



HEZKUNTZA KRITIKOA ETA ERALDATZAILEA

· Lehen Hezkuntzako zentroetan elikadura burujabetza genero-ikuspegitik txertatzeko esparru teoriko-pedagogikoa

Gema Celorio Díaz

alimentación

Landa ingurua sustatzeko eskolen sarea



HEZKUNTZA KRITIKOA ETA ERALDATZAILEA

Lehen Hezkuntzako zentroetan elikadura burujabetza genero-ikuspegitik txertatzeko esparru teoriko-pedagogikoa.

Argitaratzaileak:



Floridablanca 66-72, local 5
08015 Barcelona
Tel. • 93 423 70 31 • Fax 93 423 18 95
educacio.cat@vsf.org.es
justiciaalimentaria.org • www.alimentacion.net



Zubiria Etxea. UPV/EHU
Lehendakari Agirre etorb., 83 • 48015 Bilbo
Tel. 94 601 70 91 • Fax: 94 601 70 40
hegoa@ehu.eus

Arabako Campuseko Liburutegia. UPV/EHU
Nieves Cano, 33 • 01006 Vitoria-Gasteiz
Tel. • Fax: 945 01 42 87
gema_celorio@ehu.eus
www.hegoa.ehu.es

Egilea: Gema Celorio Diaz
Diseinatzailea eta maketatzailea: Laura Fernández Blanco
Itzultzailea: Iñigo Gallastegi
Inprimatzailea: Gráficas Uncilla
ISBN: 978-84-16257-51-5
Lege-gordailua: BI-02784-2019

Finantzailea:



Argitalpen honek Garapenerako Nazioarteko Lankidetzako Espainiako Agentziaren (AECID) diru-laguntza izan du. Argitalpenaren edukia Hegoa Institutuaren eta VSF-Justicia Alimentaria elkartearen erantzukizun osoa da eta ez du zertan AECIDren iritzia adierazi.



Aitortu-EzKomertziala-LanEratorririkGabe 4.0 Espainia

Lan honek Creative Commons lizentzia du. Baimenduta dago lan hau koptatzea, banatzea eta publikoki komunikatzea egilea aitortzen bada eta helburu komertzialekin erabiltzen ez bada. Ezin da lan hau aldatu, eraldatu edo lan honetatik beste bat eratorri. Lizentzia osoa: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.eu>

HEZKUNTZA KRITIKOA ETA ERALDATZAILEA

Lehen Hezkuntzako zentroetan elikadura
burujabetza genero-ikuspegitik txertatzeko
esparru teoriko-pedagogikoa

Gema Celorio Díaz

alimentación

Landa ingurua sustatzeko eskolen sarea



AURKIBIDEA

TAULEN AURKIBIDEA.....	6
GRAFIKOEN AURKIBIDEA.....	7
AURKEZPENA.....	8
HITZAURREA.....	9
1. GAIAREN EGOERA. HEZKUNTZA-SUBJEKTUA	12
1.1. Gizarte- eta kultura-testuingurua, Lehen Hezkuntzako eskolarentzat garrantzitsuak diren ezaugarriak	14
1.2. Haurrak XXI. mendean. Herritar kritikoak eta konprometituak lortzeko bidean.....	19
1.3. Lehen Hezkuntza. Egitura, etaparen ezaugarriak eta curriculum-eredua	23
1.4. Administrazioen erantzuna hezkuntzari dagokionez.....	27
1.5. Administrazioen erantzuna hezkuntzari dagokionez.....	30
1.5.1. Mugak, disfuntzioak eta hausturak.....	31
1.5.2. Etorkezunari begirako errotrak.....	32
2. ESPARRU TEORIKOA. IKUSPEGI BERRI BATEN OINARRIAK.....	34
2.1. Ikasketaren teoriak	36
2.2. Jakintza kritikoaren gaia eskolan	42
2.3. Hezkuntzaren teoria eta pedagogia kritikoak.....	43
2.4. Herri hezkuntza.....	50
2.5. Herritartasun globalerako hezkuntza	53
2.6. Trantsizioan dagoen hezkuntza ereduaren trantsizio baterako.....	59
2.7. Zeharkako begiradak	62
2.7.1. Generoa eta hezkidetzak.....	62
2.7.2. Ekologia eta jasangarritasuna	66
2.7.3. Inklusioa eta kulturartekotasuna.....	69
2.7.4. Bake-kultura eta gatazka eraldatzea.....	71
3. GENERO-IKUSPEGIA DUEN ELIKADURA BURUJABETZA.....	74
3.1. Zer da genero-ikuspegia duen elikadura burujabetza	76
3.2. Zergatik da garrantzitsua eskolan genero-ikuspegia duen elikadura burujabetza?.....	83

4. ZER IKASTETXE MOTA PROIEKTU HONETARAKO	88
4.1. Ikastetxe partizipatibo eta demokratikoak.....	90
4.2. Ikastetxe autonomo eta boteretuak	92
4.3. Herritarren sustapenerako ikastetxe inklusiboak	93
4.4. Hezkuntza-berrikuntzako ikastetxeak.....	95
4.5. Sareetan dauden ikastetxeak eta tokiko-global ikuspegia.....	96
4.6. Ikastetxearen Hezkuntza-Proiekturako orientabideak.....	98
5. CURRICULUM-ESPARRUA.....	104
5.1. Konpetentziaz harago.....	106
5.2. Garrantzia duten problematikei buruzko curriculum autonomoa	112
5.3. Ikastetxean dauden proiektuak integratzeko orientabideak.....	114
6. METODOLOGIAK.....	116
6.1. Ikasketa integral bat.....	118
6.1.1. Etikoa eta politikoa.....	118
6.1.2. Emozionala	119
6.1.3. Tokikoa-globala	120
6.1.4. Beste eragile sozial batzuegandik eta batzuekin ikastea.....	121
6.2. Estrategia metodologikoak.....	122
6.2.1. Problemetan Oinarritutako Ikasketa eta Proiektuetan Oinarritutako Ikasketa	122
6.2.2. Ikasketa kooperatiboa	126
6.2.3. Kasu-azterketa	128
6.2.4. Ikasketa-Zerbitzua	130
7. EBALUAZIORAKO ORIENTABIDEAK	132
8. AZKEN GOGOETAK.....	137
9. ERREFERENTZIA BIBLIOGRAFIKOAK	140

TAULEN AURKIBIDEA

1. taula. Konpetentzia-banaketa	23
2. taula. Lehen Hezkuntzako Etapako ikasgaiak.....	25
3. taula. Ikasketaren teoriak, Piageten, Vigotskyren eta Ausubelen arabera.....	36
4. taula. Garapen moralaren estadioak, Kohlbergen arabera	39
5. taula. Pedagogia kritikoaren osagarri nagusiak.....	47
6. taula. Garapenerako Hezkuntza-ikuspegien bilakaera.....	54
7. taula. Bi eredu, aurrez aurre. Eredu agroindustrialak. Eredu agroekologikoa. Ezaugarri nagusiak.	78
8. taula. Funtsezko konpetentziak. LOMCEren eta Europako Erreferentzia Markoaren arteko korrespondentzia.....	108
9. taula. Etorkizuneko hezkuntzarako funtsezko jakintzak, Edgar Morinen arabera	109
10. taula. Problemetan Oinarritutako Ikasketa eta Proiektuetan Oinarritutako Ikasketa. Ezaugarri nagusiak	124
11. taula. Zer da eta zer ez da ikasketa kooperatiboa.....	127
12. taula. Ebaluaziorako orientabide orokorrak.....	134

GRAFIKOEN AURKIBIDEA

1. grafikoa. Amaierako ebaluazioaren modalitateak	26
2. grafikoa. Eskola Erreproduzioaren teorietatik eta Erresistentziaaren teorietatik	44
3. grafikoa. Ezagutza osatzen duten interesak (Habermas)	45
4. grafikoa. XXI. mendeko pedagogiak.....	49
5. grafikoa. Herri hezkuntzaren proposamenaren hezkuntza-dimentsioak.....	50
6. grafikoa. Irakasle-ikasle harremana Banku-hezkuntza ereduan	51
7. grafikoa. Herri hezkuntzaren printzipio metodologikoak.....	52
8. grafikoa. Trantsizioan dagoen herritartasun globalerako hezkuntza	57
9. grafikoa. Hezkidetzeta-ikuspegia	64
10. grafikoa. Ekonomia feministak zaintzaren etika argitzen du.....	67
11. grafikoa. Ekologia- eta iraunkortasun-ikuspegia.....	68
12. grafikoa. Bake- eta gatazken eraldaketa-ikuspegia.	72
13. grafikoa. Zer da agroekologia?.....	79
14. grafikoa. Elikadura burujabetzaren oinarriko printzipioak	81
15. grafikoa. Gaur egungo elikadura-ereduaren ondorioak.....	83
16. grafikoa. Genero-ikuspegia duen elikadura burujabetza eredu.	85
17. grafikoa. Asanbladaren prozedura-printzipioak	91
18. grafikoa. Hezkuntzaren oinarriak handituta.....	111
19. grafikoa. Elikadura burujabetzaren eta ikastetxeko beste proiektuen arteko lotura tematikoak.	115
20. grafikoa. Kasu-azterketa metodologiaren ezaugarri interesgarriak	128

AURKEZPENA

Alimentación Oinarrizko Hezkuntzako zentzoei zuzendutako programa bat da. Garapenerako Nazioarteko Lankidetzako Espainiako Agentziaren (AECID) babes du eta Justicia Alimentaria erakundeak eta Hegoa institutuak bultzatzen dute.

Gizarte-hezkuntza ekimen horrek ikuspegi global batetik lantzen du elikaduraren gaia. Era berean, elikadura aztertzeko eta interpretatzeko, genero- eta iraunkortasun-ikuspegietan oinarritzen da.

Programa horren hezkuntza-proposamenak honako helburu hau du: kontzientzia kritikoa sortzea eta, gure elikadura-ereduak (ekoizpena, banaketa, merkaturatzea eta kontsumoa) gizartean, ekonomian eta ingurumenean dituen ondorioen aurrean, hezkuntza-komunitatea mobilizatzea.

Ideia horrekin eredu alternatibo bat bultzatu nahi dugu, elikadura burujabetzaren printzipioetan oinarrituz. Horretan, ikastetxearean eginkizuna herritarrak kritikoak izatea eta bizitzaren iraunkortasunaz arduratzea sustatzea izango da.

Alimentación programan aurreikusitako ekintzen artean -besteak beste, hezkuntza zentzoei laguntzeko ekintzak, trebakuntza, material didaktikoak eta komunikazio tresnak sortzea eta irakasle ez osatutako sare bat finkatzea- esparru teoriko-pedagogiko integral bat sortzea dago. Horren bitartez, hezkuntza kritiko eta eraldatzaile baten ikuspegi zabalago batean txertatu nahi dugu elikadura burujabetzaren inguruko lana.

Dokumentu hau, bada, hezkuntza eredu oro har pentsatzeko gida bat da.

Gaur trantsizioan dagoen Herritartasun globalerako Hezkuntzaren ikuspegitik, eredu horrek bere erreferentzia iturri nagusiak berreskuratzen ditu: pedagogia kritikoen tradizioa eta herri hezkuntza.

Era berean, eredu horrek irakasleak eta ikasleak hezkuntza ekintzaren subjektu nagusitzat hartzen ditu. Hala ere, zentroak gainontzeko hezkuntza eta gizarte eragileekin harremana duen heinean, horien papera ere aintzat hartzen du.

Halaber, ereduak gizarteari eta kulturari lotutako curriculum batekin lan egitearen garrantzia azpimarratzen du. Izan ere, horrek errealitatea ulertzen eta horretan eragiten lagunduko die ikasleei.

Azken batean, eredu horrek kontzientzia etiko, kritiko eta eraldatzaile baten markoan oinarritzen da eta, bada, gizarte justizia eta ekitate ereduak sortzeko konpromisoa indartu nahi du.

HITZAURREA

Hezkuntza garapenaren funtsezko faktore bat izan ohi da, hau da, gizarteek aurrera egitearen, gizarteratzearen eta kultura transmititzearen eta berritzearen aldeko apustu bat. Hori eztabaidatu barik, instituzioek, erakundeek eta gobernuek -alde batekoak zein bestekoak- ados daude hezkuntza gizartea hobetzeko eta eraldatzeko proposamenen muinean dagoela. Hala ere, hori praktikan egia izan daiteke ala ez.

Beraz, hezkuntza funtsezko osagarri bat da norberaren inguruko errealitateaz eta aurrean ditugun arazoez jabetzeko eta mundu hobe bat sortzen laguntzeko dugun ardura ulertzeko.

Hori dela eta, gizartea eta kultura aldatzen laguntzeko gai den hezkuntza batez ari gara. Aldaketa elementu hauei dagokie: norberaren identitatea eta identitate kolektiboak sortzeko modua, zorientasunaren idealak (gaur, gainontzekoa bezala, merkantilizatuta daudenak), giza ongizatea sortzen duten elementuak (merkatuak bereganatutako beste kontzeptu bat), ondasun komunak zaintzea eta babestea, kudeaketa komunitarioa, datozen belaunaldiei utziko diegun ondarea... Izan ere, nahi eta eskubide horiek guztiak, gero eta gehiago, globalizazio merkantil eta neoliberalaren menpe daude eta globalizazio horren helburua, bada, irabazi azkarrak lortzea, boterea erabiltzea eta diskurtsoak kontrolatzea da.

Zorionez, sektore desberdinetatik -erakundeak, herritarrak, akademia, gizarte mugimenduak...- oso diskurtso kritikoak sortzen ari dira, bai globalizazio neoliberalaren ondorioekin bai garapenaren kontzeptuarekin berarekin. Izan ere, garapenaren kontzeptu horrek ikuspegi androzentriko, eurozentriko eta antropozentriko batetik heltzen dio komunitateari eskaintzen zaion gizarte, politika ekonomia, kultura eta hezkuntza proiektuari.

Ondorioz, ereduak, bere dimentsio ekonomikoan, kapitalismoa hedatzea sustatu du eta, bere dimentsio sozialean, patriarkatuak bizirik irautea sustatu du. Ekoizpeneko, kontsumoko eta pertsonak eta ingurumena bereizi gabe dominatzen eta esplotatzen dituzten sistemetako mekanismo konplexu horrek arazo ekosozial globalak (klima aldaketa, gizarte bidegabekeria, bioaniztasuna galtzea, indarkeriak, estraktibismoa, pobrezia, desertifikazioa, ekitate eza, osasun eza, hezkuntza eza...) sortu ditu. Ondorioz, XXI. mendeko gizarteak arazo horiei aurre egin beharko die.

Horren aurrean, garapenaren inguruko proposamenak -baita giza garapen jasangarriaren ingurukoak ere- bi premisatan oinarritzen dira, baina bi premisa horiek eztabaidagarriak dira, gaur egun. Lehenengoa, nahi dugun garapen ereduaren unibertsaltasuna da -testuinguru desberdinetara moldatu behar bada ere-; munduko komunitate guztiek ongizatearen edo zorientasunaren ikuspegi bera izango balute bezala. Bigarrenik, proposamen horiek ez dutela zalantzan jartzen garapen berriek ere oinarri hauek izango dituztela: kapitalismo industrialista eta merkantilista, ekoizpen eta kontsumo eredu gisa, eta patriarkatua, gizarte harremanen eredu gisa.

Bi premisa horiek, inposatu eta hedatu nahi dituzten heinean, munduan dauden arrailak, tentsioak, desberdintasunak eta gerrak larriagotzen dituzte. Horiek ez dira loturarik gabeko arazo bakanak; aitzitik, elkarri lotutako krisi anitz eta konplexuko

(demokrazia, ingurumen, zaintza, ekonomia eta, bereziki, kultura krisia) sistema korapilatsu batez ari gara.

Beraz, marko horrek inoiz baino argiago erakusten digu hau: ekoizteko, kontsumitzeko eta bizitza politikoan parte hartzeko modua aldatzen ez badugu ezin izango dira lortu emakumeen eta gizonen arteko berdintasuna, bizitzaren iraunkortasuna, justizia, gizarteratzea eta giza beharrak asetzea. Hortaz, kultura eta hezkuntza aldaketa bat behar dugu eta, hori lortzeko, aldaketako eta aldaketarako hezkuntza ikuspegiak proposatu beharko ditugu.

Gaur egun, epe luzeko hezkuntza ekintza bat behar dugu baina horrek helburu argiak izan behar ditu: pentsamendu kritikoa sortzea, kontzientziatzea (Freireren zentzuan), haserrea sortzea, boteretze indibidual eta kolektiboa, gizarte ekintzarako gaitasunak garatzea, politika eraldatzailea, praktika demokratikoak eta elkar indartuz eta borrokak eta elkartasunak partekatuz, kolektiboan -desberdinen artean- lan egiten ikastea... Hau da, norberaren eta kolektiboaren eraldaketarako ikasketa bat sortzen duen hezkuntza, etika ekosozialekin konprometitutako hezkuntza.

Baina, nola sortuko ditugu hezkuntza kritiko, eraldatzaile eta emantzipatzaile hori sortzeko eta hedatzeko baldintzak? Nola gaindituko ditugu aldaketarako hezkuntza komunitateak sortzea oztopatzen duten errezeloak eta inertiak, aldi berean, eskolen harresiak hautsiz eta eskolak ingurunera, pertsonetara, mugimenduetara, arazoetara eta alternatibetara zabalduz? Nola gaindituko ditugu gure burua eraldaketarako eragileztat hartzea oztopatzen duten elementuak, gizarte eta kultura eragile gisa gure praktikak eta ikuspegiak hobetzeko? Izan ere, ulertu behar dugu denok garela hezitzaileak: familiak, irakasleak, GGKEak, elkarteak eta gizarte mugimenduak. Hala, honako hau ulertu behar dugu: elkarrekin lan egin behar dugula eta, areago, elkarrekin lan egite horrekin denok irabazten dugula.

Ikuspuntu horretatik, hau galdetu behar diogu gure buruari: nola aterako ditugu proiektu politikoetatik (feministak, ekologistak, bizitzaren iraunkortasunean oinarritutakoak) printzipio horietan oinarrituz hezteko gako pedagogikoak?

Hezkuntza, bada, ez da neutrala; gure hezkuntza ekintzak ekintza sozial eta kulturala sortzen baitu, edo aldaketa lortzeko edo nagusi den ordena bizirik mantentzeko. Hori hezkuntza eremu ez formal eta informaletan ere gertatzen da baina, batez ere, hezkuntza formalean ematen da. Hala, honako hauetan eragiten du: curriculumean, irakasleen heziketan, hezkuntza komunitatean parte hartzean, ikastetxearen antolakuntzan eta zentroa ingurunean txertatzean.

Horretarako, ezinbestekoa da ereduaren eta hezkuntza erreformen irakurketa kritikoak egitea. Espainiako estatuan, hain zuzen ere, azken hezkuntza erreformaren, hau da, LOMCEren zentraltasuna desbideratu beharra dago. LOMCEk, "gure ekonomiaren lehiakortasuna" hobetzeko aitzakiarekin, merkatuan eta horren beharretan oinarritutako logika bat erabiltzen du. Hauek dira lege horren oinarriak: indibidualismoa, lehia, etekina, efizientzia, produktibitatea, metaketazko pentsamendu lineala, hausnarketa kritikoa, etikoaren eta inklusiboaren marjinalitatea. Adierazgarria da

oinarri horiek direla, hain zuzen ere, tokiko eta mundu mailako arazo ekosozialen kausa.

Eredu horrek, hortaz, helburu hauek ditu: nagusi den eredu bizirik mantentzea, subjektua kolektibitatearen esparrutik isolatzea eta norberaren bizibidea merkataritza eta lehiaren markoan bilatzea. Bistan dago, beraz, eredu hori lehen aipatutako logika beharrezkoaren kontrakoa dela.

Haurrak pertsonak bezala mundu konplexu batean mugitzeko gai izatea nahi badugu, desberdintasunaren, pobrezia- eta bazterketaren aurrean haserretzen diren herritar kritikoak izatea sustatu nahi baditugu eta horiek bidezko eta elkartasunezko mundu baten aldeko borroka kolektiboekin konprometitzea nahi badugu, esparru politikotzat hartu beharko dugu hezkuntza. Hezkuntza horretan, bada, aipatutako helburu horien zerbitzura jarri beharko ditugu eskola-kultura, ezagutza, curriculum, arrazoimena eta emozioa. Izan ere, Peter McLarenek ondo azaltzen du:



Pedagogia kritikoaren erronka ez da bakarrik bere teoriak kongruentzia logikoa izatea eta horiek enpirikoki egiaztatzea; aitzitik, erronka maisu eta herritar bezala inposatzen zaigun hautaketa moralean datza [...] Hautaketa hori aztertu behar dugu: Gure eskolek herritar pasiboak eta arduragabeak sortzea nahi al dugu? Ala bizitza publikoaren modu desberdinen alde borrokatzeko gai diren eta berdintasunaren eta gizarte justiziaren aldeko konpromisoa hartzen duten herritar politizatuak sortu behar al ditu? Ikasleak lanaren banaketa kapitalistara moldatu eta horretan funtzionalak izatea nahi al dugu? Ala ikasleek deseroso sentitu behar al dute langileak esplotatzen, pertsona beltzak demonizatzen, emakumez abusatzen, aberatsak pribilegiatzen, beste herrien kontrako ekintza inperialistak egiten, espiritua kolonizatzen eta kontzientzia sozial kolektiboaren arima nazionala kentzen duen gizartearen aurrean? Ala, agian, gure geletan askatasun esferak sortu eta ikasleak eraldaketarako eta itzaropenerako eragile bihurtzea nahi al dugu? Espero dut horrela izatea. (2005:254).

Ondorioz, esku artean duzun hau, munduari aurre egiteko proposamen pedagogiko bat da. Mundu hori behera dator eta munduko izaki gehienen mina, zoritxarra eta oinazea hedatzen eta handitzen du. Horren aurrean, gure ametsetatik eta egunerokotik, subjektu etiko eta pentsatzaileak garelako aldarrikatzen dugu eta, hortaz, ez gara axolagabe geratuko. Gure hezkuntza ekintzak, bada, gizartearen eraldaketa susta dezake eta sustatu behar du. Izan ere, gure zoriontasuna gizatiarra eta jasangarria izango bada, kolektiboa eta jasangarria izan beharko du.



1

GAIAREN
EGOERA.
HEZKUNTZA-
SUBJEKTUA



Proposamen honetan garatuko dugun ikuspegiak hezkuntza-subjektutzat hartzen ditu ikasleak. Hala, esku-hartze pedagogikoko proposamenak subjektu horren inguruan ematen dira. Ematen zaien garrantzia horretan oinarrituta, beraz, ikasleen ingurunea aztertu nahi dugu; esate baterako, haurren erreferentziazko testuinguruetan ematen diren kultura-aldaketek duten eragina, bai eta, haurrak herritar kritiko bilakatzeko prozesu horretan, hezkuntza-etapa horrek duen ahalmena ere.

Haien inguruko gizartea aldatu da, teknologia berriek euren bizitzan duten nonahikotasunak natibo digital bihurtzen ditu. Zentzu horretan, nola lagun dezake eskolak haien alfabetatze digitala eta informazio-alfabetatzea? Nola txertatu ikasketa-sistema eta -metodologietan teknologia berrien erabilerak sustatzen dituen gaitasunak?

Ikasleen gaitasunen, interesen eta ikasketa-ingurunearen artean lotura sortzaileak ezartzeko, parte-hartzearen bitartez horien hezkuntza-prozesua sendotzeko eta mundu bidezkoago eta ekitatiboago batekin duten konpromisoa indartzeko, ezinbestekoa da hezkuntza-subjektuari buruz hausnartzea eta egunero ikusten ditugun neska-mutil horiek hobeto ezagutzen saiatzea.



1.1. Gizarte- eta kultura-testuingurua, lehen hezkuntzako eskolarentzat garrantzitsuak diren ezaugarriak

Eskolak beti izan du garai bakoitzeko gizarte- eta kultura-aldaketei erantzuna emateko erronka. Gaur egun, berriz, bereziki garrantzitsua da erronka hori; izan ere, ia inork ez du zalantzan jartzen dimentsio anitzeko krisi bat pairatzen ari garela eta, horretatik irteten nahi badugu, hori sortu duten dinamikei aurre egiteko gai izan beharko gara. Helburua ez da, ordea, kritikan tematzea, baizik eta, hori ulertuz, gizartea antolatzeke eredu politiko berriak sustatzea; bestelako eredu bidezkoagoak, ekitatiboagoak, iraunkorragoak eta solidarioagoak, alegia.

Eragina duten fenomeno horietako bat, hain zuzen ere, teknologia berriek (internet, mugikorak, app-ak, hiperkonektagarritasuna, wifi sareak, berehalako mezularitza, sare sozialak, adimen artifiziala...) gure gizarteetan duten nonahikotasun saihetsezina da. Hori dela eta, gizarte digitala deitzen diogu gure gizarteari, lehen gizarte industrialia, informazio-gizartea edo kontsumo-gizartea esaten genion bezalaxe. Izan ere, ezaugarri horiek mantentzen dira baina forma berriak hartzen dituzte teknologia digitalen aurrerakadaren ondorioz.

Teknologia berriek gure bizitzari eta ikastetxeei egiten dizkieten ekarpenak ez daude zalantzan; denbora errealean, planetaren edozein lekutan gertatzen denari buruzko informazio zabala eta anitza izateko aukera, komunikazioa hobetzea, ezagutza kudeatzeko formula berriak, etab. Horiek aukeraz beteriko mundu bat aurkezten digute, zeinaren irismena oraindik aztertzen ari garen.

Baina horiekin eta beste abantaila batzuekin batera, teknologia berriek kultura-aldaketa bat ekartzen ari dira eta, horretan, gizarte-harremanak arautzen dituzten parametroetan edo errealtatearen eta -norberaren eta besteen- pribatutasunaren arteko mugetan eragiten dituzten zenbait inpaktu antzematen ari gara, batez ere, gazteen artean.

Halaber, ezin ditugu alde batera utzi tresna horiek sortzeak eta erabiltzeak dakartzaten beste jarraibide batzuk, batere mesedegarriak ez direnak: errealtatearen espektakularizazioa, bihozgabetasuna minaren eta sufrimenduaren aurrean, aldaketak egiteko espero dugun berehalakotasuna, bizitza politikoa eta aurrean ditugun arazo larriak hutsaltzea, bizitzaren merkantilizazioa, indibidualizazioa eta isolamendua...

Horrek guztiak, bada, bizikidetzaz, gizartearen kohesioaz eta bizitzaren iraunkortasunaz gero eta gutxiago arduratzen diren herritarrengan eragiten du. Hala, herritarrak gero eta mantsoagoak dira merkatuaren jarraibideen aurrean, apolitikoagoak dira eta sektore ahulenekiko eta planetaren eskubideekiko elkartasun-kontzientzia baztertzen dute.

Giza-mugikortasuna, bada, gaur egungo gizartearen beste ezaugarri bat da. Mugikortasun hori gizateriaren bilakaeraren ezaugarri bat izan da beti; gaur, ordea, klabe oso kritikoa ikusten dugu. Hala, harrera-, bizikidetzaz- eta kohesio-politikak sustatu beharrean, mugak gogortzen, atzerriartasun lege zorrotzak ematen eta diskurtso arrazistak eta xenofoboak hedatzen dituzte.



Horrekin batera, topikoetan, aurreiritzietan eta estereotipoetan oinarritzen diren diskurtsoak sozializatzen dira eta herritarrengan erraz sartzen dira, herritarrok beldurraren, mehatxuaren eta "beste" baztertzen duen kulturaren menpe baikaude. Horren adibide dugu diskurtso neokontserbadoreen eta atzerakoien gorakada.

Beraz, errealitate horrek interpelatzen gaitu eta interesgarria egiten zaigu; izan ere, proposatzen ari garen marko pedagogikoa -hezkuntza inklusiboa eta ikastetxe demokratikoak babesten dituena eta gizarte justiziaren, ekitatearen eta elkartasunaren aldeko herritarrak heztearen alde agertzen dena- dinamika horiez jabetu behar da eta ekintza pedagogiko, boteretzaile eta askatzaile baten bitartez aurre egin behar die.

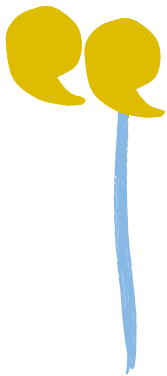
Hala ere, kontuan hartu beharreko beste ezaugarri batzuk ere daude, ikastetxeetako errealitatean eta eskolako haur askoren traba sozial eta ekonomikoko baldintzetan eragiten ari direnak. Pobrezia eta bazterketa fenomenoek ari gara, alegia.

Estatu-mailan, 2008tik krisi ekonomikoa pairatzen ari gara eta horrek eragin nabarmena izan du etxeetako eta familien bizi-baldintzetan, horiek kaltetuz. Kasu horietan, gainera, haurrak izaten dira kalte handiena pairatzen dutenak.

Izan ere, datuek hori egiaztatzen dute. INEren arabera (2018:2) pobrezia edo bazterketa arriskua neurtzen duen AROPE tasa¹ (ingelesezko siglen arabera, At Risk Of Poverty or social Exclusion) Espainiako biztanleen %26,1n kokatu zen. Adinaren arabera banatuta, 16 urtetik beherako biztanleen %26,2 pobrezia arriskuan daude (INE, 2018:4).

CIPI Haurren Babeserako Batzorde Independentek ere Espainiako estatuak duen haur-pobrezia maila azpimarratzen du; izan ere, hori da "2015eko maiatzeko datu ofizialen arabera, Europar Batasunean haur txiro gehien dituzten herrialdeen artean bigarrena. Espainian, hiru haurretik bat pobrezia egoeran dago; hau da, bi milioi eta zortziehun mila haur". (CIPI, 2017:21-22). Bi urte geroago, 2017an, Espainia hirugarren postuan kokatu zen, aurretik Errumania eta Grezia besterik ez zituela.


VIII. FOESSA txostenak ere (2019) arazo hori azpimarratzen du eta pobrezia egoeran dauden haurrek hasieratik dituzten trabak nabarmentzen ditu.



...I belaunaldi eta gizarte-talde horiek gabeziak eta gizarte-maila transmititzen diete beren kideei. Batez ere familiaren hezkuntzaren eta enpleguaren bitartez egiten dute hori.

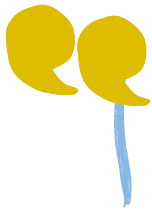
Pobrezia jaiotzatik dator, eskolako esperientzian finkatzen da eta lanbidean konfirmatzen -batez ere lehenbiziko enpleguan-, baina testuinguru batean ematen da non gizarte desberdintasuna handitzen den eta gizarteari kohesioa ematen dioten ondasunak banatzeko ardura duen estatua ahula den. Beste modu batera esanda, honako bi alderdi hauek bat egiten dute: alde batetik, etxe txiro batean ematen den sozializazio familiarra eta, bestetik, abiapuntu hori konpentsatzeko eliteen borondate politiko falta eta estatu sozialaren indar falta.

1 Tasa hori kalkulatzeko hiru osagarri hauek hartzen dituzte kontuan: pobrezia-arriskua, enplegu-intentsitate baxua eta gabezia material latza.



Bat baliabide gehiagoko edo gutxiagoko etxe batean jaiotzen da. Haur pobrea izatean lizentziatua izatera heltzeko aukera gutxiago dauzka. Haurtzaroan kultura-testuinguru batean zailtzen da, familian, auzoan eta gizartean sozializatzen eta norbanako bezala eraikitzen da. Eta eremu horrek bere elikadura-ohiturak eta bere hezkuntza-jarduera moldatzen ditu, eta bere bizi-itxaropena ere bai. Bera moldatzen du baina ez du kaiola batean sartzen. Izan ere, gizartearen antolakuntzaren arabera, badago goranzko nolabaiteko mugikortasun bat (Goldthorpe 2010). Egia da, ordea, guztiek ez dituztela aukera berdinak. Aukerak ez dira berdinak eta are gutxiago emaitzak, horrexegatik ditugu oinarrizko desberdintasunak arintzeko mekanismoak. (142. orr.).

Haurren pobretze jarraituaren eta gizarte-, ekonomia-, kultura- eta hezkuntza-desberdintasunen gaineko kezka Europar Batasunaren *Haurrengan inbertitu: desabantaila-zikloa* apurtu Gomendioan ageri da:



EBko herrialde gehienetan, haurrek biztanleria orokorrak baino pobrezia edo bazterketa arrisku handiagoa dute; hala, pobrezia edo gizarte-bazterketa egoeran hazten diren haurrek baliabide handiagoak dituzten haurrek baino aukera gutxiago dituzte eskola-errendimendu ona izateko, osasun ona izateko eta bere bizitzaren geroko etapetan bere ahalmen osoa garatzeko. (Europako Batzordea, 2013:1).

Gomendioak, besteak beste, hezkuntza-sistemek aukera-berdintasunean duten eragina hobetu beharra azpimarratzen du, "desabantaila-zikloa hausteko, haur guztiek kalitate handiko hezkuntza inklusiboa izateko aukera izan dezaten bermatuz, garapen emozionala, soziala, kognitiboa eta fisikoa sustatzen duena". (Europako Batzordea, 2013:8). Testuinguru horretan premiazkoak dira honako betekizun hauek: haur guztien inklusioa printzipio bezala hartzea, ikasketa inklusiboko inguruneak sortzea eta eskolaren eta familien arteko lotura indartzea.

Azken lau urteotan ekonomiaren susperraldia iragartzen duten adierazleak gorabehera, desberdintasuna ez da ia murritu -gora ere egin izan du- eta, beraz, aukera-berdintasuna mugatzen eta hezkuntza-eskubidea urratzen duten arazo nagusietako bat da. Dinamika horretan, biztanleen sektore aberatsenak urteko diru-sarrerak handitzea lortzen du; aitzitik, sektore pobreenen diru-sarrerak etengabe murrizten dira eta horien bizi-baldintzak okerrera doaz (Marcos eta Ubrich, 2017).



Desberdintasun maila baloratzeko bost dimentsio hauek hartu ohi dira kontuan: enplegua, etxebizitza, gizarte-babesa, osasuna eta hezkuntza (beste ikerketa batzuek kontuan hartzen dituzte gainera parte-hartzea edo gizarte- eta herritar-kontzientzia falta).



Gure kasuan, dimentsio horietako azkenean zentratuko gara; hezkuntzan, alegia. Panorama de la Educación (Hezkuntzaren egoera) izeneko azken txostenaren arabera (OCDE, 2019), Lehen eta Bigarren Hezkuntzara bideratutako gastua OCDEren eta EB23ren batezbestekoa baino txikiagoa da; hau da, Barne Produktu Gordinaren (BPG) %3,1; OCDEren %3,5 eta EB23ren %3,2ren aurrean (2019:63).

Datu horiek, bada, krisi garaiko politika publikoaren murrizketa-egoerarekin alderatuta hezkuntzara bideratutako gastua nolabait suspertu dela erakusten dute. Hala ere, hori ez da nahikoa eskola-adineko herritarren, irakasleen eta ikastetxeen beharriaz erantzuna emateko.

Beste alde batetik, eskolak zenbait erronka ditu, ez ahultasun-egoeran dauden herritarrei arreta ematea soilik, baizik eta instrukzio-ereduetatik ulermen-eredu inklusibo, demokratiko eta kritikoetara igaro beharra ere Hain zuzen ere, marko teoriko-pedagogiko hau, eredu horietan oinarritzen da.



Eskolak gizartean aukera-berdintasunetik parte hartzen irakatsi behar du. Hala, hezkuntza-komunitate osoaren parte-hartzea sustatzen duten metodologiaren alde egin behar du eta kalearekin harreman handiagoa izan behar du, gizarte-arazoak gertutik ezagutu ahal izateko. Eskolak, bada, haurren pentsamendu kritikoa sustatu behar du, erantzuten irakatsi beharrean galdetzen irakatsiz; galderaren bitartez garatzen baita gehien adimena. Hala, eskolak baloreak irakatsi behar ditu eta, hortaz, ezin da izan inklusiboa ez den eskolarik. Eskolan neska-mutil guztiek lekua izan behar dute eta aniztasuna zaindu beharra dago.

Zentzu horretan, "aniztasun" hitza birkontzeptualizatzea garrantzitsua da, interes eta iritzi aniztasuna ahaztu ez dezagun. Halaber, maisuak irakatsi eta ikasleek ikasi behar dutela proposatzen duen egitura eraldatu beharra dago. Maisua ikasketa-prozesuaren dinamizatzaile bilakatu behar da; izan ere, prozesu horretan parte hartzen duten guztiek ikasten dute, berdintasunez. Aurrerapauso teknologikoei esker, ezagutza habiadura handiz eguneratzen da eta ikasleek ez dute helduen munduari dagozkion edukiak zertan ikasi. Berrikuntzaren eremutik, ezagutza eraldatzeko aukera berria dago egunero. Sormena, berrikuntza eta ekintzailtza eskolan egunero landu beharreko printzipioak dira, ez merkatura bideratutako ikuspegi batetik, pertsonaren eta pertsona arteko kompetentziak eta gaitasunak garatzeko baizik. (CIPI, 2017: 52-54).



1.2. Haurrak XXI. mendean. Herritar kritikoak eta konprometituak lortzeko bidean

Lehen Hezkuntzako etapa 6tik 12 urtera doa. Adin horretan aldaketa garrantzitsuak ematen dira, bai hazkuntza eta garapen psikologikoaren aldetik eta bai harremanen esparrua zabaltzeari, ikasketa aukerei eta aukerez beteriko mundu bat aurkitzeari dagokienez ere; horretan ikasleek gero eta autonomia eta independentzia handiagoz aritzen direlarik.

Eskolarentzat garrantzitsua da gure garaiko haurrak aro digitalean jaio direla; hau da, natibo digitalak direla.



Iturria: @flavitabanana (2016). <https://www.instagram.com/flavitabanana/>

Hala ere, teknologia digitalak ondo ezagutzeak ez du esan nahi digitalki alfabetatuak direnik eta, are gutxiago, ikuspegi kritiko batetik digitalki alfabetatuak direnik. Hori, beraz, hezkuntza-ekintzan kontuan hartu beharreko gauza bat da. Horren helburua, gaitasun digitalak indartzea eta horiei zentzu pedagogikoa ematea da, hezkuntza-giro batean eta hezkuntza-helburu batekin ikasleek beren kabuz egindako ikasketak txertatuz.

Beste alde batetik, eta batez ere etapa amaierara hurbiltzen garen heinean, ikasleek beren harreman-esparrua zabaltzen dute eta beren familia-, gizarte- eta hezkuntza-

inguruneko pertsonak duten lekuari dagozkion aldaketak bizi izaten dituzte. Hala, amak, aitak edo erreferentziako tutoreek leku garrantzitsua dute oraindik baina pixkanaka lagunekiko harremana sendotzen doa, horiekin interesak, aisia, jolasa eta gizarte-harremana partekatzen baitituzte. Berdinen arteko lankidetzak-eremuak oso baliagarriak izan daitezke elkarlana, lankidetzak eta guztion artean sortzea eskatzen duten proiektu horrekin lan egiten hasteko.



Halaber, oso garrantzitsua da hezkidetzak-lanarekin jarraitzea; horri Haur Hezkuntzan ekin behar diogu eta eskolatzeko-prozesu osoan zehar jarraipena eman. Izan ere, Lehen Hezkuntzan, hezkidetzak-estrategiak indartu ditzakegu, ikasleek garatzen ari diren heldutasuna baliatuz. Heldutasun horrekin batera, honako hauek garatzen dituzte: justizia-sena -hasiberria-, arau inklusiboak adosteko edo estereotipoak identifikatzeko ahalmena eta beraien eskubideak eta betebeharrak errespetatzen dituzten irizpideen arabera jokatzeko gaitasuna.

Beraz, oso momentu egokia da zaintza-giroak sortzeko eta disfrutatzeko prozesuan parte har dezaten, gelan zein ikastetxe osoan. Adin horretako haurrak eskolako jarduerak garatzeko desiragarriak diren baldintzei buruz gero eta ñabardura handiagoz hausnartzeko gai dira. Enpatikoak dira eta beren ongizatea eta gelakideena bermatzen dituzten estrategiak martxan jartzean gogoz parte hartzen dute. Jakina, ez



dago zaintza positiborik etengabe generoari buruz hausnartzen ez badugu; hau da, zaintzak berdintasunez nola txertatu, praktikatu eta horietaz nola arduratu, guztiok betekizun material eta afektiboetan parte hartuz eta, horrela, zaintza-eskola bat sortzeko prozesuan sakonduz.

Bake-Hezkuntzaren eta bere translazio pedagogikoaren artean koherentzia eskatzeko Lederach-ek (1984:37) erabilitako exijentzia aplikatuz, guk zaintzaren etika azpimarratzen dugu, hori funtsezko dimentsioa baita marko pedagogiko honen ikuspegian.



Zaintza, gaur, erreferentzia kritiko bezala baliatzen dugu gure zibilizazioaren une erabakigarri honetan [...] badakigu izaki interdependentek garela eta besteekin egiten garela gizaki. Nire ustez, elkar zaintzea bizikidetzaren eredu berri bat iradoki dezakeen printzipio inspiragarri indartsua da. Horrexegatik, erreferentzia izan behar den kultura hori sortzea premiazkoa da.

[...] Nire iritzian, gakoa elkar zaintzeko hezteka da; hori, hasieratik, eskolako hezkuntza-prozesuen oinarrian dagoelarik. Bereziki garrantzitsua ikusten dut hori. Ikuspegi hori, izan ere, garen horren eta gizaki egiten gaituen horren funtsa aintzat hartuz, oinarritzkoa da eskolako bizitzan eta bizikidetzan. Horrek, bada, hezkuntza prozesuaren erdigunetik haurra atera eta horretan pertsonak kokatzea dakar, pertsona horien humanizazio-prozesu etengabe batean. Horrela, haurrak zainduak dira eta norbera den hori izaten ikasten dute; maitasuna eta errespetua praktikatzeko ikasten dute eta besteak, hau da, beren gelakideak, irakasleak eta senideak kontuan hartzen.

Hori da, hain zuzen ere, eskola-bizitzaren egunerokoan egiten duten ikasketa eta, eguneroko horretan, elkarrekikotasun afektiboek eta normatiboek gu geu harremanak garela erakusten digute. Horrela, bada, gure identitatea ikasten dugu, besteekin harreman eta interdependentzia estuan sortutako identitatea, alegia. Beraz, batek bere burua eta besteak zaindu behar dituela jakiteak bere izaera moldatuko du, "herritartasunean" bizikide izan dadin (Amaia Pérez Orozco), hau da, anaiarteko lankidetzaren harremanetan oinarritutako herritartasunean. Horrela zentzua emango die arlo kolektiboari, komunari eta publikoari.



Hezkuntza-komunitatea elkar zaintzeko komunitatea da. Hortaz, hezkuntza-komunitateko kideon etengabeko praktika ere da hori. Irakasleok ikasleak zaindu behar ditugu, irakasleon artean ere elkarri kasu egin behar diogu eta familiak zaindu behar ditugu, horiek guztiak hezkuntza prozesuen protagonistak izan daitezzen. Familiek ere haien artean eta irakasleak eta ikasleak zaindu behar dituzte. Guztiek, hau da, ikasleek, irakasleek eta familiek beren parte hartzea eta ingurune-testuinguruarekin (herria, auzoa, hiria) duten konpromisoa zaindu behar dute, azken hori bizi-komunitatea baita. Praktika horren garapenean sartu gabe, hezkuntza-topaketa desberdinetan ikusten dugunez, horixe da hainbat ikastetxetan garatzen ari den proposamena.

Julio Rogero (2017): *La escuela del cuidado mutuo*. [Zatiak].

<https://eldiariodelaeducacion.com/blog/2017/06/12/la-escuela-del-cuidado-mutuo/>



1.3. Lehen hezkuntza. Egitura, etaparen ezaugarriak eta curriculum-eredua

Lehen Hezkuntzako etapa LOMCE (8/2013 Lege Organikoa, abenduaren 9koa, hezkuntzaren kalitatea hobetzekoa) legeak arautzen du. Horrek LOEren (2/2006 Lege Organikoa, maiatzaren 3koa, Hezkuntzari buruzkoa) zenbait eduki aldatzen ditu. Gubernutik ikastetxeetara, hainbat organok curriculum-a zehazteko maila desberdinetan esku-hartzeko eskumena dute.

■ 1. taula. **Kompetentzia-banaketa**

ESKUDUN ORGANOA	BETEKIZUNAK
Gobernua	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Enborreko ikasgaien blokearen eduki komunak, ebaluatuko diren ikasketa-estandarrak eta gutxieneko eskola-ordutegia zehaztea. ▪ Ikasgai espezifikoaren blokean ebaluatuko diren ikasketa-estandarrak zehaztea. ▪ Irakaskuntzen eta hezkuntza-etapen helburuak lortu diren eta dagozkion kompetentziak zer mailatan lortu diren ebaluatzeko irizpideak zehaztea, baita Lehen Hezkuntzako amaierako ebaluazioari dagozkion proben ezaugarri orokorrak ere.
Hezkuntza Ministerioa	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Enborreko ikasgaien blokearen eduki komunak, ebaluatuko diren ikasketa-estandarrak eta gutxieneko eskola-ordutegia zehaztea. ▪ Ikasgai espezifikoaren blokean ebaluatuko diren ikasketa-estandarrak zehaztea. ▪ Irakaskuntzen eta hezkuntza-etapen helburuak lortu diren eta dagozkion kompetentziak zer mailatan lortu diren ebaluatzeko irizpideak zehaztea, baita Lehen Hezkuntzako amaierako ebaluazioari dagozkion proben ezaugarri orokorrak ere.
Hezkuntza- administrazioak	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Enborreko ikasgaien blokearen edukiak osatzea. ▪ Ikasgai espezifikoaren eta autonomia-erkidegoen konfigurazio askeko ikasgaien blokearen edukiak zehaztea. ▪ Bere eskumeneko ikastetxei metodologia didaktikoari buruzko gomendioak egitea. ▪ Enborreko ikasgaien edukiei dagokien gehienezko eskola-ordutegia zehaztea. ▪ Ikasgai espezifikoaren eta autonomia-erkidegoen konfigurazio askeko ikasgaien edukiei dagokien ordutegia zehaztea. ▪ Etapako ebaluazioari dagokionez, enborreko ikasgaien eta ikasgai espezifikoaren ebaluazio-irizpideak osatzea eta autonomia-erkidegoen konfigurazio askeko ikasgaien blokeko ebaluazio-irizpideak zehaztea. ▪ Autonomia-erkidegoen konfigurazio askeko ikasgaien blokeko edukiei dagokionez, ebaluatuko diren ikasketa-estandarrak zehaztea.

ESKUDUN ORGANOA	BETEKIZUNAK
Ikastetxeak	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Enborreko ikasgaien, ikasgai espezifikoen eta autonomia-erkidegoen konfigurazio askeko ikasgaien blokeetako edukiak osatzea eta heziketa-eskaintza prestatzea. ▪ Berezko metodo pedagogikoak eta didaktikoak diseinatzea eta ezartzea. ▪ Ikasgai desberdinen ordu-karga zehaztea.

Iturria: LOMCE (2013).

Hona hemen LOMCEk dakartzan zenbait aldaketa:

- Etapa mailaka antolatzen da, 1. mailatik 6.era, ez zikloen arabera.
- Natura-, Gizarte- eta Kultura-ingurunearen jakintza-arloa bitan banatzen da: Naturaren Zientziak eta Gizarte-Zientziak.
- LOMCEk Herritertasunerako Hezkuntza ikasgaia kentzen du; horren ordeztu familiek edo tutoreek honako ikasgai hauen artean aukeratu behar dute: Erljioa eta/edo Balio Sozial eta Zibikoak.
- Arloak ikasgai-blokeetan antolatzen dira: enborrekoak (eskola-ordutegiaren %50 edo gehiago), espezifikokoak eta autonomia-erkidegoen konfigurazio askekoak.



■ 2. taula. Lehen Hezkuntzako Etapako ikasgaiak.

	IZAERA	IKASGAIAK
Enborreko ikasgaiak	Derrigorrezkoak	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Naturaren Zientziak ▪ Gizarte-Zientziak ▪ Gaztelania eta literatura ▪ Matematika ▪ Atzerriko Lehen Hizkuntza
Ikasgai espezifikoak 6tik 3 gutxienez egin beharko dituzte. Derrigorrezkoa da Gorputz-Hezkuntza eta Erljioa edo Balio Sozial eta Zibikoak ikastea.	Derrigorrezkoak	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Gorputz-Hezkuntza ▪ Erljioa edo Balio Sozial eta Zibikoak
	Hautazkoak (gutxienez 1)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Arte-Hezkuntza ▪ Atzerriko Bigarren Hezkuntza
Konfigurazio askeko ikasgaiak	Derrigorrezkoak	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Hizkuntza Koofiziala eta Literatura
	Hautazkoak	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ikasi gabeko ikasgai espezifikoak eta zehaztu gabeko arloak. ▪ Enborreko ikasgaietan sakontzea eta horiek indarzea edo zehaztu gabeko arloak.

Iturria: LOMCE (2013).

Ebaluazioa. Bi ebaluazio-mota aurreikusten dira. Alde batetik, ebaluazio hezigarria, etengabea, globala eta alor guztien ikasketa-prozesuan ikasleek izan duten aurrerapena baloratzea bideratua. Bestetik, ebaluazio batutzailea, oinarriko kompetentziak zenbateraino lortu dituzten egiaztatzea bideratua.

■ 1. grafikoa. **Amaierako ebaluazioaren modalitateak**



Iturria: Hezkuntza, Kultura eta Kirol Ministerioa (d.g.:6).



1.4. Antolakuntza-kultura

Antolakuntza-kultura honako hau da: ikastetxe bakoitzaren historia sortu duten politika-, gizarte- eta hezkuntza-prozesuen eraginez, hezkuntza-komunitateak -batez ere, irakasleriak- partekatzen dituen ulertzeko moduak, ezagutzak, praktikak, arauak, ohiturak, sinboloak, ideiak, sinesmenak eta balioak.

Antolakuntza-kultura, beraz, garrantzitsua da; izan ere, taldearen kideei identitatea ematen die, espero dezakegunaren mugak ezartzen ditu, printzipio pedagogikoak eta irakasleen jardueraren printzipioak mugatzen ditu eta bere burua etengabe berregiten du, egonkortasunaren eta aldaketaren artean dagoen tentsioaren eraginez. Baina, horrez gain, antolakuntza-kultura garrantzitsua da irakasleen garapen profesionala eta, hortaz, ikasleei eskainiko zaien hezkuntza-eredua baldintzatzen dituelako ere.

Egia esan, antolakuntza-kulturez hitz egin beharko genuke, pluralean; izan ere, ikastetxe bakoitzak honako hauen menpe dago: bere testuingurua, inguruneko baldintzak, helburu diren biztanleen izaera eta eskolan parte hartzen duten eragileen identitateak eta ezaugarriak. Horien arabera, antolakuntza-kultura espezifiko bat sortzen da, lurralde bereko beste ikastetxeetako antolakuntza-kulturaren apur bat edo erabat desberdina dena.

Hala eta guztiz ere, Lehen Hezkuntzako ikastetxeetako antolakuntza-kulturaren parte diren zenbait elementu nabarmendu nahi ditugu, baita marko pedagogiko honetan garrantzitsuak diren beste batzuk txertatu ere.

- **Pedagogiaren zentraltasuna.** Ikasleen garapen kognitiboaren eta fisiko, emozional eta etikoaren gaineko kezka inplementatutako curriculumari eta hori finkatzeko estrategien aukeraketari buruzko erabakiak bideratu ditu. Orientabide horren eraginez, irakasleek ikasketaren psikologia hobeto ezagutu dute, ezagutza sortzeko prozesuak ulertzeko eta beren bide-laguntza eta tutoretza lana hobetzeko helburuz.

Hala ere, ezaugarri horrek beste alde bat du; hau da, batzuetan, alderdi pedagogikoetan jarritako enfasi horrek hezkuntzaren ikuspegi oso teknikoa ekarri du, didaktismora gehiegi bideratzen dena. Hala, estrategia metodologiko jakin batzuk modu "mekanizista" batean aplikatzeak edo material edo baliabide jakin batzuk erabiltzeak, berez, emaitza hobeak berma ditzakeela uste izan dute zenbaitek. Horren ondorioa honako hau da: testuingurutik eta errealtatetik isolatutako hezkuntza-ekintza bat, oso indibidualizatua eta indibidualista; eta hortaz, ezkutuko curriculum baten, gatazkei ezikusia egitearen eta botere-harreman ezkutuen eraginpean dagoen eskola bat.

Pedagogia kritikoen aurrerabideak, ordea, aurre egin dio joera horri. Horiek, eskola problematizatzea proposatzen dute -eskola gizarte-erreprodukzioaren mesederako instituzio bilakatu nahi duten dinamika hegemonikoen aurrean-. Hau da, honako hauek oztokatzen dituen eskola-egitura agerian jartzea proposatzen dute: maisuak irakasle kritiko gisa aritzea; eskola-curriculuma gizartea aldatzeko garrantzitsua izatea; hezkuntza-ekintza boteretzailea izatea -batez ere ikasleentzat-; hezkuntza-komunitatea horixe bera izatea, hau da,

hezkuntza-komunitate izatea; aldaketara eta gizartea eraldatzera bideratu behar den hezkuntza horren dimentsio politikoa ulertzea.

- **Irakasleen arteko lankidetzeta eta elkarlana.** Lehen Hezkuntzako etapak irakasleen arteko lankidetzeta erregularra eskatzen duten diziplinarteko proiektuak martxan jartzea izan du ezaugarri. Alderdi hori azpimarratu nahi dugu irakasleak biltzea, eztabaidatzea eta elkarrekin erabakitzea eskatzen duten beste momentu batzuetatik -adibidez, ebaluazio-saioetatik- bereizteko. Baina proiektu partekatuez ari gara, irakaskuntza-ekintza betekizun kolektibotzat hartzen duen ikuspegia nabarmendu nahi dugulako, non irakasleek jakintzak partekatzen dituzten.

Baterako proiektuak diseinatzen eta inplementatzen ditugunean, errealitate baten gaineko ezagutza nola indar dezakegun aztertzen dugu; ez arlo edo ikasgai jakin batetik bakarrik, baizik eta diziplinarteko ikuspegiak indartzen dituen oinarria sortzeko lan gisa. Ikuspegi horiek, bada, elkarren osagarriak dira eta aztertzen ari garen fenomenoak edo dinamika ulergarriago bihurtzen dute.

Era berean, horrek anitzak izan behar diren eta ikasleen parte-hartzea eskatzen duten estrategia horien gainean hausnartzera garamatza. Hala, haurrek gaitasun gehiago erabili beharko dituzte proiektuak gauzatu ahal izateko. Ondorioz, errealitatearen azterketan berezkoa den konplexutasuna hobeto ulertuko eta barneratuko dute eta, gainera, beren irakasleak oso inplikaturik eta elkarrekin lan egiten ikusteak taldean lan egiteko interesa piztuko die. Talde horietan kide guztiek helburuak eta zentzuak partekatzen dituzte. Hortaz, guztion ona bilatzeari dagozkion balioak lantzeko aukera bat ere bada, hala nola, konfiantza, lankidetzeta, konpromisoa, ardura, aintzatespena, ekitatea...

- **Hezkuntza-komunitatearen, ingurunearen eta eskolaren kontzientzia.** Komunitate hitza "komuna den horri" dagokio, elkarrekin lan egiten duten pertsona talde batek helburu jakin batzuk lortzearren partekatzen duen interesari.

Gure ikuspegiaren funtsezko alderdi bat hezkuntza-komunitate kontzeptua zabaltzea da, horren tradiziozko esanahia gainditzeko: eskola-komunitatea -irakasleak, ikasleak, laguntzaileak, administrazio eta zerbitzuetako langileak- eta familiak.

Hezkuntza ez dagokio eskolari bakarrik, testuinguru jakin batean dauden gizarte-eragileei ere dagokie. Ikuspegi horretan oinarrituz, hezkuntza-komunitate kontzeptua "komunaren" ideia horrekin bat etor dadin, ahalik eta gizarte-eragile gehien tartean sartzeko estrategiak pentsatu behar ditugu. Gure kasuan, galdera honako hau da: nola lagunduko du gizarte-eragile bakoitzak, bere esparrutik, proiektu eraldatzaileak, lurraldeari lotuak eta eredu bidezko eta iraunkorretara igarotzen laguntzen dutenak martxan jartzen.



- **Hezkuntza-berrikuntzarekiko konpromisoa.** Lehen Hezkuntzako Zentroak, hainbat eta hainbat irakasleren kontzientzia kritikoari eta konprometituari esker, aitzindariak izan ziren gero zeharkakotasun izenez ezagutuko genuen genuen horretan. Hezkidetzak, bake-hezkuntza edo kulturarteko hezkuntza proiektuen lehen esperientziak Lehen Hezkuntzako ikastetxeetan eta Berrikuntza Pedagogikoko Mugimenduetan eman ziren.

Eztabaida bat egin zen funtsezkotzat jotzen ziren ikuspegi horiek noizbehinka bakarrik lantzea ekiditeko (bakearen, emakumeen, ingurumenaren "egun" ospetsuak) eta horiek, aldiz, curriculum osoan, eskola-kulturan eta ikastetxeen egunerokoan aplikatuak izan zitezkeen. Horri esker, gaur egun naturaltzat hartzen dugu aipatutako ikuspegiak eskolan izatea eta horien garrantzia eta hezkuntza-ahalmena aintzat hartzen dugu (horrek ez du esan nahi ikuspegi horiek egunerokoan garatzeko zailtasuna gainditu denik).

Marko pedagogiko honen arabera, berrikuntza ez da gelan dinamika, tresna edo baliabide berriak sartzea. Berria den guztia ez da berrikuntza. Aitzitik, gure ustez, hezkuntza-berrikuntza honako hauek egiteko aukera da: irakaskuntza-ikasketa estrategia berriak pentsatu, gizartean garrantzia duen curriculum bat landu, hezkuntza pertsonen zerbitzura jartze aldera hezkuntza-komunitateko eta ingurunekeo eragile guztiekin konektatu, gizartea eraldatu eta desberdintasunari eta bazterketari aurre egin.

1.5. Administrazioen erantzuna hezkuntzari dagokionez



Hezkuntzaren Kalitatea Hobetzeko abenduaren 8ko 8/2013 Lege Organikoak (LOMCE) ordura arte indarrean izandako LOE (2/2006 Lege Organikoa, maiatzaren 3koa, hezkuntzari buruzkoa) legearen zenbait alderdi aldatu zituen. Jarraian, dokumentu pedagogiko honetan proposatzen dugun hezkuntza-ikuspegiarekin lotura handiena duten alderdiak aipatuko ditugu.

Printzipioak atalean, honako hauek aipatzen ditu legeak: kalitatea (ikasle guztientzat, beren egoera alde batera utzita); ekitatea (aukera-berdintasuna, desberdintasunak konpentsatzeko elementua...); balioak (askatasun pertsonala, ardura, herritartasun demokratikoa, elkartasuna, tolerantzia, berdintasuna, errespetua eta justizia); aniztasuna, orientazioa, malgutasuna... Eta bi printzipio berri ere sartzen ditu:

- Gurasoei eta legezko tutoreei seme-alaben hezkuntzaren erantzule nagusi bezala dagokien papera aintzat hartzea.
- Irakaskuntza-askatasuna, gurasoek ikastetxea aukeratzeko duten eskubide gisa.

Helburuak, ordea, LOEn zeuden bezala geratzen dira. Oinarrizko eskubide eta askatasunak errespetatzea, gizonen eta emakumeen arteko aukera-berdintasuna, desgaitasuna; tolerantzia, gatazkak prebenitzea; garapen iraunkorra; ekimena eta ekintzaile-sena; hizkuntza-aniztasuna eta kulturartekotasuna. "Herritartasuna gauzatzeko eta bizitza ekonomikoan, sozialean eta kulturean aktiboki parte hartzeko prestatzea, jarrera kritikoarekin eta arduratsuekin eta jakintzaren gizartearen egoera aldakorretara egokitzeko gaitasunarekin parte hartzeko". (2 k artikulua).

Legeak honako zehaztapen berri hau du (2 bis artikulua): "...hauxe da Espainiako hezkuntza-sistema: hezkuntza-administrazioen, hezkuntzako profesionalen eta Espainian hezkuntzarako eskubidea gauzatzeko zerbitzuak arautu, finantzatu eta prestatzeko eginkizunak dituzten bestelako eragile publiko zein pribatuen eta eskubide horien titularren multzoa".



1.5.1. Mugak, disfuntzioak eta hausturak

Hainbat idazlek, sindikatuk, guraso elkartek eta herritar plataformak eta kolektibok ²LOMCEren kontra agertu dira, hori atzerakoia, kontserbadorea eta neoliberala dela argudiatuz.

Ez ditugu lege aldaketa honek dakarren xehetasun guztiak aztertuko. Aitzitik, esparru pedagogiko honetan proposatzen dugun hezkuntza kritikoaren eta eraldatzailearen ikuspegia txertatzea oztopatzen duten alderdi nagusiak bakarrik aipatuko ditugu.

Lege horrek ikuspegi **neoliberal**a du, eta hori Hitzaurrean erreforma justifikatzeko erabiltzen diren argudio gehienetan ageri da.

- **Ekonomia azpimarratzen da** eta horren barruan hazkunde ekonomikoa, hain zuzen. Herritar- eta langile-profil berriak proposatzen dira.
- **Joera merkantilizatzaileak** sustatzen ditu, hezkuntza ekonomiaren menpe jarritz.
- **Merkatuaren eskaeretara** bideratzen da: malgutasuna, aniztasuna, ekintzailtza, berrikuntza.
- **Hezkuntzaren zentzua hutsaldu** egiten du. Jakintzagaiak eta edukiak PISA (OCDE) bezalako txostenek garrantzitsutzat jotzen dutenaren menpe jartzen ditu, merkatuaren eskaerei aurre egiteko asmoz.

Beraz, ikastetxeetan pedagogia kritikoak sustatzeari dagokionez, aurreko legeek hezkuntza-komunitate kritikoei ematen zieten laguntza txikiaren aurrean, lege horrek atzerapauso bat ematen du.

- **Ikuspegi indibiduala azpimarratzen da:** ikasleak, talentuak, esfortzua.
- **Hezkuntza eskubidea zalantzan jartzen du,** hezkuntza bide publiko zein pribatutik ematen den zerbitzutzat jotzen baitu. Eskola publikoa ahultzen du.
- **Baztertzalea eta sailkatzailea** da. Talentuen aitzakia erabiliz (hau da, ahalmenak garatzeko ideia ordez, jaiotzako talentua) ikasleak sailkatzen ditu eta bide desberdinak egiteko prestatzen ditu.
- **Herritartasunerako hezkuntza** eta pertsona kritikoak, arduratsuak eta konprometituak sortzeko helburua, proposamen horretatik **baztertzen** dute.
- Lege **birzentralizatzailea** da, izan ere, curriculumaren eta ebaluazio-sistema diagnostikoen zati handi bat gobernu zentralaren eskuetan geratzen da.

² Jurjo Torres, M^a Ángeles Llorente, Pedro Sáez, Francesco Tonucci, Bibiana Medialdea, Francisco Imbernón, Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos (CEAPA), CCOO, STE, Asociación Ciudadan@s por la Educación Pública.

1.5.2. Etorkizunari begirako erronkak

Esparru pedagogiko honek proposatzen duen ikuspegitik, hurrengo erronka hauei aurre egitea komeni da:

- ▶ Proposatzen dugun Hezkuntza kritiko eta eraldatzaile ikuspegiak zentrala izan behar du, gaur egungo garapen ereduak sortutako krisi anitzei erantzuna emateko gai izan gaitzen.
- ▶ Garrantzi ekosoziala duen curriculuma. Horrek gure ekodependentzia eta interdependentzia erakutsi behar ditu. Hala, curriculuma eskolako ezagutzari zentzua ematen dion ikuspegi sozio-kritiko batetik landu behar dugu, gaur egun premiazkoa den gizarte-eraldaketa hori gauzatzearren eta errealitatea ulertzearren.
- ▶ Parte hartzeko pedagogia aktiboak sustatzea. Horiek hezkuntza-instituzioak eskola demokratiko bihurtu beharko dituzte.
- ▶ Honetaz jabetu behar gara: haurrak ez dira "etorkizuneko herritarrak" bakarrik; aitzitik, gaur egun direna ere ulertu behar dugu.
- ▶ Haurren gaitasunak garatzen lagunduko duen heziketa integrala. Pertsona guztiak gara desberdinak eta, beraz, horretarako, hezkuntza-komunitatean dagoen aniztasunetik abiatu behar dugu. Heziketa horrek, garapen kognitiboa, emozionala eta afektiboa uztartu behar ditu; parte hartzea, protagonismoa eta boteretzea sustatu eta horietarako espazioak sortu behar ditu; justiziaren eta ekitatearen aldeko mobilizazio politikoa eta soziala sustatu behar du.
- ▶ Doako hezkuntza publikoa, unibertsala eta inklusiboa babestea. Bizitzaren, pertsonen eta planetaren iraunkortasuna tokiko-global ikuspegi batetik babesten duen hezkuntza hezkideaz ari gara.
- ▶ Ikastetxeetako bizitza dinamizatzea, ingurunearekiko, eta gizarte eragile eta mugimenduekiko harremana sustatuz.





Klase menperatzaileek klase menperatuei gizarte bidegabekeriak ere kritikoan ulertzen lagunduko dien hezkuntza garatuko dutela espero izatea inozoa da.

Horrek hezkuntza neutroa ezinezkoa dela frogatzen du. Hala ere, kontzientzia inozo batek honako hau esan nahi dudala interpreta dezake: neutroa ez den heinean, hezkuntza praktika bat izan behar dela (edo izaten dela) non hezitzaileek ez duten hezigaien adierazmena errespetatzen.

Hori da, hain zuzen ere, hezkuntza "beztzaile" baten ezaugarri nagusia. Ez, ordea, hezkuntza askatzailearena. Horretan, hezitzaileak, hezkuntzaren bitartez, hezigaiak errealitatea era kritikoan ulertzera gonbidatzen ditu. Hezkuntza beztzaileak, bada, hezigaiengan "kontzientzia faltsu" bat piztu nahi du, horiek errealitatera moldatzeko. Hezkuntza askatzailean, ordea, hezitzaileak ezin die hezigaiari askatasuna inposatu.

Hezkuntza beztzailean manipulatuak dutenen eta manipulatuak direnen arteko dikotomia dago. Askapenerako hezkuntzan, berriz, ez dago ez askatzen duen subjekturik, ez askatzen den objekturik. Beraz, prozesu horretan ezin da poloen arteko dikotomiarik izan.

Lehenengo prozesua, bada, preskriptiboa da; bigarrena, aldiz, dialogikoa da.

Horrexegatik, hezkuntza beztzailea "ezagutzak" transferitzeko ekintza da. Askapenerako hezkuntza, ordea, ezagutze-ekintzako eta ekintza eraldatzaileko metodo bat da eta pertsonak beren errealitatean erabili behar dute hori. (Freire, 2004:71-72).

Kapitulu honetan nagusi den eredu soziokulturala eta bere hezkuntza logika sostengatzen duten oinarri teorikoak aztertuko ditugu. Horretan oinarrituz, bestelako oinarri teoriko baten alde agertuko gara. Beraz, nagusi den eredu hori bi errealiteren aurrean jarriko dugu. Lehenik, belaunaldi berriei gaur egungo gizarteak, globalizazioa eta horretan duten papera ulertzen lagunduko dien ikuspegi argia, ulergarria eta kritikoa eskaintzeko eredu horrek duen gaitasuna aztertuko dugu. Bigarrenik, eredu horren ahultasun teorikoak eztabaidatuko ditugu, esparru teorikoan beste logika batzuei sostengu alternatibo bat emateko asmoz.

Proiektuan parte hartzen duen hezkuntza-eragile bakoitzak puntu hau bere modura irakurri eta interpretatu beharko du bere oinarriak eta itxaropenak esplizitatzeko.

2.1. Ikasketaren teoriak

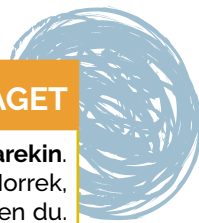


Psikologia kognitiboaren helburua honako hau ulertzea da: prozesu mental desberdinak nola sortzen diren eta nola eragiten dioten elkarri. Pertzepzioaz edo oroimenaz ari gara, baina baita beste prozesu konplexuago batzuez ere, esaterako, hizkuntzaz edo pentsamenduaz. Korronte hau konduktismoarekiko desadostasunetik sortu zen. Hala, korronte horrek garrantzia duten barneko egoerak ulertu nahi ditu prozesu horien funtzionamendua eta garapena azaldu ahal izateko.

Bereziki, ikasketa nola garatzen den eta nola lagun diezaiokegun ulertu nahi dugu, hiru ideia nagusi hauetan oinarrituz: **a)** ikasketa prozesu guztiek pertsona bakoitzak momentu bakoitzean duen garapen mailan oinarritu behar dute, norberaren eta testuinguruaren baldintzak kontuan hartuz; **b)** hezkuntza eragileek bideratutako prozesuek bizigarriak izan behar dute, ikasle bakoitzak ikasteko duen gaitasuna maximizatzeko; eta **c)** ikasketa berriek alde aurreko ezagutzekin lotura handia izan behar dute.

■ 3. taula. Ikasketaren teoriak, Piageten, Vigotskyren eta Ausubelen arabera

Jean PIAGET	
Ezaugarriak	Ikasketa harreman zuena du pertsona bakoitzaren heldutasun mailarekin . Estadio bakoitzari kompetentzia kognitiboko maila bat dagokio. Horrek, beraz, pertsona horrek momentu horretan ikas dezakeena mugatzen du. Hala ere, etorriko diren garapen kognitiboek garapen etapa bakoitzean ikasitakoa berrituratuko dute.
Etapak	<ol style="list-style-type: none">1. Sentsorioromotorra. (2 urtera arte, gutxi gorabehera). Haurrak zentzumenen bitartez ikasten du, bere eskura dauden objektuak manipulaturik (objektua begien bistan ez badago, desagertu da).2. Preoperazionala (7 urtera arte, gutxi gorabehera). Ingurunearekiko interakzioa konplexuagoa da, hitzen eta irudi mentalen erabilerari esker. Objektuek jarraitzen dutela ulertzen dute (begien bista ez egon arren), baina kontserbazioa ulertzeko zailtasunak dituzte (estimuluaren alderdi bat besterik ez dute ulertzen). Pentsamendu egozentrikoa.3. Eragiketa konkretuak (7 eta 12 urte bitartean). Pentsamendu egozentrikoa txikiagotzen da, arreta jartzen diote estimulu askori (ezaugarri komun bat duten objektuak taldekatzeko gai dira), baina haien ezagutza euren esperimendatu duten horretara mugatzen da.4. Pentsamendu formala. (12 urtetik aurrera, gutxi gorabehera). Pentsamendu abstraktua garatzen da. Logika formala erabiltzen dute. Arazoak konpontzeko hipotesiak egin eta probatu egiten dituzte. Arrazoiak garatzen da.





Jean PIAGET

Ikuspegia ulertzeko gakoak

Piagetentzat garapen kognitiboko ahalbideek izaera biologikoa dute, funtsean. Prozesu psikologikoak -ikasketa horietako bat da- inguruko estimulu aldakorretara moldatzen dira, bi prozesu garrantzitsuak erabiliz; asimilazioa eta moldaera, alegia. Asimilazioa inguruko estimuluei aurre egiteko moduari dagokio eta moldaera, inguruko baldintzei moldatzeko, aldeztu aurretiko eskema mentalak aldatzeari dagokio. Haurrek objektuak manipulatu, egoerak esperimintatu eta zentzuak topatu behar dituzte, inferentzia logikoak egin ahal izateko eta horiek beren eskema mentaletan txertatzeko. Beraz, modu horretan sortutako ezagutzak egitura kognitiboetan zeuden ezagutza horietara gehitu eta moldatzen dira. Baina sistema horrek oreka bilatzen du eta, beraz, gatazka kognitibo bat dagoenean, hau da, ezagutza berriak aldeztu aurretik ikasitakoarekin kontraesanean erortzen denean, jauzi handiak ematen dira ikasketa prozesuan.

Hori da, besteak beste, Piagetek irakaskuntza-ikasketa prozesuei egindako ekarpen handienetako bat.

Lev VIGOTSKY

Ezaugarriak

Teoria soziokulturala. Gizarteak eta kulturak haurrek ikasteko modua baldintzatzen dute. Piagetek ez bezala Vigotskyk hau argudiatzen du: ikasketak barneko garapen prozesuak estimulatu eta orientatu ditu.

Etapak

Garapen Hurbileko Eremua (GHE). *Benetako garapen mailaren eta garapen potentzialaren mailaren arteko aldea besterik ez da. Arazo bat nor bere kabuz konpontzeko gaitasunak benetako garapen maila determinatzen du. Aldiz, garapen potentzialaren maila arazo bat heldu baten laguntzaz edo gaitasun handiagoa duen adiskide batekin elkarlanean konpondu bitartez determinatzen da.* (Vigotsky, 2009: 133).

Ikuspegia ulertzeko gakoak

Vigotskyren arabera gizarteak eta kulturak eragin handia dute haurren garapen kognitiboan. Ondorioz, testuinguru soziokultural jakin bateko ikasketa estandarrak ezin dira gako berdinak ez dituzten beste espazio batetara estrapolatu.

Haurrek interakzio sozialean ikasten dute; hortaz, horri ikasketa gidatua esaten zaio. Gurasoek, irakasleek eta abarrek, argibideak edo aholkuak ematean -objektuak manipulatzeko, arazoak konpontzeko, egoerak ulertzeko...-, garapen kognitibo modelatzen laguntzen dute. Haurra bere kabuz egiteko gai ez den jardura bat egiteko helduek ematen dioten laguntza hori aldarmioak dira. Prozesu horretan hizkuntzak paper nagusia du, ideiak adierazteko, kategoriak osatzeko, kontzeptuak barneratzeko eta lotura konplexuagoak ezartzeko, esaterako, orainenaren, iraganaren eta etorkizunaren artean.



Ezaugarriak	Ikasketa esanguratsuaren teoria. Ikasketa, matrize kognitiboan txertatzeko, irauteko eta hori arazoak konpontzeko berreskuratu eta erabili ahal izateko, ikasketak zentzua izan behar du. Horregatik, esanguratsuak ez diren beste ikasketa modu batzuk -oroimenezkoa, errepikapenezkoa, mekanikoa, koianturala...- errazago desagertzen dira eta garrantzi txikiagoa dute errealitatea interpretatzeari dagokionez.
Etapak	Ausubelek elkarrekiko harremana duten hiru ikasketa mota bereizten ditu: Irudikapenen ikasketa. Dagokion errealitatearen zatiari sinboloak ematea. Ikasketa modurik oinarritzkoena da. Kontzeptuen ikasketa. Kasu honetan errealitatearen zatiarekiko lotura ideia abstraktuen bidez egiten da. Proposizioen ikasketa. Modurik konplexuena da. Pentsamendu konplexua (matematikoa, filosofikoa, soziala...) errazten duten kontzeptu landuagoak lotzeko gaitasunari dagokio.
Ikuspegia ulertzeko gakoak	Izaera erlazionala duen ikasketa da. Ikasketa bat esanguratsua da kontzeptu eta ezagutza berriak elkarren artean eta aurreko ezagutzekin benetan lotzen direnean. Ezagutza berriak aurreko ezagutzekin lotzean ez dituzte horiek handitzen, bakarrik; lotura horretan, aldiz, esanahi berri bat sortzen da. Ikasketa bat esanguratsua izateko ezagutza berriek esanguratsutasun logikoa (materialak segidan antolatuta egotea, lotura duten kontzeptuen sarea...) eta esanguratsutasun psikologikoa (ulermenezko lotura ezagutza berriaren eta aurreko ezagutzaren artean) izan behar dute. Horretarako ikasleak jarrera lagungarria izan behar du. Horregatik, ikasketa esanguratsuari zuzendutako irakaskuntza-ikasketa prozesuak ikasleak motibatzen eta beren interesekin eta ikasteko gogoarekin konektatzen saiatzen dira.

Iturria: Egilea.



Ikuspegi soziokonstruktibistak izan ditugu hizpide, horiek garrantzi handia baitute galdera hauei erantzuteari dagokionez: nolakoak izan beharko lirateke hezkuntza-prozesuak eta nolako harremana izan behar dugu hurrekin beren ikasketa errazteko.

Proposatzen dugun ikuspegiak ezagutza-sistema desberdinak (kognitiboa, emozionala, esperientziala...) aktibatzea eskatzen du. Errealitatea ulertzea, fenomenoaren konplexutasunari hurbiltzea, pentsamendu kritikoa garatzea, ikuspegi etikoen arabera interpretatzea eta jarrera hartzea, konpromiso aktiboa eta eraldatzailea... Horiek testuinguruan ikastearen helburua izan behar dira eta, hala, irakasleek horiek lagundu behar dituzte baina hezkuntza-komunitate osoaren laguntzarekin.

Garapen morala. Justiziaren, zaintzaren eta bizitzaren iraunkortasunaren etika baterako bidean.

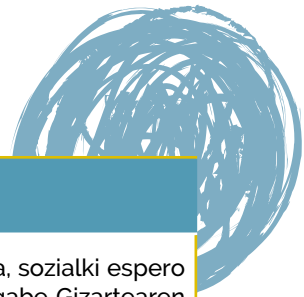
Garapenaren psikologiaren ikuspegiaren arabera, gero eta konplexuagoak diren sistema kognitiboen arabera pentsatzeko eta ekiteko gaitasunak garapen progresibo bat du. Hala, pertsonak zentzu moralaren oinarrian dauden printzipio eta balioen arabera aztertzeko eta nor bere burua munduan kokatzeko gaitasuna nola garatzen duen azaltzen saiatu dira zenbait teoria.

Horien artean, Lawrence Kohlbergena (1992) azpimarratuko dugu. Kohlbergen arabera, norberaren interes eta beharretan zentratutako ikuspegi batetik beste ikuspegi konplexuago batera igarotzen gara. Bigarren horretan, gizaki guztien askatasuna eta autonomia onartzen da eta, beraz, justiziaren kontzeptua erabiliz, erabakiak hartzerakoan edo balio-epaiak egiterakoan gatazkan egon daitezkeen ikuspegi desberdinak, baldintza eta iritzi desberdinak ulertzeko beharra ere onartzen da.

■ 4. taula. **Garapen moralaren estadioak, Kohlbergen arabera**

Estadioak/Etapak	Ezaugarriak
<p>Prekonbentzionala</p> <p>1. estadioa. Obedientzia eta zigorraren beldurra</p> <p>2. estadioa. Norberaren interesak laguntzea</p>	<p>Lankidetzaren menpe egon ordez, autoritatearen menpe dagoen moral heteronoma. Pertsonak ez ditu arau sozialak ulertzen edo eta errespetatzen. Horiek hausteak zigorra dakar, hortaz, zigorra ekiditen saiatzen da. Ikuspuntu egozentrikoa, norberaren balio eta interesak besterik ez ditu aintzat hartzen. II. mailan, interes horiek gainontzekoen interesekin gatazkan egon daitezkeela ulertzen da. Moralki ona dena, bakoitzaren ikuspegiaren arabera da.</p>





Estadioak/Etapak	Ezaugarriak
Konbentzionala 3. estadioa. Pertsonarteko itxaropenak. 4. estadioa. Ezarritako arau sozialak.	Estadio honen ezaugarri nagusia arauari, hau da, sozialki espero daitekeenari adskribatzea da, hori zalantzan jarri gabe. Gizartearen onespena garrantzi handiko faktorea da, pertsona ona izan beharrak motibatzen du jarduera. Beste pertsonen kontzientzia dago eta arauak elkarbizitza sozialerako moralki mesedegarria den hori biltzen duela uste da. Horregatik adostutako arauak, betebeharrak eta legeak bete behar dira.
Postkonbentzionala 5. estadioa. Lehentasunezko eskubideak eta kontratu soziala 6. estadioa. Printzipio etiko unibertsalak.	Sozialki ezarritako arauen aurrean arrazoiaren arabera aukeratutako printzipioek lehentasuna dute. Gizaki guztiek bizitzarako eta askatasunerako duten eskubideen garrantzia onartzen da. Balioak eta arauak erlatiboak dira; zenbat eta adostasun gehiago izan eta kontratu sozialarekin bat etorri, orduan eta legitimoagoak izango dira. Eginkizun legal eta instituzionalen aurrean printzipio etikoek lehentasuna dute, izan ere, lehenengo horiek ez dute zertan bidezkoak izan. Horregatik zilegi da, beharrezkoa bada, horiei aurre egitea.

Iturria: Egilea.

Kultura bakoitzak ona edo txarra den hori zehazten duela defendatzen dutenek ez bezala, Kohlbergek moralitasunaren zentzu unibertsal hipotetikoak onartzen du.

Horregatik, Kohlbergen teoriak kritikatu izan dira beste ikuspegi batzuetatik. Kritika horien artean Carol Gilliganek (1985) egindakoa azpimarratu nahi dugu, bere ikuspegiak elementu interesgarriak baititu esparru pedagogiko honetarako.

Gilliganek teoria horiek definitzen duten justiziaren etikaren unibertsaltasun asmoa kritikatzeko du. Izan ere, teoria horiek "herritar neutral" batean oinarritzen dira, desberdintasunei ezikusia eginez (sexua, generoa, etnia, erlijioa, adina, maila sozio-ekonomikoa...) eta, hortaz, gizarte guztietan dauden desberdintasunak ezkutatu.

Egileak emakumeen esperientzia aldarrikatzen du. Horrek beste gizaki batzuk maitatzea eta zaintzea izan du ezaugarri eta beste ezaugarri batzuk ematen dizkio garapen moralari. Hala ere, ezagutza zientifiko androzentrikoak ezaugarri horiek ezkutatzeko dituzte, gizonen ikuspuntua eta eremu publikoa hartzen baitu erreferentziazko kategoriatzat.

Zaintzaren etikatik sortzen den eztabaida morala, kontrajarritako eskubideei buruzkoa baino gehiago, gatazkan dauden ardurei buruzkoa da. Zaintza da funtsezkoa, hori indarkeria ezetik egindako hurbilketa bat da. Gatazka horiek aztertu eta konpontzeko, testuinguruaren arabera den pentsamolde batera jotzen da. Horrek gatazkaren osotasuna aztertzen du eta, batez ere, pertsonen arteko interrelazioa. Ez da pentsamendu sistema formal eta abstraktua, narratiboa baino.



Zaintzaren praxi etikoan, subjektibitatea ez da legeen bitartez aldatzen; balio hauetan heziz, baizik: elkartasunezko harremanak sustatzea, pertsonekin eta munduarekin ezartzen diren konexio enpatikoak, testuinguru sozio-historiko jakin batean ardurak lehenesten dituzten praktikak, pertsonen arteko harremanen lehentasuna eta giza bizitzaren duintasuna. Zaintzaren etika besteeikiko inplikazioa eta konpromisoaren muinean dago. Maitasuna, errukia eta enpatia zaintzarekin lotzen dira laguntza eskatzen duten egoera jakinetan. Etika honen sustatzaileentzat pertsona autonomoak, arrazoidunak eta justuak ez ditu arauak erabakitzen eta ezartzen; aitzitik, giza bizitzaren kalteberatasunaz arduratzen den pertsonak egiten du hori. Zaintzaren etika harremanezko ekintza da. Horretan izan eta egin beharrak ez du garrantzirik, bai, ordea, elkarrekin bizitzeko esperientziak. (Durán Palacio: 2015:18-19).

Ikusten dezakegu, bada, babesten ditugun printzipio horiek ikuspegi etiko konplexu batean biltzen direla. Horretan, gizarte justizia, zaintza eta iraunkortasuna elkarren osagarri dira eta elkar sendotzen dute.

Justiziajarduteko printzipio gidari gisa hartuz, berdintasunezko gizartea babesten dugu, desberdintasuna eta aniztasuna onartuz. Hala boteretzeko indibidual eta kolektiboak bestelako botere harremanak ezartzera eramaten gaitu. Bestelako harreman horiek menperatzearen kontrakoak dira eta ekitatearen kontzeptuari lotuta daude. Bidezko gizarte bat sortzeko pertsonen bizitza baldintzatzen dituzten aurretiko desabantailak -sozialak, ekonomikoak, kulturalak... kondizioak eta mailakoak, irismenekoak eta kontrolekoak...- borrokatu behar ditugu.

Gizarte justiziak guztion ona bilatzen du. Interesen indibidualen lehentasunaren aurrean; pertsona gutxi batzuei mesede egiten eta gehienei kalte egiten dieten interesen aurrean, gizarte justizia guztien ona lortzean oinarritzen da. Hala, zaintzari buruz ari garenean, bizitzaren iraunkortasunaz ari gara. Izaki interdependenteak gara -gure bizitzak elkarri lotuta daude, gure orainak eta gure etorkizunak komunitateari lotzen gaitu-. Baina izaki ekodependenteak ere bagara -gaur ahuldutako ekosistema baten parte gara, gure etorkizuna leheneratzearekin eta bizitza inguru seguru, bidezko, osasungarri eta jasangarrietan ugaltzeko baldintzak sortzearekin lotzen da (gure iragana ere lotu zuen eta gure oraina ere baldintzatzen du)-.

Gizarte justiziaren, zaintzaren eta bizitzaren iraunkortasunaren etikei buruz hitz egin dugu. Izan ere, horiek ezinbestekoak dira Hezkuntza kritiko eta eraldatzailearen ikuspegi baterako. Era berean, elikadura burujabetza genero ikuspegitik lantzen lagunduko digun ikuspegi integratzailea lortzeko gakoak ematen dizkigute.

2.2. Jakintza kritikoaren gaia eskolan



Epistemologiak zientziak aztertzen ditu, ezagutzaren eraikuntza, alegia. Gure kasuan, eskolak sustatu behar dituen jakintzak aztertuko ditugu. Horiek curriculum kritiko baterako ezagutza garrantzitsuak izan daitezke. Hala, curriculumak elikadura burujabetza genero ikuspegitik lantzen lagundu beharko du, hezkuntza ikuspegi kritiko eta emantzipatzaile bat erabiliz.

Horretarako, gure erreferentea epistemologia kritikoa da, horren helburua errealitatea eraldatzea baita. Baina edozein eraldaketak ez du balio; aitzitik, eraldaketak mundu hobeto bat sortzeko helburua izan behar du. Beraz, hau da behin eta berriz

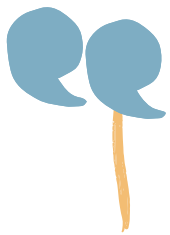
Zer ezagutza motak du subjektu kritiko eraldatzaileak sortzeko ahalmen handiagoa?

errepikatzen den galdera: zer ezagutza motak du subjektu kritiko eraldatzaileak sortzeko ahalmen handiagoa?

Tradizio kritikoak bezala, guk eraikuntza sozialtzat jotzen dugu ezagutza. Historikoki, ezagutza talde boteretsuen interesen mesederako erabili izan da. Horren bitartez, haien nagusitasuna inposatzen saiatu dira,

gizarte antolakuntza sistema jakin batzuk beren mesedera jartzeko amoz. Baina joera hori ere ez da gatazkarik gabekoa izan. Jakintzaren eraikuntza, testuinguru bakoitzean eta momentu historiko bakoitzean, botereen eta kontrabotereen, hegemoniaren eta emantzipazioaren arteko tentsioaren emaitza izan da.

Auzi hori garrantzitsua da gure ikuspegirako. Izan ere, boterea duten gizarte taldeek ezagutza jakin bat sortzeko ahalmen handiagoa baldin badute, gure apustua curriculumetik baztertutako beste jakintza batzuk (emakumeenak, landa eremukoa eta baserritarra, beste etnia eta kultura batzuetakoa...) berrekuratzea da. Beste jakintza horiek menperatutako eta baztertutako sektoreekin konprometitutako ezagutza dira. Juanjo Celorioren hitzetan:



Ezagutza hori nagusi den ordena kritikatzeko prozesu beran eraikiko da, baita iturri, testuinguru, tradizio eta interes desberdinen arteko komunikazioan ere. Horiek, globalizazio hegemonikoaren kontrako aliantzaren parte izateaz gain, proposamen baten parte dira. Proposamen hori herritar balioen eta eskubideen eta genero, kulturartekotasun eta ingurumen ikuspegi bakezalea duen herritartasun global baterako utopiaren menpe dago. (2007:61).



2.3. Hezkuntzaren teoria eta pedagogia kritikoak



Hezkuntzan Teoria Kritikoa, hezkuntza harremanean parte hartzen duten elementu, prozesu eta subjektuentzat ikuspegi sozial eta politiko bat proposatzen duten ikuspegiengintza multzoa da. Hala, hezkuntza zentzuak sortzeko modu bat da, hau da, momentu eta testuinguru bakoitzean gizarteari aurkeztutako erronkei erantzuna eman diezaieketen esanahi negoziatu eta partekatuak. Horrek, praktika pedagogiko kokatua ahalbidetuko luke. Era berean, hezkuntza “komunikazioa eta elkarriketa da; izan ere, ez da ezagutzaren transferentzia, esanahiei esanahia eman nahi dioten subjektu solaskideen arteko topaketa bat baizik” (Freire, 1993:77).

Teoria kritikoaren proposamenen artean herritarrak sortzeko eskola bat eratzea dago. Horretan irakasleak intelektual eraldatzaileak dira eta ikasleek bizitza publikoan parte hartzeko eta ekitatearen eta gizarte justiziaren aldeko borrokekin konpromisoa hartzeko gaitasunak garatzen dituzte. Proiektu horretan, aldatu nahi den errealitatea begiratzeko moduak informatzeko, funtsezkoak dira feminismitik, ekologismitik eta pazifismitik datozen proposamen kritikoak.

Proiektu horretan, aldatu nahi den errealitatea begiratzeko moduak informatzeko, funtsezkoak dira feminismitik, ekologismitik eta pazifismitik datozen proposamen kritikoak.

Hezkuntza politikoagoa eta konprometituagoa lortzeko asmo horrek irakaskuntzaren benetako egoera eta baldintzak ondo aztertzea eskatzen du; izan ere, hori identifikatuko dira eraldaketa eragozten duten erresistentziak eta mugak eta horrek ahalbidetuko du erresistentzia eta muga horiek gainditzeko estrategia konkrituak diseinatzea.

Eremu sozialean izandako eztabaiden isla, modernitateak sustatutako eskola instituzioak erreproduktzioaren eta erresistentziaren arteko tentsioen menpe egon dira, hasieratik beretik, eta gaur egun ere bai. Lehenengo kasuan, (Giroux, 1983:1) eskolak gizarte eta kultura erreproduzitzeko agentziak direla ulertzen da. Horiek ideologia hegemonikoa, bere ezagutza moduak eta lanaren banaketa sozialaren oinarrian dagoen gaikuntza banaketa bermatzeko helburua dute. Bigarren kasuan, hezkuntza testuinguruetan kontraesanak daudenez eta botere modu desberdinak biltzen direnez, erresistentzia teoriak gizakiaren ekintzak eskolan eta gizartean gizarte justizia lortzeko duten garrantzia nabarmentzen dute (irakasleen, ikasleen eta hezkuntza komunitateko beste kideen eragiletasuna).

■ 2. grafikoa. Eskola Erreproduzio teoretatik eta Erresistentzia teoretatik

ERREPRODUKZIO TEORIAK

Gizarte klase eta talde desberdinei ezagutza eta trebakuntza ematen die, klase, arraza eta sexu arabera banatutako lan indarrean dagokien tokia bete dezaten.

Botere politiko hegemonikoaren oinarrian dauden agindu ideologikoak sortzen eta legitimatzen dituen estatuaren aparatuan oinarritzen da.

Kultura hegemonikoa eta horren interesak osatzen dituzten ezagutza moduak, balioak eta estiloak banatzea eta legitimatzea.

**Arrazionaltasun kapitalis-
taren matrize sozial eta
kulturalari lotutako eskola.**

ERRESISTENTZIA TEORIAK

Gatazka eta erresistentzia botere harremana asimetrikoen baitan ematen dira. Harreman horiek klase menperatzaileen mesedera daude.

Hala ere, erresistentzia eremu konplexu eta sortzaileak daude. Horietan, klasea eta sexua tartean duten praktikek, askotan, mezu nagusiak errefusatzen eta eskoletatik kanporatzen dituzte.

Erreprodukzioa ezin ekiditearekin hausten duten borroken eta kontraesanen espazioa da eskola.

**Erreprodukzioa ezin ekiditearekin
hausten duten borroken eta
kontraesanen espazioa da eskola.**

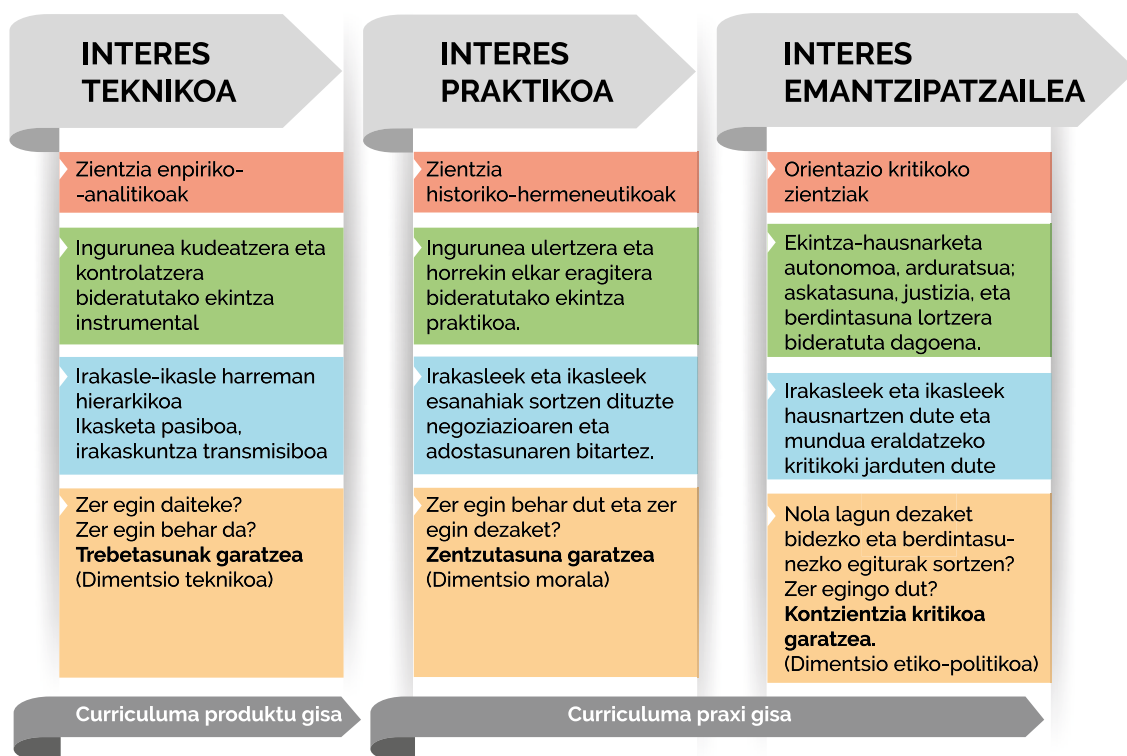
Iturria: Egilea, Girouxen lanean oinarrituta (1983).

Eskola tentsioak eta kontraesanak dituen espazio bat da. Hala, tentsio eta kontraesan horiek honako hauek pedagogikoki sortzeko erabil daitezke: botere harreman eredu berriak, horizontalagoak eta berdintasunezkoak; elkarrizketa eta eragileen arteko negoziazioa ahalbidetzen duten komunikazio estilo berriak; ez ikusia egindako eta baztertutako subjektuak azaleratuko dituzten ezagutze berriak; eta eskola inklusiboak, bidezkoak eta demokratikoak sortzen lagunduko duten begirada berriak, androzentrikoak eta eurozentrikoak ez direnak.



Hezkuntza testuinguruetako proposamen pedagogiko desberdinak karakterizatzeko eta Teoria Kritikoaren diskurtsoekin bat datozenak aukeratzeko, oso erabilgarriak dira Habermasek (1989) definitutako kategoriak. Berak ezagutza osatzen duten interesak aipatzen ditu eta, horiei lotuta, curriculumak atzean duen interesaren arabera hartzen duen orientazioa eta zentzua (Grundy, 1998, 2009).

■ 3. grafikoa. Ezagutza osatzen duten interesak (Habermas)



Iturria: Egilea, Grundyren lanean oinarrituta (1998, 2009).

Interes teknikoa ingurunea ezagutu eta kontrolatu nahi duten zientzia enpiriko-analitikoetako berezko interesa izango litzateke. Arrazionaltasun teknikoa ustez neutrala, mugatua, kanpoko, unibertuala eta ahistorikoa den ezagutza batean oinarritzen da. Hori izan da denbora luzez hezkuntzan nagusi den ereduak sortu duen interesa. Eredu horren ezaugarri izan dira, besteak beste, irakasle eta ikasleen arteko harreman hierarkikoa eta ikasketa mota pasibo bat, gehienbat, oroimenezkoa, garrantzi gutxikoa eta loturarik gabekoa. Jakintza akademikotik eskola jakintzara igarotzean curriculum itxia sortzen da -curriculumak produktu gisa-. Irakasleak curriculum hori kontrolatzeko

interes emantzipatzailea eta praktiko-emantzipatzailea egokienak dira sortzen ari garen esparru pedagogiko honetarako

gai izan behar du eta ikasleei ematen die haiek akritikoki kontsumi dezaten.

Interes praktikoa zientzia historiko hermeneutikoetako berezko interesa izango litzateke. Horrek, ingurunea ulertu nahi du, ulermen/interpretazio horretatik elkarri eragin ahal izateko. Hala, honako hau da praktika pedagogikoa gidatzen

duen galdera: Zer egin behar dut eta zer egin dezaket? Horri ongia bilatzen duen zentzu moralaren arabera erantzun beharko diogu, deliberamenduaren eta hausnarketaren bitartez. Horretarako onartu behar dugu bai ikasleak bai irakasleak norberaren historiaren eta norberaren aurretiko jarreraren arabera hurbilduko zaizkiola ezagutzari. Hala, esanahiak elkarrekin sortzen dira, negoziazioaren eta adostasunaren bitartez. Curriculuma ekintza orientatzen duen praxi pedagogikoaren bitartez eratzen da.

Interes emantzipatzailea joera kritikoetako zientzien berezkoa da. Kasu horretan, hezkuntza eta, hain zuzen ere, praktika pedagogikoa bere dimentsio etiko-politikotik azaltzen da. Izan ere, galdera konplexuago honi erantzuna ematen saiatzen da: Nola lagun dezaket bidezko eta berdintasunezko egiturak sortzen? Horri erantzuteko, bada, zentzu kritikoa garatu behar da. Horrez gain, ekintzaren dimentsioa ere txertatzen du. Hala honako galdera hau sortzen da: Zer egingo dut? Irakasleak eta ikasleak elkar ezagutzen dute eta elkarrekin hausnartzen dute eta aritzen dira mundua eraldatzeko.

Interes biak, hau da, interes emantzipatzailea eta praktiko-emantzipatzailea egokienak dira sortzen ari garen esparru pedagogiko honetarako. Izan ere, **a)** hezkuntza eragile desberdinen artean harreman demokratikoak sustatzen ditu, ikasleak irakaskuntza-ikasketa prozesuaren subjektutzat hartuz; **b)** hezkuntza ekintza errealitatea ulertzera eta askatasunaren, justiziaren eta berdintasunaren printzipioen arabera eraldatzera orientatzen da eta **c)** curriculuma praxitzat hartzen du, hori mundu ekologikoarekin, sozialarekin eta kulturalarekin dugun benetako harremanaren bitartez berreginez; izan ere, hori garrantzitsua da ekintza emantzipatzaileak martxan jartzeko.



Ezagutza osatzen duten interesen eta horiek curriculumaren ikuspegi desberdinetan duten inpaktuaren azterketa pedagogia kritiko baten osagarri nagusiekin (Luis Rigal, 2011) lotu behar ditugu.

■ 5. taula. Pedagogia kritikoaren osagarri nagusiak

<p>Elkarrizketa negoziazio kultural gisa</p>	<p><i>Harreman pedagogikoan azaltzen diren botere harremani dagokie esplizituki. Elkarrizketa hori, berez, negoziazio kultural bat da; honako hau da negoziatzen dena: elementu kulturalak, bitartekaritza, esanahiak ematea, irudikapenak, jakintza teknikoak, ikasketa logikak.</i></p> <p><i>Jakintzak modu kolektiboan sortzea azpimarratzen du eta, hortaz, taldea eredu demokratiko batean ezagutza sortzeko espazio bat da. Horrek kideen parte hartze aktiboa proposatzen du, beren autonomia handitzea lagunduko duen modu batean.</i></p> <p><i>Irakaslea taldearen koordinatzailea da eta horren baitan guztion arteko irakaskuntza-ikasketa prozesu bat sortzen laguntzen du. Koordinatzailearen presentzia, hezitzailea den heinean, ez da neutroa. Aitzitik, koordinatzaileak ordeztu duen proposamena norabide bat du: izan ere, jakintza kritiko jakin bat sortzeko talde prozesua sortzen saiatzen da.</i></p>
<p>Subjektibitate matxino bat sortzea</p>	<p><i>Subjektuaren autonomiaren etika bat eta erresistentzia pedagogia bat elkartzetik sortzen da. Horrek zentzu politiko emantzipatzailea duten jokabideak sortzen ditu. Matxino kalifikatzaileak, subjektibitateari aplikatzean, honako hau esan nahi du:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Jakin-min epistemikoa ■ Hausturazko pentsamendua bilatzea: errealitatea gainditze eraldatzailea bilatzean errealitatearen aurrean jarrera kritikoa izatea. ■ Proiektu utopikoren bat aipatzea: etorkizun desberdin eta emantzipatzaile baten proiektiotzat hartuta. <p><i>Oinarrian, subjektua jakintza, botere eta borondate subjektua da, hain zuzen ere, aktorea. Baina matxinoa izatea ez kontu intelektual bat bakarrik. Eraldatzeko asmoa duen errebeldia aktibo horrek, ezinbestez, suharra izan behar du. Izan ere, bere errealitateari maitasunez edo konpromisoz hurbildu behar zaio.</i></p>



Eskola kritikoa eta demokratikoa

Koherentziagatik, ikuspegi kritikoan eta demokratikoan hezi nahi duen eskolak etikoa eta demokratikoa izan behar du bere egitura, espazio, organo eta erabaki guztietan. Hala, balio demokratikoetan hezi behar du. Era berean parte hartze aktiboa eta kritikoa erabili behar du bere eragileei protagonismoa emateko.

Rigalen arabera, eskola espazio kritiko gisa berreskuratzeko bere *egunerokoa demokratikoa izan dadin borrokatu* behar dugu: *espazio eta praktika demokratiko instituzionalak indartu* behar ditugu. Horretarako, hauek sustatu behar ditugu: erabakiak hartzean aktore desberdinek parte hartzea, maisu-ikasle bikotearen *autonomia protagonista*, eta eskola espazio publiko demokratiko gisa aurkeztea. Hortaz, eskolak on komuna bilatzeko helburua duen pertsona autonomoen bilgune, eztabaida eta negoziazio espazioa izan behar du.

Iturria: Egilea, Luis Rigalen lanean oinarrituta (2011:43-45).

Oinarri teoriko hauetatik hezkuntza esperientzia ugari sortu dira, eremu formaletan, ez formaletan eta informaletan. Horiek instituzio eta gizarte eragile desberdinak tartean sartzen dituzte, hala nola, unibertsitateak, udalerrriak, eskolak, GGKEak, Berrikuntza Pedagogikoko mugimenduak, sareak, ekoherriak...

Jaume Carbonellen esanetan (2015:14):



[horietan guztietan] atzeko musika berdina da, hau da, tradiziozko eskola-instituzioarekin eta nagusi diren balio eta edukiekin pozik ez egotea. Era berean, guztiek hezkuntza-aukera berriak eta irakasteko eta ikasteko modu berriak bilatzen dituzte. Hala ere, musika berdin horretan bakoitzak topiko edo dimentsio desberdinak azpimarratzen ditu. (2015:14).

Tradiziozko eredu pedagogikoen aurrean alternatibak daudela konturatzea oso garrantzitsua da. Eredu horiek duela mende bat eta erdi baino gehiago sortu ziren, beste testuinguru batean eta beste helburu batzuekin. Hala ere, hain sendoak dira non, kasu gehienetan, oraindik nagusi diren hezkuntzan -ezinbesteko aldaketa eta hobekuntzekin-.

Hala ere, pedagogia kritikoek sortutako inspirazioak eta hezkuntzako profesional onen ardurak itxaropena sortzen dute -profesional horiek ikasleen garapen integralarekin konprometitzen dira eta hezkuntzak gizartea eraldatzeko duen garrantzia babesten dute-. Hala, esperientzien arteko komunikazioa eta eremu demokratiko eta inklusiboak sortuz, eskubide izaera itzuli nahi diote hezkuntzari, hori emantzipaziorako tresna bilakatu.



■ 4. grafikoa. XXI. mendeko pedagogiak



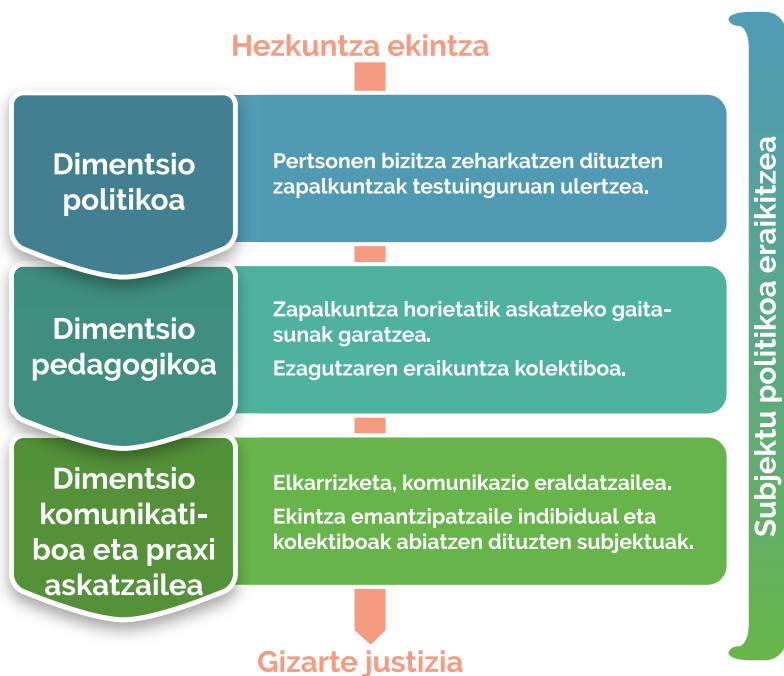
Iturria: Egilea, Jaume Carbonellen lanean oinarrituta (2015).



2.4. Herri hezkuntza

Herri Hezkuntza 1960ko hamarkadan Latinoamerikan sortutako mugimendu pedagogiko bat da. Hainbat hezitzailek martxan jarri zituzten pertsona helduen alfabetatze esperientzien ondorioz sortu zen eta Paulo Freire izan zen hori sistematizatu zuena. Herri hezkuntzaren helburua kaltetutako pertsonak eta kolektiboek bere bizitzan eragina duten zapalkuntzak -dimentsio politikoa- testuinguruan aztertu eta ulertzea da. Aldi berean, horiek gaintzeko gaitasunak garatuko dituzte -dimentsio pedagogikoa-, ekintza emantzipatzaile individual eta kolektiboan bitartez -dimentsio komunikatiboa eta praxi askatzailea-.

■ 5. grafikoa. Herri hezkuntzaren proposamenaren hezkuntza dimentsioak



Iturria: Egilea.

Herri pedagogiak hezkuntza boteretzea eta askatasuna sortzera bideratzea proposatzen du.

Gure ustez, ikuspegi pedagogiko hori egokia da Lehen Hezkuntzarako. Horrek, bada, hezkuntzaren eta, ondorioz, gizartearen ikuspegi kritiko eta eraldatzailea indartzen lagun dezake. Hauek dira horren zergatiak:

- **Hezkuntzaren ikuspegi politikoa.** Hezkuntzak, horrela ulertuta, errealitateaz kritikoki jabetzea errazten du. Ideia hori herri hezkuntzaren muinean dago eta hauei dagokie: hezkuntzari ematen zaion esanahia, errealitate konkretuan nola errotzen den eta gizartea eraldatzeko helburua.



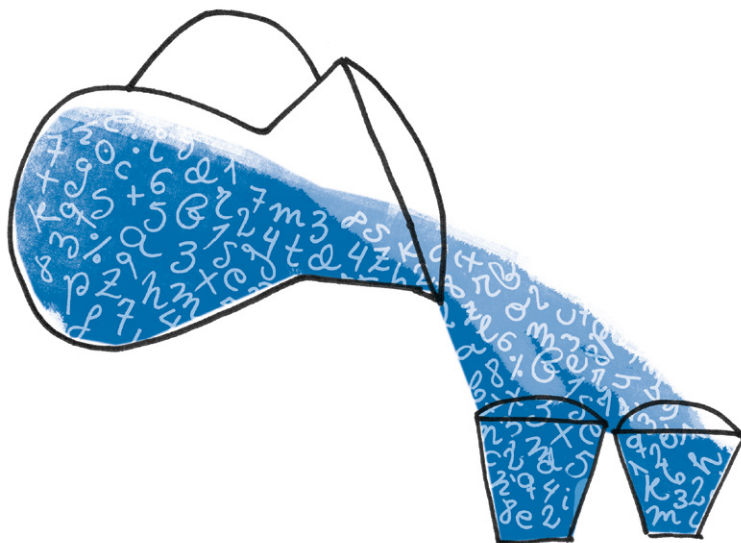
Hezkuntza praktika birdimentsionatzea eta zentzu politikoa ematea ezinbestekoa da. Horrek, hitz gutxitan, bizi garen mundua eta zuzenean edo zeharka kalte egiten diguten bidegabekeria ugarien kausak ezagutzera ematea esan nahi du. Hau da, informazio hori, ulergarri eta interpretagarri egiteko, testuinguruan jartzea, eta subjektua testuinguru horretan duen rolaren inguruan interpelatzea. (Polygone, 2003:43).



Freirentzat hezkuntza ez da inoiz neutroa. Hezkuntza praktika guztiak politikoak dira. Era berean, praktika politikoa hezigarria da. Hezkuntza praktikak beti dira politikoak, gizartean nagusi diren botere harremanak erreproduzitzen, legitimatzen, zalantzan jartzen edo eraldatzen dituzten balioak, proiektuak eta utopiak tartean sartzen baitituzte. Hezkuntza ez da inoiz neutrala, menperatzearen alde edo emantzipazioaren alde dago. (Torres Carrillo, 2007:4).

- **Bankukoa ez den harreman horizontala.** Hezkuntza klasikoa ulertzeko moduaren arabera, hezitzaileak -bera baita dakiena- ezagutza bat (finkoa, unibertsala, neutrala, bukatua...) transmititzen dio hezigaiari -bera baita ez dakiena-.

■ 6. grafikoa. Irakasle-ikasle harremana Banku hezkuntzan

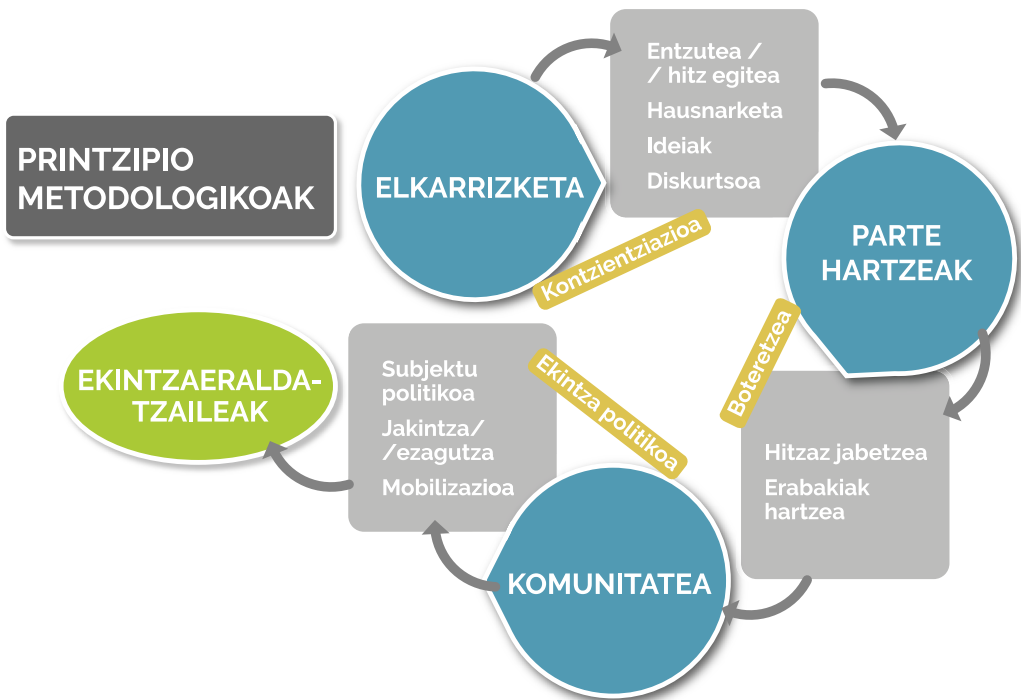


Iturria: Desiderio de Paz Abril (2011:149).

Ikusmolde zurrun, bertikal eta erreproduzitzaile horren aurrean, hezkuntza emantzipatzailea daukagu. Hori ikuspegi kritiko, dialogiko eta askatzailea da. Horretan, irakasle eta ikasleen arteko harremanak ikasketa partekatuko egoerak sortu nahi ditu, elkar aintzat hartzearen bitartez. Harreman dialogiko horretan, komunikazioak balio hezigarri handia du ezagutzak partekatzen eta esanahi eta zentzu berriak sortzen baitira. Horiek pentsamendu kritikoa, eraldatzailea eta emantzipatzailea sortzen laguntzen dute.

- Jakintza akademikoaz gain, **herri jakintza aintzat hartzea**. Ezagutza kolektiboki berregitean zentzu berria hartzen du. Ez da sormen intelektuala bakarrik; aitzitik, sentimenduak, emozioak, gorputza, nahiak eta borondateak tartean sartzen ditu.
- **Metodologia**. Herri hezkuntzan metodologia kontzientziazkoa eta boteretzea -indibiduala eta kolektiboa- lortzeko prozesua da. Horien bitartez gizartearen eraldatuko duen ekintza politikoa lortzea da helburua.

■ 7. grafikoa. Herri hezkuntzaren printzipio metodologikoa



Iturria: Egilea.



Herri hezkuntzan garrantzitsua da mundua eraldatzeko asmoz mobilizatzeko gai diren subjektuak sortzea

Herri hezkuntzaren proposamenean *hitza-k* hitzaz jabetzea irudikatzen du. Izan ere, menperatzen dutenek euren zentzuen arabera eta euren interesen mesederako adierazten dute mundua. Testuinguru horretan, herri hezkuntzaren proposamen pedagogikoak honako hau nahi du: zapalkuntza pairatzen duten taldeek, ezagutza ekintza bezala, kontzientzia sortzea, eta beren hitza esateko borrokatzea, askapen prozesuan lagungarri diren ideia eta esanahien bitartez.

Herri hezkuntzan garrantzitsua da mundua eraldatzeko asmoz mobilizatzeko gai diren subjektuak sortzea. Eginkizun horretan interdependentzia aintzat hartzen da; gainontzekoak behar ditugu ezagutzeko, izateko, jarduteko. Komunikazioak eta elkarrizketa sortzaileak, bada, zentzua hartzen dute. Izan ere, horietan esperientziatik eta horren hausnarketa kritikotik sortutako jakintzak eta ikuspegiak partekatzen dira. Errealitatearen inguruan ezagutza berriak eta askapenerako gako berriak sortzeaz ari gara, kolektiboan eta komunitatean.

Gako horiek guztiak hezkuntzaren dimentsio politikoari dagozkio. Paulo Freirek azaltzen duen bezala, hezkuntza politikoa da eta politikoa izan behar du. Zentzu horretan, "irakastea ez da ezagutza transferitzea; aitzitik, ezagutza propioa sortzeko edo eraikitzeko aukerak sortzea da". (Freire, 2006:47).

2.5. Herritartasun globalerako hezkuntza

Hau garapenerako lankidetzari eta, hain zuzen ere, Garapenerako Hezkuntzarekin konprometitutako gizarte eragileen ekintzari -Garapenerako Gobernu Kanpoko Erakundeak (GGKE)- lotutako proposamen bat da. Hezkuntza ikuspegi hori duela bost hamarkada baino gehiago sortu zen. Hala, denbora horretan, ikuspegi horrek nazioarteko testuinguruko aldaketen eta Garapeneraren inguruko eztabaidaren arabera bilakatu da.

1950ko hamarkadan sortu zenetik, Garapenerako Hezkuntzak erabili dituen ikuspegi desberdinak -belaunaldi ere esaten zaie- gizarteak Garapena ulertzeko modu desberdinak bildu dituzten teoriaren paraleloan ibili dira. Hala, hasieran Garapena ikuspegi ekonomizista batetik ulertzen zuten -Modernizazioaren paradigma (Rostow, 1961)-, hazkunde ekonomikoaren ideiarri lotuta. Orain, aldiz, pertsonak lehenesten dituzten beste diskurtso batzuk dauzkagu -esaterako, NBEk sustatutako Giza Garapena (NBGP, Mahbub ul Haq, koord., 1990)-.

■ 6. taula. Garapenerako Hezkuntzako ikuspegien bilakaera

Kronologia	Ikuspegia	Garapenaren / Garapenerako Lankidetzaren ikuspegia	Garapenerako Hezkuntza	GHren helburuak
50-70	Karitatezkoa-Asistentziakoa	Desarrollismoa / Modernizazioaren paradigma Laguntza teknikoa	Irudi eta mezu miserabilistak, katastrofikoak Estereotipoak indartzea Ikuspegi paternalista	Dirua biltzea
70-80	Kritikoa-Solidarioa	Menpekotasunaren paradigma Elkartasun politikoa "Oinarrizko beharrak" asetzea	GH hezkuntza prozesu gisa Garapenaren / Azpigarapenaren kausak azpimarratzea Interdependentzia Nazioarteko ordena bidegabea salatzea Erantzukizun historikoa	Desberdintasunaren kausen inguruan kontzientziatzea
80-90	Hezkuntza Globala	Garapen Iraunkorra Demokrazia indartzea Erkidegoen parte hartzea eta garapena	Ezagutza kritikoa Eurozentrismoa zalantzan jartzea Emantzipaziorako hezkuntza Beste ikuspegi batzuk (generoa, bakea, Giza Eskubideak, ekologia) Kontsumo gizartea kritikatzeko / Iparraldea aldatu, Hegoaldearekin lan egin	Interdependentzia Globala ulertzea
90-??	Herritartasun Globalerako hezkuntza	Garapen Jasangarria Demokrazia indartzea Komunitateen parte hartzea eta garapena	Paradigma aldaketa: esklusioa/inklusioa Herritartasun unibertsala (Giza Eskubideak) Gizarte justizia Beste mundu baten aldeko mugimenduak Presio politikoa Teknologia berrien erabilera gero eta handiagoa Komunikazioa eta kultura Kultura aniztasuna eta kulturartekotasuna GHren dimentsio anitzak	Herritartasun unibertsalaren kontzientzia piztea Herritarren parte hartzeko eta ekintzako prozesuak sortzea Garapenaren, justiziaren eta ekitatearen arteko lortura sendotzea

Iturria: Miguel Argibay eta Gema Celorio (2005:16).



Herritartasun Globalerako Hezkuntza proposamen aldarrikatzaile gisa sortu zen honako hauen aurrean: bidegabekeria eta desberdintasuna sakontzen dituen kapitalismoaren inpaktuak; kapitalen, produktuen eta merkantzien mugimendu librea sustatzen dituzten politika neoliberalek hesiak eta kontzertinak eraikitzen dituzte pertsonak mugak zeharka ez ditzaten; errefuxiatuekin eta migranteekin European ematen ari den krisiari ez ikusia egiten dioten politikak berek pertsona horien jatorrizko herrietako gatazkak sustatzen dituzte.

Pertsona guztiok mundu bereko kideak garela adierazteko Herritartasun Global³ kontzeptua erabiltzen da. Horrekin hauen inguruan kontzientziatu nahi da: guztiok gizarte justizia eta ekitatea sustatzeko dugun ardura; mobilizaziozko ekintzetan parte hartzeko eta gure bizitzan eta gure tokiko testuinguruetan aldaketak egin beharra. Herritartasun globalaz hitz egitean hau azpimarratu nahi dugu: pertsona guztiek eskubideak izateko eskubidea izan behar dugula, inor kanpoan utzi gabe, gure egoera edo identitatea osatzen duten ezaugarriak gorabehera (sexua, generoa, sinesmenak, etnia, nazionalitatea, sexu joera, adina...).



HERRITARTASUN GLOBALERAKO HEZKUNTZAREN EZAUGARRIAK

- ▶ **Tokiko-global ikuspegia.** Globalizazioaren garaiko interdependentzia handiagoak eta fenomenoen arteko lotura konplexuak tokiko-global ikuspegia eskatzen dute. Ikuspegi horrek errealitatea ulertzen, etorriko diren arazoaren kausak identifikatzen eta aldaketa eta eraldaketa ekintzetarako eragilean aliantzak dinamizatzen lagunduko du.
- ▶ **Gizarte justizia, giza duintasuna, ekitatea eta elkartasuna.** Herritartasun globalak Garapenerako Hezkuntzaren dimentsio etikoari lotutako printzipio horiek azpimarratzen ditu.
- ▶ **Genero ikuspegia.** Genero araberako azterketa ezinbestekoa da ikuspegi androzentrikoei aurre egiteko, lan testuinguruak hobeto diagnostikatzeko, gizon eta emakumeen arteko botere harremanen izaera identifikatzeko, emakumeak menperatzeko mekanismoak argitara emateko eta, orokorrean, patriarkatuaren erreproduzioari aurre egingo dioten hezkuntza ekintzak proposatzeko.



³ Egia esan, esaera polemiko bat da, mendebaldeko tradizioari zor dion kontzeptua baita eta ez baitator, hortaz, beste zibilizazio batzuen ikuspegiekin bat. Esparru pedagogiko honetan berreskuratzen dugu, horren atzean dagoen indar ideia azpimarratu nahi dugulako. Izan ere, ideia horrek harreman honetan jartzen du arreta: kontzientzia kritikoa parte hartzea mobilizazioa ekintza.



- **Ekologia.** Ikuspegi ekologikoak gizakien eta ingurumenaren artean harreman berri bat sortzen laguntzen du. Harreman horretan lehenengoak ez du bigarrena menperatuko. Ekosistema era hezigarrian pentsatuz gizakiak euren artean eta planetarekin lotzen dituen interdependentzia bistan jartzen dugu. Horrek, bizitzaren iraunkortasuna lehenesten duten gizarte harreman, ekoizpen eta kontsumo eredu berriak sortzeko erronka egiten digu.
- **Eskubide guztiak pertsona guztientzat.** Lelo horrek bi printzipio hauek biltzen ditu: bazterketa eza eta eskubide horiek erabiltzeko mugak deuseztatzeko konpromisoa.
- **Kulturarteko elkarrizketa.** Aniztasuna eta identitate anitzak onartu behar ditu. Horrek, bestelako ezagutzak eta jakintzak txertatuz, nagusi den imaginario kolektiboa gainditu nahi du. Izan ere, imaginario horren arabera, desberdina den hori mehatxua da eta ez munduaren ikuspegia aberasten duen zerbait. Hala, kulturarteko elkarrizketa gizarteratzerako ezinbesteko estrategia da.
- **Demokrazia eta parte hartzea.** Parte hartzea horrela ulertuta: pertsonak eragina izateko eta guztion ona eta gizarte ekitatea lortzeko ekimenak proposatzeko duten aukera. Hori, nagusi diren botere harremanak eraldatzeko estrategia da. Hezkuntza ikuspegi honek proposatzen duen demokrazia, bada, demokrazia partizipatiboa da.

Herritartasun globalaren ideia, oro har, mundu mailako komunitate baten kide izatea azpimarratzen du. Hala, pertsonak, pertsona izate hutsagatik, eskubide batzuk dituzte eta horiek estatuen mugak gainditzen dituzte. Horrez gain, beste prozesu honi dagokio: pertsonak -eta, bereziki, kaltetutako kolektiboek- mundu mailako testuingurua aztertze gaitasuna garatzen dute. Era berean, fenomeno desberdinek -esaterako, globalizazio neoliberalak- sortzen dituzten inpaktuak eta horiei aurre egiteko estrategia eraginkorrak aztertze eta gizarte eraldatzeko ekintzak martxan jartze gai dira.

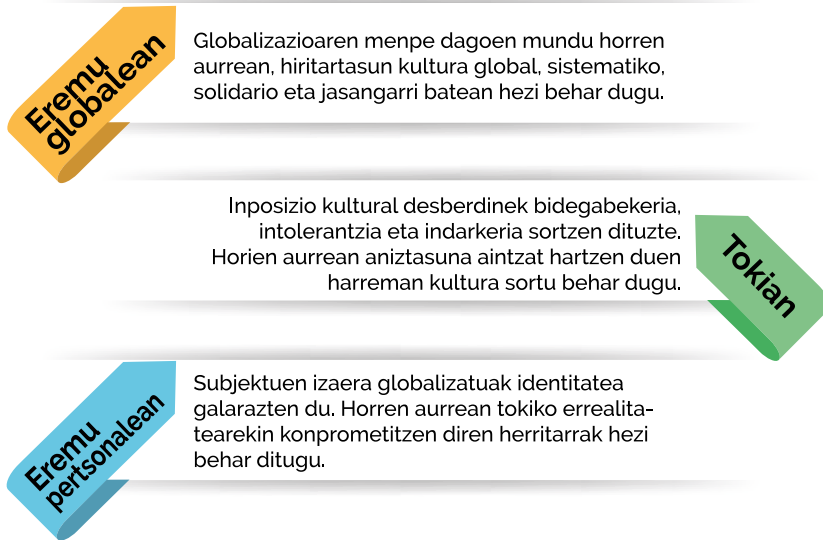
(Celorio Díaz, Gema eta Del Río Martínez, Amaia, 2015:24-25)

Gizarte eraldaketaz ari gara, baina zer nolako ereduak sortzeko? Azken 25 urteotan, Giza Garapenaren proposamenak⁴ hainbat hezkuntza erakunde, mugimendu eta kolektiboren lanaren helburuak bildu ditu.

4 Pakistaneke Mahbub Ul Haq ekonomistak kontzeptu horren definizioan funtsezko papera izan zuen. Hala, NBGPri (Nazio Batuen Garapen Programa) hau proposatu zion: urtean behin herrien aurrerabidea aztertzen zuen txosten bat egitea. Horretarako txostenak ekonomikoak diren adierazleez gain beste batzuk ere erabiliko zituen, pertsonen bizitzaren hobekuntza edo aberastasunaren banaketa neurtzen zituztenak. Gainera, giza garapenak garrantzitsuak diren beste dimentsio batzuk ere kontuan hartzen ditu, hala nola, askatasunak, parte hartze politikoa, gizon eta emakumeen arteko ekitatea edo giza eskubideak bermatzea. Horiek guztiak, lotura handia dute elkarren artean. 1990az geroztik, urtero txosten horiek argitaratu dira. Amartya Sen ekonomistaren eta Martha Nussbaum filosofoaren lanek, besteak beste, ikuspegi hori edukiz bete dute eta proposamen horiek sakondu dituzte. (Celorio, 2014: 10).



■ 8. grafikoa. Trantsizioan dagoen herritartasun globalerako hezkuntza



Iturria: Egilea, Dolores Morillasen lanean oinarrituta (2006).

Hala ere, gaur, begi bistakoa da garapenaren, pobrezia-aren eta bazterketaren gaiak ez direla Hegoaldeko herrietako kontu bat bakarrik. Aitzitik, planeta osoko gizarteek dagozkien arazoak dira, bai "pobretuei" bai "aberastuei". Horregatik, pertsonen eta herrien aldeko garapen eredu bat sustatzeko arazoaren muinari, aurre egin behar zaio, hau da, globalizazio neoliberalari. Kapitalismoa ekoizpen eta kontsumo eredu bat da, baina giza eskubideak urratzen dituen eta planeta hondatzen duen azterna kulturala ere badu. Bere aldetik, patriarkatua emakumeak menperatzean oinarritzen den gizarte erreproduktzio sistema da. Instituzio publiko eta pribatuak sostengatzen dute eta emakumeen gorputzengan eta bizitzengan gauzatzen da, askotan, indarkeriaren bitartez.

Estatuak merkatu global neoliberalaren aurrean berezko agenda sustatzeko boterea galtzen ari dira. Herritarren boterea benetan gauzatzeari eta ordezkatzeari dagokionez, demokrazia, eta bere adierazpen ahulena den ordezkartza bidezko demokrazia ere, gainbeheratzen ari dira. Orokorrean, munduko herritar gehienek eskubideak (ekonomikoak, sozialak, politikoak, kulturalak, herrienak, lurarenak, haurrenak...) errespetatzen dituen garapena lortzeko ahalmena eta globalizazioaren benetako botereek elkarren kontra daude.

Ondorioz, gizarte justizian eta ekitatean oinarritutako eredu politiko, sozial eta ekonomiko berriak sortu nahi dituen hezkuntzak hiru gako hartu behar ditu kontuan: a) garapen ildo berriak sustatuko dituzten boteretzeko jokaleku berriak sortzea; b) herritartasun boteretu eta boteretzaile batean oinarritutako eredu berria

eskatzen duten jokaleku berriak, hau da, ordezkari bidezko demokrazia harago; c) herritartasun berri horrek estatuaren marjina txikien barruan egotearen mugak gainditu behar ditu. Hala, helburu, ikuspegi eta praktika globalak izan behar ditu. Horregatik garrantzia ematen diogu herritartasun globala sortzeari eta sustatzeari.

Herritartasun globala honako ikuspuntu hauetatik sustatu beharko dugu: munduko herritarren eskubideak, herritartasun hori sortzeko gaitasun indibidual eta kolektiboaren sustapena eta sinergia eraldatzaile berri horien dimentsio politiko eta herritarra gauzatzeko aliantzak.

Hau izan da, beraz, bosgarren belaunaldi horretan sortu den paradigma: nagusi den eredu demokratizatzeko eta birmoldaketarako eta giza eskubideak errespetatzeko agenda inposatzeko, mundu mailako herritartasun berri bat sortzea. Mundu mailako herritartasun hori sortzeko prozesuak, neurri batean, hezkuntza prozesu formal, ez formal eta informala izan behar du.

Hala ere, Juanjo Celorioren arabera (2016:4), bosgarren belaunaldiko ereduak ez die erantzun teorikoa ematen galdera guztiei. Aitzitik XXI. mendeko bigarren hamarkada hasieran sortu diren fenomeno eta joera berrien inguruan erantzunik gabeko galderak daude. Fenomeno horiek nagusi den globalizazioari eta horrek munduko herritarrengan dituen inpaktuei dagozkie.



Ez ote dugu hezitzailea denaren kontzeptua berrikusi beharko? Ez al da beharrezkoa hezkuntza ereduak birmoldatzea? Izan ere, horiek modernitate kapitalista eta industrialistan sortu ziren eta, hortaz, hausturak eta birmoldaketak behar dituzte.

Nortzuk lirateke hezkuntza eginkizun berri horren eragileak, sustatzaileak eta arduradunak? Ez al da beharrezkoa hezkuntza eragileen kontzeptua ere zabaltzea eta onartzen direnez gain -irakasleak, gizarte hezitzaileak eta hezitzaile ez formalak- beste eragile batzuk sartzea?

Ez al da premiazkoa curriculum eta/edo hezkuntza kultura zer den birmoldatzea? Ez al dugu arrazionaltasun, ezagutza eta ikerketa eredu berrikusi behar? Izan ere, eredu horrek transmititzea, ikastea, irakastea, zabaltzea, kodifikatzea eta aintzat hartzea merezi duen hori erabakitzen du.



2.6. Trantsizioan dagoen hezkuntza ereduaren trantsizio baterako



Kultura aldaketa baten aldeko Hezkuntza eskatzen dugu. Izan ere, "gerra desikasi" behar dugu, hau da, borrokatu nahi dugun sozializazio hori desikasi behar dugu. Horregatik, imajinario kolektiboa deskolonizatzea beharrezkoa dela azpimarratzen dugu (hori da erreproduzitzera eramaten gaituzten bizimodu, nahi, interpretazio, sinesmen, estereotipo, "zentrismo" -androzentrismo, eurozentrismo-sareetan mugitzera eramaten gaituena).

Aldi berean, hezkuntza horrek, izateko eta egoteko modu sortzaile berrien alde agertzen da. Era berean, kapitalismoa desnaturalizatzeko asmoz, ekoizteko eta beharrak asetzeko beste modu batzuk saiatzen ditu. Horiek, beraz, ez dira lehiakortasunean, pertsonen kontrako indarkerian, estraktibismo sistematikoan, onuraren gosean eta bitzita merkantilizatzean oinarritzen.

Asmo horietatik eta aurreko epigrafe amaieran aurkeztutako galderetatik abiatuz, eraldaketa soziala bilatzen duen hezkuntza kritikoa oinarrian egon behar duten printzipio hauek biltzen ditugu:

- **Kapitalismoa ekoizpen eta kontsumo modu gisa desnaturalizatzea eta salatzea.** Izan ere, ideia horrek ondorioak ditu ikastetxeetako hezkuntza ekintzan. Hori nabaritzen da, esaterako, gizartean nagusi diren balioen aurrean -lehiakortasuna, indibidualismoa, merkantilizazioa, elitismoa/klasismoa, sexismoa, arrazismoa...- beste balio batzuekin -elkartasuna, ekitatea, gizarte justizia, aniztasuna...- lan egitean.
- **Imajinario kolektiboa** (androzentrismoa, eurozentrismoa, antropozentrismoa) deskolonizatzea. Horrek gaur egungo curriculumak sakon berrikustea eskatzen du. Curriculumak, bada, ez du eduki kognitiboen multzo hutsa izan behar; eskola kultura jakin bat osatzen duten praktika multzoa baizik.
- **Feminismoa** hezkuntzaren dimentsio politikoko parte gisa **txertatzea**. Hezkidetzak mugimenduak egindako ahaleginak eta aurrerapausoak gorabehera, gaur egun, eskolak -bere testuinguru sozio-kulturalean gertatzen denaren erakusgarria- feminitate eta maskulinitate eredu estereotipatuak eta mugatzaileak sustatzen ditu (baita binarioak, monolitikoak, eta beste trans errealitateen baztertzailak ere...). Zentzu horretan, feminismoa, justiziaren eta ekitatearen aldeko aldaketa erradikala bilatzen duen proiektua da. Ikuspegi horrek nagusi den mandatua

Hezkuntza horrek, izateko eta egoteko modu sortzaile berrien alde agertzen da. Era berean, kapitalismoa desnaturalizatzeko asmoz, ekoizteko eta beharrak asetzeko beste modu batzuk saiatzen ditu. Horiek, beraz, ez dira lehiakortasunean, pertsonen kontrako indarkerian, estraktibismo sistematikoan, onuraren gosean eta bitzita merkantilizatzean oinarritzen.

eta bizitzaren kontrakoak diren eredu produktibista eta estraktibistak zalantzan jartzen ditu. Beraz, ikuspegi feminista neska eta emakumeekiko konpromisoa da (hori ezinbestekoa da euren kontrako indarkeria zuzen eta estrukturala larriagotzen den testuinguru honetan) baina, horrez gain, emakumeen eta gizonen askatasunaren eta duintasunaren aldeko apustu bat da, boterea partekatzeko eta bizitza merezi duten bizitza libreak bizi ahal izateko helburua duena.

- ▶ **Jakintzen arteko elkarrizketa sustatzea.** Eskolan jakintza mota bakar bat egon da, zientifikoa, alegia. Era berean, horrek ezagutza mota bakar bat sortu du, hain zuzen ere, ezagutza akademikoa. Hala ere, ezagutzak eginkizun soziala izan behar du. Hau da, ezagutzak garrantzia izan behar du gizartean. Horretarako, beste esperientzia batzuetatik eta beste kolektibo batzuek sortutako jakintzak aintzat hartu behar ditu. Zergatik ez dira aintzat hartzen edota baztertzan dira zenbait jakintza? Adibidez, emakumeek jakintza handia pilatu dute zaintzaren edo bizitza mantentzearen inguruan. Jakintza horiek funtsezkoak dira guk sostengatzen dugun genero ikuspegia duen elikadura burujabetzaren ikuspegian. Beraz, horiek berreskuratu, aintzat hartu eta hezkuntza komunitatearen eskura jarri behar ditugu. Hala, aberatsagoa, konplexuagoa eta eraldaketa ekosozialerako garrantzitsuagoa den ezagutza sortuko dugu.
- ▶ **Inklusioaren, demokraziaren, giza eskubideen eta elkartasunaren alde lan egitea.** Lan hori justizia ekosozialaren eta ekitatearen etikatik egingo dugu. Kontzeptu horiek guztiak, bada, funtsezkoak dira aldaketa sozialarekin konprometitutako herritar politikoki aktiboak sortu nahi dituen Hezkuntza kritikoa. Apustua, hain zuzen ere, ikastetxe inklusiboak sortzea da, hau da, ikasketa demokratikorako espazioak. Parte hartzerik gabe ez dago demokraziarik, eta inklusio politikarik gabe ez dago parte hartzerik. Politika horiek eskubideak pertsona guztiei zabaldu behar dizkiete, aniztasuna balio eta aberastasun bat dela ulertu behar dute eta ekitatea gizarte justiziaren funtsezko printzipiotzat hartu behar dute.
- ▶ **Haurrak** gaur egungo herritarrak dira eta horrela hartu behar ditugu. Horretarako **subjektu aktibotzat jo behar ditugu.** Izan ere, gazteak harremana dute ingurunearekin, beren testuinguruan eragiten dute eta erabakiak hartzen dituzte -kontsumoan, gainontzekoekin dituzten harreman motaren inguruan, ikastetxeetan...-.
- ▶ Hezkuntza prozesuan aintzat hartu behar ditugu **dimentsio politikoa, pedagogikoa, etikoa eta kulturartekotasun kritikokoa.** Kulturartekotasun kritikoa, Isabel Rauberren arabera, desberdinen artean berdintasunezko harremanak ez ezartzea eskatzen du. Horrela, historikoki hegemonikoa den horren nagusitasuna saihestu edo gutxituko dugu. Bestela, hori, parte hartzen duten eragileen borondateaz harago, berregin eta birlegitimatuko litzateke baina hizkera berri batez mozorrotuta edo ezkatuta. (2014:31).



- **Ikuspegia konplexuago bihurtzea.** Zeharkakotasun printzipio bat aplikatuz, hezkidetzak, iraunkortasun, kulturartekotasun eta inklusio ikuspegiak honako hauek blaitu behar dituzte: hezkuntza jarduera, eskola jakintza eta ikastetxearen, bere testuinguruaren eta hezkuntza komunitateko eragileen arteko harremana. Curriculumaren oinarrian dagoen diziplina banaketa gainditzeko prozesuak sustatzea-haude, diziplinakotasunetik diziplinartekotasunera, konpartimentuetan banatutako ezagutzatik ezagutza integratura-. Hori departamentu eta ikasgai desberdinak tartean sartzen dituzten baterako proiektuen bidez egiten da.
- **Interes emantzipatzailea duten hezkuntza eragileen papera indartzea.** Horiek dira, adibidez, intelektual kritiko gisa aritzen diren irakasleak. Eragile horiek hezkuntzak duen eraldaketa ahalmenaz jabetzen dira eta, hortaz, curriculumak garrantzia duten arazoengatik inguruan antolatzen dute (errealitatea azaltzeko ahalmena); botere harreman horizontal eta sortzaile berriak sortzen dituzte -haien artean, ikasleekin eta hezkuntza komunitate osoarekin-; ez dute hezkuntza ezagutzak transmititzeko tresna tekniko huts bat bezala ulertzen, herritarrek boteretzeko eta gizarte eraldatzeko prozesu kritiko bat bezala baizik.
- **Ikastetxeak ingurunera zabaltzea,** ingurunearekin eta gizarte erakunde, mugimendu eta eragileekin elkarrizketa sortzea. Sare lana ezinbestekoa da demokratikoa, ekologikoki jasangarria eta sozialki bidezkoa izan nahi duen eraldaketa baterako. Hezkuntza eraldatzailea eta emantzipatzailea bultzatzeko nahitaezkoa da gizarte mugimenduekin harremana izatea, elkarrekin lan egitea eta aliantza sortzea. Izan ere, horiek errealitateari eta subjektu protagonistei lotuta daude eta salatzen dituzten egoerak eta proposatzen dituzte aldaketak gertutik ezagutzen dituzte.
- **Eskubideak eta boteretze indibidual eta kolektiboa sustatzea.** Printzipio horiek ikastetxeetako eta eskolaz kanpoko hezkuntza praktika orientatzen dute. Kasu honetan ere, beste eragileekin eta gizarte mugimenduekin lotura izatea garrantzitsua da. Hala ere, harreman hori ikuspegi kritiko batean oinarritu behar da. Horrela, elkarlan horren aberastasuna honetan oinarritzen duen ikuspegi dikotomikoa gaindituko dugu: batzuek jakintza pedagogikoa ematen dute (hezkuntza eragileek) eta besteek jakintza politiko, aktibista eta militantea ematen dute (gizarte mugimenduek). Gure ikuspegia zabalagoa da. Horren arabera, topaketa hori posible izateko hau ulertu behar dugu: hezkuntza eragileak eragile politikoak dira eta gizarte mugimenduek izaera eraldatzailea duten ekintza pedagogikoak egiteko gai dira. Ikuspegi hori elkarrizketari, topaketari, elkar aintzat hartzeari eta jakintza eta esperientzia desberdinetatik hurbiltzeari dagokio. Hala, ikuspegi horrek sistema hegemonikoaren kritika erradikala egiteko eta gizarte eraldatzeko ahalmen handiagoa du. Horrek, honako hauek eskatzen ditu: hezkuntza espazio desberdinak -formalak, ez formalak eta informalak- uztartzea; hezitzaileek eta irakasleek beren burua intelektual kritikotzat jotzea (Giroux, 1990); eskola kalera irtetea eta kalea eskolara sartzeko. Era berean, gizarte mugimenduak hezkuntza eragileak direla eta epe ertain-luzerako aliatu bikainak direla ulertu behar dugu.

2.7. Zeharkako begiradak



Esparru pedagogiko honetan kritikoak, aktiboak eta gizarte eraldatzearekin konprometituak diren herritarrak sortzeko garrantzitsuak diren zeharkako begiradak txertatzea ezinbestekoa da.

Egia esan, guk zeharkakotasuna curriculumean (zentzu zabalean ulertuta) txertatu beharri buruz hitz egiteari utzi nahiko genioke, horrek hau esan nahiko bailuke: zeharkako ikuspegi desberdinen konplexutasuna dagoeneko eskola kulturako parte dela.

Hala ere, gela eta ikastetxeetako bizitzan dauden dinamikak eta joerak direla eta, oraindik, ezinbestekoa da ikuspegi horiek txertatzearen egokitasunaren inguruko eztabaida. Horiek, bada, errealitatea aztertzen laguntzen digute eta errealitatearen aurrean ulermen kritiko eta global baterako gakoak ematen dizkigute.

2.7.1 Generoa eta hezkidetza

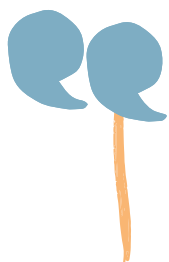
Gizarte-harreman guztietan nagusi den kultura ikasten eta barneratzen da. Hala, sexismoa, matxismoa, patriarkatua, heteronormatibitatea eta genero identitateak gure sozializazioaren parte izan dira -espazio formal zein informaletan-. Horregatik, edozein hezkuntza esku-hartzek errealitate hori kontuan hartu behar du hori eraldatuko badu.

Hezkuntza formalaren kasuan, hezkidetza egiteke dagoen erronka bat da. Orokorrean, aukera berdintasuna, neska eta mutilentzako curriculum bera eta neskak eta mutilak espazio beran egotea, berez, hezkuntza ez sexistaren sinonimo bat dela uste da.

Baina, testu liburueta, curriculumera, geletara eta espazio komunetara hurbiltzen bagara eta liderrak nortzuk diren, hitza nortzuk duten eta batzuek eta besteek egiten dituzten hautu akademikoak aztertzen baditugu bidean zerbait utzi dugula ikusiko dugu. Hala, honako hau uste dugu, oraindik ere: irakaskuntza-ikasketa prozesuak neutroak izan daitezkeela, transmititzen diren jakintza eta kultura monolitikoak, homogeneoak eta zehatzak direla, autoritatea inposizioan oinarritzen dela, etab.

Baina sinesmen horiek ez dira kasualitatezkoak; aitzitik eskolatik kanpo gertatzen denaren erakusgarri dira. Hala, diskurtso hegemonikoen parte dira eta diskurtso horiek interesak dituzte eta beren burua erreproduzitzeko helburuz komunikatzen dira. Lan mundua, pertsonarteko harremanak, afektibitate harremanak, hedabideak... oso sexistak diren diskurtsoez eta irudiez beterik daude. Indarkeria matxistak erro sozio-kultural sakona du. Hori argitara ematea beharrezkoa da aurre egin ahal izateko.

Feminismoa(k) mugimendu sozio-politiko bat d(ir)a. Horrek bizitzaren eremu guztietan gizarte-harremanak, ezagutza eta gizakien (gizonen) ekoizpena menperatu dituen oinarri patriarkal eta androzentrikoak zalantzan jartzen ditu.



Feminismotik gure ikuspegi politikoak pentsatzeko zenbait pista hartzen dugu, besteak beste, hauek: 1) dominazio kapitalista eta patriarkalaren kritika; 2) kultura androzentziko sistematikoki zalantzan jartzea; 3) Biko kategoriak, kategoria dualak, deseraikitza eramaten duen hausnarketa; 4) horizontaltasuna eta autonomia bilatzea; 5) praktika politikoan elkarrizketa aintzat hartzea; 6) dominazioari aurre egiten dieten horien eremua diziplinatu nahi duten ordenamenduen salaketaren erradikaltasuna. (Claudia Korol, 2007:17).

Kritika erradikal horretatik pedagogia feminista eta hezkidea informatuko duten proposamenak sortzen dira. Hori eskola-esparruan aplikatzeko garrantzitsua da, herritar kritiko, botere eta eraldatzaileak lortzeko hezkuntzaren parte gisa.

Horregatik, lehenik, kontzientzia hartu behar dugu, hau da, arazoa "ikusi" behar dugu. Gero, diagnostiko zehatzak erabili, hezkidetza-estrategiak martxan jarri, desberdintasunak argitara eman eta salatu, androzentrismoa borrokatu, neskak botere, borroka feministak ezagutu eta ekitatearen alde borrokatzen diren emakume eta erakundeen papera aintzat hartu beharko dugu. Ez dago errezetarik, bai ordea esperientziak, zeinetatik ikasi, eta sortu beharreko estrategia asko.

Lehenik, kontzientzia hartu behar dugu, hau da, arazoa "ikusi" behar dugu. Gero, diagnostiko zehatzak erabili, hezkidetza-estrategiak martxan jarri, desberdintasunak argitara eman eta salatu, androzentrismoa borrokatu, neskak botere, borroka feministak ezagutu eta ekitatearen alde borrokatzen diren emakume eta erakundeen papera aintzat hartu beharko dugu.

■ 9. grafikoa. Hezkidetzaren ikuspegia



Iturria: Egilea.

Hauek dira pedagogia feminista eta hezkidearen zenbait printzipio:

- **Hizkera inklusibo ez-sexista.** Jakin badakigu hizkuntzak pentsamendua eta ezagutza sortzen duela. Pertsonok hitzak erabiliz pentsatzen dugu. Hitzekin kontzeptuak, diskurtsoak eta interpretazioak sortzen ditugu. Hitzak erabiliz komunikatzen gara, maitasuna eta emozioak adierazten ditugu. Horregatik, feminismoan eta hezkidetzan hizkera garrantzitsua da. Izenik ez duena ez da. Izena, bada, errealitateari begiratzeko modua determinatzen du. Hizkera inklusibo ez-sexista proposatuz justiziaren, ekitatearen, errespetuaren eta aintzat hartzearen aldeko jarrera hartzen dugu. Horren bitartez, emakumeei ezikusia egiten dien eta emakumeak menpeko egoera batean jartzen dituen sistema baten indarkeria borrokatu nahi dugu.
- **Androzentrikoa ez den ezagutza eta epistemologia feministak.** Ezagutza sortzeko ohiko sistemak izugarri androzentrikoak dira. Sistema horiek, gizon arketipo⁵ batek eraiki ditu, gizon arketipo batentzat, eta emakumeak eta sistema hegemonikoaren marjinetan dauden kolektibo guztiak bazter utzi ditu. Beraz androzentrikoa ez den eta epistemologia feministak barne hartzen dituen ezagutza sortzeko, subjektuek ezagutzaren eraikuntzan duten papera aintzat hartu behar dugu. Subjektu historiko horiek gorputza, arrazoimena, interesak eta emozioak dituzte. Era berean, testuinguru sozial eta kultural jakin batean daude eta horren inpaktuak pairatzen dituzte.

5 "Androzentrismoak botere harremanak, kultura ekoizpena eta pentsamendu zientifikoa blaitu ditu erabat. Horrek mundua ezagutzeko, hurbiltzeko eta interpretatzeko modu zehatz bat dakar. Ezkutatzeko eta ikuspegi ekonomiko batetik orokortze sistema horrek emakumeek denbora eta leku desberdinetako gizarteei egindako ekarpenei ezikusia egin die. Hori bai, gizon guztiek ez dute eraiki emakumeei ezikusia egiten dien eraikuntza maskulino hori. Amparo Morenok (1986) gizonaiztearen arketipoari buruz hitz egiten du. Morenok, horrela definitzen du: klase ertain/altuko gizon zuri heldua. Hala, emakumeak eta arketipo horretan sartzen ez diren gizonak bazter geratzen dira". (Argibay, Celorio eta Celorio, 1998:30).



- **Larderiazkoakez diren botere harremanak, buruzagitza partekatua.** Zapalkuntza legitimatzen duen -en *gaineko boterearen* aurrean, hezkuntzak hierarkikoak ez diren beste harremanak sustatu behar ditu, harreman boteretzailerak, alegia. Justiziarekin eta ekitatearekin konprometitutako hezkuntzaren ikuspuntutik beste hauek proposatzen ditugu: *-ekin boterea*, horrek beste subjektu politikoekin elkartera mobilizatzen baikaitu, *barruko boterea*, horrek indarra ematen baitigu eta aurrera egiten laguntzen baitigu; bizitzaren iraunkortasuna *gauza-tzeko boterea*, horrek laguntzen baitigu.
- **Neskak boteretzea.** "Neutraltasunaren" alde agertzen den sistemak erreproduzioaren alde lan egiten du. Gure gizarteetan dagoen sexismoa borrokatuko badugu lan hori gure gain hartu behar dugu eta borroka hori eskola-instituzioetara eraman behar dugu. Aldaketa sozial eta kulturean esku hartzeko gai diren herritar kritikoak sortzeko ezinbestekoa da nesken boteretzea sustatzeko neurriak hartzea.
- **Zaintzaren etika.** Ikuspegi horrek besteekiko dugun arduraren azpimarratzen du. Hala, ingurune seguruen sistema bat sortzen du eta horretan, oinarritzko behar materialez gain (elikadura, arropa, etxebizitza...), maitasunei eta gizartearen onarpenari lotutako beste behar horiek ere asebetetzen ditu. Zaintza lanak bizitza babestu eta ugaltzen duten sistemen oinarrian daude. Hala, horiek emakumeen gain egon izan dira (eta daude kasu gehienetan). Bestalde, zaintza lanei ezikusia egin izan zaie (eta egiten zaie). Hortaz, zaintzaren etika ikastetxeetan txertatzeak balio hezigarri handia du eta hori onartzen duten instituzioak bizitzaren iraunkortasunaren alde jartzen ditu.
- **Eskubideen kontzientzia eta erabilera.** Hezkidetzaz hitz egiteak eskubideez hitz egitea eskatzen du. Askatasun eta berdintasun eskubideak, tratu laidogarria ez jasateko eskubidea, bazterketa ez jasateko eskubidea. Eskubideak hezkuntza eta hezkidetzaz ikuspegi batetik lantzeko ezinbestekoa da emakumeen eta nesken eskubideak onartzea. Horrek eskubide horietaz jabetzera, bete daitezen eskatzera eta ikastetxeetako egunerokoan praktikan jartzera behartzen gaitu. Eskubideak benetan errespetatzen dituzten ingurugiroak sortzea hezkuntza komunitate osoarentzat da mesedegarria eta herritar kritikoak sortzen laguntzen du.

2.7.2. Ekologia eta jasangarritasuna

1972. urtean, Meadows txostena argitaratu zen: Los limites del crecimiento (hazkundearen mugak). Horrek hazkunde ekonomikoan eta berriztagarriak ez diren energien kontsumoan oinarritutako garapen ereduak degradazio ekologikoan zuen inpaktua azpimarratu zuen. Ordurako degradazioa bistakoa zen baina hori izan zen horretaz ohartarazi zuen lehenengo txostena. Hala ere, urteak behar izan ziren hazkundearen ereduari norabide berri bat emateko premia onartzeko. Onarpen hori Brundtland txostenak (Gure etorkizun komuna, 1987) egin zuen. Horren arabera, planetaren segurtasuna, ongizatea eta biziraupen bera aldaketa horiek egitearen menpe daude (1987:404). Hala ere, txosten horrek, ordura arteko hazkunde ereduak zalantzan jartzen badu ere, ez du hazkundera bera zalantzen jartzen. Hala, garapen jasangarriaren izendapena sortzen du eta honela definitzen du: Garapen jasangarria gaur egungo belaunaldiaren garapena bermatzen du, etorkizuneko belaunaldiek beren beharrak asetzeko gaitasuna arriskuan jarri gabe (1987:67).

Orduz geroztik, ingurumenaren egoera aztertu duten txosten eta ikerketa ugariak dagoen krisi ekologiko sakonaz eta horrek gizakion bizitzan epe luzean sortzen duen arriskuaz ohartarazi dute. Mundu mailako krisi ekologiko hori, bada, dimentsio anitzekoa da.

Ekoizpen kapitalistak pertsonak, baliabi-deak eta ekosistemak hiperesplotatu ditu eta honako hauek dira horren ondorioak: komunitateak pobretzea, desertifikazioa, deforestazioa, bioaniztasuna galtzea, kutsadura (lurra, airea, itsasoak, ibaiak), klima aldaketa...

Bizitzaren iraunkortasuna eta zaintzaren etika lehenetsi behar dugu. Horixe da kritika horrek eta sortzen diren proposamenek eskaintzen diguten ikasketarik garrantzitsuenak.

Krisi ekologiko horrek ingurumenean eta naturan dituen ondorio negatiboez gain -hori nahikoa bada ere-, ondorio latzak ditu pertsona eta komunitateetan, bereziki, egoera ahulenean dauden horietan.

Mugimendu ekologistek, bada, aspalditik salatu dute hori eta, azken urteotan, ekoizteko eta kontsumitzeko moduak errotik aldatzearen aldeko iritzia hedatu da. Desazkundera, borondatezko soiltasuna, hiriak trantsizioan, slow mugimendua... eta elikadura burujabetza

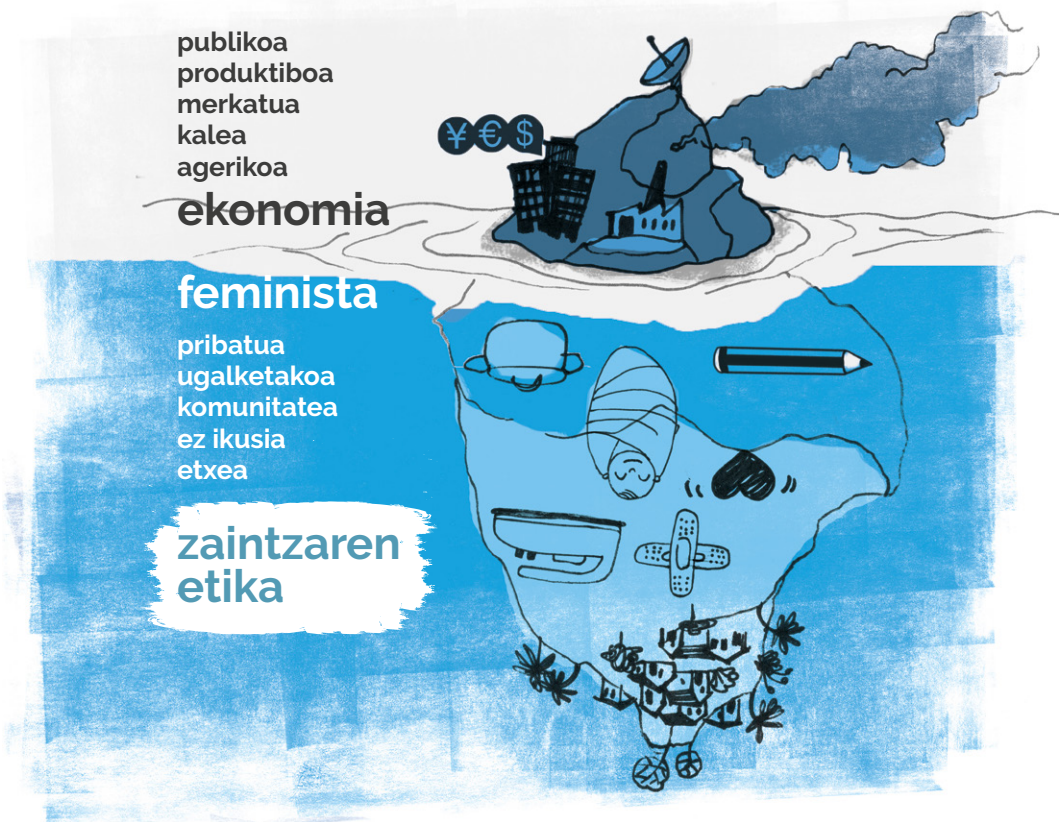
globalizazioaren garaiko eredu kapitalistak sortutako kiribil horren aurrean agertzen diren alternatibetako batzuk dira. Izan ere, eredu horrek hiperkontsumoa, ekoizpen industrial eta agronegozia sustatzen ditu.

Hala ere, horiek ez dira alternatiba bakarrak. Latinoamerikako jatorrizko herriek eta komunitate indigenek sortutako bizitza oneko ereduak beste esperientzia batzuk eskaintzen dizkigute. Horien laguntzaz, hausnarketa hau egiten dugu: nola galdu dugu -eta, beraz, nola berreskura dezakegu- lurra-komunitatea harremana sostengatzen zuen oreka?



Bizitzaren iraunkortasuna eta zaintzaren etika lehenetsi behar dugu. Horixe da kritika horrek eta sortzen diren proposamenek eskaintzen diguten ikasketarik garrantzitsuena. Zaintzaren etika egiten ari garen proposamen honen muinean dagoen erreferentea da. Horren arabera, pertsona guztiok, komunitatean bizi garen izaki sozialak garen heinean, gure oinarrizko behar materialez gain -elikadura, etxebizitza, arropa...-, gure harremaneko beharrak -adiskidetasuna, maitasuna, segurtasuna...- asetzen dituen ingurugiroa sortzeko ardura dugu. Era berean, elkar zaintzeko ardura dugu. Hori da, hain zuzen, emakumeek historikoki egin duten eta txikiagotua izan den lana.

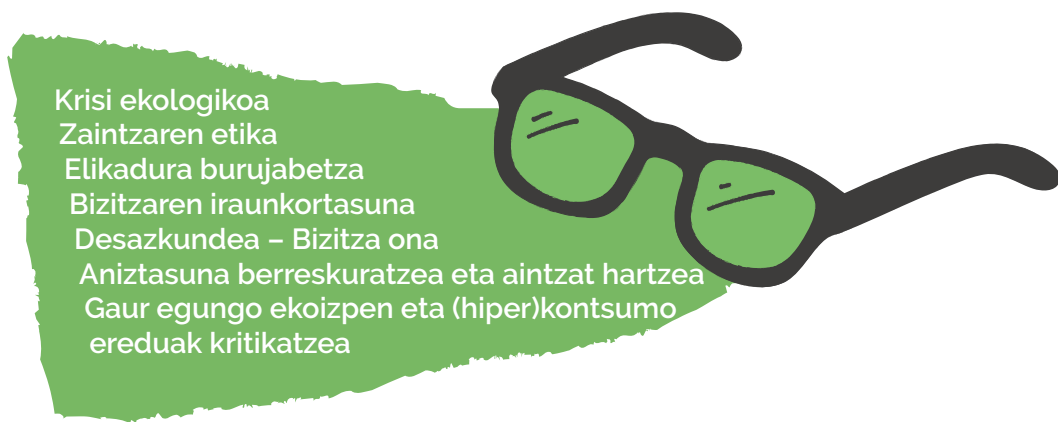
■ 10. grafikoa. **Ekonomia feministak zaintzaren etika argitzen du**



Iturria: Egilea. <http://nomerecortes.blogspot.com.es/2015/01/economia-feminista.html> helbide honetakoa irudian oinarrituta.

Zaintzaren etikak bititza merkantilizatzen duen kapitalismoaren oinarriak zalantzan jartzen ditu. Merkatuen lehentasunaren orde, bititza osasungarriago, duinago eta zoriontsuago bat sustatzea da helburua. Irakurketa feminista baten bitartez, lanaren kontzeptua birdefinitzen da. Hala, lana eremu publiko, produktibo eta monetariotik deslotzen dute eta bititza ugaltzen eta sostengatzen duten lan multzora zabaltzen dute.

■ 11. grafikoa. Ekologia eta jasangarritasunaren ikuspegia



Iturria: Egilea.

Azterketa esparru honetan, genero ikuspegia duen elikadura burujabetza proposatzen dugu, proposamen kritiko gisa. Horren bitartez, ikastetxeek ekologiaren eta iraunkortasunaren alde egindako apustua (geroago azalduko dugu hau) landu nahi dugu.



2.7.3. Inklusioa eta kulturartekotasuna

Gure gizarteak pluralak, multikulturalak eta anitzak dira. Baina adierazpen horrek errealitate fisiko bat besterik ez du deskribatzen. Horrek, hortaz, ez du esan nahi politikak, hezkuntza sistemak edo buruko unibertsoak arrazistak, xenofoboak eta baztertzailak ez direnik.

Inklusioaren gaiak gero eta garrantzi handiagoa du hezkuntza sistemetako diskurtsoetan eta ekintza praktikoetan. Printzipio hori hazkundearen/garapenaren kontuarekin ere lotu izan da. Hezkuntza inklusiboak ondorio onak izango lituzke gizartean -bereziki nesken inklusioarekin baina baita egoera ahulean dauden beste kolektiboen inklusioarekin ere-. Horren bitartez, gizartratzeak, gizaratearen egitura hobetzen lagunduz, garapen eta hazkundea sustatuko luke.

Hala ere, hezkuntza inklusioaren kontua ez ohi da gizarte inklusioaren/esklusioaren auziarekin lotu. Zenbateraino handitu daiteke hezkuntza inklusioa gizarte eskusioaren kontra borrokatu gabe? Ez al dira errealitate biak dinamika beraren parte? Aurrera egingo dugu hezkuntza eskusioaren kontrako borrokan gizarte inklusioan aurreratu gabe? Beste era batera esanda, eskola kulturako inklusioak aurrera egiteko jendartean inklusio kultura sustatu behar dugu. Beraz, tokian zein mundu mailan inklusioaren alde lan egiten duten agentziekin lan egin beharko dugu. Hala, aurreko atalean esan dugun bezala, boteretzea bilatzen badugu, boteretzeak eta emantzipazioak eskusioaren kontra eta inklusioaren alde borrokatu beharko dute. Horrela bakarrik lortuko dugu benetako boteretzea emantzipazioa diskurtso hutsala izan ez dadin.



Kulturartekotasuna beharrezkoa da gero eta multikulturalagoak diren gelak sortzen duten erronkari erantzuteko. Era berean, beharrezkoa da globalizazio hegemonikoaren kulturari erantzun kritiko hezigarri eta soziala emateko. Izan ere, kultura hori, mass medien hamaika kanaletatik zabaltzen da baina baita beste bide batzuetatik ere. Beste bide horiek kulturaren eta merkantzia kulturalen banaketaren industrializazioari lotuta daude, exotismoko eta sugestio-irrikako formatuen bitartez. Merkantilizazio globalaren kultura horrek "bestea" berritasunaren eta erakargarritasunaren sinbolo gisa aurkezten du. Hala, planetako aniztasun kulturaletik hartzen dituen irudiak testuingurutik kanpo jartzen ditu eta erosteko ahalmena duten metropolietako gune eta gizarte maileri atzeratuak eta arriskutsu gisa aurkezten die. Nolanahi ere, kultura horrek urruneko subjektu exotiko gisa aurkezten du "bestea". Horregatik, globalizazioak sortzen duen konplexutasun kultural hori txertatzeko, kulturartekotasuna, hezkuntza eta gizarte erronka bat da. Kulturartekotasun horren aurrean honako hauek ditugu: erlatibismo kulturala, bere segregazioarekin eta distantzia hartzearekin eta monokulturalismo asimilazionista eta integrazionista, homogeneizazio kulturalaren aldekoa. (Celorio, 2016:13-16).

Inklusiboa izan nahi duen eta elkarbizitzarako kulturartekotasuna proposatzen duen eskolarentzat aniztasunak ikasteko iturri izan behar du. Aniztasuna(k) onartuz -gizakien berezko ezaugarria da, pertsona bakoitza bakarra eta besteen desberdina egiten duena-, kulturarteko eskola inklusiboak honako hauek egiten ditu: desberdintasunen kontra borrokatzen da, ez desberdintasunaren kontra; interseksionalitatea kontuan hartzen du, pertsonen bizitzetan eragina duten egoerak era kritikoan ulertu ahal izateko; pertsona horiek aintzat hartzen dituzten ingurugiroak sustatzen ditu; eta horien beharrak eta interesak zaintzen dituzten hezkuntza estrategiak sortzen ditu.

M^a Dolores Morillasek eta Carmen Llopisek (2011:107) lau printzipio hauetan laburbiltzen dituzte Hezkuntza inklusiboaren printzipio nagusiak:

- ▶ Pertsona guztiek, beren egoera gorabehera, hezkuntza izateko eskubidea dute, garapen osoa lortzeko. (Hezigarritasunaren printzipioa).
- ▶ Esklusio modu guztiak deuseztatu nahi ditu. Hezkuntzan, esklusio hori parte hartzeko eta ikasteko oztopoetan gauzatzen da. (Ekitatearen printzipioa).
- ▶ Pertsona eta taldeen aniztasunak irakaskuntza-ikasketa prozesua aberasten duela uste du. (Aniztasunaren Printzipioa).
- ▶ Ikasketa prozesuetan Hezkuntza komunitate osoak elkar eragiten eta parte hartzen laguntzen du. (Ikasketa Dialogikoaren Printzipioa).

Ikuspegi hori aintzat hartzea funtsezkoa da proposatzen dugun hezkuntza ikuspegiarekiko konpromisoa sendotzeko. Gure hezkuntza ikuspegiak, bizitzaren iraunkortasuna eta pertsonak zaintzea lehenesten du eta bidezkoagoak eta ekitatezkoak diren gizarteak eta ereduak sortu nahi ditu.

Kulturarteko eskola inklusiboak honako hauek egiten ditu: desberdintasunen kontra borrokatzen da, ez desberdintasunaren kontra; interseksionalitatea kontuan hartzen du, pertsonen bizitzetan eragina duten egoerak era kritikoan ulertu ahal izateko; pertsona horiek aintzat hartzen dituzten ingurugiroak sustatzen ditu; eta horien beharrak eta interesak zaintzen dituzten hezkuntza estrategiak sortzen ditu.



2.7.4. Bake kultura eta gatazkak eraldatzea

Errealitatea konplexua da eta arazo globalen eragina du. Guk aurre egin behar diegu arazo horiei. Horregatik proposatzen dugun hezkuntza ikuspegiak jarrera kritikoak izan nahi du errealitate horren aurrean. Horretarako herritar kritikoak, botereak eta mobilizatuak sortzea ezinbestekoa da. Horretan, eskola lagungarria izan daiteke. Eredu hegemonikoa indibidualismoan, lehiakortasunean, hiperkontsumoan eta pertsonak eta planeta sistematikoki esplotatzean oinarritzen da eta eskolak eredu hori zalantzan jartzen duen kultura sor dezake.

Pedagogiari buruzko literaturak, aspalditik, bakearen ikuspegi zabalago eta kritikoagoa landu du. Ikuspegi hori, bada, eskolan jorra daiteke. Hala, bake negatiboaren eta bake positiboaren kontzeptuak dauzkagu, aurrez aurre. Lehenengoaren arabera, bakea indarkeria zuzen eza besterik ez da. Bigarrenak, ordea, indarkeria zuzenaz gain, indarkeria estrukturala (bidegabekeria, desberdintasuna eta pobrezia sortzen duten esparru politikoa, ekonomikoa eta instituzionala) eta indarkeria kulturala (indarkeria estrukturala babesten duen eta hori erreproduzitzen duten jarrerak gauzatzen dituen esparru sinbolikoa eta legekoa) hartzen ditu kontuan.

Bakerako hezkuntzan, gatazka bizitzaren eta giza harremanen berezko elementu bat da. Beraz, beharrezkoa da horren inguruan hezte.

Ikuspegi horretatik, dauden indarkeriak, hau da, indarkeria zuzenak -irainak, erasoak, jazarpena...- eta estrukturalak -sexismoa, androzentrismoa, eurozentrismoa, heteronormatibitatea...- identifikatzeari dagokionez, interesgarria da eskolak izan dezakeen papera. Alabaina, gure eskola instituzioek indarkeria erreproduzitzen dute; baztertzeko dutenean, neska eta mutilen beharrak eta interesak aintzat hartzen ez dituztenean, pertsona guztientzat eskola arrakasta bilatzen ez dutenean, proiektu hezkide eta inklusiboak ezartzen ez dituztenean, parte hartzea eta boteretzea sustatzen ez dutenean.

Beraz, honako hauek izan behar dute balioak, printzipio pedagogikoak, erreferente metodologikoak eta irakaskuntza-ikasketa prozesuetako ikuspegiak: bakea, elkartasuna eta lankidetzak. Hala irakaskuntza-ikasketa prozesu horietan elkar bizitzen, gure arteko harremanak kudeatzen eta gatazkei aurre egiten ikas dezakegu. Hiru printzipio horiek estrategikoak dira eskolak lagun dezakeen bake kultura sortzeko.

Bakerako hezkuntzan, gatazka bizitzaren eta giza harremanen berezko elementu bat da. Beraz, beharrezkoa da horren inguruan hezte. Askotan, gatazka txarra dela eta saihestu behar dela uste izaten da. Ikuspegi horretan ez bezala, bakerako hezkuntzan, gatazka prozesu naturala da, norbera hazteko beharrezkoa eta gizartearen aldaketa prozesuetan funtsezkoa dena.

Martina Tutsek eta Luz Martínez Tenek (2006:13) honako proposamen hauek egiten dituzte ikastetxeetako lanari aurre egiteko:

- ▶ Desberdintasunak errespetatzearen eta ulertzearen premisa moduan, autonomia, autoestimua, autobaieztapena eta pertsonarteko harremanak garatzeko gaitasuna sustatzea.
- ▶ Informazio lortzeko eta kritikoki aztertzeko gaitasuna hobetzea.
- ▶ Elkarriketa pentsamenduaren eta aniztasunak eskaintzen dituen balorazio desberdinen arteko elkargune gisa sustatzea.
- ▶ Erabakiak hartzea eta erabakitakoaren eta horren ondorioen erantzukizuna estimulatzea.
- ▶ Munduko herrien artean baliabideak bidegabe banatzearen eta giza eskubideen urraketen inguruan kontzientziatzea
- ▶ Diskriminazio, bidegabekeria eta gizarte desberdintasun egoera identifikatzea, eskolan eta auzoan, eta horiek ezabatzeko lan egitea.
- ▶ Balio partekatuen aldeko jarrera beligerantea izatea.

■ 12. grafikoa. Bake eta gatazkak eraldatzeko ikuspegia

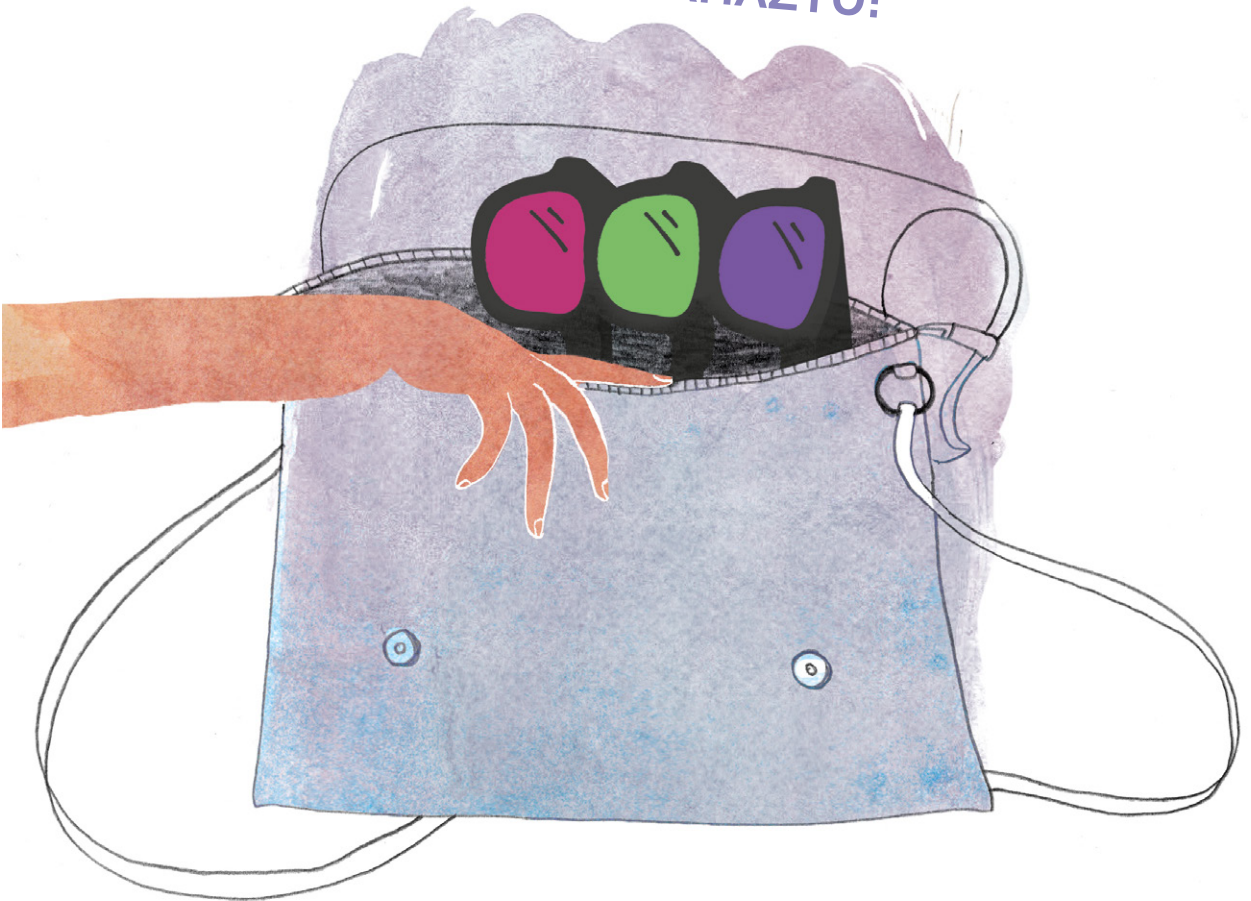


Iturria: Egilea.

Bake eta gatazkak eraldatzeko kultura baten alde lan egiteak koherentzia eta sendotasun teoriko-praktikoa eskatzen ditu. Izan ere, John Paul Lederachek (1984:34) azaldu bezala, bakerako hezkuntzaren edukiek edo formek ezin dute hezkuntza horren balioaren edo helburuaren kontrakoak edo kontraesankorrak izan. Ideia horren bitartez, Lederachek -bakerako hezkuntzaren inguruan sor daitezkeen diskurtso eta ezagutza garrantzitsuez harago- honako hauek azpimarratzen ditu: metodologiak, gelan eta eskolan sortzen diren harremanak, gatazken eraldaketari aurre egiteko beharrezkoak diren ikasketa espezifikoak, irakasle bezala bake kultura zabaltzeko dugun konpromisoa.



**BETAURREKOAK BETI POLTSAN, EZ
EZAZU AHAZTU!**





3

**GENERO-
IKUSPEGIA DUEN
ELIKADURA
BURUJABETZA**



Aurreko kapitulan, proiektu hau bultzatzeko, hezkuntza komunitatearen ekintza pedagogikorako euskarria bilatu dugu. Kapitulu hau, proposamen honen edukiari buruzkoa da, hau da, genero ikuspegia duen elikadura burujabetzari buruzkoa. Elikadura burujabetza alternatiba estrategikoa da eredu hegemonikoaren aurrean. Eredu horretan, elikadura merkataritzako objektu bat da; horrekin espekula daiteke, horrekin irabazi handienak lor daitezke. Ez du axola hori osasunaren, giza bizitzaren eta planetaren iraunkortasunaren lepo bada ere.

Hala, elikadura burujabetza eta genero ikuspegia lotuko ditugu, azken hori ezinbestekoa baita ikuspegi zabal, kritiko eta iraunkor bat sortzeko. Horretarako, elikadura burujabetzaren edukia, elikaduraren arazoa eta horiek curriculumaren esparruan duten itzulpena gainetik landuko ditugu. Galdera honi erantzuten saiatuko gara bederen: genero ikuspegia duen elikadura burujabetza koherentea al da? Garatzen ari garen ikuspegi pedagogikoa gauzatzeko eta dinamizatzeko gai al da?

Hezkuntza komunitate bakoitzak, hausnarketa horretatik abiatuta, eman nahi dion ikuspegia zehaztu beharko du, ikasgai batean zein guztietan, edo are hobeto, curriculumaren esparru osoan. Era berean, beste gizarte hezkuntza eragileekiko harremanak ere gauzatu beharko ditu.

3.1. Zer da genero-ikuspegia duen elikadura burujabetza



Aurreko ataletan, gaur egungo testuinguruaren ezaugarri nagusiak aipatu ditugu. Horiek gaur egungo krisi ugarien atzean daude (ekonomikoa, ekologikoa, demokratikoa, zaintzakoa...). Hala, krisi ugari horiek direla eta, gaur, zibilizazio krisia dagoela esaten dugu.

Testuinguru horretan proposamen eta eredu alternatiboek, esaterako, elikadura burujabetzak, zentzua hartzen dute. Generoko ikuspegia duen elikadura burujabetzak ari gara. Izan ere, ekonomia eta finantza sistemak ondorioak ditu, baina sistema hori gizarte patriarkal batean oinarritzen da eta horrek ere ondorioak ditu. Azken finean, eredu sozial horrek emakumeak menpeko egoeran kokatzen ditu. Zentzu horretan, eredu horrek emakumeek baliabideak lortzeko eta kontrolatzeko aukerak mugatzen ditu, etxeak eta familiak mantentzeko eta zaintzeko ardura egokitzen die -beraz, rol hirukoitza dute: produktiboa, ugalketakoa eta komunitarioa- eta bere eskubide sexual eta ugalketa eskubideak urratzen ditu, indarkeria matxistaren bitartez. Emakumeak boteretzea, egoera hobetzea eta eremu guztietan, hau da, politikan, gizartean, ekonomian eta kulturean parte hartze aktiboa eta protagonista izatea sustatzen duten politikak falta dira.

Genero ikuspegia duen elikadura burujabetza gizartea aldatzeko eta ekitatea lortzeko estrategia bat da. Era berean, ekoizteko eta kontsumitzeko modu desberdin bat martxan jartzeko estrategia bat da. Modu berri hori jasangarriagoa, ekologikoagoa, gertukoagoa eta bidezkoagoa izango da.

Elikadura, bada, ezinbestekoa da gizakion bizitza mantentzeko. Horrez gain, pertsonen eta herrien eskubide bat ere bada. Elikagaiak ekoizteko moduak izugarri aldatu dira mendeetan zehar, komunitateen beharrak asetzeko, beren ohiturei egokitzeko eta lurralde bakoitzeko baldintzetara moldatzeko helburuz.

Nekazaritza, bereziki, nekazaritza baserritarra emakumeen esku egon ohi da. Ez, ordea, lurraren jabetza. Emakumeak elikagaiak produzitu dituzte, haziak gorde dituzte, soberakinak saldu dituzte tokiko merkatuetan... Hala ere, emakumeen paperari garrantzi gutxi eman izan zaio. Batzuetan, ezikusia ere egin zaio. "Emakumeek egindako lanak garrantzi sozial eta ekonomiko erraldoia dute. Hala ere, ez dira aintzat hartzen, ez dira gizartean baloratzen, ez dira estatistika ekonomikoetan agertzen". (León eta Serna, 2009:18).

Azken hamarkadetan, gure garapen ereduaren oinarrian dagoen logika kapitalistak agroindustria hedatzen lagundu du. Hori multinazional handien eskuetan dago mundu mailan (Monsanto-Bayer, BASF, DuPont, Syngenta...). Izan ere, enpresa horiek negozio aukera izugarria ikusi dute elikagaien ekoizpenean eta masa kontsumoan⁶.

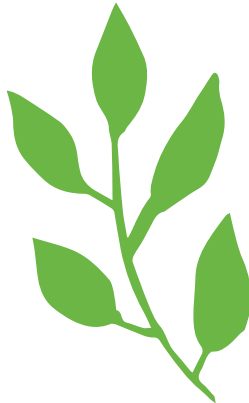
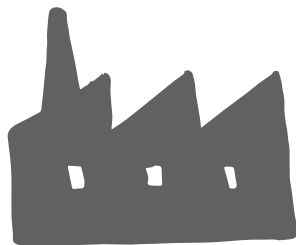
⁶ Batez ere, gutxieneko kontsumo ahalmen bat duten pertsona taldeez ari gara -gizarte aberastu zein pobretuetan-. Dakigunez, gaur egun 702 milioi pertsona, hau da, munduko biztanleen % 9,6 erabateko pobrezia egoeran bizi dira, eguneko 1,90 US\$ (1,6 €) baino gutxiagorekin. Horiek Munduko Bankuaren eta Nazioarteko Diru Funtzaren datuak dira (World Bank Group, 2016).



Elikagaien industria handiak erabiltzen dituen laborantza teknikak eta ekoizpen sistemak elikadura eskubidea urratzen dute eta, gainera, osasunerako, bioaniztasunerako, kulturetarako eta planetarako kalte handia sortzen dute.



Elikagai osasungarri, nutritibo, merke eta eskuragarrien ekoizpen nahikoa gizakien eta naturaren baliabide eta zerbitzuen arteko orekaren giltzarrietako bat da. Osasuna, gure espeziearen biziraupena eta munduko ekosistemaren osasuna edo oreka horren menpe daude. Eredu agroindustrialak kolokan jartzen ditu zibilizazio modernoaren oinarriak. Era berean, gaur egungo munduaren postulatu nagusiak birpentsatzea eskatzen du. Hain zuzen ere, elikagaien ekoizpenari dagokionez, ekoizpen ereduak eta elikadura sistema osoa erabat aldatu beharra dago. Agroekologiak proposatzen duen bezala naturarekin eta horrek eskala guztietan dituen prozesuekin bizitzen ikasi behar dugu. Baina horretarako, landa eremuko kulturen esperientzia aberatsean oinarritu behar dugu. Izan ere, ezin da modernitate iraunkor bat eraiki dagoena berrituz eta perfektionatuz ez bada. Ez da, hortaz, badagoen hori ahaztu behar. Beraz, paradigma aldaketa baten aurrean gaude, zibilizazio metamorfosi baten aurrean, alegia. Ikusi bezala, elikaduraren auzia ez dago horretatik kanpo. (Toledo, 2015).



■ 7. taula. **Bi eredu, aurrez aurre. Ezaugarri nagusiak**

EREDU AGROINDUSTRIALA	EREDU AGROEKOLOGIKOA
Arrisku faktore gehiago dituen elikadura.	Elikadura osasungarriagoa
Elikagaiak negozio bat dira.	Elikagaiak eskubide bat dira.
Esportaziora bideratuta. Elikagaiek milaka kilometro egiten dituzte.	Merkaturatze zirkuitu laburrak. Tokiko merkatua, gertuko produktuak (Kmo)
Labore eta espezie aniztasun txikia, bioaniztasun natural txikia.	Labore aniztasun handiagoa. Bioaniztasun naturala babesten da.
Laboreak ahulak dira izurri eta gaixotasunen aurrean. Ongarri kimikoak eta pestizidak erabiltzen dituzte.	Laboreek erresilientzia handiagoa dute. Ongarri naturalak erabiltzen dira. Izurriteak baliabide naturalen bitartez kontrolatzen dira.
Ontziratutako elikagaiak dira nagusi.	Sasoiko produktu freskoak dira nagusi.
Elikagai asko hondatu eta botatzen dituzte.	Ekoizpenaren eta kontsumoaren artean oreka handiagoa dago.
Latifundioak. Nekazaritza industrialia.	Nekazaritza baserritarra, nekazaritza-abeltzaintza ustiategi txikiak.
Lurra enpresa handien eta multinazionalen eskuetan dago.	Lurra baserritarren eskuetan dago.
Energia fosilak (petrolio) erabiltzen dira. Mekanizazio maila handia dago.	Energia berriztagarriak erabiltzen dira.
Barietate hibridoak eta transgenikoak	Tokiko barietateak, ohiko haziak, hazien bankuak.
Klima aldaketa larriagotzen du.	Ekoizpen sistemek ingurumenean duten inpaktua minimizatzen dute.
Gose eta desnutrizio gehiago dago.	Herriek elikadura segurtasun eta elikadura burujabetza handiagoa dute. Mundu guztiarentzako elikagaiak ekoiztea posible da.

Iturria: Egilea.



Beraz, ezinbestekoa da nekazaritza ekoizpen sistemak errotik aldatzea. UNCTADek berak hori aitortzen du merkataritzaren eta ingurumenaren inguruan egindako txostenean (2003):



Munduak paradigma aldaketa bat behar du nekazaritza garapenaren eremuan: "iraultza berde" batetik "intentsifikazio ekologiko"-ko ikuspegi batera. Horrek ohiko ekoizpen industrialak aldaketa azkar eta esanguratsua egitea eskatzen du, iraunkortasun eskema baterantz. Izan ere, eredu hori monolaborantzan oinarritzen da eta kanpoko baliabideen menpe. Hala, nekazaritza kudeaketaren ikuspegi linealetatik ikuspegi holistikoetara igaro behar dugu. Horiek nekazaria, nekazaritza ondasunen produktorea izateaz gain, sistema agroekologikoaren kudeatzailea dela ulertu behar dute. Nekazariak ondasun eta zerbitzu publiko asko eskaintzen ditu (adibidez, ura, lurra, paisaia, energia, bioaniztasuna eta berreraikuntza⁷). (UNCTAD, 2013:2).

■ 13. grafikoa. Zer da agroekologia?



Iturria: Adriano Muñoz Pérez (2015:19).

7 Ingelesaz dagoen jatorrizko aipamenatik itzulia: "The world needs a paradigm shift in agricultural development: from a "green revolution" to an "ecological intensification" approach. This implies a rapid and significant shift from conventional, monoculture-based and high-external-input-dependent industrial production towards mosaics of sustainable, regenerative production systems that also considerably improve the productivity of small-scale farmers. We need to see a move from a linear to a holistic approach in agricultural management, which recognizes that a farmer is not only a producer of agricultural goods, but also a manager of an agro-ecological system that provides quite a number of public goods and services (e.g. water, soil, landscape, energy, biodiversity, and recreation)."

Elikadura burujabetzaren kontzeptua Via Campesinatik hartu dugu. Erakunde horrek eztabaida publikora eraman zuen, 1996. urtean, Elikaduraren Munduko Gailurra baliatuz. Politika neoliberalen aurrean alternatiba bat izan nahi zuen horrek. Orduz geroztik, kontzeptu hori nazioarteko nekazaritzaren eztabaidagai nagusi bilakatu da, baita NBERen baitan ere. FAOk 2002ko ekainean ospatutako Elikadurari buruzko Munduko Gailurraren paraleloan GKEek foro bat egin zuten, elikadura burujabetza hizpide hartuta⁸.

Elikadura Burujabetzarako Foroa 2007ko otsailean ospatu zen, Maliko Sélingué herrian. Horretan, 80 herrialdetik etorritako 500 ordezkari bildu ziren. Eztabaida eta proposamen espazio horretatik Nyéléniko Deklarazioa sortu zen (2007ko otsailaren 27an). Horren arabera, honako hau da elikadura burujabetza:



*Elikadura burujabetza herriek elikagai nutritiboak eta kulturalki egokiak izateko duten eskubidea da edonorentzat eskuragarriak, eredu jasangarriean eta ekologikoki ekoiztuak diren elikagaiak, herriak berak elikapen zein ekoizpen-eredua erabakitzeko eskubidea bermatzen duena. Horrek, elikagaiak ekoizten, banatzen eta kontsumitzen dituztenak elikadura-politiken eta sistemen erdigunean jartzen ditu, merkatuen eta enpresen eskakizunen gainetik. Etorkizuneko belaunaldien interesak defenditzen ditu, eta haiek hartzen ditu kontuan. Egungo aurre ekiteko eta hura desagiteko estrategia eskaintzen digu; bai eta elikagaien, nekazaritzaren, artzaintzaren eta arrantzaren sistemak bideratzeko eta tokian tokiko ekoizleek kudeatu ahal izateko ere. Ekonomia burujabetzak tokiko ekonomiak eta tokiko merkatuak eta nazionalak lehenesten ditu, eta nekazariei eta nekazaritza familiarrari, ohiko arrantzari eta betiko artzaintzari ematen die boterea; elikagaien ekoizpena, banaketa eta kontsumoa ingurumen jasangarritasunaren, jasangarritasun sozial eta ekonomikoaren oinarrian jartzen du.*⁹

⁸ <http://viacampesina.org/es/>

⁹ Hemen eskuragarri gaztelaniaz: <http://www.nyeleni.org/IMG/pdf/DeclNyeleni-es.pdf>. Euskarazko aipamena honako dokumentu honetatik hartu da: Silvia Piris Lekuona (koord.) (2015): Euskal Herrirako bestelako bizitza-ereduak lortzeko burujabetza ereiten. Elikadura burujabetza abiapuntu, tokiko politika publikoak eraikitzeko zenbait proposamen. Bizilur eta Etxalde. Hemen eskuragarri: <http://www.economiasolidaria.org/files/politika%20publikoak.pdf>



■ 14. grafikoa. Elikadura burujabetzaren oinarritzko printzipioak





Iturria: Egilea.

Emakumeen deklarazioa Elikadura Burujabetzaren alde (Nyéléni, 2007)

Gu, 86 herrialdeetatik, Afrikako, Amerikako, Europako, Asiako eta Ozeaniako hainbat herritik eta sektore eta gizarte mugimendu desberdinetatik gatozen emakumeok Selinguén (Mali) bildu gara, Nyéléni 2007ren esparruan, eskubide berri baten eraikuntzan parte hartzeko: elikadura burujabetzarako eskubidea, alegia. Pertsonen eskubideen aurrean, merkatuaren interesak lehenesten dituen mundu kapitalista eta patriarkala aldatzeko esku hartu nahi dugula berresten dugu.

Emakumeak nekazaritzako eta elikadurako ezagutzen sortzaile historikoak gara eta, oraindik ere, herrialde pobreenetako elikagaien % 80 ekoizten ditugu. Gaur egun, bioaniztasunaren eta laboreen hazien zaindari nagusiak gara. Era berean, emakumeak gara politika neoliberal sexistek gehien kaltetzen dituenak.



Politika horien ondorio latzak pairatzen ditugu: pobrezia, baliabideak lortzeko aukera urriak, organismo bizidunen gaineko patenteak, landa eremuko exodoa eta migrazio behartua, gerrak eta indarkeria fisiko eta sexu indarkeria mota guztiak. Monolaborantzek, agroerregaiak erabiltzen dituztenek barne, eta produktu kimikoen eta genetikoki aldatutako organismoen erabilerak ondorio txarrak dituzte ingurumenean, gizakion osasunean eta, batez ere, ugalketa osasunean.

Eredu industrialak eta transnazionalak hiri eta herrietako eskala txikiko nekazaritza baserritarra, artisau arrantza, abeltzaintza ekonomia eta elikagaien artisau lanketa eta merkataritza arriskuan jartzen ditu. Hain zuzen ere, emakumeek paper garrantzitsua dute sektore horietan.

Elikadura eta nekazaritza MMEtik eta merkataritza libreko itunetatik irtetea nahi dugu. Are gehiago, elikagaiak, ura, lurra, herrien jakintza eta emakumeon gorputzak salerosgaitzat hartzen dituzten instituzio kapitalista eta patriarkalak arbuiatzen ditugu.

Gure borroka sexuen arteko berdintasunaren aldeko borrokarekin lotuz, ez dugu tradiziozko gizarteen, gizarte modernoen edo merkatuaren zapalkuntza pairatu nahi. Aurreiritzi sexista guztiak atzean uzteko aukerari tinko heltzen diogu. Hala, munduaren ikuspegi berri baterantz ibili nahi dugu honako printzipio hauetan oinarrituz: errespetua, berdintasuna, justizia, elkartasuna, bakea eta askatasuna.

Mobilizatzen gara. Lurra, lurraldea, ura eta haziak eskuratzeko borrokatzen gara. Finantzamendua eta nekazaritza ekipamendua lortzeko borrokatzen gara. Lan baldintza onak lortzeko borrokatzen gara. Heziketa eta informazioa eskuratzeko borrokatzen gara. Gure autonomiaren eta gure kabuz erabakitzeko eta erabakietan parte hartzeko eskubidearen alde borrokatzen gara.

Nyeléni arau diskriminatzaileei aurre egiten dien Afrikako emakumea da. Bera bere sormenagatik eta nekazaritzan duen etekinagatik nabarmendu da. Bere begiradapean elikadura burujabetzarako eskubidea aurrera ateratzeko indarra topatuko dugu gure elkartasunean. Izan ere, eskubide horrek bestelako mundu bat sortzeko itxaropena du bere baitan. Mezu hau mundu osoko emakumeei helaraziko diegu.

Nyelénin, 2007ko otsailaren 27an¹⁰

Iturria: http://www.nyeleni.org/spip.php?article305&var_recherche=%20declaraci%C3%B3n



¹⁰ Itzle. Oh. Deklarazioa Susana Cohenek (Argentina) frantsesetik gaztelaniara egindako itzulpenetik itzuli da.



3.2. Zergatik da garrantzitsua eskolan genero ikuspegia duen elikadura burujabetza?



Asko dira Oinarrizko Hezkuntzan genero ikuspegia duen elikadura burujabetza txertatzeko arrazoiak. Hezkuntzaren helburu nagusia gizartea aldatzeko konpromisoa hartzen duten herritar kritikoak sortzea bada, hori posible egiteko baldintza berriak sortu behar ditugu. Horretarako, hezkuntza, gizarte eta kultura aldaketa handia egin behar dugu. Horretan ezagutza garrantzitsua izango da errealitatea ulertzeko eta errealitatean eragiteko.

Elikadura burujabetzak, genero ikuspegiarekin, eraldaketarako indar handia du, gutxienez, bi zentzu hauetan:

- **Lehenik, -agronegozioak kontrolatzen duen- gaur egungo elikadura ereduaren kritika multidimentsionala delako.** Fenomeno desberdinak lotzea eta ikuspegi konplexuak izatea ezinbestekoa da eredu horren funtzionamendua ulertu nahi badugu. Ulermen horren bitartez, eredu horren ondorioak ezagutu eta alternatibak proposatu ahal izango ditugu

■ 15. grafikoa. Gaur egungo elikadura ereduaren ondorioak



Iturria: Egilea.

Gaur egungo elikadura eredu multinazional handiek¹¹ kontrolatzen eta bultzatzen dute. Enpresa horiek, beraz, elikagaien ekoizpena kontrolatzen dute eta, irabazi handiena lortzeko asmoz, jasanezina den ekoizpen, banaketa eta kontsumo eredu globalizatu dute.

Nekazaritza intentsiboak herritarrak desplazatzen ditu, landu daitekeen lurra lortzeko helburuz deforestazioa sortzen du, ongarrri eta pestizida kimikoen, makina industrialen eta erregai fosilen erabilera eskatzen du. Horiek zoru emankorrak hondatzen dituzte eta kalte larriak, askotan atzerazinak, sortzen dituzte ekosistemetan.

Transgenikoen erabilerak eta hazien patenteek ekoizten duten pertsonak multinazionalen eskuetan jartzen dituzte. Gainera, bioaniztasuna galtzen laguntzen dute.

Merkatuak desarautzea, kontrol politiko eskasa, lege bigunak, arau eskasak (esaterako, etiketen kontrolaren kasua)... Horiek elikagaiekin espekulatzeko aukera sortu dute. Era berean, ekoizpen eta transformazio prozesuetan osasunerako kaltegarriak diren substantziak sartzeari ahalbidetu dute.

Elikagaien ekoizpen eredu horren ondorioz latzenen artean bi hauek aurkitzen ditugu: landa eremuak uztea eta pobrezia handitzea. Baina, horrez gain, eredu horrek aldaketak eragin ditu dietan eta tradiziozko nekazaritza-abeltzaintza sistemari lotutako ezagutza herrikoiak galtzea ekarri du.

Eredu horretan, bada, emakumeek egoera txarra dute. Beren soldatak baxuagoak dira eta oso gutxi dira luraren jabe (Sahara azpiko Afrikan nekazarien % 60 dira eta Asian, % 70). Gainera, beren eskubideak urratzen dituzte eta egunero lanaldi hirukoitza egiten dute, hau da, ekoizpen, ugalketa eta komunitate lanak.

FAOren arabera¹², landa eremuko emakumeek elikagaien erdia ekoizten dute, paper garrantzitsua dute bioaniztasunaren babesean eta, elikagai osasungarriak produzitu bitartez, elikadura burujabetza eta elikadura segurtasuna bermatzen dituzte. Hala ere, gizarte, politika eta ekonomia arloetan desberdintasunak pairatzen dituzte; izan ere, esaterako, lurren % 10ren jabe dira eta kredituen % 10 eta laguntza teknikoaren % 5 dituzte.

Gaur egungo elikadura ereduaren egoerak gosea eta desnutrizioa dakarten ondorio latzak ditu. Are gehiago, elikadura osasungarria eta kulturalki egokia izateko eskubidea sistematikoki urratzen du.

11 Hazien enpresak, agrokimikoak, ongarrrien produktoreak (Monsanto-Bayer, Syngenta, Dupont...) eta makineria industrialaren ekoizleak (Deere) edo elikagaien korporazio handiak (Coca-Cola, Danone, Nestle, Unilever, Kellogg's...) biltzen dituzten enpresa konglomeratuak dira.

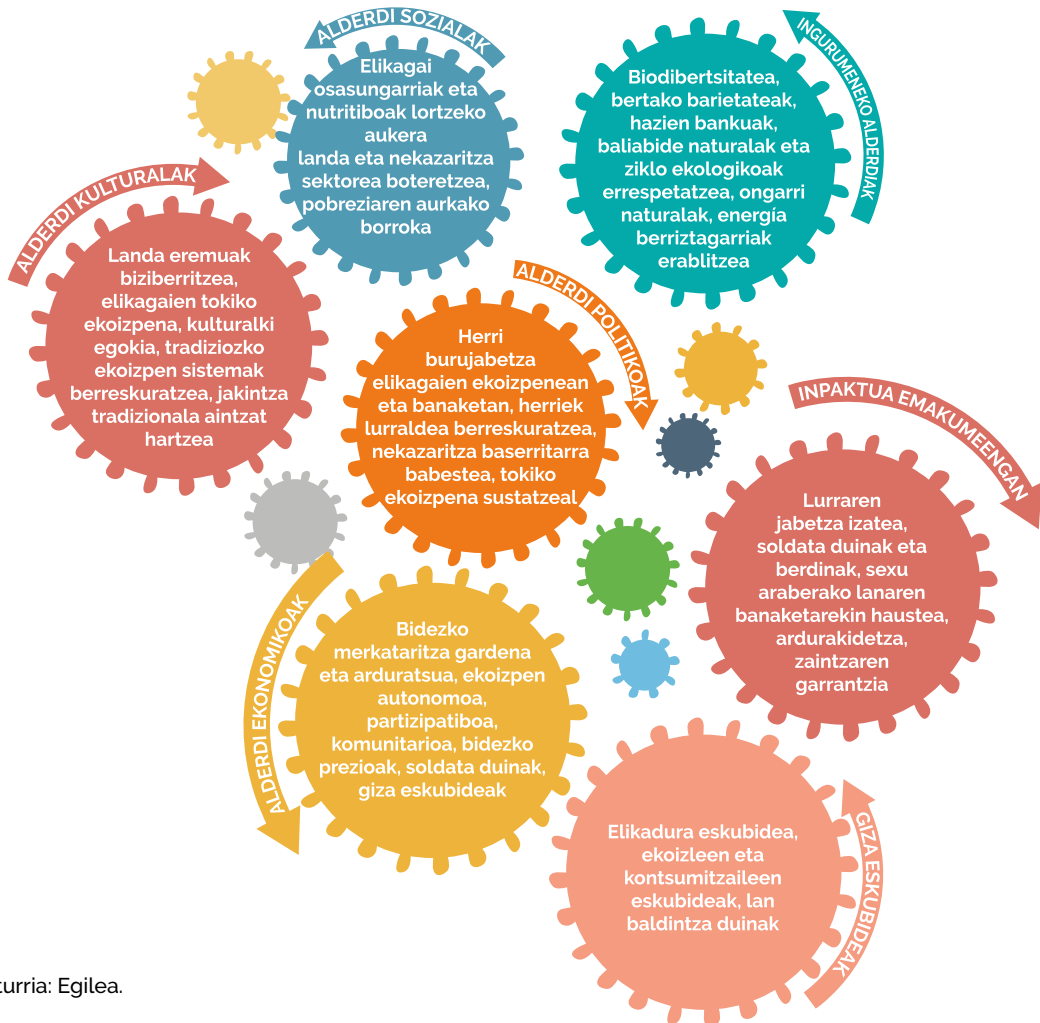
12 Informazio gehiago web orrialde honetan: <http://www.fao.org/americas/recursos/politicas-mujeres-rurales/es/>



- Bigarrenik, genero ikuspegia duen elikadura burujabetza alternatiba sendo eta bideragarria da, epe labur-ertain-luzean egin daitekeena.** Horrekin konprometitzeko ez da norberaren adinari, egoerari edo testuinguruari lotutako inolako baldintzarik. Beraz, herritar kritikoak sortu nahi dituen Hezkuntza horren printzipioetako bati jarraituz, protestatik proposamenera igaro gara.

Ekimen hori, borrokatu nahi duen eredia bezalaxe, konplexutasunetik ulertu behar dugu. Izan ere, gizartea, ingurumena, ekonomia, eta abar biltzen ditu bizitzaren iraunkortasunaren eta (pertsonen, lurraldearen, naturaren) zaintzaren etikaren logikan.

■ 16. grafikoa. **Genero ikuspegia duen elikadura burujabetzaren eredia**



Iturria: Egilea.

Elikadura burujabetza premiazko alternatiba da munduko herritarrentzat eta bizitzaren, pertsonen eta planetaren iraunkortasuna bermatzeko.

Elikadura burujabetzaren ereduak, bada, honako hauek eskatzen ditu: landa eremuak biziberritzea; elikagaien ekoizpena tokikoa eta kulturalki egokia izatea; banaketa eta merkaturatzea zirkuitu laburretan egitea. Beraz, herritarrek lurraldea berreskuratzeko sistema da. Horrek tradiziozko produkzio sistemak eta jakintzak berreskuratzen dituzten produkzio-bide ekologiko eta jasangarriak eskatzen ditu

Landa eremuko komunitateei elikagaien ekoizpenaren kontrola itzuliz, nekazaritza baserritarra boteretzen eta babesten dugu. Bere aldetik, tokiko ekoizpena, banaketa eta kontsumoa biziberritzeak ondorio onak ditu pertsonen bizi kalitatean. Elikadurarako eskubidea bermatzen duen heinean, elikadura burujabetza pobreziaren kontrako borrokaren tresna indartsu bilakatzen da. Gainera, elikagai osasungarriek eta nutritiboek pertsonen osasuna zaintzen dute.

Elikadura burujabetzak komunitatearen eta, batez ere, emakumeen bizi baldintzak hobetzen dituzten beste eskubide asko ere onartzea dakar. Emakumeen kasuan, eskubide horiek lurraren jabe izateko, produkzioaren gaineko kontrola izateko eta soldata duinak eta berdinak izateko aukerak handitzen dituzte, besteak beste. Izan ere, elikadura burujabetzak sexu araberako lanaren banaketarekin hautsi behar du; gizon eta emakumeen artean lanen -produktzio, ugalketa eta komunitate lanak- ardurakidetzat aktibatu behar du; zaintza aintzat hartu behar du eta arreta pertsonal eta komunitarioaren ardurakide egiten gaituzten harremanak eta interdependentziak ulertzeko beste modu bat sustatu behar ditu. Bestela, ez da elikadura burujabetza izango.

Ingurumenari dagokionez, eredu jasangarria da. Ekoizpen agroekologikoak, bertako barietateak babesten dituzten hazien bankuak, baliabide naturalak eta ziklo ekologikoak errespetatzea eta ongari naturalak eta energia berriztagarriak erabiltzea..., praktika horiek guztiek bioaniztasuna gordetzen duen eta espezieen eta planetaren biziraupena bermatzen duen eredu osatzen dute.

Ikuspegi horretatik, genero ikuspegia duen elikadura burujabetzak ahalmen pedagogiko handia du:

- **Azaltzeko duen ahalmenagatik** eta ikasleen **errealitatearekin duen loturagatik**. Izan ere, elikadura guztioi dagokigun gai bat da. Hori aztertzeak eta ulertzeak ikasleen ikerketa lana bultzatzen dezake eta ikerketa hori tokiko ezagutza eta jakintzaren bitartez orientatzea ahalbidetzen du. Esperientzia horrek esperientzia eta zentzua sortu nahi ditu. Bizi, sentitu, aztertu, proposatu, esperimentatu...
- **Diziplina arteko lanerako duen moldakortasunagatik**. Elikadura burujabetzaren ikuspegi biltzen diren gai ugari artean, ikasgai desberdinetako edukiak zentsu soziala duten esanahietatik ikasten laguntzen duten horiek sekuentzia ditzakegu.
- **Zeharkako ikuspegiak** ahalbidetzen edota **exijitzen** dituelako -generokoa, iraunkortasuneko, kulturartekotasuneko, giza eskubideetako...-.



- Hezkuntza etapa eta zikloetan **edukiak sekuentziatzea** onartzen duelako, horiek ikasleen adinei egokituz. Sekuentziatze hori ikasleen garapen moral eta kognitiboa estimulatzeko egokia da (adibidez, elikadura osasungarritik bidezko merkataritza eta kontsumo arduratsura).
- **Ekintza eraldatzailearen alderdia txertatzen** duelako. Hala, ikasleei eskolako ikasketa, eguneroko bizitza eta ekintza politikoa lotzen laguntzen die, gutxienez, beren testuinguruan.
- **Ikastetxearen Hezkuntza Proiektuaren koherentzia eta sendotasuna hobetzen** duelako. Osagarritasun maila handia dago honako proiektu hauen artean: hezkidetzakoak, iraunkortasunekoak, XXI agendakoak, eskola ortukoak, eskola jantokikoak...



4

ZER IKASTETXE
MOTA PROIEKTU
HONETARAKO



Kapitulu honetan daukagun eta nahi dugun ikastetxearen eta hezkuntza komunitatearen baldintzen inguruan hausnartuko dugu. Hala, hau galdetuko diogu gure buruari: Zenbaterainoko aukera ematen du proiektu honek nahi dugun berrikuntza eta eraldaketa lortzeko? Aldi berean, alderantziz hausnartu behar dugu: zer nolako ikastetxea eta hezkuntza komunitatea behar dugu genero ikuspegia duen elikadura burujabetzaren ahalmena birdimentsionatu eta baliatu ahal izateko? Zentzu biek orientabide estrategikoa dira. Pedagogikoki eraldatzailea den eremu magnetiko baten moduan, ikastetxea eta bertako hezkuntza eragileak estimula ditzake proiektuarekin konpromisoa har daitezen. Beraz, atal honetan, proiektua inplementatzeari dagokionez, hori garatuko duten ikastetxeak, hezkuntza komunitateak eta kanpoko gizarte eta hezkuntza eragileek duten garrantzitsua ulertu behar dugu.

Honako hau da atal honetako galdera nagusia: Egoera egokienarekin bat datozen ala ez datozen baldintza errealetatik abiatuz, nola sartuko dugu gure ikastetxea proiektu horretan?



4.1. Ikastetxe partizipatibo eta demokratikoak

Herritar kritikook dugun lehenengo lana demokrasiari lotutako kontzeptu sareari **esanahi berri bat ematea** da. Izan ere, gaur egun, demokrasiaren balioa gutxitu da eta ez du edukirik. Parte hartzerik gabe ez dago demokrasiarik eta parte hartzea egoteko, pertsonak libreak eta botereak izan behar dute eta ezaugarri hauek dituzten hezkuntza inguruneetan hazi behar dute: demokrazia parte hartzearen bitartez ikasten da eta elkarbizitza eztabaidatuz eta negoziatuz antolatzen da.

Prozesu hori ezinbestekoa da **bote harremanak** aztertu ahal izateko. Izan ere, demokraziak dauden botere harremanak desafiatu behar ditu, horiek desberdintasuna erreproduzitzen baitute eta kolektibo batzuek beste batzuen menpe egotea betikotzen baitute. Eskolak instituzio sozialak eta kulturalak dira. Hala, bestelako harreman moduak eta ekintza eraldatzaileak sortzen dituzten ekintza kontzienteak egiten ez badituzte, eskolek erreproduzio horretan parte hartzen dute.

Era berean, **boteretzea** prozesu bat da. Horretan pertsonak boterea lortzen dute; botere positiboa, hain zuzen ere. Botere positibo horrek honako ezaugarri hauek ditu: eragiletasuna eta errealitatean eragiteko, erabakiak hartzeko eta aldaketa askatzaileak sortzeko gaitasuna. Bidezko botere batez ari gara, dauden dominazio harremanei

-sexua- generoa, etnia, gizarte maila...- aurre egin ahal izateko.

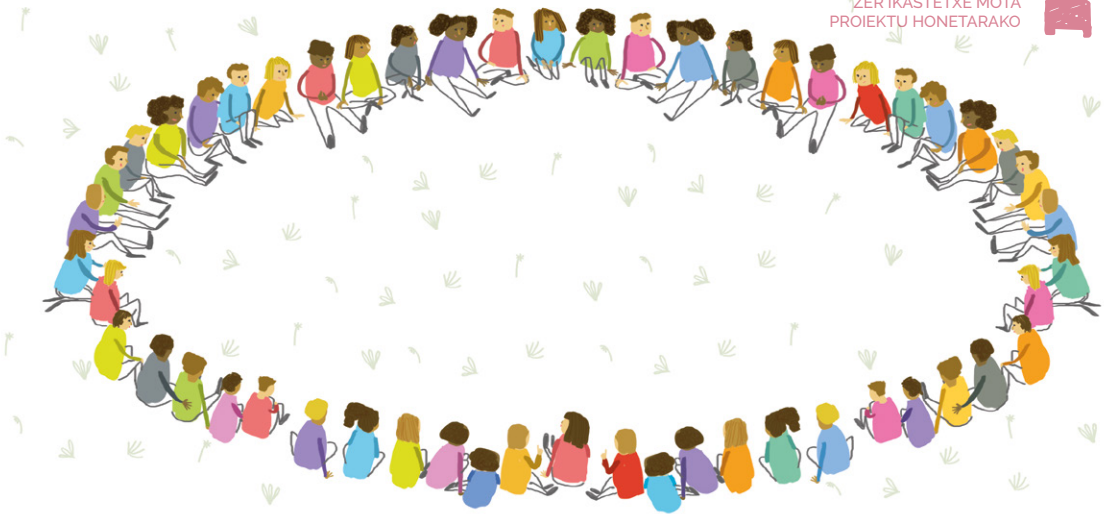
Gelaren antolakuntza demokratikoa sustatu eta praktikatu behar dugu. Horretan taldeak berak zehaztuko ditu ardura guztiak eta horiek guztion artean banatuko dira.

Prozesu horietan aurre egiteko, **parte hartzea** ezinbesteko baldintza da. Baina parte hartzeak guztiona den horren antolaketan eta pertsonen eta komunitateen bizitzan aldaketa onak sor ditzan nahi badugu, ez da nahikoa hori ahalbidetzen duten sistemak ezartzea. Sistema horiek beharrezkoak dira, baina ez dira nahikoak. Izan ere, joera nagusia parte hartze instrumentalarena izan ohi

da. Horren aurrean, aldiz, parte hartze kritikoak parte hartzea ikasteko helburu argia du. Hori funtsezkoa da eskola demokratikoak sortuko baditugu.

Gelaren antolakuntza demokratikoa sustatu eta praktikatu behar dugu. Horretan taldeak berak zehaztuko ditu ardura guztiak eta horiek guztion artean banatuko dira. Arauak ere taldeak zehaztuko ditu, baita horiek ez betetzekotan egin beharrekoa ere. Horrek hau ikasten laguntzen du: elkarbizitza zer den, bestearen askatasunak nola mugatzen duen norberaren askatasuna eta era kritikoan eta konstruktiboan parte hartzeak dakartzan ardurak (M^a Ángeles Llorente, 2001).

Botere-harremanak, boteretzea, parte-hartzea... Elementu hauek guztiek **genero-ikuspegi** batetik aztertu eta azaldu behar ditugu. Neutraltasun printzipio "oker" batetik abiatzeko berdintasunezko botere-harremanak oztokatzen ditu -hau da, neskek beren egunerokoan, hau da, eskolan eta eskolatik kanpo dauzkaten desabantailak gainditzen dituzten botere-harremanak-. Boteretzearen kasuan printzipio bera aplikatu daiteke.



Hezkidetzaren proposamenek gizarte patriarkalak neskei egokitzeko dien menpeko egoera zalantzan jarri behar dute. Proposamen haiek suposizio horiek deseraikitzeke esku-hartze pedagogikoak proposatzen dituzte, neskek egoera eta baldintza hobekak izan ditzaten. Era berean, haien parte-hartzea sustatzeko ekintzak proposatzea ere ezinbestekoa da. Horien bitartez, hitza hartzeko, "interesgarria ez den zerbaite" esateko edo entzunak ez izateko beldurra gainditu behar dute.

Freineti jarraituz, asanblada proposatzen dugu parte hartzen eta **erabakiak hartzen** ikasteko ezinbesteko tresna gisa. Bi horiek dira, hain zuzen ere, ikastetxeetako bizitza demokratikoaren elementu nagusiak.

■ 17. grafikoa. Asanbladaren prozedura printzipioak

- Parte hartzaileek askatasunez hitz egiten dute, beraz, problemen inguruan hausnarketarako eta iritzia proposatzeko gaitasuna sustatzen du.
- Gai interesgarriak eztabaidatzen dituzte eta horrek motibatzen ditu. Ondo sentitzen dira beren hitza entzuten denean, beren proposamenak eta iritzia aintzat hartzen dituztenean, autoestimua eta eskolarekiko interesa handitzen da.
- Elkar errespetatzen ikasten dute. Entzuteak eta entzunak izateak beste iritzia aintzat hartzerara eramaten ditu.
- Diziplina izatea, entzutea eta arauak betetzea eskatzen du.

- Desinhibitzen eta jendaurrean hitz egiteko beldurra galtzen laguntzen die.
- Ikastetxeko bizitzari buruzko informazio asko ematen digu. Ikastetxeko bizitza hobetzeko alternatibak proposatzen edo ondo egindakoa indartzen laguntzen du.
- Arazo txikien aurrean konponbide eraginkorrak eta errazak ematen dizkigute. Komenigarria izaten da beren gomendioak aintzat hartzea.
- Beren proposamenak martxan jartzeko.

Gatazkaren tratamendua (negoiazioa) subjektuetan oinarritutako eta praktika demokratikora bideratutako hezkuntzaren funtsezko beste elementu bat da. Gatazka gizakien arteko harremanen berezko elementua da. Hori ez da zalantzan jartzen. Hala, gatazkari ezin zaio ezikusia egin eta ezin dugu gizarte edo eskola testuingurutik ezabatu beharreko elementu txartzat hartu. Guk hori lantzeko modua da, hain zuzen ere, gatazkari ahalmen sortzailea edo suntsitzailea ematen diona.

4.2. Ikastetxe autonomo eta boteretuak



L OMCE aurreko hezkuntza erreforma desberdinen arabera, ikastetxeen autonomia hezkuntza hobetzeko eta testuinguru desberdinetako beharrei moldatzeko faktore bat zen. Oraingo legeak, ordea, ikastetxeek erabakitze eskubidea mugatzen du.

Ikastetxeek **pedagogian, antolaketan eta kudeaketan autonomia** izatea erabakigarria da. Ikasleei eta, hortaz, gizarte osoari eskaintzen zaien Hezkuntza mota zehazten duten erabaki asko Gobernu zentralak hartzen ditu. Hortaz, ikastetxeek erabakitze duten gaitasuna ahal den neurrian baliatu behar dugu: zein da berregitea merezi duen kultura, zer ezagutza sortu behar dugu, zer proiektzio etiko edo zer balio sustatu nahi dugu eta zer protagonismo dute hezkuntza komunitateak eta gizarte eragileek gizartea eraldatzeko erabilgarria den jakintza sortzeko.

Funtsezko bi elementu hauek kanpotik erabakitzen dira: derrigorrezko Hezkuntzaren egitura, etapa eta ziklo banaketa zehatz batekin, eta curriculumaren corpusa. Baina, hortik kanpo, onartzen dena edo erabiltzen dena baino handiagoa da ikastetxeek ekintzarako, testuinguruan jartzeko eta moldatzeko duten marjina.

Ikastetxeen autonomia sendotzeko **irakasle autonomoak** izatea ezinbestekoa da. Horiek hezkuntzako profesional gisa duten papera kritikoki pentsatu behar dute. Hala, ikasleak beren hezkuntza prozesuaren partaide egiteko eta ikasleekin, hezkuntza komunitatearekin eta gainontzeko gizarte eragileekin lan egiteko helburuz, irakaskuntza-ikasketa denborak, espazioak eta metodoak zehaztuko dituzte. Horrek guztiak ikastetxeak boteretzen eta hezkuntza kritikoa eskaintzeko duten gaitasuna handitzen laguntzen du.

Era berean, **ikasle autonomoak** sustatzen dituzten ikastetxeak behar ditugu. Horrek ikasleak hezkuntza prozesuaren protagonistatzat hartzea eskatzen du. Era berean, ikasketaren zati handi bat haurren parte hartzeko, arduratzeko eta dagokien gaien inguruan erabakitze gaitasuna sendotzera bideratu behar dugu. Ikasketa hauek, bada, erabakigarriak dira demokratikoak izan nahi duten eta herritarrak sortu nahi dituzten ikastetxeetan.



Antolaketarako eta kudeaketarako autonomiaren bitartez, ikastetxeek garrantzia duten beste zenbait kontu erabaki ditzakete, hala nola, irakasleen koordinazio estrategiak, heziketa planak, hezkuntza berrikuntzako proiektu eta ekimenak, irakasleei laguntzeko baliabideak, martxan jar daitezkeen planak -hezkidetza, aniztasunari arreta, inklusio, kulturartekotasun, elkarbizitza... genero ikuspegia duen elikadura burujabetzakoa bera ere- eta plan horiek logika komun batean txertatzea.

Horiek guztiak ikastetxeen tokiko edo gizarte komunitate zabalagoaren dinamikekin, arazoekin, intereseekin eta ardurekin lotzen dira. Honako hau da, izan ere, ikastetxeek autonomia izateko arrazoia: eskaintzen duen hezkuntza proposamena komunitate jakin baten zerbitzura egoteko baldintzak eskaintzea, betiere, tokikoa eta globala lotzen dituen ikuspegi konplexu batetik.

4.3. Herritarren sustapenerako ikastetxe inklusiboak



Gure hezkuntza tradizioan aniztasuna (kulturala, funtzionala, generokoa, sexuala...) ez da eskubideei eta herritarren boteretzeari lotutako errealitate aberasgarri bat, konplikazio faktore bat baizik.

Aniztasunaren kontzeptu berak arazoak sortzen ditu. Izan ere, hezkuntza eremuan erabiltzen diren kontzepzio askok, baita ikasle guztiak integratzea lortu duten horiek ere, aniztasun hitza "normala", "homogeneoa" edo "gehiengoena" ez denari buruz hitz egiteko erabiltzen dute. Ideia horren arabera, ikasle estandarrak daude -hori posible izango bailitzan- eta, horiez gain, neska-mutil "desberdinak" daude. Azken horiek kudeatu beharko dira ikastetxeen martxa ona kaltetu ez dezaten.

Ikuspegi horrekin bat, eskola arrakastaren inguruan egon den ikuspegi nagusia mailakako promozio bati lotuta egon da. Horretan ikasleek ezagutza estandar batzuk (kognitiboa, prozedurazkoa, jarrerazkoa, emozionala...) frogatu behar dituzte. Horiek berdinak dira ikasle guztientzat, ikasle bakoitzaren bizitzan eragiten duten egoera pertsonalak edo sozialak gorabehera. Hala, honek erabakiko du arrakasta eta porrotaren arteko aldea: ikasleak nola moldatzen diren sistema horretara.

Pertsona guzti-guztiak anitzak dira. Pertsona guztiek ez dute, ordea, egoera ahul eta esklusio arrisku bera.

Zorionez, hezkuntza komunitateak guztion Hezkuntza eskubidea aldarrikatzen du. Argi uzten du, bada, eskubide hori benetakoa izateko ezinbestekoa dela desberdintasunaren kontra eta inklusioaren alde borrokatzea. Borroka hori hezkuntza komunitate osoari dagokio; izan ere, pertsona guzti-guztiak anitzak dira. Pertsona guztiek ez dute, ordea, egoera ahul eta eskusio arrisku bera.

Ikastetxe inklusiboez ari garenean ezaugarri hauek dituzten hezkuntza komunitateez ari gara:

- Inklusioa, interseksionalitate ikuspegi batetik, hezkuntzarako eskubidea erabiltzeko oztopoak identifikatzeko eta ezabatzeko prozesu bat dela ulertzen dute. Oztopo horiek fisikoak, espaziokoak edo denborakoak izan daitezke, baita sinbolikoak, psikologikoak eta sozialak ere -estereotipoak, aurreiritziak, ezagutzak, jarrera marjinalizatzaileak/ez ikusizko jarrerak...-. Horiek guztiek hezkuntza kultura demokratikoa eta inklusiboa sortzea eta sendotzea eragozten dute.
- Ikasleen parte hartzea sustatzen dute eta horiek alde aurretik dituzten ezagutzak aintzat hartzen dituzte. Ikasleek praktika demokratikoa ikasteko esperientzia anitz, aberats eta askotarikoak eskaintzen dituzte.
- Haurren hitza entzutea ezinbestekoa dela ulertzen dute. Ez sistemaren funtzionalitateaz kezkatzen den ikuspegi neoliberal eta instrumental batetik; ikuspegi erradikal, zabal eta kritiko batetik baizik, ados ez daudenen hitza entzunez eta belaunaldien arteko eztabaida horizontalak sustatuz. Hala, mundu hobe bat sortzeko ardura partekatzen duten erkidego demokratikoak sortu nahi dituzte.
- Elkarbizitza hobetzen dute. Horretarako ez dituzte gatazkak saihesten; aitzitik, ikasteko, hurbiltzeko eta bestea aintzat hartzeko aukera direla ulertzen dute.
- Haurrek, orain eta etorkizunean izango duten boteretzeko herritarra eta eragiletasun politikoa sustatzeko helburuz, beren buruaren inguruan hausnartzen dute (beren praktikak, antolakuntza sistemak, irakaskuntza-ikasketa sistemak, gizarte interakzioa eta ingurunearekiko harremana).
- Inklusioa hezkuntza instituziotik pasatzen diren gazte guztiek behar duten arreta egokiari dagokio baina. Horrez gain, komunitatean jarduteko, gizarte kohesiorako eta berdintasunezko gizarte harremanak eraikitzeko ezinbesteko ikasketa dela ulertzen dute.



4.4. Hezkuntza berrikuntzako zentroak



Garatzen dugun ikuspegi pedagogiko honek sustatu nahi dituen ikastetxeak hezkuntza berrikuntzako ikastetxeak dira. Izan ere, ikastetxe horientzat hezkuntza berrikuntza apustu pedagogiko eta politikoa da eta horren bitartez, ikastetxeak eta hezkuntza eragileek galderak egiten dizkiote bere buruari, ikertzen dute, elkarrizketan aritzen dira eta elkarrekin eztabaidatzen dute honako hauen inguruan: eskaintzen duten hezkuntzaren kalitatearen hobekuntza, subjektuek hezkuntza dinamikan duten parte hartzea eta instituzioak bere ingurunearekiko eta gizarte justiziarekiko duen konpromisoa.

Hala, bat gatoz Juan Manuel Escudero adierazitakoarekin:



Berrikuntza, ordea, gizarte kategoría gisa, eztabaida sozial, adostasun eta plangintza prozesu bat sortzen du. Horren helburua, momentu historiko jakin batean, hezkuntza prozesuen edukia eta orientabideak birpentsatzea da. Hori gizarte sistemaren koordenatu ideologiko, sozial ekonomiko eta kulturalen arabera egingo du.

Hipotesi horren arabera, hezkuntza aldaketa ez da posible gizarte sistemaren tentsioak eta kontraesanak eta bere indar larriak bazter utzita. Era berean, batez ere, herrialde baten abagune historiko jakinetan, hezkuntza aldatzeko proiektua gizarte osoak eztabaidatu eta bermatu behar du eta ez da klase politikoak edo adituek eta espezialistek momentu horretan hartzen dituzten erabakien menpe utzi behar. Hipotesi beraren arabera, azken batean, hezkuntza berrikuntzak hausnarketa, kritika eta eztabaida oinarri bat eskatzen du. Horren helburua aldaketak zer norabide izango duen, nola egingo den eta zer baliabide politika erabiliko duen zehaztea da.

Hezkuntza berrikuntza beraz, daukagun errealitatearen, hau da, mekanikoa eta ohikoa den horren eta gertaeren eta inertziaren indarraren kontrako borroka bat da. Beraz, kolektiboki eraikitako horren, irudimen sortzailearen eta errealitatearen eraldaketaren aldeko apustu bat da. Azken batean, utopiaren zirrikitua handitu nahi du tradizioaren, betirautearen eta iragana mantentzearen menpe dagoen hezkuntza sistema batean. (1988:85).

eskolen
ordutegia

• 08:etatik 10etara:
matematika

• 10etatik 12etara:
natur zientziak
Mikelen baratzean

• 12etatik 14etara:
elikadura osasuntsua:
bazkaria prestatzea

• 15etatik 17etara:
irakurketa-saioa,
egoitzako adinekoekin

Hala, ikuspegi teknikoaren arabera, edozein aldaketa, berria izateagatik, berritzailea da. Guk, ordea, ez dugu hezkuntza berrikuntza horrela ulertzen. Aitzitik, hezkuntza ikuspegi global eta konplexu batetik begiratzen duten prozesuekin lotzen dugu. Horiek, Hezkuntza mundu hobe bat sortzen laguntzeko proiektu politiko bat dela ulertzen dute.

Era berean, zentzua eman behar dien esparru zabalago batean txertatzen ez diren esperientzia bakan eta konkretuak ez dira hezkuntza berrikuntza. Aitzitik, hezkuntza berrikuntzako ikastetxeek ikerketa-ekintza zikloei lotutako proiektu kolektibo eta etengabetzat jotzen dute hezkuntza berrikuntza. Zentro horiek protagonismoa eman nahi diete hezkuntza subjektuei; parte hartzeko metodologiak txertatzen dituzte; beren praktikak zalantzan jartzen dituzte, hobetzeko helburuz; ikastetxea eta komunitatea saretzen dituzten esperientziak martxan jartzen dituzte; herritar aktibo eta konprometituak sortzen dituzte eta beren hezkuntza praktikatik ezagutza kritikoa erazten dute. Praktika hori, hezkuntzakoa izateaz gain, soziala, kulturala eta politikoa ere bada.

4.5. Sareetan dauden ikastetxeak eta tokiko-global ikuspegia



Teknologia berriek aukera ugari eskaintzen dituzte. Liburutegi global aparta dira, besterik ez bezalakoak. Hala, hezkuntza kritiko baterako baliabide bikainak eskaintzen dituzte baina, batez ere, kulturak, erakundeak, arazoak, esperientziak, eztabaidak eta ikuspegiak truke eta lan sareetan konektatzea ahalbidetzen du.

Esparru pedagogiko honek ikastetxeak beste ikastetxe, instituzio eta gizarte eragile batzuekin lan sareak ezartzera bultzatzen ditu, tokiko testuinguruan zein mundu mailako espazio zabalago batean.

Gaur egun, tokiko eta mundu mailako fenomenoak errealitate beraren parte dira. Hala, parte hartzeko eta sare desberdinak sortzeko eta sustatzeko prozesuek garrantzia handia dute. Teknologia berriek eredu hegemonikoaren hedapen globalizatzailea ahalbidetu dute. Aldi berean, ordea, teknologia horiek antolakuntza maila desberdinak dituzten subjektu eta agentziak horizontaltasunez konektatzeko, harremanean jartzeko eta komunikatzeko aukera ematen dute. Horrela, itxaropen eta etorkizun handiko aukera berriak eskaintzen dituzte.



Globalizazio garaiko fenomenoen interrelazio konplexuak tokiko-global ikuspegi bat garatzea eskatzen du. Izan ere, horrek errealitatea ulertzen lagunduko du, aurrean ditugun arazoek kausak identifikatuko ditu eta eraldaketarako ekintzak egiteko eragileen arteko aliantzak sustatuko ditu.

Erabiltzen dugun ikuspegi horretatik, beraz, hezkuntzak sare lanera ireki behar du eta sareak sortzen eta erabiltzen ikasi behar du. Esan bezala, teknologia berriek aukera ugari eskaintzen dituzte. Liburutegi global aparta dira, besterik ez bezalakoak. Hala, hezkuntza kritiko baterako baliabide bikainak eskaintzen dituzte baina, batez ere, kulturak, erakundeak, arazoak, esperientziak, eztabaidak eta ikuspegiak truke eta lan sareetan konektatzea ahalbidetzen du.

Sare sozialak, hezkuntza sareak, sare mistoak, ulermenerako sareak, baita ekintzarako edo mobilizaziorako sareak, berrikuntzak trukatzeko sareak, egokitasunak eta zailtasunak alderatzeko sareak ere. Sare horiek antolakuntza maila desberdinak onartzen dituzte baina, normalean, egitura horizontala dute. Inoiz, eraginkorrak izateko, homogeneotasuna handitzea beharrezkotzat edo egokitzat jotzen dute baina, oro har, ez dute erakundearen homogeneotasuna bilatzen. Aitzitik, demokrazia erradikalean kokatzen dira¹³.

Ikuspegi horrek aniztasun handiko baina elkarrekiko konexio maila interesgarriak dituzten eremuetan aurrera egiteko ahalmen hezigarria du. Hezkuntza eta gizarte esparruetan saretzeak bestelako globalizazio trantsizio bat sortzeko balio behar du. Globalizazio trantsizio horrek inklusiboa izan behar du eta botere gutxi duten baina, nagusi den homogeneotasunaren aurrean, aberastasun alternatiboa eskaintzen duten pertsonak, kolektiboak eta kulturak errespetatu behar ditu.

Globalizazio garaiko fenomenoen interrelazio konplexuak tokiko-global ikuspegi bat garatzea eskatzen du. Izan ere, horrek errealitatea ulertzen lagunduko du, aurrean ditugun arazoek kausak identifikatuko ditu eta eraldaketarako ekintzak egiteko eragileen arteko aliantzak sustatuko ditu.

Ikuspegi zabalagoak, konplexuagoak eta interkonektatuagoak hartzeak, hezkuntza ikuspegi askotan ageri diren tokiko ikuspegi itxiak eta zatikatuak gainditzen lagunduko du. Interdependentzia funtsezko ideia da tokiko eta mundu mailako fenomenoak lotu beharra ulertzen laguntzeko. Fenomeno horiek interkonektatua dagoen osotasun batean lotzen dira eta horrek gure inguruan gertatzen dena interpretatzen laguntzen digu. Izan ere, interdependentzia errealitatearen funtzionamendua azaltzeko ahalmen handia duen kontzeptu bat da.

¹³ Demokrazia erradikala honela ulertzen dugu: herritarrak politikoki heztea eskatzen duena; boterea subjektuen parte hartze kritiko, erreal eta efektiboan oinarritzen duena, ekitate, informazioa eskuratze eta garrantasun printzipioetan oinarrituz; erresistentzia mugimenduak (feministak, ekologistak...) eta horien jakintzak eta eskaerak aintzat hartzen dituena; harremaneko, erabakiak hartzeko eta (auto)kontrol modu berriak probatzen dituena; komunitate osoaren boteretzeko indibidual eta kolektiboa sustatzen eta eskatzen duena; guztion ona bilatzen duena; eta zaintzaren etika bizitzaren iraunkortasunerako ezinbesteko printzipiotzat hartzen duena.

Ikuspegi hori funtsezkoa da ikasleen heziketa kritikorako. Horren bitartez, ikasleek eskolan ikasten ari diren horrek baliagarritasun soziala duela ikasten dute. Era berean, ikuspegi pedagogiko honek sustatzen dituen justiziarekiko eta ekitatearekiko konpromisoa sendotzen dute.

4.6. Ikastetxearen hezkuntza proiekturako orientabideak

Ikastetxearen Hezkuntza-Proiektua (IHP) ikastetxearen hezkuntza-ekintzaren printzipio pedagogikoak azaltzen dituen dokumentua da. Jarraian, hezkuntza kritikoko ikuspegia sustatzeko eta Lehen Hezkuntzako ikastetxeetan elikadura lantzeko orientabide batzuk eskainiko ditugu.

Ikastetxearen testuingurua aztertzeari buruz. Atal honetan, gure hezkuntza jardueran eragina duten faktore sozial, ekonomiko eta kulturalak (tokikoak eta globalak) identifikatu nahi ditugu. Hala, gure ikastetxeak hartzen dituen ikasleen karakterizazioaz eta testuinguruaren diagnostikoa ematen duten ezaugarri nagusiez gain (landa eremua/hiria, sektore produktiboak, langabezia/enplegu tasak, etxeetako maila sozio-ekonomikoak, inguruko zerbitzu e instalazioak, jarduera kulturalak, programa eta proiektu politikoak -berdintasuna, kulturartekotasuna, gazteria...-, gizarte eragileak...), hau galdetu diezaiogeku gure buruari:

- Krisi anitzeko (ekologikoa, ekonomikoa, demokratikoa, zaintzakoa, gizarte justiziakoa...) testuinguru global batean gaude. Zer eragin du horrek gure ikastetxean? Zer egiten ari gara eta zer egin dezakegu gazteak krisi horren ondorioei hobeto aurre egiteko gai izan daitezen? Nortzuk dira kaltetuenak, nola, zenbateraino?
- Testuinguru honetan zeintzuk dira lantzen ari garen ikuspegiarekin lantzen laguntzen duten elementuak? Adibidez, eskualdean produkzio agroekologikoak egotea; osasuneko eta elikadura ohiturako hezkuntza programa munizipalak; Eskolako Agenda 21eko proiektuak, mugimendu ekosozialak, pertsona ekoizle eta kontsumitzaileek osatutako elkarteak eta kooperatibak, nekazaritza sindikatuak...
- Testuinguru honetan zeintzuk dira lan hori oztopatzen duten elementuak? Nola egingo diegu aurre? Genero inaktuak eta neurri zuzentzaileak identifikatu.
- Ikasleen heziketari dagokionez, zer eskatzen zaio ikastetxeari? Gure ildotik doan eskaera bada, nola sendotuko dugu? Gure ildoaren kontrakoa bada, nola erantzungo diogu?



- Hezkuntza komunitateko ohiko eragileez -ikasleak, irakasleak eta familiak- gain, zer eragile sozialekin egin ditzakegu aliantzak? Lankidetzaren sortzeko irizpide bat hau izan daiteke: generoko, iraunkortasuneko edo elikadura burujabetzako esparruetan diskurtsoa eta/edo esperientzia eskaintzea... Nola txertatuko ditugu ikastetxearen hezkuntza proiektuan?
- Gure ikasleen hezkuntza beharren artean, badago arreta berezia edo lehentasuna behar duenik?

Printzipioei, balioei eta ezaugarriei buruz. Gure hezkuntza jarduera sostengatuko duen erreferente etikoak eta oinarriak identifikatzen saiatuko gara. Gure ikastetxearen hezkuntza eta politika proiektuaren ezaugarriak aipatuko ditugu. Hala, ikastetxe kultura sendoa bat sortzen dugun, printzipio eta balio horietan oinarritutako kultura bat, alegia. Era berean, kultura horrek ekitatezko, justiziazko eta lankidetzazko beste botere harreman batzuk sustatzen ditu. Esparru pedagogiko honekin bat honako hauek proposatzen ditugu:

- Hezkidetzaren. Ikastetxeak gure hezkuntza praktikatik sexismoa ezabatzen duen esku hartze ereduak proposatzen du. Hala, diskriminazioa errefusatzeko eta indarkeria matxistaren kontra borrokatzen da. Era berean, neska-mutilen boteretzea sustatzen du neskei arreta berezia eskainiz. Izan ere, nagusi den eredu soziokulturalak menpeko egoeran jartzen ditu neskek. Ondorioz, ikastetxeak, androzentrikoa ez den curriculumak lantzen, antolatzen eta kudeatzen du. Curriculum horrek pentsamendu zientifikoan nagusi izan diren kategoria dikotomikoetan txertatzen ez diren denbora, espazio eta gizarteetan emakumeek duten papera agerian jartzen du. Ikastetxeak bestelako ikuspegiak aintzat hartzen eta bereganatzen ditu¹⁴ eta printzipio eta balio feministak erabiltzen ditu: ahizpatasuna, zaintza, jarrera kritiko eta errebeldea, poza...
- Iraunkortasuna eta genero ikuspegia duen elikadura burujabetzarekiko konpromisoa. Ikastetxea jasangarria da zentzu zabalean. Hau da, ingurumenaren inguruko sentsibilizazioa egiteaz eta baliabideak era egokian eta orekatuan kudeatzeaz gain, bizitzaren iraunkortasunarekin eta, zentzu zabalean, zaintzaren etikarekin konprometitzen da. Horrek desazkunde ikuspegi baten arabera hezteak eskatzen du. Ikastetxeak genero ikuspegia duen elikadura burujabetza tokiko ekoizpen eta kontsumo eredu jasangarri, arduratsu eta ekologizatzen hartzen du. Eredu horrek, bada, pertsonen eta planetaren eskubideak errespetatzen ditu eta landa eremua dinamizatzen du.
- Ekitatea. Ikastetxeak ikasle bakoitzaren egoera kontuan hartzen du. Hala ikasle guztien eskola arrakasta sustatzen du eta gizarte desberdintasunak eta desabantailak konpentsatzeko neurri espezifikoak ezartzen ditu.

¹⁴ Antropologiatik datorren baina soziologiara eta psikologiara hedatu den "bestetasuna"-ren kontzeptua erabiltzen dugu. Horren bitartez, ezagutza eta kontzientzia kritikoak sortzeko, ohikoak, hegemonikoak eta normatiboak ez diren beste ikuspuntu batzuei erreparatu beharra azpimarratu nahi dugu.

- **Konplexutasuna.** Soiltasunaren paradigmak printzipio hauetan oinarritutako zientzia (ezagutza) eredia proposatzen du: ordena (natura erregulatzen duten legeak), banangarritasuna (objektua bere ingurunetik eta subjektua bere objektutik isolatzen dituen ikerketa partziala...), murrizketa (neurtzen, formalizatzen, zenbatzen duen sistema horrek neur, formaliza eta zenbatu ez daitekeen guztia baztertzen du: izakia, subjektua, bizitza). Hori ulertzeko metodo zientifikoak bakarrik balio du (kartesianoa, logika klasiko deduktiboa, induktiboa). Baina unibertsoaren eta errealtatearen funtzionamendua ulertzeko konplexutasunaren paradigma¹⁵ erabili behar dugu (Morin, 1995). Horrek fenomenoaren arteko loturak ezartzen ditu (zatia eta osotasuna aztertuz); ezagutzaren forman eta emaitzan testuinguruaren eragina ulertzen du (kultura); ziurgabetasun, osagabetasun eta heterogeneotasun printzipioak onartzen ditu; subjektua eta objektuaren arteko harremana eta komunikazioa aintzat hartzen du eta dialektika hurbilketa metodo gisa erabiltzen du.
- **Ingurunearekin harremanean egotea.** Ikastetxea testuinguruan kokatzen da, inguruko egoera eta tokiko arazoak kontuan hartzen ditu. Era berean, hezkuntza baliabideak erabiltzeko balia daitezkeen baliabide eta zerbitzuak identifikatzen ditu. Harreman sortzailea eta hezigarria du inguruko eragileekin, kolektiboekin eta gizarte mugimenduekin
- **Parte hartzea.** Ikastetxeak hezkuntza komunitateko eragile guztiak subjektutzat hartzen ditu. Denek dute ikastetxearen bizitzan parte hartzeko eta erabakiak hartzeko eskubidea. Era berean, bere hezkuntza prozesuetan, ikastetxeak metodologia aktiboak eta partizipatiboak erabiltzen ditu parte hartzen ikasteko sistema gisa.
- **Herritartasuna.** Ikastetxeak herritar kritikoak, aktiboak, arduratsuak eta konprometituak izateko prestatzen ditu ikasleak. Hezkuntza-mota horrek honako hauek sustatzen ditu: pentsamendu kritikoa, ekintza kolektibo eraldatzaileak martxan jartzeko mobilizazioa ikastea, errealtatea gizarte-justizian, ekitatean eta elkartasunean oinarritutako printzipio etikoen arabera aztertzea.
- **Inklusioa.** Ikastetxeak pertsonaguztien hezkuntza eskubidearekin konprometitzen da, inolako bazterketarik gabe. Hala, guztien gaitasunak garatzen ditu, eta aniztasuna aberastasun faktore bat eta gizakien berezko ezaugarri bat dela ulertzen du. Era berean, aintzatespena, elkarrizketa eta ezagutzen, trebetasunen eta gaitasunen trukea lantzen ditu.

15 Morinek hiru printzipio hauek aipatzen ditu: Printzipio dialogikoa, Antolakuntza errekurtsibitate printzipioa eta Printzipio hologramatikoa. Printzipio dialogikoa. Ordena eta desordena etsaiak dira: bata bestea ezabatzen du baina, aldi berean, zenbait kasutan, elkar lan egiten dute eta antolakuntza eta konplexutasuna sortzen dute. Printzipio dialogikoa batasunaren baitan dualtasuna mantentzea ahalbidetzen du. Osagarriak eta antagonistak diren bi printzipio lotzen ditu. Antolakuntza errekurtsibitate printzipioa. Prozesu errekurtsibo batean produktuak eta ondorioak, aldi berean, kausa eta produktore dira. Printzipio hologramatikoa. Zatia osoan dago eta osoa zatian dago. Zatiek osoaren bitarteko edo osoaren zatien bitarteko ezagutza aberats dezakegu ezagutzak sortzeko mugimendu bakar batean (Morin, 1995:105-107).



- Kulturartekotasuna. Ikastetxeak kulturartekotasuna sustatzen du, pertsona guztiengan arreta jartzeko estrategia gisa. Era berean, kulturartekotasuna elkar aintzat hartzetik, elkarrizketatik eta truke kultural kritikotik bizikide izateko ikasketa bat da (ez da, beraz, nagusi den kulturartekotasun folklorikoa). Ikastetxeak berdintasuna eta ekitatea praktikatzen eta sustatzen du. Horrek herritarrak sortzen ditu eta pertsona guztiak zaintzen ditu. Era beran, komunitatea sendotzen du eta arrazakeriaren, xenofobiaren, estereotipoen eta aurreiritzien kontra borrokatzen da. Ikastetxeak gatazkaren ikuspegi positibo bat erabiltzen du, hezkuntza eragile guztiengan gaitasunak garatuz hori positiboki eraldatzeko.
- Gatazkak bakez eraldatzea. Gatazka aldaketarako aukera bat da. Gatazkari aurre egiteko bake, justizia, errespetu eta aintzatespen printzipioak erabiliko dira. Gatazkak eraldatzeko lanean hau izan behar dugu argi: estrategia edo konponbide eraginkorrenak eta jasangarrienak tartean sartutako alderdien interes eta behar nagusiak asetzeko gaitasun handiagoa dutenak dira.
- Elkartasuna. Ikastetxeak honako hau ulertzen du: elkartasuna –gure zentroan, tokiko testuinguruan edo urruneko testuinguru batean- egora ahulean dauden pertsona eta kolektiboekiko elkarlaneko, lankidetzako eta konpromisoko esparru bat da. Ikastetxeak, bada, kontzientzia kritikoa sustatzen du eta desberdintasunen eta bidegabekerien aurrean haserrea, konpromisoa eta mobilizazioa bultzatzen du.

Helburuei eta lehentasunei buruz. Proposatzen dugun esparru pedagogiko honek ikasle kritikoak, konprometituak eta mobilizatuak sustatzeko sendotu beharreko joera batzuk azpimarratzen ditu, kasuaren arabera. Zentzu horretan, hauek dira proiektuari koherentzia emango dioten zenbait helburu eta lehentasun:

- Hezkuntza komunitate osoarekin lan egitea. Lan horren helburua ikastetxe inklusibo eta demokratikoa sortzeko sostengu handiena lortzea da. Horrelako ikastetxe bat ingurunean errotuko da, herritartasuna sustatuko du eta pertsona guztien eta planetaren eskubideekin konprometituko da.
- Gure hezkuntza jarduera genero ekitatea eta bizitzaren iraunkortasuna lortzera bideratzea. Horretarako elikadura burujabetzak paper nagusia duela onartu behar dugu.
- Ikasleengan eta, hedaduraz, hezkuntza komunitate osoan partaidetzaren kultura, erabaki arduratsuak hartzea eta espiritu kritikoa garatzea.
- Ikasleak boteretzea, ikasketa prozesua duten paper protagonista beren gain har dezaten.
- Gure printzipio eta balioekin bat datozen praktika pedagogikoak bultzatzea.
- Ikasleengan honako gaitasun hauek sustatzea: kontzientzia kritikoa, gizarte bidegabekerien aurrean haserretzeko gaitasuna eta beren ingurunean esku hartzeko gaitasuna. Horiek gizarte eskusioaren kontra eta guztion ona lortuko duen eraldaketa sozialaren alde borrokatzeko helburua dute.

- Elkartasunaren, lankidetzaren, ekitatearen eta gizarte justiziaren etikatik jarduten ikastea, desberdintasunei kritikoki aurre egiteko. Desberdintasun horiek hauetan oinarritu daitezke: generoa, egoera sozioekonomikoa, sexu joera, kultura, erlijioa, adina eta bazterketa edo eskubide urraketako beste edozein faktore.

Curriculumaren eta antolakuntzaren esparruan dauden aukerei buruz. Atal honetan metodologia eta ebaluazio aukerak zehazten lagunduko duten proposamen batzuk eskainiko ditugu.

- Ikasleak hezkuntza-ekintzaren muinean izatea. Gure ikastetxeak ikasleek ikasketa prozesuan dute protagonismoa estimulatu nahi du. Aldi berean, espiritu kritikoa gara dezaten, hobeto informa daitezen eta haien erkidegoko bizitza politiko eta sozialean esku hartzeko gai izan daitezen nahi du.

Autonomia	Norberaren garapenerako eta ikasketa estrategiak garatzeko.
Ikasketa integrala	Kognitiboa, afektiboa, emozionala. Ezagutzak jakintza eta ikasketa sistema ugari biltzen ditu. Ez da eraikuntza intelektual hutsa; aitzitik, sentimenduak, emozioak, gorputza, nahiak eta borondateak biltzen ditu.
Ikerketa	Ikasleen interesetik eta motibaziotik. Hori diziplinarteko proiektu globalen bitartez egingo da, banakako eta talde jardueretan.
Komunikazioa	Igorlea (aktiboa) hartzailea (pasiboa) eskema klasikoaren aurrean, kodeak eta mezuak subjektu subjektu motako harreman horizontal baten bitartez partekatzen duten pertsonen arteko prozesu interaktiboa da komunikazioa. Komunikazio gaitasunak garatzea. Ikasitakoa azaltzeko gaitasuna. Sormena, negoziazioa, adostasuna, antolakuntza. Lan kooperatiboa, lankidetzeta.

- Irakasleak intelektual kritiko gisa. Horrela ulertuta, irakasleek curriculumare berregiten dute eta hori kultural eta sozialki garrantzitsua izateko zentzua ematen diote. Era berean, irakaskuntza-ikasketa prozesua antolatzen eta errazten dute, ikaslea etengabeko interakzioan dagoen subjektua dela ulertuz. Irakasleek, irakastean, ikasleen aniztasuna kontuan hartzen dute. Hala, denborak eta espazioak honako helburu hauekin antolatzen dituzte: ikasketa erritmo desberdinak laguntzea, metodologia aktiboak eta partizipatiboak sustatzea eta lan kooperatiboak eta lankidetzeta sustatzea.
- Irakaskuntza hobetzeko helburuz, irakasleen trebakuntza beharrak momentu bakoitzaren beharren arabera (testuinguruaren eta ikastetxearen arabera) asetzea.
- Hezkuntza herritar kritikoak eta konprometituak sortzera bideratzeko gaitasuna duten berrikuntza proiektuak sustatzea.



- Konpetentziak gazteen gaitasunak sendotu eta aukerak handitu nahi dituen ikuspegitik berrikustea.
- Ebaluazioa ikerketa-ekintza esparru batean. Hezigarria -aldaketak eta hobekuntzak egiteko pistak ematen ditu-; partizipatiboa -irakasleek eta ikasleek beren burua eta elkar ebaluatzen dute-; integrala -hezkuntza prozesu osoaz arduratzen da-.
- Antolakuntza egiturak egokitzea, ikastetxeko proiektuak -bizikidetza, hezkidetzak, Eskolako Agenda 21, genero ikuspegia duen elikadura burujabetza...- herritartasun globalerako hezkuntza kritikoaren ikuspegiaren arabera integratzeko. Hori martxan jartzeko, arreta berezia jarri behar zaie irakasleen koordinazio egiturei.
- Hezkuntza komunitateko eragile guztien parte hartze aktiboa eta efektiboa bultzatzeko sistemak ezartzea.
- Ikastetxearen eta inguruko gizarte- eta hezkuntza-eragileen arteko interakzioa sustatzea honako helburu hauekin: haurrek komunitatearen bizitzan inplikazio aktiboa izatea, hezkuntzaren dimentsio soziala eta politikoa garatzea eta, ikastetxea proiektu komunitarioekin harremanetan jarriz, errealitatearen ezagutza kritikoa sendotzea.





5

CURRICULUM-
ESPARRUA



Curriculum kritiko bat garatzeak errealitatearen inguruan hausnartzeko eta bizitza duinagoak, bidezkoagoak eta zoriontsuagoak sortzeko itxaropen ikuspegi bat kolektiboki sortzeko aukera ematen digu.

Eskolak ez ditu zertan erreproduzitu kanpoko mundu horren praktikak, diskurtsoak, interpretazioak eta harremanak; izan ere, mundu horrek bidegabekeria eta desberdintasuna erreproduzitzen ditu. Aitzitik, ikastetxeak eta curriculumak beste gako hauen arabera birpentsatzen laguntzen digun ikuspegia indartu behar dugu: balio komunitarioak; pertsonen garapen integrala; kontzientzia kritikoa; sexismoaren, arrazismoaren, xenofobiaren eta, orokorrean, edozein eskusio moduren kontrako borroka; zaintzaren etika, proiektu mobilizatzaileak, praktika emantzipatzaileak... laburbilduz, pertsonen eta planetaren bizitzaren iraunkortasuna lehenesten duten hezkuntza proiektuak.

Bloke honetan curriculumaren ikuspegiaren berrikuspen kritikoa egiteko urrats bat egin nahi dugu. Curriculumak garrantzitsua da, sozialki eta kulturalki garrantzitsua den jakintza adierazten baitu. Hori onartuz, bestelako curriculum ereduak lortzen lagunduko diguten proposamenak identifikatu nahi ditugu. Eredu horiek erabilgarriak izan behar dute eraldaketan dagoen ikasketa kritiko, kolaboratibo, burutsu, kontziente eta negoziatu bat lortzeko. Curriculum kontrahegemoniko horrek genero ikuspegia duen elikadura burujabetzaren indar hezigarri osoa baliatuko duten antolakuntza desberdinak sustatu behar ditu.

Galdera honi erantzuten saiatuko gara: nola txertatzen eta dimentsionatzen ditu gure proiektuak gure curriculum esparruko elementu nabarmenak?

Bere baldintzak eta antolakuntza eta curriculum tradizioak kontuan hartuz, hezkuntza komunitate bakoitzak elikadura burujabetza genero ikuspegiarekin garatzeko egokiak diren ereduak antolatu beharko ditu curriculumak implementatzeko.



5.1. Konpetentziaz harago

OCDEk DeSeCo proiektuan (2005:3) hau adierazten du: konpetentzia bat ezagutzak eta trebetasunak baino gehiago da. Izan ere, testuinguru jakin batean baliabide psicosozialak erabiliz eta mobilizatuz (trebetasunak eta jarrerak barne), eskaera konplexuei aurre egiteko gaitasuna biltzen du.

Europako Erkidegoen Batzordeak (2006), aldiz, horrela definitzen ditu oinarrizko konpetentziak: pertsonak beren errealizazio eta garapenerako eta herritar aktiboak izateko, gizarte inklusiorako eta enplegurako behar dituzten konpetentziak. Hasierako hezkuntza eta heziketa amaitzean, gazteek funtsezko konpetentziak izan behar dituzte. Horiek heldutasunerako prestatzeko nahikoak izan behar dute eta gazteek, etengabeko ikasketako testuinguruan, horiek garatzen, mantentzen eta eguneratzen jarraitu behar dute.

Ikuspegi neoliberalak eskolan sartzen da eta, bada, hezkuntzak eskubide gisa eta herritar informatuak, kritikoak eta aktiboak sortzeko prozesu sortzaile gisa duen zentzu sakona galbideratzen du. Konpetentziek arreta benetako eztabaidagaitik besteraten dute. Izan ere, hau da benetako eztabaidagaia: zer eskola kultura, zer ezagutza eta zer ikasketa eskaini behar die oinarrizko hezkuntzak XXI. mendeko gazteei? Eta, batez ere, zer jakintzak lagunduko die gaur egungo errealitatea ulertzen eta, ikuspegi etiko eta emantzipatzaile batetik, hori aldatzen?

Konpetentzien gaiaren inguruan dagoen kezka aspaldikoa da eta herrialde bakoitzeko testuinguru desberdinetara moldatu da. Hala ere, aldaketa txikiak gorabehera, herrialde desberdinetan bat datoz oinarrizko konpetentziak -edo konpetentzia giltzarriak- eta zeharkako konpetentziak identifikatzean.

Europako instituzioek hezkuntza konpetentzia zehatz batzuetan oinarritzea justifikatzen dute. Haien diskurtsoa "globalizazioak Europar Batasunari dakartzkion erronka berrietan oinarritzen da. Herritar bakoitzak konpetentzia multzo handia beharko du azkar aldatzen ari den eta interkonexio anitz dituen mundu honetara malgutasunez moldatzeko". (Europako Batzordea, 2007:3). Gizarte-kohesioa sendotzeko eta bidezkoagoak diren gizarteak lortzeko estrategiak aipatzen badituzte ere, funtsean kontua honako hau da: gazteak -txikiak direnetik- gero eta malguagoa, aldakorragoa eta -joera ikusita- prekarioagoa den lan-merkatuan sartzeko prestatzea.

Jurjo Torresek (2008:167) argi eta garbi azaltzen du. Orain, edukien moduluak eta blokeak aukeratzeko irizpide bakarra hau da: lan merkatuaren menpe egotea eta, jakina, eredu kapitalista protesta

gabe onartzea. Ezagutza praktikoa besterik ez da bilatzen. Horrek aplikazio zuzena izan behar du ekoizpenaren munduan. Hala, bere balioa sortzen dituen emaitza ekonomikoen arabera kuantifika daiteke.

Beste leku batean adierazi dugun bezala, "konpetentzia hitza bere anbiguotasunagatik aukeratu dutela ematen du. Anbiguotasun horri esker hitzak bi modu hauetara interpreta daiteke: herritartasun demokratiko baten aldeko berrikuntza metodologiko eta etikoa; eta teknologia eta lan merkatuari erantzuten dion alderdi teknikoa". (Miguel Argibay, Gema Celorio, Juanjo Celorio, 2009:29-30). Hau da, merkatuak hezkuntzaren lehentasunak ezartzen ari dira.

Ikuspegi neoliberalak eskolan sartzen da eta, bada, hezkuntzak eskubide gisa eta herritar informatuak, kritikoak eta aktiboak sortzeko prozesu sortzaile gisa duen zentzu sakona galbideratzen du. Konpetentziek arreta benetako eztabaidagaitik besteritzen dute. Izan ere, hau da benetako eztabaidagaia: zer eskola kultura, zer ezagutza eta zer ikasketa eskaini behar die oinarrizko hezkuntzak XXI. mendeko gazteei? Eta, batez ere, zer jakintzak lagunduko die gaur egungo errealitatea ulertzen eta, ikuspegi etiko eta emantzipatzaile batetik, hori aldatzen? Baina jakina, José Gimeno laburbiltzen duen bezala, horiek ez dira merkatuei interesatzen zaizkien giza gaitasunak (2008:37).

Eta tendentzia horren erakusgarri da, adibidez, "Autonomia eta inizatiba pertsonala" konpetentzia kentzea eta, bere ordean, "Ekimen-sena eta espiritu ekintzailea" jartzea. Horren inguruan LOMCEk hau argudiatzen du; Europako Erreferentzia Markoan¹⁶ aipatutako oinarrizko konpetentzietara egokitu beharra dagoela.

¹⁶ Europako Parlamentuak eta Europako Batzordeek, 2006ko abenduaren 18an, etengabeko ikasketarako oinarrizko konpetentzien inguruan egindako gomendioa. Europar Batasunaren Egunkari Ofiziala L394.
<http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962&from=ES>

■ 8. taula. Funtsezko kompetentziak. LOMCEren eta Europako Erreferentzia Markoaren arteko korrespondentzia

LOMCE	Europako erreferentzia markoa
1. Hizkuntza komunikaziorako kompetentzia	Komunikazioa ama hizkuntzan
	Komunikazioa atzerriko hizkuntzetan
2. Matematikarako kompetentzia eta zientziarako eta teknologiarako oinarritzko kompetentziak	Matematikarako kompetentzia eta zientziarako eta teknologiarako oinarritzko kompetentziak
3. Kompetentzia digitala	Kompetentzia digitala
4. Ikasten ikasteko kompetentzia	Ikasten ikasteko kompetentzia
5. Gizarterako eta herritartasunerako kompetentziak	Gizarterako eta herritartasunerako kompetentziak
6. Ekimen-sena eta espiritu ekintzailea	Ekimen-sena eta enpresa espiritua
7. Kontzientzia eta adierazpen kulturalak	Kontzientzia eta adierazpen kulturalak

Iturria. Egilea.

Lehenago argudiatu bezala, Hezkuntza hobetzeko eta ikasle guztien "arrakasta" bermatzeko beste ardatz eta nukleo batzuetan oinarritu behar ditugu irakaskuntza-ikasketa prozesuak. Izan ere, César Collek (2007) ondo azaltzen duen bezala, *kompetentziak eta jakintzak kontrajartzea ez du inolako zentzurik; izan ere, kompetentzia jakintza batzuen aplikazioari, mobilizazioari eta erabilerari dagokio. Hortaz, kompetentzia bat eskuratzeko, garatzeko edo hobetzeko dagokion jakintzak bereganatu beharra dago.*¹⁷

Helburua honako hau da: herritartasun kritikoa, arduratsua eta eraldatzailea sortzea; ikasleei protagonismoa ematen dien, euren parte hartzea sustatzen duten eta ikasketa desberdinak (kognitiboa, jarrerakoa, prozedurakoa, emozionala) aktibatzen dituzten metodologiak lehenestea; eskolek mobilizazio modu berriak, komunitateari lotzeko moduak eta esperientzia alternatiboak esperimentera ditzaten bultzatzea... Horrek guztiak kompetentzia horiek lortzea bermatuko du baina, horrez gain, ikasketa aparta sortuko du, zabalagoa eta kritikoagoa eta bizitarako eta gizarte justiziazko inguruneak sortzeko ezinbestekoa.

1996. urtean, Delors txosten ezagunak Hezkuntzaren funtsezko lau oinarriak identifikatu zituen: ezagutzen ikastea -edo ikasten ikastea-, egiten ikastea, elkarrekin bizitzen ikastea eta izaten ikastea. Txosten hori egin zeneko testuingurua izugarri aldatu da. Hortaz, ikasketa horiek hemen proposatzen dugun ikuspegiaren arabera berrikusi behar ditugu. Horrexegatik, lehentasuna ematerakoan, nahiago

¹⁷ Hemen aipatua: Xavier Besalú (2012: 113).

dugu 1999an *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur* (Etorkizunerako hezkuntzarako oinarrikoak diren zazpi jakintzak) dokumentuan Edgar Morinek egindako proposamena berreskuratzea. Delors txostenaren garai berekoa da baina hausnarketa konplexuagoa eta globalagoa egiten du eta gaur egun ere egiteko dauden erronkak identifikatzen ditu.

■ 9. taula. Etorkizuneko hezkuntzarako funtsezko jakintzak, Edgar Morinen arabera

Edgar MORIN

1. **Ezagutza kritikatzeko gai den ezagutza bat irakastea.** *Hezkuntzak ez badu bere autokritika zaintzailea mantentzen, arrazionaltasunak ilusio arrazionalizatzailean erortzeko arriskua du. Hau da, benetako arrazionaltasuna, teorikoa eta kritikoa izateaz gain, autokritikoa da.* (1999:8).

2. **Ezagutza egokia bermatzen duen hezkuntza.** *Etorkizuneko hezkuntzak arazo unibertsal horri aurre egin behako dio; izan ere, gero eta desegokitzapen handiagoa, sakonagoa eta larriagoa dago; alde batetik, gure jakintzen artean, horiek banatuta, zatituta eta zatikatuta baitaude; eta bestetik, errealitateak edo arazoak diziplina anitzekoak, zeharkakoagoak, multidimentsionalagoak, transnazionalagoak eta globalagoak baitira. Desegokitzapen horretan honako hauei ezikusia egiten zaie:*

- Testuingurua
- Globala dena
- Multidimentsionala dena
- Konplexua dena

Ezagutza egokia izateko, hezkuntzak horiek argitara eman beharko ditu. (1999:15).

3. **Giza izaera irakastea.** *Munduan dugun posizioaren inguruan galdetzen digu. Giza izaera kiribiletan da eta garatzen da: a) burmuina-adimena-kultura b) arazoia-afektua-bulkada c) gizabanakoa-gizartea-espezia. Giza batasun bat eta giza aniztasun bat daude. Gizartea eta kultura. Benetan gizatiarra den garapenak autonomia pertsonalak, parte hartze komunitarioak eta giza espeziearen partaide izateko zentzua batera garatzea dakar.* (1999:27). *Hezkuntzak, alde batetik, gizaki guztion patu indibidual, sozial eta globala eta, bestetik, herritar bezala Lurrean errotzen garela erakutsi beharko du.*

4. Identitate lurterra irakastea. *Gure baitan hauek garatu behar dugu:*

- *Gure dibertsitatean gure batasuna ulertzen duen kontzientzia antropologikoa.*
- *Kontzientzia ekologikoa, hau da, esfera bizidun batean (biosferan) beste izaki hilkor guztiekin bizi garela ulertzea. Biosferari atxikituta gaudela onartuz gero unibertsoa menperatzeko amets prometeikoari utziko diogu. Horren ordez Lurrean elkarrekin bizitzeko asmoa sustatuko da.*
- *Lurreko herritar kontzientzia, hau da, Lurreko seme-alabekiko arduraren eta elkartasunaren kontzientzia.*

Giza izaeraren kontzientzia espiritual. Hori pentsatze ariketa konplexutik sortzen da eta, aldi berean, elkar kritikatzeko, nor bere burua kritikatzeko eta elkar ulertzeko gai egiten gaitu. (1999:41).

5. Ziurgabetasunari aurre egitea. *Ziurra ez den mundu batean bizi garela baieztatzea. Historia ez da lineala. Berria den horren sorrera ezin da aurreikusi, bestela ez litzateke berria izango. Sorkuntza bat ezin da aldeztu aurretik ezagutu, bestela ez litzateke sorkuntzarik izango. Bi modu dago ekintzaren ziurgabetasunari aurre egiteko. Lehenik, erabaki horrek dakarren apustuaren kontzientzia osoa izatea; bigarrenik, estrategiari jotzea. Estrategia, ezagutza bezala, ziurgabetasunen itsasoan ziurtasunen uharteetan zehar nabigatzea da. (1999:44-50).*

6. Ulermena irakastea. *Hauek biltzen ditu: a) pertsonarteko eta taldeen arteko ulermena eta b) ulermen planetarioa. Ulermena mehatxupean dago; izan ere komunikazioak ez du beti funtzionatzen eta kode sozial eta kultural desberdinak daude. Egoismoa, etnozentrismoa eta soziozentrismoa ulermenaren oztopoetako batzuk dira. Ulermena giza izaeraren bitarteko eta helburu bat da, aldi berean. Munduak zentzu guztietan elkar ulertzea behar du. Hezkuntzak hezkuntza maila eta adin guztietan ulermenean duen garrantzia dela eta, ulermenaren garapenak mentalitateen mundu mailako erreforma bat eskatzen du. Horrek izan behar du etorkizuneko hezkuntzaren betekizuna. (1999:58).*

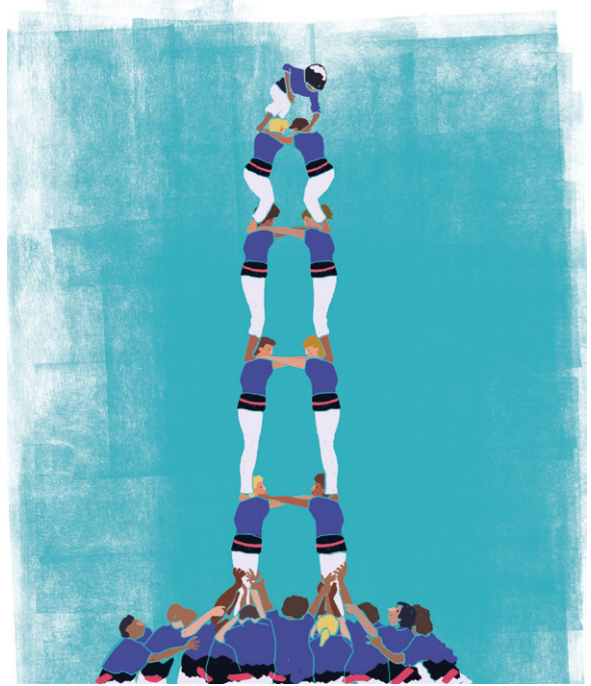
7. Giza generoaren etika. *Eskola ezin al da praktikoa eta, hain zuzen ere, bizitza demokratikoaren laborategi izan? [...] Batez ere, eskolak hauek ikasteko lekua izan behar du: eztabaida argudiatua, eztabaidarako beharrezkoak diren arauak, besteen beharren eta besteen pentsamendua ulertzeko prozesuen kontzientzia hartzea; gutxietsitako eta marjinalizatutako pertsona eta taldeen hitza entzutea eta errespetatzea. Hala, ulermena ikasteak funtsezko papera izan behar du ikasketa demokratikoan. (1999:63)*

Iturria: Egilea Edgar Morinen lanean oinarrituta (1999).

Orain arte ez ditugu Oinarrizko Hezkuntzan proposatutako oinarrizko kompetentziak sakon aztertu. Izan ere, beste hezkuntza-zentzu bat berregiten saiatu gara. Horren arabera, ikastetxeetan ditugu haurrengan garatu nahi ditugun gaitasunetan

honako nozio hauek txertatu nahi ditugu: konplexutasuna, ekodependentzia eta interdependentzia, pentsamendu kritikoa, tokiko-global ikuspegia, "zentrismoei" -eurozentrismoari, androzentrismoari, antropozentrismoari...- aurre egiteko behar den irekiera, errealitatearen irakurketa etikoa...

Lehen, Delors txostenean aipatutako oinarriak hezkuntzan txertatu beharra aipatu dugu. Horretarako, oinarri horiek aipatutako kezka horietatik berrikusi beharko genituzke. Azkenik, atal hau bukatzeko honako hau azpimarratu nahi dugu: gaur inoiz baino gehiago, mobilizazioa, ekintza kolektiboa eta, laburbilduz, aldaketa soziala ikastea sustatzen duen Hezkuntza behar dugu.



■ 18. grafikoa. **Trantsizioan dagoen herritartasun globalerako Hezkuntzaren oinarriak**



Iturria: Egilea, Desiderio de Pazen lanean oinarrituta (2007).

Premiazkoa da ikasketa eta garapen indibidualetatik -horiek ere ez dira ahaztu behar- ikasketa eta garapen kolektiboetara salto egitea. Komunitatean, komunitatearekin eta komunitaterako ikastea¹⁸. Zenbait egilek (Ferrán Polo, 2004; Desiderio de Paz, 2007) beste funtsezko ikasketa hau gehitu behar dugula aipatzen dute: eraldatzen ikastea. Horien ustez, herritartasun globalerako hezkuntzak bidezkoagoa den mundu bat eraikitzeko bosgarren oinarri bat gehitzen du; aldaketarako ikastea, eraldatzen ikastea, alegia. Hau da, justiziaren eta elkartasunaren aldeko konpromisora eta ekintzara bideratzen da hezkuntza. Hala, ikasleei arnasa ematen zaie, ardurak beren gain har ditzaten, erabakiak har ditzaten, ingurunea hobetzeko parte har dezaten, mundu global bateko herritarrak izan daitezten (Desiderio de Paz, 2007:29-30).

18 Komunitate hitza erabiltzean, tokiko komunitateaz zein mundu mailako komunitateaz ari gara.

5.2. Garrantzia duten problematikei buruzko curriculum autonomoa



Azaltzen ari garen hezkuntza kritiko eta eraldatzailearen ikuspegian, garrantzia duten arazoen inguruan curriculum autonomo bat lantzea proposatzen dugu. Horrek eskola-kultura bat sortzeko beharrari erantzuten dio, non jakintza partekatuek haurren sozializazio kritikoari lagunduko dioten.

Helburu hori betetzeko bi premisa hauetan oinarrituko gara:

- **Curriculum autonomo bat.** Irakasleek, beste inork baino hobeto, lan testuingurua eta ikasleen behar eta interesak ezagutzen dituzte. Hortaz, curriculumari zentzia eta orientabidea emateko gaitasuna eta ardura dute. Hala, curriculumak esanguratsutasuna eta funtzionalitatea izan behar ditu. Horri esker, ikasleak, orain eta etorkizunean, gizarteari moldatzeko eta, bereziki, ikasleak mundua hobetzen laguntzeko ahalmen handiagoa izango du.
- **Curriculum egokia.** Edukiek egokiak izan behar dute. Hala, kontzientzia sozial kritikoa sustatzeko, argibide ahalmen handia izan behar dute. Era berean, edukien arteko loturek errealitatea ulertzen lagundu behar dute, konplexutasunetik, diziplinartekotasunetik eta zeharkakotasunetik (ikuspegi feminista, kulturartekoa, jasangarritasunaren aldekoa). Horregatik, eta herritar kritikoak eta boteretuak sustatzeko, edukiak garrantzia duten problematika sozialen inguruan antolatuta behar dira. Horiek ikasleen bizipenarekin lotu behar dute, hausnarketarako eta ekintzarako elementuak emanez.

Garrantzia duten arazoen inguruan curriculum autonomo bat lantzea proposatzen dugu. Horrek eskola-kultura bat sortzeko beharrari erantzuten dio, non jakintza partekatuek haurren sozializazio kritikoari lagunduko dioten.

Ikuspegi soziokritikoa egokia izan daiteke helburu horiek lortzeko. Izan ere, ikuspegi horrek ez du irakaskuntza-ikasketa prozesuari laguntzen dion baloraziozko eta jarrerazko osagarria ahazten. Aitzitik, osagarri hori hezkuntza ekintzan txertatzen du zentzu berezia emanez, ezagutza partekatua gizarte justiziarekin eta ekitatearekin bat datorren ikuspegi etiko, kritiko batean kokatzeko.

EZAGUTU

ULERTU

HAUSNARTU

AHALDUNDU

JARDUN

1. **Percepción del problema. Arazoaren pertzepzioa.** Hauek biltzen ditu: a) arazo edo lan nukleo baten inguruan ikasleek dituzten alde aurreko ideiak esploratzea (eta, hortaz, aurretiko ezagutzak ikertzeko estrategiak erabiltzea); eta b) sozialki eraikitako diskurtsoak esploratzea (hedabideek, sare sozialek, familiak eta lagunek transmititutako irudiak, ideiak eta ikuskerak)
2. **Arazoa ezagutzea.** Egiaztatutako datuak, interpretazioak, balorazioak, hurbilketak, informazioak -osagarriak ala ez- ikertzea. Horiek lantzen ari garen arazoaren dimentsioa, garrantzia eta ondorioak hobeto ezagutzen lagunduko digute.
3. **Arazoa arrazionalizatzea.** Fase honetan garrantzitsua da gatazka kognitiboa sortzea (aurretiko pertzepzioak eta ezagutzak zalantzan jartzearren). Horretarako, galderak egingo, diskurtsoak alderatuko eta landutako problematika kokatzeko iritzi ideologiko desberdinak onartuko ditugu (hau da, printzipio, interes eta balio desberdinetan oinarrituz egindako azalpenak). Honako hauek ezinbesteko estrategiak dira: protagonista, gatazka eta ikuspegi desberdinetan arreta jarri, norberaren eta besteen diskurtsoak zalantzan jarri; jokoan dauden interesak aintzat hartu eta neurtu; arazoan sakontzeko beharrezkoa den jakin-mina sortu; eta arazo horren inguruan mobilizatzen diren balioak, emozioak eta zentzuak identifikatu.
4. **Arazoa azaltzea.** Arazoa ulertzeko diziplinarteko hurbilketa konplexu batetik eratorritako ikasketak mobilizatu nahi dugu. Hala, ikerketa zehatzena eta objektibagarriena (ez neutrala) egiteko momentua da. Horren laguntzaz honako hauek identifikatu ahal izango ditugu: parte hartzen duten faktoreak, hori sortu duten kausa historikoak -estrukturalak edo koiunturalak-, aurrez aurre dauden botereen logikak, arazoak pertsonengan, planetan eta bizitzaren iraunkortasunerako dituen ondorioak. Hala, ahalegin kontzientea egiten da arazoa ulertzea oztopatzen duten estereotipoak, aurreiritziak, topikoak desegiteko. Era berean, androzentrikoa eta eurozentrikoa ez den ikuspegi bat mobilizatzen da. Hala, ez da ulermen globala eta kritikoa oztopatuko duen desitxuraketarik izango.
5. **Hezkuntza-komunikazio ikuspegi baten arabeko komunikazioa.** Ikasketa, aldi berean, indibiduala eta kolektiboa da. Izan ere, ezagutza sozialki sortzen da eta sozialak diren inguruetan ikasten dugu. Komunikatzen ikastea eta ikastetxearen eskura dauden hedabideak era sortzailean erabiltzen ikastea garrantzitsua da. Zer komunikatu, nola komunikatu... Irakaskuntza-ikasketa prozesuak kontuan hartu behar ditu horiek. Honako hauek hezkuntza ekintzaren parte izan behar dute: esanahiak sortzea, edukia ondo egituratzea, argudiatzea eta elkarrizketa esanguratsua eta kritikoa. Horrek guztiak komunikazio eraldatzailea eta mobilizatzailea erabiltzeko gai diren subjektu burutsuak eta kritikoak sortzen lagunduko du.

6. **Arazoarekiko konpromisoa.** Ezagutzak, egokia izateko, ekintzarako eta gizartea aldatzeko erabilgarria izan behar du. Beraz, ikasketa prozesu orok testuinguruarekiko eta errealitatearekiko lotura izan behar dute. Fase honetan, galdera hauei kolektiboki erantzun behar diegu: Zer egin daiteke? Zer egin dezakegu? Zer egingo dugu? Horiei, zentzu zabal batean erantzun behar zaie, arazoa ezagutzera emateko, hori salatzeko, hori konpontzeko... hitz bitan, jarduteko. Sustatzen ari garen herritar kritiko horiek izateko momentua da.

5.3. Ikastetxean dauden proiektuak integratzeko orientabideak



Ikastetxe guztiek proiektu, plan eta programa ugari dituzte. Horiek desberdinak dira eta irismen desberdinak dituzte baina guztiek behar dituzte horiek inplementatzen, hobetzen eta ebaluatzen dituzten taldeak.

Ikastetxeetan sortzen diren edo eragile desberdinek zentroetara eramaten dituzten hezkuntza proiektu sorta osoa azaltzea ezinezkoa da. Hortaz, konexio erabilgarriak identifikatzen laguntzen duten horiek azpimarratuko ditugu. Identifikatu nahi ditugun konexio horiek beharrezkoak ez diren esfortzuak saihesteko eta elkar indartzeko erabilgarriak izan daitezke.

Hain zuzen ere, genero-ikuspegia duen elikadura burujabetza erreferentziatza hartuko dugu. Izan ere, hura da esparru pedagogiko hau artikulatzen duen muina. Hala, ikuspegi hura Lehen Hezkuntzako ikastetxeetako proiektu nagusiekin nola lotzen den ikusiko dugu. Hauek dira aipatutako proiektuak -aukera oso zabala da eta, logikoaenez ez daude izan daitezkeen guztiak-: hezkidetza-proiektuak, Eskolako Agenda 21, bizikidetza-proiektuak eta eskola-ortuak (azken hau elikadura burujabetzaren gaiarekin lotura zuzena duelako).

Hala, batez ere, edukiak aztertu ditugu. Izan ere, esparru pedagogiko honetan azaldutako guztiak proiektu hauetako bakoitzeko ikuspegiak indartzen ditu eta zentzua ematen die.

■ 19. grafikoa. Elikadura burujabetzaren eta ikastetxeko beste proiektuen arteko lotura tematikoak



Iturria: Egilea.

The background is a vibrant, abstract collage of geometric shapes and icons in shades of blue, orange, and white. The shapes include circles, squares, triangles, and lines, some of which are stylized to resemble human figures or objects. The overall effect is a busy, creative, and modern aesthetic.

6

METODOLOGIAK



Atal honetan zenbait printzipio aipatuko ditugu. Horiek, irakaskuntza-ikasketa prozesu kritikoak bideratzeko ego-kiak izan daitezkeen metodologiak aukeratzen lagunduko digute.

Aukeratutako metodologiak proposatzen ari garen hezkuntza kritikoko eta eraldatzaileko ikuspegia indartzen lagunduko duten ezaugarriak dituzte. Besteak beste:

- Metodologia aktiboak dira. Ikasleek jarduera eta lan desberdina egin beharko dituzte. Horiek ezagutza, jarrera, balio, trebetasun eta gaitasun berriak estimulatuko dituzte.
- Parte hartzeko metodologiak dira. Neska-mutilak irakaskuntza-ikasketa prozesuan inplikatzeko dira, ardurak hartzen dituzte beren gain eta beren lan sistemen gaineko erabakietan parte hartzen dute.
- Metodologia kolaboratiboak dira. Talde lanaren markoan, banakako lanak zentzua hartzen du, ekarpenak egiten baitizkio taldeari. Hala, edukiez harago, ikasketa garrantzitsuak ekartzen ditu hauen inguruan: erabakiak hartzeko prozesuak, elkar laguntzeko sistemak, lankidetzak, ezagutzak trukatzeko eta gaitasunak garatzeko sistemak.
- Kolektiboaren eta komunitatearen balioa indartzen duten metodologiak dira. Proposatutako lanak egiteko, taldeak funtzionatu behar du. Hori bakoitzak egiten duen ekarpena aintzat hartuz, interes komunak identifikatuz eta konpromiso kolektiboaren bitartez lortzen da.
- Metodologia boteretzailerak dira. Elkarrizketa -ikasleen artean, irakasleekin eta beste hezkuntza-eragileekin- funtsezkoa da metodologia horietan.
- Metodologia horietan guztietan emaitza zatien batura baino gehiago da.

Metodologia hauek implementatzean sortzen diren barne prozesuek kode desberdinak maneiatzea, interpretazioa, argudiatzea, eztabaidatzea, bilatzea eta zentzuak sortzea eskatzen dituzte. Horiek guztiak funtsezko prozesuak dira honako hauetan: kontzientzia, ezagutza eta pentsamendu kritikoa sortzea; ekintza mobilizatzaileak eta eraldatzaileak garatzea; eskola eremuan plantatutako arazoaren alternatiba diren eta praktika sozialean ere aplikatu daitezkeen estrategia sortzaileak.

6.1. Ikasketa integral bat



Ikasketan sustatu behar dugun ikasketak integrala izan behar du. Gaur egun, inork ez du hori zalantzan jartzen. Ikasketa horrek, garapen kognitiboaz gain, garapen emozionala, korporala, mugimendu garapena eta pertzepzio garapena landu behar ditu. Hau da, gizakiok mundua ezagutzeko eta ulertzeko erabiltzen ditugun dimentsio anitzak landu behar ditu.

Baina horrez gain, elaborazio konplexuagoak egiteko funtsezkoak diren beste ikasketa batzuk ere interesatzen zaizkigu; horiek herritartasun kritikoa eta konprometitu sortzeko beharrezkoak baitira. Honako hauek dira ikasketa horietako batzuk: erreferente etiko eta politikoak, tokiko-global ikuspegiak eta, beste hezkuntza eta gizarte eragile batzuekin batera egindako ekintza soziala eta komunitarioa ikastea

6.1.1. Etikoa eta politikoa

Hezkuntzak, zentzu zabalean, bizitza sozial eta komunitarioan justiziaz eta ekitatez parte hartzeko prestatuta dauden subjektu kontzienteak, kokatuak eta kritikoak sortzen lagundu behar du. Beraz, eremu etikoa eta eremu politikoa hezkuntza eremuarekin lotuta daude, ezinbestez.

Demokrazia sakon eta erradikalen ikuspegitik herritartasunaz hitz egiteak kode formalen -adibidez, aldizkako eta noizbehinkako boza- ikasketa gaintzen du eta beste ikasketa hauek txertatzen ditu: parte hartzea eta espazio publikoa okupatzea, hausnarketa eta ekintza kolektiboak, guztiona den hori defendatzea, hizkuntza kritikoki erabiltzea, produkzio kulturala, boteretzea...

Proiektu hori ezinbestekoa da desberdintasunen eta botere hegemonikoen indarkeria ugarien kontra borrokatzeko eta bizitzaren eta zaintzaren iraunkortasunaren alde agertzen diren alternatibak probatzeko.

Horren guztiaren laguntzaz, eremu etikoa -gizarte justizia, ekitatea, jasangarritasuna...- eta politikoa -bizitza sozial eta komunitarioan parte hartzeko beharrezkoak diren jakintzak, ekintza kontziente eta emantzipatzailea egitera daraman praxi askatzailea- ikastearekin lotzen dugu hezkuntza. Proiektu hori ezinbestekoa da desberdintasunen eta botere hegemonikoen indarkeria ugarien kontra borrokatzeko eta bizitzaren eta zaintzaren iraunkortasunaren alde agertzen diren alternatibak probatzeko.



6.1.2. Emozionala

Ikasketa esanguratsua kontzeptuarekin ikasi dugun bezala, ikasketa bat esanguratsua izateko, ikasketa eta esperientzia berriak ikaslearentzat garrantzitsuak diren testuinguruekin lotu eta horietan txertatu behar ditugu.

Adierazgarritasun horretan, arlo emozionalak paper garrantzitsua du. Pedagogiak, neurri batean, ikasketari laguntzen dioten baldintzak eta ikaslea ikasketa horretara hurbiltzen duten estimuluak identifikatzen saiatu da.

Ikaslearen interesekin konektatzeak motibazioa handitzen du. Ikaslearen esperientzien eta kezken arabera, ezagutza berriei zentzua, esanahia eta garrantzia emateak interesa handitzen du. Guk lanean jartzen dugun gogo bizia kutsatzeak giro harkorra sortzen du proposatutako lan eta jardueren aurrean.

Ikasketa esanguratsuen oinarrian dauden sareen korapiloetan emozioak sartzeko pertsona bakoitza subjektutzat hartu behar dugu. Horrek gorputza du, protagonista da, hitza du, bere espazioan dago, besteekin harremanean; eta proposatzeko, ulertzeko, elkarriketan aritzeko eta jarduteko gai da.

Pertsona heldu gehienek gogoratuko dute nola irakaslea aldatzean ikasgai aspergarri bat liluragarri bilaka zitekeen. Kasu horietan, edukiak ez ziren garrantzitsuena. Aitzitik, honako hauek dira garrantzitsuagoak: irakasle horrek sortutako giroa, irakasle-ikasle harremana eta ikasleen arteko harremana, gelako giroa, sentimenduak adierazteko espazioa, onarpena, poza, espazio formal eta informalen arteko lotura, gatazkei aurre egiteko/gatazkak eraldatzeko modu positiboa, aurretiko desberdintasunak eta desabantailak identifikatzeko begirada zorrotza eta horiek gainditzeko estrategiak diseinatzeko gaitasuna.

Ikaslearen interesekin
konektatzeak motibazioa
handitzen du. Ikaslearen
esperientzien eta kezken
arabera, ezagutza berriei
zentzua, esanahia eta
garrantzia emateak interesa
handitzen du.

6.1.3. Tokikoa-globala

Gaur egungo mundua ulertu ahal izateko beharrezkoa da ikasketan tokiko-global ikuspegia txertatzea. 1960ko hamarkadan, Marshall McLuhan kanadar soziologoak "herrixka global" esamoldea sortu zuen (komunikazioaren ezaugarriei dagokienez, informazioak azkar zirkulatzen dute, denbora errealean; eta gure pertzepzioari dagokionez, hurbil sentitzen ditugu geografikoki urrun dauden lekuak, egoerak, pertsonak...). Horrez geroztik, gero eta argiagoa da mundu interdependente batean bizi garela.

Izan ere, azken sei hamarkada horietan izan diren aldaketak ugariak, oso azkarrak eta ondorio askotarikoak -kasu batzuetan onak, beste batzuetan txarrak- izan dira.

Tokiko-global ikuspegia hezkuntzan txertatzea ezinbestekoa da gure burua komunitate global bateko kideztat hartzeko. Komunitate horrek antzeko problematikak ditu, nahi eta horiek adierazpen desberdinak dituzten testuinguru bakoitzean. Era berean,

Tokiko-global ikuspegia hezkuntzan txertatzea ezinbestekoa da gure burua komunitate global bateko kideztat hartzeko. Komunitate horrek antzeko problematikak ditu, nahi eta horiek adierazpen desberdinak dituzten testuinguru bakoitzean. Era berean, ikuspegi hori txertatzea funtsezkoa da errealitate multidimentsional eta konplexu horren funtzionamendua ondo ulertu ahal izateko

ikuspegi hori txertatzea funtsezkoa da errealitate multidimentsional eta konplexu horren funtzionamendua ondo ulertu ahal izateko.

Ikuspegi feministak, kulturartekoak eta jasangarritasuneko ikuspegiak txertatzea garrantzitsua da, baina ikuspegi horiek honako hauean aplikatzea ere oso garrantzitsua da: tokiko eremuaren eta eremu globalaren arteko loturan, desberdintasunaren azterketan, gure bizitzan eragina duten fenomeno desberdinen azterketan eta mundu hobe sortzeko ditugun arazoaren azterketan.



6.1.4. Beste eragile sozial batzuegandik eta batzuekin ikastea

Freireren hitzetan, hezkuntza askatzaileak, berez, ez dakar gizartea aldatzea, baina ez da gizartea aldatuko hezkuntza askatzaileak ez badago¹⁹. Bat gatoz Freirerekin; eskola ezinbestekoa da, baina eskolak bakarrik ezin du aldaketa ekarri.

Ikasketak eskolatik kanpo joan behar du inguruko eragile sozialekiko harremanaren bitartez aberasteko. Eragile horien artean, izaera emantzipatzailea duten gizarte mugimenduak ezinbestekoak dira. José Emiliano Ibáñezek (2014:63) hitzetan:



Oinarrizko erreferenteak dira "eremu sozialaren" ikasketaren planteamendu kritiko batean. Izan ere, herritarren protagonismoaren adibide bat eskaintzen dute eta errealtatearen eta aldaketarako aukeren inguruan ikuspegi alternatiboak ematen dituzte (baita eduki konkretuak ere). Kolektibo sozial kritikoek imaginario sozial alternatiboa sortzen laguntzen dute, gutxienez, bi zentzutan: lehenik, hau azaltzen dute: "dagoena" ez dela "izan daitekeen aukera bakarra"; bigarrenik, ekintzaren bitartez, errealtatean eragina izateko aukerak erakusten dituzte. Hala, gizarte ekintzaren irudi bat sortzen dute, pentsamendu hegemonikoan ez dagoena. Horrez gain, gizarte mugimenduek hezkuntza gizarte gatazkarekin lotzen laguntzen dute.

Eta gatazka sozialean eta gatazka soziala ikastea -hau da, hori nola identifikatu, nola aztertu eta nola eraldatu- herritar kritikoak eta konprometituak garatu behar dituzten gaitasunen baliabideetan txertatu behar dugu. Gizarte gatazka gizarte desberdintasunen eta bidegabekerien adierazpena da. Era berean, hainbat kolektibo baztertuak boterea eta baliabideak lortzeko dituzten aukera desberdintasunak ere adierazten ditu. Hori eskolako eta eskolaz kanpoko errealtate bat da.

Ikus dezagun, adibidez, gure esparru pedagogikoan erabiltzen dugun elikadura burujabetzaren lanketa. Bertako ekoizleak, kooperatibak, ortuak eta baserriak bisitatzek; gizarte eta udalerriko politikak ezagutzek; edota eskola eta ingurunea harremanean jartzeko beste edozein ekintzak barneratutako ikasketak ugaltzen eta indartzen dituzte. Ugaltze eta indartze hori bizitza errealtatekiko eta esperimazioarekiko harreman horrek eskaintzen duen adierazgarritasunari esker ematen da.

Gizarte eragileekiko eta mugimenduekiko harremanak eta lanak gizarte ekintzarako ezagutza eta ikasketa ugari mobiliza ditzakete.

¹⁹ Paulo Freireri egindako elkarrizketa, Buenos Airez, CEAAL, 1985.

Baina, garrantzitsua bada ere, gizarte mugimenduei lotutako eskola horrek eskainiko ligukeen ikuspegi estrategiko eta politiko hori ez da interesatzen zaigun bakarra. Izan ere, ikastetxearen inguruko gizarte eragileekiko harremana funtsezkoa da curriculumaren edukiak sakon ulertu ahal izateko.

6.2. Estrategia metodologikoak

6.2.1. Problemetan Oinarritutako Ikasketa eta Proiektuetan Oinarritutako Ikasketa

Atal honetan antzeko oinarriak eta garapen metodologikoak dituzten bi metodologia bateratu ditugu. Hauek dira horien ezaugarri nagusietako batzuk:

- ▶ Ikuspegi biek arreta ikasleengan jartzen dute eta ikasketa aktiborako estrategiak proposatzen dituzte.
- ▶ Curriculuma arazo globalen inguruan antolatzen dute. Horiek ikasketa esanguratsuak eta integratuak sortzen dituzte ikasleengan.
- ▶ Diziplinarreko ikuspegi bat errazten eta eskatzen dute.
- ▶ Talde lanari laguntzen diote; izan ere, banaka barik, talde lanetan garatzeko egokiak diren metodologiak dira.
- ▶ Ikerketarako eta arazoei konponbideak bilatzeko gaitasunak garatzen dituzte.
- ▶ Edukiak garrantzitsuak dira, baina ikerketa eta ikasketa prozesu bera ere bai.
- ▶ Komunikazio gaitasunak garatzen laguntzen dute.
- ▶ Ikasketari aurre egiteko estrategiak definitzea eskatzen dute.



Frida Díaz Barrigak (2005:64-65) metodologia hauek ikasleengan garatzen duten zenbait gaitasun aipatzen ditu:

- Abstrakzioa: ideiak eta ezagutza egiturak irudikatzeko eta erabiltzeko erraztasun eta deliberazio handiagoa dakar.
- Informazioa lortzea eta erabiltzea: iturri desberdinetatik datorren informazioa, lortzea, filtratzea, antolatzea eta aztertzea.
- Sistema konplexuak ulertzea: natura, gizarte, antolaketa eta teknologia sistemei dagokienez, gauzen arteko interrelazioa ikusteko gaitasuna izatea. Era berean, zatiek osoan eta osoak zatietan dituzten ondorioak ikusteko gaitasuna izatea.
- Esperimentazioa: hipotesiak planteatzeko, probatzeko eta emaitzak baloratzeko jakingurazko jarrera izatea.
- Lankidetzak: malgutasuna, irekitasuna eta interdependentzia positiboa, ezagutza eraikitzeko.

Problemetan Oinarritutako Ikasketa eta Proiektuetan Oinarritutako Ikasketa sistemekin lan egiteko beharrekoak diren pausuak bideratzeko oso proposamen desberdinak daude. Hala ere, jarraian, gure ustez Lehen Hezkuntzako ikasleekin lan egiteko garrantzitsuenak diren horiek laburbiltzen ditugu. Ikusiko duzueenez, oso antzekoak dira.

■ 10. taula. **Problemetan Oinarritutako Ikasketa eta Proiektuetan Oinarritutako Ikasketa. Ezaugarri nagusiak**

■ **Lan prozesuari dagokionez**

Problemetan Oinarritutako Ikasketa	Proiektuetan Oinarritutako Ikasketa
<ol style="list-style-type: none"> 1. Problema-egoera irakurri eta aztertu. 2. Ideia-jasa egin. 3. Informazio bilketa orientatzeko irizpideak ezarri. 4. Arazoa aztertu: galdetu, azaldu, hipotesiak egin, etab. 5. Arazoaren ulermena, kausak eta ondorioak adierazten dituzten interpretazio argudioak sortu. 6. Arazoaren ondorio/alternatiba eta/edo konponbide posibleak. 7. Egindako prozesua eta lanaren edukia aurkezteko/komunikatzeko sistema zehaztu. 8. Aurkezpena prestatu. 9. Emaitzak aurkeztu. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Motibazio fasea. Proiektua abiatzeko galdera sortzaile bat edo esaldi enigmatiko bat erabil daiteke. 2. Aldez aurreko ideiak. Ikasleek proiektuaren gainean dakitenaz/ez dakitenaz jabetzen dira eta adierazten dute. 3. Ikerketa fasea hasten da. Talde bakoitzak bere ibilbidea, erabiliko dituen baliabideak, behar duen informazioa, etab. zehatuko du. 4. Bukatzeko lan bat egin. Aukeratutako formatuaren arabera produktua desberdina izango da (testua, ikus-entzunezkoa, aurkezpena, horma-irudia, artelana, maketa, bloga...).





■ Talde lanari dagokionez

1. Ikasleak taldeka jarri (gutxienez, 3 pertsona, gehienez, 5 pertsona). Interesgarria da taldea heterogeneoa izatea. Hala, bakoitzak gaitasun desberdinak eskainiko ditu.
2. Lan prozesua guztion artean eztabaidatu eta zehaztu, bakoitzaren eta taldearen ardurak betetzeko konpromisoarekin.
3. Arazoaren hasierako azterketa. Horren inguruan dauden aldez aurreko ezagutzak partekatu. Ikertzea merezi duten gaiak, ikuspegiak edo alderdiak proposatu.
4. Antzekoak diren lanak zuzen banatzea (hau da, kide guztiek ikertzen dute, kide guztiek aztertzen dute, kide guztiek idazten dute...; hala, lan zehatz batzuk hobeto -edo errazago- egiten dituzten ikasleek beren lankideei lagunduko diete eta haien ezagutza, trebetasuna edo gaitasuna partekatuko dute).
5. Ikerketa eta analisi lana. Epeak zehaztuko dira, banakako lanerako, partekatze -ziklo desberdinak izan ditzake-, azterketarako eta edukien eztabaidarako momentuak ezarriz.
6. Adostasuna lortu eta lana egin. Formatua aukeratu: testua, aurkezpena -impress, powerpoint, prezi...- ikus-entzunezkoa, artelana...
7. Komunikazioa. Lan honetan, taldeko kide bakoitzak antzeko ardura izatea komeni da.

Iturria: Egilea.

Kasu guztietan, irakaslearen paper garrantzitsuena ikasleen lana erraztea, dinamizatzea eta laguntzea da. Hori bai, paper hori onartzeak honako hau dakar: lana diseinatzea eta planifikatzea, curriculumetik landuko diren elementuak identifikatuz; aukeratutako proiektuaren inguruan, lan prozesua beste irakasleekin koordinatzea -diziplinarteko POI bat bada-; problema/proiektua aukeratzea; ikasleak motibatzea, beren interesekin konektatzea; zalantzak argitzea, fase bakoitzean orientatzea; emaitzaz gain ikasketa prozesua kontuan hartzen duen ebaluazio sistema ezartzea; era berean, ikasleei parte hartzeko aukera ematen dien ebaluazio sistema ezartzea, lan talde bakoitzak bere prozesua ebalua dezan.

6.2.2. Ikasketa kooperatiboa

Ikasketa kooperatiboak estrategia metodologiko eta teknika desberdinak biltzen ditu. Horietan, ikasleek helburu komun batekin elkarrekin lan egiten dute. Helburu hori lortzeko bakoitzak dagozkion lanak betetzeko konpromisoa hartu behar du. Aldi berean, talde osoaren funtzionamendu ona bermatu behar da. Hala, helburu horrekin taldeko kideen artean lankidetzak ikasten lagunduko duten harremanak eta interakzioak sortzea lortu nahi dugu.

Proposamen honen oinarrian dagoen hezkuntza ikuspegiari dagokionez, metodologia hau apropos egiten duten funtsezko ezaugarri batzuk daude:

1. Ikasketa ikuspegi indibiduala eta lehiakorra erabiltzen duten transmisiozko sistemaren aurrean, ikasketa kooperatiboak lankidetzak harreman positiboak sortu nahi ditu ikasleen artean.
2. Oroimenean eta errepikapenean oinarritutako ikasketa aintzat hartzen eta estimulatzen duen transmisiozko sistemaren aurrean, ikasketa kooperatiboak aniztasuna aintzat hartzen du eta ikasleek beren lanaren bitartez eskaintzen dituzten gaitasunak baliatzen ditu.
3. Ikasketa pasiboa eta erreproduzitzaila sustatzen duen transmisiozko sistemaren aurrean, ikasketa kooperatiboak ikasleen parte hartze aktiboa behar du. Lan bakoitzaren helburuaz harago, talde lanaren bitartez, ikasleek problemei eta egoerei aurre egiteko eta ebazteko modu berri bat ikasten dute. Eskola ikasketa horren bitartez, ikasleek gizarteari moldatzen eta herritar aktiboak izaten ikasten dute.

Batzuek ikasketa kooperatiboa eta ikasketa kolaboratiboa bereizten dituzte. Bereizketa hori lana antolatzean irakasleek eta ikasleek dituzten rol nagusien arabera egiten dute. Lehenengoan, irakasleak du lana antolatzeko ardura. Bigarrenean, aldiz, ikasleek era autonomoago batean egituratzen dute lana.

Gure kasuan, lankidetzak taldeetako kideen benetako elkarlana eskatzen duenez, ezaugarri komunak aipatuko ditugu bien arteko desberdintasunak azpimarratu gabe. Horretarako ikasketa kooperatiboa zer den eta zer ez den ikusiko dugu.



■ 11. taula. Zer da eta zer ez da ikasketa kooperatiboa

ZER EZ DA IKASKETA KOOPERATIBOA	ZER DA IKASKETA KOOPERATIBOA
Pertsonak talde bat osatzen dute baina ez dute elkarrekin lan egiten; bakoitzak dagokion lana besterik ez du egiten.	Taldeak lan plan komun bat du. Taldeko kideek elkarri laguntzen diote, ardurak beren gain hartzen dituzte, beren lanari taldeko gainontzekoen ekarpenen arabera ematen diote zentzua.
Taldean egokitutako lanek ez dute inongo loturarik edo ez dute lan kolektiboa eskatzen.	Taldeak badaki lanaren emaitza kide guztien ahaleginaren arabera izango dela.
Lan indibidualen batura. Lan horiek taldea osatzen duten kideak bezainbeste dira.	Kideen ekarpenei eta eztabaidei esker, lanaren garapena zabaltzen da eta konplexuago egiten da. Ondorioz, problemaren ulermen berri bat lortzen da.
Pertsona talde homogeenoa bat. Horretan, pertsonak antzeko gaitasunak eta estiloak dituzte.	Pertsona talde heterogeenoa bat. Horretan taldeak kideen gaitasun eta esperientzia desberdinak baliatzen ditu.
Taldeko kideek euren artean lehiatzen dira.	Taldea interdependentea da. Horretan pertsonak elkarri laguntzen diote, lankidetzaren sistema horretan ikasketa berriak sortuz.

Iturria: Egilea.

6.2.3. Kasu azterketa

Ikusten ari garenez, proposatutako metodologia guztiek balio nabarmena ematen diote ikasleek era autonomoan egindako ikerketa prozesuei. Prozesu horiek irakasleen laguntzaz egiten dira, irakasleak baitira, azken batean, curriculum diseinatzearen, antolatzearen eta planifikatzearen arduradunak.

Kasu azterketa ere ikerketa metodologia bat da. Hala, interesgarri diren ezaugarri asko eta lan taldeek egingo dituzten prozesuetako asko partekatzen dituzte lehen aipatutako metodologiekin. Horregatik, berezkoak diren ezaugarriak bakarrik aipatuko ditugu.

Kasu azterketarako curriculumarekin harremana duen topiko bat aukeratzen da. Aukeratutako gaiak konexio handia izan behar du ikasleen errealitatearekin. Gero, horren gainean, ikerketa prozesu bat egingo dute. Prozesua gidatua izango da honako hauetan laguntzeko: gaia ulertzen, kokatzen, aplika daiteken diziplina printzipioak identifikatzen eta bere baitan dauden interrelazioak tentsioak, ikuspegiak eta konplexutasunak erakusten.

■ 20. grafikoa. Kasu ikerketa metodologiaren ezaugarri interesgarriak



Iturria: Díaz Barriga, Frida. (2005:79).



- Lehenengo pausoa kasua aukeratzea da. Kasua aukeratzeko, horrek curriculumarekin duen lotura kontuan hartu behar dugu. Horrez gain, istorio erreal eta polemikoak izatea komeni da; interpretazio eta iritzi konplexuak eta ñabartuak eskatzen dituztenak. Azkenik, kasu horien lanketan tartean dauden pertsona eta kolektiboen interes kontrajarriak agerian uzten dituzten gatazkak, egoerak edo problemak agertzea komeni da.
- Kasuaren narratibak diskurtso argia eskatzen du. Hori taldeko mailara egokitu behar da eta, osagarri kognitiboez gain, emozionalei eta etikoei ere hel egin behar die. Oinarrizko datuak eman eta informazio iturrien inguruan orientatu behar dugu baina ez gehiegi, ikasleek egin behar duten ikerketa lanean ez nahasteko.
- Bigarren pausoa galdera sortzaileak egitea da. Horiek geroko lana estimulatu eta bideratu behar dute. Galdera horiek honako helburu hauek izan ditzakete: azteketa lana antolatzen laguntzea, kasua ulertzeko garrantzia duen alderdiren batean sakontzea, edo arazoa konpontzeko jokaleku posibleak azpimarratzea.
- Hirugarren pausoa ikerketa lana bera da. Hemen aurreko metodologiak deskribatzean identifikatu ditugun faseak aplikatu daitezke.
- Kasuaren eztabaida talde zabalean egingo da. Talde txikiek beren ikerketa lanaren emaitzak aurkeztuko dituzte. Hala, haien ikuspuntutik kasua ulertzeko garrantzitsuak izan diren ebidentziak azpimarratuko dituzte. Era berean, oso garrantzitsua da -beren "konponbideak", kasuaren bilakaerari buruzko iragarpenak edo izan daitezkeen alternatibak emateaz gain- prozesuan agertu diren arazoak eta izan dituzten eztabaidak azaltzea. Gelako eztabaida, beraz, honako hauetan oinarrituko da: alde batetik, taldeen arteko kontrastea, bakoitzak emandako argudioak; bestetik, irakasleak egindako ekarpenak; kontraesanak agerian jartzeko, gatazka kognitiboa sortzeko, harago pentsatzen laguntzeko...
- Ebaluazioa da azken fasea. Hemen, kasu azterketarekin harremana duten curriculumeko edukiak zenbateraino integratu diren ebaluatuko da. Horrez gain, interesgarria da hauek ebaluatzea (eta taldeak berak ere autoebaluatzea): pentsamendu kritikoaren garapena, balio gatazkak identifikatu diren eta kasuaren irakurketa etikoa zenbateraino aplikatu den, hartutako ardurak bete diren eta taldearekin zenbaterainoko konpromisoa egon den -lankidetzat maila-

6.2.4. Ikasketa-Zerbitzua

Ikasketa-Zerbitzua izaera esperientziala duen metodologia bat da. Horrek curriculumeko edukiak eta komunitateari egindako zerbitzua lotu nahi ditu. Gure testuinguruan, metodologia hau azken bi hamarkadetan probatu da era sistematikoago batean, baina beste herrialde batzuetan oso errotuta dago eta tradizio luzea du Oinarrizko Hezkuntzako eta Lanbide heziketako ikastetxeetan eta Unibertsitatean.

Ez dugu definizio zehatz bat emango, alderdi batzuk edo besteak azpimarratzen dituen aukera zabala baitago. Aitzitik, ezaugarri nagusiak aipatzen eta saiaturiko gara. Era berean, batez ere, dokumentu honetan azaltzen dugun pedagogia kritikoko ikuspegirako Ikasketa-Zerbitzua metodologia interesgarri egiten duten arrazoiak azaltzen saiaturiko gara. Izan ere, gure ustez, metodologia hau gure ikuspegiarekin bat dator eta atal honetan aipatutako beste metodologia batzuen osagarri izan daiteke (POI, Kasu azterketa...).

- Ikasketa-Zerbitzua metodologia esperientzial bat da, ikasleak ikastetxetik ateratzen dituelako eta, ikasketa esperientzien bitartez, errealitatearekin harremanean jartzen dituelako.
- Ikasketa esanguratsua sustatzen du. Curriculumarekiko lotura esplizitua da; benetako (gizarte, antolakuntza, instituzio...) egoerekiko kontaktuak gelan landutako edukiekin konexioak egitera eta horiek aktibatzen bultzatzen ditu ikasleak. Izan ere, ezagutza egokia eta kokatua eraikitzeke logika batean, ikasleak eduki horietara jo beharko du bere bizitzan..
- Ikasleek, gainera, benetako arazoak ikusten, aztertzen eta lantzen dituzte. Hala, horien ezaugarriak, tartean dauden eragileak, jokoan dauden interesak identifikatzen saiatzen dira. Horren bitartez, problema horietan esku hartzeko estrategia posibleak aurkitzen dituzte eta ikuspegi sortzaile, eraldatzaile eta bidezko batetik arazoa konpontzeko bideak bilatzen dituzte.
- Metodologia honek talde lana eskatzen du, eskola eremuan eta eskola eremutik kanpo sortutako ikasketak integrazteko eta horiei zentzua emateko, hausnarketa-ekintza kritikoko zikloetan berezko ikuspegi kolektiboa garatzeko.
- Aldi berean, prozesu horizontalak bultzatzen ditu. Izan ere, ikasketa partekatuen printzipiotik abiatuta, eskola testuinguruetatik eta gizarte testuinguruetatik eratorritako jakintzen arteko elkarrizketa ematen da.

Egia esan, Ikasketa-Zerbitzua ez da praktika bakan bat. Hau da, ikasleek ez dute momentu jakin batean komunitatea "bisitatzen" zerbitzu puntual bat emateko. Alderantziz, Ikasketa-Zerbitzua metodologiak, zentzua izateko, proiektu zabalago eta global bat eskatzen du. Era berean, eskola eta gizartearen arteko lankidetzaren sareak ezartzea eskatzen du.

Ikasketa Zerbitzuak komunitatearen beharrei eta testuinguruaren arazoei erantzun nahi die. Ikasketak sortzen dituen lankidetzaren horizontal eta boteretzailerik baten bitartez, desberdintasun edo ahultasun egoerei aurre egin nahi die. Horren bitartez,



inklusio, gizarte justizia, ekitate, lankidetzeta eta elkartasun printzipioetan oinarritutako eraldaketak sustatu nahi ditu.

Metodologia honetan sei momentu nagusi dago:

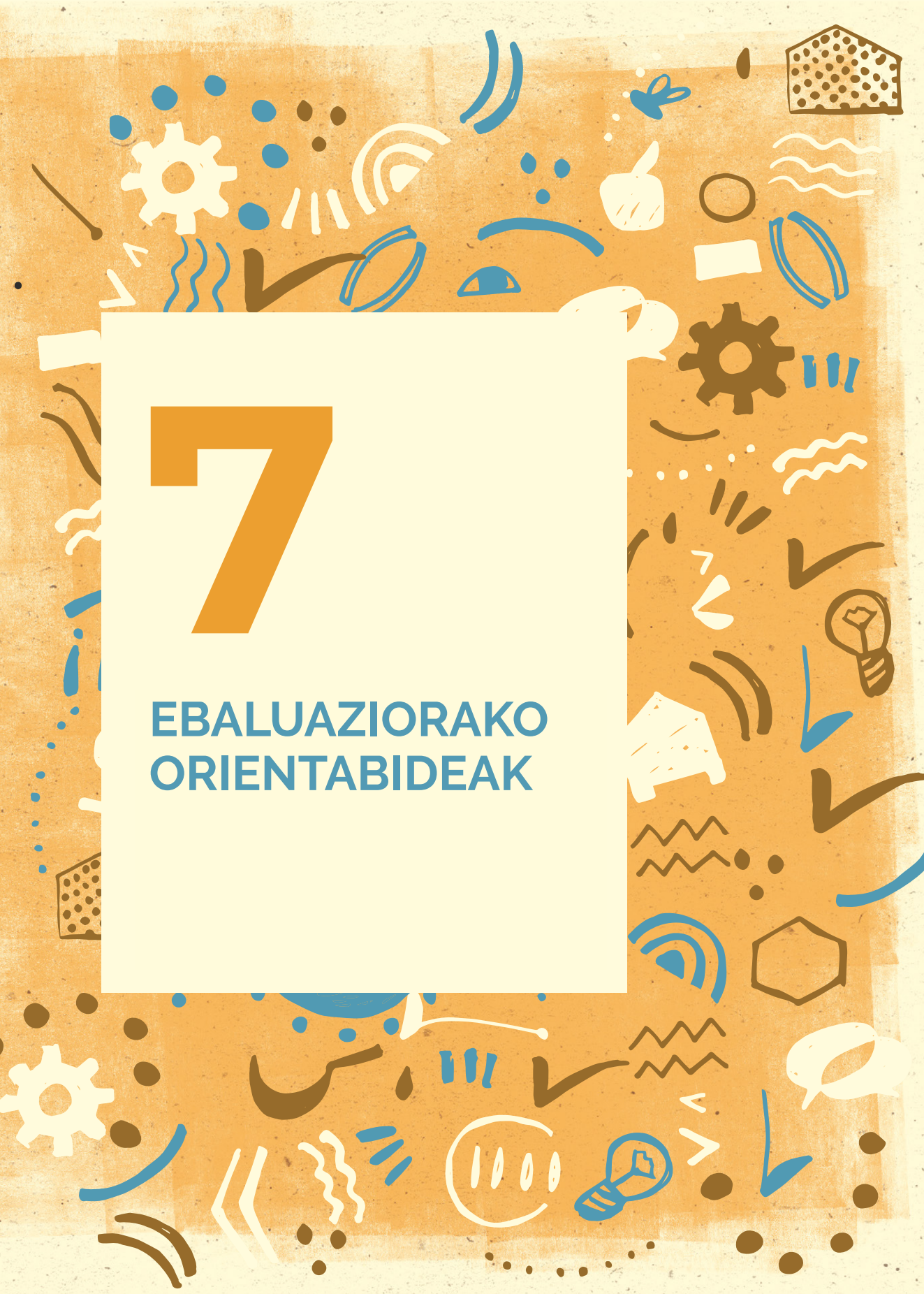
1. Problema/behar soziala identifikatzea.
2. Curriculumarekin eta gelako lanarekin lotzea.
3. Proiektu zabalago bat definitzea eta horretan integratzea.
4. Eskolaren eta gizarte eragileen arteko lankidetzeta sareak ezartzea eta inplikatzeko konpromisoa hartzea.
5. Zerbitzu fasea garatzea.
6. Ebaluazio globala (ezagutzako, prozedurako, jarrerako, balioko, afektuko eta emozioiko alderdiak biltzen dituena), integrala (prozesuaren fase guztiak kontuan hartzen dituena eta partizipatiboa (hezkuntza eta gizarte eragile guztien artean). Hori ekintza-hausnarketa ziklo batean integratuko da. Horrek proiektua gerorako hobetzeko/zabaltzeko/berritzeko/garatzeko aukera ematen du.

Ikastetxea testuinguruan sartzeak, komunitatearekin harremanean jartzeak eta metodologia honen gainontzeko ezaugarriek honako hau indartzen dute: hezkuntzak guztion onarekin eta gizarte justiarekin konprometitzen den herritartasun kritikoa eta boteretua sortzeko bere gain hartzen duen ardura.



7

EBALUAZIORAKO ORIENTABIDEAK





7. Ebaluaziorako orientabideak



noiz aipatu den bezala, ebaluazioa ezkutuko curriculumaren²⁰ oinarri garrantzitsuenetako bat da. Ezkutuko curriculum horretan benetako hezkuntza asmoak ageri dira. Askotan -gehienetan-, bada, ebaluazioak emaitza kuantitatiboak lehenetsi dituzte; hau da, nota, azterketa, gainditzea.

Curriculumarekin kosta ahala kosta bete behar izatea, batez ere, horiek eduki asko dituztenean, hezkuntza prozesu sakonen aurrean hezkuntzaren joera "estentsiboa" justifikatzen dituen mitoetako bat bilakatu da. Programa osoa lantzeak curriculumaren garapen konkretu bat eskatzen du. Horretan, edukiak oso azkar lantzen dira eta horrek ikasteko aukerak mugatzen ditu. Ondorioz, oroimenak ikasketa esanguratsuak baino balio handiagoa hartzen du.

Curriculumarekin kosta ahala kosta bete behar izatea, batez ere, horiek eduki asko dituztenean, hezkuntza prozesu sakonen aurrean hezkuntzaren joera "estentsiboa" justifikatzen dituen mitoetako bat bilakatu da.

Emaitzak lortzeko obsesio horrek irakaskuntza-ikasketa prozesuek nola funtzionatzen duten edo herritartasun kritikoa eta eraldatzailea eraikitzeko helburua zenbateraino betetzen ari den jakiteko interesa baztertzen du.

Baina ebaluazioak hezkuntza kalitatearen zerbitzura dagoen tresna bat izan behar du. Beraz, ikasketaren edukiak beste modu batera baloratu behar ditu eta esku hartzen duten eragileak eta martxan jarritako hezkuntza prozesuak ere kontuan hartu behar ditu. Hortik abiatuz, proposatzen dugun ebaluazioan honako ezaugarri hauek izan behar ditu:

Prozesuan ardaztua. Ebaluazioa momentu esanguratsu desberdinen behaketa erregularraren bitartez egiten da. Aldaketei adi egon, horiek ulertu eta aintzat hartu nahi ditu. Lortutako ikasketak kontuan hartu behar ditugu, geroago aplikatzeko.

Parte hartzekoa. Ebaluazioan eragile guztiek egon behar dute. Ebaluazio jarduerak arreta berezia jarriko die aldaketei, horiek bultzatu dituzten estrategiei, metodoei, eragileei eta erritmo indibidual eta kolektibo desberdinei. Ebaluazio prozesuan hezkuntza eragile guztiek parte hartzea ikuspegi autokritikoa dakar. Horrek eduki kognitiboek gain, emozioak, jarrerako eta abarreko beste ikasketa batzuk biltzen ditu; baita eragile bakoitzak prozesuan izan duen paperaren autoebaluazioa ere.

²⁰ Bi ideia hauetaz ari gara: lehenik, ebaluazioak gutxitan hartzen dituela kontuan eskola instituzioetan dagoen ezkutuko curriculum agerian jartzeko sistemak; bigarrenik, askotan, -batez ere, ikastetxeko dokumentuetan- ebaluazio kualitatiboa, egokia eta partizipatiboa erabiliko dela esaten ez bada ere, egiten den ebaluazioak ikasleek eduki kognitiboak errepikatzeke edo problemak ebaztean prozedura "mekanikoak" aplikatzeko duten gaitasuna hartzen du kontuan.

Globala. Honelako ebaluazio batez ari gara: Indibiduala eta komunitarioa, taldeak sendotzeko pausoak kontuan hartzen dituen (adibidez, gelako taldearen kasua), emaitzak baino gehiago prozesuak aintzat hartzen dituen, autoebaluazioa egiten duena.

Azken batean, ezagutzeko, eraldatzeko eta gure irakaskuntza eta hori orientatzen duten esparru teorikoak hobetzeko tresna bat da proposatzen dugun ebaluazioa.

Beraz, ebaluazio eskema orokorra proposatzen dugu. Hori testuinguru eta kasu bakoitzean zehaztu beharko da.

■ 12. taula. Ebaluaziorako orientabide orokorrak

■ Ikastetxeko hezkuntza proiektuari dagokionez

- ▶ **Eskola inklusibo eta demokratikoaren filosofiaren arabera da.** Ikastetxeak guztion eskola arrakasta bilatzen du. Gatazkaren izaera hezigarria ulertzen du eta hori eraldatzeko estrategiak erabiltzen ditu. Kulturarteko eztabaida sustatzen du eta ikasleak kulturalki desberdinak diren giroetara moldatzen irakasten die, errespetuz, onarpenez eta bizikidetzaz. Aniztasun hori (funtzionala, gorputzena, sexu-identitatekoa, generokoa...) jatorriaz harago doa eta pertsona guztiak integratzen ditu. Pertsona guztiak bakarrik dira beren biografiengatik, beren ikasteko estiloengatik, beren gaitasunengatik, nahiengatik eta ametsengatik.
- ▶ **Hezkidetzaren eredu bat da.** Ikastetxeak, egoera ezagutzeko, alde aurreko diagnostikoa egin du: gizonen eta emakumeen arteko berdintasunaren alde egindako urratsak eta aurrerapausoak; hezkuntza-eragileen artean, curriculumean edota gelan ematen diren oztopoak, genero-estereotipoak, jarrera sexistak edo ikuspegi androzentrikoak. Ikastetxeko hezkuntza-proiektuak genero-ekitatearekiko konpromisoa baieztatzen du eta behatzeko eta ebaluatzeko jarraibideak zehazten ditu.
- ▶ **Bizitzaren iraunkortasunaren alde agertzen da.** Ikastetxeak ikasleek errealitatea hobeto ulertzeko konpromisoa hartzen du, arazoak identifikatuz eta hauek konpontzeko konponbideak ekarriz. Ikastetxeak norberaren, gainontzekoen eta bizi garen planetaren zaintza aintzat hartzen du. Zaintza honek ikuspegi etiko bat eta jarduera arduratsu bat dakartza. Ikastetxeak genero-ikuspegia duen elikadura burujabetzarekin duen konpromisoa berresten du hura baita bizitzaren iraunkortasunaren aldeko apustu honen ardatza.



■ Prozesuan parte hartzen duten eragileei dagokienez

- ▶ **Irakasleak.** Intelektual kritikoak dira, beren irakaskuntzari buruzko ikerketarako eta etengabeko hausnarketarako gaitasuna dute. Era berean, curriculumak garrantzi sozial eta kulturala izateko lan egiten dute. Hezkuntza berrikuntza hezkuntza komunitate osoari dagokion etengabeko lana dela ulertzen dute. Irakasleak ikasleak orientatzen eta animatzen dituen eta ikasketa esanguratsua bilatzen duen estilo batekin konprometitzen dira.
- ▶ **Ikasleak.** Modu autonomoan ikasteko gaitasuna garatzen dute. Ikasketa aktibo eta kooperatibo batekin konprometitzen dira. Talde lana eta gelako aniztasuna aintzat hartzen dituzte, ikasketa berrien iturri gisa.
- ▶ **Familiak.** Ikastetxearen hezkuntza jarduerarekin konprometitzen dira, egituraturatuko jarduera eta espazioetan parte hartzen dute, proiektu nagusiak ezagutzen dituzte eta gelan landutakoaren eta etxeko hezkuntzaren artean koherentzia ematen dute.

■ Edukien garrantzi sozial eta kulturalari dagokionez

- ▶ **Garrantzi kulturala.** Intelektual kritikoak dira, beren irakaskuntzari buruzko ikerketarako eta etengabeko hausnarketarako gaitasuna dute. Era berean, curriculumak garrantzi sozial eta kulturala izateko lan egiten dute. Hezkuntza-berrikuntza hezkuntza-komunitate osoari dagokion etengabeko lana dela ulertzen dute. Irakasleak ikasleak orientatzen eta animatzen dituen eta ikasketa esanguratsua bilatzen duen estilo batekin konprometitzen dira.
- ▶ **Garrantzi soziala.** Landutako edukiak sozialki egokiak dira, hau da, errealitatea ulertzeko eta pentsamendu kritikoa eta kontzientzia sozial aktiboa eta konprometitua sortzeko egokiak.
- ▶ **Curriculumaren koherentzia.** Curriculumaren planifikazioak eta diseinuak ezagutzen, edukien interpretazio markoen eta abarren arteko harremanak eta konexioak ezartzen laguntzen dute. Era berean, gaitasunak handitzen dituzte, ekintzarako kompetentziak garatzen laguntzen dute eta horiek martxan jartzeko aukerak ematen dituzte. Galdera, zalantza, aurreiritziak, ezagutza anitzak, elkarrizketa, dialektika, hausnarketa, eztabaida, zalantzan jartzea... Horiek guztiak curriculumaren koherentzia inplementatzeko estrategiak dira.

■ Garapen metodologikoari dagokionez

- **Ikasten ikastea.** Hau momentu bakoitzean sustatu behar diren metodologiak eta irakaskuntza-ikasketa prozesuak erabakitzen laguntzen duten funtsezko irizpideetako bat da.
- **Metodologia aktibo eta partizipatiboak.** Irakaskuntza ikasketa prozesuek protagonismoa ematen diete ikasleei, talde lana bultzatzen dute, autonomia indartzen dute eta aurkikuntza eta ikerketaren bitartez ikastea sustatzen dute.
- **Diziplinarteko lana.** Departamentu eta diziplina desberdinak biltzen dituzten proiektuak bultzatzen dira. Horrela ezagutza globalago, konplexuago eta integralago bat lantzen da.
- **Talde heterogeneoak.** Taldekatze desberdinak errazten dira, ikasketak trukatzeko, haurren gaitasun desberdinak indartzeko eta berdinen artean elkar laguntzea eta lankidetzak estimulatuzko.

■ Ingurunearekiko eta beste gizarte eta hezkuntza eragile batzuekiko loturari dagokionez

- **Bere testuinguruan errotutako zentroa.** Ikastetxea ingurunearekin konprometitzen da, bere inguruneak sortzen dituen erronkei erantzuna ematen die eta horiek integratu eta lantzen ditu. Ikastetxeak pentsamendu kritikoa sustatzen du eta kontzientzia soziala sortzen du, ingurunea aldatzeko eragiteko asmoz.
- **Inguruneari irekia dagoen ikastetxea.** Hezkuntza ereduak, berez, gizarte, ekologia, ekonomia eta kultura testuingurua ezagutzea txertatzen du, errealitatearen azterketa kritiko bat egiteko erreferente gisa. Inguruko gizarte eta hezkuntza eragileak ezagutzen dira (gizarte mugimenduak, bertako ekoizleak, kultura dinamizatzaileak, udal instituzioak, gizarte zerbitzuak...) eta horiek parte hartzea sustatzen dituzten hezkuntza estrategiak ezartzen dira.

■ Komunikazioa estrategiei eta ekintza mobilizatzaileetan inplikatzeari dagokionez

- **Konpromiso sozial eraldatzailea.** Garatutako pedagogia kritikoak boteretzeko izaera bat izan du eta emantzipazioa bilatu du. Ikasleen ikasketa komunikazio ekintza eraldatzailearen esparruan garatu da. Ikasleek, hezkuntza denboran zehar, honako gaitasun hauek garatu dituzte; errealitatearen inguruan ikertzeko gaitasuna, informazioa aukeratzeko eta antolatuzko gaitasuna, hori zentzu egitura batean txertatzeko gaitasuna, mezu kritikoak sortzeko gaitasuna, ikasketa eta ezagutza berriak integratuko dituen ikuspegi politiko bat garatzeko gaitasuna. Hau da, komunikazio eraldatzaile bat erabiltzen ikasi dute.
- **Gizarte mobilizazioa, behetik gora, demokrazia kalean.** Ikastetxea eta bere eragileak ekintza mobilizatzaileetan inplikatzen dira. Horiek salatzea, eskubideak aldarrikatzea eta bizitzaren iraunkortasunaren aldeko justiziako eta ekitatezko alternatibak babestea eskatzen duten "kausekin" duten konpromisoa agerian jartzen dute.

Iturria: Egilea.



8

AZKEN
GOGOETAK

8. Azken gogoetak



Dokumentu honen bitartez proposamen global eta zabal bat aurkeztu nahi izan dugu. Horren bitartez, hezkuntza kritikoa eta eraldatzailea lortu nahi duten irakasleen eta ikastetxeetako lanari lagundu nahi diogu. Horretarako generoko ikuspegia duen elikadura burujabetza erabiltzea proposatzen dugu.

Krisien eta ziurgabetasunen garai honetan, garrantzitsua da haurrek konplexutasunean trebatuko dituen hezkuntza-proposamenean parte har dezaten, gure mundu aldakor eta konplexu honetara moldatzeko gai izan daitezen. Orain, inoiz baino gehiago, herritarrak mobilizatu behar gara, zalantzan jartzen dugun eredu honen aurrean eredu alternatiboak sortze aldera.

Helburu hori lortzeari dagokionez, hezkuntzak izan dezakeen papera funtsezkoa da. Izan ere, proiektu asko dago martxan. Zentzu horretan, guk hezkuntza guztion ondasuna eta babestu beharreko eskubidea dela uste duten profesional guzti horien lana eskertu nahi dugu. Irakasle horiek, gainera:

- Ziur daude hezkuntza haurren sozializazio kritikorako funtsezko espazioa dela.
- Gazteen boteretzea sustatzen dute, aniztasuna onartuz eta aintzat hartuz. Izan ere, gatazken ikuspegi eraldatzaile batetik, aniztasuna desberdintasunetik berdintasuna lortzeko eta ekitatetik gizarte justizia lortzeko prozesu kritiko bat dela ulertzen dute.
- Ikasketa esanguratsuak proposatzen dituzte. Izan ere, ikasketa horiek pentsamendu kritikoa eta errealitatea aztertzea sustatzen dute, tokiko eremua eta eremu globala lotzen dituen ikuspegi batetik.
- Hezkuntza praktika demokratiko eta inklusiboa garatzen dute, ikasleek ikastetxeko bizitzan eta komunitateetan benetan parte hartzea sustatuz. Ikasketa horretan oinarrituz, ikasleek mundu hobe bat lortzeko konpromisoa proiektatzen dute.

Horregatik, genero ikuspegia duen elikadura burujabetza ardatz hartu dugu. Izan ere ikuspegi horrek esparru pedagogiko honen oinarrian dauden printzipioak ondo adierazten ditu.

Genero ikuspegia duen elikadura burujabetzak gure egunerokoan tokiko ondorio argiak dituen problematika global bati heltzen dio. Gai horri, bada, diziplina anitzeko eta diziplinarteko ikuspegi batetik heldu behar diogu. Era berean, hori ulertu ahal izateko genero ikuspegia aplikatzea ezinbestekoa da. Ikuspegi horrek, elikadura ereduan, agronegozioan eta eredu horrek bizitzaren iraunkortasunean -eskubideak, osasuna, nutrizioa, ekologia, bizi baldintzak...- dituen ondorioetan sakontzen duenez gero, pentsamendu kritikoa bultzatzen du.

Baina, horrez gain, elikadura burujabetza, berez, ikasleen, familien, eta hezkuntza eta gizarte eragileen konpromisoa errazten duen alternatiba da. Eragile guztiek, beren egunerokoan, elikadura burujabetzaren printzipioetan oinarritutako eredu bat zabaltzen lagun dezakete. Hala, batez ere, proposamen horrek ekoizteko



eta kontsumitzeko beste modu batzuen aldeko konpromisoa adierazten du, hausnarketaren eta ekintzaren arteko lotura agerian jarritz. Hori da, izan ere, hezkuntza eraldatzailearen helburu nagusia.

Dokumentu honek posible, premiazkoa eta beharrezkoa den beste mundu horrekin konprometitutako hezkuntza komunitatearen lanari lagundu nahi dio.



Erreferentzia bibliografikoak²¹



- ▶ Argibay, Miguel eta Celorio, Gema (2005): *La educación para el desarrollo*. Vitoria-Gasteiz, Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia = Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco. Hemen eskuragarri: <http://publicaciones.hegoa.ehu.es/publications/85>
- ▶ Argibay, Miguel; Celorio, Gema eta Celorio, Juanjo (1998): *De Norte a Sur, vidas paralelas de las mujeres*. Bilbao, Hegoa. Hemen eskuragarri: <http://publicaciones.hegoa.ehu.es/publications/110>
- ▶ Argibay, Miguel; Celorio, Gema y Celorio, Juanjo (2009): *Educación para la ciudadanía global. Debates y desafíos*. Bilbao, Hegoa. Hemen eskuragarri: http://www.hegoa.ehu.es/file/441/investigacion_def.pdf
- ▶ Besalú, Xavier (2012): "Interculturalidad. La resocialización del profesorado" in López Cuesta, Begoña eta Tuts, Martina (argtz.): *Orientaciones para la práctica de la educación intercultural*. Red de escuelas interculturales. Madril, Wolters Kluwer Educación.
- ▶ Carbonell Sebarroja, Jaume (2015): *Pedagogías del siglo XXI. Alternativas para la innovación educativa*. Bartzelona, Octaedro.
- ▶ Carbonell, Jaume (2008): "Las competencias no bastan" in Cuadernos de Pedagogía, 380. zkia., ekaina.
- ▶ Celorio Díaz, Gema (2014): "Nuevas visiones del desarrollo y de la cooperación", in *Los elementos clave para afrontar la dimensión global de la ingeniería*, GDEE (argtz.). *Global Dimension in Engineering Education*, Bartzelona. Hemen eskuragarri: <https://upcommons.upc.edu/bitstream/handle/2117/26636/Libro%20A2.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- ▶ Celorio Díaz, Gema y Del Río Martínez, Amaia (2015): *La Educación para el Desarrollo: Estudio sobre el estado, evolución y tendencias para el periodo 2005-2014*. Documento completo. Estudio realizado para la Agencia Vasca de Cooperación para el Desarrollo. Hemen eskuragarri: http://www.elankidetza.euskadi.eus/contenidos/informacion/estrategia_educacion/es_def/adjuntos/Documento_completo.pdf
- ▶ Celorio Díaz, Juanjo (2016): *Asignatura 6. El tránsito de la educación para el desarrollo a la educación emancipadora. Tema 5. Bases para una educación emancipadora*. Máster de Cooperación internacional y Educación emancipadora, 2015-2016. UPV/EHU eta Hegoa. Argitaratu gabeko materiala.
- ▶ Celorio Díaz, Juanjo (2014): "Educación na e para a transición emancipadora" in *Revista Galega de Educación*, 54. zkia. 16-21. or. Hemen eskuragarri: http://www.hegoa.ehu.es/file/1816/Juanjo_2013_ED_para_la_transicion_completo.pdf

21 Online dauden dokumentuak eskuragarri zeuden 2019ko irailaren 19an.



- ▶ Comisión Mundial del Medio Ambiente y del Desarrollo (1989): *Nuestro futuro común*. Madril, Alianza Editorial. Hemen eskuragarri:
<http://economia.mendoza.gov.ar/wp-content/uploads/sites/44/2017/02/N8718470.pdf>
- ▶ Consejo Independiente de Protección de la Infancia -CIPI- (2017): *La infancia en España. Problemas y soluciones. Informe de una investigación 2017*. Huelva, Huelvako Unibertsitatea. Hemen eskuragarri:
https://www.observatoriodelainfancia.es/oia/esp/documentos_ficha.aspx?id=5536
- ▶ Delors, Jacques (1996): *La educación encierra un tesoro*. Madril, Santillana-Ediciones UNESCO. Hemen eskuragarri:
http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF
- ▶ Díaz Barriga, Frida. (2005). *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. Mexiko: McGraw Hill. Hemen eskuragarri:
http://benu.edu.mx/wp-content/uploads/2015/05/ensenanza_situada_vinculo_entre_la_escuela_y_la_vida.pdf
- ▶ Durán Palacio, Nicolasa María (2015): "La ética del cuidado. Una voz diferente" in Revista Fundación Universitaria Luis Amigó, 2. libx., 1. zkia., 12-21. or., urtarrila-uztaila. Medellín (Kolonbia). Hemen eskuragarri:
https://www.researchgate.net/publication/285252174_LA_ETICA_DEL_CUIDADO_UNA_VOZ_DIFERENTE
- ▶ Escudero Muñoz, Juan Manuel (1988): "La innovación y la organización escolar" in Pascual, Roberto: *La gestión educativa ante la innovación y el cambio*. Madril, Narcea. 84-99. or.. Hemen eskuragarri:
http://www.terras.edu.ar/biblioteca/17/17GSTN_Escudero_Unidad_3.pdf
- ▶ Europako Batzordea (2007): *Competencias clave para el aprendizaje permanente. Un marco de referencia europeo*. Luxemburg, Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas. Hemen eskuragarri:
<http://www.mecd.gob.es/dctm/ministerio/educacion/mecu/movilidad-europa/competenciasclave.pdf?documentId=0901e72b80685fb1>
- ▶ Europako Batzordea (2013). *Invertir en la infancia: romper el ciclo de las desventajas*. Batzordearen Gomendioa, 2013ko otsailaren 20koa (2013/112/UE). Hemen eskuragarri:
<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32013H0112&rid=3>
- ▶ Freire, Paulo (2004): *La importancia de leer y el proceso de liberación*. 16. ed. México, Siglo XXI editores.
- ▶ Fundación FOESSA (2019). *VIII Informe sobre exclusión y desarrollo social en España*. Madril, Fundación FOESSA eta Cáritas Española. Hemen eskuragarri:
<https://www.foessa.es/viii-informe/>

- ▶ Gallardo Vázquez, Pedro. (2008): "El desarrollo moral en la educación primaria (6-12 años)" in IV Jornadas Pedagógicas de la Persona. Vida afectiva y educación en un mundo globalizado (108-132). Sevilla, Sevillako Unibertsitatea / ASAEP. Hemen eskuragarri:
<https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/51361>
- ▶ Gilligan, Carol (1985): *La moral y la teoría. Psicología del desarrollo femenino*. Mexiko, Fondo de cultura Económica.
- ▶ Gimeno Sacristán, José (2008): "Diez tesis sobre la aparente utilidad de las competencias en educación" in Gimeno Sacristán, José (biltz.): *Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo?* Madril, Morata. 15-58. or..
- ▶ Giroux, Henry (1983): "Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva Sociología de la Educación: un análisis crítico", *Harvard Education Review* 3. zkia.. Graciela Morzadek itzulia. Buenos Aires. Hemen eskuragarri:
http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/17_07pole.pdf
- ▶ Gómez Rosado, Paulina (2007): "Las asambleas escolares" in P@K-EN-REDES Revista Digital, Abendua· 1. libx., 2. zkia.. · ISSN: 1887-3413. Hemen eskuragarri:
<https://docplayer.es/14414463-Escolares-paulina-gomez-rosado-noviembre-2007-revista-digital-del-centro-de-profesores-de-alcala-de-guadaira-issn-1887-3413.html>
- ▶ Grundy, Shirley (1998). *Producto o Praxis del Currículum*. Madril, Ed. Morata. Hemen eskuragarri:
<http://www.diversidadinclusiva.com/wp-content/uploads/2016/02/Libro-Producto-o-Praxis-del-Curr%C3%ADculum-Graundy-S.pdf>
- ▶ Grundy, Shirley (2009): *Los profesores como creadores del currículum*. Buenos Aires, LPP, Laboratorio de Políticas Públicas. Hemen eskuragarri:
<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Argentina/lpp/20100324023557/11.pdf>
- ▶ Habermas, Jürgen (1989): *Conocimiento e interés*. Madril, Taurus.
- ▶ Hezkuntza, Kultura eta Kirol Ministerioa (d.g.): *LOMCE paso a paso. Educación Primaria en la LOMCE*. Hemen eskuragarri:
<https://www.educacionyfop.gob.es/educacion/mc/lomce/lomce/paso-a-paso.html>
- ▶ Ibáñez, José Emiliano (2014): "Escuela pública, movimientos sociales y educación transformadora. Restricciones y desbordamientos" in *Cambiar la educación para cambiar el mundo... ¡Por una acción educativa emancipadora!* Actas del IV Congreso de Educación para el Desarrollo. 9-11 de octubre de 2014. Vitoria-Gasteiz. Bilbo, Hegoa, 2014. Hemen eskuragarri:
<http://publicaciones.hegoa.ehu.es/publications/330>
- ▶ Internacional de la Educación (2018): *Informe anual*. Hemen eskuragarri:
<https://pages.ei-ie.org/annualreport/2018/es/>



- ▶ Kohlberg, Lawrence (1992): *Psicología del Desarrollo Moral*. Bilbo, Editorial Descleé de Brouwer.
- ▶ Korol, Claudia (biltz.) (2007). *Hacia una pedagogía feminista*. Buenos Aires, El Colectivo, América Libre. Hemen eskuragarri:
<http://www.bibliotecafragmentada.org/wp-content/uploads/2013/11/Hacia-una-pedagogia-feminista-Géneros-y-educación-popular.pdf>
- ▶ Lederach, John Paul (1984): *Educación para la paz. Objetivo escolar*. Bartzelona, Fontamara.
- ▶ León, Irene eta Senra, Lidia (2009): "Las mujeres gestoras de la soberanía alimentaria" in Senra, Lidia; León, Irene; Tenroller, Rosana et al (2009): *Las mujeres alimentan al mundo. Soberanía Alimentaria en defensa de la vida y el planeta*. Bartzelona, Entrepueblos-Entrepobles-Entrepobos-Herriarte. 17-37. or.. Hemen eskuragarri:
<http://entrepueblos.org/index.php/publicaciones/1950-las-mujeres-alimentan-al-mundo-soberania-alimentaria-en-defensa-de-la-vida-y-el-planeta>
- ▶ López Salamero, Nunila eta Cameros Sierra, Myriam (2009): *La cenicienta que no quería comer perdices*. Bartzelona, Planeta. Hemen eskuragarri:
<https://associacioperlacoeducacio.org/wp-content/uploads/2018/02/La-cenicienta-que-no-quer%C3%ADa-comer-perdices.pdf>
- ▶ Marcos, Liliana eta Ubrich, Thomas (2017): *Desheredados. Desigualdad infantil, igualdad de oportunidades y políticas públicas. Resumen ejecutivo*. Save the Children España. Hemen eskuragarri:
https://www.savethechildren.es/sites/default/files/imce/docs/desheredados_resumen_ejecutivo.pdf
- ▶ McLaren, Peter (2005): *La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. (4. edizio berrikusia eta handitua, 1. edizioa 1984). México D.F., Siglo XXI Editores, S.A. de C.V. Hemen eskuragarri:
http://www.uaeh.edu.mx/profesorado_honorario_visitante/peter_mclaren/presentaciones/LA%20VIDA%20EN%20LAS%20ESCUELAS.pdf
- ▶ Meadows, Donella H.; Meadows, Dennis L.; Randers, Jorgen; Behrens, William W. (1972): *Los Límites del crecimiento. Informe al Club de Roma sobre el predicamento de la humanidad*. México, Fondo de Cultura Económica.
- ▶ Morillas, M^a Dolores (2006): *Competencias para la Ciudadanía. Reflexión, decisión, acción*. Col. Temas transversales. Serie Materiales 12-16 para Educación Secundaria. Madril, Narcea.
- ▶ Morillas, M^a Dolores eta Llopis, Carmen (2011): "Educación inclusiva" in Celorio, Gema eta López de Munain, Alicia: *Educación para la ciudadanía global. Estrategias para la acción educativa*. Bilbo, Hegoa. 105-139. or.. Hemen eskuragarri:
http://www.hegoa.ehu.es/file/988/Estrategias_EC.pdf

- ▶ Morin, Edgar (1999): *Los siete saberes básicos para la educación del futuro*. Madril, Santillana-UNESCO. Hemen eskuragarri:
<http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001177/117740so.pdf>
- ▶ Morin, Edgar (1995): *Introducción al pensamiento complejo*. Bartzelona, Gedisa.
- ▶ Muñoz Pérez, Adriano (2015): *La soberanía alimentaria desde la agroecología*. Diapositiva aurkezpena. Hemen eskuragarri:
<http://es.slideshare.net/adriecologia/la-soberana-alimentaria-desde-la-agroecologia>
- ▶ OCDE (2006): *La definición y selección de competencias clave. Resumen ejecutivo*. Hemen eskuragarri:
<http://www.deseco.ch/bfs/deseeco/en/index/03/02.html>
- ▶ OCDE (2019): *Panorama de la Educación. Indicadores de la OCDE 2019*. Espainiako txostena. Madril, Hezkuntza eta Lanbide-heziketa Ministerioa. Hemen eskuragarri:
<https://www.educacionyfp.gob.es/inee/indicadores/indicadores-internacionales/ocde.html>
- ▶ Paz Abril, Desiderio (2007): *Escuelas y educación para la ciudadanía global. Una mirada transformadora*. Bartzelona, Intermón Oxfam.
- ▶ Paz Abril, Desiderio (2011): "Escuelas para la ciudadanía global. Un modelo de profesionalidad responsable" in Celorio, Gema eta López de Munain, Alicia (koord.): *Educación para la ciudadanía global. Estrategias de acción educativa*, Bilbo, Hegoa. 141-177. or.. Hemen eskuragarri:
http://www.hegoa.ehu.es/file/988/Estrategias_EC.pdf
- ▶ PNUD, Mahbub ul Haq (koord.) (1990): *Informe sobre desarrollo humano*. Kolonbia, Tercer Mundo Editores/UNDP.
- ▶ Polo Morral, Ferrán (2004): *Hacia a un curriculum para una Ciudadanía Global*. Bartzelona, Intermón Oxfam.
- ▶ Polygone (2003): *Mosaico educativo para salir del laberinto. Red internacional de educación para el desarrollo y educación popular*. Bilbo, CIDAC/CIP/HEGOA/ITECO. Hemen eskuragarri:
<http://biblioteca2012.hegoa.efaber.net/registros/13829>
- ▶ Rauber, Isabel (2014): "Descolonización, liberación y educación para el cambio civilizatorio. Claves sociales, políticas, económicas y culturales desde Latinoamérica. Pedagogías de esperanza" en *Cambiar la educación para cambiar el mundo... ¡Por una acción educativa emancipadora!* Actas del IV Congreso de Educación para el Desarrollo. 9-11 de octubre de 2014. Vitoria-Gasteiz. Bilbo, Hegoa, 2014. Hemen eskuragarri:
<http://publicaciones.hegoa.ehu.es/publications/330>



- ▶ Rigal, Luis. (2011). "Lo implícito y lo explícito en los componentes pedagógicos de las teorías críticas en educación" in Hillert, Flora M.; Graziano, Nora; Ameijeiras, María José: *La mirada pedagógica para el siglo XXI. Teorías, temas y prácticas en cuestión. Reflexiones de un encuentro*. Buenos Aires, Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires. 40-50. or.. Hemen eskuragarri:
<http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/coediciones/20130823043844/miradapedagogica.pdf>
- ▶ Rogero, Julio (2017): *La escuela del cuidado mutuo*. Hemen eskuragarri:
<https://eldiariodelaeducacion.com/blog/2017/06/12/la-escuela-del-cuidado-mutuo/>
- ▶ Rostow, Walt W. (1961): *Las etapas del crecimiento económico*. Mexiko, Fondo de Cultura Económica.
- ▶ Senra, Lidia; León, Irene; Tenroller, Rosana et al (2009): *Las mujeres alimentan al mundo. Soberanía alimentaria en defensa de la vida y el planeta*. Bartzelona, Entrepueblos-Entrepobles-Entrepobos-Herriarte. Hemen eskuragarri:
<http://entrepueblos.org/index.php/publicaciones/1950-las-mujeres-alimentan-al-mundo-soberania-alimentaria-en-defensa-de-la-vida-y-el-planeta>
- ▶ Toledo, Víctor M. (2015): "¿Agroindustrialidad o agroecología?" in La Jornada. 18/08/2015. Hemen eskuragarri:
<http://www.jornada.unam.mx/2015/08/18/opinion/018a2pol>
- ▶ Torres Carrillo, Alfonso (2007): "Paulo Freire y la Educación Popular", in EAD, nº69. Hemen eskuragarri:
<https://www.dvv-international.de/es/educacion-de-adultos-y-desarrollo/ediciones/ead-692007/el-decimo-aniversario-de-la-muerte-de-paulo-freire/paulo-freire-y-la-educacion-popular/>
- ▶ Torres Santomé, Jurjo (2008): "Obviando el debate sobre la cultura en el sistema educativo. Cómo ser competente sin conocimientos" in Gimeno Sacristán, José (biltz.): *Educación por competencias. ¿qué hay de nuevo?* Madril, Morata. 143-175. or..
- ▶ Tuts, Martina eta Martínez Ten, Luz (2013): *Educación en valores y ciudadanía. Propuestas y técnicas didácticas para la formación integral*. Madril, Los libros de la catarata.
- ▶ UNCTAD (2013): *Trade and Environment Report 2013. Wake up before it is too late: Make agriculture truly sustainable now for food security in a changing climate*. Nazio Batuen Erakundea. Hemen eskuragarri:
http://unctad.org/en/PublicationsLibrary/ditcted2012d3_en.pdf
- ▶ Vigotsky, Lev S (2009). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Bartzelona, Crítica. (1. edizioa, 1979).
- ▶ World Bank Group. 2016. *Global Monitoring Report 2015/2016: Development Goals in an Era of Demographic Change*. Washington, DC: Munduko Bankua. DOI: 10.1596/978-1-4648-0669-8. License: Creative Commons Attribution CC BY 3.0 IGO. Hemen eskuragarri:
<http://www.worldbank.org/en/publication/global-monitoring-report>