzako *sotiltasuna* eta *arta pedagogikoa* zeritzon Manenek. Irakaskuntza prozesuek irakasleei “sentiberatasun pedagogikoa, harmena, interpretaziorako inteligentzia, sen moral praktikoa, inprobisatzeko gaitasuna, munduaren misterioak ezagutzeko eta irakasteko irrika, zerbaiten alde egiteko gihar morala, munduaren interpretazio jakin bat, krisiaren aurreko itxaropen aktiboa, umorea eta bizitasuna...” eskatzen dizkiela esan nahi du (Manen, 1998:24).

Horretaz guztiaz ari gara eskolan gure ikasleekin tutoretza jarduera egokia bideratzeaz mintzo garenean. Kudeaketa dokumentuen eskakizunez harago *-barne araudiaz* eta abarrez harago-, funtsezko estrategia bat dute irakasleek: tutoretza jarduera egokia bideratzea, ikasturtean zehar tutoreek eta gainerako irakasleek ikasle bakoitzari nahiz talde osoari laguntza, gidaritza eta sostengua eskaintzeko egiten duten lan orokor gisa ulertuta tutoretza.

Tutoretza jarduera gazteen hezkuntza integralari begira eta bizikidetzako giro positiboa sortzeari begira ematen den erantzun globala da. Irakaslearen jokabide proaktiboa eskatzen du (gatazka egoerak sortzen direnean jokabide aktibo soil hartu ordez), bizikidetzaren kudeaketan partaidetza sustatzeko, ikasleek subjektu arduratsu gisa jarduteko gaitasuna har dezaten.

Tutoretza jarduera beteak hainbat ekintza maila biltzen ditu: banakakoa, taldekoa eta familiakoa. Eta talde lana eskatzen du, irakasleena ez ezik, ikastetxe guztiarena ere.

Hortaz, kontua ez da material edo estrategia jakin batzuk lantzea; ez da tutoretzako saioari soilik dagokion zerbait; ez da gatazka bat gertatzen denean ematen den berehalako erantzun soil. Tutoretza jarduera ikasleen hezkuntza integrala eta bizikidetzako giro positiboa xede dituen erantzun globala da. Eta honako ideia hau izan behar du abiapuntu: ezagutzak transmititzeaz eta trebetasun eta gaitasun espezifiko jakin batzuetan trebatzeaz gainera, pertsonaren formazio globala bilatzen du eskolak, formazio integrala. Delors Txostenean (1996) aipatzen diren hezkuntzaren lau zutabeak: ikasten izatea, ikasten ikastea, egiten ikastea, elkarrekin bizitzen ikastea. Eta HGHN, hau gehituko genuke: eraldatzen ikastea.

#### 4. irudia. Irakasleen konpromiso bikoitza



Iturria: Geuk egina.

### 3. Herritartasun globalerako eskolak eraikitzen laguntzen duten prozesuak

Eskolen hobekuntza ez da unean uneko ekintzen eta proposamenen emaitza; ez da hezkuntza administrazioak, zuzendaritzak, irakasle talde batek, unibertsitateak edo komunitateak egindako ahalegin puntual baten emaitza. Hobekuntza bideratzeko, prozesu jakin batzuk abian jarri behar dira, eragile horien guztien artean hobekuntzara begirako eskola politika bat sortzeko. Eta esperientziak erakutsi digunez, eragileak edozein direla ere, prozesu horren egile eta arduradun sentitzen den irakasle talde batek izan behar du haren bultzatzaile.

Herritartasun Globalerako Hezkuntza sustatzen duten eskolen kezketako batek alderdi honekin du lotura, hain zuzen ere: eskola hobekuntzarako barne prozesuekiko interesa ez bereiztea gizarte arazoekiko eta egiturazko eraldaketarekiko interesetik.

Hona hemen ildo horretatik hobekuntzarako eskola kultura horretan garatu beharreko prozesu batzuk:

- Jarduera gogoetsua.
- Partaidetzari garrantzi handiagoa emango dion curriculum eta curriculum integratua.
- Partaidetzarako egiturak eta prozesuak sortzea.

#### 3.1. Jarduera gogoetsu kritikoa eta profesionaltasun arduratsuaren eredua

Eskolak gogoetarako edo deliberaziorako gaitasun praktikoa behar du, hobekuntza gauzatzeko: norberaren prozesuak eta praktikak ikuspegi kritikotik eta modu gogoetsuan

aztertze gaitasuna behar du, ezinbestean. Jarduera gogoetatsuak elkarrizketa eta lankidetzaren eskatzen ditu, era berean: irakasle taldeak guztiz elkarreaginean diharduen komunitate modura jardutea, esperientziatik ikasiz. Eskolen kalitatea ez da izaten antolamendu hierarkizatu eta burokratikoaren araberrako emaitza; gizabanakoek eskolari buruz duten konpromisoaren kalitatearen mende dago, zuzen-zuzenean (Stenhouse, 1991; Elliott, 1997; Schön, 1998; Carr eta Kemmis, 1988).

Konpromisoa irakasleak irakaskuntzarekin eta bere ikastetxearekin ezartzen duen lotura da, hainbat ekintza, sentimendu eta balio biltzen dituena: bere ikasleek ikaskuntzaren eta emaitzen alde ahalegintzen da eta haiez kezkatzen da, eta horrela formatzen da; haien esperientziez eta bizipenez interesatzen da, ikaskuntza akademikotik harago; irrika, grina eta inplikazio emozionala jartzen ditu; komunitate sentimena garatzen du; eta elkarlanean jardunez hobekuntza bilatzen du.

“Irakasleak *eredu* arrazional eta morala izan behar du, nola pentsatu behar den eta zer portaera eduki behar den erakusten duelako; ikasleek imitatzeko moduko eredia izan behar du. Bere jardueraren bidez, nola lan egin daitekeen, arazoei nola aurre egin daiekeen eta gizarte harremanak nola gobernatu behar diren erakusten die irakasleak haurrei” (Delval, 2006:116).

Ildo horretatik, hobekuntzak eta haren antolaketak etengabe dihardute curriculumak garatzeko elkarlanean. Jarduera gogoetatsuak zerikusia duelako beren jarduera ekintza eta gogoeta kooperatiboko prozesuak duten irakasle taldeekin, ikasleek ulermena gidatzearekin batera beren ulermena garatzen dutenekin, haien familiekin eta komunitateko eta gizarteko beste eragile batzuekin gogoeta egitearekin batera (ikaskuntza komunitate eraginkorra ahalbidetuz).

Curriculumaren eraikuntza prozesuari berari atxikitako *baliozko ezagutza pedagogikoa* lankidetzaren bidez gure ikasleekin eraikitze baldintzak ezartzea esan nahi du. Hortxe kokatzen da irakasle profesionaltasuna, *ikuspegi zabaleko profesional, profesional ikertzaile, profesional gogoetatsu, irakasle kritikoa, eraldatzaile gisa (intelektual publikoak)*. (Stenhouse, 1991; Elliott, 1997; Schön, 1998; Carr eta Kemmis, 1988; Giroux, 1990, 2001).

Eta horrek esan nahi du -Stenhouse hezkuntza pentsamenduaren eta eskolen berritzaile handiari jarraituz- hezkuntza administrazioak eta eskolei babesa ematen dietenek, irakasleak kanpora aterarazi ordez, ikastetxeetara joan behar dutela arazoei hain bertan aurre egiteko, irakasle taldearekin batera ikerketa eta hobekuntza tradizio komun bat eraikiz. Eskola eta kultura tradizio etiko bat elkarrekin eraikiz, eskolako arazoak beren testuinguruan eta testuinguru sozial zabalago batean kokatzen dituelako, eta bere helburuak ez direlako irizpide tekniko eta lorpen zenbakarrien araberrakoak soilik, garapen pertsonala eta soziala kontuan hartzen dituen lorpenaren ikuspegi zabalak gidatuak baizik, ongi komunaren kezka gidatuak.

Herritartasun globalerako eskolak irakaskuntzako profesional gogoetatsu gisa diharduten irakasle arduratsuek eraikitzen dituzte: irakasle konprometitu, kritikoa, eraldatzaile

eta aitzindaritzara moralerako gaitasuna dutenek. Eta erantzukizun hori *proiektu ikuspegi*an zehazten da, besteak beste (Carr eta Kemmis, 1988); hezkuntza jardueraren beraren alderdiren bat estrategiko eta problematikotzat hartzean, azterketa sistemati-koa ahalbidetzeko; arretaz planifikatzean, deliberatuki jardutean, ekintzaren ondorioei behatzean eta gogoeta kritikoa egitean aztertutako ekintza estrategikoaren mu-gei eta aukera praktikoei buruz. Jarduteko modu horren onuren artean, aipatzekoa da aukera ematen duela diskurtso pribatua besteekiko eztabaidara eramateko (irakasle- en klaustrora, ikasleen artera, familietara, komunitate lokalera, fundazioetara eta GKEetara).

### *Proiektu ikuspegia hartzea*

Hobekuntza prozesuen abiapuntuan, irakasle gisa egiten dugun lana problemati- zatzen eta zalantzan jartzen duen eta erabakiak hartzera bultzatzen gaituen aurre- tiazko iritzi baten praktika informatua egoten da. Hastapeneko gogoetak eta zalantzak askotarikoak izan daitezke, eta galdera asko sor ditzakete, adibidez:

- “Gure ikasleen liskarrek eta gatazkek gero eta eragin handiagoa dute ikaskun- tzan”: Nola hobetu ikaskuntza, bizikidetzara hobetuz?
- “Gure ikasleen portaerak gabezia nabarmenak ditu, emozioei eta gizarte harre- manei dagokienez”: Nola txertatu hezkuntza sozioemotionala curriculumean?
- “Gure testuliburuak ez diete behar adinako arretarik ematen gizarte ikuspegitik adierazgarri diren zenbait auziri (iraunkortasuna, genero ikuspegia, kulturarteko- tasuna...)”: Nola txertatu gai horiek gure hezkuntza proiektuan, ikasgelako pro- gramazioan?
- “Hainbat erakunde eta GKEek hezkuntzarako interes handia duten proposame- nak egiten dizkigute ikasgelan gizadiaren kausa nagusiak lantzeko”: Nola txerta- tu gure programazioan?
- Etab.

Era horretako galderek piztu dezakete “txinparta”; litekeena da hasiera motel samarra izatea, baina gutxiengoaren gogoeta eta elkarrizketa prozesua partaidetza maila askota- raino sakon daiteke eta luza daiteke, eta, hala, Herritartasun Globalerako Hezkuntzako hezkuntza eredurantzko hobekuntza dinamika bihur daiteke.

Jarraian, lanean ari naizen eskola publikoaren esperientzia azalduko dut, laburtuta eta denbora ikuspegia aintzat hartuta (ez HGHRako eskola eredu fidagarri gisa hartzeko, baizik eta prozesu emankor horretatik herritartasun globalerako eskola eraikitzeko la- gungarri izan daitezkeen elementuak ondoriozta litezkeelako):

Orain dela zazpi ikasturte, Lehen Hezkuntzako lehen zikloko irakasle taldeak ira- kurketaren eta idazketaren hezkuntza jardueran parte hartzeari garrantzi han- diagoa emateko planteamendua egin zuen; bide horretatik, hainbat kontzepturi

buruzko gogoeta sortu zen, hala nola, “munduaren irakurketa kritikoaren” gainerako gogoeta, *freiretar* zentzuan; eta irakurketa eta idazketa sortzaileari buruzko kezka sortu zitzaigun, eskolan egiten zen irakurketa eta idazketa lana familiaren testuingurukoarekin uztartzeko premia ikusi genuen. Hala, lehenengo ziklorako proiektu bat prestatu genuen, honako elementu hauek bilduta:

- a) *Talde interaktiboa* eratzea, ikaskuntza dialogiko eta solidarioa sustatzeko.
- b) *Munduak elkarlotuz* hezkuntza proposamenean parte hartzea (Intermón Oxfam).
- c) Talde ipuin bat sortzea (testuingurua zehaztea, irudiak, antzezpena...); saio batzuetan parte hartzeko aukera eman genien hala nahi zuten familiei, etab.

Eta proiektua lantzen jarraitzen dugu oraindik, bertan parte hartzen duten guztiek oso ekimen positibotzat dutelako.

Horrekin batera, irakasle talde batek bagenuen eguneroko bizitzan gertatzen ziren eta arloetako ikaskuntzan ondorio negatiboak zituzten bizikidetza arazoekiko kezka. Kezka horrek bultzatuta, *gaitasun sozioemozionala eta herritarra* arloan trebatzen hasi ginen batzuk (hitzaldiak, irakurgaiak, ikastaroak), eta gure ikaskuntzak praktikan jartzen hasi ginen, emaitza onekin. Hori ikusirik, gaitasun sozioemozional eta herritarraren proiektua eskola guztira zabalduz joan zen, Hezkuntza Zientzien Institutuko trebatzaileek gure ikastetxean emandako ikastaroetan formazioa hartzearekin batera. Prozesu horiei guztiei esker, *bizikidetza eta bitartekaritza* gaiari buruz hezkuntza administrazioak landutako berrikuntza proiektu batean murgildu zen eskola, ikastetxean ordurako abian jarritakoaren osagarri. Eta familiak prozesu hartan inplikatzeko premia ikusi genuen.

Emaitza hauek ekarri zituen gogoeta-ekintza-gogoeta espiralak:

- a) “Eskolak eta familiak topo egiteko gune eta une bat sortu genuen, gure seme-alaben, gure ikasleen heziketari buruz elkarrekin pentsatu, sentitu eta ekiteko”, familiek eta irakasleek osatutako batzorde mistoak eratu ziren, ikasturteko jarduera komun guztiak dinamizatzeko.
- b) Lan emozionala maila indibidualagora eramateko premia ikusi genuen, eta *tutoretza pertsonalizatuko* berrikuntza proiektu bat abian jarri genuen, ikastetxeko psikopedagogoa gidari zela, Hezkuntza Zientzien Institutuarekin bat eginda.
- c) Hezkuntza administrazioak (unibertsitatearen aholkularitzarekin, eta beste udalerrri batzuekin elkarlanean) sareko lana sustatzeko abian jarritako inguruneke hezkuntza planarekin bat egin genuen. Plan horren helburua haurren eta gazteen hezkuntza premiei erantzun integratu eta komunitarioa

ematea da, eskolako hezkuntza jardueraren eta jarduera soziokomunitarioaren artean jarraitutasuna bermatuz. Hezkuntza komunitatearen euskarri gisa jardungo zuen sare iraunkor bat eratzea zen asmoa, udaleko zerbitzuak eta baliabideak nahiz gizarte, kultura edo kirol arloetako beste erakunde eta entitate batzuen lana uztartuz. Hezkuntza komunitate guztiko ikasleei begirako plana zen, baina bereziki kontuan hartu nahi zituen gizarteko sektore behartsuenak eta adin zaugarrienak, aukera berdintasuna bermatzearen. Eta proiektu berriak antolatzen jarraitzen dugu (*ikastetxeen autonomiaren proiektua*, hezkuntza administrazioak sustatua eta klustroan adostua; *familien eskola errefortzua laguntzeko proiektua*, diputazioak eta aldundiek sustatua, etab.).

Egunerokotasuna, nolana ere, ez da goiko azalpenetik ondoriozta litekeen bezain lineala, eta zalantza, zailtasun, gatazka asko sortzen dira bidean; baina baita hezkuntza jarduera ahaltsuagoa, inklusiboagoa eta integratuagoa lortzeko ahaleginaren esperientzia eta ilusia ere, neke handiz baina lorpen askorekin.

Hona hemen zenbait prozesu, herritartasun globalean hezteko kezka duten eskolen bidean aurrera egiteko jarraibide gisa kontuan har daitezkeenak:

- *Praktikaren esparru jakin baten problematizazioetik abiatutako gogoeta.* Gure arreta eskatzen duen edo gogobetetzen ez gaituen praktikaren alderdiren bati buruz gogoeta egingo dugu. Gogoeta ez da bakarkakoa; prozesu sozial bat baizik (taldean gogoeta egingo dugu, eta esparru askotan), giza interesen zerbitzura diharduena.
- *Norberaren esperientziari buruzko deliberazio prozesuak, iritzi arrazoitua edukitzeko.* Esanahiak sortzeko eta gizarteratzeko dinamikak, norberaren hezkuntza esperientziaren eta praktikaren zentzua eraikitzeak, zailtasunak eta gabeziak identifikatzekoak, igurikapenak eta helburuak bistaratzekoak. Bat dator erantzun bideak aurkitzearen egoera argitzeko ariketa egitearekin, egoeraren nolabaiteko *diagnostiko* edo iritzi globala finkatzearekin. Estrategia espezifiko gisa DAFO azterketa erabil daiteke (prozesuan ageri diren ahultasunen, mehatxuen, indarguneen eta aukeren azterketa).
- *Sentsibilizazioa.* Proiektu bat gauzatzeko edo abian jartzeko, motibazio propioa behar da; motibazio propiorik ez bada, sortu egin beharko da. Litekeena da partaide guztiek ez ikustea hobekuntzak egiteko premia, edo ez ikustea premia hori aldi berean eta era berean. Hortaz, sentsibilizazioa landu beharko da hasierako gogoetetan parte hartu ez duten irakasleekin edo zuzendaritzarekin: haiekin partekatu beharko da orain arte garatutako ulermena, aukera eman beharko zaie jarrerak argitzeko, sentsibilizazio estrategiak diseinatu beharko dira (irakurketa, mintegiak, esperientzia

finkatuekiko harremana...), baita lidergo estrategiak ere (talde eragilea, koordinazioa, faseak...).

- *Formazioa*. Egoeraren eta motibazioaren diagnostikoa osatuta eta motibazioa edukita, errazagoa izango da gure ekintzetarako zer ezagutza behar dugun jabetzea, formazioak zer eskain diezagukeen ohartzea eta formazio edukiei zentzua ematea. Formaziorako, kontuan hartu beharko ditugu hezkuntza administrazioaren hezkuntza proposamenak, unibertsitateetako hezkuntza institutuak, eredu gisa baliagarri gerta dakizkigukeen beste ikastetxe batzuk, fundazioen formazio proposamenak, GKEak eta askotariko organismoak.
- *Hezkuntzako esku-hartzeari begirako plangintza estrategikoa*.
  - a) Planteatzen ditugun helburuak eta jomugak.
  - b) Ekintza edo jarduera estrategikoak.
  - c) Lorpen estrategiak.
  - d) Ebaluazioa.
- *Jardueren azterketa kritikoa*. Jarduerari buruz modu kritikoan eta zorrotztasunez zenbat eta gehiago pentsatu, orduan eta gaitasun handiagoa izango dut jarduera hobeto ulertzeko eta hobetzeko, Freirek zioenez. Gogoeta-ekintza-gogoeta espirala abian jartzea esan nahi du horrek, aukera eman-go baitigu hobetzeko, eta premia berriak antzemateko eta erantzuteko.
- *Sareko lana*. Ekimenak eskolak berak planteatzea ditzake, eta baita hezkuntzako beste edozein eragilek ere (unibertsitateek, GKEek, udalerriek...). Hori posible izan dadin, eskolak lurraldeari irekita egon behar du eta harekiko sentiberatasuna behar du; ikastetxeek gizarte testuinguruan, komunitatean inplikaturik egon behar dute, eta hartan parte hartu behar dute; eta komunitateak eta gizarteak bere gazteen hezkuntzaren aldeko inplikazio sakona izan behar dute. Horrela, eskola ireki egingo da, eta lankidetzaren erlazioak eratuko ditu gizarte eta hezkuntza arloko erakunde eta organismoekin.

### *Proiektu ikuspegi eta herritartasun globalerako eskolak*

HGH eskola bizitzeko modu bat da, begirada eraldatzaile bat, bizi garen munduaz eta han dagokigun tokiaz jabetzeko xedez hezkuntza jarduera guztiari eragiten dion hezkuntza eredu humanista; eta hori guztia kontuan hartuta, goian aipatutako proiektu ikuspegiaren agertzen diren zenbait galdera, helburu eta printzipio planteatu behar dira.

#### *Galderak:*

- Haurrei eta gazteei beren buruaren eta bizi diren munduaren kontzientzia hartzen lagun diezaikegu -hezkuntzaren bidez-?



- Zergatik ez sustatu belaunaldi gazteengan munduko arazoak beraiekin zerikusia duten arazoak direla eta guztiei eragiten digutela ohartzeko aukera emango dieten ezagutzak, trebetasunak eta jarrerak sustatuko dituen hezkuntza bat?
- Bizitza komunari maila lokalean-globalean eragiten dioten bizitzako auziak lantzen ditugu ikasgelan, hala nola, giza eskubideak, bakea, genero berdintasuna, kulturartekotasuna, iraunkortasuna...?
- Zergatik ez hornitu haurrak eta gazteak munduko bidegabekeriaren eta pobrezia-aren arazoei aurre egiteko ezagutza, gaitasun eta jarrerez?

#### *Helburuak:*

- Eskola eta eskolaren hobekuntza ez hartzea proiektu tekniko gisa soilik, proiektu etiko gisa baizik.
- Hezkuntza ikuspegia gizarte ulermenarekin eta konpromisoarekin uztartzea.
- Pertsona, herri eta sektore txiro eta baztertuekiko eta oro har gizarte-bazterketa eta berdintasunik eza dakarten prozesuekiko sentiberatasuna eraikitzen laguntzea, eta gizarte justiziaren aldeko hezkuntza sustatzea.
- Ikasleak bizi diren munduaren ulermen sakon, kritiko eta sentibera barneratzen laguntzea, prozesu dialogikoen eta partaidetzazkoen bidez.
- Haurrek eta gazteek beren inguruko gizarte testuinguruak aldatzeko eta hobetze-ko konpromisoak hartzera begirako jarduera pedagogikoa garatzea.

#### *Hezkuntza printzipioak:*

- Pertsonen duintasunaren aldeko kezka, berdintasuna eta inklusioa ahalbidetzeko:
  - a) Diskriminazio mota oro (sozioekonomikoa, sexuala, kulturala, etnikoa, erlijio-soa...) saihestearen alde egitea.
  - b) Proiektuak elkarrizketa inklusiboaren bidez lantzea, guztien interesak eta premiak aintzat har ditzaten.
  - c) Norberaren ezagutza, autoestimua eta bestearen ulermena eta enpatia sustatzea.
  - d) Igurikapen altuak izatea ikasle guztiei buruz.
- Errealitatearen eta munduaren dimentsio lokal eta globala (glokala):
  - a) Ikasleei aukera ematea beren bizitzari buruz gogoeta egiteko eta munduko beste toki batzuetako pertsonen bizitzarekin erlazionatzeko.
  - b) Haurrei eta gazteei gaitasuna ematea beren munduan gertatzen denari buruz ikuspegi globaletik pentsatzeko eta maila globalari buruzko pentsamendua maila lokalaren ezagutzan oinarritzeko.

- c) Munduko errealitateen arteko mendekotasunaz eta gertatzen denarekiko erantzukidetasunaz ohartzea.
- Eskolako bizitzaren eta ezagutzaren ikuspegi komunikatibo eta dialogikoa, egia-  
ren bilaketa kooperatibo gisa planteatua, interes etiko eta askatzailearekin:
  - a) Jarduera dialogikoaren bidez, hezitzaileak eta ikasleak gogoetatsuagoak izan-  
go dira, eta lankidetzan ikertuko dute, eta horrek giro dialogiko eta solidarioa  
sortu eta hedatuko du hezkuntza komunitate osoan.
  - b) Hezkuntza komunitatearen partaidetza zentzu orokorrean hartuta integratze-  
ko eta barne hartzeko moduan antolatzea hezkuntza prozesua.
- Eskubideen eta balioen ikuspegi eraikitzailea:
  - a) Orainaldi eta etorkizun komunarentzat premiazoak eta funtsezkoak diren au-  
ziak lantzea ikasgelan: gosea, pobrezia, tratu txarrak, bazterketa, krisi ekono-  
mikoa, ingurumen krisia...
  - b) Justizia, solidaritatea, bakea, errespetua... sustatzea.
  - c) Ikasleei beren ekintzen erantzule izateko eta errealitate justu eta gizatiarragoaren  
eraikuntzan eragiteko beharrezko ezagutzak eta trebetasunak eskaintzea.

### 3.2. Partaidetzazko curriculuma eta curriculum integratuagoa eraikitzea

*Partaidetza sustatuko duen curriculum bat eraikitzeak alderdi hauekin du lotura:*

- a) Ikasleak eskolara iristean bere baitan metatuta daraman esperientziaren bidez  
lortutako ezagutza aintzat hartzea, “ikaskuntza akademikoaren” eta “bizitzarako  
ikaskuntzaren” arteko bereizketa tradizionala deuseztatzeko.
- b) Esperientziak eta ezagutzak, eskola eta mundu orokorra, norbera eta gizarte inte-  
resak uztartuko dituen curriculuma sustatzea.
- c) Ikaslearen esperientzia partikularretik harago joan ahal izatea, esperientzia hori  
modu erkatu eta kritikoa berreraikiz.

*Edukiei dagokienez:*

- a) Bizitza eta mundu errealekin, norberaren biografiarekin eta gizarte arazoekin  
lotzea eskola.
- b) Partaidetzazko curriculumean, ikasleek beren buruari buruz eta munduari buruz  
dituzten zalantzak eta kezak biltzen dira. Horiek argitzeko, askotariko ekintzak  
abian jar daitezke, *proiektuen arabera lanketa* eskatzen dutenak nahiz bizitza-  
ko arazoen eta arloen arteko loturak finkatzera begirakoak.
- c) Proiektuak diziplinarteko lana eskatzen du. Gogoeta eta baliabideen aniztasuna  
oinarri hartuta, beren buruari galderak egitera bultzatuko ditugu ikasleak, eta  
hortik abiatuta aukeratuko da proiektuaren gaia. Proiektuaren gaia zehazteko,  
testu libreak, marrazkiak, ikasleen ohiko elkarrizketak, etab. ere erabil daitezke.

Gaia aukeratutakoan, proiektuaren faseak zehaztuko ditugu: prestakuntza, garapena, komunikazioa eta ebaluazioa.

- d) Eta proiektuen araberako lanera iritsi gabe, diziplinen lanketari ikuspegi berri bat eman diezaiokegu, gure ikasleen errealitatearekin eta esperientziarekin lotura duten gaiak hiltzen ahalegintzen bagara: gaiari buruzko zer kezka duten, ezagutza nola sakondu dezaketen, askotariko informazio iturrien erabilera, lankidetzazko ikerketa...

Edonola ere, partaidetzazko curriculumaren bidez honako oinarri hauek ulertzera eraman behar ditugu ikasleak:

- a) Arlo edo jakintza akademiko egituratuak lagungarri dira norberaren bizitza eta gure inguruneko fenomenoak ulertzeko.
- b) Norberaren esperientzia, esperientzia soziala eta kulturala esanguratsuak dira eskolan, ezagutza eta pertsona gisa hazteko prozesua bideratzeko.

*Komunikazioaren izaerari dagokionez:*

Ikaskuntza banakakoa izan arren, ezagutza sozialki eraikitzen da; hala, “komunikatuta” egoteko baino gehiago, esanahiak eraikitzeke da baliagarria ikasgelako komunikazioa. Zer eskatzen du horrek?

- a) Elkarrizketa adierazgarria eta kritikoa hartzea ikasgelako eta eskolako lanaren eta bizikidetzaren oinarri, elkarreragin dialogikoa bideratzeko: era aktiboan entzutea, argudioak ematea, arrazoitzea, galdetzea, azaltzea, adostea, kritikitzea, erabakiak hartzen parte hartzea... eskatu behar zaio ikasleari.
- b) Ikaslea eragile aktibo eta parte-hartzaile gisa hartzea. Eta ez transmititutako eza-gutzaren gordailu soil gisa; esanahien ekarle eta sortzaile, subjektu gogoetatsu, interprete kritikoa gisa baizik.

*Xede horretarako erabil daitezkeen metodologia zehatzak:*

- a) Talde interaktiboak edo talde dialogikoak. Ordu eta erdiko saioetan, ikasleak hiru talde heterogeneotan banatuko dira, talde bakoitzean irakasle bat tutore jarrita (edo boluntarioen laguntzarekin); taldeek askotariko jarduerak egingo dituzte, txandaka, 30 minutuan behin jarduera aldatuz, ikaskuntza dialogikoa eta solidarioa sustatzeko (Aubert eta beste, 2008).
- b) Lankidetzak. Talde lanaren garrantzia nabarmentzen du: kide bakoitzak gauza jakin bat egin dezake xede komun baten alde. Lauzprobost kideko talde heterogeneoak, kideen arteko mendekotasun positiboa, erantzukizun indibidual nahiz kolektiboa, gizarte trebetasunak, etab. sustatzeko. (Pujolàs, 2007).

*Ikasbideei edo ataza motei dagokienez:*

Irakaslearen azalpen edo bakarrizketek, galdera-erantzunez eta “mahai gaineko saioez” gainera, honako hauek baliatzen dira:

- a) Askotariko interakzio eskemak: banakakoak, binakakoak, taldekakoak.
- b) Gogoetara bultzatzeko elkarrizketa eta eztabaida saioak.
- c) Esperimentatzea eta ikertzea eskatzen duten atazak.
- d) *Zerbitzu ikaskuntza* (Puig eta beste, 2006). Ikasleek praktika (zerbitzua) egitea proiektu sozialetan, praktika horren bidez zentzua eman diezaioten barneratutako ezagutzari eta balioak eta konpromisoak lan ditzaten (ikaskuntza).

#### *Ebaluazioari dagokionez:*

Lehetasuna ez da ikaslea errendimendu homogeneoko estandar batzuetara egokitzea. Hezkuntza prozesuaren arabera, ikasleek eduki berriei buruz zer erreakzio duten aztertzen da, nola adierazten dituzten gauzak, nola arrazoitzen duten, irudimena nola erabiltzen duten, jakin-minik baduten. Beren buruarengan konfiantza duten, elkarrekin ongi lan egiten duten, lankidetzan diharduten eta eratzten diren elkarreraginak zer-nolakoak diren. Aintzat hartzen da ikasleek hobekuntza proiektuak asmatzeko, garatzeko eta lankidetzan gauzatzeko duten gaitasuna. Kontuan hartzen dira ikasleen gogoeta prozesuak eta iritziak, beren ikaskuntzei dagozkienak (zer ikasi dudan, nola ikasi dudan, zer gabezia izan dudan, zertan huts egin dudan...), prozesu didaktikoari berari dagozkionak (motibagarriak iruditu zaizkion edo ez zaizkion edukiak eta jarduerak, betetako eta bete gabeko igurikapenak, hobekuntzarako konpromisoak...).

### **3.3. Partaidetza egiturak eta prozesuak sortzea.** **Kanpora irekitzea, aliatuak, sareak**

Tradizioz, beren harresien barnera begira aritu izan dira eskolak, eskolez kanpo ikaskuntza mugatua zela eta eskolako ikaskuntza bera oztopa lezakeela esanez. Gaur egun ez da horrela gertatzen, ordea: eskola eragingune bat da ikasleen hezkuntza sare zabalaren barruan (hori bai, garrantzi handiko eragingunea, eta dagokion aitzindaritzatza lana bere gain hartu behar duena). Gero eta gehiago ohartzen ari gara hezkuntza prozesuaren konplexutasunaz eta ikasleen bizi esperientzia ez gutxiestearen garrantziaz; izan ere, etxeko, eskolako, kaleko esperientziak integratzearen emaitza da ikasleak ikasten duena; azken batean, bere mundua ikuspegi problematizatzaile eta kritikotik, bizi ikuspegitik integratzeko gaitasunaren emaitza. Baztertu egin da eskola gotorleku itxi eta buruaski gisa hartzen zuen ideia, eta zentzu gehiago dauka, gazteen formazioan eragiten duten alderdiez mintzo baita eta kontuan hartzen baititu *inteligentzia banatua* (Wrigley, 2007; Perkins, 2003), osagarritasuna, lankidetzatza, koordinazioa, jarraitutasunak eta sareko lana, beste kontzeptu batzuek gainera.

*Inteligentzia banatuak* zera esan nahi du: gizarte eta hezkuntzako eragileek inteligentzia metatuak -inteligentzia soziala- partekatzen duten ahalmena, inteligentzia horiek hezkuntza helburu komunean txertatzeko eta, horrela, guztiok guztiongandik ikasteko, gazteek batik bat. *Gizartean banatutako inteligentziaren* ideiarekin arabera, jarduera partekatua da belaunaldi gazteen hezkuntza, eta jarduera horrek arrakasta

izatea edo ez izatea alderdi guztien inteligentzia konbinatuaren mende egongo da; hala, alderdi bakoitzak erantzukizun eta konpromiso jakin batzuk hartu beharko ditu prozesu horretan, baina lankidetzan jardunez betiere.

Hortaz, partaidetzarako egiturak eta prozesuak sortzeak hezkuntzaren esparruko eragin horien guztien parte-hartze koordinatua eskatzen du, hezkuntza komunitateko pertsona eta sektore guztien jarduera bateratua sustatzeko, eskola/familia/komunitate lokala/gizartea (GKEak, gizarte eta hezkuntzako organismo eta plataformak) ardatzaren bidez. Hezkuntza komunitatean integratu beharra dago *gizartean banatutako inteligentzia*, gure gizartearen “giza eta gizarte kapitala”.

Eskolaren aliatu nagusiak familiak eta komunitate lokala izango dira, jakina; horregatik da beharrezkoa horiek hezkuntzan inplikatzeko, hezkuntzaren partaide bihurtzea eta hezkuntzan lankidetzan jardutea. Horretarako, espazio, denbora eta lotura egokiak sortu behar dira, gauzatu beharreko prozesu guztiak gauzatzeko: kezkek eta eza-gutzak partekatzeke, lankidetzak estrategiak finkatzeko, esku hartzeko proiektuak pentsatzeko eta diseinatzeke.

Gauzatu beharreko prozesu horietako batzuk “nire” eskolako hobekuntza prozesuen azalpen laburrean aipatu dira, eta zerikusia dute eskola kanpoari irekitzearekin eta ingurunearekin lotzearekin:

- Familien laguntzarako eta lankidetzarako bideak ezartzea, espazioak eta denborak finkatuz:
  - a) Ikasgelako jarduera jakin batzuetarako laguntza eta sostengua eman dezaten (bizitzako edo laneko jakintza partekatzea, istorioak kontatzea, tailerretan laguntzea...).
  - b) Familien hezkuntza jardunbideak hobetzeko (gaiak eta kezkek bateratzea, etxean hezkuntza estrategiak bideratzea, hitzaldiak, eztabaidak...).
  - c) Familiaren eta eskolaren artean batzorde mistoak eratuz, ikasturtean zehar elkarrekin gauzatu beharreko jardueren agenda prestatu eta dinamizatzeko.
- Ikastetxea hezkuntza eta gizarte arloko erakundeekiko lankidetzak sinergien sortzaile izatea:
  - a) Udala, udalerriko zerbitzuak (soziosanitarioak, aisialdikoak, kirolekoak...).
  - b) Elkarrekin (adinekoenak, ikasle ohienak...) ikastetxera etortzea, beren jakituria metatua partekatzerako.
  - c) Herria hezkuntzarako baliabide gisa erabiltzea (“herri hezitzailea”).
- Curriculumeko gaietan eta adierazgarritasun sozial handikoetan jakintza eta esperientzia luze duten organismo eta GKEen ekarpenak eta laguntza baliatzeko prestutasuna izatea.

Azken batean, eskolatik “komunitatea egitea” da kontua, “sarea eraikitzea”, esperientzia eta praktika komunitate gisa. Eta inguruneke giza eta gizarte kapitala integratzearekin

batera, komunitatearen eta gizartearen testuinguruan esku har dezake ikastetxeak. Ikasgelako proiektu eta jarduera batzuek isla izan dezakete ingurunean (uraren adibidean deskribatutakoak, esaterako, edo *zerbitzu ikaskuntzako* jardueren bidez *adinekoen egoitzekin* lankidetzan aritzea, adibidez). Herritartasuna herritar gisa jardunez ikastea da gakoa.

*Sareko hezkuntza lanak abantaila hauek ere baditu:*

- a) Beste eskola batzuekin edo eskola talde batzuekin bat egiteko aukera, hezkuntza esperientzia edo jardunbide egokiak gizarteratzeko eta partekatzeke, edo arazo komunei erantzun bateratuak emateko, herri bereko eskolen artean adibidez. Aipatzekoak dira, halaber, beren hezkuntza erantzuna hobetzeari begira elkarrekin lanean diharduten eskola eta irakasle sareak, helburu edo xede estrategiko komunak eraikitzeke gai izan direnak: osagarritasuna, elkarri laguntzea eta elkar aberastea, arazo edo gai jakin batzuetan sakontzea. Helburu estrategikoak, ohartzen direlako sareak eskaintzen diguna kualitatiboki bestelakoa dela, ideia eta ikuspegi aniztasuna, eztabaida, adostasuna, harreman sinergikoak, etab. baliatzen direlako.
- b) Unibertsiteaten laguntza, Hezkuntza Zientzien Institutuen bidez, elkarren interesari erantzuten dioten proiektuak garatzeko, gogoeta eta ikerketa lantzen duten irakasle taldeen lan mintegietan parte hartzeko, hezkuntza administrazioko berrikuntza taldeekin eta bestelako erakundeekin lankidetzan aritzeko, etab.

Azken batean, irakasleei *lidergo banatua* gauzatzea dagokie, hezkuntza sare lokalak eskolan txertatuz, hezkuntza lana elkarrekin, koherentziaz eta jarraitutasunez bideratu ahal izateko.

Eta orobat hartu beharko lukete beren gain eskola *sareko gizartean*, *sare globalean* integratzeko erantzukizuna. Internetek aukera ezin hobea ematen digu ingurune globalarekin loturik egoteko, sareak biltzen duen unibertso kultural eta humanoari loturik egoteko. Espazio digitalean barrena dabil ezagutza, eta oso baliagarria gerta dakieke herritartasun globala eraikitzen laguntzeko kezka duten eskolei, alderdi hauetatik:

- a) Aspalditik herritartasun globalerako hezkuntza eta balioetan oinarrituriko hezkuntza sustatzen diharduten beste ikastetxe, organismo, fundazio eta GKE batzuekin harremanetan egoteko, giza eskubideen, aukera berdintasunaren, kulturarteko bizikidetzaren, ingurumenaren zaintzaren, bakerako hezkuntzaren, partaidetzarako hezkuntzaren, iraunkortasunaren eta abarren gaineko proposamenen bidez.
- b) Herritartasun globalerako hezkuntza lantzeko ideiak, proiektuak, jarduerak trukatzeke.
- c) GHGko ideiak, gogoetak eta jarduerak partekatzeke aukera emango dien sare baten parte izateko edo sare hori eraikitzeke.
- d) Proiektu solidarioak, lankidetzakoak, laguntza humanitariokoak, eta, azken batean, “bestelako mundu bat posible delako” leinari jarraitzen dioten proposamenak

lantzen dituzten organismo, erakunde, gizarte mugimendu, herritarren plataforma edo GKEekin harremanetan egoteko eta haien lanari sostengua emateko.

- e) Beste errealitate batzuk ezagutzeko eta haietara hurbiltzeko. Globalizazioari, he-  
dabideei eta Interneti esker, zehatz-mehatz ezagutu daitezke gureengandik urru-  
neko beste kultura eta errealitate batzuk; espazioak hurbiltzen ditu eta, aldi be-  
rean, gure kulturaren, gure bizimodu ereduaren kontzientzia hartzen eta  
ikuspegi kritikoa garatzen laguntzen du.

### 3.4. Herritartasun globalerako hezitzaileen sarea

Sareko lanak erlazioak, ikaskuntzak, konplizitateak “ehunduz” joatea esan nahi du; “korapiloz korapilo” aurrera egitea, espazio komun, ireki eta askotarikoa osatu arte; espazio bat, zeinetan txertatu ahal izango diren ekimen, proposamen eta ahalegin berriak. Sareko lanak topalekuak eta ekintza komunerako espazioak eraikitzekeo prozesua sustatzea eskatzen du... (Óscar Jara, 2008)<sup>4</sup>.

Intermón Oxfam sustatzen ari den *Herritartasun globalaren aldeko hezitzaileen sarea* da nik sakonen ezagutzen dudana. Intermón Oxfam GKEak berrogeita hamar urte da-  
ramatza garapenerako lankidetzak, sentsibilizazioa eta gizarte eraldaketako prozesuak  
lantzen. Era berean, hogeitaz urte baino gehiago dira hezkuntza lantzen hasi zela, bake-  
an, justizian eta solidaritatean oinarritutako hezkuntza proposamenak eginez hez-  
kuntza formalean lantzeko. 2000. urtetik aurrera, bide berri bat hartu zuten haren eki-  
menek, herritartasun globalerako hezkuntzaren ildotik (Polo, 2004): bide berri  
horretan, “global” alderdiari ematen dio lehentasuna, hau da, mundu mailako justizia-  
ren eta solidaritatearen aldeko hezkuntza sustatzeari.

Horixe da irakasleok Intermón Oxfamen hezkuntza arloarekin batera lantzen ari garen  
hezkuntza proposamenaren funtsa. Gaur egungo egoerari dagokionez, bereziki aipatze-  
koa da Estatu osoko irakasle sare bat eraikitzekeo ahaleginetan ari garela, Europako eta  
Hego Amerikako beste erakunde eta irakasle batzuekin lotuta. Topaketak eta mintegiak  
antolatzen dira; ikerketa ildo berriak jorratzen dira; norberaren lana gizarteratzeko eta  
partekatzekeo lan taldeak eratzen dira; gogoeta eta lan bateratuaren bidez ikasgelan lan-  
tzekeo materialak, jarduerak eta proposamenak argitara ematen dira Intermón Oxfamen  
webgunean; eta gero eta irakasle gehiago inplikatzeko eta elkartzeko ari dira.

Bestalde, aipatzekeo da sarearen dimentsio politikoa, “hezitzaileentzako erronkarik  
handiena”, Intermón Oxfamen hezkuntza arloaren arduradun Raquel Leónnek dioen  
moduan: jardueretan, sinemenetan eta politiketan aldaketak eragitekeo proposame-  
nen esparrua. Eta hori guztia, epe luzerako prozesuetan parte hartzekeo asmoarekin,  
presarik gabe baina atsedetik gabe lan eginez. Berehalako emaitzak eskatzen dizki-  
gun mundu honetan, lankidetzazko eztabaidak eta gogoetak eskatzen duen mantso-  
tasunaz eraikitzekeo ideia iradokitzen du sareko lanak, elkarrekin ikasteak eta hazteak

<sup>4</sup> Hitzaldia: “Trabajar en red. Tejer complicidades y fortalezas”. Cortonan (Italia), 2008ko uztailen herritartasun glo-  
baleraren aldeko hezitzaileen topaketa batean. Munduak elkarlotuz partzuergoan (2009).

eskatzen duen mantsotasunaz eraikitzeke idea. Alderdi hori nekez neur daiteke tes- ten bidez, ez da agertzen estatistiketan eta ez dute aintzat hartzen berrikuntza eremu deritzenetan ere.

Azken batean, *jarduera eta esperientzia komunitate* bat eraikiz ari gara aurrera egiten, gogoeta-ekintza-gogoeta espirala ardatz hartuta, eta lankidetzan aritzeko, gure hez- kuntza jarduera modu gogoetatsuan partekatzeke eta ezagutzak trukatzeko proze- suak eta mekanismoak sustatuz. Lana errazteke, plataforma birtual bat erabiltzen dugu, aurrez aurreko topaketez gainera. Hori guztia koordinatzeaz Intermón Oxfamen hezkuntza arloa arduratzen da, eta eragin handia du ikasgelako lanean. Adibidez, *Munduak elkarlotuz* azken ekimenean, mundu osoko 17.000 ikaslek migrazioen fe- nomenoa lantzen jardun duten zazpi astez. Gainera, webgunean eskaintzen diren proposamen eta jardueren -material didaktikoak, hezkuntza esperientziak, txoste- nak...- deskarga asko egiten dira ([www.kaidara.org](http://www.kaidara.org)).

Sarearen plataformaren hasierako orriari ([www.ciudadaniaglobal.org](http://www.ciudadaniaglobal.org)) azalpen hau agertzen da: “Sarea herritartasun globala eraikitzeke interesa dugun hezitzaileon to- palekua eta lankidetzarako gunea da; hain zuzen ere, pertsona ororen duintasuna aintzat hartuko duen eta maila lokal nahiz globalean mundu justuagoa lortzearekin konprometituko den herritartasun globala eraikitzeke interesa dugun hezitzaileon partaidetzarako gunea bat. Sareko lanak konpromisoa eta partaidetza eskatzen ditu; hala, nork bere ekarpenak egiten ditu gehien dakienaz edo dagokion alderdiaz, lortu nahiko genukeen eskola posible egiteke ekimenean, ekintzen eta proiektuen bidez”<sup>5</sup>.

Sareari esker, irakasleek aukera dugu Estatu osoko, Europako beste toki batzuetako eta Hego Amerikako lankideekin kezka partekatzeke, gogoeta egiteke eta jarduteke, indarrak biltzeko eta gure ikasgela eta eskoletako eguneroko lana sendotzeko, hez- kuntza praktika gogoetatsuen eta erkatuaren bidez.

Topaketa batean Cádizko herri batean irakasle den Teresa Aragón lankideak esan zuen moduan: “Eta, batez ere, sareak garrantzi handiko beste funtzio bat ere betetzen du, irakasleok funtzio sozioafektiboa deritzoguna. Gure gain hartutako eginkizuna ez da erraza, inola ere. Eta sarritan topatzen ditugu oztopo burokratikoak, jardunbide zahar- kituak, baliabide falta, administrazio batzuen interesik eza, lankide etsiak... Horregatik da hain garrantzizkoa kolektibo modura jardutea, bakarrik ez sentitzea; alegia, ikasge- lako eta ikastetxeke hormak hausteko xedea duen proiektu komun baten partaide ga- rela sentitzea”<sup>6</sup>.

Horixe baita sareko lana: hezkuntza prozesu modura hartzea, eta gure burua partaide aktibo gisa ikustea prozesu horretan, zeina baita aldi berean pedagogikoa, etikoa, po- litikoa eta estetikoa, Freirek zioen moduan. Eta konpromiso eta inplikazio pertsonal sendo batean oinarritua, sarritan.

<sup>5</sup> Herritartasun globalaren aldeko hezitzaileen sarearen hezkuntza proposamenaren nondik norakoan berri izateke, honako hau kontsulta daiteke: [www.intermonoxfam.org/educar](http://www.intermonoxfam.org/educar)

<sup>6</sup> Baita hau ere: [www.intermonoxfam.org/cms/HTML/espanol/2644/091201\\_memoriared.pdf](http://www.intermonoxfam.org/cms/HTML/espanol/2644/091201_memoriared.pdf) (Kontsultaren data: 2010eko urria).



## 4. Bibliografía

- Apple, M.W.; Beane, J.A. (bild.) (1997): *Escuelas democráticas*. Madril, Morata.
- Argibay, M.; Celorio G.; Celorio, J. (2009): *Educación para la Ciudadanía Global. Debates y desafíos*. Hegoa. Bilbao. Honako helbide honetan eskuragarri: [www.hegoa.ehu.es/file/441/investigacion\\_def.pdf](http://www.hegoa.ehu.es/file/441/investigacion_def.pdf) (Kontsultaren data: 2010eko urria).
- Aubert, A.; Flecha, A.; García, C.; Flecha, R.; Racionero, S. (2008): *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información*. Bartzelona, Hipatia.
- Bauman, Z. (2004): *La sociedad sitiada*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- Bauman, Z. (2006): *Vidas desperdiciadas*. Bartzelona, Paidós.
- Beane, J.A. (2005): *La integración del currículum*. Madril, Morata.
- Beck, U. (2005): *La mirada cosmopolita o la guerra es la paz*. Bartzelona, Paidós.
- Bolívar, A. (2010): “La lógica del compromiso del profesorado y la responsabilidad del centro escolar. Una revisión actual”, in *REICE Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 8. lib., 2. zk. Honako honetan eskuragarri: [www.rina.ce.net/reice/numeros/arts/vol8num2/art1.pdf](http://www.rina.ce.net/reice/numeros/arts/vol8num2/art1.pdf) (Kontsultaren data: 2010eko urria).
- Bruner, J. (2000): *La educación, puerta de la cultura*. Madril, Visor.
- Camps, V. (2008): *Creure en l'educació*. Bartzelona, Edicions 62.
- Carr, W.; Kemmis, S. (1988): *Teoría crítica de la enseñanza*. Bartzelona. Martínez Roca.
- Consortio Conectando Mundos (2009): *Educación para una ciudadanía global. Construir un mundo justo desde la escuela*. Bartzelona, Intermón Oxfam.
- Cortina, A. (2008): “La educación como problema”, in *El País*. Tribuna, 2008ko maiatzaren 28a.
- Chomsky, N. (2003): *La (des)educación*. Bartzelona, Crítica.
- Damasio, A. (2007): *En busca de Spinoza. Neurobiología de la emoción y los sentimientos*. Madril, Crítica.
- Delgado, M.: “Por una ciudadanía virtuosa”, in *El PAÍS Cataluña*, 2007ko urriaren 20a, larunbata.
- Delors, J. (1996): *Educación: Hi ha un tresor amagat a dins*. Bartzelona, Unesco.
- Delval, J. (2006): *Hacia una escuela ciudadana*. Madril, Morata.
- Dewey, J. (1967): *Democracia y educación*. Buenos Aires, Losada.
- Eisner, E.W. (1998): *Cognición y currículum. Una visión nueva*. Buenos Aires, Amorrortu Editores.
- Elliott, J. (1997): *La investigación-acción en educación*. Madril, Morata.
- Freire, P. (1989): *La educación como práctica de la libertad*. Madril, Siglo XXI.

- Freire, P. (2000): *Pedagogía del oprimido*. Madril, Siglo XXI.
- Freire, P. (1999): *Pedagogía de la esperanza*. Madril, Siglo XXI.
- Freire, P. (2002): *A la sombra de este árbol*. Bartzelona, El Roure.
- Freire, P. (2006a): *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Madril, Siglo XXI.
- Freire, P. (2006b): *Pedagogía de la indignación*. Madril, Morata.
- Fromm, E. (2000): *¿Tener o ser?* Mexiko. Fondo de Cultura Económica.
- Gardner, H. (2001): *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Bartzelona, Paidós.
- Gimeno Sacristán, J. (2005): *La educación que aún es posible*. Madril, Morata.
- Giroux, H.G. (1990): *Los profesores como intelectuales*. Bartzelona, Paidós/MEC.
- Giroux, H.G. (2001): *Cultura, política y práctica educativa*. Bartzelona, Graó.
- Goleman, D. (1997): *Inteligencia emocional*. Bartzelona, Kairós.
- Horkheimer, M. (2002): *Crítica de la razón instrumental*. Madril, Trotta.
- Habermas, J. (1987): *Teoría de la acción comunicativa I*. Madril, Taurus.
- Habermas, J. (2002): *Acción comunicativa y razón sin transcendencia*. Bartzelona, Paidós.
- Imbernón, F. (2002): "Introducción: El nuevo desafío de la educación, Cinco ciudadanía para un futuro mejor", in Imbernón, F. (koord.): *Cinco ciudadanía para la nueva educación*. Bartzelona, Graó.
- Intermón Oxfam (2009): *Pistas para cambiar la escuela*.
- Kemmis, S. (1993): *El currículum: más allá de la teoría de la reproducción*. Madril, Morata.
- Kemmis S.; Cole P.; Sugget D. (2007): *Hacia una escuela asocialmente crítica- orientaciones para el currículo y la transición*. Valentzia, Nau Llibres.
- Kolhberg, L. (1992): *Sicología del desarrollo moral*. Bilbao, Desclée de Brower.
- Manen, M. Van (2007): *El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica*. Bartzelona, Paidós.
- Martín, X.; Puig J.M.; Padrós, M.; Rubio L.; Trilla, J. (2003): *Tutoría. Técnicas, recursos y actividades*. Madril Alianza Editorial.
- Mayor Zaragoza, F. (2007): "Tiempo de acción". *El País*, 2007ko abenduaren 1a, iritzia.
- Morin, E. (2001): *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Bartzelona, Paidós.
- Morin, E. (2006): *El método. Ética*. Madril, Cátedra.
- Paz Abril, D. (2007): *Escuelas y educación para la ciudadanía global. Una mirada transformadora*. Bartzelona, Intermón Oxfam.

- Paz Abril, D. (2009): “La escuela como espacio de diálogo. Un camino de esperanza”, in Consorcio Conectando Mundos: *Educación para una ciudadanía global. Construir un mundo justo desde la escuela*. Barcelona, Intermón Oxfam.
- Pennac, D. (2009): *Mal de escuela*. Barcelona, Debolsillo.
- Pérez Tapias, J.A. (2000): “Aulas de mestizaje. Puesta en común de las diferencias” in Zenbait Egile: *La Escuela Intercultural*. Granada, Consejo Escolar de Andalucía.
- Perkins, D. (2003): *La escuela inteligente. Del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente*. Barcelona, Gedisa.
- Polo Morral, F. (2004): *Hacia a un curriculum para una Ciudadanía Global*. Barcelona, Intermón Oxfam.
- Postman, N. (1999): *El fin de la educación*. Barcelona, Octaedro.
- Puig, J.M.; Batlle, R.; Bosch, C.; Palos, J. (2006): *Aprendizaje y Servicio. Educación para la ciudadanía*. Barcelona, Octaedro.
- Pujolàs, P. (2007): *Aprender junts alumnes diferents. Els equips d'aprenentatge cooperatiu a l'aula*. Barcelona, Eumo Editorial
- Sousa Santos, B. De (2005): *El milenio huérfano*. Madrid, Trotta.
- Stenhouse, L. (1991): *Investigación y desarrollo del curriculum*. Madrid, Morata.
- Torres Santomé, J. (2008): “Diversidad cultural y contenidos escolares”, in *Revista de Educación*, 345 zk., urtarrila-apirila. 83-110. or.
- Wrigley, T. (2007): *Escuelas para la esperanza. Una nueva agenda hacia la renovación*. Madrid, Morata.



Interneten eskuragarri dauden  
atariak, materialak  
eta baliabideak



## Komunikazioa eta kultura

**ALAI** (Amerika Latinoko Informazio Agentzia). Amerika Latinoari buruzko albisteetarako estekak eta informazio sistematizatua eskaintzen ditu, giza eskubideekin eta justizia sozialarekin konprometitutako ikuspegitik.

[www.alainet.org](http://www.alainet.org)

**Asomos. Gure izaeraren inguruko begirada kritikoa** Proiektu honek hezkuntza-dinamikak garatzea du helburu, komunikabideen zein arteen bitartez. Bertako liderra Circulo Solidario GGKEa da, Munduko Irratien Elkartearekin (AMAR ALC) eta San Gil-eko Unibertsitate Fundazioarekin batera. Geografiaren aldetik oso aldentuta dauden zenbait erkidegotan jarri da abian, hezkuntzaren, entretenimenduaren zein mobilizazioaren arloan gizarte-aldaketarako estrategia sustatzeko asmoz: Barbosa (Antiokia), San Juan de Nepomuceno (Bolibar), San Gil (Santander) eta Guamuezko bailara (Putumayo). Horretarako, zenbait tresna eta komunikabide erabiltzen dira: irratinobela, telebistarako fikzioa, antzerkia, foroak eta beste ekimen artistiko eta pedagogiko batzuk. Horrela, hiru ardatz tematikorekin lotutako funtsezko mezuak argitaratzen dira: 1) nerabeen ugalkortasunari buruzko erabaki irmoak hartzeko prozesua; 2) genero-indarkeria; eta 3) aniztasun sexualaren errespetua. Web orri honetan, lan horren inguruko hausnarketak, esperientziak, gida didaktikoak eta metodologiak daude ikusgai.

<http://190.26.212.17/asomos/>

**Diagonal** hamabostean behin argitaratzen den egunkaria da, eta gaurkotasan handiko informazioa, eztabaida, ikerketa eta azterketa ditu hizpide. Gizarte-mugimenduak ditu elikagai, eta komunikaziorako alternatiba da.

[www.diagonalperiodico.net](http://www.diagonalperiodico.net)

**Giza kazetaritza** kazetaritza-proiektua da, giza eskubideen ikuspegitik lan egiten du, irabazi asmorik gabekoa da eta erredakzio-talde profesionala, berri-emaileak, laguntzaileak eta analistak ditu munduko zenbait lekutan, kazetaritzaren funtzio soziala berreskuratzeko eta interes ekonomiko zein politiko partikularrak alde batera uzteko. Web orrian, hainbat artikulua daude ikusgai, eta zenbait gairen arabera daude sailkatuta: migrazioak, kulturak, emakumeak, lankidetzak.

<http://tomalpalabra.periodismohumano.com>

**Indymedia** taldean, komunikabideen zein kazetarien erakundeak daude sartuta, eta esaldura ez-korporatiboa eskaintzen dute. Sareak ehunetik gora informazio-nodoak ditu bost kontinenteetan, eta mundu-mailako albiste independenteak eskaintzen ditu.

[www.indymedia.org](http://www.indymedia.org)

**Munduko Liburutegi Digitala.** Bertan, garai guztietako mapak, testuak, argazkiak, grabazioak eta filmak daude. Planetako liburutegi guztietako harribitxi kulturalak erreskatatzen ditu, eta ondare-balio handiko ezohiko agiriak eskaintzen ditu, munduko kulturen ezagutza sustatzeko. Laburpenak 7 hizkuntzatan dauden arren, 50 hizkuntzatarako agiriak ere badaude. Harribitxiaren artean, honako hauek nabarmendu behar dira: Kolon aurreko kodizeak, 1562ko Amerikako lehen mapak, Hyakumantoto Darani (764. urtekoa, historian inprimatutako lehen testuak data hori aipatzen duena), arabieraz idatzitako lan zientifikoak, hilarri txinatarrak, K.a.ko 8000 urte inguruko labar-pintura afrikarrak, Gutenbergen Biblia, Brasilgo Liburutegi Nazionaleko antzinako argazki latinoamerikarrak, AEBetako Independentzia Adierazpena, zenbait herrialdeetako konstituzioak...

[www.wdl.org](http://www.wdl.org)

**Radiotelevisión española.** Web orri honetan, zuzenean emandako eta artxiboan gordetako saioak daude ikusgai: dokumentalak, beste informazio-saio batzuk (Documentos TV, Redes...) eta albisteak. Guztiak irakaskuntzako jarduerak dokumentatzeko modukoak dira.

[www.rtve.es/alcarta/](http://www.rtve.es/alcarta/)

**Youtube** on line tresna da, eta bideoak aurkitu, ikusi eta partekatzeko aukera eskaintzen die internautei. Era berean, foroa ere badago bertan, mundu zabaleko erabiltzaileak informatzeko, inspiratzeko eta komunikatzeko eta eduki digitalaren sortzaileentzako zabalkunde-plataforma izateko.

[www.youtube.com](http://www.youtube.com)

## Kontsumoa, bidezko merkataritza, elikaduraren subiranotasuna

**Andaluziako Kontsumo Arduratsuaren Sareak** kanpainak garatzen ditu Málaga nahiz Granadan, eta ikasgelarako zenbait material erabilgarri proposatzen ditu (Granadako Kontsumo Arduratsurako Gida, Kontsumo Arduratsuari buruzko Unitate Didaktikoa...).

[www.consumoresponsable.com](http://www.consumoresponsable.com)

**Ez jan mundua** eremu berdea da, eta lau erakundek sortu eta sustatu dute: Entrepobles, Observatori del Deute en la Globalització, Xarxa de Consum Solidari eta Mugarik gabeko Albaitariak. Guztiek bat egin dute, zor ekologikoa aldarrikatzeko eta elikaduraren subiranotasunaren alde borrokatzeko. Atari honetan, zenbait materialen atala dago, eta ikus-entzunezkoak oso erabilgarriak dira laguntza-material moduan, gai horiek zenbait arlotan lantzeko orduan.

[www.noetmengiselmon.org](http://www.noetmengiselmon.org)

**Hil arte kontsumitu** web gunean, kontrapublizitate grafikoa eta ikus-entzunezkoak, testuak, tailerrak... eskaintzen dira, kontsumo-gizarteari buruzko hausnarketa



sustatzeko. Web orri hau Estatuko talde ekologisten Ekologistak Martxan konfederazioaren ekimena da, hain zuzen ere.

[www.consumehastamorir.com](http://www.consumehastamorir.com)

**IDEAS -Ekonomia Alternatibo eta Solidarioko Ekimenak-** erakundeak bidezko merkataritza, ekonomia solidarioa eta kontsumo arduratsua sustatzen ditu tokian-tokian zein nazioartean. Bidezko Merkataritzaren Behatokitik argitaratzen dituzten berri-paperekin bidez, zenbait sektore ekonomikori eta marka komertzialei buruzko ikerketak zabaltzen dira.

[www.ideas.coop](http://www.ideas.coop)

**Kontsumitzaileak Martxan Federazioa** gobernu kanpoko erakundea da, eta kontsumitzaileen eskubideak defendatzen ditu, edonolako gobernu, alderdi politiko, erlijio eta enpresa-interesetatik aparte. Gaika sailkatutako informazioa, salaketarako eta eskubideen sustapenerako zerbitzuak eta argitalpenak eskaintzen ditu (gidak eta aldizkariak).

[www.facua.org](http://www.facua.org)

**Options** aldizkaria da, eta Kontsumoko Ikerketa eta Informaziorako Zentroak (katalanez, CRIC) argitaratzen du. Irabazi asmorik gabeko elkarte hau aitzindaria da kontsumo-eredu arduratsu zein eraldatzaileen ikerketan nahiz sustapenean. Ale bakoitza kontsumo-gai bati buruzko monografikoa da, eta horren inguruko ideiak, ereduak, proposamenak, ikerketak... eskaintzen dira bertan.

[www.cric.pangea.org/es/revista](http://www.cric.pangea.org/es/revista)

**Zentzuz kontsumitu** hezkuntza-proiektua da, eta, bertan, Arabako Medicus Mundi, Mugarik Gabe, Bakea eta Elkartasuna eta Setem Hego Haizea erakundeek zentzuzko kontsumo arduratsua, bidezko merkataritza eta elikaduraren subiranotasuna sustatu nahi dituzte eguneroko aukera erabilgarri eta hurbil moduan, globalizazio neoliberalak tokian tokiko eta herrialde txiroetako ekonomian, gizartean nahiz ingurumenean dituen eraginak murrizteko. Beraren web orrian, honako hauexek daude ikusgai: agiriak, bideoak, materialak, Vitoria-Gasteizen garatu dituen proposamen erabilgarriei buruzko informazioa eta hirian toki-produktuak saltzen dituzten dendak.

<http://consumoresponsable.info>

## Koordinakundeak

Ia-ia GGKEen koordinakunde guztiek hainbat baliabide eskaintzen dituzte euren web orrietan. Hona hemen euren estekak:

Andaluziako GGKEen Koordinakundea. [www.caongd.org](http://www.caongd.org)

Aragoiko Elkartasun Federazioa. [www.aragonsolidario.org](http://www.aragonsolidario.org)

Asturiasko Printzerriko GGKEen Koordinakundea. [www.codopa.org](http://www.codopa.org)

Balearretako GGKEen Koordinakundea. [www.congdib.es](http://www.congdib.es)

Errioxako GGKEen Koordinakundea. [www.congdcar.org/es](http://www.congdcar.org/es)

Euskadiko GGKEen Koordinakundea. [www.ongdeuskadi.org](http://www.ongdeuskadi.org)

Extremadurako GGKEen Koordinakundea. [www.congdex.org/index.php](http://www.congdex.org/index.php)

Federació Catalana d'ONG per la Desenvolupament. <http://fcongd.pangea.org>

Galiziako GGKEen Koordinakundea. [www.galiciasolidaria.org](http://www.galiciasolidaria.org)

Gaztela eta Leongo GGKEen Koordinakundea. [www.congdcycl.org](http://www.congdcycl.org)

Gaztela-Mantxako GGKEen Koordinakundea. [www.ongd-clm.org](http://www.ongd-clm.org)

Kanarietako GGKEen Konfederazioa. [www.coordinadoracanarias.org](http://www.coordinadoracanarias.org)

Kantabriako GGKEen Koordinakundea. [www.ongdcantabria.org](http://www.ongdcantabria.org)

Madrileko GGKEen Federazioa. [www.fongdcam.org](http://www.fongdcam.org)

Murtziako GGKEen Koordinakundea. [www.rmurciacongd.org](http://www.rmurciacongd.org)

Nafarroako Foru Erkidegoko GGKEen Koordinakundea. [www.congdnavarra.org/v1/](http://www.congdnavarra.org/v1/)

Valentziako GGKEen Koordinakundea. [www.cvongd.org](http://www.cvongd.org)

## Ekologia

**Ecoportal** ingurumenaren arloko web orria da, eta, bertan, Amerika Latinoko bizi-kalitatea zein giza eskubideak ere badituzte hizpide. Ingurumen eta gizarte arloko gaien inguruko informazioa, hezkuntza eta kontzientzia sustatu nahi ditu: transgenikoak, beroketa globala, edateko ura, ozono-geruza, energiak, hondakinak, baso-soilketa... Atari honen bidez, bateratasun-gunea eskaintzen zaie gaiaren inguruko interesa edo inplikazioa duten erakunde eta pertsoneri. Astero, “Ambiente y Sociedad” aldizkari elektronikoa argitaratzen du, eta gazteentzat zuzenean antolatutako on line jardueren web guneak eskaintzen ditu.

[www.ecoportal.net](http://www.ecoportal.net)

**Ekologistak Martxan** 300etik gora talde ekologistaren konfederazio estatala da. Atari honetan, ekosistemaren kalterako diren jarduketan aurkako salaketa publikoak eta legezkoak, sentsibilizazio-kanpainak eta albisteak daude ikusgai.

[www.ecologistasenaccion.org](http://www.ecologistasenaccion.org)

**Greenpeace** nazioarteko erakunde ekologista eta bakezalea da, independentzia ekonomiko eta politikoa dauka, eta gobernuari zein enpresei egiten die presioa, naturari kalte egiten diotenean. Euren web gunean, honako hauexek daude ikusgai: albisteak, irudiak, arpilaketa horiek dokumentatzeko bideoak eta ekintzarako zein lankidetzarako proposamenak.

[www.greenpeace.org/espana/](http://www.greenpeace.org/espana/)

## Giza eskubideak

**ASPA -Herrien arteko Elkartasunaren aldeko Elkarte Andaluziarra-** GGKEa da, eta, 1987. urteaz geroztik, nazioarteko lankidetzaren arloan lan egiten du zenbait herrialdetan, baita sentsibilizazioaren arloan ere. Honako hauxe eskaintzen du bere web orrian: herri indigenei, nazioarteko gatazka nabariari eta gizarte-mugimendu globalei buruzko ikus-entzunezkoak, erakusketak eta unitate didaktikoak. Izan ere, oso erabilgarriak dira ikasgelan lantzeko orduan.

[www.aspa.mundalia.info](http://www.aspa.mundalia.info)

**Centre Delàs de Justícia i Pau** ikerketa eta dokumentaziorako zentroa da, eta honako gai hauek jorratzen dira bertan: desarmaea, bake-kulturaren sustapena eta armarik gabeko gizartearen eraketa. Armen eta militarismoaren ondorio kaltegarrien inguruan sentsibilizatzeko, era guztietako azterketak eta zerbakiak ditu ikusgai (bankuak, transnazionalak, gobernuen arteko harremanak...).

[www.centredelas.org](http://www.centredelas.org)

**Hezteko jokoak eta dinamikak.** Bertan, jokoak eta talde-dinamikak eskaintzen dira, hezitzaileei talde-lanean eta elkarreraginean laguntzeko, adina edo jarduketa-arloa edozein dela ere. Honako honexetarako jokoak daude dinamiketan: aurkezpena, jakintza, lankidetzak, baieztapena, konfiantza, komunikazioa, gatazken konponbidea eta tentsiorik eza.

<http://encina.pntic.mec.es/~omoreira/marco.htm>

**Nazioarteko Amnistia** giza eskubideen defentsarako erakundea da. Independentea da, ez du fondo instituzionalik jasotzen, eta, gaur egun, 150 herrialdetan dago finkatuta. Estatuan daukan atarian, zenbait gatazkari buruzko informazio eguneratua eta kanpainak daude ikusgai, baita giza eskubideen inguruko hezkuntzari buruzko materialak ere. Material horiek eskatu egin daitezke.

[www.es.amnesty.org/index.php](http://www.es.amnesty.org/index.php)

## Hezkuntza

**“Eskola Libre” Hezkuntza Kritikorako Taldeak** berrikuntza pedagogikoaren alde lan egin nahi du, oinarri kritikoak eta askatasun sozialaren “aldeko” garapena kontuan hartuta. Web orri honetan, honako hauxe dago ikusgai: Aula Abierta aldizkaria, gai

bereziei buruzko monografiak (arrazakeriaren aurkako eskola, militarismoaren aurkakoa, kultura artekoa, internazionalista, ateo...), material didaktikoak, erreferentziak eta hezkuntzari buruz hausnartzeko eta eztabaidatzeko agiriak.

[www.escuelalibre.org](http://www.escuelalibre.org)

**Global Education Centre.** Atari honetan, izen bereko GGKE australiarrak hezkuntza-baliabideak eskaintzen ditu, curriculumean garapenaren ikuspegi kritikoa bezain globala zeharkatzeko. Horretarako, honako hauxe eskaintzen dute bertan: gaien eta kontinenteen arabera sailkatutako esperientziak, tresnak, jarduerak eta estekak. Ingeles hutsean dago.

[www.globaleducation.edna.edu.au](http://www.globaleducation.edna.edu.au)

**Hezkuntzaren aldeko Munduko Kanpaina** (Global Campaign for Education). Nazioarteko koalizioa da eta honako hauexek dira bertako kideak: GKE, hezkuntza-arloko sindikatuak, ikastetxeak eta era guztietako gizarte-mugimenduak. Estatuan, Hezkuntzaren aldeko Munduko Kanpainarako Espainiako Koalizioak (CECME) bultzatzen du kanpaina hau -Laguntza Martxan, Mugarik gabeko Hezkuntza eta Kultura artean dira bertako kideak-. Gainera, beste erakunde askok estatu-mailan garatutako ekintzak ere koordinatzen ditu. Kanpaina honen bitartez, guztiontzako kalitateko hezkuntza eskatu nahi dute. Web orrian, zenbait lekutan helburu horretarako garatzen ari diren ekintzak eta agiriak daude ikusgai, baita nazioarteko ekintzari buruzko albisteak eta baliabideak ere.

[www.cme-espana.org](http://www.cme-espana.org)

**Senderi** irabazi asmorik gabeko erakundeen ekimen bateratua da, eta balioetan oinarritutako hezkuntzari buruzko ideiak, lan-esperientziak eta materialak egitea eta zabaltzea du helburu. Web orri honetan, hezkuntzan ikuspegi kritikotik lan egiteko hausnarketak, materialak, on line baliabideak, filmografia eta liburu iruzkindunak, berripaperak eta gaurkotasan handiko albisteak eskaintzen dira.

[www.senderi.org](http://www.senderi.org)

**Sumak Kawsay.** Atari hau Euskal Herriko Unibertsitateko Irakasle Ikasketetako, Psiko-pedagogiako eta Gizarte Hezkuntzako irakasleek eta ikasleek sustatzen dute. Izan ere, Pastazako (Ekuadorko Amazoniako) Kultura arteko Hezkuntza Elebidunerako sistemako eskola bateratu eta ikastetxeetako praktika akademikoak sustatu eta bertan parte hartzen dute, erkidegoen zerbitzura dauden hezkuntza-sistemetako prestakuntza sendotzeko eta hobetzeko eta Bizimodu Onaren Sustapenerako Hezkuntza indartzeko. Horretarako, ekintza-lerroak zehaztu eta honako honexeri buruzko materialak proposatzen dituzte: hezkuntza berezia, hizkuntzen didaktika, haur-hezkuntza bateratua eta didaktika bereziak.

<http://sumakkawsay.tienblog.net>

## Kultura arteko hezkuntza

**CREADE.** Hezkuntzako Aniztasun Kulturalaren Atentziorako Baliabideen Zentroa. IFII Eren proiektua da (Hezkuntza Ministerioko Irakasleen Prestakuntza, Ikerkuntza

eta Hezkuntza Berrikuntzarako Zentroa), eta gizarte zein hezkuntza arloko profesionalek aniztasun kulturalaren nahiz bere inplikazioen inguruan dituzten kezkei eman nahi die erantzuna. Esteka honetatik, CREADEk egindako materialak, lankidetzak eta agiri bilduak eskaintzen dira. Batzuetan, erreferentzia azaltzen da, eta, beste batzuetan, jaitsi ere egin daitezke (ikerlanak, laguntza-materialak, bildumak...).

[www.educacion.es/creade/](http://www.educacion.es/creade/)

**Eleuterio Quintanilla Taldea.** Irakaskuntza publikoko irakasleen taldea da, eta zenbait ikerlan nahiz hezkuntza-material egin ditu arrazakeriaren aurkako kultura arteko hezkuntzaren inguruan. Talde honek aniztasunaren ulermena eta justizia sozial handiagoaren aldeko ekintza aldarrikatzen ditu, Asturiasko Hezkuntza Kritikorako Plataformako kidea da. Atari honetan, hainbat argitalpen eta material eskaintzen ditu, ikuspegi horretatik lan egiteko.

[www.equintanilla.com/index.php](http://www.equintanilla.com/index.php)

**IOÉ Taldea.** Ikerketa-taldea da, eta, besteak beste, migrazioei buruzko ikerkuntza zein prestakuntza garatzen ditu. Atari honetan, argitalpenen katalogoa ez ezik, formatu elektronikoa jaitsi daitezkeen zenbait material ere eskaintzen dira (liburuak, ikerlanak, artikulak).

[www.colectivoioe.org](http://www.colectivoioe.org)

**Kultura arteko Gela.** FETE-UGTk garatutako atari honetan, hainbat agiri eta baliabide daude eskuragarri, Kultura arteko Hezkuntza lantzeko. Honako hauxe eskaintzen da bertan: komunikazioari, lankidetzari, kulturei, hezkuntzari, prestakuntzari, generoari, hezkuntza-ikerketari eta herri indigenei buruzko informazioa, materialak, esperientziak, artikulak eta sareak, baita multimediatiko beste tresna batzuk, sare sozialak, blogosfera, albistek, agenda, hiztegia... ere.

[www.aulaintercultural.org](http://www.aulaintercultural.org)

## Garapenerako Hezkuntza

**Axial. Balioen mundua.** Multimediatiko hezkuntza-baliabide ugari eskaintzen ditu, Herriartasunerako Hezkuntzako ikasgai erabiltzeko. Web orrian, zenbait informazio eta material daude eskuragarri, ikasgai horretako curriculumean zehaztutako gaiak jorratzeko moduko unitate didaktikoak garatu ahal izateko. Euren artean, honako hauek nabarmentzen dira: pertsonen arteko harremanak, indarkeria, gizon eta emakumeen berdintasuna, kultura aniztasuna, familia, giza eskubideak, gure demokraziaren oinarria diren instituzio nagusiak, gerra, txirotasuna eta globalizazioa.

[www.juntadeandalucia.es/averroes/~cepaz2/materiales/axial/e\\_present.html](http://www.juntadeandalucia.es/averroes/~cepaz2/materiales/axial/e_present.html)

**Baliabideen Gida.** Espainiako GGKEen Koordinakundeak Baliabideen Gida hau eskaintzen du, koordinakundeko GGKEek Garapenerako Hezkuntzaren arloan garatzen dituzten materialak eta esperientziak kontsultatzeko. Horrez gain, gaien eta talde hartzaileen arabera ere iragazi daitezke.

<http://guiarecursos-epd.coordinadoraongd.org>

**Bantaba.** Giza garapenari, hezkuntza globalari eta gizarte-partaidetzari buruzko lane-rako baliabideen ataria da, eta Hegoak sustatzen du (EHUko Nazioarteko Garapen eta Lankidetzari buruzko Ikaskuntzen Institutua). Bertan, agiriak, estekak, proposamen didaktikoak, ikastaroak, erreferentzia bibliografikoak eta zenbait tresna eskaintzen dira ikuspegi eraldatzailetik. Hori guztia, hnako gune hauetan antolatuta: behatoki tematikoa, prestakuntza erraza, hezkuntza-laborategia, gizartea mugimendu(et)an, tokian tokiko giza garapena, zabalgunea eta hiztegia.

[www.bantaba.ehu.es](http://www.bantaba.ehu.es)

**Edualter.** Bakerako hezkuntzako, garapeneko eta kultura artekotasuneko baliabideen sarea da. Atari honetan, era guztietako formatuak dituzten baliabideak argitaratzen dira: material didaktikoak, bideoak, liburuak, filmen bidez lan egiteko fitxak, estekak, harremanak... Hain zuzen ere, irakasleen, hezitzaileen eta, oro har, ikuspegi horien inguruko interesa duen edozein erakunderen lan pedagogikoa erraztea du helburu.

[www.edualter.org](http://www.edualter.org)

**Ekintza Kritikorako Hezkuntza -EdPAC-**. Jarduketa sozialerako irabazi asmorik gabeko elkarte da, eta zenbait arlotatik lan egiten du hezkuntza-ekintzaren ikuspegi kritiko-a kontuan hartuta. Bertan, ikasgelan lan egiteko materialak daude eskuragarri, baita bizimodu arduratsua, ekologista, iraunkorra... sustatzeko ekintzarako ideiak zein ereduak ere.

[www.edpac.org](http://www.edpac.org)

**Fons Menorquí de Cooperació.** Hezkuntza-baliabideen bankua sortu du, ikasgelan bertan Garapenerako Hezkuntzako edukiak errazago landu ahal izateko. Haur, lehen eta bigarren hezkuntzetarako hezkuntza-proposamenak eskaintzen ditu, baita irakasleentzako materiala ere.

[www.fonsmenorqui.org](http://www.fonsmenorqui.org)

**Garapenerako Hezkuntzako Eskuliburu Digitala.** Madrileko Erkidegoko GGKEen Federazioaren proposamena da, eta informazio ugari eskaintzen du lau atal handitan: erreferentziako artikulua eta agiriak; egoerak eta eragileak; proiektuak, jarduerak eta baliabideak; eta gehiago jakiteko.

[www.fongdcam.org/ma\\_nuales/educaciondesarrollo/datos/a\\_1.3.html](http://www.fongdcam.org/ma_nuales/educaciondesarrollo/datos/a_1.3.html)

**Intermón Oxfam.** Erakunde honen web orrian, giza garapenari buruzko albisteak eta kanpainak ez ezik, hezkuntzari buruzko atala ere badago. Bertan, zenbait hezkuntza-proposamen agertzen dira (Munduak elkarlotuz, Global express), baita argitalpenak ere (gida didaktikoak, monografikoak). Herritartasunerako Hezkuntzari dagokionez, zenbait artikulutarako eta irakasleen sarearekin egindako mintegietarako estekak eskaintzen dira.

[www.intermonoxfam.org](http://www.intermonoxfam.org)

**Kaidara** esparru telematiko da, Intermón Oxfamek sustatzen du eta Herritartasun Globalaren aldeko Hezitzaileen Sareak elikatzen du. Bertan, hain zuzen ere, irakas-kuntzan erabiltzeko moduko esperientziak eta hezkuntza-baliabideak daude esku-

ragarri. Gaien, tipologiaren eta adin-tarteen arabera daude sailkatuta, eta gehienak gaztelaniaz, katalanez, euskaraz eta galizieraz daude.

[www.kaidara.org](http://www.kaidara.org)

## Garapena

**Choike.** Hirugarren Munduko Institutuaren proiektua da. GKE hau aholkularitza-egoera berezian dago Nazio Batuen Erakundearen Kontseilu Ekonomiko eta Sozialean, eta bere egoitza nagusia Montevideon dago (Uruguai). Atariak, hain zuzen ere, hegoaldeko GKEek egindako edukiek daukaten agerikotasuna hobetzea du helburu nagusi. Plataforma honetan, GGKEek euren lana zabaldu dezakete, eta, aldi berean, hegoaldeko gizarte zibilaren ikuspegitik antolatutako informazio-iturrietatik elikatu daitezke. GGKEen direktorioa eta bilatzailea daude bertan, web guneetako informazioa arakatzeko eta hautatzeko.

[www.choike.org](http://www.choike.org)

**Deshazkundera.** Talde honek deshazkundera jarri nahi du abian bizitzeko alderdi guztietatik. Euskadin, honelako esperientziak bultzatzen dituzten zenbait talde daude; esate baterako, Eskola trantsizioan, Gasteiz trantsizioan, Debalde, kapitalismorik gabeko esparrua, baratze ekologikoak, kontsumo arduratsurako taldeak, kooperatibak... Web orri honetan, honako hauexek daude ikusgai: oinarriko kontzeptuen azalpenak, bideoak, artikulatuak eta ekintza-proposamen zehatzak.

[www.deshazkundera.org](http://www.deshazkundera.org)

**Gloobal** proiektuak informazio-trukerako eremua sortu nahi du iparraldeko eta hegoaldeko erakundearen artean, nazioartean daukaten eragina handiagotu ahal izateko. Era eta maila guztietako erakundeak biltzen ditu sarean, eta IEPALAK koordinatzen du (Amerika Latino eta Afrikarako Ikaskuntza Politikoen Institutua). Web orri honetan, herrialdeen eta giza garapenari buruzko gaien arabera sailkatutako informazio espezializatua eskaintzen da.

[www.gloobal.net](http://www.gloobal.net)

**Guía del Mundo.** Gidaren bertsio digitalean, 247 herrialderi buruzko informazio eguneratua azaltzen da: oinarriko datuak, ingurumenari buruzko informazioa, gizartea, estatua, giza eskubideak, historia, mapak, argazkiak, estatistikak...

[www.guiadelmundo.org.uy/cd/](http://www.guiadelmundo.org.uy/cd/)

**Kanal Solidarioa.** Lankidetzaren Fundazioaren proiektua da, eta Chandra Fundazioak sustatzen du. Horren bitartez, lankidetzari, garapenari, bakeari, giza eskubideei eta gizarte-inklusioari buruzko baliabideak, zerbitzuak eta gaurkotasan handiko informazioa eskaintzen dira. Horrez gain, honako hau ere badu: GKEen Gida, Jardueren eta Ikastaroen Gida eta arlo horretako zenbait gaiari buruzko argazkiak eta bideoak.

[www.canalsolidario.org](http://www.canalsolidario.org)

**OMAL-Amerika Latinoko Multinazionalen Behatokia.** Bakea eta Duintasuna GGKEk bultzatutako plataforma da, eta Amerika Latinoko transnazionaleri eta bertako garapenen zein giza eskubideetan daukaten eraginari buruzko txostenak eta datuak eskaintzen ditu. Beraren eta beste erakunde batzuen materialak eskaintzen ditu, informazioa trukatzeko eta horrelako egoerak salatzen.

[www.omal.info](http://www.omal.info)

## Generoa

**Averroes.** Internet hezkuntza, informazio eta komunikazio arloko tresna moduan erabiltzen duten ikastetxeen sarea da. Atari honen bidez, irakasleek hezkuntza-arloko berrikuntzan zein ikerkuntzan dituzten eskariei eman nahi diete erantzuna. Averroes sareak hezkuntza-erkidegoari eskaintzen dizkio zenbait arlo eta ikasgaitako edukiak: hezkidetzaren eta berdintasunaren arlokoak, besteak beste. Baliabideak eta gidak eskaintzen ditu, hezkuntzan bertan generoaren ikuspegitik lan egiteko. Horretarako, Berdintasun Plana bilduma dauka eskuragarri.

[www.juntadeandalucia.es/averroes/](http://www.juntadeandalucia.es/averroes/)

**Berdintasunean Heztea.** Emakumeak Fundazioak berdintasunerako eta genero-indarkeriaren prebentziorako dauzkan baliabideen ataria da. Emakume feministen elkarrekin jarduketaren sozialaren arloan lan egiten du, gizarte zibilean nahiz hirugarren sektorean aukera-berdintasuna indartu ahal izateko. Hezkuntza-materialaren atalean, ikasgelan lan egiteko moduko zenbait proposamen jaitzi daitezke.

[www.educarenigualdad.org](http://www.educarenigualdad.org)

**Berdintasunerako Heztea.** Kanarietako Gobernuak Hezkuntza, Unibertsitate, Kultura eta Kirol Kontseilaritzako Hezkuntza Berrikuntzako Zuzendaritzako programa honetan, baliabideen atala dago. Bertan, hain zuzen ere, zenbait gida eta material daude eskuragarri, irakasleen hezkuntza-lana orientatzeko eta ikastetxeetan honako arlo hauek dinamizatu behar dituzten beste eskola-eragile batzuen jarduerak bideratzeko: gizon eta emakumeen aukera-berdintasuna, elkarbizitza eta gatazken konponbide baketsua bizitza pertsonal, familiar zein sozialeko esparru guztietan.

[www.gobiernodecanarias.org/educacion/WebDGOIE](http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/WebDGOIE)

**Emakumeen Mundu Martxa.** Ekintza feministen munduko mugimendua da. Bertan, hain zuzen ere, emakume-taldeak eta erakundeak elkartzen dira, txirotasunaren eta emakumeen aurkako indarkeriaren sorburuak desagerrarazteko. Web orrian, honako hauxe dago ikusgai: ekintzen deialdiak, adierazpenak, aldarrikapenak, artikulatuak, berripaperak, foroak eta beste esteka interesgarri batzuk.

[www.marchamundialdelasmujeres.org](http://www.marchamundialdelasmujeres.org)

**Estatuko Erakunde Feministen Federazioa.** Esperientziak, eztabaidak eta jarduerak trukatzeko dituzten emakumeen taldeen koordinakundea da. Web orri honetan,



gaien arabera sailkatutako hainbat testu proposatzen dira, ekitaldiak zein ekintzak zabaltzen dira eta feminismoari buruzko azken eztabaiden berri ematen da.

[www.feministas.org](http://www.feministas.org)

**Generoa Garapenerako Hezkuntza.** Gatazka Guneetako Emakumeak GGKEk (Kordoba) sustatutako atari pedagogikoa da. Bertan, hainbat baliabide eskaintzen dituzte, genero-berdintasuna landu ahal izateko. Atalei dagokienez, “DBHko Hezkuntza” zenbait material azaltzen dira, generoaren zeharkakotasuna curriculum akademikoan bideratu ahal izateko.

[www.generoydesarrollo.com](http://www.generoydesarrollo.com)



Universidad  
del País Vasco

Euskal Herriko  
Unibertsitatea



INSTITUTO DE ESTUDIOS SOBRE DESARROLLO Y COOPERACIÓN INTERNACIONAL  
NAZIOARTEKO LANIKIDETZA ETA GABARPENARI BURUZKO IKASKETA INSTITUTUA