

## MASTER AMAIERAKO LANA



# **Arazoetan Oinarritutako Ikaskuntza: Genozidioa eta Espainiako kasuaren hurbiltzea**



Izaskun Colio Begue

Ikasturtea: 2019-2020

Tutorea: Cesar Layana

Unibertsitate Masterra Bigarren Hezkuntzako Irakasletzan

## AURKIBIDEA

<b>1. Laburpena</b> .....	2.orr
<b>2. Sarrera eta justifikazioa</b> .....	4.orr
<b>3. Helburuak</b> .....	6.orr
<b>4. Esparru teorikoa</b> .....	7.orr
4.1 <u>Eremu epistemologikoa</u> .....	7.orr
4.1.1- XX. Mendeko testuingurua .....	7.orr
4.1.2- Espainiako testuingurua .....	17.orr
4.1.3-Genozidio kontzeptuaren sorrera eta erabilera .....	25.orr
4.1.4- Espainiako kasua eta Genozidio kontzeptua .....	30.orr
4.1.5- Memoriaren auzia Espainian .....	32.orr
4.2 <u>Eremu didaktikoa</u> .....	37.orr
4.2.1-Hezkuntzan aplikazioa eta Gizarte Zientzien Kurrikuluma .....	37.orr
4.2.2- Giza Arazo Esanguratsuak .....	39.orr
4.2.3- Oroimen eskola .....	42.orr
4.2.4-Arazoetan Oinarritutako Ikaskuntza (AOI) .....	45.orr
<b>5. Esparru metodologikoa</b> .....	48.orr
5.1-Justifikazioa .....	48.orr
5.2-Testuingurua .....	50.orr
5.3-Helburuak .....	51.orr
5.4-Sekuntziazioa .....	54.orr
5.5- Ebaluazioa .....	57.orr
5.6- Baliabideak .....	59.orr
<b>6. Ondorioak eta iradokizunak</b> .....	62.orr
<b>7. Erreferentziak</b> .....	65.orr
<b>8. Eranskinak</b> .....	68.orr
8.1.Eranskina: Ikasleen aktak .....	68.orr
8.2. Eranskina: Ikasleen autoebaluaziorako errubrika .....	69.orr
8.3. Eranskina: Ikasleen arteko errubrika (Koebaluazioa) .....	70.orr
8.4. Eranskina: Irakaslearen errubrika (Heteroebaluazioa) .....	71.orr
8.5. Eranskina: Hausnarketa egiteko fitxa .....	75.orr

## 1. Laburpena

Lanaren funts nagusiak ikasleak genozidio praktiken bitartez gizakiak hiltzeko duen gaitasunaz ohartzea da, aldi berean, emandako giza eskubideen urraketa eta bortxaketa salatu eta Espainian gerra zibila eta diktadura frankistan zehar emandako prozesuekin harremanetan jartzea du helburu. Hau burutu ahal izateko, ikasleek Arazoetan Oinarritutako Ikaskuntza (AOI) izeneko metodologiaren bitartez nafar hiritar baten historiari jarraituko diote, hau da, tokiko historia batetik eskala handiko historia batera (Mauthausen-Gusen) igaroz, modu honetan, leku ezberdinen arteko lotura uztartuz. Estrategia metodologiko eta aukeratutako gaiari esker ikasleek pentsamendu kritikoa garatu eta herritar bezala duten arduraz hausnartuko dute, gainera, egungo munduaren ulerpena egiteko ezinbestekoa izango da. Hau egiteko ezinbestekoa izango da memoriaren ariketa egitea, beti ere, egia, justizia eta biktimekiko zein familiekiko ordain aldarrikatuz. Honek guztiak aditzera emango du giza eskubideen urraketaren prebentzioan oinarritutako hezkuntzaren garrantzia eta honen beharra. Amaitzeko, prozesu honetan zehar ikasleak bere ardurez ikasi eta duen indargunez ohartuko da, modu honetan, ondorio oso positiboak sortuz berarengan.

**Hitz gakoak:** Genozidioa, AOI, prebentzio hezkuntza, pentsamendu kritikoa, memoria eta Gizarte zientziak.

---

### Resumen:

El objetivo principal del trabajo es hacer que los estudiantes sean conscientes de la capacidad para matar del ser humano a través de prácticas genocidas, al mismo tiempo que denunciar la violación y trasgresión de los derechos humanos y establecer una relación con los procesos vividos en España durante la guerra civil y la dictadura franquista. Para lograr esto, los estudiantes seguirán la historia de un ciudadano navarro a través del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), desde la historia local hasta la historia a gran escala (Mauthausen-Gusen), combinando así la conexión entre diferentes lugares. Esta estrategia metodológica y el tema elegido permitirán a los estudiantes desarrollar un pensamiento crítico y reflexionar sobre la importancia del papel, el rol, de su responsabilidad como ciudadanos o ciudadanas, que también serán esenciales para la comprensión del mundo actual. Para hacer todo esto, será esencial hacer un ejercicio de memoria, reivindicando verdad, justicia, dignidad y reparación para las víctimas y sus familias. Todo esto resaltarán la importancia y la necesidad de una educación basada en las violaciones de los derechos humanos. Para terminar, a través de este proceso el alumno

aprenderá sobre sus responsabilidades y tomará nota de sus puntos fuertes, provocando muy reacciones positivas en él.

**Palabras clave:** Genocidio, ABP, educación de prevención, pensamiento crítico, memoria y Ciencias Sociales

---

**Abstract.:**

The main aim of this work is to make students be aware of humans ability to kill through genicidal practices, denounce the violation of human rights and create a relation between the different processes lived in Spain during the Civil War and the Francoist dictatorship.

To make this happen, students will follow the history of a civic from Navarre through the Problem Based Learning (PBL), then from local history to large-scale history (Mauthausen-Gusen), combining this way the connection between different places. This chosen methodology strategy and theme will allow studets develop the critical thinking and reflect on the importance of the role of the resposability as civic who will be also important to understand the current world. To work on all this, it will be essential to do memory exercise reclaiming the truth, justice and dignity for the victims and their families. All this will highlight the importance and need for an education based on the violation of human rights. To finish, through this process the student will learn about their responsibilities and realize their strenghts, giving this very positive results to the student.

**Keywords:** Genocide, PBL, prevention education, critical thinking, memory and Social Sciences.

## 2. Sarrera eta justifikazioa

UNESCOk behin baino gehiagotan nabarmendu duen moduan, kokapen geografikoak alde batera utzita, giza kultura guztiek denboran zehar beste gizaki batzuen erailketan parte hartu dute. Armen suntsipen gaitasuna eta biolentziaren erradikaltasuna handitu heinean, beste pertsona batzuen eskuetan hildako kopurua ere handitu egin da.

Gerraren basakeria eta genozidio izaerako sarraskiek XX. mendearen hasiera karakterizatu zuten eta Bigarren Mundu Gerran gailendu egin ziren. Giza balioei egindako erasoak hain erradikalak izan ziren, non Raphael Lemkin judutarra eta jurista polakoak genozidio terminoa sortu egin baizuen. Lemkinek genozidio hitza osatu egin zuen; geno- grekoan jatorria duen hitza da eta tribu edo arraza esan nahi dun- eta zidio, berriz, latindar jatorriko hitza da eta hil edo norbait hiltzearen ekintzari egiten dio erreferentzia. 1945.urtean, II Mundu Gerra garaitutako nazioek irrikatan zeuden horrelako krimenei amaiera jartzeko, ondorioz, akordio internazional bat prestatu zuten etorkizuneko ekintza genozidak saihesteko helburuarekin (1948ko Nazio Batuetako konbentzioak Genozidioaren prebentziorako eta zigor delituak ezartzeko). Hala ere, beste genozidio eta ankerkeria masiboak gertatu ziren munduko leku askotan Bigarren Mundu Gerra ostean (UNESCO, 2013).

Uneskori jarraituz, historiaren erabilera publikoak sentsibilizatu dezake genozidioaren arriskuak dakartzan egoeraz mundu garaikidean, eta horretarako ezinbestekoa izango da lehenengo planoan eskubide indibidualak eta balio unibertsalak jartzea.

Genozidioak gertatu ohi dira pertsonak eta gobernuak hartu dituzten erabakiek jazarpena eta diskriminazioa iraunaraztea baimentzen dutelako. Erabaki politikoak aztertzerakoan ikasleek historiaren ibilbidearen baliotasunaren ulermena eskuratzen dute. Ikasleek beste genozidio eta gizateriaren aurkako krimenak aztertzen baldin badituzte, ulertu ahal izango dute gizakiak sortutako katastrofeak ez direla historiako istripuak, ekidin eta saihestu daitezkeen fenomenoak baizik (UNESCO, 2013).

Unescoren aburuz, Holokaustoa arretaz ikasten denean, haren konplexutasunaren sentimendu sakona eskuratzen da eta kontzientzia hartzen du ikasleak, ohartuz gertakariak ez dutela azalpen sinple bat, baizik eta faktore historiko, ekonomiko, erlijioso eta politikoen bateraketa baten ondorio direla. Era berean, ulertzen laguntzen du genozidioaren eta ankerkeria masiboen prebentzioaren hasieran alarma seinaleen detekzioarekin hasi daitekeela.

Holokaustoa ikasteak erantzukizun politikoen inguruko hausnarketa egitera bideratuko ditu ikasleak eta, aldi berean, gobernuko egituren funtzionamendua ere esploratzera. Genozidioak aztertzea haren erabilpenaren inguruko galderak sortuko ditu, baita botere politikoen helburu bortitza, hau maila nazionalera zein internazionalera hedatuko da (UNESCO, 2013).

Genozidioak, ankerkeria masiboetan eta gizaki eskubideen bortxaketetan oinarritzen diren praktikak dira. Horrelako egoera askoren jatorria aurreiritzien biziagotzean eta sentimendu arrazistetan sortu ohi da. Holokaustoa bezalako genozidio baten azterketa eta ikasketa arduratsuak, aurreiritziaren alderdi anitzak ulertzen lagunduko du, hots, adarkadura politikoak, ekonomikoak eta sozialak.

XX. mendea eta XXI. mendearen hasiera ankerkeria masibo paregabeek markaturik daude. Holokaustoa eta nazien beste krimen batzuk, Stalinen krimenak, Kanbodia, Ekialdeko Timor, Ruanda, Kósovo, Darfur, Bosnia eta Herzegovina, Kongoko Errepublika Demokratikoa, besteak beste, auziaren inguruko ikuspuntu erreflexiboaren beharra aditzera emango dute, zeinak ikuspuntu integral batetik munduak, erlijioak, nazionalak eta lokalak diren mailak hartzen dituen (UNESCO, 2019).

Míguezen arabera 1936ko uztailan Espainian gertatutako altxamendua boterea eta uneko erregimen errepublikarren amaitzea zuen helburu nagusizat. Bigarren mailako helburuak egon arren, helburu guztiek jomuga bera zuten: gizarteko talde baten suntsiketa, hots, Espainiaren etsaia zena. Míguez-ek nabarmendu egiten du kolpe estatuan nahitasun genozida egon zela eta biolentziaren praktikei esker ezarri zela, gainera bando nazionalaren garaipena Gerra Zibilean praktika genoziden eraginkortasuna bermatu zuen (Míguez, 2014).

Unescok aldarrikatzen du iragan komuneko sen ona lehengaia izango dela gizarteek haien identitate nazionalak lantzeko eta, aldi berean, prestatu egiten dituzte historiako narratibak etorkizuneko belaunaldiei igortzeko.

Atal honekin amaitzeko, azpimarratu beharra dago berebiziko interesa dudala gai honetan, izan ere, Euskal Herriko Unibertsitatean historia ikasi nuenean, zehazki gradu amaierako lanaren gaia, hauxe izan zen: *Genozidioaren inguruko gogoetak. Gerra Zibilaren eta Diktadura frankistaren garaian*. Egindako lanean zehar asko ikasi nuen memoriaren, egiaren, errepresioaren, injustiziaren... inguruan. Beraz, lan hau aurrekoaren jarraipena izan daiteke, baina oraingoan, ikuspuntua historikoa izateaz gain, hezkuntzaren arloan aplikatzen saiatuko naiz.

Aurretik adierazi bezala genozidioaren inguruko hezkuntza oso aberasgarria izan daiteke ikasleentzat, hots, giza eskubideen bortxaketa eta gizakiak hiltzeko gaitasunaren nondik norakoak aztertu daitezkeelako beste ezaugarri batzuen artean. Era berean, ikasleak bere burua lehen planoan jartzeko gaitasuna garatuko du eta pentsamendu kritikoa garatzeko gaitasuna garatu dezake, modu honetan, pertsona, hiritar, seme-alaba, anai-ahizpa, lagun, bikote...kritikoak garatuz.

Azken helburua pentsamendu historikoaren garapena eta kontzientzia soziala- historiko izango da. Iraganaren irakaskuntzak oraina ulertu ahal izateko ezinbestekoa da, izan ere, lotuta baitaude.

Kontzientzia historikoari esker iragana esperientzia moduan hartzen dugu eta denbora-aldaketaren zentsua eta aldaketa bideratzeko etorkizuneko aukerak ulertzeko parada ematen du (Carnevale, 2013).

Irakaskuntza historikoarekin ikasleei, oro har, iragan hori beren galderetatik eta kezketatik pentsatzen eta berriz pentsatzen lagunduko dien historiaren kontzientzia izan dezakete, modu honetan, ikasleak prozesu historiko zabalago baten parte sentitu ahal izango dira, prozesuan parte hartu zuten beste belaunaldi batzuen esperientziarekin batera (Carnevale, 2013).

### 3. Helburuak

Lan honetako helburu nagusia ikaslea genozidio prozesuaren krudelkeriaz ohartzea izango da, hots, gizakiak duen hiltzeko gaitasunaz jabetzea. Helburu honekin, Giza eskubideen bortxaketa eta urraketa salatu behar direla ulertuko dute, izan ere, giza eskubideak oinarrizkoak eta funtsezkoak izango dira munduko gizaki oroien bizitzan. Helburu etiko edo moral moduan hartu daiteke didaktikoa baino, izan ere, kontua hartu behar dugu ikasleak, ikasle rol-a ezezik, herrialde bateko biztanleak ere direla, bozkatzeko gaitasuna dutenak, iritzi propio batekin, eztabaidatzeko ahalmenarekin ...

Bigarren mailako helburuak ere aurkituko ditugu lan honetan, hala nola, genozidioa bezalako ekintzaren nondik-norakoak ulertzea, hots, zerk eragiten du horrelakoak gertatzea eta nork burutzen ditu. Honekin landu nahi dena zera da: genozidioa burutu zutenek gu bezalako biztanleak zirela, beraz, interesgarria izan daiteke horrelako pertsona baten ezaugarrien eta ekintzaz jabetzea. Beste helburu bat genozidio kontzeptuaren erabilera egokia izango da, historiagile bezala kontzeptu abstraktuekin lan egiten dugu eta hauen esanahia eta erabilera ondo irakasten eta erabiltzen jakin behar dugu. Egun ikusi dugun moduan, hitz ugari bere testuingurutik at erabili egiten dira, izan ere, kontzeptu bat erabiltzean, ideia bat dugu buruan eta beraz guztiok elkar ulertzeko modua izaten da, gaizki erabili arren. Horrek, akats ugari egitera eramaten gaitu, inolako ahuldurarik gabe.

Aldi berean, genozidioetako biktimak landuko ditugu. Biktimen egoeraren azalpena funtsezkoa izango da enpatiaren sorkuntza eta ulermena egiteko prozesu latz hauetan, hots, ez da biktima atsekabe moduan ulertu behar, nolabaiteko lastima sentituz, baizik eta pertsonak bizi izan zituen ondorioak ulertzea: horrek ikaslea pentsamendu kritikoa garatzea ekarriko du, modu honetan egoeraren injustizia ulertuz. Honekin batera, memoriaren kontzeptua eta honen beharra historiarentzako ulertuko dute, izan ere, historia eta memoria elkarren artean konbinatzen eta elikatzen diren bi kontzeptu edo fenomeno baitira. XX. mendeko historiaren kopuru handi baten ondarea testigantzetatik etorri da, hots, iturri oso garrantzitsua eta aberatsa izango dena. Memoriaren bidez, egia, justizia eta salaketa eskatzen da.

## 4. Esparru teorikoa:

### 4.1 Eremu epistemologikoa

#### 4.1.1- XX. mendeko testuingurua

Egungo mundua ulertu ahal izateko ezinbestekoa da aurreko mendean gertatu zenaz jabetzea, izan ere, gaur egungo arazoak, muga geografikoak, gizartearen egiturak, sistema ekonomikoak eta politikoak...XX. mendean dute jatorria. Askotan ikusi izan dugun moduan, XX. mendea garai odoltsua izan zen, hots, gertatutako mundu mailako bi gerrek aditzera ematen duten moduan, besteak beste. Gertatutako gudak, sarraskiak, bidegabekeriak... gizakia hiltzeko gaitasunaren areagotze esponentzialaren adierazleak izango dira.

Mesak azpimarratzen du hain denbora laburrean, gizateria, eta ez europarra bakarrik, asaldatuta eta itxaropentsu geratu da amets gutxiren lorpenak eta utopia handien porrotak eraginda. Ideologia handiak eta masa mugimendu handiak dira benetako historiaren kapituluak ireki eta ixten dituztenak (Mesa, 2000).

Duránaren arabera, XX. mendeko gatazka politiko-sozialaren analisia honela egitura dezakegu, zehazki, bi aldi handietan. Mundu mailako gatazkarik handiena mendearen lehen erdian gertatzen da eta oso bereziki herrialde zentraletan agertzen da, garai hartan bertako gizartearen industrializazio- eta merkantilizazio-prozesuak garatzen ari ziren herrialdeetan, baina kolonizatutako lurraldeetan edo eremu neokolonialean ere intentsitate handiz adierazten da.

Duránarekin jarraituz, mendearen lehen erdian estatu arteko lehia kapitalista handiak bi mundu-gerratan islatu zen. Horrek, ikusiko dugunez, eragin erabakigarria izango zuen gatazka politiko-sozialaren bilakaeran. Gatazka hori gero eta handiagoa eta leherkorragoa izango zen urte haietan, prozesu iraultzaile eta kontra-iraultzaileak ere sortu ziren, helburua, botere-egituren aldeko klase-borrokari aurre egiteko eta hura iraultzeko (Durán, 2010).

Azken batean, XX. mendea asaldura handiko garaia izan zela azpimarratzen du Durának, non gatazka ideologikoen eginkizun erabakigarria bete zuten, gizateriaren historian inoiz ez bezala. Klase, nazio eta genero-oztopoak gainditzea lortu du eta benetako tsunamiak eragin ditu gizartearen, batzuetan gerrak eta benetako sarraski-politikak eraginez. Bere erroa, nagusiki, interes ekonomikoetan eta botere interesetan bilatu behar da edo kontraboterean, baina, askotan, ideologiek etxekotu ezin den bizitza propioa ere hartu zuten.

XX. mendearen lehen erdia estatuen arteko gatazka gogorrek markatuko zuten, hots, estatu kapitalistek mundu sisteman hegemoniaren krisi garaietako bereizgarriak izango direnak. Kasu honetan, nagusitasun britainiarraren krisiaren eta hegemonia potentzial berrien etengabeko



gorakadaren ondorioz: AEB, Alemania eta, neurri txikiagoan, Japonia, munduko bi gerrei aukera emango diote. Estatu arteko gatazkak ez dira baretuko Bigarren Mundu Gerraren amaierara arte, hau da, AEBk munduaren zati handi batean bere nagusitasun berria inposatu zuen arte (Durán, 2010).

Hobsbawmen ustez, XX. mendea triptiko bat bezala egituratua agertzen da. Alde batetik, hondamendiak 1914tik Bigarren Mundu Gerraren amaierara arte, ondoren, 25 edo 30 urteko hazkunde ekonomikoko eta eraldaketa sozialen aldia jarraitzen diolarik. Ziurrenik garai honetan, gizartea gizatiarragoa transformatu zuen antzeko iraupena zuen beste edozein aldi baino askoz sakonago izan zen. Atzera begiratuta urre garaitzat har daiteke eta horrela izendatua izan zen batzuen ustez, hirurogeita hamar hamarkadatik aurrera. XX. mendeak urrezko aro iheskorra ere ezagutua zuen, krisi batetik besterako bidean, etorkizun ezezagun eta problematiko baterantz zihoala, baina ez ezinbestean apokaliptikoa (Hobsbawm, 1998).

Hobsbawmekin jarraituz, berak azpimarratzen du Lehen Mundu Gerraren hasieratik bigarren mundu Gerraren amaierara arte igarotako hamarkadak gizarte honentzat hondamendi garaia izan zirela, zeinak, berrogei urtez segidako hondamendiak jasan zituen. Bere zimenduak bi mundu-gerrek hautsi zituzten eta ondoren etorri ziren matxinada eta iraultza orokortuak, zeinak boterea gizarte burgesari eta kapitalistari bideratutako alternatiba izatea eskatzen zuen sistema zen.

Beraz, Hobsbawmen esanetan, XX. mendea ezin da gerratik bereizi, hots, gerra gabe ulertu, beti ere armen hotsa eta bonben leherketak entzuten ez ziren uneetan ere. Mendeko kronika historikoa eta, zehatzago, bere hasierako erorketa eta hondamendiaren kronika, mundu gerrako 31 urteen kontakizunarekin hasi behar da. Bigarren mundu gerra mundu mailako gatazka izan zela ez dago frogatu beharrik. Munduko ia estatu independente guztiek parte hartu zuten gaitakan, borondatez edo nahi gabe.

Amaitzeko, Hobsbawnek azpimarratzen du XX. mendeko gerrek askoz dimentsio handiagoa izango zutela aurreko gatazkek baino. 1816 eta 1965 urte artean izandako nazioarteko 74 gerretatik, Estatu Batuetako zenbait adituk hildakoen kopuruaren arabera ordenatu zituzten eta zerrendako lehen lau postuetan zeudenak XX. mendean erregistratu ziren, hala nola; bi mundu gerrak, 1937-1939 bitartean japoniarrek Txinari aurre egin zionean eta Koreako gerra.

Dolores Béjarrek gailentzen du lehen Mundu Gerraren ondorioz milioika pertsona hil egin zirela eta Europa barneko zein kanpoko inperio handien erorketa suposatu zuela. Gatazka honek aditzera eman zuen teknologia berrien krudelkeriaren dimentsioa handia, aldi berean, lurretik, haizetik eta itsasotik burutu zen gerra izan zen, zeinetan ejertzito handiek trintxeretan gogor borrokatu zuten aurrera egin ezinean. Guda hau izaera globala eduki zuen eta tragedia honek ez zuen soilik soldaduei eragin, baizik eta gatazkan zeuden herrialde ororen gizarte osoei ere. Gizarte osoa mobilizatua izan zen eta ekonomia gerraren zerbitzura ezarri zen.

Fontanak nabarmentzen du Lehen Mundu Gerra gatazka basatia izan zela; *Aurrekaririk gabeko hekatombe bat, eskala izugarri batean galerak utzi zituen*, Antoine Prostek hitzetan, *hamar milioi soldadu hil ziren guztira eta hirurogeita hamalau milioi inguru mugiarazita. Zibilen heriotzak zazpi milioi inguruan estimatzen dira: milioi bat ekintza militar zuzenen ondorioz eta sei milioi inguru gerrak eragindako gosearen eta gaixotasunen ondorioz*. Beste batzuek, hamar milioira igo dute kopuru hori, armeniarren sarraskiaren milioi eta erdi biktima barne. Harry Patchek esango lukeen bezala, 2009an hil zen lubakietako borrokatik bizirik atera zen azken britainiarra, Lehen Mundu Gerra *masako hilketa legeztatu bat baino ez zen izan*.

Fontanaren esanetan, gerrari amaiera eman zioten itunak ez ziren bake negoziazioak izan, hots, garaileen inposizioak baizik. 1919ko urtarriletik aurrera Parisen egin ziren elkarrizketetan "bosten Kontseilua" ezarri zen, potentzia garaileek osatua, euren lehen misioa Wilsonen eskatuta, Nazioen Elkartearen sortzeko hitzarmena ezartzea izan zelarik. Liberalismo-mozorroarekin armaturik, garaileak prest agertu ziren Europako mapa berregiteko eta garaituen koloniak banatzeko, euren erabakiak garaituei inposatuz, zeintzuei bake itunak sinatzera behartu baitzitzairen eztabaidarako inolako aukerarik gabe.

Fontanak topikoei aurre egingo die eta Versaillesko itunak ez zuela Alemania zigortu adieraziko du. Baina alemaniarrek, gerra galdu zutela inoiz onartu ez zutela adierazi egiten du eta ez zedela prest ondorioak beren gain hartzeko. Aldi berean, Versaillesko Itunaren 231. artikulua eragatik bereziki laidoak sentitzen ziren, izan ere, artikulua horrek erantzuletzat jotzen baitzituen. Emaitzak oso txarrak izan ziren, beraz, esan daiteke Bigarren Mundu Gerraren hasieraren jatorria, dekretuz nazio-estatuak sortu nahi izan zituen banaketa azkar honetatik sortu zela. Haren emaitzen artean daude hurrengo berrogeita hamar urteetan garbiketa etnikoaren prozesuek eragindako milioika hildako.

Béjarrek 1917. urtean bi gertaera garrantzitsu eman zirela adierazten du, alde batetik, Errusiako iraultza eta, bestetik, Estatu Batuetako sarrera gerran. Tsarraren autokraziaren erorketa orden liberal demokratiko bati sarrera eman beharrean, boltxebikeen botere eskuraketa ekarri zuen Leninen eskutik urte horretako urrian.

Fontanak Errusiar Iraultzaren garrantzia azpimarratzen du. Haren ustez, 1917ko errusiar iraultzak oso bestelako ibilbidea jarraitu zuen eta praxi iraultzailearen eredu berri bat bihurtu zen, funtsezko aldaketa bezala, borrokarako tresna berri bat ekartzen zuena: langileen, nekazarien eta soldaduen kontseiluen protagonismoa — "sobietak", errusieraz — boterea behetik gora joan behar zuen eta gizarte antolaketa berri baten oinarri bezala aurkeztu ziren. Horrek esan nahi zuen iraultza-prozesua Europako alderdi sozialdemokraten jardueraren garatzen zen egoeratik oso bestelakoa izan zitekeela, demokrazia parlamentario burgesaren arauak onartu baitzituzten eta iraultza eta sozialismoa urruneko helburu gisa ikusten baitzuten. Eredu

sobietarra ez zen inolaz ere zehatz-mehatz errepikatu, baina, urte askotan zehar ordena politiko eta sozial berdinzaleago eta bidezkoago bat posible zelako ilusioari eutsiko zioten ideien eta itxaropenen hondar bat utzi zuen. Fontanaren aburuz, 1917ko iraultzak sakon markatu zuen mendeko historia, behekoen itxaropenak elikatuz eta, gutxienez, euren beldurretan, goikoentzako mehatxurik handiena bihurtuz.

Sobietar gobernuak iraultza bertan behera utzi zuen gerra eta 1918ko martxoan Alemaniarekin Brest-Litovsk-eko bake ituna sinatu zuen. Aldi berean, Woodrow Wilson presidentek bere herrialdearen neutraltasuna aldarrikatu zuen, hots, bere herrialdeko iritzi publikoa horrela eskatu baizuen. Baina Estatu Batuetako nazioarteko indarrak aditzera eman zuen gerraren neutralitatea eutsiezina zela. Estatu Batuetako presidentea, bere herrialdeko kongresuaren aurrean aurkeztua zuen jada bakea lortzeko hainbat puntu, hau da, ekonomia liberal baten berrezarkuntza eta Europako mapa berri baten sorkuntza suposatzen zuena (Béjar, 2015).

Béjarrek dioenez, I Mundu Gerra amaitzean, garaituak, gerraren errudunak bezala izendatuak, garaileek ezarritako baldintzen menpe geratu ziren, hala nola, lurralde galera, armadaren mugaketa eta gerra indemnitzazioaren ordainketa, gainera, Parisen Europako mapa berri bat marraztu zen. Mapa berri honi esker, Alemaniaren indargabetzea ekarri zuen, besteak beste. Gudak mendebaldeko gizartearen bizikidetzaren eta askatasun zibila ezartzeko gaitasun optimista suntsitu zuen.

Fontanaren esanetan, gerratik porrot eginda ateratzen ziren bai garaileak, Estatu Batuak izan ezik, bai garaituak. Frantzia, Britainia Handia eta Italia gerraren ondorioz pobretu ez ezik, zor handiak zituzten Estatu Batuekin, euren arma salmentekin eta beligeranteei eginiko hornikuntzekin, munduko urre erreserba gehienak metatu zituena, dolarra etorkizunerako erreferentzia txanpon bihurtu zen. 1919. urtean Keynesek argitaratutako argitalpen batean horrela mintzo zen gairako egoeraz, zeinetan bakearen ondorio ekonomikoak, Alemaniari aurkeztu zitzaizkion eskakizunak bideraezinak zirela argudiatuz eta honek eztabaidak piztu zituen. Honen aurrean, Keynesek ez zuen adierazten Alemaniaren erreparazioen ordaintzea soilik zituen aukeren arabera finkatzea, baizik eta, aliatuen arteko zorrei buruzko akordio orokor bat negoziatzea eta hori Europa berreraikitze nazioarteko mailegu bat eta lankidetzaren politika bat gehitu beharko litzaizkiokela zioen.

Béjarrek azpimarratzen du Lehengo Mundu Gerraren eragina eta garaituek ezarritako ekonomia globalaren norabideak tentsioak sortzea eta hau eztanda egitea ekarri zuela. Versaillesk Europako mapan estatu berrien sorkuntza ekarri zuen, haien gaitasunak kontuan hartu barik, ondorioz, ekonomiaren hazkundera oztopatzen zuen zorren katea eman zen. Europako herrialde ugari zorrei aurre egin behar zieten bitartean, Estatu Batuetako botere finantzarioa handitu egiten zen. Honekin batera, gatazka sozialen areagotzea eman zen, bien bitartean, batzuk

iraultza boltxebikearen hedapenaren beldur ziren eta beste batzuk berriz, hori ematearen alde egiten zuten. Krisi internazionalak jotako garaia ere izan zen. Garai hau 1920ko bigarren erdialdeko hamarkadan estabilizazioa ekarri zuen, errekupeazio ekonomiko apala izan zen, kontuan izanda garaiko tentsio sozialak eta internazionalak. Azkenik, 1929.urtean urriko burtsaren krakak krisi ekonomikoko garai ilunei hasiera eman zien, zeinetan populazioaren zati handi batek miserian eta desespeazioan bizi zen.

Fontanak azpimarratzen du krisiak eragindako egonezin sozialak bultzatu zituela, alde batetik, sistema bidezkoagoa ezarri nahi zuten mugimendu politikoek sorkuntzara, baina baita, kontrara, ezarritako ordena defendatzen zuten indar errekupeazioetara ere. 30eko hamarkada demokraziaren krisia eta faxismoaren gorakada suposatu zuen. Krisi ekonomikoa Estatu Batuetan hasi zen, non hogeiko hamarkadaren amaieran finantza-espekuazioaren prozesu bizkortua sortu zen, hau da, aberastasunaren fikziozko sorkuntza ezaugarri zuena. Krisiaren ondorioz, Ipar Amerikako inbertsioen jaitsierak ondorio larriak izan zituen Latinoamerikan. Inbertsio horietako gehienak lehen sektorerara bideratu ziren. Krisiak sortutako ondorez aldaketa politiko orokortuak ekarri zituen, bi eredu ezberdinei erantzuten zietenak: diktadura batera zeraman kolpe militar bati edo babes kolektiboa oligarkien boterea geldiarazteko erabiltzen zuten erregimen populistei. 1930ean estatu kolpeak izan ziren Dominikar Errepublikan, Bolivian, Perun, Argentinan, Brasilen, Guatemalan...

Fontanak ere Latinoamerikan jarriko du arreta. Berak azaltzen duen moduan, Latinoamerikarekiko politika Iparramerikako Monroe doktrinan oinarritzen zen. Estatu Batuek herrialde horietako polizia bezala jokatu behar zutela zioen, europarrek haietan esku hartu nahi izatea eragozteko (Venezuelan saiatu ziren bezala). Iparramerikarren Latinoamerikako inbertsio pribatu batez ere, ekoizpen-jardueretara bideratu zen: meatzeak, landaketak, petrolioak... Horren ondorioz, Estatu Batuetako gobernuak zuzenean inplikatu zen herrialde horietako politikan, sindikatuei, soldatei eta lan-baldintzei buruzko guztia eragiten baitzion. Politika kontrolatzeaz ez ezik, euren interesen babesaren arabera agintariak jartzera edo uzkaitezera baimenduta egotera. Hegoaldeko herrialde handietan esku-hartzeak ez ziren zuzenak izan, baizik eta, interes iparramerikarren alde egiten zuten gobernariei laguntza emanez egiten ziren.

Aldi berean, Béjarrek aditzera ematen du erregimen diktatorialek liberalismoarekin amaitu zutela eta aldi berean mugimendu faxisten loraldia ere eman zela, gehien bat, Italiako faxismoan eta Alemaniako nazismoaren garapenean oinarriturik zeudenak. Demokrazia liberalak Frantzia, Britainia Handian, Suizan, Belgikan eta Holandan jarraitu zuen, demokrazia soziala, berriz, Eskandinabian eta New Deal planari esker Estatu Batuetan. Bitartean, zentroko eta hegoaldeko herrialdeen gehiengoa diktadura tradizionalen menpe geratu ziren; Italian faxismoa goiz nagusitu zen eta geroago nazismoa Alemanian. Erregimen faxistetan merkatua helburu

politiko eta ideologikoen menpe geratu zen, modu honetan, demokraziaren suntsipena ekarriz eta estatu erabat autoritarioa eta goitik beherazko gizarte diziplinatua sortuz .

Lehenengo mundu gerrari uztartutako esperientzia traumatikoak eta ekonomiaren lur- jotze handiak egoera erabakigarria ekarri zuen, Béjarren ustez, faxismo kontzeptuaren menpe sortutako mugimenduak aurrera egin ahal izateko. Hauek Europa osoan zehar zabaldu ziren; hala ere, gizarteratze ezberdina izan zuten. Soilik bi gobernura iritzi ziren: alderdi faxista Italian eman zen eta Benito Mussolini, Duce-a, burua zen eta, bestetik, alderdi nazionalsozialista Alemanian, burua Adolf Hitler izan zena eta Fuhrer bezala ezaguna zena. Bi alderdi hauen faktore komuna komunismoaren eta liberalismoaren aurkako oposizio erradikala izan zen, nahiz eta kapitalismoa ez zuten zalantzan jarri. Gobernuetara iritzi aurretik, talde sozial ezberdinen ordezkariak ziren, zehazki hiriko eta landa eremuko erdi mailako klaseenak, gazteriarenak eta gudari ohienak.

Béjarren gisara, faxismoaren fenomenoak soilik egoera zehatz batzuk eman ziren lurraldeetan gertatu zen. Zentzu honetan, Italia eta Alemania ezaugarri adierazgarriak partekatzen zituzten: han erregimen liberalak ez zuen oinarri sendorik, mugimendu sozialak handiak ziren, hots, ez soilik langile klasea sozialismoari atxikiturik zeudenak, baita nekazariak eta antisozialista moduan identifikatzen ziren erdiko sektoreak ere. Egoera hau prozesu baten emaitza izan zen, zeinetan, faktore ezberdinak nahastu ziren. Erregimen totalitarioetan, zehazki faxismoa eta nazismoa, errepresioa, izua, krudelkeria... ziren erregimenaren ezaugarriak. Ondorioz, hauen formakuntza eta ondorioetan ikuspuntua jarriko dugu, gainera, bertan erabilitako praktika ugari genozidioan ere emango dira.

Versailleseko bake itunarekiko bidegabekeria sentimendua oso handia eta hedatua zegoela azpimarratzen du; hala ere, nazismoaren oinarri nagusia ez zen izan gerra handiko garaileekiko errebantxa eskuratzea. Erregimen totalitario hauek bere oratoria eta praktiken bidez, antimarkista, antiliberal eta antiburges moduan definitu ziren.

Erregimen horiek agintzen zuten birsortzea eta dibertsitatea deuseztatzea, gizarte zibila nazioagatik bizia emateko prest zeuden fededunen komunitate bihurtzeko. Alderdiek kokatze leku seguru eta diziplinatua eskaini zuten eta energia soziala bideratzen jakin zuten martxen, masa kontzentrazioen eta akzio eskudren sorreraren bidez. Alderdiak, gainera, buruzagi bat eskaini zuen. Krisitik ateratzeko beharrezko ezaugarriak aitortu zitzaizkion buruzagi karismatikoa bat egotea faxismoaren funtsezko ezaugarria zen. Mussolini zein Hitler talentu handiko buruzagi plebeioak izan ziren, emozioa pizteko eta dagoeneko mobilizatuta zeuden hainbat sektoreen atxikimendua irabazteko. Faxistak eta naziak gobernura iritzi ziren, eskaerak eta askotariko bidegabekeriak jasotzeko gaitasuna zuten eta, baita, botere zuten taldeen interesak ordezkatu eta haien nahiak ase ahal zituztela adierazten zuten, partidu tradizionalak

baino askoz hobeto. Izua bi erregimenen osagaia izan zen, nazismoan askoz zentralagoa izan zena, baina gizartearen mendekotasuna lortzeko tresnetako bat baino ez zen izan. Faxismoa, aldi berean, liberalismo burges indargabearen alternatiba gisa aurkeztu zen ezkeraren aurrerapenaren aurrean, komunismoaren lehiakide sendo eta bortitz gisa eta ordena sozialaren leheneratzaile eraginkor gisa.

Béjarrek dio alderdi bakarra eta erakunde paramilitarrak kideak eskuratzeko ezinbesteko instrumentuak izan zirela, aldi berean, boterea eskuratzeko eta mantentzeko balio zuela. Haien estilo politikoa definitua izan zen propagandari, eszenografiari eta sinboloei emandako garrantziaren ondorioz, izan ere, azkeneko hauek emozioak sortzeko gaitasuna zuten. Faxistek masen mobilizazioak antolatu zituzten, ez menpeko pasiboak izateko, baizik eta soldadu fanatiko eta konbentzituekin bat egiteko. Versailleseko ituna zalantzan jarri zuten lehen bi herrialdeak Japonia eta handik gutxira Alemania izan ziren. Hitler 1933an gobernuan sartu zen eta zenbait neurri hartu zituen, Alemaniak Europako potentzia gisa zuen posizioa berreskuratzeko asmoarekin.

Fontanaren esanetan, Hitler arrazaren purutasunari eusteko, hasieratik, ugaltzeko duintzat jotzen ez ziren alemanak esterilizatzea erabaki zuen; jarduera hori, gerora, gaixo mentalen eta elbarrien sarraskiarekin osatu zen. Baina bere oinarritzko jardueretako bat "judutasuna kentzea" (Entjudung) izan zen, antisemitismora ohituta dagoen populazio batek ongi hartua. Juduak administrazio eta unibertsitatetik kanporatuak izan ziren, inork horren aurka protesta egin gabe.

Béjarrek nabarmentzen du Hitler eszena politikoan sartu zenetik, muturreko ideia batzuk planteatu zituela: arrazakeria, Alemaniarentzat berebiziko lekua bilatzea eta komunismoa likidatzea. 1940ko irailean hiru potentzia totalitarioek "Pacto Tripartito" (1940) ituna zinatu zuten, non Japoniak Alemaniaren eta Italiaren lidergoa onartzen zuen European. Hurrengo hilabetean Hitler Francorekin elkarrizketatu zen, hots, Espainia aliatu berri moduan enpresa militarrean sartzeko. Kaudilloak ez zuen Espainia arriskuan jarri nahi izan, oso gerra larria igaro baizuen, hots, Gerra Zibila. Hala ere, Francok 1940ko ekainean gerrarekiko zuen neutraltasun posizioa galdu eta ardatzarekiko zuen begikotasuna onartu zuen. Gainera, Hitlerrek SESB inbaditu zuenean, Espainiako boluntarioen unitate bat, dibisio urdinak, bidali zituen zeinak Alemaniako armadaren baitan integratu baitziren. Alemaniaren gainbehera militarren ondorioz, Francok aliatuenganako konkordia keinuak biderkatu zituen eta 1943ko urrian beligerantzia eza alde batera utzi eta neutraltasun zorrotz batera itzuli zen. 1941ean, batailak hasi eta bi urtera, hiru erregimen nagusiak bi esparrutan lerrokatu ziren: alde batetik, ardatz nazi-faxista, eta, bestetik, antifaxista, komunismoari aliatutako mendebaldeko demokraziekin.

Fontanak 1941. urtean Barbarroja izeneko operazio nabarmentzen du, bertan Hitler Sobietar Batasuna inbaditzeko asmoa zuen. Hasieran erraz ikusten bazuen ere eta galera ugari ekarri zizkion sobietarrei, geroago, bertako ejertzito gorriak Hitler garaitu zuen Moskuko gudan.

1945eko uztailaren amaieran, Harry Trumanek, Estatu Batuetako presidentea, Japoniaren errendizioa inolako baldintzarik gabe exijitu zuen. Japonia ezetza eman zuen eta abuztuaren 3an Trumanek bonba atomikoak botatzeko agindua eman zuen, ondorioz, Hirosimako zeruan bonbak jaurti ziren. Abuztuaren 9an, Ipar Amerikako gobernuak Nagasaki hirian bigarren bonba atomikoa jaurti zuen. Pertsona ugari momentuan hil ziren, beste batzuk, berriz, erredurek eragindako agonia luzea bizi izan zuten eta japoniarren belaunaldiek erradioaktibitatearen ondorioz jaiotza malformazioak pairatu zituzten (Béjar, 2015).

Béjarrek azpimarratzen du Bigarren Mundu Gerra amaitzean, Holokaustoa tragediatzat hartu zela eta denbora eraman zuen haren irismen eta esanahi sakon eta ikaragarriaz jabetzeko; izan ere, gizakien heriotzaren "*serieko eta zentzuzko ekoizpena*" mendebaldeko zibilizazioaren baitan sortu zen, mundu modernoko zientziak eta teknologiak emandako baliabideak erabiliz.

Nazismoa, Hannah Arendt-en arabera, gizateriaren aurkako krimena ezezik, giza baldintzen aurkakoa izan zen. Nazien helburu hedatzaileak eta arraza-xedeak gauzatzea prozesu baten parte izan zen, zeinetan Hitler lider karismatikoaren papera eta beste eragile batzuen ekintzak eta helburuak ere, zeinek konpromiso-maila handiagoarekin edo txikiagoarekin politika horrekin adosten baizuten, eta hori guztia faktore-konbinazio batekin lotuta baldintza egokiak sortu zituzten. Legedi honen egitea eta aplikatzea posible izan zen legegileak, epaileak, fiskalak, abokatuak, justizia arloko funtzionarioak... legitimitatea eman ziotelako.

Haren zigorra prentsa ofizialaren kanpaina handi batek lagundu zuen eta Fuhrerren erabakia txalotua izan zen, hots, alemaniar komunitatearen baitan juduengandik banatzeko erabakia. Mundu guztiak jakin zuen legedi hori indarrean sartu zela inolako kritika edo zigorrik gabe: Alemaniako etxeko politikako kontu bat bezala tratatua izan zen. Aldi berean, ideia antisemitak jarduera kriminalak burutzen zituzten, SSeK haren indar hiltzailea erabiltzen baitzuten estatuaren araudi juridikoak apurtuz. Etsaiak ezkerrekoak, ijitoak eta desgaitasun fisiko zein mentalak zituztenak ziren (Béjar, 2015).

II. Mundu gerraren ondorioz, erabat desberdina zen potentzien arteko oreka. Potentzia global bilakatu zen Ameriketako Estatu Batuak. Inolako zalantzarik gabe, munduko potentziarik indartsuena zen 1945an, alde handiz eta arlo guztietan gainera. Bestalde, Sobietar Errepublika Sozialisten Batasuna (SESB) bilakatu zen munduko bigarren superpotentzia, II Mundu Gerra amaitutakoan. Hori guztia gertatzen zen bitartean, lehengoko sistemako botere zaharren ekonomia suntsituta zegoen, eta haien egoera politikoa guztiz ahula zen. Bien bitartean, erabat suntsituta eta politikoki desagerturik zeuden potentzia galtzaileak, Alemania eta Japonia,

aliatuen kontrol militarren mende gelditu ziren. Europar nagusitasunaren eta potentzien arteko orekaren orde, bi superpotentzien (AEBren eta SESBren) arteko oreka dugu ezaugarri nagusi sistema berria (Martínez eta Aizpuru, 2011).

Aliatuen elkarlana bideratzeko, konferentzia sistema erabili zen, ezagunena Yaltako eta Postdam-eko bilerak izan ziren 1945. urtean. Yaltako bileraren helburua Europaren antolakuntza eta egonkortasuna bilatzea zen (Martínez eta Aizpuru, 2011).

Martínez eta Aizpuruk diotenez, gerraren ondoren, gai korapilatsuak eztabaidatu ziren nazioarteko sistema berria diseinatzerakoan. Alemaniarekin zer egin izan zen lehenengo auzia, hari leporatzen baizioten gerraren errua aliatuek. Alemaniako lurraldea okupatzea erabaki zuten irtenbide gisa. Horretarako, lau zatitan banatu zuten Alemania. Zati bana administratuko zuten SESBk, AEBk, Erresuma Batuak eta Frantziak. Sobietarren aldean Berlin geratzen zen, baina lau zatitan banatu zuten. 1945ko ekainean Nazio Batuen Erakundea sortu zen. 1946. urtetik aurrera, etengabe ugaldtu ziren aliatuen arteko desadostasunak, modu honetan, tentsioen gorakada emanez. Lehen aipatu bezala, Alemani lau zatitan banaturik zegoen, baina mendebaldekoek eta sobietarrek politika desberdina jarri zituzten indarrean okupaturiko eremuetan. Sobietarrek herri demokrazia eraikitzeko oinarriak jartzen zituzten (alderdi komunistaren nagusitasuna eta eraldaketa ekonomikoen alde egin) eta mendebaldean, berriz, erakunde liberal eta kapitalistak ezartzen zituzten.

Egoera horrela, Martínez eta Aizpuru esanetan, 1947. urtean Gerra Hotza piztu egin zen. Bi potentzien eta haiek gidatzen zituzten bi blokeen arteko nagusitasuna lortzeko lehia eta tentsio iraunkorreko egoera izan zen Gerra Hotza. Lehiaketa horretan, bi blokeek mota guztietako bitartekoak erabili zituzten bat izan ezik, bien arteko zuzeneko gerra, zeren eta horrek bi potentziak suntsituko baizituen arma nuklearren ondorioz. Modu honetan, Gerra Hotzeko gakoak bi hauek izango dira: diseinu nuklearra eta terrorearen oreka. Gerra honetan gizartea bera eta estatua antolatzeke bi eredu ere bazeuden aurrez aurre; zeren kapitalismoaren eta komunismoaren arteko gatazka ideologikoa izan baizen Gerra Hotza.

Fontanaren arabera, Mundu Gerra amaitu ondoren, non Sobietar Batasunaren ekarpena erabakigarria izan zen, amerikarrak, euren gobernariak zabaltzen zuten ikuspegi alarmistak bultzatuta, euren antzinako aliatuekiko beldur irrazional batek harrapatuak izan ziren kolektiboki, hauek garraiatzeko arma nuklearrak eta misilak zituztela jakin zenean izu-mailara iritsi zena. Gerra hotzeko lehen gudu irekiak martxoan hasi ziren, 1947 "Truman doktrina"-ren formulazioarekin, ekainean "Marshall Plana"-ren iragarpenarekin jarraituta. Truman doktrinak eta Marshall Planak zekarten mehatxuaren pertzepzioak eragin zuen Stalinek bere inguruko herrialdeen gaineko kontrola gogortzea, eta hori, Europa bi bloketan zatituta zegoela



baieztatzean, faktore erabakigarria izango zen Churchillek alde zurratik iragarritako "altzairuzko oihala" sortzeko.

Martínez eta Aizpuruk diotenez, Gerra Hotzaren lehengo gaztakak Europan eman ziren (Berlingo blokeoa, Alemaniaren banaketa...) eta, ondoren, potentzien arteko lehia Hirugarren Mundura hedatu zen. Gerra Hotzean zehar emandako guda esanguratsuenak hauek izan ziren: Vietnango guda, Koreako guda, Kubako misilen krisia etab. 1989. urtean deuseztatu zen bloke komunista eta horren adierazgarri izan zen Berlingo harresia erortzea. Hala ere, Sobietar Batasuna desagertzea izan zen prozesuaren azken urratsa, modu honetan mundu bipolarra ere amaituta zegoen.

Beraz, Martínez eta Aizpururen esanetan, XX. mendearen bigarren erdian lehen munduko gizarteak zeharkatu zituzten eraldaketa esanguratsuak eman ziren, aldi berean, ekonomikoak, sozialak, kulturalak eta politikoak izan ziren. Dimentsio anitzeko prozesua sinplifikatuz gero, bost faktore bereizten dira oinarrikoak gizarte-berrikuntza sakonean: fordismoa estrategia gisa sendotzea kontsumo-modu berriei lotutako produktiboa; urbanizazio zabal eta sakona; emakumearen eginkizun berria, bai lan-arloan, bai familia-eremuan, bai jaiotza-tasaren kontrolerik abiatuta bere gorputzarekiko harremanean; gazte-kulturaren grabitazio nabarmena, eta, azkenik, ongizate-estatua sendotzea.

Amaitzeko Hobsbawmen arabera, gaur egun munduko bakeak XX. mendean baino egingarriagoa dirudi, izan ere, mende horretan, munduko gerren kopuru errekorra eta eskala handian hiltzeko modu ugari izan ziren. Hala ere, Britainia Handian berriki egindako ikerketa batek, britainiarrek 2004an egindako galdera batzuei emandako erantzunak konparatzen zituenak, gaur egun mundu gerra baten beldurra iraganean baino handiagoa dela adierazten du. Beldur horrek, batez ere, gero eta agerikoagoa den gertaera bati erantzuten dio: munduko gatazka armatu endemikoen garai batean bizi gara eta gerra horiek estatuen mugen barruan igaro ohi dira, nahiz eta atzerriko esku-hartzeak areagotu egiten dituen

Hobsbawmek 2006an argitaratutako liburuan azpimarratzen du Berlingo harresia erori zenetik, genozidioen eta populazio masibo eta behartuen lekualdatzeen aro batean murgildurik gaudela berriro, Afrikako eskualde batzuetan, Europako hego-ekialdean edo Asian. Kalkuluen arabera, 2003. urtearen amaieran, errefuxiatuen kopurua 38 milioi pertsonara iritsi zen bere herrialdean bertan eta kanpoan; kopuru hori, hain zuzen, bigarren mundu-gerraren ondoren "desplazaturako pertsonen" kopuru izugarriarekin aldera daiteke.

Hobsbawmekin jarraituz, mundua estatu desagokien garai batean sartu da eta kasu askotan porrot eginda edo porrot egiteko zorian daude. Krisi hori areagotu egin zen 1970eko hamarkadaren lehen urteetatik; izan ere, Erresuma Batua, Espainia eta Frantzia bezalako estatu indartsu eta egonkorrek hainbat hamarkadatan ikasi behar izan zuten beren lurraldean IRA, ETA

edo korsikar separatistak bezalako talde armatuak zeudela jasaten. 2006an, Upsalako datu-bankuak indarkeria armatuaren gorabeherak erregistratu zituen 2001-2004 aldian, munduko hogeita hamaika estatu subiranotan. Gerra eta gerra zibila itzuli egin dira, baita Europan ere. Berlingo harresia erori zenetik Gerra Hotzaren aldi osoan baino gerra gehiago egon dira baina nahiz eta borrokalarien kopurua eta haien bajak txikiak izan XX. mendeko gerra masiboekin alderatuta, borrokatzen ez duten biztanleengan duten eragina izugarri handia da (Hobsbawm, 2006).

#### 4.1.2- Espainiako testuingurua

Amaitzeko, XX. mendeko testuinguru honetan ezinbestekoa izango da Espainiako egoera aztertzea, hots, bertan Gerra zibila eta Diktadura frankista eman zelako. Espainian 1936ko uztaileko altxamenduaren helburua boterea eskuratzea eta momentuan zegoen erregimen errepublikarrarekin amaitzea izan zen. Bestalde, beste jomuga ideologiko batzuk ere aurkituko ditugu, hala nola, boltxebikeen iraultza bat ekiditea, Espainiako batasuna defendatzea eta ezker-erdiko gobernu errepublikarrek ezarritako erreforma sozialak eta kulturalak aldatzea. Lehen eta bigarren mailako helburu hauek, garrantzitsuagoa zen “muga” bat gailentzen zuten: gizarteko talde baten ezabaketa, Espainiaren etsaia bezala identifikatzen zena. Talde bat zeina, gehien bat, argudio negatiboengatik identifikatua izango den: ez katolikoa, ez tradizionala eta ez espainiarra (Míguez, 2014).

Míguez-en aburuz, 1939ko estatu kolpean, nahitasun genozida bat egon zen, zeinak praktika bortitzen ondorioz eraginkor bihurtu zen, hau altxatutakoak errekurso estatalak izatean okupatutako lurraldeetako indarren monopolioa eta gerra zibilaren garaipenaren ostean eman zen. Azkeneko garaipen honek, Espainiako lurralde osoan zehar praktika genozidak garaitzea eta eraginkorrak izatea ahalbidetu zuen.

Europako beste herrialde batzuetan bezala, gerra arteko garaia Espainian, faxismoaren eta eskuindar tradizionalen arteko elkarrekintza bat egongo litzateke, urte horietan, elkarri eragin eta elkarrekin biziko liratekeenak, demokrazia amaitzeko aliantzak ezarriz. Gerra Zibilak markatuko du, segur aski, orduan egon zen Espainia erregimen faxista izatetik hurbileneko egoera. Baieztapen hori ordain dezakete eremu matxinatuan izandako mobilizazio ukaezinak, aberriaren birsorkuntzari eta "gurutzadaren" interpretazioari buruzko diskurtso mitikoen sorrerak, sinboloen ezarpenak eta jaiotzak, desfileen, zeremonien edo ekitaldien antolaketak edo Falangea masa-alderdi gisa osatzeak. Erregimen parafaxista bat jaio zen, bertan, faxismoaren elementu batzuk eskuin tradizionalako beste batzuekin konbinatzen zituena. Horrela, tradizio eskuindar luze baten emaitza izango litzateke XIX. mendetik aurrera hainbat eraldaketa jasango litzukeena, Primo de Riveraren diktaduran osagai "modernoekin" egokituz eta Bigarren

Errepublikan indartu eta erradikalizatuz. Prozesu honen gailurra Gerra Zibila izan zen, non eskuineko ezpatek eta buruek euren gailurra lortu zuten, euren faxistizaziorik handiena, masen mobilizazio aktiboan eman zen. "Garaipenaren kultura" ez litzateke buru desorekatuen talde txiki baten adierazpena izango, baizik eta demokraziarekin amaitu nahi zuten ideien korpus heterogeneoa zuzentzen eta defendatzen zuen Espainiako gizartearen zati batena baizik (Del Arco Blanco, 2009).

Gerra adierazle bortitz eta etengabea izan zen haren zuzeneko eta zeharkako protagonisten oroimenean, baita hauen ondorengo eta etorkizuneko belaunaldi guztientzat. Izan ere, hiru urtetako gatazkak honen krudelkeriari berrogei urteko zapalkuntza gogorra gehitu behar zaio, hau lurraldearen instituzionalizazioan eta forma ezberdinetako biolentziaren menpe eman zen: jazarpenak, atxiloketak, fusilamenduak, espetxeratzeak, torturak, goseteak, kontzentrazio esparruak etab. Kontrol sozialak, degradazioak eta umilazioak garaituekiko sufrimendu gehiago gehitzeaz gain, gerratik heredatutako zauri sakonak ere ireki zituen eta hauek sendatzeko aukera minimorik eman gabe (Rodero, Moreno eta Castrillo, 2008).

Rodero, Moreno eta Castrillok azpimarratzen dute gerran zehar (1936-39) alderdien eta langile erakundeen desegitea eman zela eta garaipen militararekin erakunde demokratikoen desagertzea burutu zela. Guda zibila herri bati gertatu dakioken gauzarik okerrera izango da, izan ere, ez da erraz gainditzen den zerbait. Esan ohi da hiru generazioen beharra dagoela iraganari objektibitatearekin begiratu ahal izateko: lehengo belaunaldia, gerran parte hartu zutenak dira, askotan, gaur egun hilda daudenak. Bigarren belaunaldia, gerraostearekin eta frankismoarekin jaio egin zirenak ez zuten epaitzeko elementurik izan; eta hirugarren belaunaldia, demokrazian jadanik jaiotakoak, gazteena izango da eta berain herrialdeko iraganeko historiaren zati beltz bat estalgabetu dutenak, zeinak orain arte ez zegoen inor nahasteko prest.

Juan Simeon Vidarte-k dio batzuk beste batzuk baino errudunagoak izan zirela, azkeneko urteetako historiografia egiaztatu duen bezala. Espainia, diktadura militar baten azpian bizi izan zen inolako ezizenik gabe. Egia da, erregimenak mende erdia ia iraun zuela, garatzen joan zen eta gerra ostean errepresio gogorrak garaituengan ezarri zituen, baita, tarteko aldi berean, herrialdeko ekonomia eta gizartearen berreraikitzen zenean, aldi berean, egoera internazionallean koiuntura bat ematen hari zen. Gerra eta gerraosteko garaiak, zorro berean sartu egiten dira, eta ez da hori egin behar. Bietan exekuzioak, jazarpenak, atxiloketak, salaketak eta errepresioa eman ziren, baina gerraostean, errepresioak garaituengan soilik ezarri egin ziren (Rodero, Moreno eta Castrillo, 2008).

Del Arco Blancok adieraziko du gerraren memoria Espainia sentimendu erlijioso berri eta sakon batez betetzen zuen esperientzia sakratu baten kontzepzioaren inguruan eraikiko dela dio. Eta

egoera horretan, eroritako soldaduen gurtza gerraren osteko "garaipenaren kulturaren" elementu garrantzitsuenetako bat izango litzateke. Honela, "Espainia berria" Gerra Zibiletik sortuko da, hots, nazioa lur jakin bati lotuta egongo litzateke, lurralde mitiko bat okupatuz, iragan inperial bati lotua eta ondo zehaztutako misio bat izango luke: garbitua izatea, birsortzea eta helmuga inperial bat lortzea. Etsai baten ideia etengabea zen, aberriaren arriskuaz, birsortze beharraz, historia atzera itzul zitekeela eta irabazitakoa galdua izan zitekeela koherentzia eta indarra ematen zioen garaituen komunitateari. "Gurutzada" etengabea gogoratuko da, hau da, Espainiako Historiako gertaera garbitzaile eta funtsezkotzat hartuko da; baina elementu traumatikoa ere izango da, hondamendia, inoiz errepikatu beharko ez litzatekeena. "Gurutzadaren izpiritua" biziagotzen jarraituko zuen eta "bi España", garaile eta garaituen existentzia baieztatuz, adiskidetzea edo barkamena eragotziz (Del Arco Blanco, 2009).

Egañak azpimarratzen duenez, 1936ko uztailako matxinadaren ondorengo orduetan hasi zen errepresioa, zaku, ibilaldi, fusilamendu eta gerra-kontseiluen bidez, inolako berme juridikorik gabe. Errepresio hori intentsitate berarekin eraman zuten Gerra Zibilak iraun zuen urte guztietan, frankismo sortu berriaren etsaien bizitzak segatuz. Eta errepresio asimetrikoa, errepresio errepublikanoarekin parekorik izan ez zuena, ez kopuruari dagokionez, ez intentsitateari dagokionez: 1936 eta 1939 bitartean errepresio frankistaren ondorioz 100.000 biktima baino gehiago zenbatu ziren. Aldi berean azpimarratu beharra dago bonbardaketen auzia, izan eren, frankistek ez zuten inoiz bonbardaketen erantzukizunik hartu eta 50 urtez armada gorriak egindako ekintza zela azpimarratzen zuten uneoro. Gernikaren kasuan (1937) bonbardaketa eta hiru hilabete geroago Picassok Guernica izeneko kuadroa marraztu zuen, hau, frankismoaren basakeriaren irudi mundiala bihurtu zen. Frankismoak inoiz ez zituen onartu airetik egindako ankerkeria; ez Durangokoa, ez Gernikakoa, ez Donostiakoa, ez Barakaldokoa... (Egaña, 2009).

Errebeldeen errepresioa eta sortu berriko diktadura frankistak Europako gerra arteko erregimen totalitario eta autoritarioen gainetik egon zen, izan ere, egindako praktikak, datuak eta "Estatu Berriaren" bortizkeriak bere etsaiekiko, erregimen nazia, italiarra eta austriarra edo Hungariakoa gainditu zituen. Gaur egin jakin badakigu, militar autoritateek egindako biolentziarekin batera altxamenduarekin bat egin zuten gizarte zibileko sektore ezberdinek ere parte hartu zutela (Del Arco Blanco eta Henández, 2016).

Aróstegui gailentzen du Gerra Zibilean garaileek eskuratu zuten boterea ez zela haien ahaleginetatik legitimizatua izan, ezta haien proposamen justiziatik, baizik eta haien errepresioaren biolentziagatik. Gobernariak egindako errepresio prozesu sistematikoa ez da soilik biktima kopuruaren arabera aztertuko. Zapalketa prozesu espezifikoak izango da, oso zaila izango dena azaltzen haren generoko jatorri ezberdinak ez badira aztertzen, biktimez gain.

Franco jeneralak ezarritako sistema errepresiboak ez zuen hutsunerik uzi ekintza sozialeko bihurguneetan.

Rodero, Moreno eta Castrilloren aburuz, egia da Espainian, ez zela sarraski esparru edo gas kamerarik egon, baina Mussoliniren Italian ezta ere, eta inork ez du zalantzan jartzen haren diktadore kondizioa. Bai egon zen, ordea, kontzentrazio esparruak, paseoak, fusilamenduak, sumario exekuzioak, diskriminazioak, guda kontseiluak etab.

Erregimen frankistaren sorrera Europa ematen ari zen gerrarteko egoeratik at ezin da ulertu, izan ere, denbora eta espazio bera partekatzen ditu kontinentean ematen ari ziren liberalismoekin, sozialdemokraziekin eta autoritarioekin, guztiak batera beren proiektu politikoak inposatu nahi zituztela (Del Arco Blanco, 2009).

Del Arco Blancok nabarmentzen du ezin dugu frankismoa errepresiorik eta indarkeriarik gabe ulertu, horiek baitira Estatu berriaren benetako oinarriak. Fenomeno multiformeak izango dira, kultur eremutik, errepresio sozioekonomikora eta, jakina, errepresio fisiko bortitzenera joango direnak. Frankismoak espainiarrekiko berekiko duen indarkeriak ez du aurrekaririk. Ezta beste erregimen faxista edo parafaxista batzuetan ere: Alemania, Italia, Portugal edo Austriako estatu autoritarioek disidenteak erreprimitu zituzten, baina inolaz ere ez Espainia frankistaren proportzioetan. Ismael Sazek ziurtatu duenez, frankismoaren errepresioaren zenbakiak aho zabalik utziko lukete Himmler bera. Errepresio sistematiko, hotz eta etengabea izan zen gerraosteko urte guztietan, modu irekian gauzatua, jendaurreko edo ezkutuko ikuskizun gisa, hertsapen moduan. Errepresio horrek erregimenaren aurkako oposizio ireki oro eragotziko luke: balizko disidenteak desagerrarazi egin zituzten edo izututa erbestera joan ziren eta izan ez zirenak beldurratik geldiarazita geratuko ziren.

Roderok, Morenok eta Castrillok ziurtatzen dute garaituen gaineko jazarpen sistematikoak eman zirela, espetxeratze masiboak, depurazio edo garbiketa selektiboak, hala nola: irakasleekiko, funtzionarioekiko, katedratikoeakiko, intelektualekiko baita bazterketa sozialak ere eman ziren; izan ere, jazarpenak ez zuen soilik aukera politiko konprometitua zuenak izaten baizik eta haren inguru familiar eta sozialarentzat ere. Garbiketa prozesu handia eman zen bai ideologian, politikan eta gizartean, erregimena eta bere kideek moralki justifikatua eta modu zabal batean barreiatua zuten. Aldi berean, ez ziren ahaztu zentzagarri ekonomikoaz, hala nola, interesatutako salaketak, alderdi politikoetako ondareen desjabetzea eta hirugarren batzuentzat egokia zen depurazio profesionala.

Egañaren aburuz giza eskubideen urraketan eta, ondorioz, biktimen zerrenda amaigabea litzateke. Udal funtzionarioak, maisuak, suhiltzaileak, medikuak, kale-garbitzaileak beren ideologiaren arabera garbitu zituzten. Botere jarduleen zilegitasunari buruzko batzordeak errepublikanoen jabetzei buruz erabaki zuen eta alderdi, elkarte, komunikabide... eragin zieten

ondasunen gaineko konfiskazioen zerrenda bat eginez. Frankismoak krimen irregularrak ezkutatu zituen eta epaiketa sumarismoak baino ez zituen ziurtatu.

Frankismoaren karakterizazioa diktadoreari berari egotzi behar zaio. Haren apustu politikoa ezen soilik izaera pertsonalekoa baizik eta Espainiako gizarte erreakzionarioen interes politiko, sozial eta ekonomikoarengandik izan zen, hala nola, oligarkak, bankuak, ejertzitua eta eliza. Franco ez zen frankismoaren sortzailea izan, hots, erregimenaren sorkuntza Espainiar tradizional eta zaharmindu bateko adierazpena izan zen (Egaña, 2009).

Egaña Frankismoa aterki baten moduan zabalduetako sistema politikoa bezala izan zela defendatzen du, zeinak gizarteko arlo guztietan eragin izan zuen, hots, bere estatusa eraldatzeraino. Egindako kontrol soziala oso sakona eta zehatza izan zen hau polizia eta militar sari bati esker egin zen, hots, paregabea izan zena Europan. Biktimekiko oroimena, martir bezala izendatuak eta guda paisaiak, heroi moduan ikusiak Europako beste erregimen faxistekin parekoak izan ziren. Kultura biolentziaz beterik zegoen eta hau goraiatu egiten zen.

Del Arco Blancok gailentzen du frankismoaren makineria basati horri gehitu beharko litzaizkioke berrogeiko hamarkadan Espainiako geografia zipriztindu zuten espetxeak eta kontzentrazio-esparruak, aberriko gorputz gaixo eta endekatuak garbitzeko gune gisa sortuak. Kartzelak gainezka zeuden, tratu txarrak ohikoak ziren eta bizi-baldintzak beldurgarriak. Zenbait presori buruzko esperimentu eugenetikoa ere egin ziren.

Frankismoaren lehen urteez hitz egitea goseaz, miseriaz eta muturreko egoera sozioekonomikoaz hitz egitea da. Urte haietako baldintza sozioekonomikoak izan ziren erregimen frankistaren egonkortasunerako beste elementu erabakigarri bat. Ikerketa batzuek erakutsi dute politika autarkikoa tresna bat gehiago izan zela garaileak saritzeko eta garaituak zigortzeko. Politika autarkikoak funtzio bikoitza izan zuen: alde batetik, bere interesetan garaileak batu zituen, frankismoaren jarraipena ziurtatzeko, hots, adostasunerako funtsezko elementua izanik, eta, bestetik, aurrekaririk gabeko errepresio arma izan zen, garaituen desmobilizazioa eta despolitizazioa ziurtatuz (Del Arco Blanco, 2009).

Bien bitartean, erregimenaren aurrez aurreko aurkakotasuna bertan behera geratu zen fusilamenduengatik, exekuzioengatik, espetxeengatik, kontzentrazio-esparruengatik, isolamendu sozialagatik, goseagatik eta miseriagatik. "Francoren Justizia" gauzatu zen (Del Arco Blanco, 2009).

Baina politikari dagokionez, gerra zibila izan zen beti bere hautaketan eta bere kultura politikaren eraketan funtsezko elementua: gerra horretan eta gizon horiek izandako esperientzietan betiko sinatu zen frankismoarekiko leialtasun-ituna, Gurutzadarekin beti identifikatu nahi izan zuen erregimena. Baina 1938an Francoren lehen gobernua eratu zenetik,

berrikuntza bat gertatu zen; talde nagusiak militarrek eta falangistak izan ziren 1945era arte. Ildo horretan, FET eta JONSekin lotutako gizonen garrantzia agerian geratu zen. Alderdi bakarra, FET eta JONSen alderdia, funtsezko kanal bihurtu zen politikari frankistak erreklutatzeke (Del Arco Blanco, 2014).

Alderdiaren oinarria Falangea izan zela, hots, Franco promulgatutako dekretu baten bidez 1937ko apirilean. Karlista tradizionalekin elkartu egin zen eta Espainiako Falange tradizionalista eta Juntas de Ofensiva Nacional Socialista (FET eta JONS) bezala ezaguna izan zen. Falange Hitlerren alderdi naziaren edo Mussoliniren alderdi faxistaren altzekoa izan zen.

Falangearen oinarria konfiantzazko pertsonekin eta salatariekin osatutako sare handiez eratuta zegoela, hau Franco hil arte mantendu zen. Alderdiak haren autoritatea milizia armatuan ezarri zuen eta Frankok bere burua Caudillo izendatu zuen Ducea eta Fuhrera imitatuz.

Eliza errepresioaren euskarria izan zen eta frankismoaren beso armatua ere, bere boterea baliarazteko balio zuena. Elizaren eta faxismoaren arteko sintonia erabatekoa izan zen. XX. mendeko Europan, inoiz ez zen eman erregimenaren eta erlijioaren arteko halako loturarik, hau espainiar estatuan 1936 eta 1975 artean eman zen. Elizak armei, mendekuari, hilketari eta garbiketa ideologikoari ere deitu zion (Egaña, 2009).

Del Arco Blanco eta Hernández-ek azpimarratzen dute 1939az geroztik, beste faktore batzuk ere kontuan hartu beharke lirakeela, hala nola "garaipenaren kultura" baten inperioa, gerraosteko urteak markatu zituen adiskidetze ezaren inperioa, eta gerra zibilari buruz emandako narratibak, nazioaren "gurutzada" bat bezala ulertuta, bere etsaien aurrean.

Errepresio frankistaren garaian ezaugarriak behatzea funtsezkoa da, ondorioak eta biziluzetasuna neurtzeko. Hilketak lehen unetik erregistratu ziren, eta berehala agertu ziren hilotzak kaleetan. Jurisdikzio militarren aktibazioa gora-behera, "paseoak" eta "zakuak" nagusi izan ziren lehen hilabeteetan. Lehentasunezko helburua erakunde politiko eta sindikalen koadro nabarmenenekin amaitzea zen (Del Arco Blanco eta Hernández, 2016).

Gerraosteko urteak igarota, praktika errepresiboek funtzionatzen jarraitu zuten. Nazioarteko isolamenduaren amaierak edo erresistentzia armatuaren desagiteak ere ez zituen lasaitu herritarren gaineko kontrol sozialeko mekanismoak, eta moralaren, herritarren iritziaren eta espazio publikoaren gaineko zaintza garrantzitsua mantendu zen. Gerra Zibila amaitzean errepresioaren geografia aldaketa izan zuen eta eremu publikotik aldentu zen.

Diktadurak populazioa zaindu eta kontrolatzeko sare bat ehuntzen zuen, espainiar populazio osoaren eguneroko bizitza aztertzeko. Jakina, indarkeriaren arloko lankidetzak, kasu askotan, beldurrak edo diktadurarekiko konpromiso publikoa erakutsi beharrek eragin zuen. Baina beste motibazio batzuk ere baloratu behar dira. Auzokide baten zigorrak, haren ondasunak

konfiskatzeak edo gizarte-bazterketak eragindako onurak mugikorrak izan ziren maiz (Del Arco Blanco eta Hernández, 2016).

Francok egindako kanpaina propagandistiko handien abiapuntua, masen mobilizazioa izan zen. Frankismoan zehar politikaren eta erlijioaren arteko komunikazioa paroxista izatera iritzi zen, horregatik autore asko frankismoa Erdi Aroko erregimen fanatiko eta absolutistekin alderatzen zituzten. Erregimena ezaugarri totalitarioekin osatu zen; alderi bakarra, sekzio sindikala, gazteak, unibertsitatea, alderdi femeninoak... Totalitarismoa inolako disimulurik gabe aldarrikatua izan zen (Egaña, 2009).

1945ko ekainean San Francisco izeneko gutuna sinatu zen, honi esker, Nazioen Elkarteak sortu zen baina espainiar prentsa eta buruzagiak gogor kritikatu zuten ekimena. 1946ko otsailaren 9an Francoren erregimena zentsuratu zuen eta urte bereko abenduan Madriletik enbaxada guztiak kentzea aholkatzen zuen. 1950ko azaroan ONU-k 1946an hartutako erabakiak bertan behera utzi eta 1955eko abenduan Espainia Nazio Elkartearen sartu zen (Egaña, 2009).

Euskal Herriko lurraldeetan zehar, erreinu zaharra, atzeguardian zigor handiena jaso zuena izan zen. Nafarroa basakeriaren eta izuaren enklabea izan zen. Emilio Mola Vidal, Iruñako gobernadorea, 1936ko udan altxamendu militarren alde horrela egin zuen: *Hay que sembrar el terror... hay que dejar sensación de dominio eliminando sin escrúpulos ni vacilación a todos los que no piensen como nosotros*” (Egaña, 2009).

Egañak ere Nafarroako eremua aztertzen du eta horretarako Altafaffaylla Kultur Taldeko, *Navarra 1936: de la esperanza al terror* izeneko liburuetan oinarritzen dela azpimarratu beharra dago. Beste modu batean esanda, *Navarra 1939: De la esperanza al terror* liburua, liburu bilduma baten hasiera da, zeinetan 1936ko uztailetik aurrera gertatutakoa jakitea du helburu. Horren parte izango da Egañaren *Los crímenes de Franco en Euskal Herria* liburua.

Nafarroako kasuarekin jarraituz, Tudela eta Oliteko zonaldea, haren auzokideen arteko exekuzio gehien izan zuten zonaldeak izan zirela baieztatzen du. Zifra absolutuetan berriz; Iruña, Lodosa, Mendavia, Sartaguda, Corella eta Peralta. Datu erlatiboetan Lodosa-Mendavia eta Sartaguda triangeluak zigor handiena jaso zuten zonaldea izan zen.

Iruñari erreferentzia eginez, San Cristóbalen ihesaldia dugu. Gotorlekuaren ihesa 1938ko maiatzaren 22an gertatu zen eta 795 preso ihes egin zuten, horietatik 221 exekutatuak izan zirelarik: 187 identifikatuak eta 24 identifikatu gabeak. Gaur egun ere, bat-bateko hobietan lurperatu zituzten gorpu asko ez dira berreskuratuta (Egaña, 2009).

San Cristóbal espetxearen ihesaldia oso ondo ikertu duen pertsona dugu Fermin Ezkieta eta horren isla izango da *Los Fugados del Fuerte de Ezkaba* liburua. Bertan Ezkietak espetxearen eta honen ihesaldiaren nondik norakoak azaltzen ditu, hala nola; kartzelazainen eginkizuna,



presoak nola sortu zuten ihesaldiaren plana, nortzuk hil ziren bideak, nortzuk mugara iritsi ziren...Gainera, ihesaldian hil egin zirenen egonlekuaren inguruan informazio zehatza ematen du. Aldi berean, bere lan honetan azpimarratu beharra dagoena, zera da, muga zeharkatzea lortu zuten presoan ibilbide zehatza egiten du, argazkiak, testigantzak...erantsiz (Ezkieta, 2013).

Gerra-kontseiluak erregimen frankistak Espainiako Estatuan ehunka mila herritar zigortzeko aukeratu zuen tresna bihurtu zen, hau da, auzitegi militar batek zuzentzen zituen epaiketak ziren. Defentsa militar bati zegokion, beraz, ez zegoen bermerik errudunarentzat eta erregimen menpeko edozeinek hitz egiten zuen atxilotua zigortzeko. Tribunalaren inpartzialtasuna, hain zuzen ere, matxinatutako alderdiaren parte zena, ez zen existitzen. Akusazioak frankismoaren garaipenaren ondorengo berberak izan ziren: matxinada militarra, matxinadari laguntza eta matxinadari kitapena (Egaña, 2009).

Espainiak XX. mendean zehar denborak aurrera egingo ez balu bezala jokatu du. Giza eskubideen errespetuari eta eskubide horien urraketaren jazarpenari dagokionez. Giza eskubideen urraketa sistematikoen artean, torturarena izan da esanguratsuenetako bat. Tortura indarkeria frankistaren ardatz nagusietako bat da. Frankismoan, polizia-funtzionarioek erabili zuten tortura, ohiko bi alderdietan. Lehenengoa, klasikoa, informazioa lortzeko metodo gisa. Bigarrena, hau ere klasikoa, mendeku gisa, beste zigor mota baten antzera. Exekutatu asko garaiko testigantzek zein analisisiek nahiz gaur egun egindakoek frogatzen duten bezala, torturatuak izan ziren erail aurretik. Beste argudio bat mendekuaren kontzepzioan (Egaña, 2009).

Egañak ere emakumeen egoeraz mintzo da. Bertan, adierazten du emakumeen eskubideek atzerakada izugarria jasan zutela, izan ere, estatuko gorengo instantzietatik zapalkuntza bultzatu zelako. Era guztietako irainak jasan zituzten eta ilea zeroan moztea eta errizino-olioa hartzea izan ziren ohikoenak. Baina zalantzarik gabe, bortxaketen kasua izan zen gutxien ezagutzen dena. Bere salaketa ia ez zen existitzen. Garaileen historiografiak eta garaituen lotsak ezkutatutako gertaerak izan ziren. Erahildako emakumeen izen batzuk besteak beste: Maravillas Lamberto, Carmen Lafraya eta Asuncion eta Campaña ahizpak.

Egañak kartzelaren diseinua oso zigorra izan zela nabarmentzen du. Espainiar estatuko espetxeetan prozesuak imajinaezinak ziren, zehazki, ondoren nazien sarraski-eremuetan errepikatuko ziren baldintza berberetan. Milaka preso hil ziren gaixotasun tratagarriengatik, gosez, baita funtzionarioek zuzenean exekutatuta ere, aldeztu aurretik gerra-kontseilu batetik igaro gabe.

Kontzentrazio-esparruak frankismoaren errepresio-sistemaren aldi baterako irtenbidea izan ziren, milaka preso kokatzeko eta klasifikatzeko. Kontzentrazio-esparruetan egon ziren presoan ezagutza oso zaila da: Francisco Espinosak dionez; *“dokumentazioa desagertzeko eta*

*kuarteletan, akademia militarretan eta abarretan suntsitu diren dokumentuen kopurua egiaztatzeko asmoa egon da; "gazte asko izan ziren zerbitzu militar batean destinoa izan zutenak, paperak erre zituztenak edo kuartelak gerra zibileko dokumentazioarekin berotu zituztenak"* (Egaña, 2009).

Hainbat ikerketaren arabera, Espainiar Estatuan 7.000 eta 10.000 herritar artean hil ziren Alemaniaren babespean, gehienak Mauthausen-Gusenena. 2009an hainbat lanetan 4.800 pertsona hil zirela berreskuratu zuten, bereziki Espainiako Kultura ministerioak argitaratutakoa, *Liburu Memoriala argitaratu baitzuen. Nazien eremuetara deportatutako espainiarrak (1940-1945)* izana zuelarik.

Espainian inoiz ez ziren epaitu krimenen erantzuleak, ez bakarrik 1936koak, baita frankismo osokoak ere, gainera, Francok eta bere jarraitzaileek egindako krimenak modu sistematikoan ukatu zituzten. Askotan gertatu zen, errausketa-laberik eta, ondoren, Holokaustorik ez zegoela zioen nazien eredu berari jarraituz. Jarraitzaileek diotenez estatu espainiarrean ez zegoen hilobirik, ez zelako errepresiorik izan, ez zelako sarraskirik izan. Hildako errepublikarreatatik ere ezin zen dolurik eraman (Egaña, 2009).

Egañak gailentzen du egungo gizartearen zati batek, sektore kontserbadoreenak ordezkatuta, uko egin dio azken urteotan Francoren diktadura kritikatu eta gaitzesteari, eta, ondorioz, haren instintu kriminalak gaitzesteari. Zitalkeria honetan sutsuena biktimak omentzen edo besterik gabe gogoratzen zituzten plakak txikitzen ere iritsi dira. 2009ko udan, frankismoaren biktimen ikurren aurkako eraso gorakada ikusgarria gertatu zen, eta eraso horiek, kasu guztietan, Falange Españolak eratu zituen. Erasorik nabarmenena faxistena izan zen, Ezkaba mendiko San Kristobal gotorlekuan hildakoak gogorarazten zituzten sinboloen aurka.

#### 4.1.3- Genozidio kontzeptuaren sorrera eta erabilera

Historia kontzeptu eta termino berezietatik osaturiko ikasgaia da. Hauen erabilera egokia ezinbestekoa izango da, izan ere, hitzek esanahia anitzak eta konplexuak dituzte. Genozidio kontzeptua ez da auzi horretatik at geratzen, izan ere, nahasketak eta arazo handiak suertatzen dira kontzeptu beraren esanahiaren inguruan edo mugetan.

Jose Luiz Pérezek adierazten duen moduan, genozidio hitza XX. mendeko kontzeptua da, alegia, nahiko berria. Azkeneko urteetan zehar nazioarteko mailan garrantzi handia hartu duen terminoa da, izan ere, XX. mendea historiako garai odoltsuenetarikotzat hartu baita. Kontzeptuaren sortzailea Raphael Lemkin dugu, jatorri judutarreko polakoa eta 1944. urtean *Axis Rule in Occupied Europe* izeneko liburuan genozidio hitzaren definizioa zehaztu zuen; nazio edo talde etniko baten suntsipenean datzan prozesua da.

Villavicenciok azpimarratzen du genozidioaren krimena duela 50. urtetik leku garrantzitsua eta iraunkorra hartzen hasi dela nazioarteko sisteman, hots, segurtasun juridikoa eta egonkortasuna dela eta. Raphael Lemkin-en helburua, kontzeptu honen hedapena izango da, delitu hau barneratzen dituen ekintzak ekiditeko eta gainera, nazioarteko zuzenbidean oihartzuna izan du.

Euroak nabarmentzen duenez, Raphael Lemkin jurista, kontzeptuaren sortzailea, 1933. urtean, memorandum bat prestatu zuen Nazioen Sozietaterako. Bertan, Lemkin-ek masan egindako exekuzioak debekatzen zituen. Honen esanahia elkarloturik dago tribuen, familien edo arrazen existentziaren kontrako ekintza edo sarraskien aurka. Nazio Batuetako Asanblada Orokorrean, 1946. urtean, 96 (I) ebazpena onartu egin zen, non genozidioaren krimenaz hitz egiten zen.

Aldi berean, Euroak dio ebazpen honek genozidio delituaren prebentzio eta zigor hitzarmenaren sorkuntza ekarri zuela, Asanblada Orokorrean onartu egin zena 260 A (III) ebazpenaren bitartez, 1948ko abenduaren 9an. Konbentzio hartan, honen ezaugarriak eta tipologia ezarri eta zehaztu egin ziren, Erromako Estatutuan 6 artikulua moduan erantsi zena, geroago, 1998ko gorte penal internazionalaren sorrera ekarri zuena.

Pérezek dionez, hitzarmenaren 2. artikuluan, genozidiotzat hartzen da talde batzuen aurretiaz antolaturiko suntsipena, talde hauek, elementu nazionalak, arrazakoak eta erlijiosoak izateagatik izaten da gehien bat. Juristen arabera, bi alderdi nagusitu behar dira genozidioaren definizioan, alde batetik, *mens rea*, hots, ekintzak intentzio batekin gauzatu direla egiaztatu behar dira, eta bestetik, *actus reus* elementu fisikoa. Ondorioz, honek zera esan nahi du, erantzukizun penala soilik mantendu daiteke *actus reus* eta *mens rea*-ren existentzia dagoenean. Hitzaren etimologiari dagokionez, hitza bi termino ezberdinez konposatuta dago, alde batetik, *Genos* arraza edo tribu adierazi nahi du eta beste aldetik, *Cide*, hil.

Genozidio prozesuaren helburu nagusia talde nazional baten bizitzako berezko zimentarrien suntsipena dela nabarmentzen du Aritz Ipiñak eta horretarako hainbat ekintza burutuko direla egiaztatzen du, hala nola: taldeko instituzio politikoak eta sozialak suntsitzea, kultura, hizkuntza, biziraupen ekonomikoa eta gizakia beraren oinarritzko eskubideak urratu eta kentzea; hala nola, askatasuna, duintasuna, baita bizitza propioa ere. Prozesu hau aurrera eraman ahal izateko, ezinbestekoa izango da antolakuntza eta koordinazioa. Genozidioa, prozesu moduan definitzeak suntsipenaren baitako ulermen eta gaitasuna edukitzea da.

Pérez, azpimarratzen du 1948. urtean “*Convención para la prevención y sanción del Genocidio*” sortzearen helburua, giza katastrofeei aurre egiteko komunitate internazionala sortzea zela. Helburua nazioarteko zuzenbidean bortxaketa salatzea eta kondenatzea zen, bertan, genozidioa krimenen artean krimena eta giza eskubideen bortxaketa handiena bezala definitu egin zen.

Xabier Irujok genozidioan bi “talde” nagusitzen direla gailentzen du, alde batetik, biktimak eta, bestetik, genozidio horren eragileak. Biktima, giza talde bat izango da, komunitate bat, hau da, giza talde ezaguna, identifikagarria izango dena haren ezaugarri etniko, kultural, erlijioso, sozial, politiko eta ekonomikoengatik. Ezaugarri hauek guztiak “patroi nazional”, taldeko balio unibertsalak bezala ezagunak izango dira. Genozidioaren helburua hauen suntsipena izango da, hau da, identitate kolektiboaren ezaugarrien desagertzea (Irujo, 2016).

Genozidioaren egileek, berriz, kontzientzia handia dute prozesuarekiko, izan ere, biktimak ez dira gizartearen baitan bizi diren pertsonak, baizik eta egoeraren errudunak dira. Asimilazioa prozesu honetako ezaugarri garrantzitsu bat izango da, hots, populazioaren kopuru txiki bat beste handiagoa baten baitan integratzea. Horretarako teknika ezberdinak erabiliko dituzte, gehienetan giza eskubideak urratuz.

Genozidioaren faseei dagokionez, Irujok bi fase dituela dio: lehenengoa, biktima taldeko “patroi nazionalen” suntsiketa eta bigarrena berriz, zapaltzaileen, egileen, patroi nazionalaren ezaugarrien ezarpena jazarritako taldearekiko.

Aldi berean, egile bera, Irujok hiru genozidio mota daudela gailentzen du. Lehena, fisikoa, hots, erailketan, espetxeratzeetan, kontzentrazio guneetan, erbesteratzeetan eta depurazioetan oinarritzen da. Beste aldetik, genozidio soziala, bertan patroi nazionalaren suntsipena emango da. Biktima taldearen gizartearen suntsipena izango da, horretarako, lege eta tokiko epaimahaien abolizioa emango da eta hauen ordezt, agente genozidak ezarriko dira. Eragile genozidak administrazio publikoko funtzionario, bereziki epaile eta magistratu guztiak kenduko ditu eta hauen ordezt ejertzitoko kideak ezarriko ditu. Azkenik, hirugarren mota, genozidio kulturala izango da. Honekin giza talde baten oinarritzko ezaugarrien ezabaketa ematen da, hala nola: haurren lekualdaketa bortitza, taldeko kulturaren ordezkarien erbesteratzea bortitza, hizkuntza nazionala erabiltzeko debekua, liburu askoren suntsiketa edo ezabaketa, baita erlijio eta argitalpen berriak, noski, monumentu historiko eta erlijiosoen garbiketa ere.

Atal honekin amaitu ahal izateko, Pérez idazleak ezinbestekotzat joko du guda eta arrazismo hitzak genozidio kontzeptuarekin lotzea. Alde batetik, genozidioen gehiengoa guda testuinguruan garatu eta gertatu dira, ondorioz, genozidioetako biktimen gehiengoak, martxan dagoen matxinada edo aberriaren aurka azaltzen diren konplotaren parte izango direla ziurtatzen dute. Beste aldetik, ikusi dugunez, genozidioa justifikatuta dago, izan ere, biktimei gizatasuna kentzen zaie, hots, suntsipenaren edo sarraskiaren merezidun diren ikuspegia hedatu eta barneratzen dute. Genozidioen gehiengoak oinarri arrazistak ditu eta hau gizatasuna kentzean datza. Hala ere, ez da bat- batean ematen, baizik eta, prozesu luze bat da. Gizatasuna kentzea zazpi fasetan egiten da: lehenik eta behin, biktimen aldea ondo definituta eduki behar da, izan ere, ezberdinak izateagatik suntsituak izan behar dira. Bigarren eta hirugarren faseari

dagokionez, biktimen erregistroa eta hauen izendapena izango da, horretarako sinbolo fisikoak erabiliko dira, modu honetan, biktimak erraz identifikatzeko. Honen adibide bat, Holokaustoaren garaian, judutarrak identifikatu ahal izateko Daviden izarra eramatera derrigortu zituzten unea. Laugarren pasoari dagokionez, taldeari ondasunak kentzean datza, hots, inolako babes ekonomikorik gabe utziz. Bosgarren eta seigarren faseetan, taldearen bazterketa edo esklusioa gauzatuko da. Azkenik, zazpigarren fasean, taldearekiko sarraskia gauzatuko da.

Hau guztia aurrera eraman ahal izateko, Perezek azpimarratzen du ezinbestekoa dela genozidioaren teknikak zeintzuk diren jakitea, izan ere, prozesuaren krudelkeria eta basakeria ikusiko da. Horretarako taldeko kideen erailketa, kideen kontrako kalte fisiko edo mentala eragitea, taldearen existentziaren baldintzen suntsipen fisiko osoa edo partziala, talde horretako hazkundera ekiditea neurriak hartuz edo haurren lekualdaketen bidez... izango dira praktikan jarritako teknikak, beste batzuen artean.

Atal honekin amaitzeko, Shoa edo Holokaustoaz aparte munduko beste genozidio batzuei erreferentzia ere egitea ezinbestekoa da, hala nola, Armeniako, Camboyako eta Ruandako genozidioak. Horretarako, Celeste eta Flachslan-en *Holocaustos y Genocidios del siglo XX* idatzian oinarritu naiz.

Armeniar genozidioari dagokionez, 1915eko apirilaren 23-24 bitarteko gau eta egunsenti artean jatorri armeniarreko milaka intelektual, erlijioso, profesional eta hiritar beren etxeetatik kanporatuak, atxilotuak eta Otomandar inperioaren barnealdera deportatuak izan ziren, geroago erailak izateko. Armeniar herriaren sarraski plana Ittihad alderdiko (Gazte turkiarrak) kideek martxan jarri zuten 1915. urtetik. 1915-1923. urte bitartean, armeniar herriak turkiar eta otomanoen eskutik izugarritzko giza eskubideen aurkako krimenak pairatu zituzten.

Iraganari so eginda, gogoratu beharra dugu otomandarrek armeniar estatu baten sorkuntza galarazteko edozein erraminta erabiltzen saiatu zirela, izan ere, armeniar estatua Errusiar inperioarentzat mesedegarria zen eta inperio otomandarra ezin zuen hori onartu. Ondorioz, izaera nazionalistako armeniar mugimenduen hedakuntzaren ondorioz sarraski eta pertsekuzio ugari eman ziren, hauek XX. mendean zehar gertatutako sarraskiak iragartzeen zituen.

Gazte turkiarrak justizia, askatasuna eta otomandar inperioko mendeko guztien berdintasuna defendatzen zuen mugimendu bateratua zela zirudien, baina, geroago, bertako sektore ultranazionalistak nazio turkoaren aldeko atxikimenduaren alde egin nahi zuten, baina azkenean, muturreko erregimen nazionalista ezartzea lortu zuten.

1915eko apirilaren 24an, Turkiar gazteen gobernuak haren inperio barnean altxamendu bat pairatzen ari zutela adieraziz, armeniar herritarren sektore garrantzitsu bat lekualdatu zuten. Aldi berean, 250 intelektualen aurkako atxiloketa ordenatu zuten, hala ere, gehiengoak

momentuan erahil zituzten, esan daiteke, inperio osoan zehar masakreak orokortu zirela. Kalkulatu egiten da 26 kontzentrazio esparru egon zirela Siria eta Irak mugagatik gertu, bertan armeniar herritarrak konfinatzeko. Amaitzeko, esan beharra dago armeniar genozidioaren inguruan arazo esanguratsuen autoritateen aldetik egondako praktika genoziden ukapena dela. Gaur egungo eztabaida ez da armeniar genozidioaren egia historiako aurkitzea, baizik eta, estatu turkiarraren aldetik egondako aitorten falta.

Bestalde Camboyako genozidioa ere nabarmendu beharra dago. Camboyan Pol Pot, 1975-1979 bitartean egonda genozidioak burutu zituen erregimen politikoa izan zen. Honen liderra Saloth Sar izan zen, Pol Pot bezala ezaguna eta haren gobernu "Jemeres Rojos" deiturikoa 1.700.000 biktima utzi zituen. Baina, arazo honen jatorria 1975. urtea baino askoz lehenago kokatu behar da.

1962. urtean erregimen maoista ezarri zen eta Pol Pot Camboyako erregimen komunistaren boterea eskuratu zuen. Kampuchako erregimen komunista (KEK) Camboyako erreinuaren kontra hainbat guda zibiletan parte hartu zuen. 1975. urteko apirilean alderdiak erregimen berria ezarri zuen, Kampuchea demokratikoa, zeinak 1979. urtera arte Camboyan gobernatu zuen.

Erregimenak boterean egondako lau urte horietan zehar, Pol Pot ondoko herrialdeetako herritarrengan (Vietnam eta Tailandia) praktika genozidak, gizateriaren aurkako delituak eta gerra krimenak planifikatu eta zuzendu zituen. Erregimenak bere herrialdeko talde etnikoen "klase susmagarria zelako" eta hiri klasearen aurka joan zen, izan ere, azkeneko hauek atzeritar influentzia zutela esaten zuten.

Azkenik komentatu nahiko nukeen genozidioa Ruandakoa da. Ruanda independentzia eskuratu zutenen Tutsiak boterean zeudela eta hauek egoera sozial hobetoagoz gozaten zuten baina, populazioaren ehuneko txikia ziren. Hutuak aldiz, populazioaren gehiengoak ziren, hala ere, maila sozial askoz txikiagoa zuten. Hutuak zein Tutsiak Ruanda zonaldeko bi tribu ezberdin ziren.

Sarraskia 1994ko apirilaren 6an Habyarimana presidentea (hutu) erahil zutenenean hasi zen. Haren hilketaren eta ordu batzuk geroago mugimendu demokratiko errepublikanoaren kideak, alderdi sozial demokrata eta alderdi liberaleko buruzagi politikoak hil zituzten. Gainera kazetari eta giza eskubideen militante ugari ere hil egin zituzten.

1994. urteko apirilaren eta uztaila artean, Ruandako genozidio moduan izendatuak izan ziren ekintzak egin ziren, hauek, estatuko goi malikoengandik planifikatua izan ziren.

Genozidioaren helburua Tutsis eta "hutus moderatuak" suntsitzea zen. Hutus moderatuak Habyarimana gobernuaren aurkaritza politikoa eta soziala aldarrikatu zuten kideak ziren, aldi berean ere, partidu liberalaren eta alderdi sozialdemokrataren aktibistak, buruzagia... Modu

honetan, sarraskiaren helmuga ez zuten soilik irizpide etnikoak jarraitu baizik eta politikoak ere, hau Ruandako fronte patriotikoan zegoen harremanen arabera zen.

Denbora pasa ahala Tutsiak boterea eskuratu zuten eta mendeku moduan Hutus-en aurkako suntsipena hedatu zuten. “Heriotzaren eskuiadroiak” heriotza modu bortitz eta sistematikoan jarraitzen zuten eta sarraskiak matxeteen bidez egiten ziren. Triskantza honek, iturri ezberdinen arabera, 500 mila eta milioi bat gizon emakume eta haur artean hil egin zirela adierazten du. Gainera askok Zaire ondoko herrialdera habitua zirela adierazten dute eta beste 2 milioi Ruandako eskualdearen barnean geratu zirela diote, hots, 4 milioi pertsona desplazatu ziren .

#### 4.1.4-Espainiako kasua eta Genozidio kontzeptua

Elorzak azpimarratzen du azken urte hauetan indarra hartzen joan dela 1936ko uztailaren 17tik aurrera abian jarritako errepresioa genozidioa izan zela pentsatzeak, hau, historiografiak eta biktimen senideen ekimenek iritzi publikoaren aurrean kolpe militarren ondorengo heriotza-ereintzaren garrantzia ezagutu ahala eman da. Hau guztia, argi adierazten zuten buruzagi matxinatuen hitzek hasiera-hasieratik eta berretsi egin zuten aurretik hartutako jarrerari buruzko datuek, bai eta Francok gerra garaian eta gerra ostean hartutako jarrerak ere (Elorza, 2012).

Elorzaren esanetan, genozidioaren adierazlea masa-krimen baten bidez herrialdearen garbiketa politikoa egitea helburu duen adierazpen baten lehen zantzua da; "*beharrezkoa da terrore-irudia zabaltzea,*" Mola jeneralak uztailaren 19an adierazi zuenez; "*Fronte Popularraren defendatzailea edozein dela ere, modu irekian edo sekretuan, fusilatu egin behar da*".

Míguez Macho genozidio kontzeptuaren erabileraren defendatzaile nagusienetariko bat da Espainiaren kasuan. Haren *Práctica genocida en España: discursos, lógicas y memoria* eta *La Genealogía genocida del Franquismo* lanetan, haren ikuspuntuaren nondik norakoak modu argi eta zuzen batean ikusi daitezke.

Míguezen arabera, biolentzia frankistak oinarrizko bi dimentsioren bidez eman zela azpimarratzen du: alde batetik, praktika genozidaren bidez eta, bestetik, praktika honen ukapenaren bidez. Azkeneko honek erregimen diktatorialaren izaera genozida hornitu egiten zuen. Egilearen arabera, genozidio kontzeptuaren erabilpena ez da kasu espainiarrari erreferentzia egiteko erabili, ez bada modu akritiko eta militante batean, beraz, ez erregimen frankistaren krimen salaketa indartzeko asmoarekin (Míguez, 2012).

Míguezek egoera ulertzeko galdera zehatza egingo du; zergatik praktika genozidaren kontzeptua baliagarria suerta daiteke historiagilearen ikuspuntutik frankismoko biolentzia aztertzeko? Míguezek galdera honi erantzun bat eman dio, izan ere, ikuspuntu genozida batetik

biolentziaren praktika burutzea, haren jarreran inguruko definizio esentzialista batean erortzea ekiditen du, modu honetan, burututzaileen profila eta hauen biktimena ekiditeko. Esentzialismoa talde bat ezaugarritzeko eta eragindako biolentzia mota definitzeko beharrezko bereizgarri objektiboen aurkikuntzan datza. Praktika genozidaren kasuan, oinarrizkoa ez da biktima taldeko gizabanakoen jatorrizko edo berezko identitatea izatea, baizik eta beste batzuek ezarritakoa, hau da, haien borroeroek (Míguez, 2012)

Elorzarekin jarraituz, hilketak, gerra kontseiluengatik ezarritako zigorrak, ez delituzko jokabideengatik, baizik eta errepublikarekiko leialtasunagatik aplikatutakoak, Francoren garaipenaren ondoren, 40ko hamarkadan zehar, hamarnaka mila izango dira. Laburbilduz, ez da errepresio erreaktiboa, baizik eta sarraski-plan bat denboran zehar betetzen dena.

Elorzak baieztatzen du Francoren ekintza errepresiboa genozidioko bi kategoriatan kokatzen dela hasieratik. Lehen terminoan, genozidio politikoa dago; izan ere, Espainiako espektro politikoaren sektore oso bat, ezker demokratikoa eta langileen mugimendua fisikoki desagerrarazi nahi izan zuten, buruzagi eta militanteak desagerraraziz, heriotzaren eta behartutako erbestearen bidez lortutako helburua izango dena. Aldi berean, Lenkimek aitortu nahi izango lukeen genozidio kultural horren kasu argi baten aurrean gaude, bere eliteak ezabatuz, sistematikoki jazarriak eta ezabatuak.

Nolanahi ere, Elorzaren aburuz Espainiako 36ko genozidioak frogatzen du genozida jokabidearen genesi konplexua, ideietan eta prozesu politiko eta kulturaletan, ezinbesteko osagaia dela tragedia horien azalpenean.

Míguezi itzuliz, haren esanetan, Espainian, biolentzia genozidak kolektibo osoen aurka aritu ziren “gorria” izatearekin elkarlotzen zelako. Termino generikoen erabilpena, hala nola, “marxista” edo “erradikala”, denotazio genozidaren nahitasuna adierazten dute, biktimak multzokatzeko ikuskera batean, kolektibo komun bateko kidea bezala *“el lenguaje ayuda a ritualizar la tortura; presta una estructura, provee de una razón, una explicación, un objetivo”* (Míguez, 2012)

Genozidioa lortzeko beste mekanismo bat biktimen disoluzio indibiduala izango da, modu honetan familientzako dolua ukatuz. Míguezek nabarmendu egiten du garrantzi handia izango duela hildako pertsonen kopurua zenbatzeko edota bereizteko gaitasun eza, aldi berean, debekaturik egongo da hildakoari omenaldiak egitea. Frankismoaren bultzatzaileek dolu adierazpenak jazarri zituzten eta, oro har, biktimentzako egiten zen edozein oroipen zeremoniala ere.

Beste mekanismo bat diskurtso sozialaren sorkuntzaren bitartez duen izaera genozida ukatzea izango da. Hitzaldi hau argumentu ezberdinez hornituko da, baina, gertatu diren ekintzetatik beti



eraldaketa aitzakiak erabiliko edo sortuko dira, hau zehazki gudako testuinguruan sortuko den aitzakia izango da. Espainiako praktika genozidaren ideia nagusiak biktimak ez zirela biztanle zibilak soilik izan sostengatu egiten du, baizik eta garatzen ari zen gerra testuinguruan, etsaiaren ejertzitoko atzeguardian zeuden ordezkariak baizik. Hortaz “matxinada militarren” subjektutzat joko dira (Míguez, 2012).

Míguezek 1977ko Amnistia legeak krimen eta politika genoziden agerpenaren ukapena ahalbidetzen duen legea dela adieraziko du. Espainiar demokraziak amnistiaren legea bezalako legearen babespean eraiki zuen trantsizioa, zeinak estatuko instituzioen babesenarekin enkargatu da. 2007ko memoria historikoak, memoria sentimentala eta ordaingarri sinbolikoa duen legea izango da. Bestalde, aipatutako legearen justifikazio intelektuala deabruaren teoria babestu egiten du: krimenen egileen izena beste krimen eta beste egile batzuen izenen publizitatean datza. Míguezek- arabera, 1977ko amnistia legeak baliozkotu egiten du horrelako aldebakarreko sarraski diskurtso bat, genozidio praktika bat, bi bandoen arteko gatazka odoltsu bat bihurtuko dena, biktimak nonahi daudelarik, guztiak izaera eta ondorio juridiko zein legalak berdinak dituztelarik (Míguez, 2012).

Arósteguiaren arabera, beste aldeko krimenak, antolaturiko krimenak izan zirela aditzera ematen du, hau da, aurretiazko prestakuntza bat izan zutela azpimarratuz. Espainian, Francisco Francoren erregimenean egindako ezinbesteko osagarria, diktadurako oinarri errepresioak izan ziren, azken urteetako ikerketen bolumen izugarrian hazkundera sortu egin duena. Altxamenduak ez zuen odol gariarik aurreztu, ezta eraldaketarik ekarri. Haren susmo suntsitzailea “anti-Espainiarena” ez du ezer usten bat- betikotasunerako, erregimenaren koordinazioa oso egokia izan zen, hau erabilitako instrumentuen efikaziaren ondorioz eman ziren, denbora zehar, akabera errepresio sistema bat sortuz (Aróstegui (koord), 2012).

Amaitzeko, Míguezek gaur egungo erronka biolentzia estatal masiboaren kontzeptualizazio zehatzean datzala dio, haren dimentsio genozida, zeinak baimendu dezake itxita ez dagoen ikasketa arloa baten zaharberritzea. Beste alde batetik, ukapenezko diskurtsoaren sorkuntzaren baliozkotze prozesuan parte hartu zutenek, justifikazio pertsonaletatik eta politikoetatik ihes egitean datza (Míguez. 2012).

#### 4.1.5-Memoriaren auzia Espainian

Morenok azpimarratzen du Espainian 1936-1975.urte bitartean emandako ankerkeriak gaur egun ezagutza historikoaren hausnarketa batera gerturatu gaitula, non memoria historikoa kontzeptuaren berreskurapena modu parlamentarioan kristalizatu egin da, hau da, memoria historikoa izeneko legean.

52/2007ko legea, abenduaren 26an, (BOE 2007-12-27) bertan “*por la que se reconocen y amplían derechos y se establecen medidas en favor de quienes padecieron persecuciones o violencia durante la guerra civil y la dictadura*”, 2004ko ekainaren 1ean lege honen inguruko erabakia hartu egin zen, diputatuen kongresuan. Momentu historikoa izan zen, izan ere, gaur egungo sistema demokratikoaren aurrekarien gaineko historia “tabla rasa” bat bezala aurkezten zen (Moreno, 2008).

Morenok bere gogoeta egiten du genozidio frankistaren inguruan, bertan nabarmentzen du ahots gutxi entzun direla gertakizun hauen inguruko ikerketa eta egia eskatuz. 2005eko otsailaren 26an, Baltasar Garzón epaileak onartzen zuen frankismoan zehar gizateriaren aurkako krimenak egon zirela, zehazki, diktadura frankistaren hasierako urteetan eta ondorioz, desiragarria zela egiaren batzorde bat martxan jartzea. Izan ere, ireki egin ahal ziren zauri bakarrak borroeroen kontzientziak ziren.

Moreno memoria historiko, behealdetik etorritako marea aldarrikatzailea bezala definitzen du, hots, oinarri sozialetik, gizarte arlo guztiak hartzen joan dena. Honen emaitza, Memoria Historikoaren legea izan da, honen atzean proiektu eta mugimendu ugari sortu egin dira eta bultzatzaile asko jazarritakoen bilobak izan dira. Errepresio frankistaren ondorioz, protagonistak ikaratu ziren, semeak isiltasunera derrigortu, baina azkenean, bilobak benda, isiltasuna eta mozala kentzeko kemena izan dute. Memoria historikoaren esentzia leku guztietan ikusten hasiko da, hala nola: memoriaren aldeko foruetan, hilobien desobiratzea egiteko proiektuetan, dokumentalak sortzeko aukeran, monumentuak eraikitzerakoan edota biktimei omenaldia burutzekoan. Ahanztuaren politikak Espainian planteatu diren aberrazio moral eta zientifiko handiena izan da.

Morenok nagusitu egiten du Nizkor-en taldea, giza eskubideen aldekoa, 2004ko apirilean gobernuari eta fiskaltza nagusiari “*La cuestion de impunidad y los crímenes franquistas*” izeneko dokumentu bat irristarazi izana. Nizkor-en taldeak, 2006ko uztailan, frankismoko krimenak Nuremberg-eko tribunalarekin elkarlotu zituen baita gizateriaren aurkako beste krimen internazionalekin ere elkarlotu zituen. 2006an, Amnistia internazionalak txosten bat sortu zuen, bertan, errepresioaren inguruko txosten militarrek eskuratzeko zailtasunak azpimarratzen zituen, familiak ezta ikertzaileak ez zuten erantzun arrakastatsurik lortzen. Gai honetan, memoriaren elkarrekin egoera legeak egiteko eskakizunak egin dituzte eta artxibo horiek, historia artxibategi nazionalera igarotzeko eskakizunak egin dituzte, hau da, kudeaketa zibila emanez, ez militarra.

Morenok ere Espainiaren aurkako kondenak nabarmentzen ditu. Lehenik eta behin, 2006ko martxoan, Europako kontseiluak erregimen Frankista kondenatu zuen. Data berean, Amnistia Internazional erakundeak, isiltasunari eta injustiziarri aurre egiteko adierazpena argitaratu zuen.

2006ko ekainean, Europar Batasunak frankismoa kondenatzeko beste proposamen bat bultzatu zuen. 2008ko ekainaren 27an, Baltasar Garzon epaileak gobernuburuari eskaera egiten zion, non frankismoan egindako desagerpenen inguruan txosten bat egitea eskatzen baitzuen, hots, 1936ko uztailaren 17tik aurrerakoa izan behar zen. 2008ko uztailaren 14an, Audientzia Nazionaleko fiskaltza kompetenziaren alde azalduko da eta Nizkor-en taldearen aldeko kereila tramitearen onarpena bultzatuko du.

Morenoren aburuz, Espainian, frankisten krimenen inpunitatearen kontua, jadanik, sententzia sendoa duen kontua da, 1977ko Amnistia legearekin ebatzia izango dena. Idazlearen ustez, puntu eta amaiera jartzen duen legea izango da, modu honetan, frankismoko borreroak ukiezin moduan utziz. Uste ohi da horrelako ankerkeria ez dela munduko beste leku batean eman, hala ere, gure herrialdeak akzio judizialak burutzen ditu gizateriaren aurkako munduko hiltzaileen aurka. Modu honetan, gure epaileek frankismoko garaile eta garaituen edozein eskakizunari uko egiten diete. Espainian, epaileek frankisten aldeko autoak zigorgabetasunaren aldeko sententzia azalduko dute eta genozidioko biktimen aurka azalduko dira. Frankismoaren indar iraunkorrek, burugogor aspaldiko jarreretan dihardute.

Jose Antonio Martín Pallín-ek egindako artikuluan batean “*Cautivos y Desarmados*” gauzak bere izenez deitzeko kemena izan du, topiko eta falaziei aurre eginez. Errepresio frankista “amaierako konponbide selektibo moduan” izendatu du, nazismoaren estiloaren modura, erruki eta humanitate falta kritikatu du garaituen gainean (Moreno, 2008).

Gaur egungo Espainian, miseria ugari egon arren, memoria historikoaren aldeko mugimendu aldarrikatzaileek, Espainiako mapan, osasun egokiaz gozatzen dutela adierazi nahi izan du Morenok. Sentsibiltate honen aurrean, azken urteotan azaltzen ari diren ikus-entzunezko elementuak oso garrantzitsuak izango dira, dokumental ugari argitaratuz, estatuko memoria demokratikoa berreraikitze lagungarria izango dena, adibidez, *Los Niños perdidos del Franquismo* (Armengou 2002) edo *La Guerrilla de la Memoria* (Corcuera, 2001).

Isiltasunaren, ahanzturaren eta memoria historikoaren biktimez hitz egiterakoan, azkeneko urteetan Reyes Mate filosofoak hausnarketa interesgarriak eskaini egin ditu. Egiaztatu egiten du Espainian memoriaren aurkako konspirazioak izan direla, hainbat faktorek eraginda: hitz egiteko beldurragatik, entzuteko beldurragatik, trantsizioan egindako ahanzturaren itunagatik eta aurrerabidearen falaziagatik. Espainian boterea, memoria administratzen edo neurtzen saiatu egin da, baina oinarri soziala ezagutarazi egin du eta estatu osoan zehar, ondokoak izango balira bezala, ehunka elkarte eta foro sortu egin dira memoriaren inguruan. Memoriaren aurkako konspirazioak egon arren, ikerkuntzak bertan dihardute, liburuak argitaratzen dira, dokumentalak egiten dira eta memoriari omenaldiak egiten dira, bertan dirautelako.

Horregatik, soilik memoriaren ariketa biktimei justizia egitean datzala adierazi du Morenok. Aldi berean, memoria demandatu/eskatzen duen justizia hirukoitza izango da. Alde batetik, biktimen birgaitze soziala, biktimen birgaitze eta aipamen historiako eta biktimen ordaintze ekonomikoa, hau da, justizia soziala, historikoa eta ekonomikoa. Memoriari uko egitea edota memoriaren aurka aritzeak edo komunikabideetan boikoteatzea, borroeroen lagun izatea da. Hiritar batek edo historiagile batek oso argi izan behar du noren oinordekoa izango den, biktimena edo borroeroarena. Morenok oso argi dauka Espainian frankistek egindako sarraskia aztertzerako orduan, zalantzarik gabe, hitz egin behar dela genozidioaz, holokaustoaz eta gizateriaren aurkako krimenaz.

UNESCO-k behin baino gehiagotan aldarrikatu duenez, memoriaren politikak eta giza eskubideak dira, hein batean, iragan bortitzek duten erronkei aurre egiteko modua. Oroimen praktikek aditzera emango dute memoriaren ariketa, modu kolektiboan aurreko gertakarietara berriz itzuliz, gertatutakoaren inguruan interpretazio adostua eraikitzeko. Horrelako praktikek historiaren inguruan hausnarketa kritikoa bultzatzen duten hezkuntza politiken bitartez lagunduak izan daitezke (UNESCO 2019).

Gonzalez eta Pagès-en esanetan, memoriaren kontzeptuak eremu akademikoa hartzen du gaur egun, eta hainbat kultura-arlo gainditzen ditu, hala nola, zinema eta literatura. Gerrek, genozidioek eta sarraskiek zalantzan jarri dute giza aurrerapenaren ustezko modernoa, eta, horrela, etorkizunarekiko interesa, iragana berreskuratzeko eta zaintzeko arreta ia eksklusibora eramán dute.

Horrela, memoriaren boom bat sortzen da, nostalgiaren marketin masibotik elikatzen dena, museoak gero eta gehiago eraikitzetik, ondarea eta kultura-ondarea babesteko hainbat ekintzailerengandik, hala nola, memorien idazketetatik, dokumental historikoen gorakadatik eta oso-osorik historiari eskainitako telebista-kanaleetatik. Aldaketa memorialista horrekin lotutako beste kontu bat da arlo intelektualean oro har gertatzen ari den eraldaketa, eta ez soilik historiografikoan, xehetasunekiko sentikorra zena, gertakari politikoetarako hobeto prestatua zegoen eta ofizio historiografikoari arreta handiagoa jartzen dion istorio bati. Narrazioaren itzulera gertatu zen, kontakizun historikoaren ardatzak agerian uzten dituen idazketa modu gisa: denborazkotasuna eta interpretazioa. Historiografia garai hurbilagoei (horietako batzuk traumatikoak) heltzen hasi zen, bere protagonisten eta lekukoaren ahotsen bidez. Ahozko historiak iturriak eraikitzea ahalbidetu zuen, elkarrizketen bidez, eta iraganaren berreraikuntzan subjektibotasun dosi handiagoa sartzea ahalbidetu zuen (González eta Pagès, 2014).

Callejaren aburuz, trauma deitzen diegu pertsonaren funtsezko sinesmen multzoari, bere buruarekiko eta munduarekiko duen ikuspegiari sakonki eragiten dieten gertaerei; hala, zenbat eta intentsitate handiagoa izan, orduan eta handiagoa da sintoma psikologiko traumatikoen

presentzia. Biktimezentzat, traumak memoriaren haustura ekar dezake, iraganaren eta orainaren arteko jarraitutasuna apurtzen duen gertaera dramatiko delako, eta identitatea bera auzitan jartzen duelako. Gertakari traumatikoenak bortitzak izaten dira eta komunitate baten garapen historikoan duten eragina da adibiderik larriena talde zabal baten existentzia fisiko mehatxatzen duten errepresio edo suntsiketa egoeretan, sarraski-lan baten emaitza baitira eta genozidio baten forma erakusten baitute bereziki. Gertaera traumatikoen ulermena oztopa dezakete, baina ez dute inola ere justifikatzen horiek azaltzen saiatzeari uko egitea, nahiz eta behatzaileek biktimekiko duten gehiegizko enpatiak lilura eragin eta gertaeren ezagutza zuzena oztopa diezaiekeen (Calleja, 2013).

Egoera traumatikoen memoriaren alterazioak sortzen dituzte, hala nola: konpulsio obsesiboa, oroitzapen errepikakorra, galdutako objektutik bereizteko ezintasuna eta kanpoko zerbait gogoratzen denean hunkitzea erraz birsortzea. Trauma gainditzea lortzen ez duen eta galeraren errealitatea onartzea lortzen ez duen norbanakoak edo kolektiboak bere iragana bizitzen jarraitzen du, orainaldian sartu beharrean, hori baita, hain zuzen ere, memoriaren eginbeharra (Calleja, 2013).

Stathis Kalyvasek adierazi du gizarteek beren iragan traumatikoari aurre egin diezaioketela lau modu ezberdinetan. Memoria kolektiboaren lehen araubidea honako hau izango litzateke: bazterketa, hau da, historia garaileek bakarrik idazten dutenean, Espainiako Gerra Zibilaren kasua. Memoria honen arazoa honako hau da: iraganari buruzko bere ikuspegia inposatzen duela eta beharrezkoa izan daitekeen arren Holokaustoan bezala, eragozpena da gertakarien distortsioa edo sinplifikazioa eta erresumin handia sortzen duela gizartean. Bigarren memoria-erregimena isiltasuna da. Gatazkaren protagonistek edo haien oinordekoek adostasuna lortzen dute eta horrek nahita egindako amnesia moduan ulertzen da. Hori izan zen klase politikoak gehienbat hartutako aukera agintari eta Espainiako gizartearen zati handi baten izenean trantsizioan eta ondorengo bi hamarkadetan. Arazoa da gertaeren inguruko isiltasun-itun traumatikoak, lehenago edo geroago dinamizatzen direla. Memoriaren hirugarren araubidea honako hau da: inklusioarena, adostasun artifizial batean oinarritzen dena iraganaren berreraikuntza selektiboan datzana. Laugarren eta azken memoria-erregimena honako hau izango litzateke: gatazka hori sortuko litzateke historialariek memoria nagusi den historia ofizialari desafio egiten diotenean (Calleja, 2013).

Honekin Callejak nabarmentzen du tabuak hautsi, memoria anitzak agertu eta eztabaidak sortu egiten direla. Memoria gatazkatsuak osagai ezegonkortzaile argia du, baina Kalyvek dioen bezala; “demokrazia kontsolidatuetan aukera bideragarri bakarra da iragan gatazkatsu bati konplexurik gabe aurre egiteko”. Horri esker, iraganeko interpretazio historiografiko berritzaile

eta zorrotzenak sortzen dira eta, aldi berean, ordura arte ezkutuan zeuden traumak argitara ateratzen dira.

Calleja ahanzturaren politikak daudela baieztatzen du, aldi berean, ahanzturaren kontrakoa isiltasuna dela dio, batez ere memoria disidenteak, ahanzturak eta isiltasunak leku nagusia hartzen dute memoria traumatikoetan. Historia isiltasunez beteta dago eta isiltasun horiek funtzio operatiboa dute orainean eta etorkizunerako oroitzapenean. Isiltasun ofiziala edo soziala iraganeko gertakari polemiko edo traumatikoei buruz, garrantzi handia du egungo sozietateen legitimazioan.

## 4.2 Eremu didaktikoa

### 4.2.1- Hezkuntzan aplikazioa eta Gizarte Zientzien Kurrikuluma

Eskolako ikasgaiak kodifikatutako eta legitimatutako ezagutzak dira, hau, tradizio akademikoarengatik da. Berez, hezkuntza sistemak ez du inolako hausnarketa eta kontrasteak egitera bultzatzen duen klima sozialik sortzen. Testuinguru honetan, ikasleek arazoak modu mekaniko batean konpontzera ohitzen dira, haren ideiak mugitu eta argudioak trukatu barik (García eta De Alba Fernández, 2008).

García eta De Alba Fernándezek diote begi bistakoa dela hezkuntzaren gaitasuna hiritarrak gure munduko arazoei aurre egiteko gaitasuna garatzean datzala, baina ez du zertan curriculum mugatu baten eskuetan egon, baizik eta hezkuntzaren birdefinizio bat eskatzen du, baita eskolak berak instituzio moduan. Hezkuntzak aldaketarako bideratutako printzipio berrietan zuzenduta egon beharko litzake. Horretarako ez da soilik arlo bakoitzeko edukiak berritu behar, baizik eta beste oinarritzko alderdi batzuk kontuan hartu beharko lirateke, hala nola; hezkuntza sistemaren ezaugarri kronoespaziala, irakaslegoaren formakuntza edota eskolak gizartearekin duen harremana.

Mundua modu global eta konplexuan ulertzeak, jakina, gizakiaren eta giza egoeraren konplexutasuna ulertzea dakar, hau, dimentsio guztietan egin behar dela azpimarratzen dute García eta De Alba Fernández-ek, hala nola, modu fisikoa, biologikoa, psikikoa, kulturala, soziala eta historikoa kontuan hartuz. Baina ikuspegi hori, era berean, ez dago gaur egungo hezkuntzatik at, banandutako diziplinetan egituratuta ez ezik, elkarren artean ezezagunak diren diziplinetan ere egituratuta baitago.

Arazoak lantzeko moduari dagokionez, funtsezko gaia da planteatutako arazoak ikasleek beren gain har ditzaketela, hau da, ikasteko objektu interesgarriak izan daitezkeela, jakin-mina piztuko

dietela, motibazioa aktibatuko dutela eta ezagutza berriak eraikitzen lagunduko duten prozesuak sortuko dituztela (García eta De Alba Fernández, 2008).

Valenciak gailentzen du gizarte-zientzien klasea aldaketak sustatzeko tresnarik ahaltsuena bihurtu behar dela, eta ez belaunaldi berri bakoitzean talde berezi batean sartzera mugatu. Ikasleek datuak metatzea edo ideologia espezifikoak asimilatzea bilatzen den espazioa izateari utzi behar dio, esanahi propioak eta esanahi berriak eraikitzen dituen elkarrizketa batean konprometitzeko aukera ematen diena.

García eta De Alba Fernández uste dute, beraz, gizarte- eta ingurumen-arazo garrantzitsuen inguruan lan egiteak, eskola-curriculum integratu baten esparruan, gure garaiko arazo larriak tratatzen laguntzen duela, eta, beraz, ikasleak gure munduko herritar gisa prestatzen laguntzen duela.

Gaurkoan jorratuko dugun gaia aintzat hartuz, UNESCO-k azpimarratzen du Holokaustoa gertatzera bultzatu zuten mekanismoen analisiak aniztasunaren garrantzia ulertzera eta baloratzera eraman dezake ikaslea, gatazka arrazoi moduan ikusi beharrean. Talde batzuekiko diskriminazioak, estigmatizazioak eta oinarrizko eskubideen ukapenak gizakiaren oinarrizko eskubideen aurkako bortizkeria krudel bihurtu daiteke eta egoera batzuetan genozidioetan, ez badira azkar oinarrizko neurri prebentiboak hartzen. Ondorioz, hezkuntza oinarrizkoa eta funtsezkoa izango da genozidioaren kausak, alarma seinaleak eta biolentzia masiboak ulertzeko, modu honetan, prebentzio ahalegin handiagoak epe motzean lortu ahal izateko (UNESCO, 2013).

Ondorioz, UNESCO-k nabarmentzen du hezkuntzak funtsezko zeregina betetzen duela prebentzioaren kultura sustatzeko, aurreiritziak murrizteko, aniztasuna eta koexistentzia baketsua sustatzeko, baita herri guztien arteko errespetua lantzeko ere. Genozidioen eta giza eskubideen urraketen historian heztearen garrantzia - bereziki Holokaustoa - iragan bortitz eta gatazkatsuetan gertatutakoei buruzko kontzientzia sortzeko bitarteko gisa da. Nazio Batuen esparruko hainbat ebazpenek memoria genozidaren heziketaren garrantzia adierazten dute; horiek guztiak ankerkeria masiboak prebenitzera eta bakearen kultura sustatzera bideratuta daude.

UNESCO-k Holokaustoa eta beste genozidio batzuetan oinarritutako hezkuntzak beste pertsonetikiko errespetua sustatzen duela gailentzen du. Aldi berean, gizateria komun bateko kide izatearen sentimendua lantzen du eta ikasleei herritar global arduratsu eta aktibo bihurtzen laguntzen die.

UNESCOk Holokaustoko historiari buruzko ezagutza bultzatzen du eta modu orokor batean, hots, genozidioa eta beste ankerkeria batzuek, haur, gazte eta helduak eraman ditzakete

genozidioaren dinamikak eta prozesuak ulertzen lagundu dezake, non gizartea modu bortitzean beste talde espezifikoek aurka borrokatzen bultzatzen duten prozesuak ere ulertzea gonbidatzen baitu.

Holokaustoaren eta beste genozidio batzuen hezkuntzak biolentzia masiboaren kausak, modalitateak eta ondorioak modu erraz batean ulertzea bilatzen du, izan ere, gertakizun historikoekin borrokatu dezake, eta aldi berean, gobernuek eta pertsonak gizateriaren aurkako krimenak burutzera bultzatutako faktoreak aztertu ahal dituzte. Era berean, hiritartasunaren eta giza eskubideak sustatzen ditu, frontera nazionaletatik haratago, oinarritzko bizikidetzaren baketsuan eta elkarrenganako ulermenean oinarriturik.

Hezkuntzaren bitartez biztanleriak eztabaidagarria dena ulertzen du eta, aldi berean, biolentzia prebenitzen eta bakezko kultura lantzen ikasten du. Hezkuntzaren bitartez iraganaz galdetzea gertatutakoa interpretatzea da eta gainera, eguneko narratibak lantzean materiala ematen digu iraganeko proiektuak burutu ahal izateko (UNESCO 2019).

Arrazoi hauengatik, UNESCO-k nabarmentzen du Holokaustoaren konparaketa beste ekintza bortitz masiboekin ikasleari lagundu diezaiokelako genozidioaren pautak zeintzuk diren jakiten. Gainera, ezaugarri espezifikoek ulermenean eta aztertutako gertaera ezberdinen ezberdintasunean laguntzen du. Hala eta guztiz ere, nahiz eta pedagogikoki oso baliotsua izan daiteke genozidioen arteko ikerketa konparatiboa egitea, oso garrantzitsua suertatzen da sufrimenduaren konparaketa ez egitea eta ikastea gertaera kontuan izanda haren testuinguru historiko partikularra. Historia mota honetako ikaskuntzak hiritarrak sentikortu ahal ditu genozidioaren arrisku egoeren inguruan eta lehen planora eraman, eskubide indibidualak eta balio unibertsalak dibertsitate anitzaren esparruan daudela ulertuz.

Holokaustoari eta genozidioei buruzko hezkuntzak erraztu egiten du iragan zailekin erlazionatzea, indarkeria-gertakariei buruzko eztabaida irekia saihesten duten kanpo-esperientzietatik abiatuta, eta ikuspegi unibertsal batetik errealitate partikularretarako irakaskuntzak ateratzea posible dela egiaztatzen du UNESCO-k.

#### 4.2.2- Giza Arazo Esanguratsuak

Gaur egungo agertokiek kultura digitalaren erronkei aurre egiteko herritar trebeak prestatzea eskatzen diote eskolari. Aldaketen erritmo azkarrek ez dute beti korrelaziorik izaten eskolan gertatzen denarekin. Beste arlo batzuetan ez bezala, derrigorrezko hezkuntzak beste garai batzuk ditu, nahiz eta, paradoxikoki, zientziaren aurrerapenetatik eta garapenetik elikatzen den. Tradizio pedagogikoa eta paradigma zaharretan ainguratutako hezkuntza-praktikak aldaketarako erresistenteak dira eta hori, ziur asko, hezkuntza-politika publikoen ondorio da, ez baitute lortzen "doitzea" eta errealitate konplexuko aldaketa kultural eta sozialei "egiturazko"



erantzunak ematea, alde batetik, eta bestetik, irakasleen hasierako prestakuntza, aldaketa horien bilakaeran eraikitzeak aukerak eskaintzeko (Jara, Muños eta Sal, 2017).

Bizi garen mundu globalizatu honetan desberdintasunaren auzia termino ekonomikoetan, politikoetan eta kulturalean izugarritzko ebakia sortu egin du. Egungo kapitalismo basatiak arazo globalen eta ezberdintasun ekonomikoen agerikotasunaren kenketa arazo larrienetako bat bihurtu da. Egoera horrela izanda gai hauen inguruan beharrezkoa da eskolako curriculuma ezagutzaren gogoeta sakon batera bideratzea eta munduaren ikuspuntu kritiko, partehartzaile eta emantzipatu batetik begiratzea (Ortega, Tejedor eta Perales, 2020).

Eskola ezinbestekoa izango da munduko aldaketa erradikalaren idea helarazteko. Hiritarren formakuntza auzi erabakigarrienetako bat da eta Espainiako hezkuntza sisteman ez dago sakondurik, hots, polemikoa izaten jarraitzen duen eztabaida da (Ortega, Tejedor eta Perales, 2020).

Giza arazo sozial esanguratsuen ikuspegiak errealitatea jakintzaren eraikuntzatik eta pentsamendu sozialaren prestakuntzatik diziplinarteko ikuspegi batetik ulertzeko beharri erantzuten dio; izan ere, gaitasun herritarra eta demokratikoa sustatzen du, irakaskuntza gizarte-arazoen bidez lotzen duen ikerketa-prozesuarekin zeharkako ardatz gisa. Era berean, eskolako gizarte-zientzien irakaskuntza integratuaren esparruan curriculum alternatibo baten nahiri erantzuten dio, gizarte-zientzien didaktikaren arloan hausnarketak egiteko, hezkuntza-jardunaren jarrera kritikoa eta gogoetatsua oinarri hartuta (Ocampo eta Valencia, 2019).

Ocampok eta Valenciak azpimarratzen dute giza arazo esanguratsuek irakaskuntzak gizarte-diziplina guztiak artikulatzearen alde egiten duela, existitzen den errealitatea eratzeko elkarr eragiten duten elementu guztien berri emateko. Gizarte-zientziak gizarte-arazoen azterketa egiten du, horretarako, gizarte-ingurunearen irakurketa konplexu, dinamiko eta integratua ahalbidetzen du, eta horrek azterketa-, azalpen-, interpretazio- eta ulermen-prozesuak indartzen ditu ikasleengan. Era berean, ikasgelan tratatzeak eskolako gizarte-zientzien espektroa zabaltzen du, historia eta geografia zein sintesi-zientziak.

Gizarte-zientziak eskolan integratzeko proposamen gisa garrantzitsuak diren gizarte-arazoen gizarte-diziplinen arteko komunikazioa sustatzen dute, gizarte-errealitatearen zati diren eta funtsean ikasleengan interesa sortzen duten arazoak modu kritikoan aztertzeak, beren egunerokotasunean bizi dutena eta eskolan ikasten dutena artikulatuz.

Ocampo eta Valenciaren planteamenduei jarraituz, bere ikuspuntuak eraikitzeak, justifikatzeko eta defendatzeko gaitasuna duen ikasleak, entzuten dakienak eta gainerakoak, aktiboki parte har dezake gizartearen, prestakuntza demokratikoaren funtsezko oinarriak baititu eta gai horretaz arduratu behar dira gizarte-zientziek. Aurrekotik ondoriozta daiteke gizarte-zientzien

irakaskuntzan, giza arazo esanguratsuen azterketatik abiatuta, gizarte-zientzien azterketa integratuak bat egiten duela, gertakari sozialaren begirada ireki eta kritikoaren ezinbesteko elementu gisa.

Gizarte-zientzien irakaskuntzak, Arazoetan Oinarritutako Ikaskuntzaren azterketan oinarritutakoak, gizarte-errealitatea aztertzea lehenesten du, fenomenoaren diziplinarako ikuspegi batetik, errealitatea konplexu integratuz hartzen baitu eta horrek zatiketarik gabeko ulermena behar du. Horregatik, proposatzen da curriculum-programazioaren ardatz izatea gizarte-arazoak eduki gisa, eta horrek, ikuspegi horrekin koherenteak diren metodologiak hartzearekin batera, gizarte-fenomenoak eta, ondorioz, gizarte-errealitatea diziplina artean ulertzea ahalbidetuko du (Ocampo eta Valencia, 2019).

Gizarte-zientzien irakaskuntzan eta ikaskuntzan, Ocampok eta Valenciak lau helburu nabarmentzen dituzte, hau da: gizarte-ezagutza eraikitzea, gizarte-pentsamendua eratzera, gizarte-errealitatea ulertzea eta herritarren prestakuntza eta prestakuntza demokratikora; horietatik abiatuta bideratu behar dira arloko prestakuntza-asmoak. Ildo horretan, gizarte-zientzien irakaskuntzarako gizarte arazo esanguratsuak ikuspegia bide bihurtzen da curriculumak gizarte-errealitatea ulertzearen alde egin dezan, herritarren prestakuntza eta prestakuntza demokratikoa lortze aldera.

Gizarte-arazoen azterketa indartzea ahalbidetuko duten metodo, estrategia eta teknika egokien erabilera bultzatu behar da. Horretarako, Barth eta Shermisek (1990) proposatutako hausnarketa-ikerketa nabarmendu nahi da, gizarte-arazoen inguruan lan eta ikerketa egiteko metodo egokia baita. Ikasgelan, ikasleen errealitate soziala eta herritarren prestakuntza demokratikoaren ulermena lortu ahal izateko, gaitasun soziala eta herritara eskuratuz izan behar da (Ocampo eta Valencia, 2019).

Ocampo eta Valenciaren aburuz, gizarte-arazo garrantzitsuen ikuspegiak aukera ematen du diziplinaren eta egunerokotasunaren arteko dikotomia horren alternatiba izateko; izan ere, eskolako jakintzan errealitatearen topaketa bat sartzen da, bertan agertzen diren gizarte-arazoetatik abiatuta, errealitate hori ulertzeko diziplinek ematen dituzten interpretazio-esparruekin lotuta. Gizarte-errealitateak, ezagutzaren iturri nagusia den aldetik, aukera ematen die ikasleei eskolan ikasten dutena aplikatzeko, gizarte-zientziei dagozkien kontzeptuzko eta prozedurazko egiturak eskuratzear gain, errealitate horretan esku hartzeko bitarteko gisa baloratzen baitituzte. Ikasleengan interesik handiena duen gizarte-errealitateari buruzko ezagutzak bere egunerokotasunarekin du zerikusia; urruneko errealitateek, berriz, zentzua hartzen dute errealitate horiek baloratzeko eta haien gaineko ikuspuntuak adierazteko aukera dagoenean, sozializazioaren berehalako testuingurutik kanpo

Beraz, Ocampo eta Valenciaren arabera, giza arazo esanguratsuek ikasleari laguntzen dio eskala anitzeko analisiaren bidez, berarengandik urrun dauden errealitateak eta errealitate horiek egunerokotasunean duten eraginaz ohartzeko eta aitortuko dute errealitateak, konplexu integratu gisa, gizarte-zientzien diziplinarteko espektrotik har daitezkeen gizarte-prozesuen arteko erlazioa duela, eta, horren ondorioz, egokia dela fenomenoaren kausen eta denboren arteko analisisia ikusteko. Horregatik, pentsamendu kritikoa gizarte demokratikoen funtsezko elementu gisa eratzea gizarte-pentsamendu kritikoa eratzetik abiatzen da.

Prestakuntza demokratikoak, informazioa zentzuz eta kritikoki aztertze gaitasunak ikastea du ardatz, informazioaren balorazio koherenteak egin ahal izateko; izan ere, pentsamendu kritikoa zati gisa, gaitasun horiek aukera ematen diete ikasleei egunero aurkezten zaizkien informazioen bat-egitea interpretatzeko, herritartasuna koherentziaz erabiltzeko eta iritziak eta ikuspuntuak modu arrazoituan adierazteko.

Amaitzeko, Ocamporen eta Valenciaren esanetan, gizarte-arazoen azterketan oinarritutako ikasgela-proiektuaren ikuspegiak, gainera, ikasten ikasteko gaitasun metodologikoak garatzen laguntzen du; izan ere, ikerketako komunitateen bidez, lan kooperatiboak, galderak batera planteatuz eta informazioa modu kolektiboan bilatu, hautatu, antolatu, egituratu eta interpretatuz, aukera ematen du giza gizartei planteatzen zaizkien arazoei buruzko azalpen eta interpretazio zabalak eraikitzea, horrela, zientzien diziplinarteko jakintza artikulatuz.

#### 4.2.3- Oroimenezko eskolak

Layanak eta Gastonek argia adierazten duten moduan, sarraski eremuen gaian modu sakon batean oinarritzen diren gaiak berriro gertatu behar ez dela defendatzen dute, baina gerta daiteke berriro ere. Horrela, bada, hezkuntzak dilema horri ezin zion bizkarra eman eta, besteak beste, beldurrezko esperientzia horiei buruzko kontzientzia kritikoa sustatu behar du hezkuntzak. Horrela, Europako herrialde askotan hezkuntza-jarduera esplizituak sartu ziren horiei heltzeko; horien artean, nabarmentzekoa da memoriaren eta izugarrikeriaren tokiak bisitatzea (Layana eta Gastón, 2020).

Ildo horretan, memoriari buruzko enuntziatu bat edo batzuk curriculumean sartze hutsak ez du bermatzen ikasgelan behar bezala landuko direnik. Bestalde, dagoeneko itxitako kontakizunetan oinarritutako curriculum-edukiak egitearen aldeko apustua ez da oso emankorra izaten, oro har, ikasleen zeregina kontsumitzaile-hartzaile izatera mugatzen baita.

Espainiako Estatuaren kasuan, zailtasunak handiagoak izan dira, diktadorea hil osteko iraganeko memoria kritikoa estimu eskasa izan duelako. Trantsizioaren kultura politikoak adostasunaren eta adiskidetzaren ideiak azpimarratu zituen eta horrek errepresio frankistari eta haren

ondorioei buruzko hausnarketa zibikoa atzeratzea ekarri zuen. Hezkuntza-administrazioek ez zuten curriculum-espaziorik ireki gai horri heltzeko.

2005eko irailean, Ahozko eta Ikusizko Iturrien Historiaren Nazioarteko Kongresua egin zen. Biltzar horretan, didaktika eta historiografia etengabeko elkarrizketan sartzeari nahi zuten, bai eta ikasleek iturri historikoen erabilerari eta prestakuntzari aurre egin ahal izatea ere, eta horrek ezagutza eraikitzeke prozesuetan aktiboki parte hartzea ahalbidetu luke. Biltzar hartatik sortu zen gerra zibilarekin eta frankismoarekin lotutako edukietan ahozko iturrien erabileran oinarritutako proiektu didaktikoak garatzeko elkarlaneko esperientzia abian jartzeko ekimena. Pedagogia-berrikuntzako esperientzia horri esker, belaunaldi zaharrena (ikasleen aitona-amonak) memoriara hurbildu ahal izan ziren eta bilobek subjektu historikotzat hartu zituzten, " behetik gorako historia".

Nafarroaren kasuan, esperientzia horiek sendotzeko eta arian-arian orokortzeko urratsa 2015ean gertatutako aldaketa politikoak erraztu zuen, non memoriaren politika publikoak abian jartzea jasotzen baitzen lehen aldiz. Urte horretan bertan, Bake, Bizikidetzeta eta Giza Eskubideen Zuzendaritza Nagusia sortu zen Herritarrekiko eta Erakundeekiko Harremanetarako Departamentuan, eta haren baitan Memoria Historikoaren Atal bat antolatu zen, zeina Nafarroako Memoriaren Institutuaren hazia bihurtu baitzen, 2018ko maiatzean sortua.

Urte hauetan, lehenetsutako bost ardatzen inguruan egituratutako programazio zabala jarri da abian: 1936ko kolpe militarren ondoren eraildakoak eta desagertutakoak aurkitzea eta identifikatzea; biktimak eta senideak aitortzeko eta erreparatzeko ekitaldiak; sinbologia frankista kentzea eta espazio publikoa demokratizatzea; memoria-leku nagusiak identifikatzea eta babestea; eta "memoria duten eskolak" izeneko hezkuntza-programa bat, ikastetxeetan sustatzea helburu duena. Derrigorrezko irakaskuntzaren etapa guztietan memoriarekin elkarlotutako proiektuak eta ekintzak eginez.

Programaren ezaugarri nagusietako bat memoriari buruzko politika publikoen topagune eta elkarrizketarako gune gisa ulertzen da, hezkuntza-proposamenekin bat egiten baitute, ahal den guztietan. Ildo horretan, garrantzi handiko ekintzak egin dira, hala nola, eraildako eta desagertutako pertsonak hobitiki ateratzea, giza eskubideen urraketa-prozesuei buruzko ikerketa edo memoria-lekuen aintzatespena eta duintasuna. Ikasleek, beren ikastetxeetan alde aurretik lan egin ondoren, teknikariekin eta ikertzaileekin, senideekin eta lekukoekin hitz egiten dute eta, gainera, maiz egiten dute garbiketa politikoko eta erreprezioko ekintzak egin ziren lekuetan bertan. Ainguratze hori gizarte-zientzien didaktikaren tradizioz berritzaileenarekin lotzen da, zeinak curricula problematizatzea eta ikasgeletan gizarte-arazo garrantzitsuei ekitea proposatzen baitu eta gizarte-zientzien irakaskuntzaren kontzeptzio batetik abiatzen da, zeinak helburu nagusitzat herritartasun demokratikoaren hezkuntza ezartzen baitu.

Ezagutza historiko hori curriculumaren eduki deskonektatu gisa kapsulatu ez dadin, beharrezkoa da pentsamendu kritikoa eta giza eskubideen errespetuan oinarritutako hezkuntzarekiko konpromisoa sustatzea, modu honetan, ikasleak hamarkadatan zehar prozesu historiko horiek utzitako ondare izugarriari hurbildu ahal izateko. "Oroimen Eskola" programa hiru ekintza-ardatz handiren inguruan egituratzen da: irakasleen prestakuntza; ikasleekin egiten diren jarduerak, bai ikastetxean bertan, bai beste eskola eta institutu batzuetako ikasleekin truketuta; eta "oroimena duten Eskolen" sare bat sortzea.

Programaren bigarren ardatzetako bat ikasleak memoriaren inguruan sentibilizatzea eta pentsamendu kritikoa sustatzea ahalbidetuko duten hezkuntza-esperientziak diseinatzea eta garatzea izango da. Esperientzia horiek zentzua hartzen dute, baldin eta irakasleen nahiz ikasleen aldez aurreko hausnarketa-lan batek bermatzen badu esperientzia horietan parte hartzea. Eskaintza horren barruan, memoria-lekuetara bisitak egitea ere planteatzen da, ikastetxetik kanpo. Gaur egun giza eskubideen urraketan prozesuei buruzko hausnarketa kritikoa egiteko eta bakearen eta bizikidetzaren kultura sustatzeko gune bihurtu nahi diren lekuak. Era berean, "Oroimen Eskolak" programan parte hartzen duten ikastetxeei hainbat baliabide eskaintzen zaizkie, beren proposamenen garapenean erabiltzeko.

Baina egia da indarkeria horrek I. Mundu Gerran sortutako suntsipen masiboan dituela sustraiak; eta egia da, halaber, mende horretan sortutako praktika genozidak (nahiz eta aurrekari argiak izan hemeretzigarren mendeko kolonialismoan) jarraipena izan dutela gerora hainbat geografia-gatazkatan. Beraz, gaur egun gertatzen diren giza eskubideen urraketa-prozesuetara iritsiko den gogoeta zabalago bat piztu nahi da: gatazka armatuak, erbesteak, errefuxiatuak, etab. Gaur egun ere gaurkotasun osoko kontzeptuak dira, eta, horregatik, azterketarako funtsezko elementuak dira, giza eskubideak errespetatzen dituzten gizarte-harremanen eredu bidezkoagoak, demokratikoagoak eraikitzeko orduan.

Curriculum-material irekiak eskaini nahi dira, protagonismoa ikasleek dutela. Ikasleek beren ezagutza eraiki beharko dute, irakaslearen iturrietatik, jarraibideetatik eta ikaskideekin partekatutako hausnarketatik abiatuta. Kontua ez baita edukiak soilik berritzea, baizik eta edukiak lantzea ere.

Layanak eta Gastónek azpimarratzen duten moduan, Oroimenezko Eskolak etorkizunerako errealitate eta apustu estrategikoa da, batez ere, tolerantzian, giza eskubideen errespetuan, elkartasunean eta justizia sozialean oinarritutako gizartea indartzeaz ari bagara. "Memoria duten eskolek" orainaren problematizazio batetik abiatuta, irakaskuntza-praktika didaktikoak berritzea planteatzen dute, hots, ikasleei ikaskuntza-prozesuaren funtsezko eginkizuna emanez, betiere zientifikoki eta pedagogikoki prestatutako irakasle batek lagunduta. Modu honetan, benetako herritartasun demokratikoa lortzeko bidean dagoen ikaslea, iragan traumatikoaren memoria

bidaiaren argietako bat izango da. Gaur egun bezalako mundu globalizatu batean, hezkuntza-truke mota hori bultzatzeak, memoria kritikoa eraldaketaren ernamuintzat hartuta, gizarte desberdin, askoz bidezkoago eta solidarioago baten oinarriak finkatzen lagunduko du.

#### 4.2.4- Arazoetan Oinarritutako Ikaskuntza (AOI)

Ohiko hezkuntzak, ikasketen lehen urteetatik graduondoko mailara arte, normalean motibazio gutxi duten eta ikasteko moduarekin aspertzen diren ikasleak prestatu ditu. Ikasleek derrigorrezko eta mundu errealean garrantzi gutxiko zerbait bezala ikusten dute hezkuntza konbentzionala, eskolara joatea gizarte-eskakizun huts bezala planteatzen dute eta beren hezkuntza-prozesuaren garrantzia ikusteko ezinduta daude, hau da, ikaslea taldeko subjektu pasiboa da eta informazioa irakurketen eta irakaslearen eta, kasu batzuetan, ikaskideen azalpenen bidez baino ez du jasotzen (Garduño, 2008).

Garduñoren arabera, Arazoetan Oinarritutako Ikaskuntza, AOI, ereduan ikasleak beharrezkotzat jotzen duen ikaskuntza bilatzen du, hots, planteatzen zaizkion arazoak konpontzeko eta arazo horiek hainbat jakintza-arlotako ikaskuntza bateratzen dute. Metodoak, bere lan-dinamikan, trebetasunak, jarrerak eta ongintzako balioak garatzen ditu ikaslearen hobekuntza pertsonal eta profesionalerako.

Restrepok AOI metodo didaktiko baten moduan definitzen duen pedagogia aktiboak menderatzen dituela azpimarratzen du. Hau, deskubrimendu eta eraikuntza bidezko ikaskuntza deritzon irakaskuntza-estrategia, azalpen- edo klase magistralaren -estrategiarekin kontrajartzen dena. Deskubrimendu eta eraikuntza bidezko ikaskuntzan, ikasleak informazioa bilatzen du, hautatu egiten du, antolatu egiten du eta harekin aurre egin beharreko arazoak konpontzen saiatzen da. Irakaslea orientatzailea da, arazo edo egoera problematikoen erakuslea, informazio-iturriak iradokitzen ditu eta prest dago ikaslearen beharrezanetan laguntzeko. Estrategia honen helburu objektiboak, hau da, helburu hezitzaileetatik haratago doazen helburuak, pentsamenduaren gaitasun maila garatzea, ikaslearen prozesu kognitiboak aktibatzea eta, batez ere, ekintza intelektualeko metodologiak transferitzea dira.

AOI-k pentsamendu kritikoa garapena barne hartzen duen irakaskuntza- eta ikaskuntza-prozesu berean; ez du osagarri gisa hartzen, baizik eta ikasteko interakzio-prozesu beraren zati gisa. AOI-k ikasleak ulertzea eta sakontzea bilatzen du ikasteko erabiltzen diren arazoei behar bezala erantzuteko, alderdi filosofikoak, soziologikoak, psikologikoak, historikoak, praktikoak eta abar jorratuz (Garduño, 2008).

Garduñoren aburuz garrantzitsua da adieraztea helburua ez dela arazoa konpontzea, baizik eta arazoa ikaskuntza-gaiak identifikatzeko oinarri gisa erabiltzea, modu independentean edo

taldean ikasteko; hau da, arazoa detonatzaile gisa erabiltzen da ikasleek ikastaroaren ikaskuntza-helburuak bete ditzaten. Taldeko lan-prozesuan zehar, ikasleek erantzukizuna eta konfiantza hartu behar dute taldean egindako lanean, eta taldearen jarduna eta lan-prozesua hobetzera bideratutako kritikak emateko eta jasotzeko trebetasuna garatu behar dute.

Poot-Delgadoren aburuz, Ikasleek arazoaren jatorrizko planteamendutik konponbideraino egiten duten ibilbidean, elkarlanean aritzen dira talde txikitan, eta ikaskuntza-esperientzia horretan, erakusketa-metodo konbentzionaletan nekez aktiba daitezkeen jarrerak eta balioak behatzeko eta horiei buruz hausnartzeko trebetasunak praktikatzeko eta garatzeko aukera partekatzen dute.

AOI-ren helburuei dagokionez garapen integrala bilatzen du ikasleengan eta ikasteko espezialitateari dagozkion ezagutzak, trebetasunak, jarrerak eta balioak bereganatzea. AOIren helburu hauek seinalatu daitezke: sakontasunean eta malgutasunean ezaugarritutako ezagutza-oinarri garrantzitsu bat garatzea, ebaluazio kritikoa egiteko eta ezagutza berriak eskuratzeko trebetasunak garatzea (bizitza osoan ikasteko konpromisoarekin), pertsonen arteko harremanetarako trebetasunak garatzea, ikaslea erronka batean sartzea (arazoa, egoera edo zeregina), ekimenez eta gogo biziz, ikasleen garapen-mailari egokitutako ikaskuntza-helburuak daudela monitorizatzea, ezagutzarik eta trebetasunik eza efizientziaz eta efikaziaz bideratzea hobekuntza bilatzera, talde bateko kide gisa lankidetzaren zentzuaren garapena sustatzea, helburu komun bat lortzeko eta azkenik, ikaslearengan bere ikaskuntzaren erantzukizuna sustatzea (Garduño, 2008).

Irakasleak jarrera pasiboari erantzun behar dio (ezagutzen transferentziari dagokionez), baina modu aktiboan erantzun behar dio taldeko eztabaiden moderatzaile eta motibatzaile gisa jarduteari. Ikasleak berriz, gaiari buruzko aurretiko ezagutzak eduki behar du, bakarka eta taldean lan egiteko gaitasun eduki, besteen iritziak errespetatzea, gertaerak eta irtenbide posibleak adieraziz parte hartzea eta lortutako ikaskuntzei buruzko gogoeta (Poot-Delgado, 2013).

Lan-metodo aktiboa da eta ikasleek etengabe parte hartzen dute beren ezagutzak eskuratzen. Metodoa zenbait ezagutza-helbururen ikaskuntza lortzeko hautatzen edo diseinatzen diren arazoak konpontzera bideratzen da. Aldi berean, ikaskuntza ikaslearengan zentratzen da, ez irakaslearengan, ezta edukietan bakarrik ere. Hainbat diziplinatan lankidetzalana sustatzen duen metodoa da, talde txikietan lan egiten baita. Lan-eredu hori duten ikastaroak ezagutzaren hainbat diziplinataraz zabaltzen dira eta maisua ikaskuntzaren bideratzaile edo tutore bihurtzen da (Poot-Delgado, 2013).

Torpe eta Sagesek azpimarratzen dute Arazoetan Oinarritutako Ikaskuntzak onura ugari dituela, horren adibide dira; motibazioa handitzen da, ezagutza mundu errealerako esanguratsua

izatea ahalbidetzen du, pentsamenduaren gorengo ordena bultzatzen du, ikasten ikasteko prozesua adoretzen du eta benetakotasuna eskatzen du.

Amaitzeko Garduñok ere AOIk hainbat ezagutza sustatzen ditu azpimarratzen du, hala nola; trebezia kognitiboak (pentsamendu kritikoa, analisiak, sintesiak eta ebaluazioak), ikasi beharreko ikasgaiaren kontzeptu eta gaitegiaren ezagutza, haren irakaskuntza propioen beharrak detektatzeko gaitasuna, informazio iturri ezberdinak modu eraginkor batean maneiatzea, inguruko fenomenoak ulertzea (testuinguru politikoa, soziala, ekonomikoa, ideologikoa etab.), modu egokian entzun eta komunikatu, argudio sendoak erabili etab.

Torpek eta Sagek azpimarratzen dute AOIren esperientziek agerian uzten dituzte eduki eta trebetasun aberatsak, bai pertsonekin bai egoera horretako benetako produktuekin elkarreragin dezaketen egoeretan jartzen dituzte ikasleak. Ikasleek, hori ulertzeko, zerbaiten berri izatetik harago joaten dira, testuinguruak eta egoerak igaro ahala, horretara egokitzen dira, aurre egiten diete eta sakon hausnartzen dute; *"Horregatik da AOI hain proiektu adimenduna eta hain erraza"* (Wiggins eta Jacobs, 1995).

Ebaluazio horien helburua ikasleari bere indargune eta ahuleziei buruzko berrelikadura espezifiko ematea da. Bere aukerak aprobetxatzeko eta identifikatu dituen akatsak zuzentzeko modua. Berrelikadurak funtsezko zeregina betetzen du hemen; erregulartasunez egin behar da eta tutorearen erantzukizuna da; ez du zentzu positibo edo negatiborik izan behar, baina bai hobekuntza-arlo guztiak identifikatzen eta aprobetxatzen lagunduko duen asmo deskribatzailea.

Konklusio moduan ezan dezakegu AOIk metodo tradizionaletan sustatzen ez diren edo maila txikiagoan dauden trebetasun kognitiboak sustatzen dituela, eta pentsamendu kritikoa, sormena, egoera berrietan erabakiak hartzea, komunikazio-trebetasunak eta elkarlanean aritzea dakar, jendaurrean hitz egiteko konfiantza eta trebetasuna sustatzeko aukera ere ematen du. Norberaren indarguneak eta ahulguneak identifikatzea, bai eta ikasleak beren ikaskuntzen eragile izatea ahalbidetzen dutenak ere.



## 5. Esparru Metodologikoa

### 5.1-Justifikazioa

Argi dago eskolak gure munduko arazoei aurre egiteko gai diren herritarrak prestatzeko duen gaitasuna ez dagoela curriculum-ekimen mugatu baten mende; aitzitik, eskola-hezkuntza, oro har, eta baita eskola bera ere, XXI. mendeko erakunde gisa, berriz definitu beharra dago (García eta De Alba Fernandez, 2008).

García eta De Alba Fernándezek azpimarratzen dute mundua modu global eta konplexuan ulertzeak, jakina, gizakiaren eta giza egoeraren konplexutasuna ulertzea dakarrela bere dimentsio guztietan: fisikoa, biologikoa, psikikoa, kulturala, soziala eta historikoa. Baina ikuspegi hori, era berean, ez dago gaur egungo hezkuntzatik at, banandutako diziplinetan egituratuta ez ezik, elkarren artean ezezagunak diren diziplinetan ere egituratuta baitago.

Arazoak lantzeko moduari dagokionez, funtsezko gaia da planteatutako arazoak ikasleek beren gain har ditzaketela, hau da, ikasteko objektu interesgarriak izan daitezkeela, jakin-mina piztuko dietela, motibazioa aktibatuko dutela eta ezagutza berriak eraikitzen lagunduko duten prozesuak sortuko dituztela. Irizpide hauek kontuan izanda ikasleek jorratu beharko duten egoera hauxe da:

### **HOLOKAUSTOA ETA NAFARRAK**

*Mikel 16 urteko mutil bat da. Iruñako auzo batean bizi da lasai asko bere familiarekin. Egun batean, ordenagailuaren aurrean dagoela, erabat aspertuta, bere izena eta abizenak bilatzen ditu sarean zehar ea zer aurkituko ote duen zain. Bat- batean Nafarroako Fusilatuen Senitartekoen Elkartea 1936 webgunea ireki zaio eta bertan “Navarra y las víctimas del Holocausto Nazi” dossiera aurkitu du.*

*Begirada bat emanda eta webgune asko ireki ondoren Nafarroako Parlamentuko webgunea ireki eta bertan azaltzen den zerrenda batean bere abizena aurkitu du. Mikel erabat harrিতa dago. Beraz, ama deitu eta berarekin hitz egiten du. Amak adierazten dio aitona Frantziara bidali zituela haren pentsamendu ideologikoengatik eta hortik aurrera ez zuten haren inguruan berri gehiago jaso.*

*Mikel presaka lagunak deitu eta haiekin hitz egin nahi duela esaten die, hots, gauza harrigarri bat aurkitu duela. Mikel kuadrillakoekin elkartu egiten da, gertatutakoa azaltzen die eta laguntza eskatzen die; izan ere, bere aitonaren historia jakin nahi du.*

*Zuek, Mikelen lagunak zarete eta 5 taldeetan banatu zarete Mikelen aitonaren historia ikertzeko eta jakiteko helburuarekin. Talde batek Nafarroako egoera politikoa landuko duzue (Gerra Zibila eta Frankismoa), beste batzuk berriz, Espainiako egoera politikoa (Gerra Zibila eta Frankismoa), hirugarren taldeak Europa mailako egoera (II. Mundu Gerra), laugarren taldea kontzentrazio esparruen inguruko informazioa eta azkeneko taldea Mauthausen-Gusen kontzentrazio esparruaren lanketa zehatza.*

Jarritako egoera (hasieran ikasleari AOI-ren metodologia martxan jartzeko ematen zaio hasierako “arazo”) honen bidez ikaslea parte-hartze aktiboa eta inplikazio pertsonala edukiko du. Lehenik eta behin, ikusi ahal izango da Holokausto - Genozidioa oraindik gure gizartean dagoen arazoa dela, izan ere, milaka pertsona hil zituzten haien izaera politikoa, erlijiosoa, arrazazkoa ...direla eta.

Bigarrenik, gertutasun geografikok lanaren nondik norakoak ulertzeko erraztasuna eman dezake. Hirugarrenik, garaiko egoera politikoa ulertu ahal izango dute, modu honetan, kontzentrazio esparruetan emandako krudelkeria eta bortizkeriaz hausnarketa sakona egiteko aukera emango die, horrela, eman ziren giza eskubideen izugarritzko bortxaketa bortitzen nondik norakoak ulertu, ikasi eta hausnartu egin ahal izango dute.

Historia eta memoriaren elkarren arteko laguntza eta gaur egungo beharra ikusiko dute, hots, iragan traumatikoen inguruko egia eta justizia eskatuz, hots erreparazioa eta honekin duintasuna eskatuz. Bestalde, pentsamendu kritikoa zein historikoa garatzera bideratuko ditu, modu honetan, ikasleak egoerarekiko duen pentsamendu propioa eraikiz, hots, lanaren prozesuan faktore ezberdinen arteko elkarreragina lortuko dute. Hurbilketa geografikoa oso erraz ikusi daiteke, hau da, lokaletik (Nafarroatik), Espainiako egoerara pasa eta handik Europako egoera, hortik, kontzentrazio esparrura eta azken batean Mauthausen-Gusen kontzentrazio esparruaren errealitate sakona aztertuko dute. Ikasleek modu honetan, txikienetik handirako prozesua egingo dute, horrela, garaiko egoeraren eskala ulertu ahal izango dute. Aldi berean prozesuaren hasiera gure lurraldeetan gauzatzeak nolabaiteko interesa piztuko du ikasleengan.

Amaieran egingo den eztabaidarekin ikasleak arazoaren gertutasuna ulertuko dute, hots, Nafartarrak Austriako kontzentrazio esparru batean egotea eta modu honetan, leku geografiko urrun egon harren garaiko mekanismoen gertutasuna ulertzen lagunduko die.

Valenciak azpimarratzen duenez, gizarte-zientzien didaktika aldaketak sustatzeko tresnarik ahaltsuena bihurtu behar da, eta ez belaunaldi berri bakoitzean talde berezi batean sartzera mugatu. Ikasleek datuak metatzea edo ideologia espezifikoak asimilatzea bilatzen den espazioa izateari utzi behar dio, esanahi propioak eta esanahi berriak eraikitzen dituen elkarrizketa batean konprometitzeko aukera ematen diena izateko.

Jarrera bati eusteko edo iritziak emateko gelan erabil daitezkeen irizpideen artean daude estandarrak, legeak, arauak, kanonak, ordenantzak, aginduak, jokabide-mugak, zerbaiten funtzionamendu-baldintzak, parametroak, printzipioak, konbentzioak, idealak, helburuak, intuizioak, frogak, gertaeren ebidentziak, oharrak, metodoak, prozedurak, politikak. Nolanahi ere, irizpideak jokabide arrazionalerako tresnarik baliotsuenen artean daude. Ikasleei horiek ezagutzen eta erabiltzen irakastea pentsamendu kritikoaren irakaskuntzaren funtsezko alderdia da. Lipmanak adierazi egingo du testuinguru-ezaugarriaren ondorioz, Gizarte Ikasketak

curriculum-arlo egokia da ikaslearen pentsamendu kritikoa erabileraren bidez garatzeko (Paez, Arreaza eta Vizcaya, 2005).

Amaitzeko, García eta De Alba Fernándezen aburuz, gizarte- eta ingurumen-arazo garrantzitsuen inguruan lan egiteak, eskola-curriculum integratu baten esparruan, gure garaiko arazo larriak tratatzen laguntzen duela azpimarratzen dute eta, beraz, ikasleak gure munduko herritar gisa prestatzen laguntzen duela.

### 5.2-Testuingurua

Lan honetan Arazoetan Oinarrিতako Ikaskuntza (AOI) metodologia erabiliko dugu, hau burutu ahal izateko honen testuingurua 4DBH-ko mailan jarriko da, zehazki D eredu duen institutu batean. Nire kasuan, praktikak Askatasunako institutuan egin behar nituen, beraz, testuingurua bertako 4DBHko gela batean kokatuko dugu.

Egindako testuingurua erabat hipotetikoa da, izan ere, Covid-19 izeneko birusa dela eta ezin izango dut proposamen didaktikoa klasean aurkeztu ezta frogatu. Beherago ikasleei buruz emandako informazioa erabat hipotetikoa izango da, hala ere, informazioa ahalik eta errealean egiten saiatu naiz.

Gure proposamena egingo dugun DBHko 4.mailako gelan honetan 25 ikasle dira osotara, beraz, taldeak 5 ikaslez osaturiko 5 talde izango dira. Azpimarratu beharra dago 25 ikasle horietatik bik aniztasuna izango dutela, batek arreta gabezia (AG) edukiko du eta bestea, berriz, konbinatua, hots, arreta gabezia hiperaktibitatearen nahastea (AGH).

Arazoetan Oinarrিতako Ikaskuntza aniztasuna duten ikasleen lana hobetu dezake, gainera metodologia oso onuragarria izango da maila indibidual batean ere. Alde batetik, gizarte arazoak hobetzen ditu, izan ere, AG eta AGH duten ikasleek beste kideekin harremaneko arazoak izan ditzakete haien inpułsibitateagatik edo arreta dela eta. Metodologia honekin, lan kooperatiboa sustatzen du eta ikasleek kooperazioaren bitartez haien ikaskuntza propioa eraikitzen dute. Aldi berean, arazoei konponbideak emateko aukera ona da, hots, proiektuan zehar ikasleek haien arazoak eta erronkak kudeatzen ikasten dute. Motibazioa sustatzen du, hau da, AG eta AGH duten ikasleei ahalegin bikoitza egin behar izaten dute motibatu egiten ez dien gai batean arreta jartzeko, horregatik, AOIk haientzat baliabide egokia izan daiteke beraientzat, izan ere, proiektua haien aurretiazko ezagupenei eta motibazioari moldatzen da. Askotan ere, metodologia berri hauekin, informazioaren teknologia berriak erabiltzera bultzatuta daude ikasleak, ondorioz, haientzat interes eta motibazio iturria izan daiteke. Azkenik, AOIK autonomia sustatu eta autoestimua indartzen du, izan ere, ikasle orok egiten duten lana

beharrezkoa eta ezinbestekoa izango da taldearentzat. Aldi berean, sortzaileagoa izateko aukera edukiko du eta trebetasun handiagoa duenarekin lan egitea (Perspectiva Mente, 2015).

### 5.3- Helburuak

Arazoetan Oinarritutako Ikaskuntzaren lana DBHko 4. mailan egitea aukera dut hainbat arazoengatik; alde batetik, curriculumean maila honetan jorratzen diren gaiengatik eta bestetik, garapen psikologikoarengatik. Lehenik, maila honetan historia eta geografia ikasgaietan landuko diren gaiak dagokionez, zehazki 5 multzoa, Gerra arteko garaia (1919-39) eta 6 multzoan, Bigarren Mundu Gerraren (1939-45) zergatiak eta ondorioak. Bi gai hauetan zehar, horrelako gaiak jorratuko dira, hala nola, Gerra Zibila, faxismoaren sorrera eta hedapena, Holokaustoa... Gure lanarekin bat egiten duten gaiak izango dira, zehazki, gure lanaren oinarria. Beraz, hauen ikaskuntzarekin horrelako lan bat egiteak, gaiaren barneratze eta ulertze sakonagoa bultzatzen du. Aldi berean, pentsamendu kritikorako lehengo urratsak egingo dituzte, modu honetan, ikasleek berain gaitasunez ohartzen hasiko dira.

Psikologikoki garai egokia izango da, izan ere, landuko dugun metodologiaren bitartez elkar laguntza eta kooperazioa bultzatuko da, oso egokia izango dena adin honetarako. Nerabearoko garai zorrotzenak atzean utzirik, 3 DBH, oraingoan helduagoak dira eta ingurumenarekiko eta gizartearekiko jarrera kritikoagoa izateko eta arrazoitzeko gaitasuna dute soilik, laguntza behar dute hau adierazteko, bai hitz eginez, bai idatziz. Beraz, AOI lana oso erabilgarria izango da pentsatzen eta sentitzen dutena adierazteko, lagungarria baita.

Azpimarratu beharra dago IBatxilergoan gai hauek modu sakonago batean lantzen dituzten arren, gogoratu beharra dago askoz gomendagarriagoa dela horrelako unitate didaktikoen lanketa lehenagotik hastea, horrela, lehenago pentsamendu kritikoa eta prebentzioa sustatuko dugu gai hauekiko. Gainera, aldi berea, DBHko 4. maila derrigorrezko bigarren hezkuntzako azken kurtsoa da, beraz, une egokia izan daiteke, ikasle guztiak gure errealitateko gai hauetan murgiltzeko eta hauekiko hausnarketa sakon bati eusteko. Bestalde, aukera izan daiteke laneko gaitasunak garatu ahal izateko eta AOI bezalako metodologiarekin bere ahulguneak indartzeko eta indargunetan sakontzeko. Ezin da ahaztu, oraindik DBHko 4.mailako ikasleek bere nortasuna eta identitatea zein den jakin nahian daudela eta beraz, metodologia honek konfiantza handiagoa eman ahal die eguneroko arazoei aurre egiteko.

AOI bezalako metodologiak curriculumeko helburuak eta gaitasunak betetzen ditu, hots, curriculumeko eskakizunak metodologia didaktiko honekin betetzen direla baieztatu daiteke. Gure AOI-ren praktika Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako zikloan kokatu dugu, beraz etapa honetarako ezarri den helburu nagusia AOI-ren bitartez betetzen dela ikusi daiteke. Hau da,

AOIren bidez eskuratutako ezagutza testuinguru ezberdinetara transferitu ahal izango da eta horri esker gaitasunak eskuratuko eta garatuko ditu, izan ere, AOI metodologia abilezia praktikoekin eta trebetasunarekin lotzen baita, modu honetan, gaitasunak eskuratuz.

Curriculumeko xedeei arreta jarritz gero, hauek dira derrigorrezko bigarren Hezkuntzako helburuak, adibidez, *goragoko ikasketetan eta lan munduan sartzeko prestakuntza ematea; eta bizitzan nola herritar moduan beren eskubidea eta betebeharrak gauzatzeko prestakuntza ematean*. Ikusi daitekenez, helburuak AOI metodologiarekin bereganatuak eta osaturik ikusiko dira, hala nola, taldean egonda eta lankideen arteko batasuna eta elkarreragina dela eta ikasteko eta lan egiteko ohitura eskuratuko dute, modu honetan, lan kooperatiboa bultzatzen baitu (balio herritarra eta elkarren arteko elkartasuna), aldi berean, ikasleak hiritarra/herritarrak diren heinean haien betebeharraren eta eskubideen nondik norakoak ikasiko dituzte (taldeko betebeharra eta AOInen aukeratutako gaiak gizartea izango dute oinarritzat).

Etapako helburuak ere beteko egingo dira, hala nola, *besteekiko errespetua gordetzea, bere eskubideak ezagutzea eta gauzatea; pertsonen eta taldeen artean tolerantzia, lankidetzeta eta elkartasuna praktikatzeta; elkarrizketa gauzatea giza eskubideak eta emakumeen eta gizonen arteko tratua eta aukera berdintasuna sendotuz, horiek guztiak gizarte plural batean amankomunak diren balioak direlako; eta herritartasun demokratikoa gauzatzeko prestatzea*. Berdintasunaz mintzatzean ere, curriculumak zehaztu egiten dit: *pertsonen bazterkeria arbuatuko dela, bai sexu edo beste edozein baldintza edo inguruabar pertsonal edo soziala dela eta*. Aldi berean, gizarteak askotan bultzaturiko estereotipoen eta emakumearen kontrako indarkeriaren aurkako agerpen oro ere arbuatuko da.

Curriculumak *indarkeria mota guztiak arbuatzen ditu, bai sexistak, arrazistak eta xenofobiarekin zerikusia duten ororen* aurka. Horretarako prebentzioak sustatzen dituen balioen garapena bultzatzen du. Horrela bizikidetzeta hobetzeko eta prebentzio hezkuntza bultzatzeko.

Ikasleek haien gaitasunak garatzeko, *informazio iturrien erabilera emango da eta hau, zentzuk kritikoz, ezagutza berriak eskuratzeko balio duela* azpimarratzen du curriculumak. *Espiritu ekintzailea eta norberarenganako konfiantza, parte-hartzea, zentzu kritikoa, ekimen pertsonala eta ikasten ikasteko, planifikatzeko, erabakiak hartzeko eta erantzukizunak bereganatzeko gaitasuna* garatzea eskatzen du curriculumak.

Ikusi dezakegunez, gizarte baten oinarriak adierazten dira eta gure AOI-ko taldeek gizarte txiki baten modura jardungo dute, hots, errespetua, tolerantzia, berdintasuna (sexua, erlijioa, arraza...) eta eskubideak oinarritzko elementuak izango dira. Gainera, generoarekin zerikusia duten estereotipoak suntsitzen saiatzen da, hots, taldeak mutilek zein neskek osatuko dituzte, bi generoen arteko uztartze eta elkarrenganako errespetu eta mirespena ekar dezake, modu honetan, jarrera sexistak eta aurreiritziak saihestuz, aldatuz eta suntsituz.

Talde lana burutzean, taldekide guztiek posta elektronikoa eduki behar dute, aldi berean, Drive aplikazioa erabiliko dute edo sarean informazio bilatu beharko dute, beraz, ikasleak internet modu arduratsu batean erabiltzen jakingo dute. Gainera, amaierako aurkezpena egiteko, taldeek PowerPoint edo Prezi bezalako aplikazioak erabili beharko dituzte.

AOI lan metodologian, parte-hartzea oso garrantzitsua da, ikasleek bere ikasprozesuaren protagonistak dira, ondorioz, modu aktiboan dihardute. Horretarako, ezinbestekoa izango da zentsu kritikoak jardutea edo erantzukizunak hartzea.

AOI-n gizarteko arazo esanguratsuak edo historiako curriculumean azaltzen diren gaien problematizazioa den heinean, prebentzioa izango da oinarri nagusienetako bat, izan ere, gizarteko arazoez mintzatzerakoan xenofobia, sexismoa eta arrazismoa, ohiko arazoak baitira. Horrela diskriminazioa edo jarrera sexistak ezabatuz. Honen bidez, ikasleak prebentzio hezkuntza batean heztea ahalbidetuko du, horrela, bizikidetzaren egokiago bat sustatuz; askatasuna, justizia, berdintasuna, bakea, demokrazia, giza eskubideak...bezalako balioak sustatzen direlarik.

Honek guztiak eta curriculumak azpimarratzen duen moduan, *“edukiak modu bateratuan aplikatzeko haien ahalmen garapen bezala ulertua, jarduerak behar bezala egiteko eta testuinguru batean kokatutako problemak eraginkortasunez ebazteko”*.

Atal honekin amaitzeko, curriculumean ezartzen diren gaitasunak metodologia didaktiko honekin beteak ikusiko dira, hala nola: hizkuntza komunikazioa (aurkezpena egitean, taldearekin...), gaitasun digitala (Drive, prezi, PowerPoint, Word...), ikasten ikastea (bere ikaste prozesuaren protagonistak dira eta horretaz ohartuko dira), gaitasun soziala eta zibikoak (taldean lan egitean eta gaien jorratzen diren hainbat auzi) eta ekimena eta ekintzailea (ikaslea modu aktibo eta parte-hartzailean lan egiten du).

Curriculumean geroago zehaztu egiten du *“Gaitasunak eraginkortasunez eskuratzeko eta curriculumean benetan txertatzeko, ikasleek gaitasun bat baino gehiago aldi berean lantzeko aukera emanen dieten irakaskuntza jarduerak integratuak diseinatuko dira, ikaslea errealitateari aplikatu diezaioaten”*. Beraz, esan daiteke Arazoetan Oinarritutako Ikaskuntza oso metodologia egokia dela curriculumak eskatzen dituen gaitasunak eta helburuak barneratu eta aplikatzeko.

## 5.4-Sekuntziazioa/Kronograma

SAIOAK	EGINBEHARREKOAK
<b>1.saioa (55')</b>	*Arazoa azaldu (20') *Taldeak egin (15') * Dossier aurkezpena (25')
<b>2.saioa (55')</b>	* Arazoaren ulerpena egin duten (5') * Rol banaketa taldekideen artean (5') *AOI zertan datza azaldu (25') * Taldeka azaltze joan +Lana egiten hasi (20')
<b>3.</b> <b>4. saioak (bakoitzak 55')</b> <b>5.</b> <b>6.</b>	* TALDE LANA (55')
<b>7.saioa (55')</b>	* <b>Aurkezpena</b>
<b>8.saioa (55')</b>	* <b>Eztabaida</b>
<b>9.saioa (55')</b>  Ondorengo irakasleak bere saioa utziko liguke*	* <i>La Ola</i> filma ikusi (107')* *Hausnarketa (35')* *Auto ebaluazio errubrika (5')*

**Lehenengo saioan** ikasleei egoera azalduko zaie, bertan, jardueraren arazoa aurkeztuz. Honekin batera honen azalpen zehatza egingo zaie, arazoa ongi ulertu dutela jakiteko. Ondoren, taldeetan banatuko zaie, hauek irakasleak eginak izango dira, izan ere, talde heterogeneoak sortuko ditu, modu honetan taldeen artean oreka sortuz eta ikasleek aktiboak eta parte hartzaile sentitzeko. Taldeak egitekoan kontuan hartuko da bakoitzaren ezaugarriak eta indarguneak, baita ahuleziak ere, hots, helburua hauek potentzializatzea edo aldatzea izango da. Taldeak eginda irakasleak dossierra banatuko du, hau, gure protagonistak (Mikel) bere aitona izena aurkitu zuen dokumentua izango da. Lehenengo saioa honetan, lana egiteko zenbat denbora duten adieraziko zaie ikasleei, irakasleak, denboraren kontrolaz eta honen planifikazioaren edo antolakuntzaren garrantzia azpimarratuko du. Esan beharra dago, irakasleak material guztia driven partekatutako karpeta baten bidez emango duela. Honekin, taldeko guztien helbide elektronikoak jaso eta irakasleari mezua bidali behako diote taldekide bakoitzaren emailarekin eta taldeko izenarekin (talde bakoitza ondo identifikatu ahal izateko, taldeek beren taldeko izen propioa asmatu beharko dute).

Goiko taulan ikusi daitekeen moduan, ekintza bakoitzari denbora zehatza eskainiko zaio, izan ere, kontuan hartu beharra dago ikasgaiaren aurre egin behar dela. Lehenengo saio honetan, egoera eta Dossierra aurkeztea denbora gehien duten ariketak dira, hots, arazoa ondo ulertzea ezinbestekoa da eta Dossierra arazoaren nondik-norakoak ulertzeko oinarritzkoa da. Taldeak egiteari eta elkarrekin jartzeari 10' eskainiko diogu.

**Bigarren saioan** taldeak eginda egongo dira eta klasearen lehengo minutuetan arazoaren ulerpenaren inguruan eztabaidatuko dute bere lankideekin. Irakaslea taldez talde joango da arazoa ondo ulertu duten jakiteko, izan ere, egoera ondo ulertzea lanaren gako nagusietako bat baita. Aldi berean, taldearen barnean taldekide bakoitzak lan/rol zehatza izango du, hots, bat aktaz arduratuko da (eguneroko lanaren erregistratzea), beste bat koordinatzailea izango da, hau da, lana banatu eta lanaren nondik-norakoak kontrolatzeaz arduratzen da.

Hirugarren batek klasean emandako materiala gorde beharko du eta egunero klasera eraman. Laugarrenak, deabruaren abokatua izango da eta lanean zehar azaltzen diren ezbaiak eta zalantzak plazaratu eta hartutako erabakiak egokiak diren ala ez zalantzan jarriko ditu, beti ere pisuko argudioak erabiliz. Azkeneko taldekidea bosgarrenak berriemailea edo idazkaria izango da, hau da, taldeko kide guztiek lana egiten dutela kontrolatu beharko du eta saioan zehar izandako ideiak apuntatuko ditu. Amaitzeko lanaren inguruan lehengo urratsak emango dituzte.

Klase honetako ekintzen banaketei dagokionez, Arazoetan Oinarritutako Ikaskuntza metodologiaren azalpena denbora gehien okupatzen duen ekintza izango da, izan ere, nola lan egingo duten jakin beharko dute. Gainera talde lan horretako azkeneko aurkezpena nola egin eta denbora azalduko zaie. Taldean jartzea eta lanean hastea klaseko azkeneko 20'an egingo dute.

**Hirugarren, laugarren, bosgarren eta seigarren saioetan** talde bakoitza lanean arituko da eta sortzen diren galderak irakasleari planteatzeko aukera izango dute. Irakaslea uneoro beraien zalantzak argitzeko egon beharko da. Aldi berean, talde bakoitzak norabide egokia duela ziurtatu beharko du, horretarako, taldez talde joango da lanaren oinarriak zeintzuk diren ikusiz edo batzuetan planteatuz.

Ikasleek saioak osorik izango dituzte talde lanak eta beharrezkoak diren osagarriak egiteko. Honekin, lanaren eta denboraren arteko loturaz jabetuko dira, modu honetan, denbora ahalik eta gehien aprobetxatu behar dutela ohartuz.

Eguneroko lanaren kudeaketa egin beharko dute. Hasieran, lehengo bilera (5') egin beharko dute, bertan, aurreko eguneko akta hartu eta egin gabe geratu zirenak banatuko dituzte eta eguneko lan gidoia burutuko dute, lanaren banaketa eginez. Geroago 3 saio izango dituztenez, taldeek beraiek jakin beharko dute nola banatu lana, horretarako ondo antolatu beharko dira eta irakasleak horretan ere bideratzen lagunduko die. Amaitzeko egunero azkeneko bilera (5') egingo dute, bertan eguneko akta bete beharko dute, sortu diren zalantzak apuntatu eta etxerako lanak (badaude).

**Zazpigarren saioan** aurkezpenak egingo dira. Bertan talde bakoitzari egokitu zaion lanaren zatia gelari azalduko dio. Talde bakoitzari denbora zehatza egokituko zaio eta aldi berean,



programa informatikoen erabilera (PowerPoint, Prezi, bideak, argazkiak...), zuzentasuna, ordena, txukuntasuna, hizkera, ortografia... baloratuko dira.

Talde bakoitzak bere aurkezpena egiteko 10' izango ditu. Modu honen bitartez, talde guztiek denbora berdina izango dute eta hau kontrolatzen eta edukiak denborara egokitzen ikasi beharko dute. Denboraren kontrola eramango da, hots, errubrikan zehaztuko da denboraz igaro den ala ez. Aldi berean, aurkezpenak hasi aurretik irakasleak 4 errubrika emango dizkie taldeei, horrela aurkezpen guztia baloratu ahal izango dituzte modu zuzen batean, inolako eragozpenik gabe. Gainera, irakasleak errubrika erabilpenaren azalpena emango die.

Amaitzeko, talde bakoitzak aurkezpenarako erabilitako programa baloratuko da. Hau, koebaluazio eta heteroebaluazio errubriketan ikusi daiteke. Koebaluazio errubrikan, txukuntasuna, letra, argazkiak, koloreak eta programa hauen konplexutasuna eta erabilpen egokia baloratuko dute ikasleek. Heteroebaluazioan, aurkezpen moduan ateratzen den sailean, irakasleak originaltasuna, programaren konplexutasuna, filtroak erabili dituen... baloratuko du.

**Zortzigarren saioan** irakasleak ikasle guztiekin eztabaida bat sortuko du. Irakasleak ikasleen arteko eztabaida bultzatuko du, honen helburua egindako lan hauen guztien arteko lotura antzematea izango da. Lotura hau ikusteko irakasleak hainbat galdera egingo ditu, hala nola; Historia errepika daiteke? (Gaur egungo alderdi politikoak eta Europako egoera, hots, eskuineko alderdien gorakada, xenofobia...), “Etsaia”-ren ezabaketa egiteko metodo bortitzak eta giza eskubideen bortxaketen inguruan (torturak, goseak, kartzelaratzak...) ze iritzi duzue? Edota aktoreak, hots, gu bezalako edozein pertsonak, gure auzokidea bera izan daiteke horrelako ankerkeriak egiten duen protagonistak. Horrelako hainbat galdera botako ditu irakasleak modu honetan, ikasleak arazoa berarengana hurbiltzeko eta hausnarketa sakon bati hasiera emateko.

Amaitzeko, **bederatzigarren saioan** *La Ola* izeneko pelikula jarriko zaie ikasleei. Honekin ikasleek ondo ulertu ahal izango dute nola pertsonak pentsamendu kritikoa galtzean eta kolektibo batean parte-hartzera sartzen direnean, kolektibo hori oinarri izanda, edozein gauza egiteko gaitasuna garatze duten. Gaur lantzen ari garen gaiaren kasuan, adibidez, naziak etsaiak hiltzeko gaitasunaren justifikazio sozialak eta aktoreak dira. Aldi berean, pelikula dinamikoa da eta gainera bertako protagonistak bigarren hezkuntzan dauden ikasleak dira beraz, hurbiltasun hori atzeman dezakete ikasleek.

Saio hau oso garrantzitsua denez irakasleak hurrengo saioko irakasleari bere saioa eskatuko dio eta horren orde, beste egun batean trukaketa egingo dute. Horrela ikasleek filma osoa ikusteko aukera izango dute (107'), ondorengo saioa izanda, 35' emango zaie ikasleei hausnarketa egiteko (klasearen arabera bakarkako edo hasierako taldeetan elkartzeko dira eta hausnarketa fitxa egingo dute) eta azkeneko 5' autoebaluazioa egingo da.

### 5.5- Ebaluazioa

AOI egingo den lehengo saiotik, ikasleek jakingo dute ze irizpide ebaluatuko dira, horretarako, ikasleei errubrika adibide bat banatuko die, zehazki, 8.3. eranskina, hau, aurkezpenaren egunean izango duten errubrika da. Modu honetan, ikasleek hasieratik ze ebaluatuko zaie jakingo dute, modu honetan, irakasleak ebaluatzeko orduan zeri ematen dioten garrantzia jakin ahal izango dute. Aldi berean, ikaslearen lan errendimendua handitzea ekar dezake, horrela, eskatzen zaizkion helburuak eta gaitasunak lortuko ditu.

Arazoetan Oinarritutako Ikaskuntzaren ebaluazioa bertan ematen den prozesu osoan zehar emango da, hots, hasierako saiotik amaierako saioa arte. Lehenik eta behin, lehen azaldu dugun moduan, irakasleak eta ikasle talde bakoitza Drive karpeta bat edukiko dute amankomun, beraz irakasleak lanaren prozesua ikusten joango da. Gainera, aktak egunero igo beharko dituzte plataformara, beraz, modu honetan, irakasleak klasean egindako lana zein izan den jakingo du eta baloratu ahal izango du honen jarraipena, aktaren adibidea 8.1. eranskinean ikusi daiteke.

Bigarrenik, zazpigarren saioan aurkezpenak egingo dira, hauek beste taldeek eta irakasleak berak, ebaluatuko ditu, horretarako aurkezpena aurretik errubrika bat banatuko die talde bakoitzari (8.3.eranskina), modu honetan, ikaslea ebaluatzearen zailtasunaz jabetuko da eta talde osoko nota izanen da, beraz, taldeekin artean adostu beharreko nota izango da. Aldi berean, irakasleak 8.4. eranskineko errubrika erabili egingo du ikasleak ebaluatu ahal izateko.

Zortzigarren saioan eztabaida bat burutuko da eta irakasleak zuzenduko du. Horretarako irakasleak hainbat galdera egingo ditu ikasleak hausnarketa prozesura bideratzeko. Aldi berean irakasleak, nork hitz egiten duen eta nor ez ohartuko da, argudio sendoak eta hiztegi aberatsa zein formala duena oro kontuan hartuko du.

Azkeneko saioan, bederatzigarrena, *La Ola* izeneko pelikula ikusiko dute. Azkeneko jarduera hau ere ebaluatu egingo da. Denboraren arabera bi ekintza ezberdin burutu daitezke. Lehenik eta behin, ikasleak filma ikusi ondoren orri bateko hausnarketa sakona egin behar dute edo hasierako taldeak banatu eta taldeko hausnarketa bat egin, hau ikastetxeko pasilloetan jarriko da. Bi lan hauen hasierako abiapuntu galdera honekin izango da: *Posiblea ahal da genozidio bezalako sarraski bortitza mende honetan ematea? Prebentziorik al dago?* Hausnarketaren balorazioa egin ahal izateko, ikasleek hausnarketa fitxa bat izango dute gida moduan, hau 8.5. eranskinean ikusi daiteke.

Saio honetan ere, azkena izanda, ikasleek beren burua ebaluatzeko aukera izango dute, horrela, ikasten ikasteko prozesua egingo dute. Hau egin ahal izateko, 8.2. eranskineko errubrika emango zaie.


Ebaluazio irizpideei dagokionez, ezberdinak izango dira ebaluazioaren eta jardueraren arabera, izan ere, jarduera batzuetan gauza batzuk eskatuko dira eta beste batzuetan beste batzuk. Hala ere, guztiak amankomuneko irizpide batzuk izango dituzte, hala nola; pentsamendu kritikoa, argudioa sendoak ematea, lankideak errespetatzea...etab.

Azpimarratu beharra dago azkeneko saioan ere ikasleak beren burua ebaluatzeko errubrika sinple eta zabala emango zaiela, modu honetan, ikaslea bere lan prozesua baloratu beharko du eta gainera metakognizioa bultzatuko da, ikaslea, pentsatzen duenaz pentsatzen dagoela jabetuko da.

Ebaluazioaren atalarekin amaitzeko, esan beharra dago irakasleak baita ikasleek erabili egingo dituzten errubriketako irizpideak bat egiten dutela AOI –ren eta curriculumeko helburuekin. Hauen guztien kontrola, gehien bat, irakaslearen errubrikan azalduko da, zehazki, heteroebaluazioa duen errubrikan. Bertan ikusi ahal izango duzuen moduan, hizkuntz komunikazioa, gaitasun digitalak, ikasten ikastea eta gaitasun sozialak eta zibikoak baloratzeko eta aztertzeko adina irizpide ditu irakasleak.

#### 5.6- Baliabideak

Atal honetan, ikasle talde zehatz bati emango zaion bere edukien baliabideak plazaratzen dira. Kasu honetan, talde hori Mauthausen-Guen kontzentrazio esparrua ikertzea egokitu zaion. Ikusi daitekeen moduan, baliabideen iturriak anitzak dira, hala nola, PDF-ak, bideoak, argazkiak, liburuak, berriak... asko baloratu egingo da iturri ezberdinen erabilera lana egiteko.

 **PDF-ak:** Baliabide mota honetan ikasleek modu argi eta zehatzan oinarrizko informazioa eskuratuko dute. Lehengo link-ean Mauthausen-Gusen kontzentrazio esparruko oinarrizko azalpena azaltzen da. Bertan, kontzentrazio esparrura iristeko garraioz, bertan egiten zituzten lanez... mintzo da. Bigarren link-ean, informazioa modu zehatzago batean egituraturik dago, hots, Gradu Amaierako Lan bat da. Bertan, garaiko testuingurua, espainiarren egoera nazien kontzentrazio esparruan eta Mauthausi buruz mintzo da, modu konplexuago batean. Azkeneko link-a, liburu bat izanen da bain PDF formatuan. Ikasleak ohartuko dira eguneroko baten modukoa dela, bertan, kontzentrazio esparruko eguneroko umiliazioak, bazterketa... ulertuko dute.

1. <https://amical-mauthausen.org/wp-content/uploads/2018/03/mauthausen-20171020.pdf>
2. [https://www.academia.edu/14011033/Los\\_republicanos\\_espa%C3%B1oles\\_en\\_Mauthausen\\_1939-1945](https://www.academia.edu/14011033/Los_republicanos_espa%C3%B1oles_en_Mauthausen_1939-1945)
3. <http://deportados.es/docs/deportado4443.pdf>

✚ **BIDEOAK:** Baliabide hauek askoz dinamikoak izango dira. Lehengo bideoari dagokionez, oso laburra da eta pertsona ezberdinen ikuspuntua azaltzen du Mauthauseni buruz, gainera honen azalpen (deskribapen) txikia ematen du. Bigarren bideoa, dokumental bat izango da UNED egindakoa eta oso osatua/egokia izango da. Hirugarren bideoa askoz konplexuaga izango da, hau dokumentala da eta bertan garaiko irudi errealak ikusi daiteke. Aldi berean, bertan egondakoen bizipenak (testigantzak) ere azaltzen dira, hala ere, nahiko luzea da. Laugarren, bostgarren eta seigarren bideoak RTVE-k Mauthauseni buruz egindako 3 kapitulok osatzen dute. Bertan, bizipenak (testigantzak), garaiko irudiak eta bideoak aurkitu dituzte ikasleek. Zazpigarren bideoan garaiko testuingurua eta Mauthausenen egondako pertsonen testigantzak azaltzen dira, aldi berean, kontzentrazio esparruan egiten ziren torturak, lanak... azaltzen dira. Azkeneko bideoan, gehien bat argazkiak dira, zeinetan garaiko eta egungo irudiak partekatzen diren eta azalpen txiki batzuekin tartekaturik aurkezten dira.

1. <https://www.youtube.com/watch?v=FbOJWkpT3BU>
2. <https://www.youtube.com/watch?v=BpwhwmcJg-k>
3. <https://www.youtube.com/watch?v=UuKnFBZb6-c>
4. <https://www.rtve.es/alcarta/videos/linea-900/linea-900-mauthausen-viaje-infierno/3314557/>
5. <https://www.rtve.es/alcarta/videos/linea-900/linea-900-mauthausen-complot-esperanza/3314562/>
6. <https://www.rtve.es/alcarta/videos/linea-900/linea-900-mauthausen-deber-recordar/3314527/>
7. <https://www.youtube.com/watch?v=v-g0IRLzXQI>
8. [https://www.youtube.com/watch?v=nFxMx3UL3Ac&has\\_verified=1](https://www.youtube.com/watch?v=nFxMx3UL3Ac&has_verified=1)

✚ **ARGAZKIAK:** Baliabide hauen bitartez ikasleek garaiko krudelkeria modu zuzen eta erreal batean aurkituko dute. Jarritako link-ean Mauthausen-eko argazkiak azaltzen dira. Gutxi batzuk diren arren, oso adierazgarriak dira.

1. [https://www.huffingtonpost.es/2015/05/05/mauthausen-fotografias\\_n\\_7211994.html#gallery/5c8aaca6e4b00b6b283d9038/8](https://www.huffingtonpost.es/2015/05/05/mauthausen-fotografias_n_7211994.html#gallery/5c8aaca6e4b00b6b283d9038/8)
2. <https://www.elprogreso.es/album/galerias/las-fotografias-del-horror-de-mauthausen/20150505122043143370.html>

✚ **LIBURUAK:** Liburu hau garaiko egoera oso ondo azaldu du. Aldi berean, espainiarrak zeuden beste kontzentrazio esparruen azalpena ageri da, baina kasu honetan, arreta jartzen du Gurs kontzentrazio esparruan.

-Chueca, J.2007. Gurs. El Campo Vasco. Txalaparta, Tafalla.

✚ **BERRIAK:** Lehengo berria Espainiako Ministerioak argitaratua da, bertan Mauthausen- Gusen kontzentrazio esparruan hildako espainiarren erregistroa zaltzen da. Bigarren erria Nafarroako

Parlamentuko web-gunetik dator, bertan, Nafarroako Parlamentuak “Holokaustoa Gogoratzeko Europako Eguna” ospatuko duela adierazten da. Aldi berean, nazi kontzentrazio esparruetara erbesteratutako errepublikar nafartarren izena ageri da. Hirugarren albista “*La voz de Galicia*” egunkaritik aterata dago eta bertan Mauthausen egondako gizon baten alabak azaldutako historia eta esakizunak azaltzen dira. Amaitzeko, laugarren berria “*Noticias de Navarra*” egunkaritik dator eta bertan Nafarroako Memoria institutuak aurrera aterako proiektua azaltzen du.

1. <https://www.mjusticia.gob.es/cs/Satellite/Portal/es/ministerio/gabinete-comunicacion/noticias-ministerio/registro-civil-central>
2. <https://www.parlamentodenavarra.es/es/noticias/el-parlamento-de-navarra-conmemora-el-d%C3%ADa-europeo-de-la-memoria-del-holocausto-2>
3. [https://www.lavozdeg Galicia.es/noticia/sociedad/2018/11/11/vecino-trajo-carta-padre-suela-zapato-francia/0003\\_201811G11P27991.htm](https://www.lavozdeg Galicia.es/noticia/sociedad/2018/11/11/vecino-trajo-carta-padre-suela-zapato-francia/0003_201811G11P27991.htm)
4. <https://www.noticiasdenavarra.com/actualidad/sociedad/2020/05/05/publicado-censo-provisional-victimas-navarras/1043674.html>

✚ **FILMAK:** Pelikula honek “*El fotógrafo de Mauthausen*” du izena eta Francisco Boix-en historia azaltzen du. Hau espainiar errepublikarra eta argazkilaria izan zen. Berak egindako argazkien bidez garaiko basakeriei, ankerkeriei eta sarraskiei irudia jarri ahal diogu

1. [https://www.youtube.com/watch?v=zxdSFhA\\_p64-](https://www.youtube.com/watch?v=zxdSFhA_p64-)

✚ **WEB-GUNEAK:** Lehengo webgunean Mauthausen kontzentrazio esparruko web-orri ofiziala da, bertan, esparru honen historia azaltzen da. Bigarrean, Mauthausen eta Gusen kontzentrazio esparruei buruzko informazioa azaltzen da (kokalekua, bertan egondako komandanteak, argazkiak, bideoak, biktimak...). Hirugarren web-gunea Mauthausen web-orri ofizialeko beste ale bat da, bertan, presoentzako taldeez, hildakoen heriotzez, presoentzako sistemez... mintzatzen da. Laugarren link-ean Espainiar Gobernuak babestutako web-orria da, bertan, “*La Amical de Mauthausen y otros campos*” izeneko proiektuaren aurkezpena egiten da. Amaitzeko, azkeneko web-gunea “Bakearen, Bizikidetzaren eta Giza Eskubideen zuzendaritza nagusia” izeneko web-orria da. Bertan Deportazio Nafarra eremu nazietan proiektua azaldu egiten da.

1. <https://www.mauthausen-memorial.org/es>
2. <https://www.lasegundaguerra.com/viewtopic.php?t=12481>
3. <https://www.mauthausen-memorial.org/de/Wissen/Das-Konzentrationslager-Mauthausen-1938-1945>
4. <https://www.fallicidosenloscamposnazis.org/>
5. <https://pazyconvivencia.navarra.es/eu/deportaci%C3%B3n-a-campos-nazis>

✚ **DOSSIERRA:** Hau ikasleek erabili beharreko dossierra da. Bertan, Nafarroako Fusilatuen Senitartekoen Elkartea-1936 Nafarroak nazien kontzentrazio esparruetarako erbesteratutako pertsonak omenaldia egin behar diotela dio. Bertandossier bat aurkituko dute zeinetan Mauthausen-Gusenen egondakoen zerrenda azaltzen da.

1. <http://affna36.org/navarra-debe-un-homenaje-a-las-personas-deportadas-a-los-campos-de-concentracion-nazis/>

## 6. Ondorioak eta iradokizunak

Lan osoan zehar ikusi den moduan, uneoro prebentzioan oinarritutako hezkuntza baten alde egin behar dela azpimarratzen dut, iraganekoa berriz gerta ez dadin. Genozidioetan oinarritutako irakaskuntzak, beste antzeko gaien moduan, hala nola, giza eskubideak, gerrako krimenak, masakreak... ezinbestekoak dira hezkuntzako kurrikulumean integratzea. Horrela, ikaslea inguratzen duen munduaren inguruko hausnarketa egiteko gaitasunak garatuko ditu eta askotan, duen “ pribilegio” lekua ondo ulertu eta baloratzeko aukera ematen du.

Honekin guztiarekin ikasleak pentsamendu kritikoa garatzen joango da, honek, aukera emango dio bere gizartearen oinarriak, aldaketa politikoak, ekonomikoak, sozialak... ulertzeko, aldi berean, balore zibikoetan oinarritzea, ondokoa laguntzen eta injustizien aurrean pentsamendu sendoa izatea ahalbidetzen du. Esan daiteke, ikaslea rol ikasle bakan horretatik askatu eta hiritar arduratsu eta konprometitu bihurtzen dela. Gainera, egungo mundu mailako egoera politikoaren ulerpen egokia ekar dezake, izan ere ikusi dugun moduan, azken urte hauetan alderdi neofaxista berrien agerpena ematen ari da. Honekin, ikaslea garai bateko egoera politikoaren eta horrek ekarri zuen ondorio ekonomiko eta sozialetan pentsatzea dakar, eta horrekin, egungo egoera berri eta arriskutsu hauekin konparaketa bat egitea ahalbidetuko die. Ondorioz, parekotasuna eta beldurra naiz izuaren politikaren zabalpena eta hedapena ematen ari dela aztertuko dute.

Prozesu honetan zehar, bai irakasleek, bai gurasoek ohartu behar dira helburua ez da ikasleak soilik haztea, baizik eta gure gizarteko biztanleak, urte gutxi barru bozkatzeko aukera izango dutenak, gizarteko etorkizuneko bidean parte- hartuko dutenak direla ikustea.

Gaiaren edukira itzuliz, nabarmendu beharra dago eskola memoriaren eginkizuna eta funtsezko papera. Hezkuntzak, gizakiak libre egiten ditu eta lema horri jarraiki gure ikasleak iraganeko “bertsioa” ez ofiziala jakitea eta gertutik harekin lan egitea ezinbestekoa izango da. Gainera, memoriaren ariketa eginez, biktimen garaiko egoera eta pairatutako injustizien nondik norakoak jakiteko aukera emango diete, horrela, biktinekiko eta familiekiko duintasuna, egia eta justizia eskatuz. Honekin, familien doluaren ezinbesteko eskubidea ulertu eta honekiko ukapena gaitzetsi egingo dute.

Laneko eremu metodologikoan ikusi dugunez, gai hauek lantzeko Arazoetan Oinarritutako Ikaskuntza metodologia oso egokia eta onuragarria izango da ikaslearentzat, hots, modu kooperatiboan lan egitea ahalbidetzen du, gainera, ikasleak ardura eta rol bat eskuratzen du eta horretan mantendu behar da, besteekiko errespetua eta tolerantzia izan beharko du... ikusi dugun moduan, ikasleak, hiritar moduan, dituen barne baliabideen kudeaketa, gaitasuna eta erabilpenaz ohartu eta erabiliko ditu.

Gainera, gailendu beharra dago, AOI bezalako metodologiak hezkuntza inklusiboaren aldeko jarrera eta izaera duela. Lanean zehar ikusi izan dugun moduan, ikasleek taldeka lan egiten dute baina talde horiek irakasleak egindakoak dira, hots, irakasleak ikasle bakoitzaren ahultasunak eta indarguneak kontuan hartuz taldeak egingo ditu, modu honetan, orekatutako taldeak sortuz.

Egia da bai AOI bezalako metodologia erabiltzeak bere arriskuak eta zailtasunak izan ditzakela, hala nola, trantsizioa zaila da, izan ere, irakasleak bere irakaskuntza metodo aldatu behar du, hots, hezkuntza konbentzionala alde batera uzten da. Bestetik, curriculumean aldaketak eman behar dira, hau da, Arazoetan Oinarritutako Ikaskuntzarekin gaiak beste modu batean lantzen dira, ikuspuntu ezberdinak aztertzen dira, modu sakonago batean eta disziplina ezberdinen arteko uztartze bat ematen da eta honek, ikasgai ezberdinen edukien bikoiztea suposatuz dezake. Aldi berean, laneko sekuentziazioan ikusi dugun moduan, denbora gehiago eskatzen duen metodologia da, izan ere, informazioa ez da modu azkar batean igortzen. Ikasleak denbora gehiago behar du ikasketa egiteko eta aldi berean, irakasleak denbora gehiago behar du edukiak eta ikasleen galderei erantzuteko, hots, azkartasuna ez da metodologia honen helburua (Garduño, 2008).

AOI askoz neketsuagoa da, izan ere, ikasketaren helburuak lortu ahal izateko denbora eta gaitasun handiagoa eskatzen du. Amaitzeko, irakasleen aldetik ere zailtasunak aurki daitezke, hots, irakasleriaren zati handi batek ez du gaitasunik ikasleak lan taldeetan lan egiteko (Garduño, 2008).

Hala ere, zailtasunak zailtasun laneko eremu didaktikoan zein esparru metodologikoan ikusi dugu onurak kalteak baino askoz handiagoak direla. Egia da bai, metodologia askok bezala, bere zailtasunak dituela eta irakaslea prest egon behar dela aldaketetarako, baina, ikasleen ikaskuntza maila asko hobetuko da, aldi berean, ikasleekiko harremanak hobera egingo du, izan ere, ikasleek autonomia handiagoa hartzen dutelako beraien ikaskuntza prozesuan.

Era berean, esan daiteke, giza zientzietako kurrikulumean txertatu beharreko gaia dela, ikusi dugun moduan, ikaslearentzako kalteak baino izugarriko onurak ekartzen dituelako. Aldi berean, AOI bezalako metodologiaren erabilpena, gai hauen ulermen sakona eta munduaren kontzientzia ekartzen dute eta bestalde, ikasleak bere indargunez eta ahulgunez ohartzea dakar, horrela ikaslea pertsona eta biztanlea den heinean garaitzen eta hezitzen joango da.

Azpimarratzekoa da proposatuko gaiak egunean berebiziko garrantzia duela, izan ere, alde batetik, aurreko hilabetean, maiatzaren 5ean deportatuen behin-behineko errolda aurkeztu zen Bakearen, Bizikidetzaren eta Giza eskubideekin zuzendaritza nagusiko webgunean, hau Nafarroako gobernuak babesturik eta gainera, Nafarroako Memoriaren Institutuarekin harremanetan elkarlana eginda. Bestetik, azken urte hauetan ikusi dugun moduan bai ikerlariek bai gizarteak berak Gerra Zibileko eta Frankismo garaiko hildakoen gaineko ikerketak eskatu



dituzte eta horren isla izango dira, argitaratutako liburu, dokumental, argazki... Honek aditzera ematen du landu beharreko gaia dela baina ezin gara ohiko akatsetan erori.

Gazteekin horrelako gai hunkigarriak lantzea oso egokia dela ikusi dugu, alabaina, arazoak eta arriskuak sortu ahal ditu. Lehenik eta behin, ikasleak emandako zenbaki edo zifrekin soilik geratu daiteke, hots, hildako kopuruarekin tematu daitezke eta gaiaren gainerako informazioa alde batera utzi. Horrek soilik, gaiaren aspektu bati erreparatzea dakar, modu honetan, gaiaren egungo garrantzia eta gizarteak gaiarekiko dituen eskakizunez ez ohartzea, hots, gaitik haratago ez ikustea.

Bigarrenik, garai bereko leku ezberdinetako gertaerak aldi berean lantzeak ulergarritasun arazoak ekarri ditzake ikaslerentzat, hau da, jarraitasuna, iraupena, aldiberekotasuna, aldaketa eta kausa-ondorioak bezalako kontzeptuen esanahia eta praktika ez ulertuz. Hirugarrenik, ikasleak konparazioak egitea sortu dezake, baina, konparaketa hauek sufrimenduan oinarritu ahal dira, hots, sufrimenduen arteko konparaketa eginez.

Atal honekin amaitu ahal izateko, prebentzioan oinarritutako hezkuntzaren garrantzia azpimarratu beharra dago. Lan honetan jorratzen diren gaiak, hala nola: giza eskubideen urraketa, memoria, genozidioak, sarraskiak... oso hunkigarriak dira eta XX. mendeko historiaren parte izan diren gertakariak dira. Hauen lanketa ezinbestekoa da egungo mundua ulertu ahal izateko, baina ere, gertatutakoa berriz gerta ez dadin. Ikasleak pentsamendu kritikoa garatzean gaien konplexutasunaz ohartuko dira eta egungo munduaren nondik-norakoak ulertzen saiatuko dira. Aldi berean egungo gerrak, sarraskiak, eskubideen bortxaketak... salatze gaitasuna garatuko dute eta iritzi kritikoa eta landua edukitzeko ahalmena izango dute.

Gogoratu beharra dugu ikasleak ez ezik gure herriko biztanleak eta pertsonak ere badirela, bere eskubide eta betebeharrekin, zeinak xenofobiarik, homofobiarik, arrazismorik, gerrarik, sarraskirik, masakrerik... gabeko etorkizun baten alde egingo dutenak dira. Ondorioz, gu horren aldeko borroka eta sentimendua erakutsi beharko diegu, kasu honetan, historiaren ikaskuntzaren bitartez, hori baita gure eginkizuna, bai irakaslea, bai pertsona eta bai hiritar moduan.

*☛ Norbaitek oroituko ditu etorkizunean ahanzturaren zingira honetan gertatutakoak ☛*

Maravillas-Berri Txarrak

## 7. Erreferentziak

- Aróstegui, J. (coord). (2012). *Franco: La Represión como sistema*. Flor de Viento. Bartzelona, 9-15.orr.
- Aróstegui, J., Marco, J. eta Gómez, G. (2012). *Visiones, enfoques y evidencias. La cátedra Memoria historia del siglo XX*. Madriloko Konplutense Unibertsitatea, 77-78.orr
- Béjar, M. (2015). *Historia del mundo contemporáneo (1870-2008)*. La Plata Unibertsitatea. Buenos Aires, 26-267.orr.
- Calleja, E. (2013). *El deber de memoria y la justicia transicional en perspectiva Histórica*. Madriloko Carlos II Unibertsitatea. Madril, 1-4.orr.
- Carnevale, S. (2013). *Historiografía, Memoria, Conciencia Histórica y enseñanza e la Historia, un vínculo situacional y relacional en permanente movimiento*. Sarmiento Generalaren Unibertsitate Nazionalea, 7-10.orr.
- Celeste, M eta Flachsland, C.(2014). *Holocausto y genocidios del siglo XX. Preguntas, respuestas y propuestas para su enseñanza*. Nazioko Hezkuntza Ministerioa. Buenos Aires. Argentina, 67-89. orr.
- Del Arco Blanco,M. (2014). “¿Fascismo en las instituciones del Nuevos estado? Personal político, cultura política y participación en el franquismo (1936-1951)”. Dossier: Fascismo y participación en la España de Franco. Rubrica Contemporanea, 3 liburuki, 5zk, 29-43.orr.
- Del Arco Blanco. M. (2009). *El secreto del consenso en el régimen franquista: cultura de la victoria, represión y hambre*, 245-268.orr.
- Del Arco Blanco, M eta Hernández, C. (2016). “Los componentes sociales de la represión franquista: orígenes, duración no espacios y actores”. Historia Actual Online, 41 (3), 77-90. orr.
- Durán, R. (2010). *La conflictividad político-social mundial en el siglo XX. De lucha de clases al Movimiento Antiglobalización, pasando por el 68 y el auge del feminismo y ecologismo*, 3-7.orr.
- Egaña, I. (2009). *Los crímenes de Franco en Euskal Herria 1936-1940*. Txalaparta. Tafalla, 48-268.orr.
- Eiroa, M. (2012). “Prácticas genocidas en guerra, represión sistemática y reeducación social en posguerra” en Aróstegui, J., Marco, J eta Gómez, G.(koord )*De genocidios. Holocausto, Exterminios ... sobre los procesos represivo sen España, durante la Guerra Civil y Dictadura*. Hispania Nova. Revista de Historia Contemporánea-ren lan monografikoa 10, 1-12.orr.
- Elorza, A. (2012). “Genocidios”. Hispania Nova, 10 zk,14-16.orr.
- Ezkieta, F. (2013). *Los fugados del Fuerte de Ezkaba*. Pamiela. Arre.

- Fontana, J. (2017). *El siglo de la revolución. Una historia del mundo desde 1914*. Editore digitala: Titivillus,46-287.orr.
- Garduño, L. (2008) *El aprendizaje basado en Problemas como técnica didáctica. Las estrategias y técnicas didácticas en el rediseño*. Monterreyko Intituto Teknologikoa, 3-23.orr.
- Garcia, F. eta de Alba Fernández, N. (2008). “¿Puede la escuela del siglo XXI educar a los ciudadanos y ciudadanas del siglo XXI?”. *Scripta Nova*, Bartzelonako Unibertsitatea. XII liburuki,270zk,1-7.orr.
- Gonzalez, P. eta Pagés, J. (2014). *Historia, memoria y enseñanza de la historia: conceptos, debates y perspectivas europeas y latinoamericanas*. *Revista Historia y MEMORIA*, 9 zk,Colombia, 275-311. orr.
- Hobsbawm. E.(1998). *Historia del siglo XX*. Crítica. Argentina, 21-30.orr.
- Hobsbawm, E. (2006). *Guerra y paz en el siglo XXI*. Editore digitala: Titivillus,5-72.orr.
- Irujo, X. (2016). *Genozidioa*. *Hermenes: pentsamendu eta Historia aldizkaria* 52, 23-27.orr.
- Ipiña, A. (2016). *La depuración y represión Franquista en las empleadas y empleados del ayuntamiento de Bilbao (1936-1976)*. Bilboko Udala. Bilbo, 14-15.orr.
- Jara, M., Muños, M. eta Sal, V. (2017). *¿Cómo aprende ciencias sociales e historia el estudiante en contextos de la cultura digital?* *Hezkuntza zientzien fakultatea*. Córdoba, 666-667.orr.
- Layana, C. eta Gastón, J. M.(2020). *Escuelas con Memoria: El programa educativo del Instituto Navarro de la Memoria*. Nafarroako Memoriaren Institutua.
- Martínez, F. eta Aizpuru, M. (2011). *Gaur egungo munduaren historia 1945-2009*. UEU. Bilbo, 12-23. orr.
- Mesa, R. (2000). *Los cambios en la sociedad internacional y sus repercusiones en la Europa de los estados y de los pueblos*. *Madrilgo Konplutense Unibertsitatea*, 137.orr.
- Míguez. A. (2012).” *Practica genocida en España: discursos, lógicas y memoria (1936-1977)*”. *Santiago Compostelako Unibertsitatea. Historia Contemporánea* 45, 545-575.orr.
- Míguez, A. (2014). *La genealogía genocida del Franquismo*. *Violencia, Memoria e impunidad*. Abada. Madril, 5-28.orr.
- Moreno, F. (2008). *1936: El Genocidio Franquista en Córdoba*. *Critica*. Bartzelona, 1-22.orr.
- Ocampo, L. F eta Valencia, S. (2019). “Los problemas sociales relevantes: enfoque interdisciplinar para la enseñanza integrada de las ciencias sociales”. *Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales (REIDICS)* 4, 62-72.orr.

- Ortega, S., Tejedor, M. eta Perales, M.(2020).” La distribución económica y desigualdad en los manuales escolares de educación para la ciudadanía y derechos humanos en clave de educación para el desarrollo” en Enrique Javier Díez Gutiérrez eta Juan Ramón Fernández *Educación para el Bien Común. Hacia una práctica crítica, inclusiva y comprometida socialmente*. Octaedro. Bartzelona, 230-231.orr.
- Paez, H., Arreaza, E. eta Vizcaya, W. (2005). *Educar para pensar críticamente: Una visión desde el área curricular Estudios Sociales de Educación Básica*. Revista de Teoría y Didáctica de las ciencias Sociales, 10. Venezuela, 228-255.orr.
- Pérez, J. L. (2016). *Los genocidios del siglo XX*. UOC (Universitat Oberta de Catalunya). Bartzelona, 4-15.orr.
- Perspectiva Mente. (2015). *Aprendizaje Basado en Proyectos*. [https://perspectivamente.com/el-aprendizaje-basado-en-proyectos/\(2020/05/15\)](https://perspectivamente.com/el-aprendizaje-basado-en-proyectos/(2020/05/15))
- Poot-Delgado, C. A. (2013). *Retos del aprendizaje basado en problemas*. Enseñanza e investigación psicológica, 18liburuki, 2zk, 307-314.orr.
- Restrepo, B. (2005). *Aprendizaje basado en problemas (ABP): una innovación didáctica para la enseñanza universitaria*. La Sabana Unibertsitatea, 10-11.orr.
- Rodero, J., Moreno, J. eta Castrillo, J. (eds).(2008). *Represión franquista en el frente norte*. Eneida. Madrid, 9-10.orr
- Torpe, L eta Sage, S. (1999). *El aprendizaje basado en problemas: desde el jardín de infantes hasta el final de la escuela secundaria*. Amorrortu. Buenos Aires, 37-90.orr.
- UNESCO. (2013). *¿Por qué enseñar el Holocausto?* Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Paris, 6-14.orr.
- UNESCO. (2019). *Educación sobre el Holocausto y los genocidios en América Latina*. Reportaje de actividades 2018-2019. Oficina Regional para América Latina y el Caribe (OREALC/ UNESCO Santiago) Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 4-7.orr.
- Valencia, C. (2004). *Pedagogía de las ciencias sociales*. Revista de Estudios Sociales. Venezuela, 91-93.orr.
- Villavicenco, C. (2006). *El crimen de Genocidio*. Txileko Unibertsitatea, Tesi Doktorala, 104.orr.

## 8. Eranskinak

### 8.1. Eranskina: Ikasleen aktak

Akta hauen bidez, talde bakoitzeko eguneroko lanaren jarraipena burutu ahal izango da. Horretako taularen barneko irizpideak jarraituz taldeek bere egunerokoa beteko dute. Hau amaitzean, talde kideek eta irakasleak Drive karpeta bat partekatzen dutenez, irakasleak eguneroko lana baloratu ahal izango du.

AKTAK	TALDEA:	DATA:
<b>Hasierako unea</b>	-Aurreko saioko lana amaitu da? -Norbaitek ez du bere zatia amaitu?  -Geratzen diren kontua zehatzak:  -Irakasleari galdetu beharreko galderarik?	
<b>Eguneko lan planifikazioa</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Zein dira gaurko zereginak?</li> <li>- Nola banatu lana?</li> <li>- Taldekide bakoitzaren eginbeharekoak markatu</li> </ul>	
<b>Oharrak</b>	-Eguneko lanean nabarmendu beharreko zerbait	
<b>Azkeneko unea</b>	-Proposatutako egin beharrak burutu dira? Zehaztu - Sakondu beharreko konturik? Zeintzuk dira? Nola kudeatzen dira? - Hurrengo saiorako eginbeharekoak eta bakoitzaren ardurak	

## 8.2. Eranskina: Ikasleak auto ebaluazioa

Ikusi daitekeen moduan ikasleek bere burua ebaluatzeko erabiliko duen errubrika da. Oso errubrika erraza izan behar da, hots, ikasleak minutu gutxian egin beharko du. Irizpideei dagokionez, ulergarriak eta zehatza izango dira. Lanaren esparru metodologikoaren barnean, ebaluazio eremuan azaldu dudan moduan, helburua ez da ongi edo oker egin duten kalifikatzea baizik eta bere ahulguneak hobetu eta indarguneak erabiltzen eta indartzen jakin izan duten.

IZENA:	DATA:					
<b>IRIZPIDEAK:</b>		<b>Oso gaizki</b>	<b>Gaizki</b>	<b>Nahiko</b>	<b>Ondo</b>	<b>Oso Ondo</b>
	Errespetu jarrera izan dut uneoro					
	Modu aktiboan parte hartu dut					
	Hitz egiterakoan bestearen txanda errespetatu dut					
	Emandako rol-a mantendu dut					
	Ezarritako eginbeharrak egin ditut					
	Hausnarketa nire kabuz egiteko gaitasuna					

### 8.3. **Eranskina:** Koebaluazioa (ikasleen artean)

Errubrikan honetan talde bakoitzak beste taldeek egindako aurkezpenak ebaluatuko dituzte. Ikusi daitekeen moduan errubrika hiru eruedetan banatu dira: alde batetik, aurkezpenarekin zerikusi duten irizpideak aurkitzen dira. Ondoren, aurkezpena egiteko erabilitako materialaren nondik-norakoa baloratuko da eta azkenik, aurkezpenaren eduki bera.

		<b>AURKEZPENAK</b>	
<b>Ebaluatzailea:</b>	<b>Ebaluatua:</b>		<b>Data:</b>

IRIZPIDEAK	ESKAS	NAHIKO	ONDO	OSO ONDO	BIKAIN
<b>1.AURKEZPENA</b>					
Mintzamena/ Ahoskera					
Jarrera					
Denboraren kontrola					
Argitasuna					
<b>2. ERABILITAKO MATERIALA</b>					
Letra mota, koloreak, argazkiak....					
Txukuntasuna					
TIK-erabilpen egokia					
<b>3.EDUKIAK</b>					
Interesa piztu du					
Gaia sakonki jorratu dute					
Oinarrizkoak azaltzen dira					
Pentsamendu kritikoaren garapena					

#### 8.4. **Eranskina:** Irakaslearen ebaluazio errubrika(Heteroebaluazioa)

Errubrika hau irakasleak ikasleak ebaluatzeko kontuan hartuko dituen irizpideak agertzen dira. Esparru metodologikoko atalean azaldu den moduan, zehatz mehatz, ebaluazioa izeneko atalean, errubrika honek curriculumeko eta gizarte zientzietako helburuekin bat egiten du, hots, horiek ebaluatzeko irizpideak kontuan hartzen dira.



	Irizpideak	Bikain (10-9)	Oso Ongi (8-7)	Ongi (7-6,5)	Nahiko (5)	Eskas (4)
<b>AURKEZPENA</b>						
	<b>Denbora</b>	Ezarritako denbora bete dute guztiz	Denbora ongi bete du (nahiz eta 1 bat falta/ soberan)	Ezarritako denbora modu egokian bete du (minutu batzuk soberan edo faltan)	Ozta-ozta ibili dira denborarekin	Ez da bete ezarritako denbora
	<b>Erabilitako aurkezpen programa</b>	Programak zailtasun maila handia + elementu ugari	Programak konplexutasuna eduki baina elementu gutxi	Erabiliko programak zailtasun txikiak eduki	Zailtasun maila baxua	Programak ez zuen zailtasun mailarik
	<b>Hizkuntz komunikazioa</b>	Primeran komunikatzen dira	Ongi komunikatzen dira	Defendatzen dira(komunikazioan), akats batzuk	Ozta-ozta komunikatzen dira	Zailtasunak antzematen dira komunikatzeko
	<b>Txukuntasuna eta ordena</b>	Txukuntasun oso handia eta ordena ere	Txukuntasuna eta ordena ongi daude	Ordena ongi baina txukuntasun nahiko	Txukuntasuna eta ordena oso oinarritzakoa da	Txukuntasun eta ordena falta izugarria
	<b>Originaltasuna</b>	Originaltasun maila oso handia	Originaltasun maila handia	Originaltasuna maila egokia	Originaltasuna ozta-oztakoa izan da	Originaltasun maila oso baxua
	<b>Ulergarritasuna</b>	Primeran ulertzen zaie	Ulergarritasun maila nahiko ona	Defendatzen dira, ulertzen zaie	Traba batzuk ulertzeko	Zailtasun handiak ulertzeko
<b>EDUKIAK (Lana)</b>						
	<b>Helburuak</b>	Helburuak guztiz bete dira	Helburuen gehiengoa bete dira	Helburuen erdia baino gehiago bete dira	Helburu batzuk bete dira	Helburuak ez dira batere bete

	<b>Edukiak</b>	Edukiak ulertu dituztela ikusi daiteke eta primeran menperatzen dituzte	Edukiak ulertu eta modu zuzen batean menperatzen dituzte	Edukiak ulertzen dituzte	Arazoak izan dituzte edukiak menperatzeko	Ez dituzte edukiak menperatzen
	<b>Baliabideak</b>	Emandako baliabide guztiak erabili +aurkitutako baliabide asko	Emandako baliabideen kopurua handia erabili + beraiek aurkitutako baliabideak ere	Emandako baliabide gutxi batzuk erabili + Aurkitutako baliabide gutxi	Eskas erabili dituzte baliabideak + oso gutxi aurkitutako baliabideak haien aldetik	Ez dituzte emandako baliabideak erabili + Ez dute baliabide gehiago bilatu
	<b>Antolakuntza</b>	Primeran antolaturiko edukiak ikusten dira	Edukiak ondo antolaturik daude	Antolakuntza egokia, baina akats batzuk	Eskas antolatu dituzte edukiak	Zentsu faltaedukien antolakuntzan
	<b>Egokitzapena</b>	Egokitzapena primerakoa izan da	Edukiak modu txukun eta egokian	Edukiak nahiko ondo egokitu dituzte	Egokitzapena ozta-ozta burutu dute	Ez dago edukien arteko lotura ezta egokitzapenik
	<b>Pentsamendu kritikoa</b>	Pentsamendu kritikoa irizpide ugari antzemateen dira + hausnarketa sakona	Pentsamendu kritikoa lan egiten duela ikusi eta hausnarketa sakona egiten saiatu	Pentsamendu kritikoa burutzeko erraminta batzuk falta, hausnarketa sakonagoa behar.	Pentsamendu kritikoa garatzeko zailtasunak	Ez da pentsamendu kritikorik ikusten
	<b>Hausnarketa</b>	Hausnarketa sakona antzematen da edukien atzean	Hausnarketa egokia baina sakontasun falta	Hausnarketa nahiko funtsezkoa	Hausnarketa antzeman daiteke	Ez da hausnarketarik ikusten

	<b>Ikasten-ikastea</b>	Prozesuaren jabe izan direla antzeman, bere buruarekiko hausnarketa sakona	Prozesuaren jabe izan dira zati handi batean eta bere buruarekiko hausketa txikia egin dute	Prozesuaren jabe baina ez du hausnarketarik egin	Prozesuaren jabea izatea kostatu zaio eta ez du bere buruarekiko hausnarketarik egin	Ez dira prozesuaren jabe izan eta ez dute hausnarketa pertsonalik egin
<b>TALDE-LANA</b>						
	<b>Parte-hartzea</b>	Une oroko Parte -hartze	Parte-hartze handia	Parte-hartze egokia	Nahiko parte -hartze	Ez da egon parte -hartzerik
	<b>Errespetua</b>	Errespetua uneoro aurkeztu du kideekiko eta gelarekiko (irakaslea barne)	Errespetua izan du	Errespetu egokia izan du lankideekiko	Errespetua izan du baina behin bahino gehiagoetan ez du guztiz bete	Ez du izan inolako errespeturik lankideekiko
	<b>Lankidetza</b>	Lankidetza primeran egin du, besteak laguntzen egon da eta beti prest	Talde lanean oso ondo aritu da eta besteak laguntzen aritu da	Modu egokian aritu da talde-lana egiten	Talde-lanean aritu da baina hainbat arazo, ez ditu batzuetan lankideak lagundu	Ez daki talde-lanean aritzen, ez du lankidea lagundu
	<b>Aktiboa</b>	Modu oso aktiboan aritu da eta uneoro	Gehienetan modu aktiboan	Hainbat aldiz aritu da modu aktiboan	Gutxitan modu aktiboan aritu da	Ez da modu aktiboan aritu, pasiboa

### 8.5. Eranskina: Hausnarketa egiteko fitxa

Azkeneko klasean ikasleei fitxa hau banatuko zaie hausnarketa txiki eta sakon bat egiteko. Irakasleak klase amaieran jasoko ditu eta hauek baloratuko ditu. Fitxa banaka edo taldeka egin daiteke, baina hau egoeraren arabera erabakiko da.

#### **Hausnarketa burutzeko ariketak**

1. Ariketa: Erantzun hurrengo galdari

*-Posiblea ahal da genozidio bezalako sarraski bortitza mende honetan ematea?*

*-Azaldu genozidio horren arrazoiak eta ondorioak.*

*-Prebentziorik al dago? Azaldu prebentzio horren ezaugarriak.*