

Jakingarriak

Hezkuntza Lege berriaren zain



Argitaratzailea: Mondragon Unibertsitatea. Humanitate eta Hezkuntza Zientzien Fakultatea.

Laguntzailea: Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Saila.

Erredakzioa: Mondragon Unibertsitatea.
Humanitate eta Hezkuntza Zientzien Fakultatea.
Dorleta auzoa z/g
20540 Eskoriatza
Tfnoa: 943-714157
Faxa: 943-714032
E.mail: liburutegia@huhezi.edu

Zuzendaritza: Nerea Alzola

Erredakzio Kontseilua: Nerea Alzola, Mari Karmen Apraiz, Joseba Azkarraga, Julia Barnes eta Pili Sagasta.

Itzultzailea: Iñaki Mendiguren

Euskara zuzentzailea: Karmele Pérez

Erredakzio Idazkaria: Mari Karmen Apraiz

Diseinua: Maddi Trutxuelo

Inprimategia: Antza inprimategia

L.G.: SS-981/92

ISSN 1697-6215

AURKIBIDEA

BERRI BIBLIOGRAFIKOAK

4 Liburu berrien albisteak

8 Artikulu aipagarriak

10 Esan dute

GAI MONOGRAFIKOA

Hezkuntza Lege berriaren zain

12 Sarrera

14 **F. Javier Murillo Torrecilla**

Kontraerreformaren Erreforma. LOCE: zer erein haren uztia

20 **Adarra Pedagogi Erakundea**

Kalitatezko Hezkuntza-Sistema baten alda

24 **Izaskun Madariaga Iragorri**

LOCE Legearen mamua, gaindituta ote? Haur-eskolei duintasuna zor

28 **Elena Martin**

LOCE-ren curriculum-a atzeraketa nabarmena

36 **José Ramón Orcasitas**

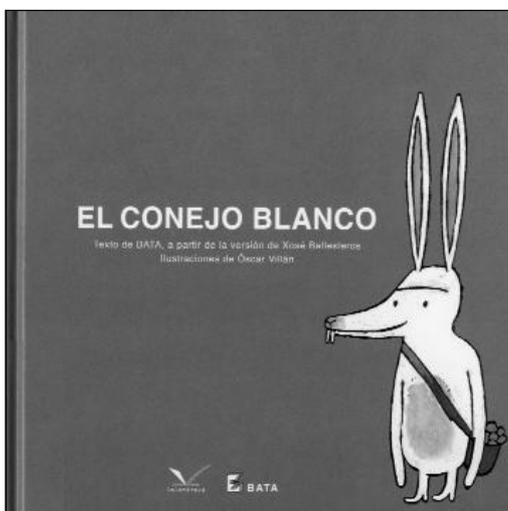
Eskaia egiten LOCEren ondoren. Erronka profesional batzuk

42 Baliabideak

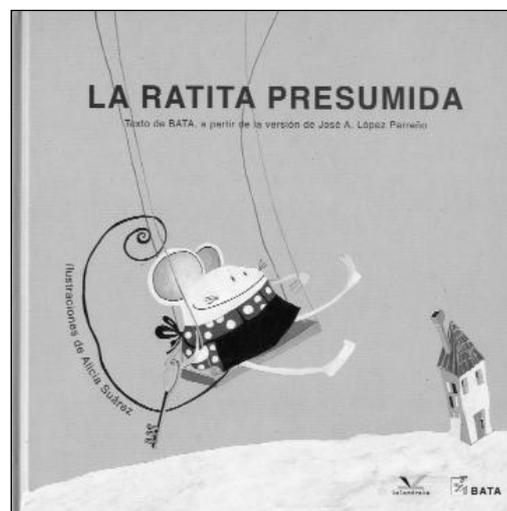
Alboan

Lerro artean irakurtzen. Soliaritateak ikasleagan

Liburu berrien albisteak



Ballesteros X. (2004). *El conejo blanco*. Pontevedra: Kalandraka
 López Parreño, J. A. (2004). *La ratita presumida*. Pontevedra: Kalandraka



grama sistemaz baliatu dira liburua egin ahal izateko, hots, Komunikazio Sistema Piktografikoaz, berau Estatu Batuetan garatua. Horregatik, esaterako, ikusiko ditugu ageri direla hainbat hitz bereiztuak (kolore desberdinez), komunikazio sistema piktografikoa dela medio. Hori dela eta, laranja ageriko dira izenak; berdez, aditzak; urdinez, adjektiboak; eta abar. Testua bera ere, irakurketa erraztearren, erabat egokituta dago. Ilustrazioak, berriz, era sinplean ageri dira, BATA elkartearen gomendioei jarraituz.

Orain arte bi liburu argitaratu dira bilduman: *El conejo blanco* da bata; eta *La ratita presumida*, bestea. Espero dezagun jarraipena izatea, merkatuan ez baitago antzeko proposamen estetiko duen argitalexterik; are gutxiago, hezkuntza "berezian" erabili ahal izateko moduko liburu espezialdurik.

Kalandraka argitaletxeak Makakiños liburu bilduma argitaratu du, elkarte baten kolaborazioari esker taxutua, hots, BATA (Baión Asociación del Tratamiento del Autismo) izeneko elkarteari esker. Norentzat, baina, dago pentsatua liburu-bilduma? Bada, bereziki, urritasun intelektuala duten haurrentzat; baina, baita komunikazio arazoak, disfasiak, edota hezkuntza "berezia" jasotzen dutenentzat ere: dela Down sindromea, dela autismoa, edota dela garun-paralisia.

Horretarako, testuaz eta ilustrazioaz gain, pikto-



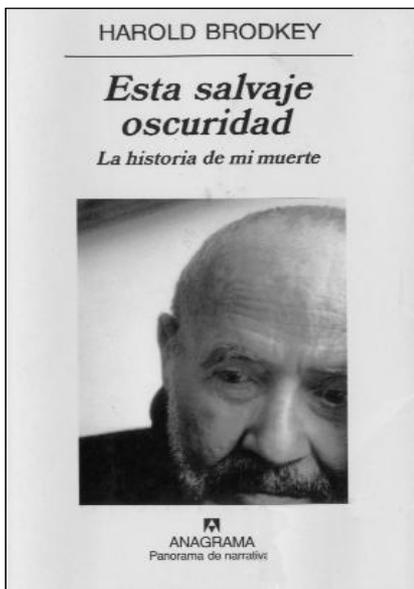
Arrieta, Y., Irusta, A., Frierak, I. (2004). **Eskola antzerkirako gida**. Donostia: Euskal Idazleen Elkarteak.

Arrieta, Y., Irusta, A., Frierak, I. (2004). **Ipuina lantzeko gida**. Donostia: Euskal Idazleen Elkarteak.

Literaturak irakaskuntzaren munduan ahalik eta sarbiderik gozoena eduki dezan, lanean jarraitzen du Euskal Idazleen Elkarteak (EIE). Irakurzaletasuna sustatzea du helburu. Behinik behin, ahalegin horren fruitu dira kaleratu diren liburuxkak, "*Liburuen xarma*" deritzan bilduman. Lehen liburua izan zen *Zer egin dezake nire ikasle batek liburu batekin?*; bigarrena, berriz, *Poesia lantzeko gida*. Lehen liburuan irakurzaletasunari buruzko gomendioak emanez gain, azaltzen zen irakurzaletasuna nondik eta nola hasi beharko genukeen lantzen, zeintzuk diren irakurleen eskubideak, zer ez den egin behar liburu batekin, eta abar. Bigarren liburuan, aldiz, poesia lantzeko estrategiak lantzen ziren, Haur Hezkuntzatik hasi eta Bigarren Hezkuntzara bitartean.

Oraingoan, alabaina, beste bi ale argitaratu dira. Bata da *Eskola antzerkirako gida*; eta bestea *Ipuina lantzeko gida*. Yolanda Arrietak koordinatu du lehenena, eta Antton Irustak eta Iñaki Frierak, elkarlanean, bigarrena. Liburu praktikoak izaten ahalegindu dira, eta esan behar da, praktikoak ez ezik, erakargarriak izatea ere lortu dutela. Izan ere, biak ahala biak, ez dira errezeta liburuak, lagungarriak baizik, eta batez ere, gogoia pizteko guztiz gomendagarriak. Gainera, bildumako liburuen egileak ikastetxeetan maiz egonak dira eta eskarmentu handia dute nahiz ipuinen munduan, nahiz antzerkian.

Pello Añorga



Brodkey, H. (2001). *Esta salvaje oscuridad: la historia de mi muerte*. Barcelona: Anagrama

Ezagutzen al duzu zer den HIESaren gaixotasuna pairatzea? Ba al dakizu nolako den gaixoez zein ingurukoek jasaten duten oinazea? 1993an Harold Brodkey HIESaz gaixotu eta sufrimendu latz hori ezagutu behar izan zuen. Berarekin batera, Espainian beste 5.434 pertsona gaixotu ziren, eta horiek ere Harold-en esperientzia ahaztezina pairatu zuten.

“Y así fue como terminó mi vida y comenzó a morir” esaldia idaztearekin batera abiatu zuen Harold-ek HIESaren aurkako zorigaiztoko bidaia. HIESak aurrera egin ahala, gelditzen zitzaion denbora gehiago estimatzen zuen eta lehenago ez egindako guztiaz damutzen zen, ordura arte egin gabeko jarduerak gauzatzeak bizirik zegoela adierazten baitzuen. Bizitzaren azken aldian, ez zen bere kabuz baliatzeko gai eta, horregatik, bere emaztearenganako erabateko dependentsia zuen. Sufrimendu hori arintzeko, hirian bizitzeari utzi eta mendira joatea erabaki zuten, bertan bizitzela lasaiagoa izango zutelakoan. Mendira aldatzearekin batera, Harold-i hainbat arlo-renganako interesa aldatzen ari zitzaion. Eta aldaketa hura baliagarria gertatu zitzaion bere gaixotasunari aurre egiteko eta borrokatzeko: *“miro fijo a la muerte y la muerte me mira”*, zioen.

Harold-en laguntza moral zein fisikorik handiena bere emazte Ellen zen. Ellen, moral handiko pertsona

zenez, bikotearen oreka mantentzeaz arduratzen zen. Horretarako, Harold-i gaixotasunaren inguruko ikuspegi lasaia zein pasiboa igorri nahi zion. Ellen Harold-en emaztea izatetik, bere erizaina izatera pasa zen.

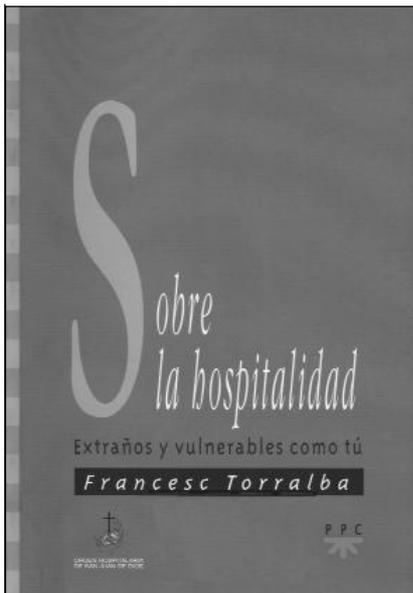
Gizartearen aldetik, HIESaz gaixotutako pertsonak ez ziren begi onez ikusten. Horregatik, ezkutuan gordetzera behartuak sentitzen ziren. Hain arriskutsua zen gizarteari gaixotasunaren berri ematea, non gaixoaren zein familiakoen bazterketa bat-batekoa zen. Beraz, auzokoen presioa erabatekoa zela medio, familia osoak sentitu zuen beharra hiltzorian zegoen jendez osatutako auzo batera joateko: *“el mundo es mucho peor que un hospital”*, pentsatzen zuen Harold-ek.

Harold HIESaren amesgaiztotik ateratzeko arduraduna Barry medikua izan zen. Barry-k hasieratik zekien Harold-ek ez ziola inoiz HIESari alde egingo; Harold berak ere alferrikako borroka zela sumatzen zuen. Barry-k gaixotasunaren aurkako etengabeko borroka zuen lanbide, baina Harold-i transmititzen zion bizitza itxaropena oso urria zuela. Medikua lanaz gain, aholkuak ere ematen zizkion, adibidez, gaixotasuna isilpean gordetzeko edo gaitza zuela ukatzeko, horrek gaixotasunaren aurka borrokatzen lagunduko baitzion.

Honaino, lau ikuspuntu adierazi dizkigu libururak, gaixotasuna ulertzeko lau modu ikusi ditugu: Harold-ek min fisikoa jasaten zuen bitartean, emazteak min psikologikoa pairatzen zuen; gizarteak gaixoenenganako bazterkeria bultzatzen zuen eta medikuak, berriz, HIESaren aurkako etengabeko borroka mantentzen zuen.

Nire ustez liburua benetan liluragarria da. Alde batetik, Harold-en kasua gaixotasuna gertuagotik ezagutzeko eta berau ezaguna gertatzeko baliagarria da. Bestalde, HIES gaixotasuna ezaguna gertatzeko liburu esanguratsua da, egungo gizartean gaixotasunaren kontzientzia hedatzeko ezinbestekoa baita. Kontzientziatze hau hiesdunen zein gaixo potentzialen aldetik gertatu behar da; batetik, hiesdunek beraien gaixotasuna onartu eta horren kontra borrokatzeko eta, bestetik, gaixo potentzialek hiesdunak onartu eta gaixo hauen integrazioa bermatzeko.

Maialen Yurrita Montesinos
Mondragon Unibertsitateko Humanitate eta
Hezkuntza Zientzien Fakultateko ikaslea



Torralba, F. (2003).

Sobre la hospitalidad. Extraños y vulnerables como tú. Madrid: PPC.

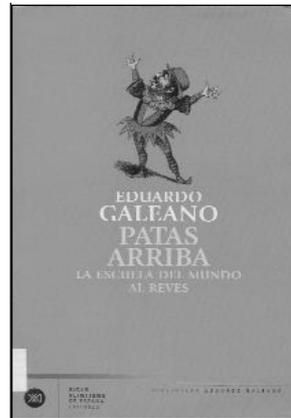
Une honetan desberdintasunen erronka era erradikalean planteatzen ari da gure gizarteetan. Liburu honen helburu nagusia abegiaren (“hospitalitatea”) baloreaz gogoeta egitea da. Abegia balore garrantzitsua baita, interes pertsonalaren gainetik, emigrazioaren mugimenduak eta dakartzaten giza aldaketak ondo gestionatzeko.

Autoreak dioen moduan, liburuaren edukia ez da hausnarketa eta pentsamendu filosofiko-espekulati-boa, baizik eta gogoeta klabea gure elkarbizitza eta hiritarren arteko konkordia lortzeko.

Liburua abegiaren gainean egin zen diziplinarteko mintegi baten emaitza da; beraz, autoreak espazio horretan landutako materialak ordenatu eta sistematizatu egin ditu. Azkeneko urte hauetan Ramón Llull Unibertsitateko Francesc Torralbaren lana jarraitu duenak obra honetan ere aurkituko ditu pentsalariaren sakontasuna, gaurkotasuna eta idazkera ulerterraza.

Gure ustez liburu oso interesgarri eta suspergarri baten aurrean gaude.

Nerea Alzola



Patatas arriba. La escuela del mundo al revés.

S. glo XXI.

Galeano oso gustuko dudan idazlea da eta bere idazkeratik zinez gustatzen zaidana zera da: berak duen erraztasuna eta ironia guri hurbiltzeko gure munduko arazo hain korapilatsu eta latzak. Errealitateak diren eran aurkezten ditu eta gainera istoriotxo eta adibide askorekin aberasten ditu. Idazle hau ez da isiltzen eta gure belarrietarako eta bihotzetarako oso gogorrak diren kontuak gauzatzen ditu. Guztiok dakigu munduan zer gertatzen den; alabaina, gehienok ez dugu jakin nahi. Galeanok hainbeste miseria ez isiltzeaz gain, salatu egiten ditu eta berdin zaio zenbat arerio bilatu bide horretan.

Izan ere, liburuan mota askotako arazoak aurki ditza-kegu, gure munduan desatseginenak direnak: pobrezia — bai materiala, bai morala—, emakumeen egoera, armen negozioa, kontsumismoa, bankuen saldukeria, kapitalismoa, gudak, drogak eta globalizazioa, besteak beste.

Beste alde batetik, izugarria iruditzen zait azkeneko bi orrialdeetan egiten dituen hausnarketa eta laburpena. Hor primeran konprobatzen delako nolako samurtasuna duen gauzak diren moduan esateko eta pertsonaren barruraino ailegatzeko. Nire ustez, esaldi horietan aurkitzen da liburuan zehar kontaktzen den guztia.

Bukatzeko, pertsona guztiei gomendatuko nieke “Patatas Arriba” irakurtzea. Egia da denbora dezente behar dela hau leitzeko; nik behintzat poliki-poliki egin dut. Askotan kostatu egiten zitzaidan esaldi batzuk konprenitzea, galdu egiten nintzen eta berriz hasi behar izaten nintzen. Eta, oraindik ere, aitortu behar dut, ia asimilatu gabe daukat, baina hortxe gordeko dut, altxor bat moduan, edozein momentutan hartu ahal izateko, berriz disfrutatzeke eta, jakina, ikasteko.

Laura Elorza
Mondragon Unibertsitateko Humanitate eta
Hezkuntza Zientzien Faltutateko ikaslea



Artikulu aipagarriak

González, T. A. (2004). *Positibo izateko abantailak*. Santurtziko Udal Euskaltegia. www.santurtzieus.com

Nabarmena da artikulu honetan baikorra izatearen abantailak askoz hobeak eta gehiago direla. Ezkorra direnak ez daukate konfiantzarik beraiengan eta honek zoriontsu izateko bidea asko zailtzen die. Gainera ezkorrek, estresa jasateko askoz probabilitate gehiago daukate. Arazo baten aurrean honako hau egin behar dute ezkorrek: arazolari irtenbidea ematen saiatu, eta ez denbora guztian arazo bat dutela pentsatzen egon. Nik pertsonalki, aitortu beharra daukat batzutan jokaera ezkorra izaten dudala.

Egoera hauetan gertatzen zaidana zera da: ikara handia sentitzen dudala sufritzeko, beldurra sentitzen dut, eta beldur honek blokeatu egiten nau. Ondorioz beldurrak ez dit pentsatzen uzten eta lehenago aipatu dudana bezala blokeatu egiten naiz. Berriz jarrera positibo batekin onartzen ditudanean nire arazoak, lehenago konpontzen ditu eta ez naiz horrenbeste agobiatzen.

Beraz artikuluak dioenarekin ados nagoela esan dezaket. Zailtasunen aurrean jarrera positibo bat izan ezker, arazoa astuna izan arren, zama arindu egiten da.

Gainera ezkorrek direnak depresioa izateko probabilitate askoz gehiago daukate. Honekin ez dut esan nahi baikorra izatea erraza denik, ni neu naiz askotan lehena jarrera ezkorra azaltzen, ala ere positiboagoa izango banintz, seguraski momentu askotan zoriontsuagoa izango nintzateke.

Idurre Salegi Gciburu
Mondragon Unibertsitateko
Humanitate eta Hezkuntza
Zientzien Fakultateko ikaslea

Foyucelos, A. (2004). "La pareja educativa, un reto cultural". *Infancia*, 86, 4-10

Autoreak bikote profesionalaren aldeko printzipio filosofiko eta profesional batzuk adierazten ditu. Ideia hauek oinarritzen ditu iturri hauetan: autorearen esperientzi propioan, beste teoriko batzuegan eta, batez ere, Loris Malaguzziren ekarpen interesgarrietan.

Oso artikulu mamitsua eta interesgarria: haur-eskolako hezitzaileentzat, teorikoentzat eta, baita ere, politikoentzat.

Puentes, M. A. (2004). "Vamos al museo" *Infancia*, 86, 20-29.

Artikuluak Granadako haur eskola bateko artearen inguruan esperientzi interesgarria kontatzen digu.

Hezitzaileentzat artea hezkuntzaren ardatz garrantzitsua da: ez da soilik esku-lanak egitea baizik eta plastika materialekin egiten den gogoeta eta sentsibilitatea eta askatasuna lantzeko bidea.

Esperientzia aberasgarria.

Puig Rovira, J. M. (2004). "Pensar de nuevo la educación cívico-moral". *Cuadernos de Pedagogía* 335, 86-90.

Autoreak eskoletan hezkuntza moralarentzat espazio propioa eskatzen du.

Egileak gaiaren egungo egoera ahula salatzen du eta hezkuntza morala errebindikatzen du ikasle guztientzat, erlijiotik guztiz autonomoa izan behar dena.

Lan honetan hainbat eduki, prozedura eta ikuspegi interesgarria proposatzen ditu.

Bestalde, hezkuntza erlijioso konfesionala eta kultura erlijiosoaren artean bereizketa egiten du, erlijioaren fenomenologiaren presentziaz apustu zuzena eginez. Aldi berean, tutoretzari eta eskolako bizitza sozialari izugarriko garrantzia ematen die.

ETXAN Z, X. (2004). " País Vasco: Renovación y moderación ". *Clij* 175, 5E-68.

CLIJ aldizkariak, aurten ere, aditzera eman du ale monografikoan —haur eta gazte liburuei dagokienez— nolakoa izan den urteko uzta. Horretarako, kontuan hartu dituzte hezkuntza propioa duten Espainiako komunitate autonomoak, hala nola: Katalunia, Galizia, Asturias, Valentzia eta Euskal Herria.

Eta esan behar da guztiz interesgarria gertatzen dela, batik bat garbi azaltzen delako

zein izan den urteko ekoizpena, zeintzuk izan diren urteko hutsuneak, joerak, eta abar. Gurean, Euskal Herriari dagokionez, Xabier Etxanizek egin du artikulua, urtero ohi duen lez, eta urtero ohi duen gain-begirada interesgarria eskaini digu. Alde batetik diosku oso album ilustratu gutxi argitaratu dela haur txikientzat, ia batere ez. "Gero eta album gehiago dago, baina denak dira itzulpenak. Hiria eta Alberdania bezalako argitaldaria, esaterako, hasi dira plazaratzen liburuak, baina denak dira itzulpenak, Ibaizabal eta Ttartalo argitaldarien gertatzen den moduan". Bestaldetik, alde indartsua azpimarratzen du Xabierrek: gazte literatura bizitzen ari den une goxoa. Horren eredu-edo, hor dugu Mariasun Landaren *Krokodiloa ohe azpian*, zeinarekin lortu baitu Espainiako Sari Nazionala.

Oliva, A. (2003). "Adolescencia en España a principios del siglo XXI". *Cultura y Educación. Revista de teoría, investigación y práctica*, vol. 15-4, 373-383.

Artikulu honetan Espainako hainbat gizarte aldaketa eta gaztetxoaren egoera aztertzen dira.

Autorearen ustez, gizarte aldaketa hauek gazteei erronka eta arazo berriak ekartzen die eta erakunde publikoek, haiei erantzuteko, politika berriak asmatu beharko dituzte.

Gure ustez, autoreak datu eta informazio interesgarriak eskaintzen dizkigu.

López, F. (2004). "Homosexualidad y familia: los hijos en familia homosexual". *Aula de infantil*, 20, 39-45.

Autoreak gaiaren inguruan bi arlo komentatzen ditu:

Homosexualitateari buruzko gizartearen pentsaera eta hainbat aldaketa gaiaren inguruan: posizioak, beldurrak, hezkuntzaren egoera, etab.

Artikuluaren gai espezifikoa inguruan egileak hiru galdera planteatzen ditu eta, egungo ikerketaren mugak onartuz, saiatzeko erantzuten. Autorearen ikuspegia guztiz aldekoa eta baikorra da.

Homosexualitatea eta familia gaiaren inguruan *Infancia y Aprendizaje* vol. 27 (3) aldizkariak "Debate" saillean lau artikulua aurkezten ditu: "Las familias homoparentales: entre el debate científico y el ideológico" (325-374)

Bertan, komunitate zientifikoan ematen ari den eztabaida ikus dezakegu.

Nerea Alzola eta Pello Añorga
Mondragón Unibertsitateko Humanitate eta Hezkuntza Zientzien Fakultateko irakasleak



Esan dute



El problema de la comprensión se ha vuelto crucial para los seres humanos. Y por este motivo debe ser una de las finalidades de la educación para el futuro.

Recordemos que ninguna técnica de comunicación aporta por sí misma la comprensión. La comprensión no puede digitalizarse.

Educar para comprender las matemáticas o cualquier disciplina es una cosa, educar para comprender a los demás hombres es otra distinta: ahí se encuentra justamente la misión espiritual de la educación: enseñar a que las personas se comprendan como condición y garantía de la solidaridad intelectual y moral de la humanidad.

Morin, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Barcelona: Paidós. P. 113-114.



En realidad, el no comprenderse a sí mismo es una fuente muy importante de incompreensión del prójimo. Uno se esconde a sí mismo sus carencias y debilidades, haciéndonos despiadados con las carencias y debilidades ajenas. [...] El mundo de los intelectuales, escritores o universitarios, que debería ser el más comprensivo, es in embargo el más gangrenado por el efecto de una hipertrofia del yo alimentado por una necesidad de consagración y de gloria.

Morin, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Barcelona: Paidós. P. 117-118.



Afirmar que los niños existen verdaderamente no es una mera bobada, sino el medio para resistir a la tentación de confundir educación con fabricación, una tentación permanente que atraviesa la historia de los hombres y que asimila obstinadamente paternidad y causalidad.

Me rieu, Ph. (2004). *El maestro y los derechos del niño. ¿Historia de un malentendido?* Barcelona: Ediciones Octaedro. P. 21-22.



Nos es necesario recordar que el primer derecho del niño, aquel sin el cual no puede ser promovido en su humanidad, es, sin duda, el derecho a ser reconocido.

Me rieu, Ph. (2004). *El maestro y los derechos del niño. ¿historia de un malentendido?* Barcelona: Ediciones Octaedro. P. 24.



La autoestima más beneficiosa y duradera es la que, además de benigna, es realista. Me refiero a la autoestima que está basada en la aceptación genuina de nuestras capacidades y limitaciones, en el goce de logros legítimos, en la ilusión enfocada hacia metas alcanzables y en la habilidad para discriminar entre las situaciones que podemos controlar y las que no. El teólogo Reinhold Niebuhr describe muy bien este don como “la gracia para aceptar con serenidad las cosas que no podemos cambiar, el valor para cambiar las cosas que podemos cambiar y la sabiduría para distinguir las unas de las otras”.

Rojas Marcos, L. (2000). *Nuestra felicidad*. Madrid: Espasa-Calpe. P. 211



Nuestras sociedades viven obsesionadas por el conformismo, porque se componen de individuos que alardean de singularidad pero alinean su comportamiento con el de todos.

Bruckner, P. (2002). *La tentación de la inocencia*. Barcelona: Anagrama. P. 40



Es improbable que una profesional, por muy formada y motivada que esté, pueda satisfacer los ritmos, deseos, derechos y establecer relaciones significativas con todos y cada uno de los niños y niñas del grupo.

Alfredo Hoyuelos (2004). La pareja educativa: un reto cultural. *Infancia*, 86, p. 4-10



Norberak ezin du dakiena beretzat gorde, partekatu egin behar da. Eta zenbat eta gehiago partekatu, orduan eta gehiago jakingo dugu.

Jesus Garmendia (2004) Elkarrizketa. *Hikhasi*, 87. 22 orr.



Hitz egiteko espazioak sortu behar dira

Alex Barandieran eta Juanjo Otaño *Hikhasi* 92, 2004ko azaroa. 14 orr.



Entre las venturas que me ha deparado la vida, una de las mayores es la de haber tenido maestros.

Los maestros son así; sí, le ven a uno lo mejor de sí mismo, le entienden porque le piensan mejor de lo que es.

Educar será ante todo guiar al que empieza a vivir en esta marcha responsable a través del tiempo. Educarlo será despertarle o ayudarle a que se despierte a la realidad en modo tal que la realidad no sumerja su ser, el que le es propio, ni lo oprima, ni se derrumbe sobre él.

María Zambrano



Auschwitz nos enseña que la ética no sólo no es imposible sino que es y debe ser la preocupación fundamental de la antropología. Pensar que después de lo que pasó en Auschwitz la ética es imposible es dar la razón a la barbarie.

Afirmar que no puede haber ética después de Auschwitz es una victoria póstuma de la “lógica del Lager”.

Mélich, J.C. (2004). *La lección de Auschwitz*. Barcelona: Herder. P. 130.

Nerea Alzola eta Pello Añorga

Hezkuntza legea

Nerea Alzola

Mondragon Unibertsitateko Humanitate eta Hezkuntza Zientzien Fakultateko irakaslea



Esan gogoko 1: ur 03:03:

Pentsalari, hezitzaile eta hezkuntza-komunitate askorentzat, LOGSE legearekin konparatuz, atzerapauso garrantzitsua izan zen LOCE legea: hezkuntza sistemaren definizioan (Haur Hezkuntzaren planteamendua, DBHko ibilbideak, etab.), irakaslearen ibilbide profesionalean, kalitatearen ikuspuntuan, eduki eta exigentzia akademikoetan, ikasleen beharretan, etab.

Bestalde, hezkuntza sisteman lege adostuak lortzea hain garrantzitsua izanik, LOCE legea hezkuntza lege inposatua izan zen, ez adostua, ez elkarrizketatua.

2004ko martxoaren hauteskundearen emaitzei esker, sozialistek LOCE legearen ezarpena

2004ko martxoaren hauteskundearen emaitzei esker, sozialistek LOCE legearen ezarpena

e berriaren zain



Escarro eta Four eskola:



Escarro eta Four eskola:

gelditu egin zuten eta, irailetik aurrera, Madrileko Hezkuntza Ministerioak hezkuntza dokumentu bat plazaratu du hausnarketa eta eztabaida bultzatu nahian.

Horrela, azkeneko hilabete hauetan hezkuntza agintari politikoak, hezkuntza elkarteak eta hezitzaile oro zain gaude, aktiboki zain, gure galderak eta proposamenak egiten eta gure ezadostasunak planteatzen. Hori dela

eta, giroa eta hausnarketa unea aprobetxatuz, Jakingarriak aldizkariak hainbat adituri gonbidapena luzatu die aldizkariaren orri zuriak bete ditzaten ideiez, zailantzez, kritikaz eta proposamenaz. Gonbidatu batzuek ez digute erantzun, baina beste batzuk gurekin daude euren gogoetak eta galderak eskaintzen.

Bost autore bildu ditugu, tradizio, ibilbide, hezkuntza maila eta testuinguru desberdinetako-

ak, denak —bakoitza bere neurrian eta bere esparruan— profesional konprometituak eta tratatzen dituzten gaietan adituak. Denei eta bakoitzari gure eskerrik beroenak, gai honen inguruan artikulua bat idazteak konpromiso soziala eta politikoa eskatzen duelako.

Espero dugu ekarpen hauek guztiak gure irakurleoi oso probetxugarriak eta iradokitzaileak izango zaizkizuela.

Kontraerreform

F. Javier Murillo Torrecilla

Madrilako Unibertsitate Autonomoa

LOCE: ZER EREIN, HURA UZTA



LOCE-Hezkuntza Kalitatearen Lege Organikoa egin, eztabaidatu eta onartzeko izan zen prozesuaren azterketa xume batek pentsarazten digu martxoaren 14ko hauteskunde orokorren ondoren Lege horri gertatu zaiona ia ezinbestekoa zela. Aspalditxotik badakigu hezkuntza-aldaketak diseinatzerakoan jarritako helburuak benetan lortzeko, ezin direla goitik behera ezarri edo inposatu; hitz egin, eztabaidatu, adostu... egin behar dira hezkuntza-elkarteko kide guztien artean. Honela bakarrik lortuko da “lege ona”, eta honela bakarrik gauzatuko dira proposaturiko aldaketak.

Amorrutik sorturiko Lege batek —aurreiritziz betea, inolako oinarri teorikorik gabea, zentralista, klasista eta erreakzionarioa, eta, funtsean, hezkuntza-elkartea osoaren aurkakotasunez goitik behera ezarria— ezin du lortu inolako hobekuntzarik hezkuntzan. Ezinezkoa da. Onerako edo txarrerako, aldaketak oso astiro gertatzen dira hezkuntzan, eta neurri handi batean politikari eta administrariak nahi dutenaz kanpo. Hezkuntza-taldeek aldaketarako izaten duten moteltasun ospetsua kaltegarria izaten da sarri, baina askotan koherentzia eta lasaitasun handia ere mantentzen dute. Horregatik, politikariek ez balute gerarazi Lege txar hau, irakasleek eta familiek lortuko zuketean leuntzea, arrazionalizatzea... Hori ziur.

Sakontasun minimo batez aztertzen baditugu LOCE-ren proposamenak, oro har LOGSEk suposatutako zuenarekiko atzera

pauso bat direla ikusiko dugu. Oso paradoxikoa da, Lege honen arabera hezkuntza-sistemak omen dituen “arazo larriak” erakutsi eta frogatu ondoren, proposaturiko neurri gehienak iraganeko egoeretara itzultzeko izatea. Adibidez:

1. Hezkuntza-sistemaren egitura berriro definitzea, hiru aldetatik iraganera itzultzea suposatzen duena: eskolaurreko hezkuntzara itzultzea, 0-3 etaparen hezkuntza-izaera baztertuz; ikasleen bereizte edo segregazio goiztiarrera itzultzea, 14 urterekin, DBHko ibilbideekin; eta Unibertsitate sartzeko errealizazio berriro ezartzea.
2. Irakaslearen lanbide edo karrera profesionalaren antolaketa, irakasleen arteko hierarkiara itzultzen da, katedradunen taldea sortuz eta irakasleen “bikaintasuna” sartzuz.

aren erreforma



Esan: Iñaki Oñativia

3. Ikastetxeen antolaketa eta zuzendaritza aldatzea, atzera pauso handia emanez demokrasiaren printzipioan eta hezkuntza-elkarteak ikastetxeen gobernuan behar duen parte-hartzearen printzipioan. Honela, alde batetik, Eskola Kontseiluak ez dira jada gobernu-organoak, orain kontrol eta kudeaketarako organoak baino ez dira; eta bestetik, zuzendariak ez ditu eskola-elkarteak aukeratzeko,

Administrazioak baizik. Hau demokrasiaren aurreko garaietara itzultzea da.

4. Atzerakada larria “hezkuntza-premia bereziaren” kontzeptuan ere, eta hortik ondorioztatzen diren neurrietan.

Hala ere, dena ez da atzera egitea, eta proposatzen dituzten ideia batzuek ideiarik neo-liberalenak dakartzate hezkuntzara:

1 Ikastetxeen arteko lehia eta

horien hierarkizazioa sustatzea.

2 Ebaluazioa indartzea, Lehen Hezkuntzako eta DBHko ikasle guztientzat diagnosi probak antolatuz.

3. “Ahaleginaren Pedagogia” deritzana, ideia baztertzaila honek eskola-porrotaren eta hezkuntza-sistemaren maila kaskarraren erru guztia ikasleei bakarrik botatzeko die, oso goiz eginez ikasleen arteko sailkapena.

Zorionez orain badirudi zentzutasuna itzuli dela Hezkuntza Ministeriora, eta beste aukera historiko bat dago berriro elkarriketari heltzeko. Dударik gabe, azkar aldatzen den munduan eta gizartean bizi gara, eta hezkuntzak etengabe egokitu behar du egoera berrietara. Are gehiago, nahi baldin badugu hezkuntzak gizarte zuzenagoa, bidezkoagoa eta anaikorra lortzen laguntzea, gizartea baino pauso bat aurrerago ibili behar du, inoiz ez bi atzerago.

Elkarriketa eta guztion arteko adostasuna, hezkuntza-administrazio guztien artean, alderdi guztien artean, gizarte-indar guztien artean, hezkuntza-elkarte osoaren artean, oro har.

LOGSE zentzuzko legea izan zen, ideia onak zituen, eta hobetu zitezkeen elementuak ere bai. Dena den, beharrezko legea izan zen —gogoratu erregimen frankistak ezarritako hezkuntza-sistemaren antolaketa eraberritu zuela—, ongi oinarritua eta, gero ikusiko dugunez, haren elementurik txarrena, bere proposamenak baino gehiago, ikastetxeetan ezartzeko modua izan zen. Nik neuk ez dut uste LOGSEk aldaketa handirik behar zuenik harkada bakar bateko bizitzaren ondoren; agian ukitu txiki batzuk bakarrik, ongi funtzionatu

ez zuten edo zaharkituta geratu ziren elementuak optimizatzeko. Baina kontuan izanda hobetzeko beste aukera bat dugula orain, egin dezagun adoz eta ausardiaz, baina, batez ere, egin dezagun elkarriketaren bidez. Elkarriketa eta guztion arteko adostasuna, hezkuntza-administrazio guztien artean, alderdi guztien artean, gizarte-indar guztien artean, hezkuntza-elkarte osoaren artean, oro har. Bihur dezagun hezkuntza Estatu-gai.

Horregatik, eta gure ikuspegitik, Gobernu sozialistak egin dako proposamenak oinarri onarekin hasi dira: eztabaidarako dokumentua eginez eta dokumentu hori, lehenik, Hezkuntza Kontseilu Sektorialari aurkeztuz, hau da, Autonomia Erkidegoei; ondoren, Estatuko Eskola Kontseiluari, hezkuntza-arloko erabaki politikoetan parte hartzeko gizarteak duen organoari; eta azkenik, gizarte osoari web orriaren bidez. Dokumentu horrek (*“Una educación de calidad para todos y entre todos. Propuestas para el debate”*) aurrean dauden erronka batzuei buruzko gogoeta edo hausnarketa egiten du eta horiei aurre egiteko neurri batzuk proposatzen ditu. Eztabaida sortu nahi du, azkenean guztion artean adosturiko Legea egiteko. Manera onak, “talantea” deitzen dute orain, hasteko modu ona da, eta gutxienez jarrera onarekin azterten dugu dokumentua.

Premisa batzuk

Baina dokumentu hori aletzen hasi aurretik, edozein proposamen berri egiterakoan kontuan izan beharreko elementu batzuk jarriko ditugu mahai gainean.

Abiapuntuko gure premisak izango lirarteke.

Lehenik, esan behar da Espainiako hezkuntzaren legezko egoera benetan nahasia dela gaur egun. Unibertsitatekoak ez diren mailetan bakarrik lau lege organiko daude indarrean: LO-DE-Hezkuntzarako Eskubidea Arautzeko Lege Organikoa, LOGSE-Hezkuntza Sistemaren Antolamendu Orokorrerako Legea, LOPEG-Ikastetxeen Partehartze, Ebaluazio eta Gobernurako Lege Organikoa, eta aipaturiko LOCE hori. Lehenengo hirurak zati batean indargabetuta daude eta zati batean aldatuta; laugarrenari buruz, alderdi batzuen ezarpena gerazita dago, baina beste batzuen ez. Horri erantzen badiogu araudi autonomikoen nahaspila konplexua (bereziki nahasia beren eskuduntzak gauzatzeko baliabideak duela lau urte hartu zituzten Erkidegoetan, zeren eta alderdi batzuetan Hezkuntza Ministerioak ia desagertu zaion bere kudeaketa-eremurako ezarritakoaren arabera baitabilta), arazoa benetan problematikoa da.

Horregatik, gure lehenengo ideia Lege Organiko bat egin beharra da, aurreko guztiak indargabetuko dituen; eta horiek ezeztatu ondoren, Autonomia Erkidegoek beren araudi-garapena egin ahal izango dute. Izan genuen legeria onuragarria zen trantsizio demokratikoan, baina orain XXI. mendeko gizartearentzako araudia behar dugu. Gure ikuspegitik, akats handia izango litzateke Gobernuak LOCE-ren zati bat bakarrik aldatzea: dagoneko jasaten dugun araudi-kaosa eta koherentziarik eza areagotu egingo lirarteke.

Gainera, lege organiko horrek sinplea izan behar du. Sinplea, iraun dezan, adosteko erraza izan dadin, eta Erkidegoek beren premien eta planteamenduen arabera garatu dezaten. Esperimentziak erakutsi digu gizartea eta ikasleen premiak eta itxarobideak oso azkar aldatzen direla, eta horrek esan nahi du errealtate berri horietara egokitzen eta moldatzen egon behar dela eten-gabe. Behar bezain zabala den legea bakarrik izan daiteke malgua beharrezko birmoldaketak egiteko. Xehetasun zentzugabeetan edo gehiegizko arauketan erortzeak oso azkar atzeratuta gertatzea eragin dezake.

Baina gerorako proposamena ere izan behar du. Gerorako nahi dugun gizartearen ikuspegia izan

behar du, datozen urteotan sortuko diren arazoei eta eragozpenei aurrea hartzeko gai izango dena. Eta horretarako, proposamen berriak planteatu behar ditu eta malgua izan behar du bere aplikazioan eta interpretazioan.

Azken premisa da lege berriak bere barruan koherentea izan behar duela, sendoa eta teorikoki ongi oinarritua. Eta, berriro, LOCE da izan behar ez duenaren adibiderik onena. Lehena go esan nuen bezala, lege hau loturarik gabeko artikulua-sorta bat baino ez da, batez ere arrangura eta atzera-min edo nostalgiatik sortua, eta ez hezkuntza zer den eta nola hobetu daitekeen adierazten duen ideia argi batetik. Norbaitek planteatu ote du Hezkuntza Kalitateaz zer kontzeptu

duen LOCE-k? Ba, ez dezala egin, ez du inolakorik eta. Horregatik, beharrezkoa da lege berriak izango dituen elementuak ez izatea adabaki edo konponketatxo partzialak, baizik eta osotasun sendo bat osatzea, bere barne-elementuak elkarri loturik eta elkar bermatuz izango dituen.

Horrekin guztiarekin, esparrua daukagu: Lege bakar bat, adostua, sinplea, koherentea eta gerorako planteamendurekin. Ikus dezagun orain zein diren proposaturiko ideiak.

Asmo onen multzo bat

Gobernuak aurkezturiko proposamenak eta “*Una educación de calidad para todos y entre todos.*”



Foto: M. A. B. / E. A. B.

Propuestas para el debate” dokumentuan jasoak asmo onen multzo bat direla esan daiteke, itxarobideak irekitzen dituztenak eta ilusioa pizten dutenak. Izan ere, oinarrizko hiru printzipiotan daude bermatuta —kalitatezko hezkuntza guztiontzat, konpromiso sendoa Europako hezkuntza-helburuekin, eta guztiak guztion artean hezteko ahalegin partekatua— eta horiek egokiak eta erakargarriak gertatzen zaizkigu. Hala ere, arazoaren muina bere proposamen zehatzetan dago benetan. Ikus ditzagun horietako batzuk:

1. 0-6 urte arteko Haur Hezkuntzaren aurreko egoerara itzultzea: hezkuntza-izaera izango du, eta maisu-maistra espezialistek emango dute.
2. DBH-n, ibilbideak kentzea, errefortzu-programak antolatzeta, tutoretza indartzea, ikasgai-kopurua gutxitzea eta aniztasunari arreta jartzeko zenbait neurri gauzatzeta, bai curriculumaren arloan (curriculum egokitua, aukerako ikasgaien eskaintza handia-

goa eta curriculum desberdinak eratzeko programak hiru-garren mailatik aurrera) eta bai antolaketaren arloan (banaketak zenbait arlotan).

3. Zehaztasun gutxiko zenbait neurri irakasleei buruz, hala nola, irakaslearen funtzio publikoaren estatutua egitea, eta neurri horien artean ez dirudi katedradunen kidegoa berriro sortzea dagoenik.
4. Ikastetxeari buruzko zenbait proposamen: Eskola Kontseiluari, ikastetxeetako gobernu-organo nagusi gisa, lapurturiko protagonismoa itzultzea, eta zuzendariak aukeratzeko sistema berria, non ahalegina dagoen elkartzeko batetik Eskola Kontseiluaren parte-hartzea, eta bestetik Administrazioaren bermea, prestakuntza oneneko pertsonak ziurtatuz.
5. Lehen Irakaskuntzako 4. maila eta DBH-ko 2. maila bukatzean diagnosi ebaluazioa egitea ikasle guztientzat. Horrek LOCeren planteamendua aldatzea eskatzen du, antolaketaren eta emaitzak erabiltzearen ardura ira-

kasleari ematen baitio, eta ez Administrazioari.

Proposamen horiei Erlijioaren irakaskuntzaren erreformari buruzko neurri eztabaidatuak gehitu behar zaizkie, eta honi garrantzirik kendu gabe, iruditzen zaigu mesede eskasa egiten diola eztabaidari, bigarren mailako elementuetara desbideratzen baitu hau.

Labur esanda, salbuespen batzuk gorabehera, neurri berriek LOGSE-ra itzultzea esan nahi dute, Lege hark funtzionatu ez zuen edota onartu zenetik 14 urte igaro ondoren baliorik ez duen puntu batzuetan ukitu txiki batzuk eginez. Honela, ideia berriak, proposamen berriak, aurrerapauso bat... ematen dugu faltan. Agian espero zitekeena da gertatu dena, hau da, gaur egungo Hezkuntza Ministerioa duela 10 urte izandakoaren beste edizio bat baino ez izatea. Aurpegi berberak, horietako batzuk itzalean, ideia berberak sortzen dituzte: horrelaxe da kontua. Egia da “talante” berria iritsi dela Ministeriora (eta beharra zegoen!), baina ez da eman pertsonen eta ideien barne-berriztapenik, Alderdi Sozialistak asko aldarrikatu arren. Beraz, ezin dezakegu askoz gehiago ere itxaron.

Baina kontuan izanda proposamenak LOGSE berrargitaratzeta suposatzen duela, interesgarria izan daiteke bi xehetasun pertsonal ematea LOGSE bete-betean funtzionatzera ez iristeko arrazoiei buruz.

Lehenik, gogoratu behar da Lege honek ez zuela partidarik esleituta izan berari aurre egiteko. Honela, ideia on asko gauza-



Fotografía de Iker - Jaki

tu gabe geratu ziren. Zorionez, badirudi akats zaharretatik ikasi egin dela eta lege berriak aurreikusiko dituela premia horiek. Orain benetan gauzatzea baino ez da falta.

Bigarren, aurreko Gobernu Sozialistari benetan adore politikoa falta izan zitzaion LOGSE aurrera ateratzeko. Irakaskuntzak orokortzeko egutegi bukaezinak zera eragin zuen: aldaketei lagundu ordez, egonezina eta nahasmena sortzea irakasleen artean. Baina agian larriena zera izan zen: LOGSE-ren etapa nuklearrari tinko heldu ordez, azkenerrako utzi zela. Nahiz eta jakin hauteskundeak galtzeko arriskua zegoela eta Alderdi Popularrak proposamen horien aurka zegoela, nahiago izan zen gauzak erdizka uztea. Egoera ikusita, Aznarren Gobernuari erraza gertatu zitzaion irakasleen egonezina suspertzea hezkuntza-sistema txarresteko kanpaina basati baten bidez. Espero dezagun Alderdi Sozialistako arduradun politikoei berreskuratuko zutela hausnarketa-urteotan orduan galdurik zuten adorea.

Hirugarren eta azken elementua irakasleak ahaztea da: urteotan laguntzarik eta errekonozimendurik gabe sentitu izan dira. Hausnarketa honen lehenengo lerroetan adierazi bezala, aldaketei hezkuntza hobetzen lagundu dezakete, baina ikastetxeek eta irakasleek beren gain hartu eta aitzindari bihurtzen badira bakarrik. Erreforma, ordea, ez zen irakasleengana iritsi, eta honek bereziki balio du Bigarren Irakaskuntzarako. Egia da ahalegin garrantzitsua egin zela Erreforma esplicitzeko, material didaktikoa sortzeko eta ikastaroak an-

tolatzeko. Baina garbi dago ez zela nahikoa izan.

Idea horren azken ohar gisa zera galdetu beharko genuke agian: DBHko irakasleak ondo hezita ote daude beren eguneroko lanak eskatzen dituen erronkak eta desafioak beren gain hartzeko? Urte askotan Irakaskuntzarako Egokitze Ikastaroaren (IEI/CAP) bidez Didaktikan emandako prestakuntza kaskarra bazirudien nahikoa zela BBB/BUP elitista baten premiak gutxien-gutxienez betetzeko. Baina Nahitaezko Bigarren Hezkuntza oso bestelako gauza da, irakaskuntzaren nahitaezotasunak eta ikasgeletan aldakortasun sozio-kulturala gehitzeak inoiz baino beharrezkoago egin dute prestakuntza pedagogiko egokia; inoiz baino beharrezkoagoa da irakasleak hezitzaile izatea hitzaren esanahirik zabalenean. Eta IEI/CAP-ek, edota, orain deitzen den bezala, Espezializazio Didaktikoko Titulua (TED) ematen duen ikastaroak, nekez lor dezakete hori. Agian, DBH-ko irakasleek Batxilergoak ez bezalako prestakuntza behar ote dute? Galdera hor geratzen da.

Baina hausnarketa hauetaz urrunago, eta gizartea hobetzeko gai izango den Legea ekarriko duten ideia batzuei eta eskola-elkarte osoaren eta gizarte osoaren eztabaidari ongiatorria emateaz gain, bada barren-barrenean kezkatzen gaituen beste gai bat: XIX. mendeko eskolaren didaktika- eta antolaketa-ereduak balio ote lezake XXI. mendeko hezkuntzarako?

Oso baikor izanik, "bete-be-tean behintzat ezetz" erantzun beharko genuke gutxienez. Eta

hor dago Erreformaren eztabaidaren giltza: Non dago hezkuntza-eredu berria XXI. mendeko gizarte berrirako?



FRANÇOIS JACQUES Le Enjeu: Adultes, Enfants: vivre ensemble en collectivité
Folio: 4moyen/2011. Révisé: 1977

Kalitatezko hez- baten alde

ACARRA Pedagogi Erakundea



HEZKUNTZAREN KALITATEAREN LEGE ORGA-
NIKOA (LOGE) GELDITZEKO PROZESUA HASI-
TA DAGO ETA GOBERNU SOZIALISTAK EDUKIA
BERRIKUSIKO DUELA AGINDU DU. HEZKUN-
TZAKO SAILBURUAK ESAN DUENEZ, HEZKUN-
TZA-SISTEMA PROPIOA ORDENATU NAHI DU
SAILAK, EUROPAKO IRIZPIDEEKIN BAT ETO-
RRIZ, ETA GURE IKASTETXEETAKO ESPERIEN-
TZIA POSITIBOAK APROBETXATUZ.

Zalantzakegon arren, ez da atzera begiratzeko garaia. Gure hezkuntza-sisteman kalitatearen hobekuntzan aurrera egiteko aukera daukagu; ondo egindakoa baliatzeko, eta hutsuneak eta akatsak zuzentzeko.

Azken urteotan, gure hezkuntza-sistemako oinarrizko gaiak enfokatzeko desberdintasunak ikusi ahal izan ditugu, eta, bestalde, duela urte batzuk argi ez zeuden aldaketak gure egin ditugula guztiok egiazta dezakegu, hainbat alderditan aurrera egin

dugula, eta aldatu ezinezkoak iruditzen zitzaizkigun praktika asko aldatu ditugula. Halaber, argi geratu da ezin dela eskoletako hezkuntza ordenatu posizio itxietatik, egoeraren araberako gehiengoak baliatuz, eta adostasuna beharrezkoa dela, elkarriz-

kuntza-sistema



Foto: Euzko Lehen Hezikuntza

keta leialaren bidez eta aurreiritzirik gabe, hezkuntza-komunitatearen uneko gatazka gainditzeko, abiaburuko jarrerak elkarrengandik oso urrun egon arren.

Adostasuna lortzeko, ezinbestekoa izango da eskoletarako hezkuntza-egitura irekiak eta malguak onartzea, muga argiak ezarrita. Ikastetxe bakoitzak autonomia baldin badauka bere baldintza eta beharren arabera praktikan jartzeko, eta bere erabakiak kalitate eta etengabeko hobekuntzako irizpideen arabera egokitzen baldin baditu. Irakas-

leek laguntza aurkitzen badute erakundeetan eta gizartean, eskolen eskaera berrietara egokitzeko.

Eskoletako hezkuntzan inplikaturako ororen partaidetza eskatzen dugu. Ikastetxeen, irakasleen, gurasoen eta ikasleen iritzia eta eskaerak entzutea eta aintzat hartzea. Irakaskuntzako sindikatuek, kolektibo pedagogikoez, gurasoen federazioez eta irakaskuntzako enpresa-erakundeek euskal hezkuntza-sistemaren oinarriak jartzeko gizarte-etzabaidan parte hartu eta bultzatu

behar dute. ADARRAK bide horretan lagundu nahi du, Haur Hezkuntzari begira hainbat hausnarketa aurkeztuz.

Eskolaurrea eta haur-hezkuntza

EAEko Haur Eskolen ordenazioak LOCEn ezarritako oinarrietan du funtsa: 0-3 zikloa hezkuntza-sistematik kanpo uzten da, batez ere laguntza gisa ezarritik. Ez zaio aurre egiten gizartean onartutako alderdi bati: EAEn 2 urteko haurrak ikastetxeetan eskolatzen

direla, alegia, eta horretan ez da goela atzera egiterik.

Sareen arteko desberdintasun argi bat sortzen da Haur Eskolen sorkuntzan, sare pribatuaren alde. Gaur egungo ordenazioak izaera esperimentalak duenez, behin betiko ordenazioa oinarri berrien gain egitea planteatzen dugu:

- 0-6 urteko hezkuntzaren ordenazioa EAEko eskola-errealitatearen arabera egokitzea. Haur Eskolak 0 eta 2 urte arteko haurrentzat eta Haur Hezkuntzako ikastetxeak

Sareen arteko desberdintasun argi bat sortzen da Haur Eskolen sorkuntzan.

adin horretatik gorakoentzat direnez, ikastetxe publikoek ere aukera izan behar dute eta koordinazio sakona zihuratatu behar da.

- Haur Eskolen eta Haur Hezkuntzako ikastetxeen arteko koordinazioa ziurtatzea:
 - Udalaren Haur Eskolak Haur Hezkuntzako ikastetxe publiko hurbilenera atxikiko dira, Lehen Hezkuntzako ikastetxeak Bigarren Hezkuntzakoetara bezala.
 - Bien Hezkuntza Proiektua eta Curriculumaren Proiektua printzipio berdinekin ezarri behar dira, eta elkarren artean jarraitkortasuna egon behar du.
- Haur Eskolen izaera hezitzailea bermatzea, euren laguntza-funtzioa alde batera utzi gabe, Hezkuntza Proiektu batean oinarrituta, curriculum progresibo batekin, haurren beharretara egokituta, eta irakasleen ardurapean bideratuta, helburu horrekin prestatutako profesionalen laguntzarekin.
- Beharrezko plazak sustatzea, batez ere euren ezintasun fisiko edo psikikoengatik, edo gizartearen baztertuta egoteagatik, edo behar linguistikoengatik hezkuntza-behar bereziak dituzten haurrak kon-

tuan hartuta, eskaera soziala eta familien beharrak ahaztu gabe.

- Ikasleen hezkuntza-beharren diagnostiko goiztiarra eta zailtasun handienak dituztenen atenzio goiztiarra bultzatzea, hezkuntza, gizarte-ongizate eta haur- eta familia-osasuneko udal zerbitzuekin lankidetzan eta koordinazioan.
- Ikasleen sarrerako eta irteerako ordutegia zabaltea, familien beharren arabera, laguntza egokiarekin. Jarduerak antolatzea familien formakuntza eta partaidetza bultzatzeko, teknologia berriak atzitzeko, eta aisialdiko eta sozializazioko jarduerak burutzeko, Udalarekin, elkarteekin eta bestelako talde soziokulturalekin lankidetzan.
- Trilinguismorantz aurrera egitea, EAEko bi hizkuntza ofizialen eta atzerriko hizkuntza baten ikasketa batzen dituzten prozesu esperimentalekin, lehendik abiarazitako ildoari jarraiki.



LEBIL, JEN 16 163 | the *L'explorateur* nu. | The illustrations: "P"

- Espezialisten egitekoa eta banaketa berrikustea, irakasle orokor gisa duten izaera berretsiz, eta euren funtzioa zentratzea, ahal den heinean, irakasle-ekipoaren barne-lanean, beste kideei lagunduz euren ekintza didaktikoaren hobekuntzan.
- Etapako irakasle-taldeak indartzea, koordinazio-unitate arrunt gisa. Horretarako: etapako koordinatzailearen figura eta bere funtzioak aintzatestea eta elkarrekin lan egiteko lekuak, denbora eta laguntza-materialak erabilgarri izatea.
- Familiekiko laguntza eta familien eta bestelako eragile sozialen partaidetza indartzea eskoletako bizitzan. Lankidetzako harremanak ezartzea Udalaren laguntzako eta gizarte-ongizateko zerbitzuekin eta osasun-zerbitzuekin.

Ikastetxeak

- Ikastetxeek irakaskuntza kalitatekoa izatea ahalbidetzen dute, euren antolamenduak, funtzionamenduak eta kudeaketak ondorengoak bermatzen edo planteatzen dituen heinean:
 - Hezkuntza-komunitatearen partaidetza eta lankidetzeta
 - Irakasleen inplikazioa eta koordinazioa.
 - Ikasle guztiak barne hartzea, berdintasunetik jardunez.
 - Banakako askatasuna eta gizarte-kohesioa bermatzen dituen pluralismoa.
 - Errespetuan, elkarriketan eta gatazkak gainditzean oinarritutako bizikidetzeta.
 - Ikasle bakoitzari laguntzea bere ikaskuntzan eta garapen pertsonalean
 - Ikasleen erantzukizuna euren lanean.
- Kalitatearen adierazleek erreferentzia gisa izan behar dute irakaskuntzaren hobekuntza bultzatzea, hezkuntza-sistemen printzipioetatik begiratuta.
- Funtz publikoekin finantzatutako ikastetxe guztiek autonomia izan behar dute kudeaketako eremu guztietan eta muga berdinekin, ikastetxe bakoitzak eskumenak baliatu nahi dituen neurrian eskuratuko baditu ere, funtzionamendu-arau berdinak betez jardun beharko dute, betiere eskolatzen dituzten baldintzak eta beharrak kontuan hartuta.



Errespetuan elkarriketan

LOCE legearen gainditua ote?

Izaskun Madariaga Iragorri

Haur Hezkuntzen bitla



Azkeneko 3 urtetan izua-
ren izuak astinduz ga-
biltza haur txikiene-
n eskola/hezkuntza trata-
era dela eta ez dela.
Hain neketsua izandako LOG-
SEren aplikazio prozesua bere
azkenera iristeko denborarik
eman gabe, lege aldaketak jota
utzi gintuen. LOCE delako kalite
legeak, beharrezko izan zuen
0-3ko zikloa hezkuntzatik atera-
tzea, kalitate (kategoria?) gehia-

go ematearren sistemari. Eta
normala zen euren ikuspuntutik,
izan ere haur txikiek gurasoen
lan-beharrarentzat traba diren
heinean, euren seme/alabak nola
zaindu beste buruhausterik ez
zeukaten¹. PPrentzat hezkuntza
ez da izan bermatu beharreko es-
kubide bat, baizik eta kontsumo
artikulu bat, merkatuari lotua
dagoena.

Baina Kalitatearen Legea
PPren gobernuarekin lotzen ba-
dugu ere, PPkoek jotako musika-
rekin asko izan dira gustura dan-
tzan jarri direnak, urrutira joan
gabe Eusko Jaurlaritzako Hez-
kuntza Sailekoak. Familia eta la-
na uztartzeko planean kokatu
zuten aski ponpoxo “Zero urte-
tik hiru urtera bitarteko haurren
Haur Eskolak arautzeko Dekre-
tua, 2002ko abenduaren 17koa”.
Dekretu honen hasierak garbi
azaltzen zuen Jaurlaritzako pla-

nean zerk hartzen zuen garran-
tzia: “familiek nahi duten seme-
alaba guztiak eduki ahal izateko
oztopo ekonomikoak eta gizarte
eta lan-esparruko oztopoak gain-
ditzea”. Testuinguru honetan
azaltzen zitzaigun haurra (haurra
oztopo?) eta horregatik egin zu-
ten indarra “haurrei eskaini be-
harreko hezkuntza-arreta eta la-
guntzako zerbitzuetan”. Haurra
bigarren planora pasatu zen eta
LOCEN bezala, haur txikien he-
ziketak ez zuen lekurik hartu
Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza
Sisteman.

Kalitate legearen filosofian,
eskola garapen akademikoarekin
lotzen da eta ez hainbeste pertso-
naren garapen osoarekin. Hortik
ere uler daiteke 0-3 urte bitarte-
ko haurren heziketak sistema ho-
rren barruan lekurik ez eduki-
tzea, azken finean ikasgai instru-
mentalak justifikatzen ez diren

1 Gurasoen (amen) enpresetan haurrentzako zentroak irekitzeko proposamenak; adibide bat besterik ez da.

Partzuergoarekin atsekabe handiegia dago eta pedagogia alorrari dagokiona ez da ttikiena. Egin duten hutsik handiena, egitura minimo bat ez ematea izan da. Herri bakoitzean ahal zen moduan jarri dituzte martxan euren haur-eskolak, inongo eredurik gabe, inongo aholkurik gabe, aditurik gabe, erreferentziarik gabe. Eta gaur egun horrek ez du justifikaziorik. Ez gaude 60. hamarkadan. Gure herri honetan haur-eskolak historia luzea du eta tartean eskarmentu handiko jende asko dago gauzak oinarri egoki batekin diseinatzen laguntzeko. Umezurtz



Ma burgo Libal best: stoFa zuzenq.

Hezkuntza planteamendu herriak onartuta ere ez dakit eragingo duen curriculumeko edukiaren mamian

utzi dituzte haur-eskola berriak eta hutsetik hasi beharra nahiko arduragabekeria izan dela deritzot eta tartean haurrak daudela kontuan hartuta aski kezka-garria.

Herri dezentetan ireki dituzte haur-eskolak, bai, baina haur gutxiengana iritsi dira aukerak. Alde batetik herri txikietan ireki dituztelako gehienak eta bestetik ikaragarri garestiak direlako. Horretaz, sare publikoa eraikitzeko adreilu txarrak biak ere. Haur-es-

kola horiek bestalde, kalitate usain gutxi dute. Baliabide materialetan hutsune inportanteak daudela diote Partzuergora lanera joan direnak eta oinarrizko programaketa pedagogikoren az-tarnarik ere ez dago. Norberak egin behar izan du dakien modura edo ahal izan duen bezala. Borondatearen baitan utzia dute nonbait haur-eskolaren martxa. Hain beharrezko diren sukalde zerbitzuak ukatzen dira. Irakasleen ordu ez-lektiboak (koordinaketa, programazioak, guraso bilerak...) ez dira kontenplaten eta 3-6 urteko zikloarekin koordinatzera iristea utopia bat, gezur bat ez esatearren. Zer haur-eskola mota dute buruan Haurreskola Partzuergoa sortu dutenek? Eurek ere ba ote dakite edo oraindik daude LOCErekin zer gertatuko den zain, erabateko izaera asistentzialarekin uzteko edo haur-eskola duinagoak sortzeko?

Gaur da eguna -PSOEk gobernu berreskuratu eta gero- 0-3 berriro hezkuntza sisteman mantenduko den itzaropena berpiztu zaiguna. Berehalako erabakiak hartu zituen gobernu berriak eta lau atal nagusien artean, haur-hezkuntza osoari kutsu asistentziala kendu eta berriro heziketa izaera ematea izan zen bat. Badakigu lege ezarpenaren egutegia gelditze hutsak ez duela esan nahi LOCE ezabatuko denik baina bai aukera ematen digula berriz ere mahai gainean jartzeko betiko aldarrikapenak, hauetako batzuk bidean galtzen joan garenak.

Gure erkidegoan 0-3ko Dekretu berria (gogoratu behin behingoa dela indarrean dagoena) egiteko dago. Une honetan geldirik dagoela dirudi. 0-3ko Curriculumuma egiten ari ziren, (isilka, zergatik ez badakigu ere) eta ez dirudi aldaketak aurrikus-

ten direnik. Hezkuntza planteamendu berriak onartuta ere ez dakit eragingo duen curriculumeko edukiaren mamian.

Bartzelonako *Forumean*³ Catalunya-ko hezkuntzari buruzko eztabaida soziala egin nahi da. Eki-mena bultzatu duen plataformak galdutako hezkuntza sistema berreskuratzea du helburu eta manifestu zabala plazaratu du 2004ko azaroaren bukaeran egin nahi den eztabaida prestatzeko.

*In-fan-cia, educar 0-6** aldizkariak ere bere eskaera plazaratu zion ministra berriari gauza bera eskatuz eta 0-6 etapari dagokion duintasuna emateko eskatuz.

Alde guztietan ari dira eskaerak egiten. Egoera politiko berriak eragin ditu animuak, aldatetarako aukera emango duen itzaropenean. Eta gu ere horretan gaude. Lau haizetara gabiltza gure aldarrikapenak zabaltzen, eskaintzen zaigun edozein foro aprobetxatuz. Catalunyan ez bezala, guk ere beharko genuke sakon eztabaidatu nahi dugun haur-hezkuntzaz, egitear dagoen Dekretu berriari islatu ahal izateko. Hutsuneak osatu eta hobetu beharrekoak zuzentzeko aukera izango ote dugu behingoz?. Kolektibo nahiko zabalean ditugun kezka nagusiak hauek dira:

1. 0-3 zikloak hezkuntzaren barruan duen kokapena berreskuratzea.
2. 0-3 zikloa bere osotasunean mantentzea, gutxienez 0-2ko haurrak hartzen diren haur-eskoletan. 0-2ko haur-esko-



Clara Lago Jha heziketa eta familia

3. 0-3 eta 3-6 etapa bakarrik izateko bidea prestatzea
 - a. eredu pedagogikoaren aldetik
 - b. koordinazioaren aldetik
 - c. profesional beraren aldetik
4. 0-6 curriculumaren errebisatzea ziklo bakoitzak duen berezitasunak kontuan hartuta.
5. Irakasle bakarrik izatea haurraren behar guztiei erantzuteko, haurra puska-ezineko errealitatea delako eta hezkuntzak garapen integrala biltzen duelako hezitzailearen laguntzarekin.
6. Haur-hezkuntza borondatezko etapa izan arren, haur bakoitzak duen hezkuntza eskubideari erantzuteko bidea izatea.

Eskaera guzti horiek dute azpian haur txikiaren errealitatea

ulertzeko modu desberdina eta, nola ez, hezkuntza beste begi batzuekin begiratzeko modua ere. 0-3ko eskolatzea, sareen arteko konpetentzia bezala ikusten jarraitzen badugu eta estalduraren ehunekotan bakarrik hitz egiten jarraitzen badugu, jai daukagu. **Goazen hezkuntza eskubidea bermatzera:** haur guztiek jaiotzarekin dakartena dela onartuz. **Goazen kallitate zihurtatzera:** haur-eskola berriak irekitzeak, duintasuna beharko luke lehen baldintza bezala-eta. **Goazen sare publikoa behingoz eraikitzea:** orain arte egin den apurrak ez bai du ematen horretarako esperantzarik. **Goazen 0-6 etapa osoa kontuan hartzea:** haurraren existentzia gero eta puska txikiagotan banatu gabe. **Goazen, bada, haurra lehen mailara pasatzera** eta berarekin pentsatuz, gizartearen egoera berriari hobeto erantzuteko bideak eskaintzera.

Euskadi, aurrera doan herria?
Hala izan bedi!

LOCE-ren curri atzerakada na

Elena Martin

Madrilako Unibertsitate Autonomoa

HEZKUNTZA LEGE BATEN CURRICULUMA BERE FUNTSEZKO PIEZATAKO BAT DA. ETORKIZUNeko HERRITARRENTZAT GIZARTEAK EZARTZEN DITUEN HEZKUNTZA-ASMOEN GAUZATZEAK IZANGO BEHARKO LUKE ABIA-PUNTUA, GIZARTE-ESKARI BERRIEI ERANTZUTEKO HEZKUNTZA-SISTEMA SARTUZ DOAN BESTE ALDAKETEN ABIAPUNTUA, NAHIZ ETA ASKOTAN ERREALITATEAN DESKONEXIO GARBIA IKUSTEN DEN CURRICULUM-IKUSPEGIEN ETA BERE GARAPENERAKO BEHARREZKO NEURRIEN ARTEAN.



Horregatik, curriculumaren azterketa ez da nahikoa erreforma baten egokitasuna balioesteko. Egiaztatu egin behar da bertan egon daitekeen berrikuntza-gaitasunak hobekuntza errealak ekarri dituen ala ez, eta hori neurri handi batean beste honen menpe dago: ea politika koherenterik egon den ala ez ikastetxeen antolakuntzan, irakasleen prestakuntzan, material didaktikoetan eta ikastetxeen eta, oro har, sistemaren ebaluazioan.

Hala ere, Hezkuntza Administrazioak agintzen duen curriculumak berez zenbait aukera adierazten ditu, eta horietatik ondoriozta daiteke hezkuntzaren zeregina ulertzeko era jakin bat herrialde bateko jendearen garapen sozial eta pertsonalerako tresna gisa. Ikuspegi horretatik, LOCEren curriculumean adierazgarriak iruditzen zaizkigun aldaketetako batzuk aztertu eta balioestea da artikulu honen helburua. Zehatz esanda, hiru aldetan zentratuko gara: curriculum-autonomia, curriculum berriko

Curriculum nabarmena



Ereñak © 011.130012

helburuak eta edukiak aukeratzeari, eta ebaluazioa.

Asmatu al zuen LOGSE-ri curriculum-erabakiak?

Baina horren aurretik, ezinbestekoa iruditzen zaigu gogoeta labur bat egitea LOGSEren curri-

culum-ikuspegiak zituen alde egokiez eta desegokiez, eta hori garbi uzteko kritika honen atzean ez dagoela aurreko Legean erantzukizunak izan zituen norbaiten burugogorkeria eta nostalgia, baizik eta orain hartu diren erabakietako batzuek orduan bultzatu nahi zen bidearekiko

atzerapen nabarmena suposatzen duten uste sendoa (uste hau zuzena ala okerra den, hori irakurleak erabakiko du).

Ondo planteaturiko gaien artean, lehenik, autonomi erkidegoentzat, baina batez ere ikastetxeetako irakasle-taldeentzat, cu-

rriculum-autonomia handiagoa aipatuko genuke. Eta bigarren, curriculuma pertsonaren garapen-arlo guztien zerbitzura jartzea, eta ez adimenaren zerbitzura bakarrik, eta, batez ere, ulertzea eskola-irakaskuntzak zenbait gaitasun garatzen lagundu behar duela, bizitzan zehar guztiok ikasten jarrai dezagun ahalbidetzeko; horrela, edukiak helburu eta xedetzat hartu gabe berez, gaitasun horiek eraikitze bitartekotzat hartzen dira, ezinbestekoak, hori bai.

Akats handien artean, curriculum berriarekin batera ez har-tu izana ikastetxe-antolakuntza-

LOGEk uko egin dio irakaskuntzaren kalitatea hobetzeko oinarrizko printzipioetako bati: irakasle-taldearen autonomiari, alegia.

rako eta irakasle-prestakuntzarako beharrezko neurriak irakasle-taldeen beren proiektu propioa, ikasleen premietara egokitua, zehaztuz joan zitezela (Martín, 1988). Horren ondorioz, denbora galtzearen irudipena eta helburu burokratiko hutsez agiriak egin eta egin aritzearen irudipena sortu da, aldaketarekin bat zetozen asko ere “erre” egin direlarik bidean, sekula alde egon ez zirenen jarrerak indartuz.

Hala ere, uste dugu ez dela zentzugabea ondorioztatzea, eragozpenak eragozpen, LOGSEren curriculum gehienek ongi balioetsi zutela bere ikuspegi teoriko-



3-4 urteko irakaskuntza.

an (1) eta berrikuntza-asmoetan, kritikak gehiago zuzendu zirelarik haren bideragarritasunera. Bestalde, ikastetxeko curriculum-proiektuak, erakunde osoak bere eginak, gauzatu ahal izateko moduko egoerak sortu diren kasuetan, inplikatu guztiek aitortu dute ardatz honen garrantzia ikasleen irakaskuntzaren hobekuntzan.

LOGEren mesfidantza curriculum-autonomiarekiko

Beraz, LOGSEren curriculum-ikuspegia hezkuntza-aldaketaren panazea zenik proposatu gabe, konbentziturik gaude LOGEk uko egin diola irakaskuntzaren kalitatea hobetzeko oinarrizko printzipioetako bati: irakasle-taldearen autonomiari, alegia. LOGSEk curriculumaren irekitasunaren aldeko apustua egin zuen, kalitate-faktore gisa, eta hori bi arrazoitan oinarrituta: Lehenengo, ikasleen askotariko premietara hobeto moldatu ahal izatea, horrekin zehaztopen-mailak benetako egokitze-maila gisa ulertuz. Bigarrena, profesional gogo-

etatsuen garapena bultzatzea (Schön, 1987; Hoban 2002), hau da, ez beste batzuek erabakitakoren betetzaila hutsak, baizik eta, irakaskuntza-egoera bakoitzaren berezitasunak kontuan hartuta, beren praktikaren plangintzaz eta garapenez erabakiak hartzeko gai diren irakasleak, eta beren jarduerari buruzko hausnarketa eginez beren lana hobetzen jarraitzeko gai diren irakasleak.

Curriculum-autonomiaren bigarren apustua erabaki horien erantzukizuna irakasle-taldeengan jartzea zen, eta ez irakasle bakoitzarengan bakarrik. Talde-lanaren garrantzia argudiatzeko arrazoiak hezkuntza-korronte askotatik datoz (Marchesi eta Martín, 1998), baina bi bakarrik aipatuko ditugu hemen. Lehenengo, zuzen-zuzenean irakaslea profesional gogoetsu gisa ikustearekin bat dator, gogoeta hau ez baita banakoaren prozesua bakarrik, baizik eta, oso bestela, gizarte-kutsu garbia du, eta horrek lan berean dihardutenen iritziak, interpretazioak eta ezagutzak erkatzea eskatzen du. Biga-

rren arrazoia, guretzat are garrantzitsuagoa, laguntza pedagogikoan moldaketaren premiari buruzkoa da, faktore erabakigarria baita irakaskuntzaren kalitatean. Irakaskuntza- eta ikaskuntza-prozesuek arrakasta izaten dute, irakasleok gai garen neurrian gure ikasleek ezagutza erakitzeke dituzten forma eta erritimo berezietara irakaskuntza egokitzeke (Coll eta Miras, 2001). Moldaketa honen zailtasuna edozein hezkuntza-testuingurutan ematen da, baina bereziki konplexua da eskola-ikaskuntzaren kasuan, non erlazioa nekez izaten baita diadikoa, baizik eta hainbat irakasleren elkarreragina suposatzen baitu 25 edo 30 ikasleko talde berean. Horrek esan nahi du izugarrizko ahalegina egin behar dela ikasle bereberekin lan egiten duten guztien jarduera gidatu behar duten printzipioak koordinatzeko. Ez gara ari homogeneotasuna bilatzeaz, koherentzia bilatzeaz baizik. Irakasleen aniztasuna, ikasleen artean bezalaxe, aberasgarria da, baina gauza bat da aniztasuna eta beste koherentziarik eza. Koherentziarik gabe nekez lagundu daiteke ikasteko prozesuetan (Martín eta Mauri, 2001).

Curriculum-eko erabaki guztiak zehaztuta ez daudenean, LOGSEren curriculumean gertatzen zen bezala, irakasleok geuk ezarri behar izaten ditugu, eta horrek hausnarketa edo gogoeta bultzatzen du. Gainera, erabaki horiek ez badira irakaskuntzan bakoitzak bere eremutxoan soilik hartzekoak, baizik eta talde-erabakiak eskatzen dituztenak, irakasleen baterako hausnarketa-maila eta beren praktikaren koordinazio handiagoa ariko ginateke bultzatzen. Hala ere, LOCEk ezeztatu egiten du LOGSE-

ren 57. artikulua, curriculum-autonomiari erabat eskainia, nahiz eta ideia batzuk gero berriz hartzen diren Irakaskuntza Komunak arautzen dituzten Errege Dekretuetan; eta 68. artikuluan, 1. eta 6. paragrafoetan, desagerrarazi egiten du curriculum-proiektua, zera ezartzen duenean:

1. *“Autonomia pedagogikoa, orokorrean, programazio didaktikoen, tutoretzako ekintza-planen eta orientabide akademiko eta profesionaleko planen bidez zehaztuko da, eta, edozein kasutan ere, hezkuntza-proiektuen bidez”...*

6. *“Hezkuntza Administrazioek ezarritako curriculumak Ikastetxeek garatuko dituzte programazio didaktikoen bidez”.*

Bestalde, 831/2003 Errege Dekretuak, Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako ordenamendu orokorra eta Irakaskuntza Komunak ezartzen dituenak, ikasmaila bakoitzerako curriculumak ezartzen du, horrekin garbi mugatzen duelarik autonomia pedagogikoa, eta, beraz, irakasleen arteko koordinazio-maila askoz

apalagoa eskatzen eta ezartzen du. Batez ere, koordinazio horizontalei dagokienean, hau da, departamentuetan zehar arloen edo gaien bertikaltasuna baino harantzago doazen koordinazioetan.

Kontzeptuzko edukielan oinarrituriko curriculumera itzulzea

LOCEn curriculumari buruz egin nahi dugun bigarren kritika “akademizismorik” zaharkituen itzultzen dela esanez laburtuko genuke. Lehenengo, uste dugu Irakaskuntza Komunak Errege Dekretuek (2) erakusten dutela ez dela ulertu ideia bat, alegia, gizartean moldatzeko eta ezagutza eraikitzen jarraitzeko beharrezko eta oinarritzeko gaitasunak garatzen lagundu behar duela eskola-hezkuntzak. Edukiak —funtsezkoak izanik, horiek gabe ez baitago gaitasunak garatzerik— gaitasunen mende daude, eta horrek ez die inolako baliorik kentzen. Edukien hautaketa, gaitasunekin ezartzen duten erlazio handiago edo txikia-



Fitxeraren irudi bat

gotik egin behar da (Martín eta Coll, 2003). Hala ere, LOCEren 8. artikuluan, curriculumari buruzko guztia arautzen duen horretan, LOGSEn zegoen aipamen bat —hau da, *helburuak gaitasunen arabera ezarriko zirela* zioena— desagertu izanak eta, batez ere, irakaskuntza komun berrien zehaztapenak pentsarazten dute, funtsean, interesa edukietara zuzenduta dagoela une honetan. Bestalde, curriculum berria irakurtzean gaitasun-moten artean desoreka handiagoa dagoen sentipena geratzen da. Nazioarteko gida-lerroek (adibide paregabea da “Hezkuntzak altxorra du bere



JOSE GONZÁLEZ TELLEZ/ELKAR

Kontzeptuzko edukiek pisu handiagoa hartu dute prozeduren eta balioen eta jarreraren kalterako. Bestalde, curriculumak edukiz gainkargatu egin dira.

baitan” dokumentua, UNESCO, 1996) une honetan gizarte-eskariak exijitzen duten ikaskuntzaren kontzeptu-zabaltasuna azpimarratzen dute, eta, beraz, okerra dela adimen-trebetasunetara soilik gehiegi zuzentzea. Hala ere, irakaskuntza komunek LOGSEn baino askoz garrantzi txikiagoa ematen diete gizarteratzeko eta gizartearen jarduteko gaitasunei, gaitasun afektiboek edota jendeari harreman prosozialak ezartzeko aukera ematen diotenei (aldaketa hauen adibide bat irakurleak Gizarte Zientzien arloan aurki dezake, Martín eta Coll, 2003).

Curriculumaren kutsu akademizista hau Irakaskuntza Komunen Errege Dekretuetan agindutako edukietan ere ikusten da. Kontzeptuzko edukiek pisu handiagoa hartu dute prozeduren eta balioen eta jarreraren kalterako. Bestalde, curriculumak edukiz gainkargatu egin dira, nahiz eta lehen ere zaila gertatu bertan zegoen guztia agindutako irakastorduetan ematea, eta aurrerago-ko ikasmailetara “aurreratu” dira kontzeptuzko zenbait eduki, aurreko curriculumak jarrita zituen garaian ere ulergaitzak gertatzen zirenak (3). Bestalde, zehargaien desagertze formalak ere norabide berean dakar aldaketa. Baina gure ikuspegitik hau izanik funtsezko arazoa, berau baita hezkuntza-helburuetan eragina duena, ez zaigu iruditzen arazo txikiagoa denik eduki-moten arteko desberdintasuna desagerrarazi izana, hori curriculumaren egitura gisa erabiltzeko helburuak irakasleei zera ulertzen lagundu nahi baitzien, hots, kasu bakoitzean edukiak irakasteko eta ebaluatzeko gauza desberdinak egin behar izatea eskatzen

duela ezagutzaren izaera desberdinak, eta, hain zuzen, eduki guztiak kontzeptuzkoak balira bezala irakatsi eta ebaluatzetik sortzen direla irakaskuntzako arazo batzuk (Coll, Pozo, Sarabia, 1992; Pozo eta Postigo, 2001).

Azkenik, eta atal honi dago-kionez, azken beldur bat adierazi nahi dugu. Pentsa liteke LOCEren curriculumaren alderdi negatibo hauen ikuspegiarekin bat ez datozen autonomi erkidegoetan hezkuntza-administrazioek hartutako erabakiek konpentsa ditzaketela alderdi horiek, beren curriculum-dekretuetan berreskuratu ahal izango lituzketelarik. Hala ere, Lege berrian maniobra-ukera murrizteko ahalegina dagoela iruditzen zaigu curriculum-antolakuntza autonomikoaren eremuan. Izan ere, LOGSEren testuari buruz LOCEren 8. artikuluan 3. puntuan tarte-ohar berri bat sartzeak (eta ondoren dator erantsitakoa beltzez seinalata) zentralizazio handiagoaren ikuspegi hau baieztatu dezake. Legearen testuak honela dio:

“Eskudun diren hezkuntza-administrazioek hezkuntza-sistemako hainbat maila, etapa, gradu eta modalitatetako curriculuma ezarriko dute, honek irakaskuntza komunak beren termino propioetan ezarri beharko dituelarik”.

Ebaluazioaren betekizuna curriculum berrietan

Ez genuke azterketa hau itxi nahi hausnarketa bat, laburra bada ere, egin gabe, irakaskuntza- eta ikaskuntza-prozesuetan ebaluazioari jokarazi nahi zaion eginkizunaz eta horrek curriculumean izan dezakeen eraginaz.

LOCEk, batez ere, ebaluazioaren maila egiaztatze funtzioa nabarmentzen du funtzio pedagogikoaren kaltetan (Coll, Martín eta Onrubia, 2001). Araudi berriaren azpian datzan ikuspegiak ebaluazioak ikasleen aukeratze-mekanismo gisa duen eginkizuna indartzen du; eta, bestalde, hori estu lotzen du oinarri handirik gabeko itxaropen batekin, hau da, ebaluazio-frogak gehitzeak aldi berean ikasleen ahalegina gehitzeko balio izango duela (Coll, 2003).

Aldaketak hainbat arlotan gertatzen dira. Alde batetik, kalifikazio-sisteman. Lehenengo hezkuntzan, egungo sistema —globalagoa— baztertuz, gutxiegi-tik bikain-era bitarteko mailaketara itzuli da berriro, non egiaztatze-dimentsioa nagusitzen zaion ikaskuntzen azterketa kualitati-boari. Kalifikazio-prozedurak Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzan ere izan du aldaketa, non titulua etapan batez beste lorturiko kalifikazioarekin batera joango baita; berriro ere maila egiaztatze presio handiagoa, gaine-

ra eragina izango duena ziur asko curriculum-espezializazioko zentroetan matrikulatzen diren ikasleak aukeratzeko orduan, non ikasleak onartzeko Dekretuaren irizpideak beste batzuekin osa daitezkeen, espedientearekin, adibidez.

Ebaluazioaren beste eremu bat, maila egiaztatze ikuspegi hau erakusten duena, Lehenengo Hezkuntzaren eta Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzaren bukaeran proba “diagnostikoak” eta Batxilergoko Proba Orokorra sartzea da, titulua lortzeko beharrezkoa. Baina DBHren (4) kasuan, badira beste aldaketa garrantzitsu batzuk ere: kendu egin da ebaluazio integratzailea, promozionatu ahal izateko irakasgai-kopurua murriztu egin da —matematikari eta hizkuntzari lehentasuna emanaz gainerako arloen gainetik— eta berriro ezarri dira iraileko azterketak.

Neurri hauek, oro har, ikuspegi hautatzaile eta bereizlea adierazten dute eta batere interesik ez dute adierazten arau bidez sustatzeko ebaluazioaren zeregin

pedagogikoa (Miras eta Solé, 2002). Alegia, interesik ez ikaskuntza- eta irakaskuntza-prozesuen ulerkuntzan oinarrituz irakaskuntza berregokitzeko, hori ebaluazioak ahalbidetzen digularik, bere dimentsio hezigarrian eta hezitzailean. Hau izan liteke ziur asko LOCEk eta bere araudi-garapenak sisteman eragingo duten kalte nagusia. Baina artikulua honetan horrek curriculumean izan dezakeen eragina aipatzera mugatuko gara.

Horrek, gure ustez, eragin txarra izango du curriculumaren bukaeraren ikuspegitik: derrigorrezko hezkuntzaren etapan bukaerako ebaluazio diagnostikorako proben eta Batxilergoko Proba Orokorren ikuspegitik, alegia. Ongi ezagutzen da zer eragin duen ebaluazioak curriculumean (Braodfoot, 1996), eta gure hezkuntza-sisteman oso garbi ikusten da hori hautapen-probak Batxilergoaren azken ikasturtean duen eragina kontuan hartuta. Proba estandarizatuen edukiak azkenean eragin handiagoa izaten du ikasgeletan benetan irakasten den horretan curriculu-



Esateroko ir. eskola.

mean ezartzen denak baino. Baxilergoko Proba Orokorrean, eragin hori are handiagoa izango da. Baina uste dugu beste bi probek ere berdin markatuko dutela curriculuma, nahiz eta ez izan mailaren egiaztatze-ondoriorik ikasle bakoitzarengan. Jakina, ikastetxeek emaitza onak lortu nahiko dituzte eta proba horietatik eratorritako ikaskuntzen lehenetasunak ezarri nahiko dituzte ikasgeletan, eta curriculumek duten ikuspegiaren arabera ezin da espero izan gaitasun funtzionalen bidetik joango direnik proba horiek, OCDE-ren PISA azterlanaren gaitasunen bidetik (5), adibidez. Labur esanda, jada



36000000 TELF. 000000000

Egia da legeak ez direla berehala aldaketa bihurtzen ikasgelako praktikan, baina badute horietan eragina.

LOCEn zegoen curriculum-autonomia urria are urrituago gera daiteke legeak hartu dituen proba estandarizatuen aukerarekin.

Azkenik, uste dugu bigarren hezkuntzako ebaluazio integratzailea desagertzea beste adibide bat dela, erakusten duena ez dela ulertu zein garrantzitsuak diren gaitasunak ikaskuntzan, ezta ere hauen izaera. Giza garapenak, besteak beste, zera suposatzen du: beren jatorrian domeinu espezifikoei lotuta eraikitzen diren ahalmenak gaitasun orokorrage-tan pixkanaka integratzea. Baina orokortze edo jeneralizazio hau curriculumeko arlo guztiek

etapako helburu orokorren gaitasun berberak, eta beren ezagutza-eremuaren testuinguruan kokatuz, lantzen dituzten neurrian bakarrik zertuko da. Ebaluazio integratzailea zen mekanismoa, hezkuntzaren helmuga nuklearrak, oinarritzko gaitasun horien garapenaz berriro hausnartzeko irakasgai guztietatik. Egin den aldaketak berriro zatikatu du curriculuma partzelatan, eta hauen identitateak ez die erantzuten garapenaren premiei, eskola-tradizioari baizik.

Orain arte egindako azterketak ez du baikor izateko aukerarik ematen. Abestiak esango lukeen bezala: “garai txarrak lirikarako”. Artikuluaren hasieran esan dugu, eta aldaketa kudeatzen duten teorikoei (*Fullan, 2001; Hargreaves et al., 2001*) hala azpimarratzen dute, teorikoki nahi diren baldintzak ahalbidetzen dituzten neurriak aski ez badira ere, hauek direla beharrezko faktoreetako bat hezkuntza-sistematan hobekuntzak sartzeko. Egia da legeak ez direla berehala aldaketa bihurtzen ikasgelako praktikan, baina badute horietan

eragina. Eta gure ikuspegitik puntu honetan LOCE-ren curriculum-ereduak ez du laguntzen sumatu izan diren eragozpenak gainditzeko, baizik eta gure ustez guztiontzako hezkuntzaren kalitate hobearen aurka doaz zuzenezuzenean aldaketa horietako batzuk.

ERREFERENTZIAK

- Broadfoot, P. (1996). *Education, Assessment and Society*. Buckingham & Philadelphia: Open University Press.
- Coll, C. (2003) Esfuerzo, ayuda y sentido en el aprendizaje escolar. *Aula de Innovación Educativa*, 120, 37-43.
- Coll, C.; Pozo, J.I.; Sarabia, B. y Valls, E. (1992): *Los contenidos en la reforma. Enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes*. Madrid: Santillana.

- Coll, C. y Miras, M. (2001) Diferencias individuales y atención a la diversidad en el aprendizaje escolar. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Coords.) *Desarrollo psicológico y educación. Vol II. Psicología de la educación escolar*. Madrid: Alianza.
- Fullan, M. (2001) *Leading in a Culture of Change*. San Francisco: Jossey-Bass/Wiley
- Hargraves, A., Earl, L., Moore, S. y Manning, S. (2001) *Learning to Change: Beyond Teaching Subjects and Standards*. San Francisco: Jossey-Bass/Wiley.
- Hoban, G.F (2002). *Teacher Learning for Educational Change*. Philadelphia: Open University Press.
- Marchesi, A. y Martín, E. (1998) *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio*. Madrid: Alianza.
- Martín, E. (1998): El papel del curriculum en la reforma educativa española. *Investigación en la Escuela*, 36, 31-47.
- Martín, E. y Coll, C. (Coords.) (2003) *Aprender contenidos, desarrollar capacidades*. Barcelona: Edebé.
- Miras, M. Y Solé, I. (2002) *Acreditación: Para qué y cómo*. *Cuadernos de Pedagogía*
- Pozo, J.I. y Postigo, Y. (2000). *Los procedimientos como contenidos escolares*. Barcelona: Edebé
- Schön, D. (1987): *Educating*

the Reflective Practitioner. San Francisco: Jossey-Bass. (Gaztelaniazko itzulpena: *La formación de los profesionales reflexivos*. Barcelona: Paidós-MEC, 1992).

(1) Honen haririk, hala ere, kitika bat egin zer, neurri batean geure egiten duguna, curriculumaren gehiegizko "psikologizazioa". Eja esateko, dokumentu batzuetan erabilitako hizkera iraketsle askoren tradiziotik karpuz zegoen, eta kasu batzuetan arbuica sortu zuen. Nahiz eta uste dugun curriculum batek ezinbestean jarrera esplizitua hartu behar duela garapen- eta ikaskuntza-prozesuak buruz, hori atatik irakaskuntzaren ikuspegi dinarrizteko, litekeena da azpizutza horren konun kazioa ez izatea egokiena.

(2) Zehatzagoak izateko, Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako Errege Dekretuez hitz egin beharko genuke, bai 2001eko bertsioan eta bai 2003koan. Haurtan egin baitira curriculum-aldaketak. Hala ere, Ingarurearen Ezaguera arloaren izen-aldaketa azpimarratu nahi genuke, Geografia, Historia eta Zientziak baita orain, eta hori ikuspegi "akademizista"ren adibide paradigmatikoa da.

(3) Ikus, adibidez, honetaz argitaratutako monografiak: Matematika arloari buruz (Sociedad Madrileña de Profesores de Matemáticas Emma Castellano delakoaren Txostena, www.rsmc.es), Natur Zientzietan buruz (Alambique, 33. zka. DB-I-10 eta 36. zka. Babilergorako), eta Hizkuntza eta Literaturari buruz (Textos 27. zka.).

(4) Berrro ere, curriculumaren kasuan bezala, aldatetako etapa nonetan kontzentratzen dira, eta horrek gure ikuspuntu k arazoan ikuspegi sinplista adierazten du, DBHko zenbait arazo derrigorrezko hezkuntza osan izaera prebent boz jakatutakoan bakarrik konpondu ahal izango baitira. Jakine, kontuan izanda zer-nolako neurriak hartu diren, poztu egin beharko dugu ez zirelako garrieg zabaldu. Lehenengo irakaskuntzara. Dena den, LOCEk ikuspegi murriztailea duela inuditzera zaigu, ez baitu hobekuntzarik planteatzen hezkuntza-sistema osan. baizik eta, neurri askoren bidez, ia soil-soilik DBHren murrizteko (konprentsiaboe) aldatzera jotzen baitu horren ordez beste bat askoz hautakor edo selektiboa eta bereizle edo segregatzaileagoa ezarri.

(5) PISA 2002 azterketan ebaluazioa irakurmenean zentratu zen, eta irakurtzeko trebetasuna honela ulertzen zen: "testu datzuen ulertze, erabiltze eta sortze gogoa: súa, bakoitzaren helmuga lortzeko, norberaren ezagumena eta gaitasuna garatzeko, eta giza-tean parte hartzeko"; ikuspegi hori oso bestelakoa da LOCEren curriculumak ezartzen duenaren aldean, non egiturazkari eman baitzaien lehenetasuna funtzionalaren buruan.

Eskola egiten LC

ERRONKA PROFESIONAL BATZUK

José Ramón Orcasitas (jorparaj@ccf.ehu.es)

UPV-EHUko Filosofia eta Hezkuntza Zientzien Fakultateko irakaslea



GOGOETA HAUEK “AFORISMO” GISA AURKEZTEN DITUT, BAI EZTAPEN LABURRAK DIRA HEZKUNTZA-LANAZ HAUSNARKETA EGITEKO (LAN-TALDE PROFESIONALETAN AGIAN)¹.

Oinarriak

0. Gizarte-bizitza giza taldeok egiten dugu.

1. Pertsonok izaki sozialak gara, eta taldeetako kide izanez bizi behar dugu.

2. Taldeak, beren ekintza-historiatik, antolatu eta proiektatu egin daitezke ZERBAITETARAKO.

3. Proiektuetan oinarrituz mundua etikoki balioetsi daiteke...

4. XXI. mendeko mundua mundu bakarra da eta bidegabea (lehenengo munduko biztanleen bizi-maila ez baita orokortu edo unibertsalizatu daitekeena). Horregatik, hobetu daiteke eta hobetu behar da.

5. Hezkuntza giza taldeen zeregina da.

6. Hezkuntza zeregin (azpisisistema) soziala da, komunitate eta gizarte-bizitza aldatzeko aukera ematen duena.

Historia eginez... aurrera egin dezakegu norabide hauetan:

I Legearen arloan: hezkuntza-sistema demokratikoa, dibertsifikatua eta malgua antolatuz, giza bizitzarako hezkuntza eta kultura-euskarri egokia emango duena, bizitza osoan zehar (UNESCOren nazioarteko agiriek proposatzen duten bezala 1972az geroztik), eta herritarren komunitatea eraikitzen lagunduko duena.

Erantzukizun politiko larria da hau, exijitu behar duguna.

11. Eskola publikoa (hezkuntza sistema) demokratikoki eta egoki kudeatu behar da, zerbitzu publiko bat baita, eta bere profesional guztiei erantzukizunak eman eta eskatu egin behar zaizkie.

12. Ikastetxeei eskualdekako laguntza-zerbitzuak emanez, ikastetxeen eskaintza ordeztu gabe, beren lan-talde profesionali prestakuntza eta laguntza eman diezazkieten.

13. Gizarte-laguntzako beste sare batzuekin koordinatuz, zenbait proiektutan (adibidez, ikasleak helduarora igarotzeko trantsizioan, ikasle-

¹ Ideia hauetan sakandu nahi bada, ondorengoak kontsulta daitezke Orcasitas, 2003; Orcasitas, 2004.

ICE-ren ondoren



Irene Perin ikaslea

en berrakreditazioan...) beharrezko sinergiak lortzeko. Kontuan izan derrigorrezko hezkuntza-sistema, eskolaporrotik gabea, galdegin behar dugula, besteak beste Japoniako eta Israelgo hezkuntza-sistemek egiten duten bezala, sistematik irteterakoan guztiei oinarrizko titulazio bat bermatuko diena, nahiz eta curriculum desberdinak izan eginak.

14. Inguruko ikasle guztiak beren erreferentziazko ikaste-

txeetan sartzea bideratuz, eta beren egoerazko premien eta Proiektuaren arabera, euskarria egokia izan dadin baliabidez hornituz. Honela, sistema egokia eta estrukturaliki dibertsifikatua izango da.

1.5. Komunitate osoaren partehartzea eta kontrol demokratikoa erraztuz; honela, herritarrak egingo ditugu eta hezkuntza-eskaintza hobetzen lagunduko dugu.

1.6. Sistemaren hainbat maila-

tan (gobernuak, ikastetxeak, eskualdeak) Hezkuntza Etikako Batzordeak sortu beharko dira. Zertarako? Profesionalek ikasleen bizitzan funtsezko eragina duten erabaki eztabaidatuak hartzen dituztenean interesak zaintzeko. Borondatezko profesionalek eta gurasoek eta ikasleek osatu beharko lituzkete proposaturiko irtenbidearen egokitasunaz beren iritzia emateko.

2.1. Talde profesional egonkorrek osatzea, ikuspegi estrategikoarekin, eta beren konpromiso profesionaletik, eskaintzaren (ikastetxea) ingurune soziala eraikitze-ko lana egin dezaten, buruargitasunez eta kalitatez, bere ikasle guztien premia eta beharrei erantzuteko. Aurre egin beharko zaio erantzukizun sozial eta profesional larri horri ere.

2.1. Talde profesionalak sistema-
ren bihotz eta motorra dira.
Bereziki zaindu behar dira
kudeaketa demokratiko es-
plizitu baten bidez, eta kon-



Argazkia: J. R. Orcasitas

Badirudi oinarritzko curriculumak berritu beharra dagoela egungo kultur ikuspegitik

tuak eman beren Proiektu onartuetan esplizitu bihurturiko balio-irizpideen arabera.

2.2. Egin beharreko zeregin profesionaletarako funtzionalak (ez estamentalak) izateko moduan antolatu behar dira talde horiek Ikastetxeetan, eta, horregatik, ikasle-taldeen (gela, maila, etapa... ikastetxe) hezkuntzara bideratuak.

2.3. Askotariko profil profesionalak izan ditzakete eta izan behar dituzte, hainbat zere-

gin beteko dituztenak, zeregin horiekiko funtzionalak diren taldeetan lan eginez. Testuinguru honetan ona litzateke hezitzaile-bikoteak sortuz joatea, elkarlanean ikasiz eta hobetuz joateko.

2.4. Elkarriketa eta errealtatea eraldatzeko prozesuetan (praxi historikoko prozesuetan, cf. Freire, 1984)², talde profesionalak egonkorrek izan behar dute, eraldaketa historikoak (hezkuntza-egitate ere denborak baldintzaturiko egitatea da) iraupen ertaineko ekintza-denborak eskatzen baititu (ez dute balio egitate puntualek, ez da magia, eta giza talde baten ahalegina eskatzen du norabide edo proiektu batean, denbora jarraituan). Prozesu historiko honek profesionalen taldean “praktika-komunitate” bat eraikitzen du (Wenger, 2001; Orcasi-

tas, 1997)³, bere burua arautu eta hobetzen duena (eten-gabeko hobekuntza eta berrikuntza), honela bere kultur “esperientziatik” irten eta proiektatuz, eta ohartuki eta adostasunez hezkuntza-komunitatearen kultura kudeatuz, honek sostengu egokiagoa emango diolarik bere inguruneke jendeari.

2.5. Buruzagiak (organigraman “giltzarri” lana egingo dutenak) beharko dira, Ikastetxe-ko lan-taldeak koordinatu eta antolatuko dituztenak, ba datozen prozesu kolektiboak errazteko. Ona litzateke buruzagi horiek, erakunde-boterea izango dutenek, buruzagitza pertsonala ere izatea hautaketa demokratikoaren bidez.

2.5. Curriculumaren erreforma, kultur testuinguru berrian (mestizoa, IKTak erabiltzeko aukerarekin,

2 Freire, P. (1984). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. México: Siglo XXI.

3 Wenger, E. (2001). *Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad*. Barcelona: Paidós. Orcasitas, J.R. (1997). La detección de necesidades y la intervención socio-educativa. Askaren artean. *Las necesidades educativas: presente i futur*. Educar 21, 67-88.

datu-baseekin, mundu bakar bate-ra ireki gaitzkeelarik) herritarren oinarrizko prestakuntza-premiei (herri-bizitzan sozializatzea eta edukietara errazago iristeko prozedura-praktikak, eduki horietako batzuk jakitea baino gehiago) eta etengabeko premiei hobeto erantzun ahal izateko.

3.1. Badirudi oinarrizko curriculuma berritu beharra dagoela egungo kultur ikuspegitik (ez estamentuzko jarreratik eta zenbait profesionalen zientzietan duten “eragin-pisuaren” arabera). Gaur egun, posible al da ez jakitea giza harremanak egiten, edo bilera bat koordinatzen? Posible al da Europako komunikazio-hizkuntzetako batzuk erabiltzen ez jakitea, edo ezta ikaskideetako batzuen hizkuntza alternatibok ere? Posible al da ikasteko ahalmen pertsonala eta trebetasuna ez esperimentatu izana? Posible al da bakarririk irtezea (inork guri erreparatu/espero izan gabe), gure gizarte-bizitza osatzen duen giza talderen batekin loturirik gabe? Posible al da Internetez baliatzen ez jakitea eta posta elektronikoaren helbiderik gabe eskolatik irtezea?...

3.2. Curriculumaren eraikuntzari dagokionez, esan behar da, alde batetik, ikastetxeak desberdinak izan daitezkeela batzuk besteengandik; baita ere, esan behar da badagoela oinarrizko curriculum bat (ez derrigorrez nahitaezkoa, ezta ere minimoetakoa), eta ona dela eta “kalitatezkoa” curriculum hori egokitu edo moldatzeko talde profesionalen ekintza adimentsua. On-



L. Galarza: Foti Galarza.

dorioz, curriculumak ikasle-taldearen premietara egokitutakoa izan behar du, egindako egokitzapenaren ondorioak kontuan izanda gauzatua eta balioetsia. Halaber, proiektu berriak kontuan izanda, Ikastetxeko Ikasketa Planean (IIP) finkatuz esplizitu bihurtu behar da, eta horrek geroago analizatzeko aukera emango du.

3.3. Eskaintza taldeen, edukien, sarbidearen, baliabideen, ordutegien... arabera dibertsifikatzeak aukera handiagoa emango die ikasleei, eta egokitzapen eta eskaintza handiagoa, hezkuntza-premiak asetzeko moduan.

3.4. Ikasle-taldeentzako hezkuntza-eskaintza hau —ikasgelako espazio soziala eraikitzen duena, irakaskuntza gauzatzeko deneko kultura— esplizituki eraiki behar du horien irakaskuntzaz arduratzen den irakasle-taldeak Ikasgelako Proiektuetako (IP) bakoitzean. Ezinbesteko zeregin hau ikasleen benetako giza taldetik abiatzen da, eta ez testutik, horrekin beraien

hezkuntza-premiei erantzun ahal izateko.

3.5. Aurreko urrats hori gabe —IP-Ikasgelako Proiektuak eraikitzea, ikasle-taldearen irakaskuntzaren ardura duen lan-taldeak egina—, Curriculumaren Norbanakoari Egokitzeez, hezkuntza-eskaintza situazionalera egokituak ez direnez, ez dute zentzurik eta nekez gauzatuko dira, ez baitute gauzatuko dituen oinarrizko talderik.

3.6. IIP-Ikastetxearen Ikasketa Proiektuak bere eskaintza egokituz joan behar du, bertan sartzea eta irtezea ahalbidetu eta errazteko moduan (nahitaezko hezkuntzaren osteko etapan) eta bertan hartutako heziketa edo prestakuntza ere kreditatzeko moduan.

4. Eraldaketa didaktikoaren bultzada kultur sorkuntzaren norabidean, heziketa hartzen ari diren giza taldeek kulturalki egokiak diren baliabideak eta estrategiak erabiliz.

4.1. Hezkuntza prozesu dialogikoa denez eraikitako gizarte-

testuinguruetan, (lehenengo hezkuntza-zeregin gisa) giza taldeak eraikiz bakarrik ekin ahal izango zaio hezkuntza-eskaintzari.

4.1.1. Gelako taldean sartzen dira, noski, hezitzaileak ere, hauek bertatik bideratzen baitute ezaguera edo jakitatea eta antolatzen baitute kultura.

4.1.2. Eraikitako talde honek, (azturetan, arauetan, prozeduretan... egikera eta erlazionatzeko moduetan) kultura praktikoa batean trebatua, kide guztiak taldeko sentitzea

Nabaria da “talde kooperatiboak” guztion bizikidetzeta eta ikaskuntzarako gizarte-espazio onak direla.

ziurtatuko du, eta horrek parte hartzeko aukera emango die bere kideei hauek beren ekarpenak eginez eta asumituz.

4.1.3. Honela, taldeak kultura sortzen du, kide bakoitzaren alderdiak bereganatuz, eta ikasi beharrekoko jakitateak diskurtso komun (horretatik hitz egiten dugu eta horrek hitz egiten digu guri) eta homologatuan (ezarritako eta ikasi beharrekoko beste jakintza batzuen bidez) antolatuz. Meka-

nismo didaktiko honekin bakarrik egiten dira pertsonalki esanguratsuak diren ikaskuntzak.

4.2. Nabaria da, eta garbi frogatuta geratu da, “talde kooperatiboak” guztion bizikidetzeta eta ikaskuntzarako gizarte-espazio ona direla.

4.3. Bultzatu beharreko curriculum berriaren zati handi bat —bizikidetzeta demokratikoarekin eta lan-prozedura praktikoa eta egokiekin zerkusia duena— ikaskuntza egiten den talde-ingurune esplizituan eskaini behar da, egunero egiaztatuz kultur testuinguru honetan zentzua duten elkarrekintza eta praktiketan, eta ez zehar-gai bezala.

4.4. Hezkuntza-taldeen funtsezko zeregina izango da “ikasteko talde-egoerak” ulertu eta egokitzea. Horretarako,

egokia izango da “ikasle guztien jarraipena” egiteko ohitura profesionala, honela Ikastetxeak ikasleen aurrerapen, gaitasun, proposamen eta erantzun hobeen ziurtasuna izan dezan... Horrela hezkuntza-informazio egokia eta idatzia izango dugu: ikaslearen bilakaeraren txostena, bai ikasleei hezkuntza-proposamena egiteko eta bai guk beraiekiko lana ahalik eta modurik egokienean egiteko. Informazio hau garrantzi profesional handikoa da.

Guztien eskubideen betetzea egitate bidez frogatzen duen eskola gizarte-bizitzarako sostengu ona da, eta gizarte-azpisistema eraginkorra. Bere profesionalak hiritar kontzienteak dira. Duintzeahalegin hau izan bedi hezkuntza-sistemako profesional estrategikoen zeregina XXI. mendean.



Argazkia: J. M. L. / E. M. L.



Fotografía de O. Ochoa

Bibliografía

Orcasitas, J. R. (2003) *“20 años de integración en el País Vasco. Haciendo historia... Construyendo un sistema educativo de calidad para todos”, “Guztientzako Euskal Eskolak nola landu hezkuntza premia bereziak” Biltzarreko Txostena, Eusko Jaurlaritzak antolatua Donostiako Kursaal 2003ko urriaren 29-31n.*

www.hezkuntza.net

Orcasitas, J. R. (2004). *“Retos de la escuela inclusiva en el siglo XXI”, OGE, 54, 2,14-18*



Ereartoroko ir. Eskola

“Lerro artean i

SOLIDARITATEA IKASGELAN

Alboan

**EMAN AL DAITEKE SOLIDARITATERAKO HEZIKETA IRAKASGAI ARRUNTE-
TAN? BA AL DUTE ZERIKUSIRIK METODO ZIENTIFIKOAK, EBOLUZIOARI
BURUZKO TEORIEK, SINTAGMA NOMINALAK, RUBEN DARIOREN POE-
SIAK EDO ESTATUAREN TEORIAK SOLIDARITATERAKO HEZIKETAREKIN?
NOLA TRANSMITITU ZENBAIT BALIO —PARTAIDETZA, TOLERANTZIA
EDOTA MUNDUKO BIDEGABEKERIAK GAINDITZEKO GRINA— EGUNEROKO
ESKOLA EDO KLASEETAN? DUDARIK GABE, IRAKASLEEK NAHIZ GUK
GEUK GEURE BURUARI EBITEN DIZKIOGUN GALDERAK DIRA HAUEK.**

Sarritan, solidaritatearen eta oro har balioen gaia lantzeko parentesi edo etenaldi bat egiten da ikasgelaren ohiko dinamikan. Ahalegin hau garrantzitsua da. Hala ere, une puntual horiek bukatzean egunerokotasunera itzultzen gara (Filosofia-ko, Biologiako... eskoletara, azterketetara, kalifikazioetara...), hau da, ikasleen etorkizunerako “garrantzitsuak” diren zera horietara.

Planteamendu honek dikotomia sortzen du bizitzarako balio duenaren (edukien, banakako azterketen...) eta “solidaritateari” dagozkion kontzeptu eta jarreraren (parte-hartze, beste errealitate

batzuk ezagutze, beste kultura batzuk balioeste, kritiko izate etab.en) artean.

ALBOANek, ikasgelarako hezkuntza-materialak prestatzean irakasleekin batera, bi errealitate horiek bateratu nahi ditu. Irakasgaien edukia gure mundua eraldatzeko konpromisoarekin lotzea da erronka.

Prozesu geldoa da, beste batzuekin (irakasleekin, hezitzaileekin, Mensajero argitaletxearekin) batera zertu beharrekoa, eta orain arte, emaitza gisa, DBHko eta Batxilergoko hezkuntza-mailetako hainbat irakasgaitarako unitate didaktikoak eman ditu. Unitate hauek, tituluetatik ondo-

rioza dezakezuenez, euskaraz eta gaztelaniaz daude, eta lehenengo biak izan ezik liburu-dendetan aurki ditzakezue besteak.

- *“Tierra a la vista/Lurra begi bistan”*: Geografiaren ikuspegitik, hirugarren mundua delakoaren sorrera aztertzen da. Horretarako, ekintzak proposatzen dira honako hauek aztertzeko: Hegoaldeko herrialdeei buruz guk dugun ikuspegia; egoeraren sustraiak kolonizazio-prozesu konplexuetan, eta horrek nola eraman gaituen gero neokolonialismoaren fenomenora.
- *“La deuda loca/Zor zoroa”*: Ekonomia arlorako hezkuntza-proposamena, non kanpo-zorrrari buruzko gaiak aztertzen

rakurtzen”

baitira: nola eragiten dien kanpo-zorrrak Hegoaldeko herrialdeei; jendearentzat dituen ondorioak; eta egoera balioesteko irizpide batzuk.

- **“Leyendo entre líneas/Lerro artean irakurtzen”:** Hizkuntzaren arloan komunikabideen garrantzia lantzeko proposamenak eskaintzen ditu, gure imaginario kolektiboetako asko sortu eta berregiten dituzten neurrian.
- **“Con los cinco sentidos/Zentzumenak irakasle”:** Literatura arlorako unitate didaktikoa, non garrantzia ikasleen eza-gutza emozionalari ematen baitzaio, errealitatea ezagutzeko funtsezko alderdi gisa. Arte-lanek (hainbat generotako literatur testuek, arte plastikoek, musika-piezek) sortzen dituzten sentipen eta emozioen behaketa ikasleen euren bizi-emozioen deskribapenarekin burutzen da, hor dagoelarik giltza jakiteko nola erlazioatzen garen besteekin arrazoi bidezko ezagutza hutsaz haratago.
- **“Escuela de periodistas”:** Literatura arlorako beste unitate didaktiko bat, non denboran zehar bidaiatzea proposatzen baita Espainiako 30. urteetako abangoardiazko arte eta literaturara. Kazetari bihurtu-

ta, ikaslea garai hartako hainbat arte-ekitalditara joango da, kultur gehigarri bat egin dezan. Erredakzioan aurkeztu duenean, ezustekoa izango du...

- **“Relaciones humanas, relaciones de poder/Giza harremanak, botere-harremanak?”** Filosofia arloan, munduko gertaeretan dagokigun eginkizunaz gogoeta egitea proposatzen du. Giza eskubideak ikuspegi esanguratsu batetik aztertzeak edota munduko gatazka errealak (besteak beste, Israel-Palestina, Sahara-Maroko...) konpontzeko irudikaturiko bake-planak proposatzeak herritar aktibo gisa dagoen zereginaz gogoeta eginazten die ikasleei.
- **“Ciencia y (r)evolución/Zientzia eta (err)eboluzioa”** unitate didaktikoaren bidez Biologiaren zientziaren neutraltasun eza aztertzen da. Horretarako, jarduerak proposatzen dira zeregin zientifikoaren arlo desberdinak ezagutzeko: Patarrojo doktorea (malariaren aurkako txertoa aurkitu zuena), ikerketa militarrek, eboluzioaren teoriak, etab.



Unitate hauetaz gehiago jakin nahi baduzue edota egin dituzten ALBOANeko irakasleekin edo jendearekin harremanetan jarri nahi baduzue, ALBOAN Fundazioaren web orria (www.alboan.org) kontsulta dezakezue edota ALBOAN-en egoitzetara jo:

- Bilbo: 94/4151135
- Donostia: 943/275173
- Iruñea: 948/211302



HUMANITATE ETA
HEZKUNTZA ZIENTZIEN
FAKULTATEA