

Ikaskuntza kooperatiboa eta inguruarekin harremana Bigarren Hezkuntzako Gizarte Zientzietan: helmuga eta bidea

MASTER AMAIERAKO LANA

Bigarren Hezkuntzako Irakasle Masterra

· HISTORIA ETA GEOGRAFIA ·

Nafarroako Unibertsitate Publikoa

2018-2019 ikasturtea



TUTOREA:
Cesar Layana Ilundain

Sergio Iribarren Galbete
2019ko ekaina

AURKIBIDEA

| | |
|--|-----------|
| ● Laburpena | 4 |
| ● Sarrera | 7 |
| ● 1.- Hipotesiak eta helburuak | 9 |
| ● 2.- Marko teorikoa eta esku-hartze didaktikoa | 11 |
| ● Arlo epistemologikoa | 11 |
| ○ Ikaskuntza Kooperatiboa | 11 |
| ○ Ikastetxea-jendartea harremana | 15 |
| ● Arlo psikopedagogikoa | 21 |
| ○ Lev Vigotskiren konstruktibismoa | 21 |
| ○ Albert Banduraren ikaskuntza bikarioa | 24 |
| ○ Jerome Brunerren kulturalismoa | 27 |
| ○ Paulo Freireren <i>kontzientzia-hartzea</i> XXI. mendean | 30 |
| ● Arlo kurrikularra | 34 |
| ○ Gizarte Zientzien helburu kurrikularrak | 34 |
| ○ KurriKulumaren Gaitasunak: Hiritartasunaren gaitasuna | 36 |
| ● Gizarte Zientzien didaktika | 37 |
| ○ Helburuak | 38 |
| ○ Pentsamendu sozialaren eraikuntza (pentsamendu kritikoa)... .. | 41 |
| ● 3.- Marko metodologikoa (Proposamen didaktikoa) | 44 |
| ○ Ikaskuntza kooperatiboa eta arazo bidezko kurrikulumaren lanketa | 44 |
| ○ Ahozko Historia iturri eta metodologia gisa | 46 |
| ○ Jendarte-arazo esanguratsuak | 49 |
| ● 4.- Ekintzen hausnarketa eta datuen analisia | 51 |
| ○ Ekintza didaktikoen hausnarketak | 52 |
| ○ Irakasleei egindako galdetegien emaitzak | 59 |
| ● 5.- Ondorioak | 62 |
| ● 6.- Erreferentziak | 67 |
| ● 7.- Eranskinak | 71 |
| ○ Ekintza Didaktikoen garapena | 71 |
| ○ Irakasleei egindako galdetegia | 104 |

• LABURPENA

Nafarroako Unibertsitate Publikoan 2018-2019 ikasturtean egindako Bigarren Hezkuntzako Irakasle Masterraren Amaierako Lan bat da hau, Historia eta Geografia espezialitatearen barruan kokatua.

Hipotesi gisa jendarte demokratiko batek eskatzen duen Hezkuntza Sistemak, eta ondorioz Bigarren Hezkuntzako ikastetxe batek, bi zutabe, Ikaskuntza Kooperatiboa eta inguruarekin etengabeko harremana, izan beharko dituela mahaigainean jarriko dut. Zentzu horretan, Gizarte Zientzietatik jorratu daiteken bidea giltzarria izango litzateke, alde batetik ikasle solidarioa, kooperatiboa, kritikoa, jendartearen arazoekin konprometitua eta enpatikoa hezteko; eta bestetik, gure jendarteak eskaintzen dizkigun aukerak eta erronkak ikasgelaren dinamikan txertatzeko.

Bide honetan Lev Vigotskiren konstruktibismotik eta elkarreraginaren bidez eraikitzen den ezagutza esanguratsuetatik hasi, Albert Banduraren besteengandik jasotzen duguna eta Jerome Brunerren ikuspegi kulturalistatik pasa, eta Paulo Freireren kontzientzia-hartzearen kontzepturaino helduko gara. Norabide berean, Bigarren Hezkuntzako kurrikulumaren, gaitasun giltzarrien eta Gizarte Zientzien didaktikaren helburuen errepasoa egingo dugu.

Eta honekin, Iruñeko Iñaki Ochoa de Olza DBHko ikastetxean garatutako hiru ekintza didaktikoen inguruko hausnarketa, zein bertako zenbait irakasleei egindako galdetegi batetik ateratako ondorioak plazaratuko ditugu. Helburua, Bigarren Hezkuntzako Gizarte Zientziak irakasgaien ikaskuntza-irakaskuntza prozesuak metodologia kooperatiboen bidez garatzeaz gain, inguruak eskaintzen dizkigun *baliabideen* bidez, inguru horrek dituen erronkei erantzun bat bilatzea.

• INTRODUCCIÓN

Este es un Trabajo Final del Master de Profesorado de Enseñanza Secundaria cursado durante el curso 2.018-2.019 en la Universidad Pública de Navarra (UPNA-NUP), dentro de la especialidad de Historia y Geografía.

Como hipótesis he puesto sobre la mesa las dos columnas que a mi entender debe tener el Sistema Educativo, y por supuesto, un centro de Educación Secundaria: el Aprendizaje Cooperativo y una relación continua entre instituto y entorno. En este sentido planteo que el camino que la Asignatura de Ciencias Sociales debe recorrer deberá ir en este sentido, por una parte para poder formar estudiantes solidarias, cooperativas, críticas, comprometidos con su entorno social y empáticas; por otra parte para poder incorporar a la dinámica del aula tanto las oportunidades como los retos que desde el entorno social del instituto se nos ofrecen.

Con este objetivo iré vamos desde el constructivismo y el aprendizaje significativo construido desde la interacción planteado por Lev Vygotski, pasando por

el aprendizaje vicario de Albert Bandura y la visión culturalista de Jerome Bruner, para llegar al término *concientización* acuñado por Paulo Freire. Seguidamente daré un repaso tanto al currículum de la Enseñanza Secundaria Obligatoria, como a las competencias básicas que en el mismo se plantean, así como a los objetivos de la Didáctica de las Ciencias Sociales.

Y con ésto llegaré a las reflexiones y conclusiones realizadas y obtenidas tras la realización de tres acciones didácticas en el Instituto *iruindarra* Iñaki Ochoa de Olza, además de las logradas mediante una serie de entrevistas realizadas a profesoras del citado centro. El objetivo, además de desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales de Secundaria mediante metodologías cooperativas, será buscar respuestas a las preguntas y retos que nos ofrece el entorno del instituto utilizando los *recursos* del propio entorno.

• INTRODUCTION

This is a Final Thesis of the Secondary Education Teaching master's degree course taken during the course 2.018-2.019 at the Public University of Navarra (UPNA-NUP), within the specialty of History and Geography.

As a hypothesis I have put on the table the two columns that I believe to be of fundamental importance to the Educational System, and of course, a Secondary Education centre: Cooperative Learning and a continuous relationship between institutes of learning and the social environment. In this sense, I propose that the path that the Social Sciences Course must take must go in this direction, on the one hand to be able to mould students who are supportive, cooperative, critical, committed to their social environment and empathic; on the other hand, to be able to incorporate into classroom dynamics both the opportunities and the challenges that the social environment of the institute offers.

With this goal we will start from constructivism and meaningful learning built from the interaction proposed by Lev Vygotsky, through the vicarious learning of Albert Bandura and the culturalist vision of Jerome Bruner, and arrive at the term “concientizacion” coined by Paulo Freire. Next, I will give a review of both the curriculum of Compulsory Secondary Education, as well as the basic competences that arise in it, as well as the objectives of the Social Sciences Didactics.

And with this I will come to the reflections and conclusions made and obtained after the realization of three didactic actions in the *Iñaki Ochoa de Olza* Institute in Iruña-Pamplona, in addition to those achieved through a series of interviews with teachers of the aforementioned centre. The objective, besides developing the teaching-learning process of Secondary Social Sciences through cooperative methodologies, will be to find answers to the questions and challenges that the environment of the institute offers us using the resources available in said environment.

● SARRERA

2018-2019 ikasturtean Nafarroako Unibertsitate Publikoan egindako Bigarren Hezkuntzako Irakasle Masterraren ibilbidearen azken geltokiaren aurrean nago. Matrikula egiterakoan Historia eta Geografia espezialitatean kokatu nuen nire burua, “beste irtenbiderik” ez nuen eta, orain dela ia hogeitau urte amaitutako Arte Ederrak lizentziaturarekin lotura izango lukeen espezialitaterik ez zegoelako, alegia. Ondoren ikasi nuen Gizarte eta Kultur Antropologia lizentziaturari esker Gizarte Zientzien didaktikaren unibertsoan murgiltzeko aukera hau izan dut, eta gustura ibili garela aitortu behar dut.

Pertsona bakoitzak gure bizi esperientzia zehatza daukagula argi dago, eta nire kasuan, azken urte hauetan, alde batetik Historiaren dibulgazioari, eta bestetik Hezkuntzari lotua egon dela argitu nahiko nuke. Horrek, ez dut zalantzarik, aipatu dudana Masterra egitera bultzatu nauela ere argi dut, izan ditudan aldeko “baldintza teknikoak” eta familia kontziliaziozkoak ahaztu gabe (eskerrik asko Leire, Kattalin eta Sua, zuen ondoan ez nengoenean nire ondoan egon zarete eta!).

Ikasturte honetan zehar buruan jira eta bira bueltaka nituen zenbait ideien inguruan sakontzeko aukera izan dut; horien inguruan egile ezberdinek hausnartutakoa edota ikertutakoa ezagutu, sakondu, eta zure ideiak edota sentimenduak beste pertsonen buruetan eta ahoetan isla izan dutela konturatzean emozioa sentitu, eta bihotza azkartzen zaizula nabaritu, eta burua mingaina baino azkarrago ari denean mugitzen “honek merezi du” pentsatzea. Sentimendu hauekin lotuta, ikerlan hau egiten ari nintzen bitartean gertatutako pasarte txiki bat ekarri nahi dut hona; nire alaben mahai-jolas, *Virus* izenekoak, berri baten arauen orriekin ari nintzela esaldi hau irakurri nuen bertan: “Bertrand Russellek behin esan zuen bezala: “Gizadia libratuko duen bakarra kooperazioa izango da”. Ez zuen joko hau ezagutzen, noski!”.

Eta hori da ikerlan honetan egiten ahalegindu dudana, nire erraiak mugiarazi egin duenari teoriekin eta praktikekin babesteko saiakera bat, alegia. Eskola-ikastetxe-hezigune demokratiko baten aldeko apologia dokumentu bat da; jendarte demokratiko, kritikoa, solidario, berdintzaile, justu, feminista, eta parte-hartzailea baten beharrei erantzungo dien, eta horren aldeko bidea jorratzeko tresnak eskainiko duen, Hezkuntzaren aldeko aldarria.

Etengabe ari da gure jendarteak aldatzen, beraz, etengabe birplanteatu beharko dugu gure ikastetxeen oinarriak, beldurrik gabe, horixe baita Gizarte Zientzien irakasgaiaren helburuetako bat. Horregatik, Bigarren Hezkuntzan eta Gizarte Zientzien didaktikatik, tunelaren iluntasunean argi izpi bat altxatu nahi izan dut, bi sugar pizturik: Ikaskuntza-irakaskuntza prozesuaren metodologia kooperatiboak zein ikastetxeak bere inguruarekin izan behar duen nahitaezko harremanak duten garrantzia.

Bukatzeko, Joseba Sarrionaindiak (1997) *Hitzen Ondoeza* liburuan idatzitako pasarte hau berreskuratu nahi nuen; Historiaren amaieraz mintzo zaigu, eta nire

ustez bizitzen ari garen ustezko norabiderik gabeko jendarte indibidualista honen irudi polita eskaintzen digu, baita “barbaroa” izateko gogoia:

“Historiaren amaiera:

Augusto enperadoreak mundu ezaguna batu eta Pax erromatarra ezarri zuenean Historia bukatuta zegoela zirudien. Barbaroen erasoak, oster, zibilizazio hura suntsituko zuen.

Friedrich Hegelek Jenako batailaren aitzakiarekin deklaratu zuen, munduaren amaiera, 1806. urtean.

Orain, kapitalismoaren inperioa munduaz jabetu delarik, gure planetak ia auzo bat dirudienean, zibilizazioaren filosofo batzuk “historia bukatu dela” idazten dute.

Irabazmaniaren erresuman bizi gara. Baina helduko dira barbaroak, zibilizazio makdonalizatu honetara. Ea nortzu diren”.

2019ko ekainak 1
Sergio Iribarren Galbete

1. HIPOTESIA ETA HELBURUAK

Ikaskuntza-irakaskuntza kooperatiboaren errepideetatik ibiltzeko gogoarekin, eta ikastetxea-ingurua harremanaren itsasoa zeharkatu nahian, ikerlan honen muina zein den argitzea nahiko nuke.

Beraz, atal honi, alde batetik ikerlanaren hipotesi nagusia azaltzea dagokio. Bestetik, ikerketarekin lortu nahi ditudan helburuak mahaigainean jarriko ditut.

Hasteko, Sevillako Unibertsitateko irakaslea den Francisco Garcia Martinezen¹ baieztapen bat jasoko dut: “Ondorioz, nagusia den hezkuntza kulturak hausnarketa kritikoa, jarrera hartzea, konpromezu soziala edota hiritarren esku-hartzea ez duela laguntzen esan dezakegu” (Garcia, 122 orr.). Dena dela, eta Garcia Martinezek, ideia hau azpimarratu ostean, jasotzen duenari so eginez, badira Gizarte Zientzien didaktikaren barruan, hezkuntza parte-hartzeari begira lantzeko helburua duten hamaika esperientzia eta proposamena. Horretarako, irakasle honek hiru ezaugarri proposatuko ditu: Lehendabizikoz, Hiritartasunaren Gaitasunaren zentzua berreskuratzea, bigarrenaz, kurrikuluma arazo bidez antolatzea, eta bukatzeko, kurrikulumetik kanpo gelditzen diren esperientziak kontuan hartzea. Planteamendu interesgarria iruditu zaigu, laburbilduz, hauxe delako gure hasierako hipotesia.

Norabide horretan kokatzen dut nire **hipotesia**:

Jendarte demokratiko batek behar duen Hezkuntza Sistemak ikasle parte-hartzaileak, kritikoak, talde-lanean arituak, inklusiboak eta enpatikoak sortzea helburu nagusia izan behar du; horretarako, ezinbestean, Bigarren Hezkuntzako irakaskuntza-ikaskuntza prozesuak modu kooperatiboan antolatua egon beharko dute, eta modu berean, ikastetxea bere inguruarekin etengabeko harremanean, zentzu guztietan eta ahalik eta norabide gehienetan. XXI. mendeko Hezkuntza Sistemak beste biderik ez du: kooperazioa eta inguruarekin harremana ala lehiakortasuna eta indibidualismoa.

Egun, Bigarren Hezkuntzan dugun paisaia orokorrean lehiakortasuna eta ikastetxearen hermetismoa nagusi direlakoan gaude, azken finean gure jendartearen ezaugarriak dira hauek: indibidualismoa, lehiakortasuna eta gazteen heziketarekiko ardura-inplikazio falta.

Horregatik, hipotesi honekin lortu nahi dudana **helburua** ikastetxe demokratiko baten alde apologia egitea da. Oinarri teorikoak baditugu, psikopedagogikoak, baita kurrikulumaren haizea ere gure alde. Zentzu honetan, Gizarte Zientzien helburu didaktikoetatik egiten den ekarpena ezinbestekoa izango da, beti bi zutabe horietatik: ikaskuntza-irakaskuntza prozesua metodologia kooperatiboaren bidez ulertua eta ikastetxeak bere inguruarekin etengabeko harremanean.

Bota ditzagun ba ikastetxeen hormak (kanpokoak zein barrukoak), antola ditzagun ikasleen talde kooperatiboak, gure inguruko arazo esanguratsuei begira;

1 Garcia, F. (2014). “Ciudadanía participativa y trabajo en torno a problemas sociales y ambientales” artikulua. Una mirada al pasado y un proyecto de futuro. 1. bolumena. Gizarte Zientzien didaktikaren Nazioarteko Sinposioa. Bartzelona: Bartzelonako Unibertsitate Autonomoa. (119-125 orr.)

eta gure jendarteak, alde batetik, eskaintzen dizkigun aukerak probestu dezagun eta, bestetik, dituen beharrak asetzeko helburua izan dezagun.

Atal honi amaiera emateko, aurrerago landuko dudan IK/KI programatik ateratako aipu bat berreskuratu nahiko nuke, ikerlan honetan landu nahi izan dudan ideia bat oso modu sistematikoan laburbiltzen du eta:

“Kooperatu latinetik dator: “co-operare”, “operaru-cum”, eta “opera, ae” substantiboa du sustraian. Azken izen honek ere lana esan nahi du, baina ez hori bakarrik: laguntza, interesa eta sostengua ere esan nahi baitu. Kooperatzea, beraz, elkarrekin lan egiteaz gainera, elkarri laguntzea da, elkar sostengatzea bestez interesatzea ...”. (Lago eta Pujolás, 2012)

2. MARKO TEORIKOA ETA ESKU-HARTZE DIDAKTIKOA

A. ARLO EPISTEMOLOGIKOA

Lehengo atal honekin hasiz, jarraian, ikerlan honek izango dituen bi zutabeen inguruko azterketa epistemologikoa egingo dut. Lehendabizikoz, Ikaskuntza Kooperatiboaren inguruan jardungo dut, zer den azalduz, eta bere inguruan dagoen marko teorikoa argitzen ahaleginduko naiz. Bigarrenkoz, ikastetxearen eta bere inguruko jendartearen arteko harremana izango dut hizpide, eta bere garrantzi teorikoari forma emateaz gain, harreman horren inguruan dauden zenbait dinamiken zergati teorikoak aletuko ditut.

A.1 IKASKUNTZA KOOPERATIBOA

Hauze izango da ikerlan honen zutabeetako bat, ikaskuntza, eta irakaskuntza, kooperatiboa, alegia. Hasteko, jarraian, kontzeptu honen inguruan *Wikipedia* entziklopedia askeak jasotzen duen definizioa ekarri nahi izan dut:

“Ikasketa kooperatiboa, ikaskuntza kooperatiboa edo irakaskuntza kooperatiboa deitzen zaio mundu akademikoan taldeka ikasteko hainbat proposamen didaktikoari. Ikasleek ikasketa prozesua bakarka egin dezakete edo taldeka. Ikasleak taldeka ondo antolatuz gero hainbat abantaila lor daitezke baldin eta ikasleek elkarri laguntzen badiote. Irakasleek taldeei erronka edo proiektuak proposatu eta taldeak eratu egin behar dituzte. Ikasleek haien artean koordinatu eta norberak taldeari bere ekarpenak eginez erronkari eutsi edo proiektua aurrera ateratzeko bidean jarriko dute.

Ikasleak horrela antolatuta oinarrizko hainbat konpetentzia garatuko dituzte. Teoriko askoren ustetan lanean bakarka baino konpetentzia gehiago landuko dira talde elkarreragileetan lan eginez gero.”²

Nire ustez hau izan daiteke landuko dugun gaiari lehenengo hurbilpen bat egiteko oso modu egokia, *Wikipedia* bera ere modu kooperatiboan etengabeko sortzen prozesuan, garapenean, alegia, dagoen entziklopedia aske bat da eta.

Modu honetan hasita, ikastetxeetan ematen den kooperazio lanetan sakondu nahian, Pere Pujolás eta Jose Ramon Lago irakasleen koordinaziopean, Vic-eko Unibertsitateak argitaratutako “Ikasteko kooperatu / Kooperatzen ikasi; taldean ikasten irakasteko”³ programa (hemendik aurrera “IK/KI”), iparrorratza izango dugu. Bertan, Johnson eta Holubecen zein Spencer Kaganen definizioetan oinarriturik, ikaskuntza kooperatiboaren honako definizioa jasoko dute: “... *ikasle talde txikien -osaketa heterogeneokoak gehienetan, errendimenduari eta ahalmenari dagokionez- erabilpen didaktikoa da eta, jardueraren egitura horren bitartez, honako*

² Wikipediatik 2019ko maiatzaren 1ean hartua https://eu.wikipedia.org/wiki/Ikasketa_kooperatibo

³ Lago, J.R eta Pujolás, P. (koordinatzaileak) (2012) Ikasteko kooperatu / Kooperatzen ikasi; taldean ikasten irakasteko. Vic-eko unibertsitateko Psikopedagogia laborategia. Creative Commons lizentziapean.

hauek bilatzen dira: berdintasunezko parte-hartzea ahalik eta gehien ziurtatzea (taldekide guztiek parte hartzeko aukera berdinak izan ditzaten) eta berorien arteko aldibereko elkarreragina indartzea, taldean lan egiten ikasteaz gainera, taldekide guztiek proposatutako edukiak ikas ditzaten, norberaren ahalmenak neurri gorenera eramanez.” (Lago eta Pujolás, 2012, 17 orr.)

Aurrera jarraituz, Ikaskuntza Kooperatiboa kontzeptua “berria” ez dela argi utzi nahi genuen, orain dela gutxi Neurozientzietatik egindako ekarpenengatik, edota azken praktika didaktikoak utzitako ondorioetatik abiatzen dena, alegia. Baina praktika horiek nigan sortu duten interesa ez datoz holako berritasun batengandik, edota aspalditik datozen arrakastazko esperientziak direlako, baizik eta gaurko jendarteak dituen beharengandik. XXI. mende hasiera honetan, gure jendarteak, ahalik eta inklusiboena izan dadin, eskola ahalik eta inklusiboena behar dituela argi dugu. Aipaturiko IK/KI programan jasotzen duten bezala, UNESCO da marra gorri hauek jarri dituen erakundeetako bat, etengabeko aldaketan dagoen jendarte honetan Hezkuntzak aldatzeko beharra duela azpimarratu duenean. Horrela jasotzen du 2015. urtean argitaratutako “Replantear la Educación”⁴ txostenean; eta horrela saiatuko dugu garatzen ikerlan honetan aurrerago planteatu ditugun ataletan. Erakunde honen arabera, planeta osoko jendarteak ari dira transformazio fase batean, horregatik, hezkuntza sistema berriak beharrezkoak ditugu, jendarteak eta ekonomiak, gaur zein etorkizun hurbilean, beharko dituzten gaitasun berri horiek bultzatuko dituztenak. “Alfabetizaziotik edota gaitasun aritmetiko soil batzuk eskuratzetik harago joatea esan nahi digu horrek” (UNESCO, 2015, 3 orr.), tokian tokiko inguruetan zentratzeko bidez ari gara, justizian, berdintasun sozialean eta elkartasun globalean oinarritutako hezkuntza ikuspegi berri baten bila.

Norabide honetan, eta IK/KI programan jasotzen den bezala, Ikasketa Kooperatiboa eta Hezkuntza Inklusiboa, txanpon beraren bi aldeak bezala ulertu beharra dugu: “Soilik kooperatiboki antolatutako ikasgela batean ikas dezakete elkarrekin ikasle desberdinek” (Lago eta Pujolás, 2012, 3 orr.). Baieztapen borobil bezain erradikal honekin bat egiten dut, eta ikusiko den bezala, norabide hori izango dut ikerlan honetan. Gehiago finduko dute baieztapen hau aipaturiko programan, eta “baldin eta aurrez *desberdinak* ikasgelatik kanpo utzi badira” (Lago eta Pujolás, 2012, 3 orr.) kooperazioa ez dela posible izango defendatuko dute, eta galdera hau egingo digute: helburua izaera, kultura, ahalmen edota dena delako ezberdinen artean elkarbizitzen eta kooperatzen ikastea baldin bada, nola nahi dugu hori lortu ikasle *desberdin* horiek gela ezberdinetan banandurik baldin badaude?. Azken finean, Estatuko Lege Organikoan⁵ zehazten diren gaitasunetan oinarritzen dira, hauetako batzuen garapenak ikasgela modu kooperatiboan antolatzea behar-beharrezkoa izango du eta, batez ere komunikazioarekin harremana dutenak zein gizarte gaitasunak.

4 UNESCO (2015). Replantear la Educación. ¿Hacia un bien común mundial?. Paris: UNESCO. Creative Commons lizentziarekin.

5 Espainiar Estatua, Gobernua (2013). *Hezkuntza kalitatea hobetzeko Legea*. (8/2013 Lege Organikoa). Madril: EAO (Estatuko Aldizkari Ofiziala).

Pujolàs irakaslearen gidaritzapean aritu zirenak, gela modu honetan antolatzeak ikaslearen errendimendua hobetzea eta garapen pertsonal handiagoa izatea lortzen duela, erakutsi nahi izan zuten, lehen aipatu ditugun bi zutabe horietatik abiatuz, berdintasunezko parte-hartzea eta ikasleen arteko elkarreragina, alegia; **hiru arrazoi** hauengatik: "... berdinen arteko elkarreraginak indartzen eta hobetzen dituelako, ikasketa-jardueretan ikasleen parte-hartze aktiboagoa errazten duelako eta ikasketarako zein garapen pertsonalerako *giro* aproposa sustatzen duelako" (Lago eta Pujolàs, 2012, 7 orr.). Zentzu berean, ikaskuntza kooperatiboari zenbait **abantaila** egokituko dizkiete: hasteko, edukien eskuratzea indartua aterako litzateke; bestetik, ikasle guztiei eragingo litzateke, ikasle guztien ikasketei, alegia; hirugarrenez, eta metodologia honen zutabe bat izanda, ikasle hauen guztien parte-hartze aktiboa bultzatzeari begira egongo litzateke; laugarrenez, gelan harremanetarako eta ikasketetarako *giro* hobea sortzen lagunduko luke; eta azkenik, ikasleen arteko elkarreraginaren bidez, hauen arteko harreman hobekak, kalitate hobekoak, alegia, lortuko genituzke.

Norabide honetan, IK/KI programa honek, Homogeneotasunaren logikatik Heterogeneotasunaren logikara jauzi eman beharra dugula azpimarratuko dute. Ikastetxetik kanpo dauden eremuak heterogeneoak direnez, logika hau da ikastetxeetan txertatu beharko duguna, berdinen (ikasle-ikasle) arteko harremanaren bidez benetako ideia-trukea eman dezan, eztabaida sustatuz, eta ikasleen pentsamendu kritikoa bultzatuz. Laburbilduz, "homogeneotasunaren logika" kritikatu dute, taldeak ahalik eta homogeneoenak ezartzea, alegia, "ingurune orokorretatik *apartatu* edo *baztertutako* ikasleen ikasketa aukerak mugatu egiten ditu" (Lago eta Pujolàs, 2012, 8 orr.). Lehen aipaturiko ikasle-ikasle elkarreraginaz ari gara, irakasle-ikasle harremanari gehitu beharko dioguna. Beraz, logika honetan, aldi berean garatu beharreko hiru norabide planteatuko dute IK/KI programa honetan:

1. Irakaskuntza pertsonalizatzea
2. Ikasleen autonomia
3. Ikasketaren egitura kooperatiboa

Zirkulua, nolabait, itxi egiten dugu, **ikaskuntza kooperatiboan sakontzean ikasle bakoitzaren beharren eta gaitasunen gainean arreta gehiago jartzea indartzen dugulako, eta aldi berean, modu honetan, irakaskuntza pertsonalizatzea modu errazago batean aurrera eramatea ahalbideratzen dugulako.**

Zenbait kasuetan, talde homogeneoetan lan egiteak bestelako dinamika aberasgarriak sortzeko erabili ahal dugula ere ohartarazi behar dugu, eta horrela jasotzen dute Vic-eko Unibertsitateko programa honetan ere, baina modu bateragarrian lan egin daitezke biak, batak bestearen lekua ez kenduz, alegia.

Hau oso lotuta dago Hezkuntza Sistemaren erabiltzen diren jardueren bi egitura nagusiekin: indibidualistak eta lehiakorak. IK/KI programak, arreta, ikasle guztiek taldean lan egitea ikasteari jarri behar dugula azpimarratuko du; aldiz, besteek egiten dutenari arreta jartzen ez badiogu, edota arreta hori soilik lehian oinarritzen badugu,

ikasle indibidualistak eta lehiakorrek ari gara hezitzen. Bestalde, lehen esan dugun bezala, **jardueraren egitura kooperatiboan**, ikasleek helburu bikoitza izango dute, irakasleak irakatsitakoa ikastea eta ikaskideek ikas dezaten laguntzea, alegia. Honek, eta IK/KI programan jasotzen duten bezala, ondoko errealitate baten aurrean jarriko gaitu: “ikasteko zailtasunak dituzten ikasleek egokiago artatuak izateko aukera gehiago dituzte egitura kooperatiboa duen ikasgela batean, egitura indibidualista eta lehiakorreko gela batean baino” (Lago eta Pujolás, 2012, 11 orr.). Egituraren aldaketa sakon bat ari dira eskatzen, alegia, irakasle-ikasle harremana eta ikasleen banakako lanari garrantzia emateaz gain, lehen aipatu dugun bezala, ikasle-ikasle elkarreraginari zein talde lanari garrantzia ematea ezinbestekoa izango litzateke. Norabide honetan, Berkeleyko Unibertsitateko irakaslea den Spencer Kaganek ezarritako *berdintasunezko parte-hartzea* eta *aldibereko elkarreragina* kontzeptuak mahaigainean jarriko dituzte. Lehen aipatu dugun bezala, bi zutabe hauek dira ikasgela baten egitura kooperatiboaren oinarriak, beraz, ikasleen parte-hartze hori zein beraien arteko harremanak egituratzea komeni da, modu egoki batean ematen direla bermatu daitezten. Horretarako, Pujolás irakasleak koordinaturiko programan, **jardueren hiru egitura mota** planteatuko dituzte, helburuaren arabera:

1. Taldearen kohesioa helburua duten jarduerak: adostasuna bultzatzeko dinamikak, talde barruko elkarreragina, ezagutza eta distentsioa bultzatzekoak, ...etab.
2. Talde-lana baliabide gisa ulertzen dugunean: Talde lanean hasteko egoten diren erresistentziekin amaitzeko helburuarekin.
3. Talde-lana eduki gisa helburua dugunean: Taldean lan egiten ikastea, barne antolamendua ezartzeko dinamikak eta talde lanaren ebaluazioa.

Azken finean, ikasleek, kooperatzen ere, ikasi behar dute; IK/KI programak **kooperazioa irakasleek irakatsi beharreko eduki** bat, gaitasun bat dela ulertzen du, lehen aipatu dugun bezala, gaurko jendarteak eta ekonomiak eskatzen digun gaitasun bat, alegia: arazoei ahalik eta konponbide onena emateko, inguruko pertsona eta eragileekin elkarlanean, kooperazioan.

Eta atal honi bukaera ematen hasteko, eta hurrengoarekin lotu nahian, orain arte ikusi dugun ikaskuntza-irakaskuntza prozesua ulertzeko modu kooperatibo honek, ikastetxea bera ere modu kooperatibo batean ulertzera eraman behar gaitu. IK/KI programak horrela definituko du zer den ikastetxe kooperatibo bat: “Mundu guztia baloratua sentituko den guztientzako ikastetxe bat ... bai irakasten dutenen arteko kooperazioan -hobeto irakasteko eta kooperatzen ikasteko-, bai ikasten dutenen artekoan...” (Lago eta Pujolás, 2012, 21 orr.). *Kooperazio-giro* bat sortu behar dela azpimarratuko dute, elkarrekin lan egiteak taldea sor dezan, irakasle, ikasle, guraso eta familiakoek hezkuntza komunitatea bat sortuz. Hauxe izango litzateke, eta hurrengo atalean landuko duguna, programaren lehenengo helburua, hezkuntza-komunitate txikiak sortzea, alegia.

A.2 IKASTETXEA-JENDARTEA HARREMANA

Honaino helduta, eta orain arte ikusitakoa abiapuntutzat hartuz, ikastetxea jendartetik berezia dagoen elementu abstraktu gisa ezin dela ulertu azpimarratu nahi dugu. Modu honetan jasotzen dute ere MAD argitaletxeak 2007. urtean kaleratutako "Psicopedagogia"⁶ ikas-liburuan. Ikastetxeak duen helburu hezitzailea herren geldituko litzateke ingurua kontuan hartu ezean, inguru horrek ikastetxea guztiz baldintzatzen du eta. Aurrerago modu sakonago batean ikusiko ditugun ildo konstruktibista hauek, ikaslearen izaera eragilean oinarrituko dira, alde aurretik, ikasle hauek norbanako gisa edota talde moduan eskuratzen dituzten ezagutzetatik edota esperientzietatik abiatzen direnak; beraz, eskolak, ikasle hauek dituzten behar eta nahiekiko begirunea ikusi beharko du, ze esperientziak dituzte ikasle hauek, alegia, ez talde sozialen artean dauden ezberdintasun sozialak birsortzeko, baizik eta errealitate horretatik abiaraziz pertsona horien ezagutzen unibertsoa irekitzeko eta handitzeko.

Orduan, Rubiok eta Barriok sortutako ikas-liburu horretan, alde batetik, **ikastetxeak bere inguruan dagoen errealitatea ezagutu** beharko duela mahai-gaineratuko dute, instituzio sozial gisa helburu hauek ditu eta: etorkizuneko lanbiderako prestakuntza ematea, hiritarrak hezitzea (jendartea aldatzea eta hobetzea gaitasuna izango dute pertsona kritikoak), eta aniztasun kultural eta etnikoetan oinarritutako jendarte batean integrazioa ahalbideratzea. Bestetik, eta aurreko atalean ikusi dugun bezala, **ikastetxea hezkuntza komunitate gisa** ulertu beharko dugu.

Lehendabizi, ikastetxeak bere inguruaren gainean izan behar duen ezagutza dela eta, hiri eremua eta nekazal eremuen artean desberdinu beharko genuke, oso errealitate ezberdinak izango dira eta; hirietan, ekonomia-sektoreak: industria eta zerbitzuak, baita langabeziaren eragina ere. Modu berean, eta hiri baten eremu zehatz batzuetan etorkin taldeek izan dezaketen eragin esanguratsuaz gain, jendarte beraren barruan egon daitezkeen baliabide ekonomikoen desoreka kontuan hartu beharko dugu. Hirian, zenbait kasutan, desoreka horren banaketa geografikoa emango da, baita lanpostuena, eta interes eta kontsumo kulturalarena aipatu dugun desberdintasun ekonomiko horren arabera, alegia. Honek, ikasleen errendimenduan eragin zuzena ote duen zalantzak egon daitezke, baina bai bestelako baliabideak (sozio-kultural-ekonomikoak) eskuratzeko giltzarria izan daitekeela; eta honek bai, modu zuzenean eragin ahalko du ikasleen errendimenduan. Gai honetan gehiegi sakondu gabe, baina familien egoera sozio-ekonomikoa ikasleen errendimenduan nahitaezko baldintzatzailea ez dela baieztatzeko, La Lagunako Unibertsitateko Soziologia irakaslea den Jose Saturnino Martinezek⁷ idatzitako artikulu batean egiten duen adierazpena jasotzea interesgarria iruditu zait: "gure hezkuntza-sistema

6 Rubio Prado, R. eta Barrio Veron, E. (2007). Psicopedagogia, Temario Volumen III. Madrid: MAD argitaletxea.

7 Martinez, J.S. (2015). Espainiako Hezkuntza-Sistemari buruzko bi gogoeta. Viejo Topo aldizkaria, 213 zbk, 66-73.

desabantaila sozialik handienak dauzkaten biztanleen jakintza-maila handitzeko helburua arrakastaz betetzen ari da. Hala ere, ikasketa-maila handiagoko gurasoak dauzkaten nerabeen hezkuntza-errendimendua txikiagoa da.” (Martinez, 2015, 67 orr.)

Modu berean, errealitatearen gaineko ezagutzaz eta integratzearen egiten duen ahaleginaz gain, ikastetxeak kanpora begirako hezkuntza-ekintzak egiteko helburua izan beharko du, inguruko, familietako edota instituzioetako ingurua hobetzea helburua izango dutenak; horien artean hauexek aipa dezakegu: gurasoei zein jendarte-ordezkariei zuzendutako ikastaroak, ikasleek egindako eta komunitateari irekiak diren kultur ekintzak (adibidez, bertako Historia berreskuratzeko eta zabaltzeko kultur-ekintzak) ikastetxeari eragiten dizkieten berrien zabalpena tokian tokiko hedabideetan, tokiko eragile edota instituzioak ezagutzeko bitak, ikasleen praktikak inguruko ekintza ekonomikoetan ... etab.

Bigarrenaz, eta lehen aipatu dugun bezala, ikastetxea hezkuntza komunitate gisa ulertzearekin batera, ikaskuntza-irakaskuntza prozesu kooperatiboa bidean jartzeari begira, ikastetxearen inguruan dauden eragile, instituzio, eta bestelako entitate eta giza-taldeak kontuan hartu beharko ditugu. Hasteko, instituzioek ikastetxeak sortzeko, zaintzeko, kudeatzeko eta material didaktikoz hornitzeko duten ardura aipa dezakegu. Modu berean, tokian tokiko instituzioek, bestelako formakuntza-ekintzak egiteko ardura ere hartu beharko lukete, kultur etxeen bidez, eskolaz kanpoko ekintzetan, edota helburu prebentibo duten kanpainak garatuz. Hiriengandik, baita herriengandik ere, asko ikasteko izango dugu, hiria eta herria elementu formatzaile gisa ulertua, ikaskuntza bide gisa, alegia: bertako eraikinak, egindako obrak, urteetan egondako aldaketak-bilakaerak, ...etab.k ikas-liburuaren lekua hartu dezakete. Bestalde, ikastetxearen ingurua, komunitatearen bizilekua, ikaskuntza objektu gisa ere planteatu daiteke; hots, hiritartasunaren hezkuntzaren elementu zeharkakoak (beharrak, eskubideak, etika ...), ibiltzeko segurtasuna, kontsumitzeko heziketa, edota aisialdiarekin lotutako hezkuntza. Hiri Hezitzailearen kontzeptuaz ari gara, edota gure artean modu nabarmenago batean garatu den Herri Hezitzailea, hain zuzen ere, gure inguruak duen hezkuntza-dimentsioaren ahalik eta modu gorenean garatzea izango du helburu, hezkuntza-eskaintza formala eta ez-formalaren bidez.

Puntu honetan, eta Ikastetxea-jendartea harremanaren azterketarekin jarraituz, Hiri-hezitzaile kontzeptu horretan sakondu nahi izan dut, eta bereziki, gurean, **Herri Hezitzailea** izena hartu duena. Hezkuntza gaia lantzen duen Hik Hasi aldizkariaren inguruan Argia hilabetekariaren web orrialdean⁸, 2015eko apirilko berri batean, egitasmo honen oinarri teorikoa modu honetan laburbilduko du: “Herri Hezitzaileen Sarea martxoan sortu berri dute Euskal Herrian, heztea gizarte osoaren zeregina dela eta herritarrak –herria bera– eragile hezitzaile eta komunitate direla

⁸ Garcia, M. (2015). Herri Hezitzailearen Sarea aurkeztuko dute Hik Hasiren Jardunaldietan. Argia Aldizkari web gunetik 2019ko maiatzaren 5ean hartua <https://www.argia.eus/albistea/herri-hezitzaileen-sarea-aurkeztuko-dute-hik-hasiren-jardunaldietan>

ulertuta”. Urte berean Hik Hasi aldizkariak argitaratutako 28. monografikoan⁹, Lorea Agirre Dorronsoro, Jakin elkarteko zuzendariak, definizio hau erabiliko du, Herri Hezitzaileen oinarria eta helburua zehazteko: “ikasteko eta garatzeko berariazko tresnatzat jolasa eta sormena dituen haurren kultura aitortzea da, eta hori oinarri hartuta, hurrei benetan parte hartzeko eta erabakitzeke ahalmena ematea, eurek eraikitako aisia hezitzaile eta euskaldunaren bitartez, aniztasunean berdin eta parekide izanez eta ingurumen naturala eta kulturala zainduz; komunitate-sarea eta auzolana indartzea, eta pertsonen arteko harreman osasuntsu, justu eta asegarriak jostea” (Hik Hasi, 2015, 26 orr.). Lorea Agirrek hitz-gako batzuk erabiliko ditu modu sakonago batean planteamendu hau sakontzeko. Hasteko, haurra, pertsona bat dela ulertu beharra daukagula azpimarratuko du, orain eta hemen, haurrak, gazteak, pertsonak dira, eskubideak eta betebeharrak dituztenak, helduen parekoak, eta ez azken hauen desirak asetzeko iturria. Bigarrenez, *herritarra*, gu guztiok, gure txikitasunetik, haurrak eta gazteak ere, egunero, politika egiten, baita erabaki handietan eragiteko ahalmenari muzin egiten ez dugunok; herritarrak beraz, eragileak eta elkarlanerako joera dutenak, komunitate baten partaideak garen heinean, elkarrekin pentsatzeko, eztabaidatzeko, adosteko, zer edo zeren kontra edota alde egiteko ...etab. Hurrengoa, *parte-hartzea* izango da, benetakoa, guztion ahalmen eta gaitasunak, nahiz eta ezberdinak izan, plano berean jarri; besteari entzuten ikastea, modu honetan, erabakiak modu horizontal batean adostu ahal izateko. Eta bukatzeko, beste batzuen artean, Agirrek *hezitzailea* kontzeptua ere erabiliko du; balio hezitzaileak partekatzeko eremuak, alegia, etorkizun justu eta jasangarriago bat helburu, hezkidetzatik eta parekidetasunetik abiatuz; horretarako, leku, eremu horiek ireki, gureganatu behar ditugu, komunitatearekin batera, modu horizontalean eragiteko.

Herri-hezitzailea kontzeptuarekin lotutako dinamika hauek, **Ikasketa Komunitatea** izenpean biltzen den esperientzia aipa dezakegu, ikas-komunitateak, hezkuntza komunitateak, gurean, esperientzia hauen ikastetxeen sareak *Komunikas* izena hartu du. Ikas-komunitate hauek, azken finean, gaur eskola birdefinitzeko dugun behar horretatik dator: aldaketa metodologiko bat dakar, ikasle guztien ikaskuntza eta elkarbizitza hobetzea helburua izango duena, ikaskuntza dialogikoan oinarrituko dena, elkarreraginean, alegia, eta irakurketa dialogikoak eta talde elkarreragileak tresna nagusiak izango dituzte. Lehen aipatu dugun bezala, Nafarroan 2016. urtean, norabide honetan, bertako Hezkuntza Departamenduak bultzaturik, ikasleen inklusioa eta eskola arrakasta hobetzeko programa bat jarri zen martxan. Hemendik, lehen aipaturiko *Komunikas*, Haur eta Lehen Hezkuntzako ikastetxeen sarea sortu da, eta bestetik, *Proeducar* programa, DBHko ikastetxeetarako.

⁹Hik Hasi (2015). II. Herri hezitzailea, eskola herritarra. Hik Hasi aldizkari 28. monografikoa, Donostia.

Eraldaketa metodologiko honen gakoak, Olaztiko “Domingo Bados” eskolako zuzendaria den Emma Martinez Arnaizek¹⁰ emango dizkigu, eskola honek *Komunlkas* sarearen sortzaileetako baita. Alde batetik, gela barruan, talde elkarreragileen bidez, irakurketa dialogikoetan eta batzorde mistoetan, komunitatearen parte-hartzea ezinbestekoa izango da. Honekin lotua, gela barruan ematen diren *laguntzen* antolakuntza modu egokian eramatea puntu garrantzitsua bezain zaila izango dela azpimarratuko du Emmak, bere aburuz, oso funtzionamendu baztertzaitetik gatoz eta; modu honetan, laguntza horiek gela barruan eman daitezten antolatzen dira, bolondresen hartuko dute parte (senideak edota komunitatearen bestelako kide bat izan daiteke) eta talde txikietan, ikaskuntzaren emaitza ahalik eta gehien hobetzeko. Bestalde, komunitatearen kideak hezkuntza eragile bihurtzea helburua dute, informazioaren teknologia berrien jendarte honen eskaerari jarraituz. Hezkuntza eragile bihurtzen diren kide horiei, adimen kulturala aitortuko zaie, ez soilik akademikoa, baizik eta gaitasun praktikoekin eta kooperatiboekin harremana dutenak ere. Azkenik, eta lehen aurreratu dugun bezala, ikaskuntza dialogikoak berebiziko garrantzia izango du, elkartasunean, berdintasunean eta eraldaketa sozialean oinarritutako elkarreragiteko marko batean ematen dena, alegia.

Testuinguru honetan, hezkuntza komunitate horren beste parte garrantzitsua **ikasleen familien parte-hartzea** izango da. MAD argitaletzeko ikas-liburuan jasotzen duten bezala “ikasleei hezkuntza koherentea eta orekatua eskaini ahal izateko, ikastetxearen eta familien arteko harremana, koordinazioa eta elkarlana ezinbestekoa izango da” (Rubio eta Prado, 2015, 515 orr.). Familiak eta ikastetxeak hezkuntzarekin lotutako ezaugarria partekatzen dute oso modu ezberdinetan: baloreen, elkarbizitza ohituren, ezagutzaren eta jakintzaren transmisioan eragile askok eragingo dute, besteak beste, garrantzitsuenak, ikastetxea eta familia. Gurasoak, modu honetan, bere seme-alaben hezkuntzarekiko lehenengo ardura izango lituzkete, hauen garapena ahalik eta modu zabalenean aberasteko. Modu berean, familien parte-hartzeak berebiziko garrantzia izango du gurasoei zuzendutako hezkuntza-programen garapenean, zein garapenean desorekak dituzten haurren defentsa helburua duten elkarteetan, eta nola ez, ikastetxearen kudeaketan ere: guraso elkarteetan zein eskola kontseiluan.

Dena dela, eta Nafarroako Eskola Kontseiluak 2016. urtean argitaratutako “Familien parte-hartzea Nafarroako hezkuntza sisteman”¹¹ monografiako sarreran oharren dutenaren bidetik, egungo testuinguru sozialaren eraginagatik ikastetxearen eta familien artean eman behar den elkarkidetzaren, lan banaketa, alegia, arriskuan egon daiteke, eta ardura gehiena (ikaslearen pertsonalitatearen formakuntza integrala zein bere garapen kognitiboa eta kulturala) ikastetxearen gainean erortzeko zorian egon gaitzke. Honen aurrean, aipaturiko monografia

10 Nafarroako Eskola Kontseilua (2019). IDEA aldizkaria, 51. zbk, (69-79)

11 Pedro, F., Reparaz, Ch., Sanz, A. (2016). Familien parte-hartzea Nafarroako hezkuntza sisteman. Iruñea: Nafarroako Eskola Kontseilua.

honetan, hezkuntza komunitatearen indarraren aldeko apustua egingo du: “informazio gizartea batean, hezkuntzaren zerbitzuan dagoen gizarte kapitala handitzeko helburuarentzako funtsezkoa da familia, eskola eta ingurune sozialaren lankidetzak. Testuinguru, familia, eskola, komunitate ezberdinak harremanetan jartzea beharrezkoa da, desegituratutako familia eta egoera kultural ezberdinekin, eskolak bere lana burutu behar duen testuinguru sozial berrian eraginik gabeko banaketa tradizionala gainditzeko sinergiak sortzeko”.

Baina, nola definitu dezakegu *parte-hartze familiarra* kontzeptua? Zailtasunak izan ditzakegu, oso termino polifazetikoa baita. Aipaturiko monografian, adibidez, Estatuko Eskola Kontseiluak 2014. urtean argitaratutako dokumentu bati egingo diote erreferentzia, familien parte-hartzea definitzeko saiakera hau jasotzen duena: “familia eta eskolaren arteko harremanaz hitz egiten dugunean zer esan nahi dugun da gakoa, izendapen horren azpian praktika oso ezberdinak sartzen baititugu; ikastetxeetan haurrek egiten duten ikasketa laguntzeko gurasoek egiten duten kontrola eta jarraipenetik, eskolaren kudeaketa eta ordezkari organoetan parte-hartzeari, edota irakasleriarekin komunikazio edo ikastetxeak programatutako jardueretan inplikazioa eta elkarlana”¹². Estatu mailan, Frankismo ondorengo urteetan, 80. hamarkadan, ikasleen gurasoak ikastetxeetako kudeaketa organoetan txertatzeko ahaleginak ikastetxeen demokratizazioa helburu izango du; horretarako, eskola eta familien arteko harremana ezinbestekotzat joko dute. Euskal Herrian, hori baino lehen, ikastolen sorrera aipa dezakegu adibide gisa, euskarazko ikastetxe horien sorreran, familiek egundoko lana eta inplikazioa izan zuten eta. Dena dela, gurasoen ordezkari soiletik haratago, urteetan egon den ikastetxe-familiak harremanaren eredu, gaur, bestelako dinamikak ari direla indartzen argi dago, eta horrela jasotzen duten ere Nafarroako Eskola Kontseiluko monografia horretan; harreman hori ikuspegi zabalago batetik ikusten dute ikastetxeetatik, ikasleen heziketa prozesuaren zutabetzat joko dute, horregatik, gakoa izango da harreman hori indartzeari begira jarri beharreko baliabideak jartzea, gurasoen eta eskolaren arteko elkarlana lortzeko, seme-alaben hezkuntza lorpenetarako oso garrantzitsua izango baita. *Guraso inplikazioa* kontzeptua jasotzen dute Eskola Kontseiluko monografian, ingelesetik datorren *parent involvement*¹³. Kontzeptu hau eskola demokratikoarekin lotuko dute, edozein jendarte demokratikoaren helburua izan beharko litzatekena, eskola inklusiboa eta jendarte batean sarbidea ziurtatuko duena, alegia.

Aurrera jarraituz, ikastetxearen eta bere inguruaren arteko harremanak dituen zangoen azterketarekin bukatzeko, **Ikaskuntza-Zerbitzua** kontzeptua mahai gainean jarri nahi dut. Elkartasunezko proiektuetan oinarritutako eredu pedagogiko baten inguruan, modu intuitiboago batean zein ikastetxeko curriculumean txertaturik,

12 Estatuko Eskola Kontseilua (2014). “Relaciones entre familia y escuela. Experiencias y buenas prácticas”. XXIII Erkidegoetako Eskola Kontseiluen Biltzarra. Kantabria 2014

13 Reparaz, R. y Naval, C. (2014). “Bases conceptuales de la participación de las familias». Estatuko Eskola Kontseilua. La participación de las familias en la educación escolar-en, 21-34 o. Madril: Hezkuntza, Kultura eta Kirol Ministeritza.

holako dinamikak ikastetxeetan garatzea ez da berria izango, baina bai, aurrekoan aipatu nuen bezala, behar-beharrezkoa. 2017ko ekainean Egia-Careaga Fundazioak argitaratutako analisia-txosten batean modu honetan definituko du: “Komunitatearen onurarako jarduerak beren hezkuntza-helburuak betetzeko tresna modura erabili dituzte hainbat eskola eta unibertsitatek.”¹⁴ Norabide berean, Zerbikas fundazioaren arabera, “ikaskuntza eta komunitatearentzako zerbitzua proiektu berean uztartzen dituen hezkuntza-proposamen bat da ikaskuntza-zerbitzua”¹⁵.

Honekin lotuta, metodologia honek dituen hiru zutabeak argitzea komeni litzaike; alde batetik, ikaskuntza zerbitzuaren barruan egiten diren jarduerak hezkuntzarekin lotutako helburu zehatzak izango dituzte, curriculumean txertatuak agertzen diren gaitasun, balore eta edukiak lantzeko eta barneratzeko bideratuak, alegia. Bigarrenez, jardueretan parte hartzen duten ikasleen interesak komunitatearen zerbitzura bideratuak egon beharko lirarteke. Eta azkenik, ikaskuntza-irakaskuntza prozesuak, hiritartasun aktiboa lortzeko helburua izan beharko du.

Aipaturiko *Zerbikas Fundazioak*, Bilbon egoitzan duena, definizio honetan gehiago sakonduz, ingurua hobetzea helburua izango dutela argituko digu, jendartearen arazo esanguratsu baten inguruan piztu daitekeen ikasle horien motibazioa bilatuz eta esku-hartzeari bidea emanez. Fundazio honen arabera, bi norabidetako prozesu baten aurrean gaude, ikasketen eta jendarteari egiten zaion zerbitzuaren artekoa efektuak bi norabidetakoa direla, alegia: alde batetik, ikasketa horiengatik egindako jarduerak, ingurua hobetzeko eta komunitatearen bizi kalitatea handitzeko balio zaigulako; eta bestetik, zerbitzu horrek ikasketei zentzua emango diolako, teoriatik praktikara jauzi egiten dugulako, eta errealitatean gauzatzen dugu gelan teoria soil gisa barneratzea helburua genuena.

Norabide berean, Fundazio honek Ikaskuntza-Zerbitzuaren ezaugarriak azaltzean egiten duten bezala, nahiz eta helburuetan eta praktikan aspaldiko kontua izan, metodologia hau ere estrategia pedagogiko berritzaileen artean kokatua dagoela aitortu beharko dugu. Beste aldetik, arazo sozial esanguratsu zehatzei erantzun bat ematen zaie, ingurumenarekin lotuak egon daitezkeenak, baina baita ere historia edota kultur ondarearekin, edota desabantaila ekonomikoak dituzten taldeekin lotuak; ikasleen alde aurretiko ezagutzetatik abiatuak, etikaren eta zibismoaren garapenaren bidez, ikasketa berriak ahalbideratzea izango du helburu. Hau, azken finean, bizitzarako ezagutzaren eta gaitasunen eskuraketa prozesu teoriko-praktiko bat izango da, metodo bikoitz baten bidez: aktiboa eta erreflexiboa. Honetarako, sarean egindako lana ezinbestekoa izango da, prozesuaren bi aldeak elkarlanean jarriko duena: ikasketen eremua eta zerbitzua jasoko duen jendartearen erakunde sozialak; honela, hezkuntza-instituzioa jendarteari begira ireki egiten da, eta erakundeek formakuntzan parte aktiboa hartuko dute, lehen aipatu ditugun “Hiri-

14 Web gune honetan 2019ko maiatzaren 13an hartuta <https://www.gipuzkoa.eus/eu/web/etorkizunaeraikiz/-/ensename-lo-que-sabes->
15 SIIS Dokumentazio eta ikerketa zentroa (2017). “Aktibazio komunitario eta auzo-elkartasuna. Analisia: Ikaskuntza-zerbitzua.”. Donostia: Gipuzkoako Aldundia.

herri Hezitzaile” zein “Ikaskuntza Komunitatearekin” kontzeptuarekin lotura zuzena izango duena. Azkenekoz, metodologia honek, pentsamendu kritikoa eta erantzukizun zibikoekin lotutako gaitasunak garatzeko balio duenez, bere eragina trebetasunak lortzeko izateaz gain, jendartea eraldatzeko ere balioko du.

Ezaugarri hauekin, esparru aunitzetan garatu ahalko dugu ikaskuntza mota hau. Adibidez, Zerbikas Fundazioak Ikaskuntza-Zerbitzua aurrera martxan jartzeko eremu-zerrenda hau proposatzen du: partaidetza politikoa, elkartasun eta lankidetzako proiektuak, laguntza zuzena beste pertsona batzuei, laguntza eskolatzeari, osasunaren sustapena, belaunaldien arteko trukea, Ingurumena eta kultur ondarea. Egia esanda, zerrenda ikusita, ikaskuntza metodologia honen bidez, gure jendartearen eremu guztietan eskua-hartu dezakegula ari gaitu esaten.

B. ARLO PSIKOPEDAGOGIKOA

Atal honetan, gure ikerlanaren funtsari teoria psikopedagogikoetatik oinarria ematea helburua izango dut. Horretarako, eta DBHko ikastetxeak nire ikuspuntuaren xedea direnez, hasteko, nerabeen garapen psikopedagogikoaren gaineko ikuspegia emango dut. Ondoren, zenbait psikologo, pedagogo, irakasle eta aktibisten teoriak berreskuratuko ditut, horien artean, Lev Vigotski, Paulo Freire, Albert Bandura edota Jerome Brunner; hauek guztiak konstruktibismotik edota berdinen arteko elkarreraginaren bidez sortutako ikaskuntza esanguratsuaren ideien inguruan erreferentziazko egileak dira. Bukatzeko, eta hurrengo atalarekin lotzeko helburuarekin, eta talde-lana susper dezagun, ikaskuntza kooperatibo horren ideiak Gizarte Zientziekin duten harremana, horren aldeko gogoia eta ohitura sortzeak duen garrantziaren ikuspegitik landuko dugu.

- **Lev Vigotskiren konstruktibismotik: goi mailako prozesu psikologikoak azaltzea helburu, elkarreragina giltzarri**

Lev Semionovitx Vigotski¹⁶ 1896. urtean gaurko Bielorrusian jaio eta 1934. an Moskun hil zen. Psikologo, hizkuntzalari, abokatu eta filosofo errusiar honek, ekarpen aunitz egin zituen, esparru ezberdinetan, alegia, ikerketa-ildo edota teoria ezberdinen sortzailea, edota aitzindaria, kontsideratua izango da. Adibidez, Garapenaren Psikologian egindako ekarpenengatik, Psikologia sozio-kulturalaren sortzailea, baita Neuropsikologia sobietarraren aitzindarietako bat joko dute ere.

Geroago ikusiko dugun bezala, Psikologiari egin zion ekarpen marxista dela eta, bere teoriak, hezkuntza munduan, eragin handia izango du. Bere teoriak, hain zuzen ere, 1917ko urriko Boltxebikeen Iraultzaren testuinguruan kokatzea komeni dela uste dut, 21 urte zituenean, eta horrela egingo dute zenbait autoreek¹⁷; modu

¹⁶ Wikipediatik 2019ko maiatzaren 15ean hartuta https://eu.wikipedia.org/wiki/Lev_Vigotski

¹⁷ Duarte, J. eta Suarez, M. Apuntes para un acercamiento a la obra de Vygotski desde el marxismo. El Gran sueño web orrialdetik 2019ko maiatzaren 15ean hartuta <https://elgransuenio.wordpress.com/2012/04/19/apuntes-para-un-acercamiento-a-la-obra-de-vigotsky-desde-el-marxismo/>

honetan, Vigotskiren obrara modu konplexu batean hurbiltzeko gonbitea egingo digute, materialismo historikoan oinarritutako tresna kontzeptualen bidez garatutakoa, eta kapitalismoari egindako kritika iraultzailea, teorikoa zein praktikoa, iparrizartzat harturik; aurrerago ikusiko dugun bezala, Marxen materialismo historikoaz zein Engelesen *tresna* kontzeptuaz baliatuko da Vigotski, bere teoria eraikitzeko. Zentzu honetan, adibidez, Sobietar nekazari eremuan pairatzen zen analfabetismoak sortzen zion kezka bultzatua, psikologiara hurbiltzea eragingo dio, egokiak izango liratekeen formakuntza-programak sortu ahal izateko; norabide horretan, Gomel hirian, familiaren bizilekua izan zen hirian, iraultzaren ondoren, langileentzako irekitako eskola eta fakultateetan, Literatura eta Filosofia irakasle gisa aritu zen, bere lehenengo psikologia ikerketak egingo dituen lekuan. Modu honetan, *Paidologia* (haurren garapen afektibo, intelektuala eta fisikoa ikertzen duen Psikologiaren arloa) disziplinaren garapenean aktiboki parte-hartu zuela esan dezakegu. Honekin lotua, 20. hamarkadaren erdialdean, Leningradon jada, arlo honekin lotutako ikasketa unibertsitarioak zuzenduko ditu, eta Psikoneurologiako Errusiar 2. Biltzarrean parte-hartuko du; Iraultzaren egitura administratiboan sartuko da, ezgaitasunak zituzten Haurren Babes legal eta sozialaren Azpi-departamenduko zuzendari gisa.

Beraz, lehen esan dugun, eta jarraian sakonduko dugun bezala, bere heriotza goiztiarrak ez zion ekidin Lev Vigotskiri ekarpen handiak egitea, 38 urte zituela hil zen arren. “Goi mailako prozesu psikologikoen garapena”¹⁸ liburuan jasotzen den bezala, garaiko pentsalari konduktisten (Pavlov, Watson, Bejterev), Darwinen eboluzionismoaren, zein *Gestalt* eskolakoen (Wertheimer, Köhler, Koffka eta Lewin) aurrean, bestelako azalpen teorikoak mahai-gaineratzera ausartu zen Vigotski; hauek baitziren, XX. mendearen hasieran, pertsonen jarrerekin lotura duten prozesu psikologikoen inguruan zeuden galderak erantzun nagusiak, Pavlov eta bere estimulua-erantzuna, eta *Gestalteko* eskolakoak, prozesu konplexuak prozesu sinpleen bidez azaltzeari uko egiten zutenak. “Psikologiaren krisiaren” garaiak ziren, Vigotskiren arabera, garaiko psikologia eskolak pertsonen prozesu psikologikoak azalduko luketen oinarri teoriko bateratu sendo bat eskaintzeko ez-gaiak ziren eta. Karl Marxek plazaratu zuen ideia, jendartean eta bizitza materialean gertatzen diren aldaketa historiko horiek, pertsonen jarreran eta kontzientzian aldaketak eragiten dituztela ere, alegia, Engelsen *tresna* kontzeptuarekin elkartu zuen Vigotskik: pertsonok, tresnen bidez, zeinuen bidez (hizkuntza, idazketa, zenbakiak), natura mendean hartzen dugu, animaliangandik bereizten gaituena. Kulturaren arabera garatzen diren zeinu-sistema hauek barneratzen ditugula defendatuko du, gure jarreran aldaketak eragingo duena; modu honetan, norbanakoaren aldaketa ebolutiboa jendartean eta kulturaren sustraitzea bilatuko du. Dena dela, eta lehen aipatu dugun *Wikipediako* sarreran jasotzen dutenaren arabera, Mendebaldeko

18 Vygotski, L. (2009). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Critica argitaletxea

ikerlari eta pentsalariak, 60. hamarkada arte itxaron beharko dute egile honen obraren garrantziaz jabetzeko eta mundu akademikoan zabaltzeko.

Orduan, modu labur batean, **Vigotskiren helburua**, eguneroko jardueren atzetik, ezkutuan dauden prozesu kognitiboetara iristea izango dela esan dezakegu, prozesu horiek **azaltzea**, alegia.

Michael Colek eta Sylvia Scribnerek “Goi mailako prozesu psikologikoen garapena” (Vigotski, 2009) liburuaren sarreran jasotzen duten bezala, Vigotskirentzat, **azaltzea** kontzeptuak izugarritzko garrantzia izango du, alde batetik, jarrerak duen burmuinaren tresneriaren identifikazioa suposatzen duelako, eta bestetik, baita ere, jarrera hori garatzen zen testuinguru sozialaren zehaztasuna, garrantzitsuena izango zena. Modu honetan ere jasotzen du Alfonso Torres Hernandezek¹⁹, Hezkuntza Zientzietako doktoreak Mexikoko Unibertsitate Pedagogiko Nazionalan. Prozesu psikiko horiek, hasiera batean, harreman sozialen eremuan eman beharko dira, ondoren plano intra-psikologikoan eman ahal izateko; norbanako historia eta historia sozialaren arteko loturetan sustraitutako prozesu dialektiko bat, haurtzaroan azkartzen dena, eta ondorengo etapetan aldaketa kualitatibo eta kuantitatiboen bidez, garatzen dena, krisiz krisi, aldaketa bortitzek markaturik, alegia. Vigotskik berak bere teoriaren norabidea markatzen zuten **hiru galdera** hauek planteatu zituen (Vigotski, 2009, 39 orr.):

1.- Zein da pertsonen eta bere inguruko fisiko eta sozialaren artean dagoen harremana?

2.- Ze jarduera mota berriek ezarri zuten lana, pertsonen eta naturaren artean harremantzeko modu nagusi gisa, eta zeintzuk dira jarduera mota horren ondorio psikologikoak?

3.- Zein da tresnen erabilpenaren eta hizkuntzaren garapenaren harremanaren izaera?

Zentzu honetan, **lau faktorek** zehaztuko dute garapen hau: haurraren heltze fisiologikoa, gorputz bakoitzaren zehaztasun ebolutiboak, ingurua eta haurraren jardueraren dinamismoa. Modu berean, Vigotskik zehaztutako **Garapenaren hiru faseak** aski ezagunak izango dira: hasierako pentsamendu ez-kontzeptuala, hitzarekin lotura ez duena, haurrek objektuei bizitza emango diete; bigarren fasea pentsamendu zehatzarena izango da, hizkuntzarekin lotura duena, kontzeptualizazioari bidea irekitzen duena; azkenik, pentsamendu abstraktuaren fasea izango da, hitzaren bidez kategoriak eta kontzeptuak aztertze gai garenean. Heltzea aktiboa planteatzen du, *madurazio* pasibo batek ezingo baitu eraldaketa kualitatiboez osatutako jarreraren formen garapen ebolutiboa azaldu.

Garapen intelektual horren puntu gorena, Vigotskiren aburuz, hizkuntzak eta jarduera praktikoak, momentu horren arte independenteak izan direnak, bat egiten

19 Torres, A. (2016) Aportaciones teóricas de Vigotsky. Milenio webgunetik 2019ko maiatzaren 15ean hartuta
<https://www.milenio.com/opinion/alfonso-torres-hernandez/apuntes-pedagogicos/aportaciones-teoricas-de-vigotsky>

dutenean lortuko da; honek, pertsonen adimen praktikoaren eta abstraktuaren berezko formak azalaraziko lituzke.

Aurrera jarraituz, eta Vigotskiren ideiek **hezkuntzan izan duten inplikazioa** azaldu nahian, gakoaren aurrean kokatzeko planteatzen zituen bi norabideak jaso nahiko genituzke. Alde batetik, ikaskuntzaren eta garapenaren arteko harreman orokorra egongo litzateke; beste aldetik, harreman horren zantzu espezifikoak haurrak eskolaratzen direnean. Momentu hori baino lehen, haurrek ezagutzak barneratzen joan direnez (garapenaren maila erreala), alde aurretiko ezagutza horien eta eskolan ikas dezaketenen artean (garapenaren maila potentziala) dagoen distantziari, Vigotskik (2009, 133 orr.) **Garapen Hurbileko Eremua** kontzeptuarekin batailatuko du: “maila errealean, arazo bati irtenbidea modu indibidualean emango dio (...) maila potentzialean, heldu baten gidaritzapean edota ikaskide batekin elkarlanean, elkarreraginean arituko da”. Eremu horretan garatuak ez dauden funtzioak biltzen ditu, eta, gehiago sakonduz, garatzeko laguntza beharko dutenak, laguntzarik gabe erabiltzen dituzten funtzioak maila errealean baitaude. Ondorio gisa, ikaskuntzak eta garapenak, jaiotzetik bat egiten dutela, planteatuko du, eta horretatik, “ikaspen onak” garapena baino lehen ematen direnak izango litezkeela ondorioztatuko du. Momentu honetan, Vigotskik, **hizkuntzak duen garrantzia** ohartaraziko digu berriro; hasiera batean, hizkuntza, haurraren eta bere ingurukoaren arteko komunikabide gisa jaioko da, baina denborarekin, haur horren pentsamendua antolatzeke giltzarria izango da. Harreman horiek, beraz, haurrari hizkuntza-hartzea ahalbideratzeaz gain, bere borondatezko jarreraren garapenaren iturria izango dira; Piageten oinarrietara joko du: “Piagetek, kooperazioak haurraren arrazoinamendu moralaren garapenaren oinarriak jartzen dituela, baieztatu du. Lehenengo ikerketetan, haurrak, lehendabizikoz, talde-jolasaren arauen menpe bere izaera moldatzeko gaitasuna barneratzen duela azalerratu dute; honen ondoren, bere buruaren autoerregulazioa etorriko da, autokontrola barruko funtzioa bilakatzea, alegia” (Vigotski, 2009, 138 orr.). Vigotskiren planteamenduan jolasak duen garrantzia azaldu zaigu. Baina, atal honekin bukatzeko, konstruktibismo sozio-kulturalaren aitzindari honek bere hipotesia laburbiltzeko erabiltzen dituen hitzak jaso nahi genituen: “garapen prozesua, ikaskuntza prozesuaren atzetik dator; sekuentzia hau garapen hurbileko eremua bilakatzen da (...) haur batek hitz baten esanahia menperatzen duenean, edota hizkuntza idatzia edo gehiketak egitea menperatzen duenean, ez ditu bere garapen prozesuak osorik bete, hasieran baizik ez dira egongo” (Vigotski, 2019, 139 orr.).

- **Albert Bandura eta jendarte-ikaskuntza: besteengandik jasotzen duguna errepikatzeke gaitasuna**

1925. urtean Kanadan jaio zen Albert Bandura²⁰, psikologoa, oraindik gure artean bizirik dagoena. Psikologia Kognitiboaren aitzindaritzat joko dute eta berak

20 Wikipediatik 2019ko maiatzaren 15ean hartuta https://eu.wikipedia.org/wiki/Albert_Bandura

egindako esperimenduengatik ezaguna izango da, adibidez, haurren artean erasoak aztertzeko helburuarekin egin eta grabatu zuen *Panpina tuntunaren* esperimendua.

Patricia Sanchezek²¹ 2017. urtean idatzitako artikulu batean oinarrituko naiz, aipatu dudana **Panpina Tuntunaren esperimenduaren** (1961. urtea) nondik norakoak jasotzea interesgarria ikusten baitut. Albert Bandurak, haurren bortizkeria-jarrerak aztertzeko helburuarekin, zenbait haur talde, pertsona itxura zuen panpina puzgarri baten aurrean jarri zituen; batzuei panpinaren kontrako jarrera bortitzak erakutsi zizkien, emakume baten zein gizon baten eskutik; beste batzuei, jarrera goxoak erakutsi zizkien; eta azkenekoei, zuzenean erakutsi zien panpina, inongo jokamolde-eredua eman gabe. Helburua, telebistaren bidez haurrek jasotzen zuten biolentzia-ereduen eragina aztertzeko izan zen, eta hauek izan ziren Bandurak jaso zituen **ondorioak**: alde batetik, jarrera bortitzak eredu gisa izan zutenek, jarrera horiek errepikatzeke joera handiagoa izan zuten, eta horien artean, mutilen artean are handiagoa (baina hitzen bidezko erasoetan ezberdintasun hori desagertzeko joera zuen); bestetik, neskek emakumearen eredua errepikatzeke joera erakutsi zuten, eta mutilek, aldiz, gizona zkoarena.

Bere teoria nagusia, lau hitzetan, **Jendarte-ikaskuntzaren** (Ikaskuntza Sozial Kognitiboa) inguruan ibiliko da: pertsonok behaketaren bidez ikasiko genuke, eta behatzen ditugun portaerak prestigioa badute, imitatu egingo ditugu. Zentzu honetan, **Ikaskuntza-bikarioa** kontzeptua erabiliko du: behatutako jokabideak dituen ondorioen arabera errepikatuko dugu jokabide hori, ala ez (ondorio positiboak izanez gero, guretzat eredua izango da, eta imitatuko dugu). "Ikaskuntza prozesua norberak aurretik izandako portaeraren esperientziatik ez ezik, besteek erakutsitako portaeratik ere ikasten du, eta norberaren portaerak besteengan ere du eragina" (Sanchez, 2017).

Norabide honetan, ereduazko edota **modelaketazko ikaskuntza** kontzeptua erabiliko du, kanpotik eragindako ikaskuntza mota hori izendatzeko. Honekin lotua, **autoerregulazioari** egundoko garrantzia emango dio Bandurak pertsonen ikasbide sozio-kognitibo hau azaltzeko; modu berean, jarrera zehatz bat errepikatzeke ala ez, pertsonok ditugun **motibazioek**, bere papera jokatu du ere.

Azken finean, Konduktismoaren teoriaren (Pavlov, Watson ...) berridazketa bat ari da egiten, kasu honetan, kognizioari garrantzia emanez, ikusitakoa errepikatu ala ez erabakitzeke pertsonok ditugun tresnei garrantzia emanez, alegia.

Teoria honen zantzuekin jarraituz, Albert Bandurak, Jendarte-ikaskuntzan garatuko diren **lau prozesu** zehaztu zituela nabarmendu nahi genuen: Arreta, eskuraketa, erreprodukzioa eta motibazioa. Hasteko, orduan, ikaskuntzaren arreta, ezinbestean, jokabidea duen ereduarengana zuzenduta egon beharko du; bigarrenaz, behatzaileak, jokabide berri hori bereganatzeko bere oroimenean gorde beharko du; hirugarrenaz, jokamoldea errepikatzeke gaitasun motoriko bat egoteaz

21 Sanchez, P. (2017). Albert Bandura y su teoría de aprendizaje social (TAS). Implicaciones educativas. Cognifit Blogatik 2019ko maiatzaren 15ean hartuta <https://blog.cognifit.com/es/albert-bandura-teoria-de-aprendizaje-social-implicaciones-educativas/>

gain, gaitasun sinbolikoa beharrezkoa izango da, garapen kognitibo zehatz bat eskatuko lukeena; bukatzeko, jokabide berria errepikatzea nahi izatea ezinbestekoa izango da ere, lehen aipatu dugun ikaskuntza-bikarioaren kontzeptua. Honekin batera, lehen aipaturiko faktore kognitibo horiek egongo liratezke, erreflexio eta sinbolizazio gaitasunarekin lotuak daudenak, eta baita lehen aipaturiko autoerregulazio gaitasuna: konparaketa, orokortzea eta autoebaluazioa. Ondorioz, pertsonon jokabideak lau prozesu pertsonal hauen menpe egoteaz gain, inguruaren eragina izango du ere.

Jarraian, Ikaskuntza Bikarioak izan ditzakeen **hezkuntza-inplikazioak** mahai gainean jartzea interesgarria ikusten dugu, horretarako, Patricia Sanchezen²² ekarpenetan oinarrituko gara.

Hasteko, behaketaren bidezko ikaskuntza horrek entsegua-akatsa dinamika modu nabarmenean mugatuko du, haurrek egoera baten aurrean jokabide zehatz baten garapena eta dituen ondorioak behatzeko aukera izango dute eta; aldiz, ez dira eskuratzen edota barneratzen behatzen diren jokabide guztiak, faktore hauek tartean egongo dira eta: konplexutasuna, behatzaileak duen kognizio gaitasunari egokituak egon beharko dira, haurrarentzat eredu horrek duen esanahia eta jokabidearen balore funtzionala. Modu honetan, haurrek jarrera sinpleak errepikatze joera erakutsi dute, sari goxoak ekartzen dituztenak, eredu erakargarriak aurkeztuak, eta beraiek jokabide horrekiko arreta jartzen ari diren momentuan. Ikasgelan, hezitzaileak ikasleengana, jokabidezko zein hitzezko ereduak, baita eredu sinbolikoak etengabe aurkeztu beharko ditu; ikasleen eta irakaslearen artean harreman afektiboaren eragina egoteaz gain, eredu horien egonkortasuna zein ikasleen gaitasunekiko duten egokitzapen maila erabakigarria izango litzateke, baita ereduak aurkezteko hezitzaileak erabiltzen dituen prozeduren eraginkortasuna. Kontuan hartu beharko, irakasleaz gain, ikaskideak ere ereduak izan daitezkeela, beraz, ikasleen artean ereduak partekatze prozedura egonkorra ezartzea, oso dinamika eraginkorra izan daiteke ere.

Sanchezaren arabera, Banduraren ideien hezkuntza-inplikazioarekin jarraituz, ikaskuntzak aurreikuspenekin lotura izango du, haurrek bere jarreraren ondorioak oso modu azkarrean barneratzen baitute. Irakasleek ere, aurreikuspen zehatz batzuk sortuko dituzte ikasleengan, orduan, jarreraren ereduak aurkezteaz gain, erantzun-giroak-patroiak ari direla eraikitzen argi izan beharko dute; zentzu berean, arreta eredu positiboari soilik jartzea komeni litzateke, bestelako jarrera ez hain positiboari arreta kenduz.

Beste inplikazio bat motibazioarekin lotuta, eta zehatzago esanda, jokabideen ondorioek sortzen dituzten aurreikuspen horiekin. Beraz, espero diren ondorioek, ondorio erreal baino motibazio handiagoa sortuko du.

22 Sanchez, P. (2017). Albert Bandura y su teoría de aprendizaje social (TAS). Implicaciones educativas. Cognifit Blogatik 2019ko maiatzaren 15ean hartuta <https://blog.cognifit.com/es/albert-bandura-teoria-de-aprendizaje-social-implicaciones-educativas/>

Azkenik, beste inplikazio honek pentsamenduarekin eta arautze kognitiboarekin lotura izango du. Patricia Sanchezek baieztatzen duen bezala, Banduraren teoriaren arabera, haur batek, ikasten duenean, errepresentazio sinboliko kontzeptualak eraiki beharko ditu, hots, testuingurua, jokabidea eta zergatia ulertzea; ez bagara gure jarreraren ondorioez jabetzen, ez dugu ikasbide zuzen bat izango, alegia. Horregatik, ikasgelan, lantzen diren edukiekin zer lortzen den azaldu beharko diegu ikasleei, zertarako ikasten dute, eta helburuak zeintzuk diren, bestela, beraientzat zentzurik ez duten jokamolde batzuk barneratuko dituzte, eta errobotak bihurtzeko bidean jarriko lirarteke.

- **Jerome Bruner: prozesu kognitiboen sustrai soziala**

Psikologo estatubatuar hau 1915. urtean jaio zen, eta 2016an zendu zen. Albert Bandurarekin egiten duten bezala, Bruner ere, zenbait egilek Psikologia Kognitiboaren sortzailea kontsideratuko dute; kasu honetan, Harvard unibertsitateko irakasle gisa zebilenean, Ikerketa Kognitiboaren Ikastegia sortu zuen bertan.

Lehenengo hurbilpen gisa, zenbait egilek bere ideien ibilbidean garapen bat ikusi dutela azpimarratu beharko genuke, Angela Camargok eta Christian Hederich²³ jasoko duten bezala, **kognitibismotik ikuspegi sozio-kulturalera egindako bidaia**, alegia; eta aurrerapen gisa, garapen horretan, Vigotskiren eragina ezinbesteko garrantzia izango duela esan dezakegu ere, gehien bat ezagutzaren eraikuntzan hizkuntzak izango duen eraginarekin lotutako ideia. Modu berean, aurrerago ikusiko dugun bezala, Brunerren planteamenduek Hezkuntzan inplikazio zuzenak, eta garrantzitsuak, izan zituela aurreratu dezakegu ere, ikuspegi pedagogiko ezberdinen garapenean zein gizarte zientzien didaktikarekin lotutako proposamenekin lotuak.

Azken finean, Brunerren planteamenduen bidaia horren atzean, XX. mende hasieran **Estatu Batuetako Psikologian zegoen eztabaidaren muina** egongo da. Bigarren Mundu gerra osteko garaiak, egoera sozioekonomiko gorabeheratsuek mailaketa sozio-ekonomikoaren arrakalada handitu zuen, mugimendu sozialen pizkundeak, arrazismoaren aurkakoak, Vietnamgo gerraren kontrakoak, eta baita Hezkuntza Tradizionalaren aurka mintzo zirenak, bere interes manipulatzailerik eta ... eta egoera hauek guztiak babesten zituen ikuspegi konduktista-positibistak, momentu horren arte hegemonikoa izan zena, kinka larrian ikusi zuen bere burua. Adibidez, Brunerren lehenengo ikerketen helburua aipa dezakegu, Bigarren Mundu Gerran armadan psikologo gisa izena eman zuenean, soldaduen artean telebistako propagandaren eragina ikertu zuenean. Laburbilduz, Konduktismoaren estalpean nagusitzen ziren ezberdintasun sozialen eta ikuspegi orokortzaile-hegemoniko baten aurrean, mundu-ikuskeraren aniztasuna aldarrikatuko zuen mugimendu sozio-

23 Camargo, A. eta Hederich, Ch. (2010) Jerome Bruner: dos teorías cognitivas, dos formas de significar, dos enfoques para la enseñanza de las ciencias. Bogota: Universidad Pedagógica Nacional.

politikoak piztuko dira, eremu sozio-politiko ezberdinetan iraultzak sortuko dituztenak, baita Psikologian ere, **Iraultza Kognitiboarekin**, alegia. 1957. urtean kokatzen dute jauzia, Brunerren gidaritzapean, ikaskuntzaren eta irakaskuntzaren prozesuetan, Piageten ikuspegitik, jarritako interesetatik etortzen zena, orain, bere ikuspuntua, ikaskuntzan eta esanahien eraikuntzan eragiten zuten prozesu sozio-kulturaletan jarriko du. Helburua, konduktismoaren asmoak agerian uztea, eta honen aurrean burmuina jartzea Psikologiaren erdigunean, kognitibismoaren garapenaren bidez.

Baina iraultza honek, Ladi Rojasek²⁴, beste ikerlari batzuekin batera sinatzen duen tesian jasotzen duenaren arabera, Konduktismoaren ikuspegi tradizionalaren aurrean, **bi paradigmaren talka** ekarri zuen. Alde batetik, informazioaren bilketaren ikuspegia (ordenagailuaren metafora, iraultza honekin sortu zena eta Brunerrek kritikatu duena); bestetik, ikuspegi historiko-kulturalaren berpizkundea (lehenagotik zetorrena, baina konduktismoak isilarazi zuena). Informazioaren prozesamenduaren ikuspegia determinista, biologizista eta pertsonen izaeraren orokortzailea zen, aldiz, ikuspegi historiko-kulturalak konstruktivistatik edango du, Vigotskiren lanaren eraginarengatik, kultura eta pertsonen berezitasunean jopuntua jarrita. Brunerrek, hasierako planteamendu kognitibistak traizionatuak ikusten dituenean, esanahien eraikuntza informazioaren prozesamenduarengatik zokoratua gelditzen denean, prozesu kognitiboak azaltzeko ordenagailuaren metaforaren erabilera nagusitzen denean, alegia, Konduktismoaren erreforma soil bat. Honen aurrean, jauzi kulturala emango du Brunerrek 80. hamarkadan.

Momentu horretan, kognizioaren ikuspegi kulturalistari ekingo dio: pertsonok amankomunean dugun oinarri biologikoaren gainean, jendarte-talde bakoitzak kultura bat eraikiko du, mundu posible bat, propioa eta partikularra. Ezagutzara hurbiltzeko proposamen honek, **“Herri Psikologia”** (*Folk Psychology*) kontzeptuan hartuko du forma, Brunerren *Esanahia duten jarduerak* idazlanean jasoko duena; Camargo eta Hederich 1990. urtean argitaratutako liburu horren pasarte hau eskaintzen digute: “herri psikologiak, edota psikologia kulturalak, edota psikologia intuitiboak, mundu sozialari lotutako esperientziak eta ezagutzak antolatzeke jendeak erabiltzen duen sistema bat izango litzateke, gure burmuina eta besteena nolako denaren inguruan edota pertsonok nola funtzionatzen dugunaren inguruko deskripzio multzo batek osatua, arau-izaera *gutxigorabeherakoa* izango duten deskripzioak, alegia” (Camargo eta Hederich, 2010, 333 orr.). Herri Psikologia, Rojas eta bere taldearen arabera, eskolaren zein familiaren bidez transmitituko da, instituzio kulturalen bidez, alegia, eta aldi berean, instituzio horiei legitimitatea emango die; bere helburu nagusia esanahiak adostea eta negoziatzea izango da (Rojas, Florez, Gonzalez, eta Espindola, 2011). Psikologia honen oinarritzko osagaia taldearen sinesmenak eta nahiak izango da, honek mundu ikuskera zehatz bat ekartzen

24 Rojas, L., Florez, S., Gonzalez, Y. eta Espindola, L. (2011). La génesis social de los procesos cognitivos desde los planteamientos de Jerome Bruner. Tesis Psicológica 6. zbk (215-235 orr.). Bogota: Fundación Universitaria Los Libertadores.

duelako, bizitzaren gauza garrantzitsuak zeintzuk diren, alegia; honek, modu berean, zer egin daiteke eta zer ez mugatuko du, hierarkien eta lehentasunen sistema baten barruan; eta sistema honek, aldi berean, pertsona izateko modu egoki bat barnean eramango du. Azken finean, ezagutzaren ikuspegi konstruktibista eta erlatibista baten aurrean egongo ginateke: norbanakoa ingurune kultural batean murgilduta dago, eta bertatik edango du mundua, besteak eta bere burua ulertzeko, eta barneratzeko. Pertsonok, beraz, kulturara egokitzen gara, kulturak berak ematen dizkigun tresnen bidez. Brunerrek berak, 2014. urteko artikuluko²⁵ batean, muga biologikotik haratago joateko gaitasuna duen izaki bakarrak garela defendatuko du, muga eta aukeren arteko **amaigabeko dialektika** batean biziko ginateke; dinamika horretan, kulturak, etengabe, posiblea denaren bila joatea ahalbideratzen digu bitartean, ezarritakoaren katearekin estu lotuko dizkigu hankak ere. Norabide horretan, ikasteko, zentzua duen mundu bat eraiki ahal izateko, alegia, bestearekin elkarreragin komunikatiboa ezinbestekoa izango da, hizkuntzari egundoko garrantzia emanez, **narrazioa**, hain zuzen ere, mundu posible horiek modu indartsuenean eta eraginkorrean eraikitzen duen kultur-tresna izango litzatekeena. Narrazioekin batera, Brunerrek **bi mundu** desberdinduko ditu, barrukoa, esperientziarena, eta kanpokoa, esperientziarekin autonomia duena; bestalde, **memoria** kontzeptuak bere garrantzia izango du ere, esperientziarekin sortzen ditugun errepresentazio markoak luzatzen baitugu, barneratua dugun araudi sozialak baldintzatua, berreraikitze prozesua ahalbideratuko duena. Hau izango da Brunerren kezka bat ere, arauen barneratze prozesua, alegia, Vigotskiren eraginagatik jasoko duena: norbanakoak nola eskuratzen ditu kulturaren arauak, eta nola txertatzen ditu arau horiek bere Niaren izaeran. Hau izango litzateke, Brunerren arabera, Psikologiak hartu beharko lukeen ikerlerro garrantzitsu bat.

Jarraian, Jerome Brunerren planteamenduak, **Hezkuntzan eragin dituen inplikazioak** azalduko ditugu. Hasteko, egilearen hitzak jasoko ditugu, Hezkuntzaren helburua zein izan beharko litzateke argitzeko helburuarekin: "Hezkuntzak, ezarritako ezagutza transmititzeaz gain ... ezagutzaren iturriak zein natura ulertzeko gaitasuna sortu beharko luke. Hots, hezkuntza ez da soilik eduki bat menperatzea izango, baizik eta zer den ezagutzea eta ulertzea lortzea" (Bruner, 2014, 256 orr.).

Camargo eta Hederichen²⁶ arabera, Brunerrek oihartzun handia lortu duten zientzien ikaskuntza-irakaskuntzarako bi hezkuntza-eredu zirriboratu zituen. Alde batetik, aurkikuntzaren bidez; bestetik, kultur-hartze prozesu gisa.

Aurkikuntzaren bidezko ikaskuntza-irakaskuntza eredia 60. eta 70. hamarkadetan garatuko du. Garai horietan, Brunerrek hezkuntzak garapen intelektuala lortu behar zuela defendatuko du, eta kurrikulum zientifikoak, ikerkuntza eta aurkikuntzaren bidez, arazoei irtenbidea emateko gaitasuna garatzeko bideratua

25 Bruner, J. (2014). Desarrollo, cultura y educación: algunas reflexiones sobre lo que debería estudiar la psicología. INFADeko Psikologia aldizkaria, 2. zbk, 1. bolumena.

26 Camargo, A. eta Hederich, Ch. (2010) Jerome Bruner: dos teorías cognitivas, dos formas de significar, dos enfoques para la enseñanza de las ciencias. Bogota: Universidad Pedagógica Nacional

egon beharko lukeela ere. Oso ekarpen iraultzailea izan zen, ikuspegi tradizionalak emaitzari ematen baitzion garrantzia osoa, eta honek, aldiz, prozesuari; eskola laborategiak agertu ziren, eta arazo bidezko ikaskuntza. Bestetik, ikaslearen zein irakaslearen paperaren, rolaren, aldaketa ekarri zuen ere; ikaslea aktiboa zen, ikertzaile baten antzera, eta irakasleak laguntzailearen figura bereganatuko du: motibatzailea, prozesua erraztuko duena, helburuak zehaztu, gakoak azpimarratu eta irtenbidea aurkitzeko ereduak eman.

Eredu honek kritikak jaso zituen, ikasleek behar diren alde-aurretiko ezagutzak ez dituztela ez duelako kontuan hartzen. Hemen kokatzen da lehen aipatu dugun Brunerren teorian bidaia, kulturalismoruntz, **kultur-hartzearen bidezko** ikaskuntza-irakaskuntzaren eredu aruntz, alegia. Lehendabizikoz, eredu kulturalista honen arabera, ezagutza guztiek, balore sozio-kultural maila ezberdinak izango ditu, jakintza hegemonikoarekin apurtzea suposatuko duena; orduan, ziurtzat jo dezakegu jakintza mota aunitz elkar-harremanetan egongo direla (jakintza zientifikoa, eskolakoa, eta bat-batekoa-aldez aurretikoa). Bigarrenez, ezagutzaren erlatibizazio hori dela eta, errealitatea interpretatu beharra izango dugu, errealitate hori sortu zuen pertsonaren ikuspegitik. Azkenik, ezagutza eraikitzeke inguruak duen garrantzia dela eta, ikaskuntzaren tresna nagusia elkarreragin komunikatiboa izango da. Hona hemen berriro Vigotskiren eragina. Modu berean, eredu honek, zientzien didaktikaren barruan, ikerlerro zenbait ireki dituela nabarmendu nahiko genuke; adibidez, ikasleen bat-bateko pentsamenduaren ingurukoa, alde aurretiko ideiak identifikatzea helburua izango duena, edota testuinguru pedagogikoan zientziek duten rolaren inguruan ikasleek zein irakasleek duten sinesmenaren ingurukoa.

Camargoren eta Hederichen (2010) arabera, aipatu ditugun bi hezkuntza eredu hauek, bere alde positibo eta bere hutsuneekin, ez ziren bi eredu kontrajarriak izango, zientziak ikasteko bi modu baizik, eta horregatik, ikasle mota ezberdinei zuzenduak egon daitezke ere: aurkikuntzaren bidezkoa, pentsamendu prozesuetan autonomoak diren ikasleei begira, eta kultur-hartzearena, ezagutza eraikitzeke kanpoko eragina nagusi duten ikasleentzat.

- **Paulo Freire: Kontzientzia-hartzea XXI. mendean**

Arlo psikopedagogiko honetan jaso nahi nituen pentsalariekin bukatzeko, Paulo Freireren planteamenduak ekarri nahi nituen, orain arte beste pentsalarien planteamenduetan ikusitako kognizioarekin lotutako elkarreraginaren ideiak, inguruak eragiten duen baldintzatze prozesua zein hezkuntzak duen helburu eraldatzailea, *kontzientzia-hartzea* kontzeptuaren bidez, oso modu bortitzean azaltzen duelako. Modu honetan, ikerlan honen muina, pixkanaka, ari gara garatzen eta agerian uzten, Hezkuntzaren helburu demokratizatzailea jopuntuan jarririk.

1921. urtean jaio zen Brasilgo pedagogo hau, “Zapalduen Pedagogia” liburuaren bidez, 1968. urtean argitaratu zuena, Pedagogia Kritikoaren pentsalari nagusienetako bihurtu zena. 1997.an hil zen.

Zuzenbide ikasketetan trebatua egon arren, bere emaztearen eragina, lehen hezkuntzako irakaslea zena, ezinbestekoa izan zen kulturaz eta hezkuntzaz lehenengo kezkek Freirerengan pizteko, baita lehenengo alfabetatze programak diseinatzeke ere, “Paulo Freire Metodoa” izenarekin ezaguna egingo dena. Honekin lotua, Hezkuntzaren historia eta filosofiaren irakasle gisa aritu zen Recife Unibertsitatean ere. Aurrerago ikusiko dugun bezala, alfabetizazio ikuspegi kritikoa garatu zuen Freirek, hezkuntza eta kultura demokratizatzeko prozesuari guztiz lotua, herritar kritikoak sortzeko helburuarekin, alegia. Modu berean, bere sinesmen kristau militanteak agerikoak izango dira, hezkuntzaren humanizazioaz ari denean, edota pertsonen arteko harremanak, ezinbestean, justizian, maitasunean eta elkartasunean oinarrituak daudela esaten duenean; horrela gauzak, Freirek, pertsonak beste pertsonekin elkar-komunikatzeko sortuak izan ginela defendatuko du. Planteamendu hauetan Vigotskik hizkuntzari, zein, beste pentsalari sozio-kulturalistak bezala, pertsonen arteko elkarreraginari ematen zion garrantziaren eragina nabaria izango da; norabide berean, adibidez, aurreko atalean ikusi dugun Jerome Brunerrek egin zuen bezala, Freirek ere “hezkuntza tradizionalari” kritika gogorak botako dizkio, duen helburu manipulazaila dela eta (*hezkuntza tradizionala* kontzeptua, beste pentsalariekin egin dugun bezala, kapitalismoari zein ikuspegi konduktistari, emaitzei, lotutakoa izendatzeko erabiliko dugu). Freireren kasuan, dena dela, bere teorizazioak, Hezkuntza munduan egin zituen praktikei guztiz lotuak egongo dira, beraz, bere eskutik, Hezkuntzaren unibertsoan murgiltzen hasiko gara, modu egonkorrago batean, hurrengo atalei bidea irekitzen hasteko.

Beraz, Paulo Freireren ekinbide pedagogiko-eraldatzailearen inguruko sarrera honekin jarraituz, praktika hauek, 1964ko kolpe militarren ondotik, kartzela eta erbestea suposatu ziola nabarmendu nahi genuke. Urte horretarako, estatu guztietako hiriburuetan alfabetatzerako koordinatzaileak prestatzeko gaitasun ikastaroak eman ondoren, bi mila “kultura zirkuluak” inauguratzea aurreikusten zuten, bi miloi ikasle hartzeko prest egongo zirenak; botere ekonomiko-politikoa zutenek ez zeuden dinamika hau onartzeko prest, Brasilgo jendartearen kontzientziazio prozesu honek, jendarte tradizionalaren menpeko-egitura kolokan jartzen baitzuen. Metodo iraultzaile horrek analfabetoak ezagutzaren konplexutasunaren aurrean jartzen zituen, munduaren ikuskera zabaltzeko, duintasuna berreskuratzeko eta itzaropena eraikitzeke giltzarri gisa. Garai horietan ere bere lehenengo liburua idatzi zuen, *Hezkuntza, askatasun praktika gisa*, pedagogo honen pentsamenduarengana egin dugun hurbilpen honetan oso baliagarria suertatu zaiguna. 1986.an UNESCOko Bakearentzako Hezkuntza Saria jaso zuen.

Liburu horren hitzaurrean, Julio Barreirok, Montevideoko *Tierra Nueva* argitaletxeko bultzatzailetako bat, bere buruari, ea, XX. mendeko bigarren erdi horretan, hezitzea zer zen galdetu zion. Erantzuteke, Freireren esaldi hau aipatu zuen: “**benetako hezkuntza praxi da**, hausnarketa, eta mundua eraldatzea helburua

duen pertsonen ekintza mundu horren gainean”²⁷. Esan dugun bezala, Hezkuntza tradizionala gogor kritikatu du Freirek, Vigotski berak edota Brunerrek egin zuten bezala, hasierako etapetan bereziki, pertsonak libre sortu beharrean, ikaslea *etxekotzea* helburua izango du eta, objektu bihurtzen dituzte pertsonak, alegia. Gainera, bere kasuan, bere herrialdeko hezkuntza tradizional horrek analfabetismo tasa izugarria sortzeaz gain, irtenbidea emateko gai ez zela demostratua zegoen; zentzu honetan, Freirek zuen **analfabetismoaren ikuspegi kritikoa** dela eta, pertsonak analfabetoak izatea ez dutela aukeratzen defendatuko du, aldiz, besteek dute bera analfabetoak izatearen ardura, inguruaren eraginagatik, alegia, jendartearen egituraren eragina. Norabide horretan, ikaslearen izaera aktibo horrekin jarraituz, analfabetoak ez da “hitzen biltegi” bat izango, irakasleak hitzekin betetzen duen biltegi soil bat, alegia, bestela, hitzari holako esanahi magikoa emango genioke; aldiz, hitza ezingo dugu modu isolatu batean ulertu, errealitatearekin harremanik ez duena, pertsona horren ekintzarekin zerikusirik ez duena. Idazten edota irakurtzen irakastea, mekanismo bat transmititzea ez da izango, **kontzientziario prozesu** bat baizik, aurrerago sakonduko duguna, kontzientziaren askapena, alegia: norbanako hori bere inguruko jendartearen kultura eskuratu ondoren, Historiaren, eta bere historiaren, eragilea izan ahal izateko.

Hemen, lehen aipatu dugun bezala, Vigotskiren konstruktibismoaren ikuspegi sozio-kulturalak **hizkuntzari eta hitzari ematen zion garrantzian** erreparatu beharko dugu. Hau, Freirek salatzen zuen bezala, alfabetizazioaren eta hezkuntza beraren ikuspegi inozoa izango litzateke, ikuspegi sasi-humanista baten bidez askatasunari beldurra hedatzea helburua izango duena, modu honetan *status quo*a bere horretan mantendu ahal izateko. Benetako alfabetizazio (eta hezkuntza) humanistak, norbanakoa, herrialdearen errealitatean txertatzea bilatzen duena izango da Freireren aburuz, ikerlan honetan jaso ditugun aurreko pentsalarien antzera. Eta eragin hauekin jarraituz, pertsonen arteko elkarreraginek eta hizkuntzak ezagutzaren goi mailako prozesuetan duten garrantziarekin lotua, Freirek elkarrizketa joko du hezkuntzaren gako gisa, testuinguru sozio-ekonomiko-politiko zehatz batean ematen den pertsonen arteko elkarrizketa, hain zuzen ere. Honek, Barreireoren arabera, **ikaslearen eta irakaslearen rola birplanteatzeko** beharra ekarriko dio Freireri, eta bide batez, hezkuntzaren ikuspegi tradizionalak dituen rolekin apurtzeko beharra: ez da hezitzailearen eta ikaslearen arteko bereizketa egin beharko, pertsonak gara, elkar-harremanen bidez, modu aktibo eta kritiko batean, inguruak ezartzen dituen testuinguruetan, denon artean, hezten garenok.

Beraz, aurrera jarraituz, **Freirek planteatzen duen Hezkuntzak** arazoei erreparatuko dio, pertsona-mundua harremanarengana arazo bidezko hurbilpena egingo du eta; modu horretan ulertutako harreman horrek hezkuntza kritikoa eta erreflexiboa bezain eraldatzailea-askatzailea eskatuko du. Freirentzat ere, jendartearen arazo esanguratsuen inguruan eztabaida-taldeak antolatzeak berebiziko garrantzia izango du ikasleen artean kritikotasuna sortzeko: metodo

27 Freire, P. (1969). La educación como práctica de libertad. Montevideo: Tierra Nueva argitaletxea.

aktiboa, taldeka, eztabaidaren bidez, erronka bat suposatzen die arazo esanguratsuen inguruan ... Eta honen guztiaren gainean, ekintzetan oinarritutako jarrera behar beharrezkoa izango da, noski. Hori izango litzateke pedagogo honek defendatzen duen **Hezkuntzaren helburu nagusia: pentsamendua eta ekintza kritikoa sustatzea**. Azken finean, Freirek pertsonetikiko duen ikuspegia da planteamendu honen oinarria; ikuspegi honen arabera, pertsonok ez gaude munduan, munduarekin baizik, mundu horrekin etengabeko elkarreaginean; horrela, harreman hauek errealitate kulturean irudikatua dagoen mundu naturalaren inguruan pertsonok egiten ditugun sortze, birsortze eta aberaste prozesuetatik datoz. Beraz, elkarrizketa gure izaeraren eraikuntzan ezinbestekoa izango da: Ni izatera helduko naiz, Beraiek izatera iristen direnean.

Puntu honetan, lehen aipatu dugun kontzientziazio prozesuan sakontzeko beharra ikusten dugu, eta hain zuzen ere, Paulo Freirek erabiltzen duen *kontzientizazio* konzeptua, guretzat **kontzientzia-hartzea** deituko dena. Pedagogo honentzat izugarritzko garrantzia izango duen konzeptua izateaz gain, gure ikerlanaren sumendiaren nukleoa izango litzateke.

Pertsonok, beraz, munduarekiko egiten dugun hurbilpen hori, hasiera batean, modu inozoan egingo dugu; kontzientzia hartzeko modu hori ez da guk *kontzientzia-hartzea* deitu duguna, horretarako, kontzientzia hartzeko prozesuaren garapen kritikoa beharrezkoa izango da eta. Modu berean, praxi baten barruan emango da, ekintza-hausnarketa jardunean, bat-bateko hurbilpen horretatik hurbilpen kritikora jauzi eginez, errealitatea ezagutu dezakegun objektu gisa aurkeztu dezagun: kontzientzia-hartze are eta handiagoak, errealitatea are eta gehiago utziko du agerian.

Kontzientzia-hartzea konpromezu historikoa ere izango litzateke, kontzientzia historikoa hartu behar da eta, etengabe mundua egin eta berregiten diharduten egileak garen heinean.

Modu berean utopiarekin lotua egongo da, utopiak ezagutza kritikoa eskatzen baitu. Utopikoa ez da ezin dena egin izango, baizik eta pertsonon izaera humanista txikitzen duen egituraren salaketa eta izaera hori sustatzen duen egituraren iragarpena. Profetikoa soilik utopikoa izan ahalko dira, itxaropena eskuetan eramango dutenak. Errealitateak, Freireren arabera, mitifikazio joera izango du; orduan, humanizazio aldeko ekinbideak, errealitatea eskuratzea eta mitifikazio horri mozorroa kentzea izango da: errealitatearen etengabeko eraldaketa, pertsonon askapena helburu. Norabide honetan, deskodifikazioa ere beharrezkoa izango da, abstraktutik zehatzera pasatzeko, egoera kodifikatu batean, zehatzaren ikuspegi kritikoak abstrakzioaren lekua hartuko lukeena. Deskodifikazioaren helburua ezagutzaren maila kritikora iristea izango da, ikasleak testuinguru batean bere egoeraz duen esperientziatik hasita; kodifikatua dagoen objektu horren osagaiak banandu beharko dira, lehen ikusten ez ziren harremanak ulertzeko.

Laburbilduz, praxi eta jarrera kritikoa oinarri gisa. Azpialtal honekin bukatzeko, Paulo Freireren hurrengo pasarte berreskuratzen nahi nuen, oinarri hori modu argiki

batean laburbiltzen duena: “ Bere existentziaren inguruan modu kritiko batean geroz eta gehiago hausnartzen duten heinean, eta geroz eta gehiago eragiten duten heinean, pertsonak, *pertsonagoak* izango dira” (Freire, 1972, 45 orr.).

D. ARLO KURRIKULARRA

Ikerlan honen momentu honetan, kurrikulumari begira jartzeko garaia heldu zaigu, gure kasuan, Gizarte Zientzien kurrikulumari, hain zuzen ere. Horretarako, alde batetik, irakasgai horren helburuetan erreparatuko dugu; beste aldetik, gaitasunen barruan jasotzen den Hiritartasunaren Gaitasunari argi-fokua jarriko diogu, azken finean, hori baita ikerlan honen norabidea ezartzen duena. Nafarroako ikastetxeen jarduna arautzen duen estatu mailako Hezkuntza Legea zein Nafarroako Foru Dekretua lumatuko ditugu, beraien errailetan ezartzen diren Hezkuntza orokorrari zein Gizarte Zientziei lotutako helburuetara eta gaitasunetara hurbiltzeko. Lege-testu hauek eskola paradigma parte-hartzaile, demokratiko eta kritiko baten aldeko apustua egiten dutela ikusiko dugu.

Beraz, azpiatal berri honi hasiera emateko, **Gizarte Zientzien helburu kurrikularren** inguruan sakonduko dugu. Honekin lotua, indarrean dugun azken Hezkuntza Legeari so egin beharko diogu, 8/2013 Lege Organikoa, alegia. LOMCE ezizenarekin ezaguna den Lege-dokumentu horren hitzaurrean²⁸ agertzen diren zenbait esaldi interesgarri jasotzea komeni deritzot:

. “Ikasleak dira hezkuntzaren muina eta arrazoia. Eskolan, ikasketaren helburua da pertsona autonomoak, kritikoak eta nor bere pentsaerarekikoak prestatzea. Ikasle guztiek dute amets bat, gazte guztiek dute talentua. Pertsonak eta euren talentuak dira herrialde gisa daukagun elementurik baliotsuena”.

. “Gizarte demokratiko baten erronka da ikasle guztiek euren talentuak eskuratu eta adierazi ahal izateko baldintzak sortzea, hau da, hezkuntza kalitatezkoa izatea lortzeko konpromisoa hartzea, berdintasunaren eta justizia sozialaren euskarria baita”

. “Hezkuntza-sistema kalitatezkoa, inklusiboa, integratzailea eta zorrotza denean bakarrik bermatzen da aukera-berdintasuna, eta bidea ematen du ikasle guztiek euren gaitasunak erabat garatzeko”.

. “Hezkuntza eraldatzea ez dago hezkuntza-sistemaren esku soilik. Gizarte osoak hartu behar du bere gain eraldaketa gauzatzeko eginkizun aktiboa ... Oso modu berezian eragiten die, gainera, familiei. Murgilduta gauden gizarte eraldatzeko prozesuaren arrakasta hezkuntzaren menpe dago. Baina gizarte zibilak eraldaketan parte hartu ezik, hezkuntza ez da eraldatuko”.

. “Azpimarratzekoak dira irakasle, familia eta bestelako eragile sozialek egindako lan eskuzabalaren emaitzak; izan ere, lortu nahi dugun hezkuntzaren eraldaketaren aurrean, ikuspegi baikorra eskaintzen dute ...”

28 Espainiar Estatuak, Gobernua (2013). *Hezkuntza kalitatea hobetzeko Legea*. (8/2013 Lege Organikoa). Madril: EAO (Estatuko Aldizkari Ofiziala).

. “... gizatalde baten kalitate demokratikoa hobetu nahi bada, ezinbestekoa dela haren hezkuntza-sistema hobetzea. Demokrazia geroz eta konplexuago eta parte-hartzaileago honek geroz eta herritar arduratsuagoak eta formalagoak behar ditu. Gaur egungo hezkuntza-maila handitzea oinarri-oinarrizko erabakia da bizikidetasun baketsua eta gizartearen garapen kulturala bultzatzeko.”

. “Hezkuntza da eraldaketaren gakoa; hori lortzeko, pertsona aktiboak hezi behar dira, beren buruarengan konfiantza dutenak, jakin-minez beterikoak, ekintzaileak eta berritzaileak, kide diren gizartean parte hartzeko irrikaz egongo direnak, balio indibiduala eta kolektiboa sortu nahi dutenak, eta ahaleginaren eta sariaren arteko orekaren balioa norberarena balitz bezala onartzeko gai direnak”.

. “Aldaketa metodologiko egokia ahalbidetuko duten baldintzak sortu behar ditugu, ikasleak ikaskuntzaren prozesuko elementu aktiboak izan daitezen”.

Ikusten dugun bezala, Lege Organiko honek ikasle aktibo, kritiko eta bere inguruarekin konprometitua dagoena, hezkuntza eraldaketaren erdian kokatzen du. Modu berean, jendarte demokratiko batek behar duen hezkuntza berdintzailea, elkarlanean oinarritua, inklusiboa eta parte-hartzaile baten inguruan hitz egiten digu. Honekin lotua, Agnes Boixederen²⁹ planteamenduak jaso nahi ditugu, aldi berean hurrengo atalei begira jartzen hasteko ere. Ikerlari honek, Historia, eta orokorrean Gizarte Zientziak, orainaren eta etorkizunaren gakoei lotuta irakatsi ahal izateko, derrigorrezko kurrikulumak dituen aukerak eta jartzen dituen oztopoak argituko dizkigu. Zentzu honetan, eta aipatu dugun Lege Organikoak duen edukien gainkarga gehi ikasleei egiten die presioa, oztopoak izan daitezkeela, beste aldetik, kurrikulum horrek ikasleak Historian modu aktiboan, parte-hartzailean, bere inguruarekin elkarreraginetan eta izaera kritikoan heziketa jasotzeko aukerak ematen dituela argi dago.

Jarrai dezagun ba, Lege honen garapena islatzen duen Nafarroako Foru Dekretuarekin³⁰, gure lurraldeko Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako (DBH) Kurrikuluma ezartzen duena, alegia. Dokumentuaren 3. artikuluan modu honetan azaltzen dute zein den DBHren helburu orokorra: “*Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzaren helburuak hauexek dira: ikasleek kulturaren oinarrizko elementuak bereganatzea, bereziki haren alderdi humanistiko, artistiko, zientifiko eta teknologikoan; ikasleengan ikasteko eta lan egiteko azturak garatu eta sendotzea; goragoko ikasketetan eta lan munduan sartzeko prestakuntza ematea; eta bizitzan nola herritar moduan beren eskubideak eta betebeharrak gauzatzeko prestakuntza ematea*”.

29 Boixeder, A. eta Jara, M. (2014). “El currículo y la innovación en la enseñanza de las CCSS, de la Geografía, de la Historia y de la Educación para la Ciudadanía”. Una mirada al pasado y un proyecto de futuro. 1. bolumena. Gizarte Zientzien didaktikaren Nazioarteko Sinposioa. Bartzelona: Bartzelonako Unibertsitate Autonomoa. (53-78 orr.)

30 Nafarroa, Gobernua (2015). Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako kurrikuluma arautzen duen Foru Dekretua. (24/2015 F.D.). Nafarroako Aldizkari Ofizialean 2015eko uztailaren 2an argitaratua.

Modu berean, 4. artikuluan, “Etaparen helburuak” izenburupean, Hezkuntzak ikasleengan gaitasunak garatzea bilatuko duela azpimarratuko digu, zenbait helburu lortu ahal izateko; helburu horien artean hauek topatu ditugu:

-. “Beren betebeharrak arduraz bereganatzea, besteekiko errespetua gordez beren eskubideak ezagutu eta gauzatzea; pertsonen eta taldeen artean tolerantzia, lankidetzeta eta elkartasuna praktikatzeko; elkarrizketa gauzatzea giza eskubideak eta emakumeen eta gizonen arteko tratua eta aukera berdintasuna sendotuz, horiek guztiak gizarte plural batean komunak diren balioak direlako; eta herritartasun demokratikoa gauzatzeko prestatzea”

-. “Diziplina, ikasketa eta lanerako azturak, bakarkakoak eta taldekoak, garatu eta sendotzea, ikasteko atazak egoki burutzeko nahitaezko baldintza modura eta nork bere burua garatzeko baliabide gisa”.

Hemen ere, 24/2015 Foru Dekretu honetan, hain zuzen ere, helburutzat joko dute talde lanari garrantzia ematea, lankidetzeta, alegia, baita jendarteratzeari begira betebeharrak edota eskubideak modu egoki batean bereganatzea. Helburu orokor hauez gain, norabide berean joango da Historia eta Geografia irakasgaiak zehazten duen helburua: “ikasleek Lehen Hezkuntzan eskuratutako ezagupenetan sakontzea, erraztasunak ematea gertaera, prozesu eta fenomeno sozialak ulertzeko testuinguruaren barnean, aztertzea aldaketa historikoen sorburu diren prozesuak eta segitzea behar diren gaitasunak eskuratzeko ulertzeko bizi diren munduaren errealitatea, iraganeko eta oraingo esperientzia kolektiboak, etorkizunerako norabidea eta gizarte bizi garatzen den espazioa. Geografia eta Historia ikasteak nabarmen laguntzen du, orobat, gaitasunen ikaskuntzan” (24/2015 FD, 2015).

Gaitasunak dira, beraz, gaitasunen barneraketa eta garapena, alegia, eta jarraian ikusiko dugun bezala, kurrikulumaren atal garrantzitsu bat; eta zentzu horretan, Foru Dekretuak zehazten duen bezala, gaitasunak eskuratzeko, Historia eta Geografia irakasgaiak bere biziko garrantzia izango duela, azpimarratu nahi genuen.

Gaitasun hauek, Dekretuan gogoratzen den bezala, 2006. urtean Europako Parlamentuak eta Kontseiluak etengabeko prestakuntzarako gaitasun giltzarri buruz emandako 2006/962/EC Gomendioan³¹ jasotzen dira. Modu berean, 24/2015 Foru Dekretuak definizio hau emango digu: “Gaitasunak ekintza eraginkor bat lortzeko batera mobilizatzen diren abilezia praktikoak, ezagutzen, motibazioen, balio etikoen, jarreraren, emozioen eta beste zenbait osagai sozialen eta portaerarekin loturiko osagaien konbinazioa dira”. Honek ezagutza sozial-aktiboari ateak irekiko dizkio, hezkuntza formalean kurrikulumaren bitartez, eta baita hezkuntza ez-formalean inguruan gara daitezken dinamika ezberdinen bidez. “Egiten jakitea” kontzeptu gisa laburbiltzen du Dekretuak gaitasunen definizioa, trebetasunak eta abilezia praktikoak barnebiltzen dituztenak.

Gaitasun horien artean Hiritartasunaren Gaitasuna, edota **Gaitasun Sozial eta Zibikoa**, gure ikerlan honen iparrizarra dena, kokatua dago:

31 Europa, Parlamentua (2006). Gaitasun giltzarrien inguruko gomendia (2006/962/EC Gomendia).

- Hizkuntza komunikazioa.
- Matematika gaitasuna eta zientzia eta teknologiako oinarriko gaitasunak.
- Gaitasun digitala.
- Ikasten ikastea.
- Gaitasun sozial eta zibikoak.
- Ekimena eta ekintzailtza.
- Kontzientzia eta adierazpen kulturalak.

Gaitasun sozial eta zibikoak, Europako Parlamentuko gomendio horren arabera, gaitasun pertsonalak, eta pertsonen zein kulturen arteko gaitasunak barnebiduko ditu; geroz eta anitzago diren jendarteen bizitza sozialean zein profesionalean, modu eraginkor eta eraikitzaile batean aritzeko, baita gatazkak konpontzeko ere, pertsonak prestatzen dituzten jokamoldeak bilduko ditu. Horretarako, egitura eta kontzeptu sozio-politikoaren ezagutzaren transmisioaz gain, parte-hartze aktibo eta demokratiko baten aldeko konpromezua bilatuko du. Modu berean, gomendio honek, gaitasun sozialaren oinarria testuinguru publikoan aritzeko trebetasunarekin lotua egongo dela zehaztuko du, baita elkartasuna adierazteko eta komunitatearen arazoak konpontzeko gogoarekin ere, tokian tokiko testuinguruan zein globalean. Hausnarketa kritikorekin eta sortzailearekin lotua egongo da ere, baita komunitatearen ekintzetan izan behar duen parte-hartze eraikitzailearekin eta erabakiak hartzeko ahalmenarekin ere, maila guztietan (tokikoan, nazionalean zein Europako testuinguruan).

Hezkuntzari lotutako gaitasun giltzarrien funtsa, azken finean, gure testuinguruak dakarren beharretatik dator. UNESCOren arabera, globalizazio ekonomikoa zein aniztasun kulturalaren onarpena gure jendartearen ezaugarri nagusizat jo beharko genituzke honetan, eraldaketa klimatikoaren aldagaia ere gehitu beharko genuke, gatazkaz betetako bizitza baten barruan. Testuinguru honek, Hezkuntza, elkarbizitzan oinarritutako baloreen eta jarreraren transmisioaren inguruan etengabeko eztabaida batean kokatuko du. Errealitate berrien aurrean kokatzen dute Hezkuntzaren testuingurua mundu mailan, "Praktika berriak soilik behar ez dituen, baizik eta pertsonen garapenaren barruan hezkuntza, ezagutzaren funtzioa, eta ikaskuntzaren izaera eskuratzeko ikuspuntu berriak beharko dituen"³². Horregatik, eraldaketa sozialaren testuinguru honek, Hezkuntzaren zein ikaskuntzaren antolakuntzaren berrikuspen baten beharrean kokatuko gaitu.

E. GIZARTE ZIENTZIEN DIDAKTIKA

Atal berri honetan, gure ikerlanaren muinaruntz hurbiltzen jarraituko dugu. Oraingo honetan, Gizarte Zientzien, Historia eta Geografia, alegia, didaktikaren inguruan sakontzeko helburua izango dugu. Alde batetik irakasgai horrek dituen helburu ezberdinak zerrendatuko eta azalduko ditugu; bestetik, metodologiaren

32 UNESCO (2015). Replantear la Educación. ¿Hacia un bien común mundial?. Paris: UNESCO. Creative Commons lizentziapean.

aldetik zenbait ikerlarik eta profesionalek planteatzen dituzten ildo nagusiak mahaigaineratuko ditugu; eta azkenik, pentsamendu sozialaren eraikuntzan, pentsamendu kritikoa, alegia, gure jopuntuaren xedea jarriko dugu.

Sarrera gisa, Gizarte Zientzien Didaktikak erantzun behar dituen **lau galderei** so gelditu nahi nuen, momentu batez, etengabeko elkarreraginean egongo diren piramide bateko lau puntak, alegia.

Lehendabizikoz, irakasleria-pedagogia-irakaskuntza harremana: Ze metodologia erabiltzen duen irakasleriak? Ze motatako formakuntza jasotzen duen?.

Bigarrenez, Psikologia-ikaskuntza-ikasleria: aldez aurretik ze ezagutzak duten ikasleek (irudikapen sozialak)?, ikaskuntza teknikak?, kontzeptu zehatz baten ikaskuntzak ze emaitza izango duen?.

Hirugarrenez, erreferentziatzeko zientziak-eskola ezagutzak-transposizio didaktikoa. Ezagutza zientifikoa, transposizio didaktikoaren bidez, eskola ezagutza bihurtzen dugu. Gizarte zientzien ze ezagutzak irakatsi behar dira?, ze kontzeptuak?. Gizarte Zientzien kontzeptuak abstraktuak izateaz gain, aldakorrek dira, erlatiboak denboraren eta lekuaren arabera.

Eta laugarrenez, azkenik, Soziologia-testuinguru sozio historikoa-irakaskuntzaren funtzio soziala. Jaioterriak baldintzatuko du (Mendebalde kapitalista ala Ekialde azpi-garatu, hiria ala nekazal eremua, zentroa ala periferia ...), baita familietan dauden irudikapen sozialak ere, Historiaren ikaskuntzan baldintzatuko du. Gizarte Zientzien ikaskuntzen utilitateaz ari gara, inguruari egokitua noski, jarraian azalduko duguna.

Beraz, azken galdera honekin lotua, eta **Gizarte Zientzien helburuekin** hasteko, Dolores Quinqueren³³ hitzak jasoko ditut, helburu orokorra kokatzeko. Bere aburuz, Geografiaren edota Historiaren inguruko edukiak ikasteaz gain, arazoak konpontzeko, gertaerak azaltzeko edota galdera berriak planteatzeko helburuarekin, eduki horiek nola erabili irakastean egongo da gakoa.

Quinqueren planteamenduekin lotua, eta aurrerago sakonduko dugu bezala, Antoni Santistebanek³⁴ Hezkuntza eta pentsamendu kritikoa ezinbestean lotuko du, hauxe izango baita, jendarte demokratiko batean, Hezkuntzaren helburu nagusia. Xede orokor honetatik hasita, ikerlari honek, Gizarte Zientzien kurrikulumaren lanketan, modu zeharkako batean, landu beharko diren beste zenbait helburu zehaztuko ditu: kulturala, zientifikoa, praktikoa, intelektuala, garapen pertsonalarena eta politikoa.

. Xede Kulturala: Kultura irakastea kultura berrinterpretatzen irakastea izango litzateke, eta azken finean, kultura eraldatzea. Talde nortasunaren kodigoak ulertzeko ahalbideratuko digu, mundu ikuskerak, alegia, azalekoak zein ezkutuan daudenak; ikasleen sozializaziorako tresna eraginkorra ere izan daiteke, baloreak

33 Quinquer, D. (2004). Estrategias metodológicas para enseñar y aprender ciencias sociales: interacción, cooperación y participación. Iber aldizkaria,40. zbk. (7-22 orr.)

34 Santisteban, A. (2004). Formación de la Ciudadanía y educación política, en Vera, M.I. y Pérez, D. La Formación de la ciudadanía: Las TICs y los nuevos problemas, 377-388. Alicante: AUPDCS.

eta esanahiak modu kritikoan ikuskatzeko aukera eskaintzen digu eta. Kultura, beraz, etengabeko aldaketan dagoen eraikuntza sozial gisa ulertuko dugu. Zentzu honetan, bakoitzaren nortasunaren bilaketa presente egongo da, tokikoa/globala - ezaguna/ezezaguna dikotomietatik; bakoitzaren, zein bestearen, nortasunaren ezaugarriak ezagutzeko, xenofobia saihesteko modu gisa.

. Xede Zientifikoa: Ezagutza berreraikitzea, ezagutza zientifikoarengana etengabe jotzea, galderak egitea, irakasleak bultzaturik; galderak egin eta azalpenak eraiki. Aldez aurretiko ezagutzatik abiatuz, eraikuntza sozialak, jokamoldeak, edota kontzeptu historikoak berreraikitzeak. Ikaskuntza, ikerketara begira dagoen jarrera gisa ulertzea, eztabaida eta berdinen arteko ikaskuntza kooperatiboa; irakasleen paper garrantzitsua, ikasleen testuinguruei eta aldez aurretiko ezagutzei filtroa jartzeko eta jakintza zientifikoarengana eta arazo sozial esanguratsuengana hurbiltzeko. Hemen, hizkuntzak bere biziko garrantzia izango du, irakaslearen diskurtsoaren eraikuntzan zein ikaslearen narrazioarenean, hizkuntzak ezagutza egituratzen du eta.

. Xede Praktikoa: Ezagutzaren aplikazioa errazte aldera, ikasitakoa egunerokoan erabiltzea, alegia. Gehienetan, ikasleek liburuengandik edota irakasleengandik ikasiko dute; kasu honetan, egunerokoan suertatzen diren arazoaren bidezko ikaskuntza izango da, modu honetan, egungo jendartearen funtzionamendua antzinako zibilizazioen funtzionamenduarekin identifikatu ahalko du. Ikastetxean ikasitakoa inguruarekin harremanetan jartzea, ezagutza soziala berreraikitzeak, ezinbestekoa izango da: ezagutza zientifikoa eskuratu ostean, praktikara eramango dugu, mugimendu soziala ahalbideratuz, ukiezinak eta mugiezinak diren gaiak eraldatzeko. Honek, harreman sozialak eta balore sozialen eskurapena erraztuko du.

. Xede Intelektuala: Irakasleak, arrazoinamendu kritiko moldeetara hurbiltzea, beraien pentsamendu soziala (kritikoa) eraikitze aldera. Kasu honetan, informazioaren prozesamendurako jasotzen, eta eraikitzen, ditugun markoak egundoko garrantzia izango dute, bakoitzaren iritziak eta arazoak sustengatzen dituzte eta. Gertaerek, errealitatearen konplexutasunak, alegia, zergati bat izango dute, gogo batek bultzatua, eta testuinguruaren arabera bere azalpena aldatuko da (kausalitatea, intenzionalitatea eta erlatibitatea).

. Garapen pertsonalerako xedea: Bakoitzak bere buruaren ezagutza izan dezan, autonomia pertsonala helburu. Jendarte demokratikoek pertsona orok askatasun osoz jardutea eskatzen dute, horretarako, bakoitzaren burua ezagutzea eta kontrolatzea ezinbestekoa izango da, parte-hartzearen eta harreman sozialen aukerak ezagutzeko eta ardurazko jokamoldeak hartu ahal izateko.

. Xede politikoa, demokraziaren eraikuntzarako eta esku-hartze sozialerako: bestelako etorkizunak pentsatzeko gaitasun sortzaileak garatzea, baita esku-hartze sozialerako eta parte-hartze demokratikorako, gaitasun kritikoak garatzea ere. Jendarte demokratikoen egunerokoan, kontraesanekin eta egoera sozio-ekonomiko ahula duten sektoreekin elkarreaginean bizi gara; Gizarte Zientzien didaktikak

gertaera hauen inguruan hausnartzeko bidea eman beharko du: zergatik gertatzen da hau?, nola ekidin daiteke?, nola izan gaitzke solidarioak?, norekin, noiz, zergatik?. Antoni Santistebanek (2004) baieztatzen duen bezala, elkarbizitza norbanakoen eta talde-jokamoldeak ulertzeari lotua egonen da, ekintzetan dauden baloreak edota gertaerak gidatzen dituzten gogoak identifikatzen jakitea, hain zuzen ere. Pertsona batek, egunerokoan, bere baloreak egoera aunitzetan praktikan jartzeko aukera izango du (familiar, lantokian, ikastetxean, bizilagunekin ...), eta zenbait galderi erantzun beharko du: zein da nire rola taldearen barruan?, ze ardurak-betebeharrak ditut?, ze jasotzen dut taldetik?, ze ekarpena egiten diot taldeari?. Ikasleek taldearen barruan beraien burua kokatzen ikasi beharko dute, galdera hauek erantzuten, alegia. Parte-hartze sozialak, handitzen doazen ardurak bereganatzeko gaitasuna eskatuko du.

Momentu honetan, Gizarte Zientzien helburuei errepassoa egin ostean, honekin lotutako, eta zenbait egilek planteatzen duten **erronka metodologikoari** heldu nahiko diot. Dolores Quinqueren (2004) arabera, helburu horietara heldu ahal izateko, beharrezkoa den orientabide metodologikoak honako ezaugarriak, besteak beste eta modu labur batean zerrendatuak, izan beharko lituzke:

- Kooperazioan, elkarreraginean eta parte-hartzean oinarritutako estrategiei lehentasuna eman beharko genizkieke.

- Arrazoiak eraikitzeke, galderak egiteko eta kritikatzeko markoa eskaini beharko genuke.

- Gizarte Zientziak, etengabeko berritze prozesuan dagoen eraikuntza gisa aurkeztu beharko genuke.

- Pentsamendu sozialari eta pentsamendu kritikoari lotutako gaitasunak garatu beharko genituzke, baita komunikazio trebetasunak eta gizarte-trebeziak garatzeko ere.

Eta berriro ere, azken ideia honek berebiziko garrantzia hartzen duela azpimarratu behar dugu, lehen ikusi dugun bezala, ikerlari hauentzat pentsamendu sozialaren-kritikoaren garapena Gizarte Zientzien helburu nagusia izango baita. Baina honen inguruan pixka bat aurrerago sakonduko dugu.

Zentzu honetan, eta Gonzalezek eta Santistebanek³⁵ jasotzen duten bezala, Gizarte Zientzien helburu nagusia esku-hartze soziala eta parte-hartze demokratikoa baldin bada, gaitasunak garatzea helburua duen metodologiak arazoetan oinarritua egon beharko du. Hemen, ikerlari hauek bi ikuspuntu desberdinduko dituzte: edozein edukia, kurrikulumekoa, arazoa bihurtzea ala egungo arazo sozial esanguratsuetatik abiatzea.

Metodologiari dagokionarekin jarraituz, Quinquerek (2004), elkarreraginean oinarritutako metodologiaren bidez, ikasleek garatzen duten ikaskuntza-prozesua ere azalduko digu. Konstruktibismoaren ikuspegi sozio-historikoaren bidez ikusi genuen

35 Santisteban, A eta Gonzalez, N. (2011). Cómo enseñar Ciencias Sociales para favorecer el desarrollo de las competencias básicas. *Aula de Innovación Educativa* aldizkarian, 198 zbk. (41-47 orr.)

bezala, ikaskuntzaren gakoa ikaslearen protagonismoa zein kooperazioaren bidez ematen den berdinen arteko elkarreragina izango da; modu horretan, ideiak elkartrukatzeaz gain, irtenbide posibleak elkar-erakiko dira. Argi izan behar dugu, talde batean ikaskide bati laguntzen diogunean, kontzeptuak, edukiak, egituratzen, antolatzen eta argitzen-azaltzen ari gara, horregatik, bakoitzak gaiaren inguruan duen ulertze-eskuratze maila ere handitzen doa; modu berean, maila berean dagoen kide baten azalpenek eraginkorragoak izango dira, erraztasun handiagoarekin barneratzen dira eta.

Beste alde batetik, elkarreraginean oinarritutako metodologiak zenbait ekarpen positibo egingo ditu. Hasteko, edukiak testuinguru bati lotuak lantzen dituzenez, eduki horiek modu eraginkorrago batean hartuko dute esanahia eta egunerokoan erabili ahalko ditugu. Norabide berean, pentsamendu kritikoaren trebetasunak lantzen dira, baita talde-lanarekin lotutako trebeziak ere, eta azkenik, ikasgelaren giroa parte-hartzailea eta dinamikoa izango da.

Gizarte Zientzien didaktikari dedikatutako atal honekin bukatzeko, zenbait alditan agertu den **Pentsamendu soziala-kritikoaren** ideia berreskuratuko dugu, nire ustez, ikerlan honen planteamenduen artean, ezinbesteko garrantzia du eta. Dagoeneko, Gizarte Zientzien helburu nagusizat jo dugu, horretarako zenbait ikerlarien planteamenduak jaso ditugu. Modu berean, pentsamendu honen garapena Gizarte Zientziek duten erronka metodologikoarekin guztiz lotua dagoela ere ikusi dugu.

Pentsamendu kritikoarenganako lehenengo hurbilpen gisa, Montoyak³⁶ ikuspegi filosofikotik egitea planteatuko digu. Alde batetik, ikuspegi kantiarrak kategorien eta pentsamoldeen azterketa sakonaz mintzatuko digu, eta azterketa horretatik eratortzen den ezagutzaz. Bestalde, Marxen ikuspegia izango genuke: Alternatibak aurkitzeko helburuarekin, nagusitasun eta esplotazio formak agerian uztea bilatzen duen estrategia arrazionala, errealitate sozio-historikoari begira egongo dena. Montoyak bi ikuspegi hauek elkar-lotzearen alde egingo du, pentsamendu kritikoaren ikuspegi integrala lor dezagun; norabide honetan, Michel Foucaultek emandako definizioak, oso modu argigarrian laburbilduko luke planteatzen ari garena: “Pentsamendu kritikoak bakoitzak bere buruarengandik askatzea ahalbideratuko luke, baita beste modu batean pentsatzea ere, ezagutzen dena legitimatu ordez, bakoitzaren historia pentsatzearen ahaleginak noraino laguntzen digu pentsatzen dugunarenagandik askatzeko eta pentsatzeko beste modu bat garatzeko”.

Beraz, inguruarekin, beste pertsonekin eta gure buruarekin dugun harremana ulertzeko esanahia eraikitzeko aukera emango digu pentsamendu kritikoak, eta horregatik, dimentsio aunitz izan ditzake. Javier Ignacio Montoyak, pentsamendu honek izan ditzakeen dimentsio aunitz horiek zehaztu asmoz, Carlos Rojas Osoriok³⁷

36 Montoya, J.I (2007). Acercamiento al desarrollo del pensamiento crítico, un reto para la educación actual. Fundación universitaria Católica del Norte

planteatzen dituen bost dimentsioak jasoko ditu, Gizarte Zientzien didaktikan modu zeharkakoan eta elkarreraginean kontuan hartu beharko ditugunak:

- Pentsamenduaren dimentsio logikoa: Logikak ezartzen dituen arauen arabera egiten diren arrazoinamendu prozesuak; argitasuna, koherentzia eta balio irizpideak kontuan hartuz. Dimentsio honek, argiki pentsatzea ahalbideratuko luke, ongi egituratutako pentsamendua, alegia.

- Egiazko dimentsioa, egia edo faltsua den ebaluatzen duena. Informazioa sortzeko eta kudeatzeko, modu honetan, pentsamendua modu objektiboagoan eta eraginkorragoan arituko litzateke, erabiltzen diren datuak eta informazioak, iritzi soilak izan beharrean, kontrastatu egin dira eta.

- Dimentsio dialogikoa, bakoitzaren pentsamendua besteenarekin harremanetan aztertzeko gaitasuna izango litzateke, beste ikuspuntuak hartzeko eta beste pentsamenduen artean zubi lanak egiteko. Modu honetan, pentsamendua elkarrizketa baten parte gisa ulertuko dugu, hamaika logika eta interpretazio izango duena. Dimentsio honek elkarbizitzarekin eta kooperazioarekin lotua agertuko zaigu, eta ikuspuntuen aniztasunak errealitatearen konplexutasuna nola sortzen duen agerian utziko du.

- Testuinguruaren dimentsioak pentsamenduak adierazten duen testuinguru sozio-historikoa ezagutzea ahalbideratuko digu. Modu honetan, etnozentrismotik, edota klase, ideologia, genero ... nagusitasunetik bultzatutako aurreiritziak eta sinesmenak indarra galduko lukete.

- Pentsamenduaren dimentsio pragmatikoak, pentsamendua, berak bilatzen dituen helburuen eta sortzen dituen ondorioen arabera aztertuko du.

Dimentsio hauek kontuan hartuz, Montoyak (2007) pentsamendu kritikoak izan beharko lukeen aplikazio didaktikoaz ohartaraziko digu. Zentzu honetan, ikasleen autonomiak, kuriositateak, ausardia eta umiltasun intelektualak, enpatiak, eta bestelako ezaugarriek duten garrantzia mahaigaineratuko du.

Norabide horretan, baina pentsamendu kritikoak duen izaera soziala berreskuratuz, Neus Gonzalezek eta Antoni Santistebanek (2011) leihoa irekitzearen ideiarekin alderatuko dute, ikastetxea irekitzea, alegia; eta leiho horretatik ikusten dena elkarreraginean dagoenez, horrela hurbildu beharko dugu errealitate horietara: elkarlotuak dauden diziplina aunitzetatik egindako hurbilpena eta interpretazioa. Hau, ikerlari hauen arabera, gaitasun giltzarrien betebeharra izango da, ezagutza arlo tradizionalen markoetatik aparte. Eskola jendarteari begira irekitzea, Gizarte Zientzien irakaskuntzaren xedeak Hiritartasunean formatzeko Hezkuntzaren ikuspuntutik ikusita; modu honetan, ekintza soziala erdigunean jarriko genuke, eta gaitasunen garapena metodologiaren azken helburua izango da litzateke.

Beraz, gure inguruko errealitate soziala ulertzeaz ari gara; honek, orain aipatu ditugun gaitasunen artean, informazioaren kudeaketarekin zein gaitasun digitalarekin lotura zuzena izango luke: iturri ezberdinen erabilera, formatu ezberdinetan.

37 Rojas, C. (2006). ¿Qué es pensamiento crítico? Sus dimensiones y fundamentos histórico filosóficos. Puerto Rico: Puerto Ricoko Unibertsitatea. Hemen ikus daiteke <http://www.pddpupr.org/>

Errealitate horren konplexutasunari heltzeko, Gonzalezek eta Santistebanek Pentsamendu Sozialaren sorreraren garrantzia azpimarratuko dute; hasteko, jendartean dauden hizkuntza ezberdinen deskodeketa egiteko gaitasuna garatu beharko dugu, eta horretarako, zenbait alditan, gaitasun matematikoarekin zein artistiko-kulturalarekin elkarreragitera eramango gaitu. Bigarrenez, gertaerak edota pertsonen eta taldeen ekintzak baloratu ahal izateko, pentsamendu hori kritiko izan beharko duela esango dute. Azkenik, pentsamenduaren izaera sortzailearekin batera, konponbideak eta alternatibak plazaratzeko, hauek arrazoiez betetzeko gai izan beharko duzu ere, hizkuntza gaitasunari lotua, noski, eztabaida batean zure iritziak defendatu ahal izateko.

Azpiatal honekin bukatzeko, alde batetik, Jose Armando Santiago irakasleak³⁸ egiten duen Pentsamendu Kritikoaren aldeko apustu metodologikoa jaso nahi nuen. Bere aburuz, gakoa aurrerapen zientifiko-teknologikoan zein ikerkuntzaren alde Hezkuntzan eman zen jauzian egongo da, Konduktismotik mugiezintzat jotzen zen burmuinari izaera erreflexiboa emanaz. Bestetik, Francisco Beltran Llavadorrek idatzitako *Senderos de la Pedagogía Crítica*³⁹ artikulura joko dugu, zirkulua ixteko modu polit bat iruditu zaigu eta. Balentziako Unibertsitateko irakasle honek McLarenek, Althusserekin batera, egindako ekarpenaz mintzatuko zaigu; ikasleek zein irakasleek, menpekotasunari aurre egingo lukeen kontzientzia kritikoa gara dezaten aldekoak dira; horretarako, nagusitasun hau sortzen duten sinesmenak eta praktikan zalantzan jartzea gakoa izango da. Norabide honetan, McLarenek, Pedagogía Kritikoaren kontzeptuaren garapenean ekarpen polita egin zuen, Paulo Freireren *kontzientzia-hartzea* kontzeptua ezagutu zuenean. Honekin lotua, 2001. urtean egindako elkarrizketa batean, Pentsamendu Kritikoak honako helburu argiak izan behar dituela aldarrikatuko du: "Ideia ikasleak globalizaziora egokitzea ez da, baizik eta desegokituak bihurtzea, kapitalismoaren aurkako borroketan eraldaketarako eragileak bihurtzea" (Beltran, 2012).

38 Santiago, J. A. (2016). La acción didáctica de las Ciencias Sociales y el desarrollo del pensamiento crítico. Venezuela: Educación y Humanismo aldizkarian, 18. zbk. (241-256 orr.) Universidad Ciudad de los Andes.

39 Beltran, F (2012). Senderos de la Pedagogía Crítica. Con-ciencia social aldizkarian, 16. zbk. (27-35 orr.)

3.- MARKO METODOLOGIKOA (PROPOSAMEN DIDAKTIKOA)

Atal honetan, hipotesian planteatu ditudan bi zutabeen inguruko lanketa praktikoaren garapena azalduko dut; eta hain zuzen ere, 2019ko martxoa eta apirila bitartean, Iruñean kokatutako eta Antsoaingo ikasleak jasotzen duen *Iñaki Ochoa de Olza* ikastetxe publikoan egindako *Practicum II* irakasgaiari, DBHko Gizarte Zientzien derrigorrezko irakasgaiaren barruan landutako ekintza didaktikoak izango dira hemen plazaratuko ditudanak.

Beraz, nire asmoa estrategia didaktiko-kooperatiboan sakontzea ez dela izan argi utzi nahi dut. Aldiz, ikerlan honetan mahaigaineratu dudan hipotesia berrestea, indartzea, egikaritzea nahi nuen: Gizarte Zientzietako ikaskuntza-irakaskuntza prozesua metodologia kooperatibo baten bidez garatzeaz gain, inguruak eskaintzen dizkigun erronkei heldu nahi izan diegu, konponbide bat bilatzeko helburuarekin. Zentzu honetan eta jarraian azalduko dudan moduan, ekintza didaktiko bakoitzak Gizarte Zientzietako didaktikaren elementu ezberdinak garatzeko aukera emango digu: arazo bidezko kurikulumaren lanketa, ahozko historia eta jendartearen arazo esanguratsuak.

Jarraian, ekintza didaktiko bakoitzaren azalpena aipatzeaz gain, bere helburuaren inguruko oinarri teoriko labur bat ere gehitu dut. Ekintza didaktiko hauek, komuntasunean, Historia eta Geografia irakasgaiari arazo esanguratsuen bidez, jendarteak dituen beharrei erantzun bat emateko helburuarekin, alegia, eta talde kooperatiboaren bidez lantzeko eginak direla aipa dezakegu.

- **Ikaskuntza kooperatiboa eta arazo bidezko curriculumaren lanketa**

- Ekintza didaktikoaren izenburua: "Ikaskuntza kooperatiboari hurbilpena"
(Arazoetan Oinarritutako Ikaskuntza eta Talde kooperatiboa)

- Taldea: IEHP taldean (DBHko 2. eta 3. maila)

AURKEZPENA

Ekintza didaktiko hau, Antsoainen kokatua dagoen Iñaki Ochoa de Olza ikastetxeko Ikaskuntza eta Errendimendua Hobetzeko Programako ([IEHP](#)) ikasleekin batera eramango dugu aurrera.

Sei ikasle direnez (taldea osatzen duten gainontzeko biak, irakaslearekin batera, 3.mailako beste ikasleekin 3 eguneko kanpaldian egongo dira) kooperazio-talde dinamika guztiekin batera garatuko dugu, beraien artean zeregin ezberdinak banatuz, ardura hauek binaka hartzeko aukera emanez: Koordinatzailea, Idazkaria, teknologia berrien arduraduna, kanpo harremanen arduraduna ... Landuko ditugun edukiak Bigarren Hezkuntzako kurikulumara zehazten duen **24/2015** Nafarroako Foru Dekretuan, Historia eta Geografia irakasgaiari jasotzen dira.

Planteamenduari dagokionez, hiru egunetan garatzeko ekintza gisa planteatzen

dugu, 7 saio osotara; baina sortuko diren aukeren eta ezustekoen arabera, programa moldatzeko aukera izango dugu.
Ebaluazio metodoari dagokionez, ikasleek saio bakoitzaren bukaeran egin beharrekoa autoebaluazioa zein irakasleak egin beharrekoa ere jaso dugu.

ESZENATOKIA

Iñaki Ochoa de Olza ikastetxean aurten hasi dira Ikaskuntza Kooperatiboa metodologia martxan jartzen.
Metodologia honen aldeko sentsibilizazio kanpainaren barruan, ikastetxeko Zuzendaritzatik, IEHPko taldekoei bideo-elkarrizketa motz bat egitea eskatu digu; eta bide batez, bideo honekin, familiei bidaliko zaien email bat osatzea.

- Ekintzaren garapena modu laburtuan azalduta:

Hasteko, bakoitzaren aurkezpena egin ondoren, eszenatokira hurbilduko gara, irakurketa dialogiko baten bidez, planteamendua eta eskatzen digutena ulertzeko, eta bakoitzaren zereginak banatzeko. Talde dinamika indartzeko ekintza bat egin ostean (armiarma sarea), gaiaren inguruan ikasleek dituzten alde zurretiko ezagutzak azaleratuko ditugu (folio birakaria). Bigarren egunean, “zalantzaren zakuaren” bidez galdetegia osatuko dugu, eta guk hautatzen dugun irakasle bati elkarrizketa egingo diogu. Hau indartzeko, talde lanaren inguruan “bi zutabeak” egingo ditugu, alderdi positiboak eta negatiboak. Hirugarren egunean bideoa editatuko dugu eta egunero bezala, autoebaluazioa ere egingo dugu. Bukatzeko, ikasleek erabakiko dute ekintzaren helburua bete izana nola ospatu.

- Ekintzaren oinarri teorikoa (arazoaren bidezko kurrikulumaren lanketa)

Eszenatokiarri begira jarriko gara, eta Ikastetxeko Zuzendaritzak egindako enkargua jasoko dugu. Ados! Zeregina betetzeko, alde batetik, talde kooperatiboa osatuko dugu, eta ikaskide bakoitzak ardura zehatz bat izanen du; bestetik, ikaskuntza kooperatiboaren inguruko informazioa bilatu beharko dugu, bakoitzak dituen alde zurretiko ezagutzetatik hasita.

Beraz, helburu nagusia Ikaskuntza-irakaskuntza kooperatiboaren inguruan sakontzea izango da; baina beste zeharkako helburu batzuk izango ditugu: galdetegi bat nola egiten den planteatzea, ikastetxean egiten ari den prozesuaren gainean ardura hartzea, honen inguruan familiei informazioa ematea, bideo bat nola grabatu eta editatzen den, mezu elektronikoko formal bat nola osatu. Ikastetxe baten benetako arazo baten aurrean kokatu gaituzte, erronka asko planteatzen dizkigun arazo-aurkera bat, alegia.

Horixe da Arazoetan Oinarritutako Ikaskuntzaren muina; Antoni Fontek⁴⁰ jasotzen duen bezala, ikaskuntza mota hau bizitzako benetako arazoetan oinarritzen

40 Font, A. (2004). Lineas maestras del Aprendizaje por Problemas. Revista Interuniversitaria de Formacion del Profesorado aldizkarian, 18. zbk. (79-95 orr.). Bartzelona: Bartzelonako Unibertsitatea.

da ikasleek ezagutza eraiki dezaten. Baina helburua espezialitate baten ezagutza zehatz bat eskuratzea ez da izango, heziketa jasotzen ari den pertsonaren garapen osoa baizik; ikaslearen garapena, alegia. Horregatik, ikaskuntza mota honen helburu nagusia “formakuntzan ari den profesionalari bere kategoria intelektualak sortzeko bidea erraztea da” (Font, 2004. 84 orr.). Modu honetan eta Fontek azaltzen duen bezala, ikasleek helburuak identifikatuko dituzte, konpromezua hartuko dute, gehiago jakiteko gogoia izango dute, eta horrela prozesua etengabe elikatuko dute norabide berberean, zenbait gaitasun garatuko dituzte: “lidergoa, komunikazioa, erabakiak hartzea, pentsamendu kritikoa, sormena eta diziplinartekotasuna” (Font, 2004, 85 orr.).

Hasteko, eszenatokian, arazoa aurkeztuko zaie, eta ikasleak, taldeka, alde zurreratik dituzten ezagutzetatik abiatuz, ideiak elkartrukatu hasiko dira, iritziak konpartituz, kritikatu, gehitzen eta kentzen, informazioa antolatzen, ideia zaparrada bat, alegia. Ondoren, lan individualarentzat tartea egongo da ere, bakoitzak interesgarri jotzen dituen informazio iturriak bila dituzan. Prozesuan, berriro elkartuko dira taldean, eta elkarerraginean, emaitzak partekatuko dituzte, lortutako informazioa azalduz eta besteena jasoz, modu kritiko batean. Bitartean, irakasleak prozesua errazteko ardura izango du.

- **Ahozko Historia iturri eta metodologia gisa**

- Ekintzaren izenburua: “Migrazio prozesuak eta industrializazioa ahozko historiaren bidez landuz” (Arazoetan Oinarritutako Ikaskuntza eta Talde kooperatiboa, Ahozko Historia landuz)

- Taldea: IEHP taldean (DBHko 2. eta 3. maila)

| AURKEZPENA |
|--|
| <p>Ekintza didaktiko hau ere, Iñaki Ochoa de Olza ikastetxeko Ikaskuntza eta Errendimendua Hobetzeko Programako (IEHP) ikasleekin batera eramango dugu aurrera.</p> <p>Aurreko ekintzan bezala, ikasleen artean zeregin ezberdinak banatuko ditugu. Edukiak ere 24/2015 Foru Dekretutik hartu ditugu, eta ebaluazioari dagokionez aurreko ekintzaren eredua jarraituko dugu: ikasleek egunero autoebaluazioa egingo dute eta irakasleak errubrika bat erabiliko du, eranskinetan txertatuko duguna.</p> <p>7 ikasle direnez, kooperazio-talde dinamika guztiekin batera garatuko dugu. Hasierako planteamenduan, 4 egunetan garatzeko ekintza gisa planteatzen dugu, baina sortuko diren aukeren eta ezustekoen arabera, programa moldatzeko aukera izango dugu.</p> |

ESZENATOKIA

Antsoaingo herri aldizkariak, herrian, 60. hamarkadatik gaur arte izandako hazkunderen arrazoen inguruko erreportaje bat egiteko proposamena egin dugu. Erreportaje honek bi formatu izango ditu:

- Bideo elkarrizketak
- Erreportaje idatzia

Horretarako, gure senideengana joko dugu, eta beraien bizi-historien bidez, Antsoainek (eta Iruñerriak, orokorrean) bizi izan dituen hazkunde-faseak, eta bere arrazoiak, ezagutuko ditugu. Gai hauek, elkarreraginean ulertuak, gure iparrorratza izango dira:

- Migrazio mugimenduak: nondik nora, zergatiak, dakarren aldaketa (bizitzetan eta herriaren urbanismoan) ...
- Industrializazioa: lan postuen aldaketa (sektoreak), herrien eta hirien antolakuntza ...
- Bizipenak: Protagonisten bizipenak, sentimenduak, ... bizi-historiak.

- Ekintzaren garapena modu laburtuan azalduta:

Ikasgelan, talde osoaren aurrean, eszenatokian planteatu dugun arazoa azalduko dugu (eszenatokiaren irakurketa dialogikoa). Honekin batera, hurrengo egunetan egin beharreko lana zehazten (bideo erreportajea eta artikulu idatzia) eta plangintza baten barruan kokatzen saiatuko dugu: alde zehatz jakintzak eta ideia-zaparrada. Ondoren, ikasle bakoitzari zeregin eta ardura zehatz bat egokituko diogu. Saioa bukatzeko, eszenatokian planteatu ditugun gaien inguruko txostena jarraituz (Migrazioa mugimenduak eta industrializazioa Nafarroan, 60. hamarkadatik honera), gaien lehenengo hurbilpena egiteko helburuarekin, zenbait datu eta garaien azalpena egingo dugu. Hurrengo saioaren hasieran aurreko saioan egindakoa errepasatu ostean, elkarrizketa egiteko protagonisten proposamenak jasoko ditugu. Horretarako, ikasleek, nori egin eta zergatik, azaldu beharko dute, bakoitzak, paper baten gainean, berak proposatzen dituen senideak edota ingurukoak jasoko ditu; eta bere ezaugarriak: non jaioa, noiz etorria, lanbidea, ... Ondoren, amankomunean jarriko ditugu, eta zerrenda osatuko dugu. Talde osoan, baina txandaka, galdetegi osatzen joango gara. Bukatzeko, galdetegiaren azken errepassoa eta datorren saiorako egin beharrekoa zehaztea. Hirugarren saioaren hasieran koordinazio bileratxoa egingo dugu: zer moduz joan dira elkarrizketak?, arazorik?. Elkarrizketak ikuskatzen ditugun bitartean, elkarrizketen fitxen bidez, galderen erantzunak, idatziz jasoko ditugu. Laugarren saioaren hasierako koordinazio bileratxoa: bideo edizioaren inguruko lanaren antolakuntzaren inguruko argibideak irakaslearen partetik, eta ordenagailuen martxan jartzea-prestaketa. Elkarrizketen edizioa eta bideoaren errealizazioa (izenburuen txertaketa galderen artean, musika ...). Bosgarren saioaren hasieran egin beharreko galderak: idatziak al ditugu erantzunak?, errepassoa egingo dugu. Hau egingo ezean, honi ekingo diogu. Erantzunak idatziak egonez gero, artikuluari sarrera idatziko diogu. Ideia zaparrada, banan banan, talde osoaren artean, sarrera horretan zer jarri beharko genuenaren inguruko

ideiak botako ditugu. Bakoitzak, bere sarrera idatziko du (izenburua, laburpena, eta sarrera), ondoren besteekin partekatzeko. Artikuluari forma emango diogu, maketazio digitala: bi zutabetan, argazkiak, ... Bukatzeko, beste saioretan bezala, ikasleen autoebaluazioa eta irakaslearen balorazioa.

-. Ekintzaren oinarri teorikoa (Ahozko iturrien inguruan: ingurukoekin harremana-protagonismoa-inguruko historiaren birsortzea)

Ekintza honen bidez, lan kooperatiboa eginez, kurrikuluma arazo bidez lantzeaz gain, inguruko errealitatera hurbilduko gara. Gainera, hurbilpen hori inguruko jendearen testigantzen bidez egingo dugu, senideak edota gertukoak Historiako protagonistak bihurtuz; Ahozko Historia landuko dugu, alegia. Nire ustez, modu honetan ikastetxearen eta inguruaren arteko harremana ere estutzen ari gara, ikasleen ingurukoak bere ikaskuntza prozesuaren parte, protagonista gainera, bihurtzen dugu eta.

Aritza Saenz del Castillo⁴¹ baieztatzen duen bezala, bizitza-kontaktak, protagonisten bidez egiten den iraganaren ulermenera hurbilpenerako tresnak dira, eta beste ikuspegi metodologikoen bidez Historiatik edota bizitzatik baztertuak geldituko daitezken aspektu garrantzitsuak azalduko dizkigu; Historia-sozialaren eta Genero-Historiaren helburuak lortzeko oso eraginkorrak dira. Modu berean, hain abstraktua ez den Historia esanguratsura hurbilduko ditu ikasleak, beraien senideen bizitzak garatu diren testuinguru ideologiko, politiko eta sozialean murgiltzea lortuko baitute inguruko esperientzien narrazioen bidez. (Saenz del Castillo, 2015. 317 orr.).

Norabide berean, Laura Benadiba ikerlari argentinarrak Giovanni Leviri egindako elkarrizketa⁴² batean, Ahozko Historiak egundoko gaitasun politikoa eta mobilizatzaileria duela jasoko du. Levia Ahozko Historia zer den galderari erantzunez, "iturri berriak sortzeko eta narrazioak eraikitzeko metodo bat da, baina momentu oro bere mugak kontuan hartu beharko dira, hots, alde batetik elkarrizketatuaren oroimena, denborak eta bakoitzaren inkontzientearen funtzionamenduak aldatzen duena. Eta bestetik, emotibotasuna: historiagileak bere emozioak menperatu behar ditu, baita enpatiaren eta sentimentalismoaren eragina ere baztertu." (Levi, 2005). Modu berean, ikastetxeetan metodo hau erabiltzeak izugarriko garrantzia duelakoan dago, egungo irudien bonbardaketak zein ideologia neoliberalak ezabatu nahi duen iraganaren zentzua belaunaldi berrientzat berreskuratzen ari gara eta.

41 Saenz del Castillo, A. (2015). La historia oral y la fotografía como recursos didácticos para recuperar el protagonismo de las mujeres en la Historia. Una enseñanza de las Ciencias Sociales para el futuro (315-324 orr.). Cáceres: Extremadurako Unibertsitatea.

42 Levi, G. (2005). Nazioarteko Historia Biltzarra: ahozko eta irudizko iturriak, ikerkuntza eta berrikuntza pedagogikoa. Iruñea: Nafarroako Unibertsitate Publikoa.

○ **Jendarte-arazo esanguratsuak**

- Ekintzaren izenburua: “Nafarroako Konkista: 1512-1524. Kronologia eta ondorioak” (Arazoetan Oinarritutako Ikaskuntza eta Talde kooperatiboa)
- Taldea: DBHko 2. eta 3. maila

AURKEZPENA

Ekintza didaktiko hau, aurreko biak bezala Iñaki Ochoa de Olza ikastetxean garatuko dugu, baina kasu honetan DBHko 2. eta 3. mailako ikasleekin batera. Kooperazio-talde dinamika guztiekin batera garatuko dugu, eta aurrekoetan bezala beraien artean zeregin ezberdinak banatuko ditugu. Landuko ditugun edukiak 24/2015 Foru Dekretuan jasoak daude; eta ebaluazioari dagokionez beste ekintzetan erabilitako eredu jarraituko dugu. Hasierako planteamenduari dagokionez, 2-3 egunetan garatzeko ekintza gisa planteatzen dugu, baina sortuko diren aukeren eta ezustekoen arabera, programa moldatzeko aukera izango dugu. DBH 3. mailan, edukiak sakontasun gehiagorekin landuko ditugu, eta posterrari zein aurkezpenei, 2. mailan eskatuko ez dugun garapena eta sakontasuna eskatuko diegu.

ESZENATOKIA

1512an hasi zen Nafarroako Konkistaren inguruko jardunaldietan ari gara parte-hartzen, eta Poster Akademiko bat egitea egokitu zaigu, egin eta aurkeztu, noski!. Taldeka, gertaera historiko honekin lotutako gai zehatz bat landuko dugu, Historia Biltzarretan egiten den antzera: Aurrekariak, Sorgin-ehiza, Gazteluen Suntsiketa, Berreskurapen Saiakerak eta Ondorioak. Ondoren, gela osoaren aurrean, talde aurkezpenak egiteaz gain, Posterrak ikastetxeko pasealekuan erakusgai jarriko ditugu.

- Ekintzaren garapena modu laburtuan azalduta:

Lehenengo saioan, talde osoaren aurrean, gaiarekin lotutako alde aurretiko ezagutzak eta interesak azalerauko ditugu. Edukien azalpena PowerPoint aurkezpena baten bidez eta edukien txostenaren banaketa. Bukatzeko eszenatokiaren-talde lanaren planteamenduaren azalpena egingo dugu. Bigarren saioan aurreko saioan egindakoa eta egin gabe gelditu zena erreparatu dugu. Ostean, Nafarroako Konkistaren gakoak ulertzeko (aurreko saioko edukien erreparatzea) 8 minututako bideo-animazioa ikusten dugu, eta talde osoan, “zalantzen zakua” egingo dugu. Bukatzeko, taldeka gaiak banatu ditugu eta lanean hasiko gara. Hirugarren saioaren hasierako koordinazio bileratxo: zer moduz doa talde lana?, emaitzak?, arazoak-zalantzak?. Helburua: gaurko saioan Posterra amaitzea eta aurkeztea

-. Ekintzaren oinarri teorikoa (jendartearen arazo esanguratsuak, eztabaida publikoak, ...)

Ekintza honekin gure jendarteko bizitza politiko-administratiboan presentzia handia duen gai batengana hurbilpena egin nahi izan dugu, 1512. urteko Nafarroako Konkista eta bere ondorioen inguruan dagoen eztabaida, alegia. Gertaera hauek, nahiz eta orain dela 500 urte gertatutakoak izan, noizean behin, gure lurraldeko politikarien adierazpenetan bere lekutxoak izaten du; gertatu zena gertatu zela, utzi zituen ondorioak gaurdaino iritsi direla argi dago.

Horregatik, eta Agnes Boixederrek (2014) planteatzen duen ildotik, adi ibili beharko dugu. Bere irudikoz, ikastetxeetako geletan, irakasleek eta ikasleek, kanpoko errealitatearekin etengabeko elkar-harremanetan egoteko beharra dute, baina gela horiek gure jendartearen isla direnez, gaurko jendartean nagusitu den iraganarekiko miopia arriskutsuaz kutsatzeko aukera badugu: “Miopia hau, amnesia moduko baten ondoan etorriko zaigu. Gure oraina abiaduraz, azkartasunaz eta berehalakotasunaz jantzita dator, baita ideien, baloreen eta gauzen izaera iragankorraz ere. Oroimenaz erantzi ari gaituzte, eta bere ordeaz, kimatutako historia bat eskaintzen digute, nahita egindako interpretazio txar baten bidez. Oroimen eza eta erositako historioen paisaia honetan, Humanitateak eta Gizarte Zientziek, belaunaldi berrien espiritu kritikoa indartzeko ezinbesteko garrantzia izango dute, baita eraikuntzarantz, eta ez suntsiketarantz, bidea markatuko duen iparrorratza aurkitu ahal izateko.” (Boixeder eta Jara, 2014, 66 orr.). Zentzu berean, Historia eta bere didaktika, orainean ditugun arazoei konponbidea bilatzeko erabil daitezkeela baieztatuko du, Historia, Gizarte Zientzia bat izateaz gain, oraina eta etorkizuna eraikitzeke balio duen tresna-kutxa bat ere izan daitekeelako; “iraganeko gertaera baten konplexutasuna ulertzeak, orainaren konplexutasuna menderatzeko bidea erraztu ahalko digu” (Boixeder eta Jara, 2014, 66 orr.).

Aipatutako ideia hauek indartzeari begira, Francisco F. Garciaren (2014) planteamenduak berreskuratu ditzakegu. Arazo esanguratsuak lantzeari bi ikuspuntuetatik ikusi dizkio onurazko ondorioak. Lehendabizi, diziplinazko gaien eta ardatz zeharkakoen arteko dikotomiari atera bide bat eskaintzen duelako; modu honetan, ikasleen ideiekin, esperientziekin eta interesekin konektatzea errazago izango litzateke, ezagutzaren eraikuntzaren logika baten barruan kokatzen zara eta. Bigarrenez, ikerketari lotutako metodologia bat eskatzen duelako, planteatutako arazoari konponbideak bilatzeko prozesu bat, alegia.

Bestalde, ikerlari honen aburuz, arazo esanguratsuen lanketa Gaitasun Sozial eta Zibikoa garatzeko modurik eraginkorrena izango litzateke; ikasleei, arazoen izaera ulertzeko behar den tresneria ideologikoa intelektuala eta kontzeptuala eskaintzeaz gain, arazoei aurre egiteko eta konponbideak bilatzeko bidea erakutsiko genieke.

4.- EKINTZEN HAUSNARKETA ETA DATUEN ANALISIA

Garatu dudan proposamen didaktikoa ezagutu ondoren, atal honetan, alde batetik, ekintza bakoitzaren inguruko hausnarketarako tarte bat eskainiko dut. Bertan, eta lehen aipatu dudan bezala, *Practicum II* irakasgaia dela eta *Iñaki Ochoa de Olza* DBHko ikastetxean garatutako ekintza didaktiko hauen inguruan idatzitako zenbait gogoeta jaso ditut. Ekintza hauen garapena soilarekin bere testuinguru sozialean guztiz txertatua dagoen ikastetxe kooperatibo bat lortu ez ezik (hau lortzeko ekintza didaktiko batzuk baino gehiago behar da eta), ikerlanean planteatzen ditudan oinarriei hegala eman nahi nizkien. Horregatik, hiruetan, ikaskuntza kooperatiboan eta inguru sozialari begira inplikatu gara. Modu berean, Gizarte Zientzien Didaktikatik planteatzen diren beste zenbait aspektu (arazoen bidezko kurrikulumaren lanketa, ahozko historia edota jendartearen arazo esanguratsuak) noraino landu ditugunaren inguruan hausnarketa egiteko aukera ere izango dut.

Dinamika hauek denbora gehiago behar dutela argi dago, eta “praktiken garaia” lan sakon bat egiteko denboraldi aproposena ez dela. Eta hau horrela baloratzen dugu, alde batetik, eta IK/KI programaren ildo jarraituz (Lago eta Pujolás, 2012), ikasleen gaineko informazioa eta ezagutza gehiago beharko zenukelako (eta bere ingurukoaren gainekoa), baita ikasgelakideen arteko harremana eta kooperazio giroa (talde kohesioa) indartzeko dinamika zehatzak tartekatzeari ere denbora eskaintzea guztiz komenigarria izango litzateke. Beste aldetik, irakaskuntza kooperatiboaren ildotik begiratua, irakasleen arteko koordinazioa eta lan kooperatiboa beharrezkoa dela kontuan hartu beharko genuke, modu kooperatiboan aritzen den ikastetxe baten barruan, alegia, zure esperientzia isolatutako irla baten antzera ez gelditzeko. Arrazoi hauek direla eta, hausnarketaren zenbait pasartetan “praktiketako irakaslearen” baldintzen inguruan arituko naiz, ekintza hauen garapena bere testuinguruan kokatzeko horrela egitea beharrezkoa ikusten dut eta. Gainera, benetako emaitzak lortzeari begira, eta lehen aipatu dugun bezala, epe luzeagoetara jo beharko genuke; horregatik, garatutako ekintza hauei duten balioa eta garrantzia baino gehiago ez diet eman nahi.

Eta bestetik, aipatutako ekintza didaktikoez gain, ikerlana osatu nahian, eta aipatutako ikastetxean Ikaskuntza-irakaskuntzaren Metodologia Kooperatiboa ezartzeko prozesuan ari direla probestuz, prozesu horretan inplikatutako zenbait irakasleei egindako galdetegiaren emaitzak jaso nahi ditut. Argituko dudan bezala, galdetegi honen asmoa aipatutako ikastetxean dauden iritzi guztien bilduma egitea ez da izan, baizik eta ikerlan honen ildo indartuko duten testigantzak jasotzea. Ikaskuntza kooperatiboaren kontrako iritziak badaudela argi daukat, eta ikerlan honetan horrela jaso dut, baina nire ustez horien inguruan hausnarketa egitea beste ikergai bat izango litzateke.

Beraz, parametro hauek guztiak argitu ostean, hausnarketari ekingo diot.

A. EKINTZA DIDAKTIKOEN HAUSNARKETAK

- **Ikaskuntza kooperatiboa eta arazo bidezko kurrikulumaren lanketa**

- Ekintza didaktikoaren izenburua: “Ikaskuntza kooperatiboari hurbilpena”
- Taldea: IEHP taldean (DBHko 2. eta 3. maila)

Ekintza didaktiko honen harira zenbait ideia garatu nahi nituen. Alde batetik, IEHP taldearekin lan egitearen inguruko hausnarketa egin nahiko nuke: ikastetxearen barruan, Praktiketako irakaslea naizen aldetik, profil zehatza duten ikasleekin, eta egoera “ez-ohiko” batean. Bestetik, ekintza garatzeko izan ditugun alderdi positiboak (komunitatearen laguntza, saioen jarraipena-ordutegiaren antolaketa,...) eta ahulguneak (ikasleekiko ezagutza falta, arazo teknikoak...).

Ferminen eskutik, IEHPko irakasle bat (Gizarte Zientziak, Euskara eta Gaztelania), talde “berezi” hau ezagutu genuen, eta bera izan zen proposamena egin ziguna: bera, 3. mailakoekin “Aste Berdean” parte hartzen zuen egunetan, nik talde horren ardura hartzea; ia ia egun batetik besterako izan zen, baina onartu genuen, erronka polita iruditu zitzaigun eta. Ekintza didaktiko hau prestatu genuen, eta nahiz eta taldea behar bezala ez ezagutu, aurrera egitea erabaki genuen.

Taldearen nortasunaren inguruan gehiegi ez genuela sakondu aitortu behar dugu; zenbait elkarrizketa izan genituen, alde aurretik, Ferminekin, baina nire ustez, taldearen ikuspegi orokorraren (talde barruko dinamika eta beste taldeekin duten harremana) zein ikasle bakoitzaren “berezitasunen” gaineko informazio gehiago beharrezkoa nuela. Esan dugun bezala, ia egun batetik bestera antolatutako jarduna bat izan da, beraz, hurrengorako hobetzeko alderdi gisa kontuan hartuko dugu. Zentzu honetan, ikasleek dituzten gogoetatik, errepresentazio sozialetatik edota aurre-ezagutzetatik hastea komeni dela argi izan arren, ezin izan genuen beste moduan egin; dena dela, nahiz eta gaia, helburuak eta ekintzaren garapena nahiko itxita eraman, ikasleen alde aurretiko ezagutzetara eta nahietara hurbiltzeko saiakera egin genuen, baita beraien artean talde kohesioa lantzeko dinamikak egiteko aukera ere izan genuen.

Honekin lotua, egoera hori (“Ferminen alde egin behar izan du, eta niri egokitu zait zuekin egotea, zeregin bat dugu, baina ez dakit oso ongi nola egin...”), eta nire “Praktiketako Irakaslea” rola, ikasleen autonomia bultzatzeko “erabili” nuela aipatu nahi nuen; gelako materiala erabiltzeko orduan, edota fotokopiak egiteko, ikastetxetik mugitzeko, edota zenbait kontu lortzeko norekin hitz egin behar genuen jakiteko, ikasleei laguntza eskatzea ongi etorri zitzaidan, beraien konpromisoa-motibazioa pizteko. Zentzu honetan, nahiz eta talde txikia izan (6 ikasle) esfortzu izugarria izan zen ikasle guztien arreta etengabe mantentzea, eta planteatutako eszenatokiarekiko interesa mantentzea.

Beste zentzu batean, izugarrizko laguntza izan genuen ikastetxeko komunitatearen partetik (Pilirekin hasi, atezainak, beste irakasleen aldetik...)

planteatzen genuen ekintza garatzeko momentuan; eta nire ustez, bi eta hiru saio jarraian izateak, asko lagundu digu ekintzari jarraipen bat emateko. Beste taldeekin ibili naizenean, non saioak 55 minututakoak antolatuak dauden, ekintzak erdian mozten direla sentrazioa gelditzen zaizu askotan.

Bukatzeko, *Movie Maker* programarekin izan genuen arazoa aipatzeaz gain, azkenik, eta hasieran aipatu dugun bezala, mezu elektronikoa idatzi gabe bete genuen hiru egunetako jarduna. Ezustekoak aurreikusten genituen, eta taldearen “berezitasunaz” kontzienteak ginen; beraz, jarduna, alde aurretik zehaztutako denboran ez bukatzea ez dugu arazo gisa ikusten, baizik eta aurrera egiteko aukera gisa. Udaberriko oporretako aurreko egunetan aukera izan genuen berriro, eta talde horretara bueltatu ahal izan dugu, ekintza hau bukatzeko helburuarekin, eta jarraian ikusiko dugun bezala, beste proposamen bat aurrera eramateko.

- **Ahozko Historia iturri eta metodologia gisa**

- Ekintzaren izenburua: “Migrazio prozesuak eta industrializazioa ahazko historiaren bidez landuz”

- Taldea: IEHP taldean (DBHko 2. eta 3. maila)

Hau bigarren aldia izan zen talde honekin ekintza didaktiko bat garatzen ahalegindu nintzela. Aurrekoan ikusi eta hausnartu genuen bezala, talde honen motibazioa piztea ez da lan erraza; kasu honetan, ikaskide gutxiago egotea (batzuk Labor-ESO programan ari ziren parte hartzen eta), zenbait gauzetarako positiboa izan da (bakoitzaren gainean gehiago egon ahal izateko adibidez, azalpenen haria galdu ez dezaten); baina beste zenbaitetarako ez da hain positiboa izan, parte hartze bera nahiko murrizten zen eta.

Testuinguru honetan lanean hasi ginen; Ekintza Didaktikoaren dokumentua oso landuta nuen, eszenatokia, helburuak, denboran zehaztua, autoebaluazio egiteko fitxak... eta norabide berean, material didaktikoa prestatzeko denbora dezente eman nuela aitortu behar dut. Prestatutako materialen inguruan, balorazio positiboa egin beharra daukat. *Power Point* aurkezpena eta bertan agertzen ziren loturak, argazki zaharra, grafikoak, bideoak... migrazioaren eta industrializazioaren gaia modu egokian eta erakargarrian kokatzen zuela uste dut; modu berean, industrializazioa eta hirien garapenaren inguruan tokiko errealitatearekiko lotura egiten ahalegindu nintzen, eta emakumearen errealitateen presentzia, adibidez, agerikoa zen.

Aurkezpenean, ikasleen parte hartzea lortu nuen, galderak egin zituzten, eta baten batek adibideak jarri eta guzti (VOXek etorkinen inguruan erabiltzen duen “mezu arriskutsua” mahaigainean jarri zuen ikasle batek, adibidez). Antsoingo argazki zaharren inguruan, adibidez, arreta piztea lortu nuela uste dut; zerutik ateratako argazki zaharrak, gaurko argazkiarekin eta beraien alde aurretiko ezagutzekin, partekatze gogoia piztu zitzaienten, aldaketak ikuskatuz. Aparte,

etorkinen testigantzak direla eta, Italia-Argentina emakume etorkinaren testigantzak aukera eman zigun ikastetxeko kide batekin lotzeko, "Talo" ezizena duena, Italiako etorkin horiek jaso zuten ezizena, alegia (ikaskide horren aita Argentinan jaio zen, italiar jatorrizko familia batean).

Beste kontu bat da planteatutako eszenatokia-eginbeharraren inguruan lortu behar den lotura-motibazioa-atxikimenduaren inguruan mintzatzen bagara; "motibazio ezaren zama" gainditu beharra genuen, eta momentu batean, nahi gabe mezu ezkorrak bidali nizkien honelako mezu bat botaz: "Eta zuek pentsatuko duzue: Alaaaa, berriro Sergio etorri da, bere *rolloekin*, ez dakit zer *mobida* egiteko... ". Gaiarekiko eta zereginarekiko motibazioa lortzeko ez zen izan mezurik hoberena. Aurrerago konpontzen saiatu nuen, eta edukien azalpenen ondoren, beraien aiton amonekin elkarrizketak ikusteko egundoko gogoak nituela behin eta berriro aipatu nien; gai honekin, solasaldi lasai bat egiteko aukera izan genuen, gurasoekin zein aiton-amonekin duten harremanen inguruan, e.a. Dena dela, bigarren saioan, galdetegia modu kooperatiboan osatzea lortu genuen, eta hori ez da kontu makala!. Ekintza didaktikoaren sekuentziazioa aldatu behar izan genuen, alde batetik, udaberriko oporrak tartean izan genituelako, eta bestetik, opor horretatik bueltan, taldekide batzuk Labor-Eso programatik bueltatu zirelako; eta beste taldeetan gertatu zaigunaren antzera, maiatzaren hasieran azken azterketak-errekuperazioak prestatu behar dituzte, eta geletan holako "praktiketan" aritzeko denborarik ez dute.

Azkenean, ez zuten elkarrizketa etxean grabatu, eta nik grabatutako elkarrizketa batekin egin genuen lanketa: beraiek bideoan aipatzen ziren ideia nagusiak atera, apuntatu, eta ondoren, informazio horrekin idazlanak sortu. Etxerakolana gisa, prozesu bera senide batekin egitea utzi genuen, posiblea dela behin ikusita, emaitza ikusi ondoren, alegia, ea animatzen diren.

Beste alde batetik ikusita, tresna ez zen berria beraientzat: bideo bat, elkarrizketa... baina agian, ez genuen duen garrantzia azpimarratzea lortu. Testigantzen garrantziaz aritu ginen, familietan jasotzen diren gertaerak, jendarte oso baten dinamikak ulertzeko baliagarriak izan daitezkeela, alegia. Hauxe da, beste gauza batzuen artean, ekintza honen bidez, ikasle hauen gogoan iltzatua gelditzea nahi duguna.

Honekin lotuta, gurasoen zein aiton-amonen konpromezua eta kolaborazioa beharrezkoa genuen ekintzak aurrera egin dezan. Ikasleek, hasieratik, ezkor agertu ziren, parte hartzea ezinezkoa izango zela uste zuten eta; nik, familiartekoak animatzeko bultzatu nituen, esperientzia polita izango zelakoan, eta beraien familiaren inguruan gauza asko ikasiko zituztela behin eta berriro gogoratu nien, baina gogo piztea ez nuen lortu. Klasea bukatzerakoan, irakasleak, holakoak noizbait saiatu duenean, emaitzarik ez duela jaso aitortu zidan, baina ez etsitzeko esan zidan. Agian, familiekin, aldeztu aurretiko lan bat egin behar genuen, motibazio hori lortzeko bidean, edota aiton-amonekiko harremanetan jartzeko bidea errazteko. Taldeko tutorearekin egindako solasaldian, beste aukera batzuk ere aztertu genituen, zuhaitz genealogikoaren bidez, migrazioa mugimenduak zein genero harremanak,

edota ekonomikarekin lotutako zenbait aspektu lantzeko aukera, adibidez. Baina horrek, familien inplikazio handiagoa eskatzen du, baita ikaslearena ere, eta hori lortzea ez omen da erraza. Zentzu honetan “Hezkuntza Komunitatearen” norabidean jarri beharko ginatekela argi dago, ardurak eta betebeharrak banatuz.

Talde honen irakasleak ekintza didaktiko honen garapenarekin lotutako kalifikazio bat ikasleei jartzea eskatu zidan; zapore gazi-goza geratu zitzaidala aitortu behar dut, modu honetan nota bat jartzearen bidea ez dut konpartitzen eta, beste prozesu sakonago bat behar dela uste dut.

Hala ere, oso ekintza txukuna, eta aukera asko ematen dituen, dela uste dut; zirimiri baten antzera, konturatu gabe bustitzen zarela. Aurrekoan landutako ekintza didaktikoa dela eta, taldeetan aritzeko rolen banaketaren fitxak egin zituzten, eta kortxoan zeuden jarriak; horrek, aukera eman zigun, tutorearekin batera, ikasle hauekin egunerokoan egiten diren aurrerapauso txikiaz ohartarazteko. Beraz, hor dago esperientzia hauen esentzia, Hezkuntzaren prozesuaren esentzia bera: bidea egin, hausnartu, eta bidean jarraitu.

- **Jendarte-arazo esanguratsuak**

- Ekintzaren izenburua: “Nafarroako Konkista: 1512-1524. Kronologia eta ondorioak”

- Taldea: DBHko 2. eta 3. maila

Beste ekintza honekin Historiako gertaera zehatz baten inguruko lanketa egitea proposatzen nuen; dena dela, aurrekoetan bezala, historia-prozesu gisa planteatzen ahalegindu nintzen, gaurdaino iristen diren ondorioekin lotua. Beraz, ekintza didaktiko honen garapenak, puntu ezberdinen inguruan hausnarketa egiteko aukera eman dit.

Alde batetik, DBHko maila ezberdinetan gai batek hartu dezaken ibilbidearen inguruan, arlo-eduki ezberdinak garatzeko aukera, alegia. Bestetik, curriculumaren eta eguneko-ikasturteko ordutegiaren antolaketaz. Beste zentzu batean, talde lana aurrera eramateko zailtasunen eta aukeren inguruan. Eta azkenik, Praktiketako Irakaslearen jardunean erreparatuz, holako ekintza didaktikoak “irla” gisa lantzearen inguruan ere hausnar dezakegu.

Hasteko, beraz, 2. zein 3. mailan jardun dugunez, bi adin tarte horietan gai berdina jorrazteko modu ezberdina aurrera eramateko aukera eman digu. Irakasle-tutorearen aholkua izan zen, edukien zein talde-lanaren sakontasunean, helmuga bera ez jartzea, alegia. Bigarren mailan, adibidez, landu beharreko edukiak askoz bideratuagoak egon dira, eta nahiz eta txosten, *Power Point* aurkezpena, eta talde lanak egiteko material bera erabili, eskatu zaien garapena ezberdina izan da; eta, zentzu berean, talde lana egiterako orduan, gure esku-hartzea, askoz zuzenagoa egon da, lana modu zuzenagoan bideratuz. Beste adibide batekin jarraituz, eta irakasle-tutorearen aholkua jarraituz, edukiak erreparatzeko, materialetan agertzen

den denbora lerro bat banatu diegu 2. mailakoei, hutsuneak betetzeko. Gai honekin lotua, nire tutorearekin zenbait elkarrizketa izan ditut, eta bi maila horien artean dagoen “jauziaz” dezente hitz egin dugu: printzipioz, bigarren mailan oraindik, Lehen Hezkuntzako eskolan izan dezaketen dinamikaren antzekoa eramaten ohi dute ikasleek; aldiz, hirugarren mailan, autonomia zein lan egiteko jarrera garatuagoa nabaritzen omen zaie. Horregatik, eta lehen azaldu dugun bezala, edukiaren aldetik, zein unitateak eskatzen duen garapenaren aldetik, eskakizun maila ezberdina ezartzen ahalegindu gara.

Norabide berdinean, material didaktikoaren prestaketak buruhauste franko eman dizkigula aitortu beharra daukagu. Alde batetik, ikastetxean erabiltzen duten *Vicens Vives* argitaletxeko ikasliburuan gaiaren inguruan agertzen den eduki “eskasa” dela eta, eta bestetik azken urte hauetan gai honekin lotua egin diren ekarpen zientifiko andana dela eta, ordu nahiko eman ditugu ahalik eta material anitza eta txukunena aukeratzen; eta, nola ez, ahalik eta modu didaktikoagoan moldatzen, gelan landu ahal izateko. *Driveko* karpeta esteka honetan ikusgai dago. Aurkezpenean, zein txostenean eta taldeetan lantzeko, iturri ezberdinetako materiala (bideo erreportajeak, animazioak, testu akademikoak, iritzi artikulak, garaiko testigantzak, mapak, komikiak ...) eskaintzen ahalegindu gara, edukiak ahalik eta modu garbienean azaltzeko eta gaiaren inguruan dagoen eztabaida ahalik eta modu irekiagoan aurkezteko. Hemen, adibidez, Konkistaren inguruan dagoen “eztabaida soziala” lantzeko material egokiena ez geniola prestatu konturatu nintzen, eta hurrengorako, eztabaida horren gako nagusiak modu argiago batean azalduak egon beharko direla uste dut. Modu berean, adibidez, emakumeak Historian izan behar duen presentzia lantzea presente izan nuen, eta sorgin-ehiza lantzeaz gain, konkistak izan zituen errepresio-ondorioetan Nafarroako matxinoen buruzagi baten emaztearen kasua landu genuen ere; zentzu honetan, gaia landu duten ikerlarien artean emakumeen izenak ere gehitu nituen.

Adibide honekin lotua, bi ikasgeletan, neskaz osatutako bi taldeen inplikazio maila altua lortu genuen “Emakumeen kontrako errepresioa, sorgin-ehiza” gaia lantzea egokitu zitzaion eta; eta inplikazio horrek emaitza bikainak utzi zituzten. Lortu genuen ikasle horien aurre-ezagutzekin eta nahiekin lotzea, eta ikasgelan landutakoak beraien oraina ulertzeko balio zeukala ulertu zuten, kasu honetan patriarkatuaz eta emakumeen kontrako jazarpenaz ari ginen.

Hausnarketa honekin, material didaktikoen prestaketan irakasleak egin behar duen lana mahaigainean jarri nahi genuen, aitortzen ez den lana delako askotan, eta irakasgaiaren lanketa egoki bat egin ahal izateko, berebiziko garrantzia duelako, noski. Eta, gainera, etengabe moldatzen egon behar den materiala dela kontuan hartu behar dugu; adibide gisa, apirilaren 11ko egunkarian, BaxeNafarroa eta Frantzia erresumen “anexioa” irizpide duen 1617an idatzitako gutun baten berri jaso dugu, eta *Power Pointeko* aurkezpenean txertatu dugu, 1512ko konkistaren ondorio gisa.

Hausnarketarako bigarren puntuan, kurrikulumak zein ikastetxearen dinamikak egunerokoan ezartzen duen ordutegiaz-abiaduraz mintzatzea aipatu dugu. Talde-dinamikak beste erritmo lasaiago bat eskatzen duela argi dago, gela antolatzeko zein gaiak jorratzeko; aldiz, kurrikulumean ezartzen diren “edukien-zakua” (gai asko eta denbora-saio gutxi, laburbilduz) zein ikastetxeko dinamika berak, abiadura azkartzera behartzen zaituenaren sentsazioa nagusitu egiten du. Eta aspektu hau izan da ikasleek egin dituzten autoebaluazioetan agertu den nagusienetakoa, denbora gutxi izan genuela, alegia: ikasleek gaia lantzeko denbora gehiago behar zutela azpimarratu dute autoebaluazio gehienetan, eta nik oso azkar hitz egin eta gauza asko esaten nituela denbora gutxitan, ere bai. Kurrikulumak, dauden saio kopurua kontuan hartuz, ezartzen duen gehiegizko gai-kargaren inguruan sakontzeak ez duela merezi uste dugu, baina bai ikastetxeko dinamikaz. Hau aipatzen dugunean, alde batetik, hiruhilekoen antolakuntzaz ari gara, eta horrek suposatzen duen ebaluazio-azterketa-errekuperazioa erritmo, batzuetan, zoroa; adibide gisa, aurten, maiatzaren hasierarako azken azterketa egina egon behar du, errekeruperazioak egiteko astirik eman ahal izateko. Horrek, azken finean, edukiak lantzeko denbora asko “lapurtzen” die. Bestetik, bestelako ekintzen inguruan ari gara; adibidez, guk unitate hau landu dugun bitartean, 2. mailakoek “Froga Diagnostikoak” egin dituzte eta drogen erabileraren inguruko hitzaldi bat izan dute, saioak atzeratzea behartu gaituena. 3. mailakoek, egun osoko ateraldi bat izan dute, eta ikastetxe osoarekin batera, Korrika ospatu dute. Ez gaude ekintza hauek egitearen kontra, baizik eta lanketa egiteko bestelako erritmo baten alde, lasaiago, hainbeste abiadura eskatuko ez duena. Honekin lotuta, eta ekintzaren helburuei begira jarrita, anbizio gutxi izan nuela aitortu behar dut, ekintza honek askoz garapen sakonago izan ahalko zuela eta; bizpahiru saio baino ez zizkidan “benetako irakasleak” utzi, eta denbora horretan moldatu beharra, beraz ezin izan nuen konkistaren ondorioak kanpora begira zabaltzeko dinamikarik planteatu, edota konkistaren inguruan dauden ikuspegi ezberdinen arteko talka irudikatuko lukeen eztabaida bat landu, edota bakoitzaren ikerketarako gogoari bidea emateko tarterik ez. Denboraren kontrolarekin eta inguruaren gaineko informazio gehiagorekin posible izango litzatekelakoan nago, baina kasu honetan poster akademikoen ekoizpena eta aurkezpena mugatu behar izan ginen.

Beste zentzu batean, talde dinamika bat martxan jarri dugunez, ezberdintasunak nabaritu ditugu; 2. mailan, ikasturte honetan, Talde Kooperatiboak lantzen hasi dira, eta, taldeak antolatzeko orduan, gutxieneko dinamika bat barneratua dutela nabaritu da, 3. mailan, taldeak antolatzeko soilik, denbora tarte gehiago eskaini behar izan dugula, alegia. Azken finean, prestakuntza bat eskatzen duen dinamika bat denez, ikasleek talde lanetan aritzeko ikasi behar dute, eta horretan jardun dutenek duten erraztasuna nabaria da. Honekin lotuta, talde bakoitzak helburua argi izan behar duela ikusi dugu, eta gela osoari, eskatzen den lana egiteko zein denbora muga duten hasieratik jakin behar dutela garrantzitsua ikusten dugu; bestela, “loretan ibiltzeko” joera zabaltzeko, eta materialak

lantzen “denbora gehiegi” egoteko “arriskua” egon daiteke. Beste aldagai bat espazio fisikoa da; taldeetan poster akademiko bat egitea genuen helburua, baina geletan, taldeak antolatzeko zein A-1ko kartulina bat erabiltzeko leku faltan gaude: hogeita *piko* ikasle gela batean, beraien berokiak, motxilak, liburuak ez zaizkie mahaiaren azpian sartzen, lurretik botata, mahaien artean ibiltzeko lekurik ez, mahaiak beste modu batean antolatzeko lekurik ez... espazio falta benetako zailtasun bat delakoan gaude.

Bestalde, taldeetako aurkezpenak egin dituztenean, aldez aurretik aurkezpenak egiteko irizpideak ez genituela zehaztu konturatu naiz (hasieran taldeko aurkezpena egin eta lanaren helburua; bakoitzak bere zatia landuta eramatea, eta ahalik eta gutxien irakurtzea; ozen eta argi hitz-egitea; besteen txanda isiltasunez errespetatzea...). Nire ustez, ahozko aurkezpenak egiteko jarraibide moduko batzuk pasa behar diegu aldez aurretik, eta baita beste taldeak ebaluatzeko fitxa bat ere, arreta eta goi mailako prozesu kognitiboak pizteko. Azken finean, holako aurkezpenak egiteko ohitura falta dutela sumatzen da, bestela askoz barneratuagoa izan beharko lukete holako protokolo bat.

Honekin, kalifikazioaren gaia ere lotu nahi nuen: irakasleak ikasle bakoitzari nota bat jartzea eskatu zidan, eta horrek zenbait burutazio ekarri zizkidan ere. Alde batetik, talde bakoitzari jarri nion nota, baina tira, ez nintzen gustura gelditu, modu honetan, azken finean, ebaluazio pedagogiko-formatzaile bat egiteari uko egin nion eta; talde bakoitzarekin elkarrizketa bat egin beharrean, bere alde positiboak eta “hobetu beharrak” aipatzeko, nota bat jartzearekin konformatu nintzen, eta nire ustez, hori ez da bidea izan behar.

Bukatzeko, eta orain arte aipatu ditugun puntuekin lotura zuzena duen beste aspektu bat nahi genuen mahaigainean jarri. Praktiketari gaude, eta lanean ari den beste irakasle baten gelan sartzen gara, “gure ekarpena” egitera; baina ikusi dugun bezala, askotan ez ditugu baldintza onenak aurkitzen, eta gure jarduna “uharte” baten antzera gelditzen da, ikasturte osoko bidai luze baten erdian. Honek adibidez, ekintzaren kalifikazioa jartzerako orduan du isla: irakasleak kalifikazioa jartzea eskatzen digu, baina aspektu franko eskapatzen zaizkigu, kalifikazioa jartzeak egundoko garrantzia du eta, eta nire ustez, ezin da modu isolatu batean ulertu, ikaslearen beharrak-aurrebaldintzak-itxaropenak kontuan hartu behar dituzula zenbaki hori jarri baino lehen, alegia. Gainera, ikaskuntza-irakaskuntza prozesuaren metodologia kooperatiboek kalifikazio horrekin batera benetako ebaluazio formatzaile batek eskatzen du, ikaslearen autoebaluazioa zein egindako lanari irakasleak egin behar duen jarraipen iraunkorra kontuan hartuko dituen; gaiak lotuak doazelako, ondorioak ulertzen direlako, oraina ulertzeko balio zaigulako... Bestela, esandakoa, irla batean bueltaka ari gara, eta etorri garen bezala alde egingo dugu, baina gure jarduenak ez du ezer ikusirik edukiko Gizarte Zientzien helburuekin ezta ikasleen gaitasunen garapenarekin. Agian, oso hausnarketa ezkorra izan daiteke, agian horrela izan behar du, eta baldintza hauetan ahalik eta hobekien egiten ahalegintzearekin aski da, baina irakasle-jarduna aurrera eramateko

beste baldintza batzuk egon behar direlakoan gaude, eta honekin, noski, irakasle-praktikak egiteko beste modu bat. Baina tira, gai hau beste momentu baterako utzi beharko dugu.

B. IRAKASLEEI EGINDAKO GALDETEGIAREN EMAITZAK

Lehen aipatu dugun bezala, *Iñaki Ochoa de Olza* DBHko ikastetxean aurrera eramaten ari diren Ikaskuntza-irakaskuntza prozesua modu kooperatiboan ezartzeko prozesua dela eta, dinamizazioan ari diren hiru irakasle elkarrizketatu ditugu, galdetegi digital⁴³ baten bidez.

Galderen artean bi multzo bereiz ditzakegu: alde batetik, ikaskuntza kooperatiboarekin lotutako galderak egongo dira, eta hain zuzen ere, aipatutako ikastetxean garatzen ari den metodologia hau ezartzeko prozesuaren ingurukoak; bestetik, ikastetxeak inguruarekin duen harremanaren inguruko galderak planteatu dizkiet. Nire helburua protagonista zuzenen iritzia eta esperientzia jasotzea izan da, nik planteatutako ekintza didaktikoez utzitako ondorioekin kontrastatzeko helburuarekin. Zentzu honetan, metodologia kooperatiboaren aldeko iritzi-emaileak nahita aukeratu ditudala aitortu behar dut, nire helburua honen inguruko eztabaidan sartzea ez zen eta, kooperazioaren eta ikastetxea-inguruarekin harremanaren aldeko esperientziak eta iritziak jasotzea baizik.

Elkarrizketatuak hauek izan dira: Uxua A., Balore Etikoen irakaslea eta Hezkuntza Eraldatze Digitalaren arduraduna; Maria Z., musika irakaslea eta Proeducar Proiektuaren talde eragileko kidea; eta Saioa J., DBHko 1. mailako tutorea, Teknologia Berrien arduraduna eta Proeducar Proiektuaren talde eragileko kidea.

Hasteko, eta zergatik abiatu zen ikastetxean ikaskuntza kooperatiboan sakontzeko beharra galdetzen diogunean, Hezkuntza Departamenduak duen inklusioa eta eskola arrakasta hobetzeko programan (Proeducar, 2016) kokatzen dute hasiera guztiek. Egun, programan dauden beste ikastetxeekin batera sarean lan egiteaz gain, formakuntza eta diagnostiko fasean egonda, inplementaziorako fasera jauzia eman dutela baieztatu digu Saioak. Uxuak momentu hau ere jasotzen du, eta DBHko 1. eta 2. mailako irakasleek prestaturiko ekintza didaktiko zenbait, gela barruan ari direla garatzen esan digu. Erantzun hauek Departamenduak duen ardura, eta eragiteko gaitasuna eta baliabideak, erakusten digute; ikastetxeetan, irakasleen artean gogoia egon daiteke, baina Departamendutik bidea eta baliabideak jarriz gero bidea errazago egin daiteke, programa baten babesarekin, formakuntza saioak, beste ikastetxeekin sarean lan eginez, beste esperientziak ezagutzen... etab.

43 Irakasleei egindako galdetegi digitala, 2019ko maiatzean, esteka honetan ikusgai https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSd1lqLY-1yvMXIY-9TCZ23bz6xOwLTg1Ctyi-kN18Xpy1ZYgg/viewform?usp=sf_link

Zentzu honetan, eta Mariak baieztatzen digun ildotik, metodologiaren inguruan aldi bereko formakuntza jaso dute, pedagogia aktiboetan aritzen diren beste esperientziak zuzenean ezagutuz (Ejea de los Caballeroseko ikastetxea, Jesuitak, Jesuitinas...). Baina aldeaz aurretik, eta Saioaren arabera garrantzitsuena, “ikastetxe gisa hausnarketa, eztabaidarako eta lanerako egitura bat” osatu dute, ikasturte hasieratik hona “izugarritzko garapena” izan duena. Eta hauxe izan beharko litzateke nire ustez ikastetxe kooperatibo baten ezaugarrietako bat, hausnarketarako eta lanerako bideak dituen, alegia; hausnarketa iraunkorra beharko genuke, hezkuntza komunitateko kide guztien artean, baina batez ere, ikastetxeko profesionalen artean, ikaskuntza-irakaskuntza prozesuaren aitzindaritzan eramaten dutenak dira eta. Gure kasuan, eta Saioaren iritzia berriro aipatuz, ikastetxeetan, hausnarketarako eta eraldaketak martxan jartzeko gune bat izatea zein garrantzitsua den azpimarratu nahi dugu, sinergiak biltzeko tresna bat, alegia.

Bestalde, eta prozesua garatzeko izan dituzten laguntzen inguruan galdetuak, hiruek bat egingo dute ikasleek inplikazioa ezinbestekoa izan delakoan; aldez, irakasleek aldetik “denetarik” izan dutela baieztatuko digute, lan egiteko jarrera irekia hasieratik izan dutenak eta erresistentziak jarri dituztenak. Familien partetik, prozesu honen kontra azaldu den familia bakarraren kasua aipatu digu Mariak. Honekin ere, hezkuntza komunitatearen inplikazioaren garrantzia nabaria da, ikastetxearen eta bere inguruaren arteko lotura berraztertze aldera; kasu honetan, ikasleak protagonistak direlako, eta bere familiak ikaskuntza-irakaskuntza prozesuaren parte izan behar direlako. Ikastetxeak tailerrak ez dira, ezta ikasleak konpondu behar diren kotxeak, beraz, komunitatearen zerbitzura egon behar garenez, komunitate horri begira jarri beharko gara, entzun, ulertu, beraien sentimenduak ezagutu, eta komunitate horren ongizatearen, berdintasunaren eta aktibismoaren alde lanean jarri.

Ildo honetan, jasotako formakuntza eta beste ikastetxeekin sarean lan egitearen esperientzia oso modu positiboan baloratu dute elkarriketatuek: “ikastetxeko lan taldeko koordinatzaileei orduan eman dizkiete, Hezkuntza Departamenduarekin elkarlanean egon gara” (Saioa). Aldiz, oztopoak aipatzerakoan, Uxuak adibidez denboraren aldagaia aipatu du: “Materiala egokitzeko denbora falta eta egia da ikasleak hasieran gustura hartzen dutela baina bukaeran kezkatzen hasi ziren”; Mariak konplexutasunak ikusi dizkio metodologiari, eta Saioak lantaldeko kideen artean norabide berbera zehaztea aldapan gora egin zaiola aitortu digu. Puntu honetan, eta ea laguntza faltan sumatu ote duten galdetu diegunean, materialaren eskasia, beste ikastetxeetako esperientziak zuzenean ezagutzea, eta “partekatutako irakaskuntzan” aritzea izan da aipatu digutena. Hemen berriro Departamendutik jarri beharreko baliabideei garrantzia handia emango zaie, eraldaketak irakasle “gogotsuen” eskuetan soilik ezin dira egon eta; baita komunitatearen ideia eta sarean lan egitearena, kooperatibotik, elkarri begira, elkar ezagutzen, ikastetxe ezberdinen artean, azken finean beste makro-komunitate bati begira jarri behar zarelako.

Beste norabide batean, ikastetxeak bere inguruarekin duen harremana ze esparruetan ematen den galdegin diegu. Uxuak ondoko ikastetxeekin egiten den elkarlana azpimarratu digu, baita Antsoaingo Udaleko Zerbitzuekin egiten dena, Gizarte Zerbitzuekin edota Genero Teknikariarekin informazioa jasotzen, aztertzen eta zabaltzen. Ildo berean, Saioak Harrobiak (Antsoaingo Gazteen Etxea) ikasleei begira eskaintzen dituen formakuntza-saioak aipatu dizkigu, baita Udaleko Euskara Zerbitzuak eskainitako zenbait ekintza. Urtetik urtera hobetzen doala aitortuko digute ere, “ezinbestekoa da inguruarekin harremantzea” (Saioa) baina, zentzu ez hain positiboan, arloen arteko koordinazioan hobetu beharra dutelakoan daude. Dena dela, ezinbestean ulertzen dute harreman hau, Uxuak baieztatzen digun ildotik: “azken finean 45 minutuko saio batean teorikoki gauzak landu ahal dituzu baino ez bizipen moduan”. Saioak ez du ikastetxea herrian txertatua dagoela nabaritzen, herri eragileekin harreman eza, eta Udalarekin gutxi. Erantzun hauetan, eta aurrerago aipatuko dugun bezala, ikastetxeak duen harreman mota zabalaren ertz bat baino ez digute aipatzen; ikastetxean, aurreikusten nuen baino askoz joan-etorri gehiago egiten dira, oso arlo ezberdinetan, baina itxurazko antolakuntzarik gabe. Garrantzia ematen zaiola argi egon daiteke, baina norik ematen dio garrantzi hori? Helburuak ere argi egon daitezke, baina noraino iristen dira? Ze puntutaraino partekatzen, edota antolatzen, dira kanpora begirako, edota kanpotik datozen, dinamika horiek? Gutxienezko antolaketaz ari gara, Saioak planteatzen duen bezala “herrian txertatua” egotearen zantzua emango diguna.

Galdetegiarekin bukatzen hasteko, ikaskuntza-irakaskuntza kooperatiboaren eta ikastetxea-ingurua harremanaren arteko erlaziorik ikusten ote duten galdetu diegu, eta Saioak “momentuz” harremanik ikusi ez arren, Uxuak “ikaskuntza kooperatiboan, elkarlanean aritzen dira, elkarri laguntzen diote eta beraien ikaskuntza prozesuaren protagonistak bilakatzen dira, eta horixe da etorkizunerako herritarrengan espero duguna: partaidetza, elkartasuna eta aktibismoa” erantzun digu. Irakasle honen danbazoak Gizarte Zientzien helburuan bete betean asmatu du, niretzat hain oinarrizkoa dena, baina ikastetxeen eguneroko burokratiko zoroaren presioaren eraginez, badirudi ahazturaren munduan gelditzen dena.

Bukatzeko, hemendik hamar urtetara ikastetxea irudikatzea eskatu diegu, eta hauek dira egin dizkiguten “proposamen” batzuk: paretarik gabe, metodologia berrietan, taldeak elkarturik, diziplinarteko proiektuak egiten eta bi edo hiru irakasle talde berean. Politika da amestea, eta horrela adibidez hasten dira Ikas-komunitateen prozesuak, “ametsen garaia” deitzen diote; amets dezagun, irudika dezagun zer nahi dugun, eta haruntza begira jar gaitzen, bidea egiten hasteko, eta inoiz ez amaitzeko, helmuga bidea bera baita. Irakasleek emandako erantzunen dokumentua⁴⁴ idazlan honen “Eranskinak” atalean ikusgai dago.

44 Irakasleek emandako erantzunen dokumentua, 2019ko maiatzean jasoak, lotura honetan ikusgai <https://docs.google.com/spreadsheets/d/16E7XkxB8ltp9bq11rEUMY9vTQNJL6LTNaT-gzbUX-bk/edit?usp=sharing>

5.- ONDORIOAK

Azkenik, ondorioak azaltzea helburua izango duen atalera iritsi gara. Horretarako, hasierako hipotesia eta helburuak kontuan hartzeaz gain, garatutako proposamen didaktikoa eta *Iñaki Ochoa de Olza* ikastetxeko zenbait irakasleei egindako elkarrizketak aintzat hartuko ditut.

Lehen aipatu dudan bezala, *Practicum II* irakasgaia garatu nuen ikastetxean, Hezkuntza Departamenduak bultzatutako *Proeducar* programa dela eta, ikaskuntza-irakaskuntza prozesua modu kooperatiboan eman dezan, aurrerapausoak egiten ari dira. Horrek, hastapen horren lekukoa izatea ahalbideratu zidan. Egun horietan, mota horretako **aldaketa prozesuak beharrezkoak direla** argi ikusi nuen, hasteko, hezkuntza komunitateko kideen artean, irakasleen artean bereziki, eztabaida bultzatzeko eta ikastetxeko leihoak irekiz, orain arte eraikitako harreman eta dinamika pozoitsuak haizatzeko eta beste harreman horizontalagoengatik eta kooperatiboagoengatik ordezkatzeko.

Zentzu honetan, zenbait irakasleen artean metodologia kooperatiboekiko konfiantza eza handia sumatu dugula azpimarratuko nuke. Aldiz, beste batzuegan inplikazio handia eta ikastetxeak, eta bere barruan ematen diren harremanak, beste modu batean ulertzeko eta antolatzeke gogoia ere sumatu dut. Nire ustez, aldaketa prozesu guztietan horrelako tentsioak ematea beharrezkoa da, bestela ezer ez dela aldatzen ari seinalea izan daiteke; eta kasu honetan, gure Hezkuntza Sistemak aldaketa behar duenez, ongi etortzen zaizkiola horrelako mugimenduak derizot. Aldaketa behar duela esaten dut, etengabeko aldaketa, hain zuzen ere, **gure jendartea ere etengabeko aldaketan dagoelako**: nola erantzungo du Hezkuntza Sistemak jendarte zehatz baten beharrei, inguru horren aldaketekiko guztiz deslotua baldin badago?. Puntu honetan, **irakasleen artean** oso zabaldua dagoen “ezertarako denborarik ez dugu” paradigman erreparatu beharko genuke: “gure artean koordinatzeko, ikasleekin modu lasaiago batean egoteko, familiekin egoteko, proiektuak garatzeko, metodologia berriak ezartzeko... denborarik ez dugu.” Ba, nire ustez, eta beharra handia dagoela sinetsita, irakasleriaren partetik bestelako erantzunak bilatu beharko ziren, arazo handiei konponbide handiak, alegia; irakasleek ezin badute bere lanbidea modu egoki batean garatu, hasteko, sindikalgintzarekin lotutako erantzunak bururatzen zaizkit, baina egun hezkuntza zentroetan dagoen sinergia orokorrarekin jarraitzea kaltegarria besterik ez dela uste dut. Irakasleek lan-zama bezain besteko ardura soziala dutela esan nahi dut, horregatik “ezertarako denborarik ez dugu” soil batekin ezin garela konformatu derizot, gure eskuetan ardura handia dugu eta.

Norabide berean, **ikasleen artean** ere, “metodologia berri” hauen inguruan eztabaida dagoela ikusi nuen. Batzuen artean metodologia tradizional lehiakorraren aldeko apustua oso barneratua zegoen, oso modu ez-kontzientean gainera. Hor kokatzen dut nik gakoa: **lehiakortasuna vs kooperazioa**. Nahi dugun jendarte motaren araberrako Hezkuntza Sistema izan beharko dugu, beraz, eskola eta

ikastetxeetan belaunaldi berriak lehiakortasun-giro batean heziketa ematen badiegu, lehiakortasunaren haziak ari garela gure jendartearen baratzean landatzen argi izan beharko dugu; hain justu Gizarte Zientzien helburuen eta kurrikulumean agertzen diren gaitasun giltzarriek bultzatzen dutenaren kontrako bidean.

Hezkuntza Sistemak ikasleei **kooperaziorako gogo** hori txikitatik eta modu sistematikoan barneratzeke helburua izan beharko duelakoan gaude, ikastetxe, edota **hezi-gune, kooperatiboen norabidean** jarri beharko ginatekeela, alegia. Ikasleen arteko kooperazioa bultzatuz, baina baita irakasleen artekoa eta hezkuntza komunitate gisa ulertzen ditugun bestelako eragileekiko ere. Zentzu honetan abididez, Lagok eta Pujolasek (2012) koordinatutako IK/KI programan proposatutako hiru jarduera mota artean, taldearen kohesioa helburua duten jardueri lehentasuna emango nieke, gure Hezkuntza Sistemaren lehenengo urteetatik hasita. Modu honetan, nire ustez, ikasleek “talde izatearen kontzientzia” eta kooperaziorako gogo beraien eguneroko dinamiketan txertatuko lituzkete.

Honekin lotua, Hik Hasi aldizkariak Rocio Garcia Carrion⁴⁵ irakaslea eta ikerlariari egindako elkarrizketa baten pasartea jaso nahiko nuke:

“Pertsonok zerbaitetan parte hartzen dugu eta inplikatu egiten gara **parte-hartze horrek norbaitentzat onura dakarrela** ikusten dugunean: norberarentzat izan daiteke onuragarria parte-hartze hori edota beste norbaitentzat. Aldiz, ezertara ez garamatzen zerbaitetan parte hartzeak desmobilizatu egiten gaitu. Beraz, hasteko, familien parte-hartzea arrakastatsua izan dadin, eskola komunitateko erabakietan parte hartzeko aukera izan behar dute. Bestalde, ikaskuntza komunitateetan, familiek eta komunitateko beste kideek geletan bertan parte har dezakete boluntario gisara, eta euren seme-alabekin edo auzoko neska-mutikoekin lan egin. Horrek eragin izugarri positiboa du ikasleengan, ebidentziek erakutsi duten eran.” (Garcia, 2019)

Rocio Garciak planteatzen duen “onurak dakarren parte-hartzearen” ideia berreskuratu nahiko nuke, eta ez soilik familiei begira, baizik eta hezkuntza komunitate osoarentzat, irakasleetatik hasita: irakasleak, ikasleak, ikastetxeetako langileak, familiak, instituzioak eta herriko eragile sozio-politiko-kulturalak, heziketa denon eskuetan dagoelako, bakoitzaren heziketa eta gure ingurukoena, jendarte justu, solidario eta berdintzaile baten alde urratsak ematen, denon ardura eta beharra da eta. Irakasleak izan beharko lukeen laguntzaile-papera bultzatuz, ikaslearen pentsamendu kritiko-soziala, hezkuntzaren balio praktikoaren garapena eta komunitate osoaren konprometua eta parte-hartze kooperatiboa; ene aburuz parametro horietan **hartzen du zentzua Gizarte Zientzien irakasgaiak**, baita Hezkuntza Sistemak berak bere osotasunean, inguruko errealitateei begira eta filosofia kooperatibo baten bidez onurak dakarren parte-hartzea bultzatuz, alegia.

Baina lehen aipatu dugun bezala, hezkuntza komunitatean ez da guk planteatzen dugun behar hori hain garbi ikusten, eta horregatik lehen planteatu ditugun **erresistentziak eta konfiantza eza** hain zabaldua egongo da irakasleriaren

45 Garcia, R. (2019) elkarrizketa. Hik Hasi aldizkaria, 237 zbk. (16-22 orr.)

artean. Hemen hutsune bat koka dezakegu, profesionalek konbentzimendu osoa izan ezean, Hezkuntza Sistemak behar duen etengabeko aldaketa horrek ez du abiadura hartuko eta. Administrazio ezberdinetatik, ikusi dugun bezala, norabide horren aldeko apustuak egiten ari diren arren, ildo orokor gisa hartu beharrean modu boluntario batean planteatzen dute, beraz, Hezkuntza Sistema modu kooperatiboan eta irekian jartzea ikastetxeetako "gogotsuen" esku uzten dute. Ikasleen artean, baita familien artean ere, dagoen lehiakortasunarekiko atxikimenduaren inguruan ere mintzatu naiz; beraz, bidea ez da xamurra agertzen gure begien aurrean, baina gogoko tokian aldaparik ez!.

Honekin, **bidea egiten ari dela aitortu behar dugu**, eta horretarako **aukera asko** daudela argi daukat. Norabide honetan **irakasleengandik jasotako erantzunetara** jo dezakegu; bertan, ikasgelak modu kooperatiboan jartzeko ilusioa edota beharra jasotzen dugu. *Iñaki Ochoa de Olza* bezalako ikastetxeetan aurrera eramaten ari den prozesuak berak, *Proeducar* programa instituzionalaren barruan, ildo kooperatibo hau indartzen digu. Aipatu dugun bezala, erresistentziak egon daitezkeela kontuan hartu beharko dugu, baina ikastetxeen barruan eta irakasleriaren artean norabide honetan mugimenduak egon badaude. Aipatutako galdetegi horretan espero nuen baino ikuspuntu askoz positiboagoa jaso dudala aitortu behar dut; lehen esan dudan bezala, norabide honen aldeko iritxidun irakasleak hautatu nituela nahita argi utzi nuen, baina tira, egungo egoeraren inguruko hausnarketa ezkorragoa espero nuen. Metodologia kooperatiboak ezartzearen inguruan zalantzak agertzen dituzten irakasleen iritziak jasotzeko tarterik ez genuen utzi nahi, *Practicum II* irakasgaia egin nuen bitartean jaso baintuen, eta irakaskuntza-ikaskuntza prozesuari inongo ekarpenik ez zutela egiten ondorioztatu nuen, beraz, aldaketaren beharraren aurrean jarriak, goroldiorik gabeko harriak nahiago. Erantzun hauetan, orokorrean, ikerlanean planteatuko norabidearen aldeko haizea jaso dugu; ildo horretan, eta erantzunen hausnarketa atalean jaso dudan bezala, elkarrizketatu nituen irakasleek Hezkuntza Departamendutik bultzatutako programa baten barruan egotearen garrantzia azpimarratzeaz gain, ikastetxeo irakasleek osatutako hausnarketarako eta lanerako gune bat osatzea zein garrantzitsua izan den nabarmenduko dute, adibidez. Zentzu berean, ikastetxeen arteko koordinazioak, sare-lanak eta esperientzien elkartrukaketaren beharraz ohartarazi zidaten, baita material didaktiko egokia sortzeko ere dagoen beharraz, eta denbora-baliabide faltaz. Beraz, galdetegi honen bidez ikastetxe kooperatiboaren helmugaruntz doan bideari argitxo bat piztu diogulakoan gaude.

Bestalde, *Practicum II* irakasgaian **garatutako ekintza didaktikoak**, zein ikastetxeak bere inguruarekin duen harreman maila anitza tunelaren bukaerako argia izan daiteke. Hiru ekintza garatu nituen, hiruak **metodologia kooperatiboan, inguru sozio-politikoari begira eta arazo bidezko kurrikulumaren lanketan** oinarrituak; eta hiruak 24/2015 Foru Dekretuak arautzen duen markoaren barruan kokatuak. Aparte, ekintza bakoitzaren bidez, Gizarte Zientzietako didaktikaren bestelako elementuak geletan txertatzea eta garatzea posiblea dela ikusi dugu.

Praktiketako-irakasle baten esperientzia izan dela kontuan hartu behar dugu, eta horregatik hobetzeko alderdi asko egon daitezkeela aitortu beharko dugu, baina tira, lehenengo hurbilpen honek bidea jorratzea ezinezkoa ez dela erakutsi digula ondorioztatu dezakegu. Modu honetan, ikasleek lan kooperatiboa egin dezaketela ikusi dugu; ikastetxeko zein jendarteko arazo praktikoetan, eguneroko arazoetan, **ikasleek ardura eta inplikazioa hartzea** bideratu dugu; modu berean ahozko historiaren bidez, senideen zein gertukoen testigantzei balio erantsia eman diegu, eta beraien inplikazioa gure Historia ezagutzeko ezinbestekoa dela mahai-gainean jarri dugu; ikasleen pentsamendu kritikoaren atean jo dugu, iraganaren inguruan dauden eztabaida politikoei ikasgelako atea ireki dizkiegu, iragana ezagutzeko, oraina ulertzeko, etorkizuna eraiki ahal izateko. Zentzu berean, Gizarte Zientzietan lortu behar den emakumeen presentziari bidea eman diogu (emakume ikerlariak aipatuz edota prozesu historikoetan emakumeen papera jasoz), eta nola ez, ikasle bakoitzaren aniztasunak eskatzen dituen erritmoak eta nahiak errespetatzeari tartea eskaini diogu. Beraz, praktika hauek guztiak aurrera eramatea posiblea dela egiaztatu dugu; beste kontu bat da, eta lehen aipatu dugun bezala, egokitze mailan hobetzeke gelditu diren alderdiak.

Praktiketako esperientzia honekin lotua, ekintza didaktikoen garapenaz gain, **ikastetxeak bere inguruarekin duen harremanaren aldagaiari erreparatu genion**. Hasteko, eta *Hipotesia* atalean aipatzen genuen ildotik, ikastetxe baten egunerokoa “barrura begira” zela aurreikusten genuen; baina, ikasgeletan, inguruak eskaintzen dituen aukerak probestu daitezkeela eta inguruak dituen arazoei irtenbide bat bilatu daitekeela posiblea dela, eta egiten dela, ikusi dugu. Hasteko, eta garatu nituen ekintza didaktikoen bidez, ikastetxe kanpoko errealitatearekin zein eragile-pertsonekin konexioa egiteko oztopoak gainditu daitezkeela argi utzi dugu. Bestalde, ikastetxeko egunerokoa, inguruko instituzioekin zein eragile eta pertsonekin, hamaika motatako ekintza, esperientziak eta dinamikak aurrera eramaten ari direla ikusi nuen. Funtzionamendurekin lotutako harreman ohikoak egoteaz gain (familiekin kontaktua, adibidez), **kurrikulumaren garapenarekin lotutako harreman mota asko** ematen dira: Labor-ESO programan, IEHPko ikasleek entresetan praktikak egin ditzaten; Nekazal Eskolako ikasleekin batera ikastetxeko baratza garatzea helburuarekin; Elkartasunezko Eskolak sarearen bidez, Kolonbiako emakume talde baten esperientzia zuzenean ezagutzeko aukera izan zuten, baita Indiako neska gazteen egoera ere erakusketa baten bidez; Nafarroako Unibertsitateak antolatutako Historia Olinpiadetan parte hartu dute; Iruñeko Udaleko arte-erakusketa ibiltariaren bisita izan dute, bertako teknikoekin azalpenekin batera; NaturArten programan parte hartu zuten, Gotorlekuan egindako instalazio batekin; ondoko taberna bateko dekorazioa egin; Nafarroako Gobernuak antolatutako “Aniztasuna, aberastasuna iturri” lehiaketa irabazi zuten; eta Antsoaingo Udal Zerbitzu ezberdinen bidez zenbait ekintza bideratzen dituzte (gazteen etxean eskola laguntzarako, Gizarte Zerbitzuekin, Antsoain garbi mantentzeko, Ezkabako Ihesaldiaren erakusketa Udal Aretoan bisitatuz ...). Aparte, Korrika bezalako ekitaldi

kulturalak ospatzen dituzte, eta hamaika ateraldi antolatzen dituzte ikasturtean zehar: Gasteiz, Lizarra, Albaola-Pasaia, Aste Berdea, Aste Txuria, piraguismo Udal Eskolara, Lanbide Heziketako ikastetxeak ezagutzera... Beraz, ikastetxeetako hormak dirudite bezain altuak ez direla ondorioztatu dezakegu, eta inguruko iturrietatik edateaz gain inguruko baratzak ureztatzen dituztela. Agian, arlo honetan ere, sistematizazio moduko bat eskatu genezake; kuriositate gisa, guk garrantzia eman diogunez, aipatutako harreman zerrenda hori bildu dugu, baina irakasleei galdetu diegunean bizpahiru adibide besterik ez dizkigute eman, agian, nire ustez duten garrantzia ematen ez dietelako? Irakaskuntza-ikaskuntzaren prozesuaren atal garrantzitsua kontsideratuz gero, askoz presentzia nabarmenagoa eta antolatuagoa edukiko lukete harreman hauek. Horregatik, arlo honetan ere, ikastetxeetan eta eragile sozialen eta administrazioen inplikazioarekin, irakasle bolontarioen eskuetan soilik egongo ez den dinamika integral bat beharrezkoa dela uste dut, arloak, ardurak, helburuak eta norabideak markatuz, inguru sozialarekin harreman egonkor eta emankor bat lor dezagun, inguru sozial hori ikasgelaren dinamikan txertatuz eta ikasgelaren dinamika inguru sozialari begira jarritz.

Dena dela, ikerlan honen muinari berriro heltzen ahaleginduko gara, ideiak bilduz eta laburtuz eta atal honi bukaera ematen hasteko. Azken finean, ikerlan hau niretzat **ibilbide interesgarria bezain bizia** izan dela esan beharra dut. Parte-hartzailea eta sozialki inplikatu den eskola baten aurreiritziarekin heldu nintzen Bigarren Hezkuntzako Irakasletzaren Masterrera. Eta ikerlan honi esker, eta bera aurrera eramateko parez pare jarri ditudan zenbait ikerlarien lanei esker, ikaskuntza-irakaskuntza kooperatiboan eta ikastetxea-ingurua harremanean sakontzeaz gain, beste gai batzuetan sakontzeko beharra eta gogoia piztu, eta beste batzuen atea ireki ditudala konturatu naiz.

Zentzu honetan, ikerlan honen zehar aipu soil gisa agertu diren **zenbait gai** aipa ditzakegu, arlo teorikoan zein Gizarte Zientzien didaktikarekin edota ikastetxeen funtzionamendurekin lotuak: familien inplikazioaren hamaika bide eta helburu; ikerlari konstruktibisten arteko eztabaida-harremana-ideien fluktuazioa; inguru sozio-ekonomikoaren eragina errendimendu akademikoan; kooperazioaren inplikazioa Hezkuntzan zein beste arloetan; Administrazioaren esku-hartzea metodologia berrien txertaketan; ikasleen inplikazioa, kritikotasuna, kooperaziorako gogoia eta aldagai psikologikoak; irakasleen arteko metodologia kooperatiboa; hezkuntza-komunitatearen beharra eta oinarriak; irakaslea izateko formakuntzaren nondik norakoak eta praktiken ingurukoak; jendarte nora, Gizarte Zientziak hara, ala aldrebes da?, kooperazioa vs lehiakortasuna.

Eta etengabeko haritik-tiraka ibili behar hau modu honetan sentitzen dut askotan gurpil baten inguruan ibiltzearen sentsazioa izan dudalako, edota armiarma sare batean gora eta behera, atzera eta aurrera, non gai batek bestera eramaten zaituen, eta horrek beste batera, eta beste horrek hasierara ekartzen zaituen berriro. **Hezkuntzaren munduko gurpilari eraginez**, bueltaka, osagai guztiak elkarreraginean. Sentsazio polita bezain beharrezkoa dela uste dut, ikerlan honetan

aipatu dudan bezala, etengabeko mugimenduan dagoen jendarte baten ezaugarriei eta beharrei so egon behar dugulako; horregatik, aldaketarik gabeko hezkuntza inora doan trena izan daitekeelakoan nago. Nik tren horretan ez dut denbora eta indarra galdu nahi; bitartean jendarte indibidualistaren aurrean Vigotskiren elkarreraginez bidezko ezagutzaren eraikuntza altxatuko dut, Gizarte Zientzien kontzepzio aseptiko-apolitiko-neoliberalaren aurrean Freireren kontzientzia-hartzea eta Brunerren Herri Psikologia altxatuko dut.

Eta **irakasle gisa hauxe dela nire eginbeharrekoa** argi daukat, kooperaziotik eta inguruarekin etengabeko harremanean, bi norabideetan, hartzen eta ematen, eskatzen eta eskaintzen, behatzen eta eragiten, horixe bera baita Hezkuntzaren zein Gizarte Zientzien helburu nagusia. Modu honetan, gure hezi-guneak eta kaleak, haizea etxekotu zuen⁴⁶ Malawiko gaztea bezalako ikasleez beteko ditugu, hezkuntza tradizionalaren arauen gainetik, herriko zuhaitzak lapurtzen dizkieten diruzaleei aurre eginez, eta komunitatearen auzolana indartuz haize-erota forma duen etorkizun hobe bat altxatzen ... animo ba! Haizea lagun dugu eta!.

El barrio donde naces marca tu futuro, ser carne de cañón o vivir sin miedo a nada ... Que todos son muy tolerantes, abiertos con mucho talante, pero al niño lo apuntamos a la concertada, para que no comparta plaza con los emigrantes. Maldita educación que recibimos, que prioriza al individuo sobre el colectivo, que nos prepara para ser una mísera parte de sus negocios, de su cadena de montaje.

Los Chikos del Maiz hip-hop taldea
"Barrionalistas" (2019) abestitik ateratako bertsoak.

46 The Boy Who Harnessed The Wind (2019). Pelikula. Erresuma Batua. Zuzendaria: Chiwetel Ejiofor

6.- ERREFERENTZIAK

● **Liburuak, aldizkariak, artikulua eta pelikula:**

- Beltran, F (2012). Senderos de la Pedagogía Crítica. Con-ciencia social aldizkarian, 16. zbk. (27-35 orr.)
- Boixeder, A. eta Jara, M.A. (2014). “El currículo y la innovación en la enseñanza de las CCSS, de la Geografía, de la Historia y de la Educación para la Ciudadanía” artikulua. Una mirada al pasado y un proyecto de futuro. 1. bolumena. Gizarte Zientzien didaktikaren Nazioarteko Sinposioa. Bartzelona: Bartzelonako Unibertsitate Autonomoa. (53-78 orr.)
- Camargo, A. eta Hederich, Ch. (2010) Jerome Bruner: dos teorías cognitivas, dos formas de significar, dos enfoques para la enseñanza de las ciencias. Bogota: Universidad Pedagógica Nacional.
- Ejiófor, Ch. (2019). The Boy Who Harnessed The Wind. Erresuma Batua. Pelikula.
- Espainar Estatua, Gobernua (2013). *Hezkuntza kalitatea hobetzeko Legea*. (8/2013 Lege Organikoa). Madril: EAO (Estatuko Aldizkari Ofiziala), 2013ko abenduaren 9an argitaratua.
- Estatuko Eskola Kontseilua (2014). Relaciones entre familia y escuela. Experiencias y buenas prácticas. Erkidegoetako Eskola Kontseiluen XXIII. Biltzarra. Kantabria 2014
- Font, A. (2004). Lineas maestras del Aprendizaje por Problemas. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado aldizkarian, 18. zbk. (79-95 orr.). Bartzelona: Bartzelonako Unibertsitatea
- Freire, P. (1969). La educación como práctica de libertad. Montevideo: Tierra Nueva argitaletxea.
- Freire, P. (1972). El mensaje de Paulo Freire. Teoría y práctica de la liberación. Madrid: Marsiega argitaletxea.
- Garcia, F. (2014). “Ciudadanía participativa y trabajo en torno a problemas sociales y ambientales” artikulua. Una mirada al pasado y un proyecto de futuro. 1. bolumena. Gizarte Zientzien didaktikaren Nazioarteko Sinposioa. Bartzelona: Bartzelonako Unibertsitate Autonomoa. (119-125 orr.)
- Garcia, R. (2019) elkarrizketa. Hik Hasi aldizkaria, 237 zbk. (16-22 orr.)
- Hik Hasi (2015). II. Herri hezitzailea, eskola herritarra. Hik Hasi aldizkariako 28. monografikoa, Donostia.
- Lago, J.R eta Pujolás, P. (koordinatzaileak) (2012). Ikasteko kooperatu / Kooperatzen ikasi; taldean ikasten irakasteko. Vic-eko unibertsitateko Psikopedagogia laborategia. Creative Commons lizentziapean
- Levi, G. (2005). Nazioarteko Historia Biltzarra: ahozko eta irudizko iturriak, ikerkuntza eta berrikuntza pedagogikoa. Iruñea: Nafarroako Unibertsitate Publikoa.

- . Martinez, J.S. (2015). Espainiako Hezkuntza-Sistemari buruzko bi gogoeta. Viejo Topo aldizkaria, 213 zbk. (66-73 orr.)
- . Montoya, J.I (2007). Acercamiento al desarrollo del pensamiento crítico, un reto para la educación actual. Fundación universitaria Católica del Norte
- . Nafarroa, Gobernu (2015). Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako kurrikuluma arautzen duen Foru Dekretua. (24/2015 F.D.). Nafarroako Aldizkari Ofizialean 2015eko uztailaren 2an argitaratua.
- . Nafarroa, Gobernu (2016) Haur eta Lehen Hezkuntzako ikastetxe publikoetan eta DBHko ikastetxeetan, 2016-2017 ikasturtean, hezkuntza-inklusioa eta eskola-arrakasta hobetzeko. (112/2016 EBAZPENA). Iruñea: Nafarroako Aldizkari Ofizialean 2016ko apirilaren 14an argitaratua.
- . Nafarroako Eskola Kontseilua (2019). IDEA aldizkaria, 51. zbk, (69-79)
- . Pedro, F., Reparaz, Ch., Sanz, A. (2016). Familien parte-hartzea Nafarroako hezkuntza sisteman. Iruñea: Nafarroako Eskola Kontseilua.
- . Quinquer, D. (2004). Estrategias metodológicas para enseñar y aprender ciencias sociales: interacción, cooperación y participación. Iber aldizkaria,40. zbk. (7-22 orr.)
- . Reparaz, R. y Naval, C. (2014). Bases conceptuales de la participación de las familias. Consejo Escolar del Estado. La participación de las familias en la educación escolar-en, 21-34 orr. Madril: Hezkuntza, Kultura eta Kirol Ministeritza.
- . Rojas, L., Florez, S., Gonzalez, Y. eta Espindola, L. (2011). La génesis social de los procesos cognitivos desde los planteamientos de Jerome Bruner. Tesis Psicologica 6. zbk (215-235 orr.). Bogota: Fundación Universitaria Los Libertadores.
- . Rubio Prado, R. eta Barrio Veron, E. (2007). Psicopedagogia, Temario Volumen III. Madrid: MAD argitaletxea.
- . Saenz del Castillo, A. (2015). La historia oral y la fotografía como recursos didácticos para recuperar el protagonismo de las mujeres en la Historia. Una enseñanza de las Ciencias Sociales para el futuro (315-324 orr.). Caceres: Extremadurako Unibertsitatea.
- . Santiago, J. A. (2016). La acción didáctica de las Ciencias Sociales y el desarrollo del pensamiento crítico. Venezuela: Educación y Humanismo aldizkarian, 18. zbk. (241-256 orr.) Universidad Ciudad de los Andes
- . Santisteban, A. (2004). "Formación de la Ciudadanía y educación política", en Vera, M.I. y Pérez, D. La Formación de la ciudadanía: Las TICs y los nuevos problemas, 377-388. Alicante: AUPDCS.
- . Santisteban, A eta Gonzalez, N. (2011). Cómo enseñar Ciencias Sociales para favorecer el desarrollo de las competencias básicas. *Aula de Innovación Educativa* aldizkarian, 198 zbk. (41-47 orr.)
- . Sarrionandia, J. (1997). Hitzen Ondoeza. Tafalla: Txalaparta argitaletxea (413 orr.)

- UNESCO (2015). Replantear la Educación. ¿Hacia un bien común mundial?. Paris: UNESCO. Creative Commons lizentziapean.
- Vygotski, L. (2009). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Bartzelona: Critica argitaletxea

- **Webgrafia:**

- Bruner, J. (2014). Desarrollo, cultura y educación: algunas reflexiones sobre lo que debería estudiar la psicología. INFADeko Psikologia aldizkaria, 2. zbk, 1. bolumena. Web gune honetatik 2019ko maiatzaren 14an hartuta: http://www.infad.eu/RevistaINFAD/2014/n2/volumen1/0214-9877_2014_2_1_253.pdf
- Duarte, J. eta Suarez, M. Apuntes para un acercamiento a la obra de Vygotski desde el marxismo. El Gran sueño web orrialdetik 2019ko maiatzaren 15ean hartuta. <https://elgransuenio.wordpress.com/2012/04/19/apuntes-para-un-acercamiento-a-la-obra-de-vigotsky-desde-el-marxismo/>
- Europa, Parlamentua (2006). Gaitasun giltzarrien inguruko gomendioa (2006/962/EC Gomendioa). Web gune honetan 2019ko maiatzaren 17an hartuta http://infofpe.cea.es/fpe/norm/Rec%2018_2006.pdf
- Garcia, M. (2015). Herri Hezitzailearen Sarea aurkeztuko dute Hik Hasiren Jardunaldietan. Argia Aldizkariko web gunetik 2019ko maiatzaren 5ean hartua <https://www.argia.eus/albistea/herri-hezitzaileen-sarea-aurkeztuko-dute-hik-hasiren-jardunaldietan>
- Gizapedia web gunetik 2019ko maiatzaren 16an hartuta <https://gizapedia.hirusta.io/albert-bandura-euskaraz-euskeraz/>
- Irakasleei egindako galdetegi digitala, 2019ko maiatzan, esteka honetan ikusgai https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSd1lqLY-1yvMXIY-9TCZ23bz6xOwLTg1Ctyi-kN18Xpy1ZYgg/viewform?usp=sf_link
- Irakasleek emandako erantzunak, 2019ko maiatzan, esteka honetan <https://docs.google.com/spreadsheets/d/16E7XkxB8ltp9bq11rEUMY9vTQNJL6LTNaT-gzbUX-bk/edit?usp=sharing>
- Los Chikos del Maiz (2019). Barrionalistas. Youtuben 2019ko maiatzaren 1ean ikusita <https://www.youtube.com/watch?v=YWbHv9n4X7s>
- Sanchez, P. (2017). Albert Bandura y su teoría de aprendizaje social (TAS). Implicaciones educativas. Cognifit Blogatik 2019ko maiatzaren 15ean hartuta <https://blog.cognifit.com/es/albert-bandura-teoria-de-aprendizaje-social-implicaciones-educativas/>
- SIIS Dokumentazio eta ikerketa zentroa (2017). Aktibazio komunitario eta auzo-elkartasuna. Análisis: Ikaskuntza-zerbitzua. Donostia: Gipuzkoako Aldundia. 2019ko maiatzaren 13an hartuta https://www.gipuzkoa.eus/documents/2074513/2160241/008_Análisis_Ikaskuntza_zerbitzua.pdf/ec3f4b27-2419-e87d-fea3-a6015f06178c

- . Torres, A. (2016) Aportaciones teóricas de Vigotsky. Milenio webgunetik 2019ko maiatzaren 15ean hartuta <https://www.milenio.com/opinion/alfonso-torres-hernandez/apuntes-pedagogicos/aportaciones-teoricas-de-vigotsky>
- . Web gune honetatik 2019ko maiatzaren 13an hartuta <https://redayssnavarra.org/ayss-en-navarra/>
- . Web gune honetan 2019ko maiatzaren 13an hartuta <https://www.gipuzkoa.eus/eu/web/etorkizunaeraikiz/-/-ensename-lo-que-sabes->
- . Web gune honetatik 2019ko maiatzaren 12an hartuta <https://www.navarra.es/eu/albisteak/2018/10/03/abandono-escolar-Proeducar.htm>
- . Web gune honetatik 2019ko maiatzaren 7an hartuta https://www.kaganonline.com/workshops/trainers/SK_Vita_2012.pdf
- . Wikipediatik 2019ko maiatzaren 1ean hartuta https://eu.wikipedia.org/wiki/ikasketa_kooperatibo
- . Wikipediatik 2019ko maiatzaren 13an hartuta https://eu.wikipedia.org/wiki/Paulo_Freire
- . Wikipediatik 2019ko maiatzaren 14an hartuta https://eu.wikipedia.org/wiki/Jerome_Bruner
- . Wikipediatik 2019ko maiatzaren 15ean hartuta: https://eu.wikipedia.org/wiki/Albert_Bandura
- . Wikipediatik 2019ko maiatzaren 15ean hartuta https://eu.wikipedia.org/wiki/Lev_Vigotski
- . Youtube web gunetik 2019ko maiatzaren 15ean hartuta (Bideoa) <https://youtu.be/gF9ZTLLr094>
- . Zerbikas Fundazioa (2019). Ikasketa eta Zerbitzu solidarioa. Bilbo: Zerbikas. 2019ko maiatzaren 13an hartuta <http://www.zerbikas.eus/que-es-ayss/definicion/>

7.- ERANSKINAK

7.1. EKINTZA DIDAKTIKOEN GARAPENA

a. Ikaskuntza Kooperatiboa

[https://drive.google.com/drive/folders/1Xczj8bVZh5_n8y73sUZ2c9hDDVhkb3lo?
usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1Xczj8bVZh5_n8y73sUZ2c9hDDVhkb3lo?usp=sharing)

EKINTZA DIDAKTIKOA:
“Ikaskuntza kooperatiboari hurbilpena”
(Arazoetan Oinarritutako Ikaskuntza eta Talde kooperatiboa)
IEHP taldean (DBHko 2.en eta 3.en maila)

AURKEZPENA eta garapena

Ekintza didaktiko hau, Antsoainen kokatua dagoen Iñaki Ochoa de Olza ikastetxeko Ikaskuntza eta Errendimendua Hobetzeko Programako ([IEHP](#)) ikasleekin batera eramango dugu aurrera.

6 ikasle direnez, (taldea osatzen duten gainontzeko 2ak, irakaslearekin batera, 3.mailako beste ikasleekin 3 eguneko kanpaldian egongo dira) kooperazio-talde dinamika guztiekin batera garatuko dugu, beraien artean zeregin ezberdinak banatuz, ardura hauek binaka hartzeko aukera emanez: Koordinatzailea, Idazkaria, teknologia berrien arduraduna, kanpo harremanen arduraduna ...e.a.

Landuko ditugun edukiak Bigarren Hezkuntzako edukiak zehazten duen **24/2015** Nafarroako Foru Dekretuan.

Planteamendua, 3 egunetan garatzeko ekintza gisa planteatzen dugu, 7 saio osotara; baina sortuko diren aukeren eta ezustekoaren arabera, programa moldatzeko aukera izango dugu.

Ebaluazio metodoari dagokionez, ikasleek, saioaren bukaeran egin beharrekoa autoebaluazioa zein irakasleak egin beharrekoa jaso dugu ere.

ESZENATOKIA

Iñaki Ochoa de Olza ikastetxean, aurten hasi dira Ikaskuntza Kooperatiboa metodologia martxan jartzen.

Metodologia honen aldeko sentsibilizazio kanpainaren barruan, ikastetxeko zuzendaritzatik, IEHPko taldekoei, bideo-elkarrizketa motz bat egitea eskatu die; eta bide batez, bideo honekin, familiei bidaliko zaien email bat osatzea.

- Egunez egun eginbeharrekoaren taula gehitzen dugu, baita dokumentu hauek:
 - . Ebaluaziorako galdetegia
 - . Eszenatokian aipatzen den Zuzendaritza Taldeak bidalitako eskaera-mezua
 - . Bakoitzaren aurkezpena egiteko fitxa
- Eranskinetan:
 - . Arduradun bakoitzaren zereginak.

EBALUAZIOA

Puntu honetan ikasleek eginbeharreko auto-ebaluazio prozesua jasoko dugu, hiru parametro hauek kontuan hartuz:

- Ikasle bakoitzak bere buruari egindako balorazioa
- Talde-ekintzaren inguruan norbanakoak egindako balorazioa
- Ekintzaren prozesuaren balorazioa

Beste zentzu batean, irakasleak, errubrika baten bidez, eremu hauek baloratuko ditu:

- Ikasle bakoitzaren lana
- Talde lana

Azkenik, irakasleak, ekintzaren garapena hobetze aldera, indarguneen zein ahulguneen inguruko erreflexio orokor bat egingo du:

- Erabilitako ekintzen, materialen eta denboren egokitasun maila.
- Hurrengoetarako hobetu beharreko alderdiak.

- **Ikaslearen autoebaluazioa (Migrazioa eta Industrializazioa ahozko historioen bidez)**

- Ikaslearen AUTOEBALUAZIO TAULA:
- Ikaslearen IZENA:
- Taldea:

| | |
|--|--|
| Ikaskuntza Kooperatiboaren arrazoiak eta garrantzia ulertu ditut | |
| Galdetegi bat nola egin ulertu dut, eta egin dut. | |
| Bideo bat nola editatzen den ikasi dut | |
| Email bat idatzia nola egiten den ulertu dut | |
| Ze zailtasunak aurkitu ditut? | |

- EKINTZAREN TALDE-LANAREN ebaluazioa, norbanakoak egin beharrekoa
(Migrazioa eta Industrializazioa ahozko historioen bidez)

| | |
|--|--|
| Talde lana ongi kudeatu dugu eta emaitzak lortu ditugu. | |
| Bakoitzak hartutako ardura eta zeregina ongi burutu dugu | |
| Denbora ongi neurtu dugu | |
| Bideoa zein artikulua idatzia bukatu ditugu | |
| Ze zailtasunak aurkitu ditugu? | |

• Irakaslearen ERRUBRIKA, talde zein norbanako lana ebaluatze aldera

| | EZIN HOBEA | OSO ONGI | ONGI | HOBETU BEHAR |
|--|---|---|--|--|
| ITURRIEN ETA MATERIALEN ERABILERA | Iturrietara oso modu egokian hurbiltzeaz gain, beste iturri batzuk kontsultatu ditu | Iturrietara oso modu egokian hurbiltzen da | Iturriak erabili ditu | Iturriak erabiltzeko ahalegina egiteke dauka |
| GALDETEGIA REN OSAKETA | Modu aktiboan galderak proposatzeaz eta formulatzeaz gain, oso galdera egokiak dira (gaiarekin lotuak, alegia) | Gaiarekin lotura duten galderak proposatu ditu | Galdetegia osatzen ahalegin du | Galdetegia osatzeke dauka |
| BIDEO EDIZIOA | Parte hartze aktiboa, ezagutzen dituenaz gain, eta bestelako tresnak erabiltzeko ahalegintzen du | Bideo edizioko funtsezko tresnak erabili ditu modu aktiboan | Bideoa editatu du | Editatzeke dauka |
| EMAILA IDATZIA | Ideiak oso modu argian jasotzeaz gain, maketazioa modu berezian landu du, tresna berriak ezagutzeko ahaleginez. | Idei nagusiak oso modu argian jaso ditu | Gaiarekin lotutako artikulua idatzi du | Artikulua idazteke dauka |

• Ekintza didaktikoaren EGUTEGIA:

| | ASTLH 25 | ASTRT 26 | ASTZK 27 |
|-------|---|----------|----------|
| 8:30 | | | |
| 9:25 | - Nire aurkezpena | | |
| | - Beraien aurkezpena, binaka, elkarrizketagurutzatua. Bakoitzaren nahiak, asmoak, gustoa ... ezagutzea | | |
| | - Planteamenduen aurkezpena: helburuak, ekintzak, ebaluazioa ... EKARPENAK ! | | |
| | - Talde kohesiorako dinamika: armiarma sarea patioan | | |
| 10:20 | - Arazoaren planteamendua : LAN KOOPERATIBOAREN INGURUKO SENTSIBILIZAZIO KANPAINA EGIN BEHAR DUGU ! | | |
| | - Eszenarioa ulertzea eta Taldearen zeregina zehaztea: aurretiko ezagutzak lan kooperatiboaren inguruan | | |

| | | | |
|--------------------|--|--|---|
| | (folio birakaria eta bi zutabeak) bakoitzaren ardurak-rolak, eta lan banaketa-programazioa | | |
| | -. Lan kooperatiboaren inguruko edukiak: helburua eta dinamika | | |
| 11:15-11:45 | | | |
| 11:45 | | | -. Atzoko lanaren errepassoa. Eta bideoa bukatu, berriro ikuskatu eta ideiak nagusiak atera, idatziz |
| 12:40 | | -. Gure zereginaren errepassoa | -. LIBURUTEGIA N (erreserbatua): bideoarekin eta ideiak nagusiekin, mezu elektronikoa bat prestatu (binaka?) |
| | | -. Zalantzaren Zakuak: honekin, irakasle bati egiteko galderak prestatuko ditugu | |
| 13:35 | | -. Ekin lanari: elkarrizketa irakasle bati | -. 3 egunetako ebaluazioa: norbanakoa, taldekoa, eta irakaslearen gogoeta |
| | | -. Talde lanaren garrantzia (bi zutabeak) | -. Ospakizuna: eguraldi onarekin, patioan, jolasak (soka salto, kartetan, korrikaren mahajokoa ...) |

| | | | |
|--|--|---------------------------------------|--|
| | | - Gutako batzuen testigantzak grabatu | |
|--|--|---------------------------------------|--|

b. **Migrazio prozesuak eta industrializazioa**

<https://drive.google.com/drive/folders/1VpGdaKDcgvURV5eXcYqntlyCG5rSDMvP?usp=sharing>

EKINTZA DIDAKTIKOA:

“Migrazio prozesuak eta industrializazioa ahozko historiaren bidez landuz” (Arazoetan Oinarritutako Ikaskuntza eta Talde kooperatiboa)

IEHP taldean (DBHko 2.en eta 3.en maila)

AURKEZPENA eta garapena

Ekintza didaktiko hau, Antsoainen kokatua dagoen Iñaki Ochoa de Olza ikastetxeko Ikaskuntza eta Errendimendua Hobetzeko Programako ([IEHP](#)) ikasleekin batera eramango dugu aurrera.

7 ikasle direnez, kooperazio-talde dinamika guztiekin batera garatuko dugu, beraien artean zeregin ezberdinak banatuz, ardura hauek binaka hartzeko aukera emanez: Koordinatzailea, Idazkaria, teknologia berrien arduraduna, kanpo harremanen arduraduna ...e.a.

Landuko ditugun edukiak Bigarren Hezkuntzako edukiak zehazten duen **24/2015** Nafarroako Foru Dekretuan, Historia eta Geografia irakasgaiari, hain zuzen ere, jasoak daude (ikus 1.go taula)

Hasierako planteamenduan, 4 egunetan garatzeko ekintza gisa planteatzen dugu, baina sortuko diren aukeren eta ezustekoen arabera, programa moldatzeko aukera izango dugu. Ebaluazio metodoari dagokionez, ikasleek, saioaren bukaeran egin beharrekoa autoebaluazioa zein irakasleak egin beharreko rubrika jaso dugu ere.

ESZENATOKIA

Antsoaingo herri aldizkariak, herrian, 60. hamarkadatik gaur arte izandako hazkundearen arrazoen inguruko erreportaje bat egiteko proposamena egin dugu. Erreportaje honek bi formatu izango ditu:

- Bideo elkarrizketak
- Erreportaje idatzia

Horretarako, gure senideengana joko dugu, eta beraien bizi-historioen bidez, Antsoainek (eta Iruñerriak, orokorrean) bizi izan dituen hazkunde-faseak, eta bere arrazoiak, ezagutuko ditugu. Gai hauek, elkarreraginean ulertuak, gure iparrorratza izango dira:

- Migrazio mugimenduak: nondik nora, zergatiak, dakarren aldaketa (bizitzetan eta herriaren urbanismoan) ...
- Industrializazioa: lan postuen aldaketa (sektoreak), herrien eta hirien antolakuntza ...
- Bizipenak: Protagonisten bizipenak, sentimenduak, ... bizi-historioak.

- Egunez egun egin beharrekoaren fitxa gehitzen ditugu, baita egun bakoitzean egindako lanaren balorazioa egiteko ereduak.

- Eranskinetan:

- . Arduradun bakoitzaren zereginak.
- . Erabili beharreko txostena eta iturriak.

| 1.go EGUNEKO EKINTZA: Arazoaren planteamendua eta konponbidea marrazten hastea |
|---|
| 1.- Ikasgelan, talde osoaren aurrean, eszenatokian planteatu dugun arazoa azalduko dugu (eszenatokiaren irakurketa dialogikoa). Honekin batera, hurrengo egunetan egin beharreko lana zehazten (bideo erreportajea eta artikulua idatzia) eta plangintza baten barruan kokatzen saiatuko dugu (25 minutu): aldez aurretiko jakintzak eta ideia-zaparrada. |
| 2.- Ikasle bakoitzari zeregin eta ardura zehatz bat egokituko diogu. (5 minutu) -. Koordinazioa -. Idazkaria -. Materialaren arduradunak (2 ikasle) -. Komunikazio teknologien arduradunak (2 ikasle) |
| 3.- Eszenatokian planteatu ditugun gaien inguruko txostena jarraituz (Migrazioa mugimenduak eta industrializazioa Nafarroan, 60. hamarkadatik honera), gaien lehenengo hurbilpena egiteko helburuarekin, zenbait datu eta garaien azalpena egingo dugu. (20 minutu) |

| EGUNEKO BALORAZIOA: Saio amaierako bileratxo (5 minutu) | BAI | EZ | ERDIPURDI |
|---|------------|-----------|------------------|
| Ulertu al dugu Antsoingo Aldizkaritik egin diguten proposamena eta horrek dakarzkigun bi zereginak? | | | |
| Banatu al ditugu, gure artean, bakoitzaren zeregina eta ardura ? | | | |
| Ulertu al dugu migrazioaren eta industrializazioaren inguruan egindako lehenengo hurbilpena ? | | | |
| Zer gelditu zaigu ulertu edota egin gabe? Datorren saiorako egina egoteko helburuarekin, gure artean banatuko dugu. | | | |

| 2.en EGUNEKO EKINTZA: Ekin diezaiogun lanari |
|--|
| 1.- 5 minutuko bileratxoa, aurreko saioan egindakoa eta egin gabe gelditu zena, erreparasatzeko: zeregina ulertuta, ardurak banatuak eta gaiak mahaigainean. |
| 2.- Elkarrizketa egiteko protagonisten proposamenak jasoko ditugu. Horretarako, ikasleek, nori egin eta zergatik, azaldu beharko dute: -. 5 minututan, bakoitzak, paper baten gainean, berak proposatzen dituen familiakideak edota ingurukoak, jasoko ditu; eta bere ezaugarriak: non jaioa, noiz etorria, lanbidea, ... -. 10 minututan: amankomunean jarriko ditugu, eta zerrenda osatuko dugu. OHARRA: (ikasleek, bere familiakideen ibilbidea ezagutu ezean, "etxean egin beharreko" gisa utzi beharko dugu; honen ordez, galderak planteatzeari ekingo diogu) |
| 3.- Talde osoan, baina txandaka, galdetegia osatzen joango gara, bi zutabeetan: -. Fitxa pertsonala -. Galdetegia, migrazioa eta industrializazioari buruzkoa. (20 minutu) |
| 4.- Galdetegiaren azken erreposoa eta datorren saiorako egin beharrekoa zehaztea (galdetegian etxean egitea, alegia) OHARRA: Aukeren arabera, elkarrizketak binaka egin ditzazkegu, bi ikasleen artean, alegia (batek galderak egingo ditu, besteak grabatzen duen bitartean) (5 minutu) |

| EGUNEKO BALORAZIOA: Saio amaierako bileratxoa (5 minutu) | BAI | EZ | ERDIPURDI |
|--|------------|-----------|------------------|
| Aukeratu al ditugu elkarrizketatuak izango direnak? | | | |
| Galdetegia prest al dugu? | | | |
| Datorren saiorako elkarrizketak-galdetegien bideoak ekarri beharko ditugu. | | | |

| |
|---|
| 3.en EGUNEKO EKINTZA: Elkarrizketak eginak! Zer dugu eskuartean? |
| 1.- Hasierako koordinazio bileratxoa: zer moduz joan dira elkarrizketak? Emaitzak? Arazoak? (5 minutu) |
| 2.- Elkarrizketak ikuskatuko ditugu. Bitartean, elkarrizketen fitxen bidez, galderen erantzunak, idatziz jasoko ditugu (40 minutu) OHARRA: Elkarrizketen luzaeraren arabera, agian saio bakar batean ezingo dugu egin. Bestela, lan hau, binaka egin dezakegu ere, ordenagailu gelan. |

| EGUNEKO BALORAZIOA: Saio amaierako bileratxoa (5 minutu) | BAI | EZ | ERDIPURDI |
|--|-----|----|-----------|
| - Ikusi al ditugu elkarrizketa guztiak? | | | |
| - Erantzun al ditugu, idatziz, elkarrizketa guztien galderak ? | | | |
| - Egin gabe gelditu den lana banatuko dugu | | | |

| |
|--|
| 4.en EGUNEKO EKINTZA: Elkarrizketa-bideoaren edizioa |
| 1.- Hasierako koordinazio bileratxoa: Bideo edizioaren inguruko lanaren antolakuntzaren inguruko argibideak irakaslearen partetik, eta ordenagailuen martxan jartzea-prestaketa. (10 minutu) |
| 2.- Elkarrizketen edizioa eta bideoaren errealizazioa (izenburuen txertaketa galderen artean, musika ...) OHARRA: lana binaka antolatu dezakegu, ordenagailu berean, bien artean lan egin dezaten. (40 minutu) |

| EGUNEKO BALORAZIOA: Saio amaierako bileratxoa (5 minutu) | BAI | EZ | ERDIPURDI |
|--|------------|-----------|------------------|
| - Bakoitzaren bideotxoa egina al dugu? | | | |
| - Zatiak elkartu ditugu? Bideo osoa prest al dago? | | | |
| Datorren egunerako zeregina banatuko dugu: -. Bakoitzaren bideoa amaitzea. -. Bideo osoa | | | |

| 5. en EGUNEKO EKINTZA Artikulu idatzia |
|---|
| 1.- Hasierako koordinazio bileratxoa: Idatziak al ditugu erantzunak? Errepasoa egingo dugu. Hau egina egon ezean, honi ekingo diogu. (5 minutu) |
| 2.- AUKERA A: Ez ditugu erantzunak idatziak. Bideoak berrikusi eta erantzunak idatzi. AUKERA B: Idatziak ditugu erantzunak. Artikuluari sarrera idatziko diogu. . Idei zaparrada, banan banan, talde osoaren artean, sarrera horretan zer jarri beharko genuenaren inguruko ideiak botako ditugu. (5 minutu) . Bakoitzak, bere sarrera idatziko du (izenburua, laburpena, eta sarrera). Ondoren, amankomunean jartzeko. (10 minutu) . Artikuluari forma emango diogu, maketazio digitala: bi zutabetan, argazkiak, ... (25 minutu) |

| EGUNEKO BALORAZIOA: Saio amaierako bileratxoa (5 minutu) | BAI | EZ | ERDIPURDI |
|---|------------|-----------|------------------|
| - Eskuz idatzita al dugu artikulua? | | | |
| - Eskuz idatzita al dugu izenburua, laburpena eta sarrera? | | | |
| - Zer falta zaigu? Datorren saiorako egina egon beharko luke. | | | |

EBALUAZIOA

Azken puntu honetan ikasleek egin beharreko auto-ebaluazio prozesua jasoko dugu, hiru parametro hauek kontuan hartuz:

- Ikasle bakoitzak bere buruari egindako balorazioa
- Talde-ekintzaren inguruan norbanakoak egindako balorazioa
- Ekintzaren prozesuaren balorazioa

Beste zentzu batean, irakasleak, errubrika baten bidez, eremu hauek baloratuko ditu:

- Ikasle bakoitzaren lana
- Talde lana

Azkenik, irakasleak, ekintzaren garapena hobetze aldera, indarguneen zein ahulguneen inguruko erreflexio orokor bat egingo du:

- Erabilitako ekintzen, materialen eta denboren egokitasun maila.
- Hurrengoetarako hobetu beharreko alderdiak.

- **Ikaslearen autoebaluazioa (Migrazioa eta Industrializazioa ahozko historioen bidez)**

- **Ikaslearen AUTOEBALUAZIO TAULA:**

| | |
|--|--|
| Migrazio eta Industrializazio prozesuen arrazoiak ulertu ditut | |
| Migrazio eta Industrializazio prozesuen ondorioak ulertu ditut | |
| Galdetegi bat nola egin ulertu dut, eta egin dut. | |
| Bideo bat nola editatzen den ikasi dut | |
| Artikulu bat idatzia nola egiten den ulertu dut | |
| Ze zailtasunak aurkitu ditut? | |

- EKINTZAREN TALDE-LANAREN ebaluazioa, norbanakoak egin beharrekoa
(Migrazioa eta Industrializazioa ahozko historioen bidez)

| | |
|--|--|
| Talde lana ongi kudeatu dugu eta emaitzak lortu ditugu. | |
| Bakoitzak hartutako ardura eta zeregina ongi burutu dugu | |
| Denbora ongi neurtu dugu | |
| Bideoa zein artikulua idatzia bukatu ditugu | |
| Ze zailtasunak aurkitu ditugu? | |

• Irakaslearen ERRUBRIKA, talde zein norbanako lana ebaluatze aldera

| | EZIN HOBEA | OSO ONGI | ONGI | HOBETU BEHAR |
|--|---|---|--|--|
| ITURRIEN ETA MATERIALEN ERABILERA | Iturrietara oso modu egokian hurbiltzeaz gain, beste iturri batzuk kontsultatu ditu | Iturrietara oso modu egokian hurbiltzen da | Iturriak erabili ditu | Iturriak erabiltzeko ahalegina egiteke dauka |
| GALDETEGIA REN OSAKETA | Modu aktiboan galderak proposatzeaz eta formulatzeaz gain, oso galdera egokiak dira (gaiarekin lotuak, alegia) | Gaiarekin lotura duten galderak proposatu ditu | Galdetegia osatzen ahalegin du | Galdetegia osatzeke dauka |
| BIDEO EDIZIOA | Parte hartze aktiboa, ezagutzen dituenaz gain, eta bestelako tresnak erabiltzeko ahalegintzen du | Bideo edizioko funtsezko tresnak erabili ditu modu aktiboan | Bideoa editatu du | Editatzeke dauka |
| ARTIKULU IDATZIA | Ideiak oso modu argian jasotzeaz gain, maketazioa modu berezian landu du, tresna berriak ezagutzeko ahaleginez. | Idei nagusiak oso modu argian jaso ditu | Gaiarekin lotutako artikulua idatzi du | Artikulua idazteke dauka |

● **Kurrikulumeko Edukien taula 2.en eta 3.en maila (IEHP talderako)**
 ● **1.go taula (24-2015 FD):**

| . Edukiak: | . Ebaluazio Irizpideak | . Ikaskuntzako Estandar ebaluagarriak: |
|---|--|--|
| <p>2.en maila</p> <p>Espainia, Europa eta Mundua: populazioa; lurraldearen antolaketa; eredu demografikoak; migrazio mugimenduak; hiri eta urbanizazio prozesua.</p> <p>Nafarroa: Lurraldearen antolaketa. Populazioa</p> <p>3. en maila</p> <p>Nafarroa: Ekonomiaren ezaugarriak; sektore ekonomikoak.</p> | <p>2.en maila</p> <p>1. Espainiako populazioaren ezaugarriak, banaketa, dinamika eta bilakaera aztertzea, baita migrazio mugimenduak ere.</p> <p>6. Ezagutzea Espainiako hirien ezaugarriak eta espazio urbanoa okupatzeko moduak.</p> <p>10. Populazio dentsitateari eta migrazioei buruzko informazioa iruzkintzea, munduko mapen bidez.</p> <p>12. Nafarroako populazioaren bilakaera eta banaketa ezagutzea; ezaugarriak: jaiotza eta heriotza tasak, eta migrazio mugimenduak.</p> <p>13. Iruñeko jatorria, planoa eta bilakaera ezagutzea.</p> <p>3. en maila</p> <p>12. Honako hauen alderdi nagusiak ezagutzea: nekazaritza, abeltzaintza, industria, energia, garraioa, komunikazioak eta telekomunikazioak, merkataritza, turismoa, hezkuntza eta osasuna.</p> | <p>2.en maila</p> <p>1.1. Espainiako populazioaren piramidea azaltzen du.</p> <p>1.2. Iruzkintzen ditu Espainiako populazioaren bilakaeraren grafikoak eta dentsitatearen mapa.</p> <p>1.3. Azkeneko hiru hamarkadetako migrazio mugimenduak aztertzen ditu.</p> <p>6.1. Interpretatzen ditu Espainiako hirien ezaugarriak azaltzen dituzten testuak, Interneten edo hedabide idatzien laguntzaz</p> <p>10.3. Azaltzen du zein den migrazio olatuen eragina jatorrizko herrialdeetan eta harrerakoetan.</p> <p>12.1. Gaur egungo populazio dentsitatearen mapa bat egiten eta iruzkintzen du.</p> <p>12.2. Grafiko bat egiten eta iruzkintzen du populazioaren bilakaerari buruz, eta beste bat migrazioak 1900. urtetik gaur arte izandako bilakaerari buruz.</p> <p>13.1. Iruñeko mapa batean, dauden kokaleku urbanoak seinalatzen ditu, eta horien bilakaera iruzkintzen.</p> <p>3. en maila</p> <p>12.1. Nafarroako mapa batean, nekazaritzako eskualdeak kokatzen ditu, horien labore eta abeltzaintzarekin.</p> <p>12.2. Nafarroako mapa batean, industria eta energia zentro nagusiak kokatzen ditu.</p> <p>12.3. Nafarroako mapa batean, garraio eta komunikazio sare nagusiak kokatzen ditu. Egungo munduan telekomunikazioek duten garrantziari buruz idazten du.</p> <p>12.4. Esportazioen eta inportazioen grafiko bana egiten eta iruzkintzen ditu, oraingo datuak erabiliz.</p> <p>12.5. Grafiko bat egiten eta iruzkintzen du, Nafarroara etortzen</p> |

| | | |
|--|--|--|
| | | diren turisten jatorriekin, baita eskualde bisitatuenen mapa bat ere, oraingo datuak erabiliz. 12.6. Nafarroako mapa batean, unibertsitate hezkuntzako zentroak eta ospitaleak kokatzen eta iruzkintzen ditu. |
|--|--|--|

- **Txostenak**

- Migrazioa zein Industrializazio prozesuen lehenengo hurbilpena: arrazoiak eta ondorioak
- Ekintzen garatze teknikoen ingurukoa: bideo edizioa zein artikulua idatziak egitearen inguruko argibideak.

- **Ardura bakoitzaren zereginen zerrendak**

OHARRA: Talde dinamika baten bidez zehaztu ditzakegu bakoitzaren ardurak; dena dela, agian, zehaztuak daude dagoeneko.

- Koordinatzailea: Jarduerak kudeatu (erabilitako egituraren urratsak jarraitzen direla ziurtatzea); eta bozeramailea.
- Idazkaria: Ahotsaren tonua kontrolatzea, oharrak idatzi eta taldearen orriak betetzea
- Laguntzailea: Behar duenari laguntza ematea; etorri ez denaren postua beteko du
- Materialen arduraduna: Taldearen materiala zaintzea, eta denboraren zaintzailea.

c. **Nafarroako Konkista** https://drive.google.com/drive/folders/1Vla7ht-vYMaZ5L8AScrgJzyu_l6S3m-?usp=sharing

EKINTZA DIDAKTIKOA:

“Nafarroako Konkista: 1512-1524. Kronologia eta ondorioak” (Jendartearen arazo esanguratsuak, Arazoetan Oinarritutako Ikaskuntza eta Talde kooperatiboa)

DBHko 2.en eta 3.en maila

AURKEZPENA eta garapena

Ekintza didaktiko hau, Antsoainen kokatua dagoen Iñaki Ochoa de Olza ikastetxeko DBHko 2.en eta 3.en mailako ikasleekin batera eramango dugu aurrera. Kooperazio-talde dinamika guztiekin batera garatuko dugu, beraien artean zeregin ezberdinak banatuz, ardura hauek binaka hartzeko aukera emanez: Koordinatzailea, Idazkaria, teknologia berrien arduraduna, kanpo harremanen arduraduna ...e.a. Landuko ditugun edukiak Bigarren Hezkuntzako edukiak zehazten duen **24/2015** Nafarroako Foru Dekretuan, Historia eta Geografia irakasgaien, hain zuzen ere, jasoak daude (ikus 1.go taula)

Hasierako planteamenduan, 2-3 egunetan garatzeko ekintza gisa planteatzen dugu, baina sortuko diren aukeren eta ezustekoen arabera, programa moldatzeko aukera izango dugu. DBH 3. mailan, edukiak sakontasun gehiagorekin landuko ditugu, eta posterrari zein aurkezpenei, 2.en mailan eskatuko ez dugun garapena eta sakontasuna eskatuko diegu ere.

Ebaluazio metodoari dagokionez, ikasleek, saioaren bukaeran egin beharrekoa autoebaluazioa zein irakasleak egin beharreko rubrika jaso dugu ere.

ESZENATOKIA

1512an hasi zen Nafarroako Konkistaren inguruko Poster Akademiko bat egitea egokitu zaigu. Taldeka, gertaera historiko honekin lotutako gai zehatz bat landuko dugu, Historia Biltzarretan egiten den antzera: Aurrekariak, Sorgin-ehiza, Gazteluen Suntsiketa, Berreskurapen Saiakerak eta Ondorioak. Ondoren, gela osoaren aurrean, talde aurkezpenak egiteaz gain, Posterrak, ikastetxeko pasealekuan erakusgai jarriko ditugu.

-. Egunez egun eginbeharrekoaren fitxa gehitzen ditugu, baita egun bakoitzean egindako lanaren balorazioa egiteko eredua.

-. Eranskinetan:

- . Arduradun bakoitzaren zereginak.
- . Erabili beharreko txostena eta iturriak.

| 1.go EGUNEKO EKINTZA: Arazoaren planteamendua eta gaiari hurbiltzea hasia |
|---|
| 1.- Ikasgelan, talde osoaren aurrean, gaiarekin lotutako alde zuzeneko ezagutzak eta interesak (5 minutu) |
| 2.- Edukien azalpena PowerPoint aurkezpena baten bidez. Edukien txostenaren banaketa (40 minutu) |
| 3.- Talde lanaren planteamenduaren azalpena (5 minutu) |

| EGUNEKO BALORAZIOA: Saio amaierako bileratxo (5 minutu) | BAI | EZ | ERDIPURDI |
|---|------------|-----------|------------------|
| Ulertu al ditugu Nafarroako Konkistaren aurrekariak? | | | |
| Ulertu al ditugu Nafarroako Erresuma berreskuratzeko 3 saiakerak? | | | |
| Ulertu al ditugu Nafarroako Konkistaren ondorioak? | | | |
| Banatu al ditugu, gure artean, bakoitzaren zeregina eta ardura ? | | | |
| Zer gelditu zaigu ulertu edota egin gabe? Datorren saiorako egina egoteko helburuarekin, gure artean banatuko dugu. 2.en maila: Konkistaren kronologiaren denbora-lerro bat etxera eraman dute, hutsuneak betetzeko. | | | |

| |
|---|
| 2.en EGUNEKO EKINTZA: Ekin diezaiozun lanari. Poster Akademikoa egiten hasiko gara |
| 1.- 5 minutuko bileratxoa, aurreko saioan egindakoa eta egin gabe gelditu zena, errepasatzeko |
| 2.- Nafarroako Konkistaren gakoak ulertzeko (aurreko saioko edukien errepassoa) 8 minututako bideo-animazioa ikusten dugu, eta talde osoan, "zalantzen zakua" egingo dugu |
| 3.- Taldeka, gaiak banatu eta lanean hasiko gara. 40 minutu |

| EGUNEKO BALORAZIOA: Saio amaierako bileratxoa (5 minutu) | BAI | EZ | ERDIPURDI |
|---|------------|-----------|------------------|
| Ulertu al dugu egokitu zaigun gaia? | | | |
| Talde lanean hasi al gara? | | | |
| Datorren saiorako Poster Akademikoa bukatuko dugu | | | |

| |
|---|
| 3.en EGUNEKO EKINTZA: Posterra bukatu eta Aurkezpen publikoak |
| 1.- Hasierako koordinazio bileratxoak: zer moduz doa talde lana? Emaidzak? Arazoak-zalantzak? Helburua: gaurko saioan Posterra amaitzea eta aurkeztea (5 minutu) |
| 2.- Posterrak bukatu eta Talde-Aurkezpen publikoak. (40 minutu) OHARRA: Aurkezpenen luzaeraren arabera, agian saio bakar batean ezingo dugu egin. |

| EGUNEKO BALORAZIOA: Saio amaierako bileratxoak (5 minutu) | BAI | EZ | ERDIPURDI |
|--|------------|-----------|------------------|
| - Bukatu ditugu Posterrak? | | | |
| - Egin ditugu Aurkezpenak ? | | | |
| - Egin gabe gelditu den lana banatuko dugu, baita Ikaslearen Autoebaluazio Fitxa banatu, etxean betetzeko. | | | |

EBALUAZIOA

Azken puntu honetan ikasleek egin beharreko auto-ebaluazio prozesua jasoko dugu, hiru parametro hauek kontuan hartuz:

- Ikasle bakoitzak bere buruari egindako balorazioa
- Talde-ekintzaren inguruan norbanakoak egindako balorazioa
- Ekintzaren prozesuaren balorazioa

Beste zentzu batean, irakasleak, errubrika baten bidez, eremu hauek baloratuko ditu:

- Ikasle bakoitzaren lana
- Talde lana

Azkenik, irakasleak, ekintzaren garapena hobetze aldera, indarguneen zein ahulguneen inguruko erreflexio orokor bat egingo du:

- Erabilitako ekintzen, materialen eta denboren egokitasun maila.
- Hurrengoetarako hobetu beharreko alderdiak.

● **Ikaslearen autoebaluazioa (Nafarroako Konkista 1512-1524)**

- Ikaslearen AUTOEBALUAZIO TAULA:
- IKASLEAREN IZENA:
- Maila: DBHko.....

| | |
|--|--|
| Konkistaren aurrekariak ulertu ditut | |
| Konkista prozesuaren kronologia ulertu ditut | |
| Konkistaren ondorioak ulertu ditut | |
| Testuak landu eta ulertu ditut | |
| Aurkezpenean ideiak nagusiak argi azaldu ditut | |
| Ze zailtasunak aurkitu ditut? | |

- EKINTZAREN TALDE-LANAREN ebaluazioa, norbanakoak egin beharrekoa
(Nafarroako Konkista 1512-1524)
- **TALDEKIDEAK:**

| | |
|--|--|
| Talde lana ongi kudeatu dugu eta emaitzak lortu ditugu. | |
| Bakoitzak hartutako ardura eta zeregina ongi burutu dugu | |
| Denbora ongi neurtu dugu | |
| Aurkezpena bukatu dugu | |
| Ze zailtasunak aurkitu ditugu? | |

- Irakaslearen ERRUBRIKA, talde zein norbanako lana ebaluatze aldera

| | EZIN HOBEA | OSO ONGI | ONGI | HOBETU BEHAR |
|--|---|--|------------------------------|--|
| ITURRIEN ETA MATERIALEN ERABILERA | Iturrietara oso modu egokian hurbiltzeaz gain, beste iturri batzuk kontsultatu ditu | Iturrietara oso modu egokian hurbiltzen da | Iturriak erabili ditu | Iturriak erabiltzeko ahalegina egiteke dauka |
| POSTERRAREN OSAKETA | Modu aktiboan Posterraren edukiak proposatzeaz eta formulatzeaz gain, oso modu egokian aritu da (gaiarekin lotua, alegia) | Posterra osatzeko lotura duten edukiak proposatu ditu | Posterra osatzen ahalegin du | Ez du parte hartu |
| AURKEZPENA | Parte hartze aktiboa, gelan ezagutu duen edukiaz gain, eta bestelako informazioa erabiltzeko ahalegintzen du | Ahozko aurkezpenerako tresnak erabili ditu modu aktiboan | Aurkezpenean parte hartu du | Ez du parte hartu |

- Kurrikulumeko edukien taula, 24/2015 Foru Dekretua, DBHko 2. maila

HISTORIA ETA GEOGRAFIA:

Gizartea ezagutzeko bi ardatz egituratzaile inportante dira Geografia eta Historia diziplinak, zeren orokorki eta modu integratzailean ikusten dituzte giza eta gizarte errealitateak, eta gaitasun handiagoa eskaintzen dute gertaera sozialak egituratzeko. Nolanahi ere, gaur egungo gizarteak, gero eta konplexuagoa izaki, beste diziplina batzuen beharra du, esaterako Ekonomiarena, Soziologiarena, Ekologiarena eta Artearen Historiarena, analisi desberdin eta osagarriak ekartzen baitituzte errealitate soziala hobeki ulertzeko.

DBHn, Geografia eta Historia irakasgaiaren helburua da ikasleek Lehen Hezkuntzan eskuratutako ezagupenetan sakontzea, erraztasunak ematea gertaera, prozesu eta fenomeno sozialak ulertzeko testuinguruaren barnean, aztertzea aldaketa historikoen sorburu diren prozesuak eta segitzea behar diren gaitasunak eskuratzen ulertzeko bizi diren munduaren errealitatea, iraganeko eta oraingo esperientzia kolektiboak, etorkizunerako norabidea eta gizarte bizia garatzen den espazioa. Geografia eta Historia ikasteak nabarmen laguntzen du, orobat, gaitasunen ikaskuntzan.

● Taula 24/2015 FD:

| . Edukiak: | . Ebaluazio Irizpideak | . Ikaskuntzako Estandar ebaluagarriak: |
|---|--|--|
| 2. maila Nafarroako erresumaren konkista eta anexioa. | 2. maila 21. Nafarroa Gaztelara anexionatzearen ondorioak ezagutzea. | 2. maila 21.1. Azaltzen du zein zen Nafarroako erresumaren eta Foruen egoera Gaztelara gehitu ondoren. |

Unitate honekin landuko ditugun gaitasunen artean, hauexek aurki ditzakegu:

- Hizkuntza komunikazioa.
- Gaitasun digitala.
- Ikasten ikastea.
- Gaitasun sozial eta zibikoak.
- Kontzientzia eta adierazpen kulturalak.
- **Txostenak**
 - Nafarroako Konkistaren PowerPoint aurkezpena.
 - Nafarroako Konkistaren txostena.
 - Talde bakoitzerako informazio txostena
- **Ardura bakoitzaren zereginen zerrendak**
 OHARRA: Talde dinamika baten bidez zehaztu ditzakegu bakoitzaren ardurak; dena dela, agian, zehaztuak daude dagoeneko.
 - Koordinatzailea: Jarduerak kudeatu (erabilitako egituraren urratsak jarraitzen direla ziurtatzea); eta bozeramailea.

- Idazkaria: Ahotsaren tonua kontrolatzea, oharrak idatzi eta taldearen orriak betetzea
- Laguntzailea: Behar duenari laguntza ematea; etorri ez denaren postua beteko du
- Materialen arduraduna: Taldearen materiala zaintzea, eta denboraren zaintzailea.

7.2. IRAKASLEEI EGINDAKO GALDETEGIA

a. Galdetegia

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSd1lqLY-1yvMXIY-9TCZ23bz6xOwLTg1Ctyi-kN18Xpy1ZYgg/viewform?usp=sf_link

Ikaskuntza Kooperatiboak eta Ikastetxea-Ingurua harremana.

Kaixo !

Sergio Iribarren naiz, Iñaki Ochoa de Olza ikastetxean, zuen artean, azken aste hauetan Praktiketari egon den horietako bat.

Kasu honetan, Master Amaierako Lana dela eta, egiten ari naiz ikerketarekin natorkizue, zuen iritzia beharrezkoa ikusten dut eta. Ikerketa lan honetan, Hiritartasunaren Gaitasuna eskuratzeko Ikaskuntza Kooperatiboan zein ikastetxeak inguruarekin izan behar duen garrantziaren inguruan sakontzea nahiko nuke, eta hain zuzen ere, zuen ikastetxean ematen ari den prozesua adibidetzat hartuta.

Aldez aurretik, nire eskerrik beroenak eman nahi dizkizuet. Espero dut, zuentzat ere, ikerketa honen emaitza baliogarria izatea. Besarkada bat ! Sergio

- Izen abizenak
- Zein da zure ardura?. Noiztik?
- Nondik-zergatik abiatzen da IOO ikastetxean Ikaskuntza Kooperatiboan aritzeko-sakontzeko beharra ?
- Edo, nola hasi zineten IOO ikastetxean ? (erantzun soilik aurreko galderan hau ez duzula erantzun uste baduzu)
- Ze aurrerapausuak eman dituzue ? (egindako ibilbidearen pausu nagusiak)
- Ibilbide honetan ze laguntzak izan dituzue ? (ikasleak, irakasleak, familiak, administrazioa ...)
- Ibilbide honetan ze oztupoak izan dituzue ? (ikasleak, irakasleak, familiak, administrazioa ...)
- Zure lanpostutik ikusita, zein da ibilbide honetan daukazu ardura?
- Laguntza gehiago faltan bota al duzu?
- Nola irudikatzen duzu ikastetxea hemendik 10 urteetara?
- Ikastetxea-Ingurua harremanari dagokionez: ze esparruetan ematen da harreman hori?
- Ze alde positiboak ikusten dizkiozu harreman horri ?
- Honekin lotutako gabeziak ikusten al dituzu?
- Ze erlazioa ikusten duzu ikaskuntza kooperatiboaren eta ikastetxeak inguruarekin duen harremanaren artean?

b. **Erantzunak**

<https://docs.google.com/spreadsheets/d/16E7XkxB8ltp9bq11rEUMY9vTQNJL6LTNaT-gzbUX-bk/edit?usp=sharing>

Izen abizenak 3 erantzun

Uxua A.

María Z.

Saioa J.

Zein da zure ardura? 3 erantzun

Irakaslea eta Hezkuntza Eraldatze Digitalaren arduraduna

Profesora de música,

1 DBHko tutorea, Teknologia Berriak eta kooperatiboko lan taldeko kidea

Noiztik? 3 erantzun

2005etik

Hace tres cursos

Teknologia berriak duela bi urte. Besteak aurtan

Nondik-zergatik abiatzen da IOO ikastetxean Ikaskuntza Kooperatiboan aritzeko-sakontzeko beharra ? 3 erantzun

Inklusioa eta eskola-arrakasta hobetzeko beharra ikusita proiektu berriktzaileak aplikatzen hasi ziren

Creo que esta pregunta debe responderla el Equipo directivo.

Zuzendaritza taldeak eskola porrotari aurre egiteko irakaskuntza-ikaskuntza prozesuan aldaketa beharrezkoa zela hausnartu zuen. Norabide horretan 2 berrikuntza proiektu diseinatu eta hezkuntza departamenduak onartu zituen. Hoierako bat Proeducar deiturikoa da eta beste ikastetxeekin batera sare bat osatzen dugu, aurtan formakuntza eta diagnostikoa egin beharra zegoen. Baina egia esan gu inplementaziorako saltoa egin dugu.

Ze aurrerapausuak eman dituzue ? (egindako ibilbidearen pausu nagusiak) 3 erantzun

Irakasleen formakuntza, (zentroan nahiz zentrotik kanpo) eta ikasgeletan, adituekin ikasitakoa martxan jartzen

No hemos dado pasos previos, por así decirlo (esto tb podría decirlo el equipo directivo), más bien hemos dado pasos simultáneos de formación en la metodología, visitas a centros donde hay implantadas metodologías activas (5 villas en Egea de los Caballeros, Jesuítas, Jesuitinas)

Lehena eta nire ustez garrantzitsuena, ikastetxe gisa hausnarketa, eztabaidarako eta lanerako egitura bat egon dela. Lan talde honek ikasturte hasieratik gaur arte izan duen garapena izugarria izan da. Bestetik 1 eta 2.mailetarako mintegi guztietan unitate didaktiko bana diseinatu egin dela. Eta irakasle askok diseinatutako unitatea praktikan jarri dute.

Ibilbide honetan ze laguntzak izan dituzue ? (ikasleak, irakasleak, familiak, administrazioa ...)3 erantzun

Formakuntzaren irakasle eta koordinatzaileak, lankideak eta noski, ikasleen implikazioa

De la administración, no me veo capacitada para responder. El alumnado ha dado buena acogida, todo lo que sea una metodología activa es bienvenida. Entre el profesorado ha habido de todo; gente más y menos motivada. Entre las familias, sólo conozco un caso en el que los padres no querían que su hijo tomara parte en este tipo de actividades. Opinaba que su hijo se despistaba (su hijo se despistaba de todas maneras)

Proeducar sarean egonda hilean behin formakuntza jasotzeko aukera izan dugu, puntako jendea ekarri dute. Beste ikastetxeekin koordinazioan egon gara.

Ikastetxeko lan taldearen koordinatzaileei orduak eman dizkiete. Hezkuntza departamentuarekin elkarlanean egon gara. Nire mintegian irakasle taldeak gustora hartu du proiektua, baino beste batzuetan retizentzia gehio egon dira.

Ibilbide honetan ze oztopoak izan dituzue ? (ikasleak, irakasleak, familiak, administrazioa ...)3 erantzun

Materiala egokitzeko denbora falta eta egia da ikasleak hasieran gustora hartzen dutela baina bukaeran kexatzen hasi ziren.

El manejo de la metodología misma, un poco complicada en algunos aspectos.

Hasieran kostatu zitzaigun ikastetxe gisa aurrean zer egin nahi genuen zehaztea. Lan taldeko kide bakoitzak idea ezberdinak genituen, egun batetik bestera nahasten ginen,...Hasieran kaos bat izan zen.

Zure lanpostutik ikusita, zein da ibilbide honetan daukazu ardura?3 erantzun

Irakasleena

No entiendo bien la pregunta,
Proiektuaren bultzatzailea

Laguntza gehiago faltan bota al duzu?3 erantzun

Laguntza baino, materiala faltan bota dut, nire arloan ez baitago ezer egina eta maila guztietako unitate didaktikoak egin barik daude.

Hay compañeros/As que han disfrutado de la docencia compartida. Yo, hubiese agradecido este sistema.

Gustatuko litzaidake ikastetxe ezberdinak bisitatzea esperientzia ezberdinak ezagutzen.

Nola irudikatzen duzu ikastetxea hemendik 10 urteetara?3 erantzun

Taldeak elkarturik , proiektu interdiziplinarrak egiten, 2 edo hiru irakasle gelan.

Adoptando nuevas metodologías, tirando paredes....

Joe!! Ze galdera zaila!! Nik uste ez naizela bertan egongo

Ikastetxea-Ingurua harremanari dagokionez: ze esparruetan ematen da harreman hori?3 erantzun

Ondoko zentroekin elkarrekin proiektuak eginez, bertako zerbitzuak (gizarte zerbitzua, genero teknikaria eta abar) emandako informazioa analizatzen eta zabaltzen....

Lo siento, no entiendo la pregunta

Harrobirekin harremana dago, formakuntza eskaini izan dute. Zerbitzu sozialekin harremana dago. Udaleko euskara zerbitzuarekin harremana dago, zenbait ekintzak gure ikasleei eskaini dizkiete.

Ze alde positiboak ikusten dizkiozu harreman horri ?3 erantzun

Urtetik urtera hobetzen doaz

Por tanto, no puedo responder a esta tampoco.

Ezinbestekoa da inguruarekin harremanak, arloen arteko koordinazioa oso garrantzitsua da.

Honekin lotutako gabeziak ikusten al dituzu?3 erantzun

Bai, azken finean 45 minutuko saio batean teorikoki gauzak landu ahal dituzu baino ez bizipen moduan.

Por tanto, no puedo responder a esta tampoco.

Ikastetxea orokorrean herrian txertatua ez dagoela esango nuke, ez dago harremanik herri eragileekin, udalarekin gutxi...

Ze erlazioa ikusten duzu ikaskuntza kooperatiboaren eta ikastetxeak inguruarekin duen harremanaren artean ?3 erantzun

Ikaskuntza kooperatiboan, elkarlanean aritzen dira, elkarri laguntzen diote eta beraien ikaskuntza prozesuaren protagonistak bilakatzen dira, eta horize da etorkuzinerako herritarrengan espero duguna: partaidetza, elkartasuna eta aktibismoa.

"Ingurua", pero en concreto, qué?

Ba oraingoz oso gutxi