

Ahozko Iturriak eta Eguneroko Bizitza

Frankismoaren lehenengo urteak Derrigorrezko Bigarren
Hezkuntzan lantzeko proposamena

Maidor Lasa Artieda
Bigarren Hezkuntzako Irakasleen Prestakuntza Masterra
Giza eta Gizarte Zientzien Fakultatea- Nafarroako Unibertsitate Publikoa
2012/2013 Ikasturtea

1. Sarrera	1
2. Marko Teorikoa	2
2.1 Marko Epistemologikoa: Iragan Hurbila. Ahozko Historia eta Memoria.....	2
2.2 Marko Didaktikoa eta Psikopedagogikoa.....	11
3. Marko Metodologikoa: Frankismoaren lehenengo urteak lantzeko proposamena.....	12
3.1 Ikerketa eremua.....	12
3.1.1 Ikerketan erabilitako metodoa.....	12
3.1.2 Testuingurua eta lagina.....	13
3.1.3 Datuak jasotzeko tresnak.....	14
3.1.4 Hipotesia	14
3.2 Proiektuaren ezaugarriak.....	15
3.2.1 Edukiak. Helburuak. Ebaluazioa.....	15
3.2.2 Sekuentzia Didaktikoa.....	18
4. Emaitzen ebaluazioa.....	20
4.1 Esperientziaren ebaluazioa, ikasleen irakaskuntza-ikaskuntza prozesuari dagokionez.....	20
4.2 Esperientziaren ebaluazioa, hezkuntza praktika eta metodologiari dagokionez, irakastuntza-ikaskuntza prozesua hobetzeko asmoz.....	23
5. Ondorioak.....	24
Bibliografia.....	25

Eranskinak

Eranskin 1: Erabilitako Materialak

Eranskin 2: Elkarrizketak egiteko gida.

Eranskin 3: Ikasleek egindako lanak

Ahozko Iturriak eta Eguneroko Bizitza.Frankismoaren lehenengo urteak Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzan lantzeko proposamena.

Ikaslea: Mainer Lasa Artieda

Tutorea: Emilio Majuelo

LABURPENA

Master Amaierako Lan honen bitartez DBH-ko Gizarte Zientziak ikasgaiaren zenbait aspektu lantzeko modua hobetzea bilatzen da. Horretarako ahozko iturrien erabileran oinarritutako metodologia eta sekuentzia didaktiko bat proposatzen da, ikaslearen lan autonomoa sustatzen duena irakaslearen tutoretzarekin. Proposamen hau Frankismoaren lehenengo urteak lantzeko zuzentzen da, eguneroko bizitzan arreta jarritz.

HITZ GAKOAK

Ahozko Historia, Ahozko Iturriak, Frankismoa, Eguneroko Bizitza, Derrigorrezko Bigarren Hezkuntza, Didaktika

RESUMEN

A través de este Trabajo de Fin de Máster se persigue mejorar diferentes aspectos en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la asignatura de Ciencias Sociales que se imparte en la Educación Secundaria Obligatoria. Para ello, se propone una metodología basada en el uso de fuentes orales y una secuencia didáctica que, así mismo, incentivan el trabajo autónomo del alumno bajo la supervisión del docente. Esta propuesta se dirige a trabajar los primeros años del Franquismo, poniendo atención en la vida cotidiana.

PALABRAS CLAVE

Historia Oral, Fuentes Orales, Franquismo, Vida cotidiana, Educación Secundaria Obligatoria, Didáctica

ABSTRACT

This essay aims to improve different aspects of the learning process in the Social Sciences taught in Secondary School. Through this, we propose a methodology based on the use of oral sources and a didactic sequence, also encouraging the student independent work under the supervision of the teacher. This proposal aims to work the early years of Francoism, paying attention in everyday life.

KEY WORDS

Oral History, Oral Sources, Francoism, Everyday life, Secondary School, Didactics

1. Sarrera

Ahozko Historiak pertsonen bizitzen esperientzia zuzenak berreskuratzen ditu, eta hura da ahozko iturrien aberastasun nagusia, subjektuen esperientziaren dimentsio, ikuspuntu eta subjektibitate hurbiltzeko bereziki aproposa suertatzen dela. Testigantzen eta beste motatako iturrien konbinaketa berebiziko garrantzia dauka norbanakoen esperientziak testuinguru historiko egokian kokatzeko. (Aisenberg, Carnovale, & Larramendy, 2001, pág. 18).

Ahozko Historia gai sozial berriak, politikaz gainera, ikasi eta ikertzeko bide egokia da baita ere, izenik gabeko eragileen ahotsa ezagutzeko, gizon eta emakume arruntak aurkezteko eta historiaren aurpegi hurbila erakusteko. Horregatik, ahozko historiaren erabilerak ikasleek giza esperientzia oro ezagutza historikoarentzako garrantzitsua dela uler dezaten laguntzen du, giza esperientzia horren testuinguru historikoari garrantzia emanez. (Schwarzstein, 2001, pág. 23)

Arestian aipatutakoa zuzena dela pentsatuz, honakoa Frankismo garaiko gizartera hurbilpen bat egitera zuzentzen den proposamen didaktikoa da. Nafarroako Curriculum ofizialak Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako Gizarte Zientziak ikasgaiaren inguruko zehaztapenak jarraitzen dituena. Hurbilpen hori ahozko iturrien zein bestelako lehen mailako iturrien erabileran oinarrituko da.

Bestetik, Master Amaierako Lan honetan aurkituko duguna bi atal nagusitan banatu daiteke. Batetik, multzo teoriko batean didaktikarekin eta ezagutza historikoarekin erlazionatutako atalak aurkituko ditugu. Bestetik, bigarren multzo praktiko batean gauzatutako proiektuaren berri emango dut, ikerkuntza-ekintzaren ekarpen batzuk kontuan hartuz.

Lan hau osatzen bukatzeko, bibliografia eta erabilitako iturrien atala aurkituko dugu azkeneko orrialdetan. Eranskinen atala ez dut orriak betetzeko eta lan honen irudia hobetzeko asmoarekin txertatu. Nik erabilitako materialen lagin bat aurkituko dugu ikasleek burututako lanekin batera

2. Marko Teorikoa

2.1 Marko Epistemologikoa: Iragan Hurbila. Ahozko Historia eta Memoria.

Ahozko iturrien erabileran oinarritzen den proposamen metodologiko-didaktiko honen oinarri epistemologikoak hiru ardatz nagusien inguru../hiru ardatz nagusi ditu/dihardu:

- Orainaldiko Historia
- Ahozko Historia, ahozko iturriak erabiltzen dituen Historia hura.
- Memoria.

Hiru ardatz hauen kezka nagusietako bat iragana eta orainaldiaren arteko erlazioa da.

Historia mota hau erabiltzen/egiten dutenen (...) kezkek, arazoak eta gogoetak ez dira asko ezberdintzen beste historialariek dituztenekin, historia garaikideaz arduratu edo ez. Objektibotasuna, subjektibotasuna, haien inguruko hausnarketa eta iturrien eta metodologiaren gaineko kezka historialariaren lanaren ohiko hausnarketak dira, bere lan prozesuan eta lan prozesu horren fruituetan islatzen dena, prozesu eta fruitu horiek definitu ditzakeenak baita ere; jakintza historikoaren elaborazio prozesua bera definitzen duena. (Zentzu horretan, oso adierazgarria da nola XX. mendeko historialari *garrantzitsuenek* gai hauen inguruko hausnarketan jardun izana)

Nire proposamena inguratzen duen Marko Epistemologiko hau, beraz, aipaturiko hiru ardatz horien inguruko hausnarketa izango da, nahiz eta lehenengo bi gaietan, Ahozko Iturrien erabileran eta Memoria eta Historiaren arteko erlazioan arreta jarriko dudan batez ere, Historia eta Gizartearen arteko erlazio horretan gehien eragiten duen gaia den neurrian, eta Hezkuntzaren alorrean, non jakintza historikoaren transmisioaren parte handi bat ematen den, zer esana duena, gizartea eta diziplinaren arteko erlazio horren baitan kokatzen delako (akademiaren ikuspuntutik, ez hezkuntza munduaren ikuspuntutik), historiaren erabilera publikoa, historia eta legegintzaren arteko erlazioa, historiaren eta judikaturaren arteko erlazioa edota historia eta kultura popularraren arteko erlazioarekin batera. Azken aspektu honek eragin handia dauka hezkuntzaren esparruan, musika eta literaturaz gainera, sociedad comunicacion y tic ean batez ere zinemak, produktu telebisiboek eta publizitateak iraganaren irakurketaz baliatzen dira

produktu kultural berriak sortzeko, neurri handi batean historiaren transmisioan eta iraganaren irudia osatzeko hezkuntza formala baino eragin handia daukatenak. Horrek ez du esan nahi Orainaldiko Historia, edo iragan hurbila aztertzen duen historiaren inguruko gogoeta teoriko egitea soberan dagoenik, nire proposamena Frankismo garaiko gizartera hurbilpen bat egitera zuzentzen den neurrian.

Ahozko Historia

Ahozko Historia gertakari historikoetan parte hartu zuten subjektuen testigantzak elkarrizketaren bitartez berreskuratzeko teknika bat da, diziplina anitzek erabiltzen dutena haien ikerketa prozesuetan, eta historiaren zerbitzura jarrita oso baliagarria dena gertakari garaikideen ulermenerako (Moss, 1991, pág. 21). Ahozko iturriak erabiltzen dituzten historialari hauen eta historialari *orokorren* arteko ezberdintasun nagusia bigarrenek amaitutzat jotzen diren prozesuei, eta zein(aren)en eragileak hil egin diren, buruzko idatzizko iturriak bilatzen dituztela, ahozko iturriak erabiltzen dituzten historialariek ikertzen dituzten prozesu historiko garaikideen eragileen testigantzaz baliatzen diren bitartean (Schwarzstein, 2001, pág. 9).

Paul Thompsonen maxima batek dio ahozko historia “historia egiteko modurik berriena eta zaharrena” dela. Askok izan dira Paul Thompsonen hitzak hartu dituztenak ahozko historiari buruzko hausnarketa batekin hasteko, harritzeko ez den gauza bat bere lanaren garrantzia ahozko historiaren birbalorazioan 70. hamarkadatik aurrera kontuan hartzen badugu. “Modurik zaharrena” Grezian jaiotako Herodoto eta Tuzididesen historiak ahozko iturriak erabili zituelako jakintza historikoa sortzeko, eta “berrienena” XX. mendeko bigarren erditik aurrera Thompson bezalako historialari batzuek berriro ekin zituelako historia mota horrekin, ahozko iturriak baita ere erabiltzen dituen historia hori duintzeko, bere erabileraren bitartez, metodologia ezberdinak proposatuz eta egiten zutenaren inguruko hausnarketa teorikoa bultzatuz.

Afrikako historiografia alde batera utzita, non hasieratik ahozko iturrien erabilera arrunta izan zen, XVII. mendetik aurrera mendebaldeko historia modu zientifiko batez eraiki egin zen, ahozkoitasuna eta testigantza kritikatu eta arbuiatu (Joutard, 1996).

Espanian, eta proposamenak lantzen dituen edukiekin erlazionaturik, 1979. urtean agertutako Ronald Fraseren *Recuérdalo tú y recuérdalo a otros* liburua nabarmentzeko da, Mercedes Vilanovaren lanarekin batera Bere lana aitzindaria izan zen ahozko iturrien erabileran Gerra Zibileko 300 testigantza jaso zituenean 1973. urtean, eremu errepublikarreko zein matxinatutako eremuko lekukoak. Hitzaurrian Fraserrek berak oso argi azaltzen du zergatik eta zertarako erabili nahi dituen ahozko iturriak ezagutza historikoa sortzeko:

La historia oral, tal y como aquí se concibe, constituye un intento de revelar el ambiente intangible de los acontecimientos, de descubrir el punto de vista y las motivaciones de los participantes, voluntarios o involuntarios, de describir cómo sintieron la Guerra Civil, la revolución y la contrarrevolución quienes la vieron desde ambos campos (Fraser, 2001 (1979), pág. 17).

Horrela, berak oso argi dauka lekukoaren izaera subjektiboa dela, baina izaera subjektibo hori behin onartuta, oso erabilgarri kontsideratzen du: “Ese sentir constituye la base de sus actos; el ambiente no es algo que flota sobre los acontecimientos, es una emanación social, es el resultado de luchas terrestres” (Fraser, 2001 (1979), pág. 18). Hala ere, Fraserrek lekuko horien egiazkotasunaren inguruko gogoeta egiten du, testigantzaren balorazio positibo bat eginez, testigantza bera gertakari kontsideratuz nahiz eta begi bistan faltsua izan:

A veces una afirmación palpablemente falsa constituye parte del ambiente y (...) otras, aunque la duda tuviera cierta cabida, la afirmación repondía a un clima general de sentimientos que era importante captar. (...) Era su verdad, la verdad de la gente, la que deseaba reflejar. Y lo que la gente pensaba o que pensaba que pensaba también constituye un hecho histórico (Fraser, 2001 (1979), pág. 21).

Bere argudioa indartzeko Fraserrek Pierre Vilarren 1976. urteko aipu bat erabiltzen du bere liburua irekitzeko 1979. urteko lehenengo edizioan, non Vilarrek izaera subjektiboa aitortzen duen, historiaren ondare bezala baita ere: “El aspecto subjetivo, el ambiente de

los acontecimientos es también una condición de la realización de la historia. ¿Dejaremos el monopolio a los novelistas? Esto sería, por parte del historiador, una manera de renunciar”.

Egiazkotasunaren ildo horretan, Paul Thompsonen oso adibide adierazgarri bat jartzen du, Portelli historialari italiarraren elkarrizketa batean oinarrituta. Bertan agerian uzten du testigantza faltsutasuna agerikoa den arren zerbaiten adierazle dela:

Portelli también detalla como un viejo comunista , para reconciliarse con una revolución que nunca sucedió, le contó la historia de un pasado que habría podido ser: según su relato, cuando los comunistas tomaron la decisión crucial de participar en las elecciones de postguerra en lugar de seguir la lucha armada como partisanos, él mismo había hablado con su líder nacional Togliatti, a quién advirtió sobre la pérdida de esa oportunidad única diciéndole: “Cómo dice Marx, cuando el tordo está volando ese l momento de disparar”. De hecho, ni el entrevistado había tenido jamás la ocasión de mantener esta charla personal con Togliatti, ni Marx había dicho nada parecido acerca de los tordos, la cita era un proverbio tradicional de los campesinos de Italia Central. Pero aunque ambos ejemplos recolectados por Portelli eran objetivamente falsos, proporcionan –precisamente por la forma en que los entrevistados cambiaron o inventaron los recuerdos sobre algunas experiencias- una vívida evidencia de cómo la conciencia de los militantes comunista locales se desarrolló como respuesta a los acontecimientos así como el modo en que fueron capaces de entrecruzar su marxismo con la antigua cultura popular de la región (Thompson, 2004, pág. 18).

1970. hamarkadatik aurrera ahozko historiak bide berriak ireki ditu ikerketa historikoan, eta apurka bere prozeduraren emaitzak instituzionalizatu egin dira. Bide horretan oso lagungarria izan da Ahozko Historiaren Nazioarteko Elkartearen (IOHA, International Oral History Association) sorrera 1996. urtean. Ibilbide hori jarraitzeko, oso erabilgarria da 1989. urtetik aurrera Bartzelonan argitaratzen den *Historia y Fuente Oral* aldizkaria, 1996.etik aurrera *Historia, Antropología y Fuentes Orales*. Bertan azken urteotako praktika historikoaren aurrerapausoak jarraitu daitezke, gai ezberdinak jorratuz, zein hausnarketa metodologikoaren bidetik, nazioarteko historialarien ekarpenen bitartez. Bertan agertutako 1996. urteko artikulua batean, 1995. urtean ospatutako Ahozko Historiaren Nazioarteko Kongresuaren harira, Philippe Joutard historialari frantziarrak

1970.urtetik ordurarte ahozko historiak bizitako eboluzioaz hitz egiten du, kongresu horretan jasotako komunikazioen laburpena eginez. Modu horretan, azaltzen du nola epe horretan historia akademiko unibertsitarioak ahozko historia onartuz joan zen, historialari ezberdinen interes eremuak zabaldu ziren bitartean (emakumea, migrazioak, historiarik gabeko kolektiboak, eta *Annalesen* eskolaren eraginez leku ezberdinetako historiografian, “historia totalaren” nahiarekin batez ere. (Joutard, 1996, pág. 163).

Memoria

Joutarden argudioa jarraituz, 1980.hamarkadatik aurrera Europan garatu egin zen fenomeno baten eragina behin betikoa izan zen ahozko iturriak erabiltzen zituen historia horren onespean, ofizializazioan:

La historia oral encontró, al fin, a la historia general alrededor de la Memoria: ¿es necesario recordar el enorme lugar que tiene en la historiografía francesa desde hace diez años(1985), a través de la empresa de Pierre Nora “Los lugares de la memoria”, convertida en expresión de diccionario? (Joutard, 1996, pág. 164).

Horrela zen nola Joutardek azaltzen zuen egoera 1996an, beste batzuek identifikatu duten memoriarenganako obsesioaren garaia hastear zegoela. Fenomeno horri askok bira memorialistikoa deitu izan diote, memoria-denboraldiaren garaikidea.

Baina, Zer da memoria? Zer da memoria kolektiboa? Zer da memoria Historiakoa?. Eta azkenik, Zergatik ahozko iturrien erabilerari buruz hitz-egiteak zuzenean memoriaren gaira eramaten gaitu? (zuzentzen gaitu?). Zergatik Memoria-Historia binomioari buruzko gogoetak azken urteotako publikazioak gainezkatzen dituzte? Hau memoriaren garai obsesiboa ote da?

Argi dago memoriaren erresumak testigantzari paper berezia eskaintzen diola bere eraketan (Joutard, 2007,115. orr.) . Argi dagoen beste gauza bat historia eta memoriak kezka berdin batetik jaiotzen direla eta objektu berbera partekatzen dutela: iraganaren birelaborazioa (Traverso, 2006)

Memoria Kolektiboaren kontzeptua Maurice Halbwachs erabiltzen hasi zuen XX. mende hasieran, memoriaren izaera kolektiboa aitortu zuenean, ordurarte soilik

memoriaren izaera indibidualaz hitz egiten zen. Halbwachsentzat memoriak zeregin sozial bat betetzen du, iragana orainaldiko errepresentazioak zurrizko erabiltzen dena. Horrela, memoria kolektiboa egitate historikoen belaunaldi arteko helarazpena litzateke, askotan ahoz eta modu informalez burutua. Gainera memoria talde bateko kideen memoria bezala ulertzen da, eta kide horien interesetatik eta orainaldiko erreferentzia-markotik abiatuta iragana berreraikitzen dute (Errazkin, 2009, pág. 122) (Pagès & González, 2009)

Esan bezala, Pierre Norak zuzendutako *Les lieux de Mémoire* (1984-1992-1997) lanaren agerpenak eragin handia izan zuen Frantziako eta gainontzeko herrialdeetako giro intelektual eta akademikoetan Norak Halbwachsen aportazioak oraildira eraman zituen. Bertan Norak memoria iraganaren orainaldiko instrumentalizazio bezala definitu zuen, helburu politikoeekin iraganaz egin daitekeen erabilera, alegia. Horrekin batera historia eta memoria kontrajarri zituen, memoria iraganaren kontaketa mitiko bat bezala definituz, identitatea eta boterearekin lotuta, historiak iraganaren kontaketa kritiko eta urrundu bat egiten duen bitartean (Errazkin, 2009, pág. 123).

1980. hamarkadatik aurrera garatutako testuinguru intelektual (eta politiko) horretan asko izan dira historiografiaren alorrean gizartearen baitan memoria eta historiaren arteko erlazioa aztertu dutenak. Horien artean aipatuenak Tzvetan Todorov eta Enzo Traverso dira, batak “memoriaren gehiegikeriaz” hitz egiten du, besteak “obsesio”, iraganaren bertsio pribilegiatu bilakatu dena historiaren kaltean. Hala ere, esan beharra dago obsesio eta gehiegikeri fenomeno horiek, Traversok gehien bat mundu historiografikoan kokatu baino, gizarte eta politikaren mailan kokatzen dituela, batez ere botere legegiletik memoria legeztatzen den uneetan. Traversok lan ezberdinetan ikertu egin du fenomeno hau nola garatu egin den Europako estatu ezberdinetan, Italia eta Frantziaren kasuak gehien bat. Berak horrela definitzen du fenomeno hori “(zuzenbidea, historia eta memoriaren arteko erlazioan):

Em refereixo a un dret com a dispositiu de mallatge del passat, és a dir, com una eina a la qual es recorre cada cop am més freqüència en la posa den marxa de les polítiques de la memòria. A través de les commemoracions, les festes nacionals, els museus, les polítiques educatives, els estats sempre han estat els vectors de construcció d’una memòria nacional. (Traverso, 2010)

Gainera:

(..)-des de lárribada al món del que Régis Debray anomena léra de la videoesfera, en la qual la imatge suplanta a la paraula escrita- s´articula amb les representacions d´un passat forjades i difoses pels mitjans de comunicació. Però l´accés a la llei per tal de codificar la memòria és una novetat dels últims anys. (Traverso, 2010).

Hala ere berak iraganarekiko hurbilpen juridikoak herrialde batetik bestera aldatu daitezkeela onartzen du, bi ereduen artean mugitu daitezken hurbilketak proposatuz, eredu “liberala” eta eredu “autoritarioa”. Eredutarioak memoria normatibo bat proposatzen du, lege penalen bitartez inposaturikoa, eta bere muturreko eredu estatutarioetan aurkitzen du, non memoria soilik estatutuko ideologia den. Aitzitik, eredu liberala gutxieneko estatutaren jarraibideak mantentzen ditu: Estatuak ez du eztabaidan parte hartzen, norbanako zein talde bakoitzak bere memoria osatzeko duen eskubidea bermatzera mugatzen da. Egoera horiek bi memoria moten sorkuntzara daramate:

Al costat contrari, o millor dit en un nivell inferior a les memòries enmarcades jurídicament, trobem el que es podria qualificar de memòries marranes, és a dir, memòries no oficials, amagades, subterrànies, transmeses fora i sovint contra la llei.

Eredutario horiek elakarbizi daitezke, edo egoeraren arabera aldatu iraganaren geratari berberarekiko berregin. Adibidez, iraultzen memoria subertsibo eta kritikoa izan arren Sobietar Batasunean Urriaren 17aren ospakizuna erlijio politikoaren liturgia bat besterik ez zen, eta Frantzia Aljeriako gerraren garaian *Shoah*ren memoria memoria “marranoa” izan zen, orain erlijio zibila bilakatu den bitartean. Enzoren aburuz, Britania Handiaren salbuespenarekin, mendebaldeko Europar memoriaren eredu errepublikarra nagusi da, memoria erlijio zibilean bihurtzen duena, batez ere gerren eta gizakien kontrako krimenen memoria, oroitzapen publikoaren bitartez mendebaldeko demokrazien baloreak sakralizatzen dituen, modu erritualen bitartezko ospakizunetan.

Memoriaren inguruko kezka, maila sozialean, identitatearen eraikuntzarekin erlazionatzen da neurri handi batean, eta horren barruan iragan traumatikoen transmisioarekin. giza eskubideen urraketak burutu ziren testuinguruekin, Hego Amerikako Diktaturak, Aljeriako Gerra, Juduen sarraskia edota mundu garaikideak bizi izan dituen genozidio ezberdinak.

Espanian, Gerra Zibilaren, Frankismoaren eta Transizio garaiaren memoria memoriaren inguruko diskurtsoaren muinean daude. Espainian erabiltzen den kontzeptua Memoria Historikoa da 1990. hamarkadaren erdialdetik batez ere. Momentu horretan 2008.ean biragertutako Paloma Fernández Aguilaren *La memoria histórica de la Guerra Civil Española/Políticas de la memoria y memorias de la política* argitaratu zen, oso harrera ona izan zuena eta terminoa finkatzeaz gainera, bere bi edizioetan 1997-2008 urte bitartean memoria historikoaren berreskurapenaren eboluzioa antzeman daiteke.

Espanian gizarte zibiletik jaiotako mugimendu sozialek Memoria Historikoaren Berreskurapena erreklamatzeko hasi ziren batez ere gerra garaiko biolentzia eta eskubideen urraketa agerian uzteko eta frankismoaren amaieratik tamalez gertatutako ahaantzuratik ateratzeko. Prozesu horretan protagonismoa errepresialatuen senideek hartu dute, maila lokalean zein estatu mailan lan eginez. Elkarte horien nahia hiru hitzetan laburtzen da: Egia, Justizia eta Erreparazioa, eta haien jardueretan gertatutakoaren difusioa, II Errepublikaren memoria positiboa zabaltzea eta errepresialatuen gorpuen berreskuratzea nabaritzen dira. Zentzu horretan Espainian gauzatutako lehenengo exhumazio zientifikoa 2000.urtean egin zuten Priaranza del Bierzo herrian. Bertan, antropologo eta historialariek batera, lan egin zuen arkeologo taldeak horrela azaltzen du esperientzia:

Hace 64 años, en la madrugada del 16 de octubre de 1936 catorce hombres fueron asesinados en las afueras de Priaranza del Bierzo y enterrados en una fosa al borde de la carretera. Seguramente, todos ellos, murieron, simplemente, por defender ideas que pocos meses antes eran amparadas por el marco constitucional y democrático vigente. Según parece, les sacaron, a casi todos, del calabozo municipal de Villafranca, en donde se encontraban por causa de la represión que siguió a la sublevación militar franquista que se había producido tres meses antes. (..) Todo el mundo en Priaranza - su propio alcalde de entonces, Blas López, fue asesinado en circunstancias similares -, conoce la existencia de esta fosa. Algo que sucede, por lo demás, en otros pueblos del Bierzo: son, todas ellas, un secreto a voces, sobre las que recae un pesado y miedoso silencio. Estas fosas deben dejar de representar la conciencia vergonzante de una

transición que, mientras siga echando tierra en ellas, no habrá pasado esta espantosa página de nuestra historia: deben ser catalogadas y protegidas, e, incluso, convertidas en monumentos conmemorativos contra la intolerancia y la barbarie. (..)Lo que nos ha animado a ayudar a la familia de Emilio Silva Faba en el propósito de recuperar su cuerpo y los de sus compañeros de la fosa de Priaranza ha sido una motivación, si se quiere, "profesional", sobre todo para evitar exhumaciones incorrectas desde el punto de vista práctico, como, por ejemplo, la que se produjo hace poco tiempo en Arganza, en la que se empleó una máquina excavadora. Nosotros sólo la vamos a emplear para retirar la tierra superficial que cubre la fosa. Pero también nos ha animado una firme voluntad de reconocimiento y recuerdo hacia aquellas personas asesinadas, víctimas de terribles acontecimientos que, por ello mismo, no debemos nunca olvidar. (Equipo-NIKZOR, 2000)

Espainiako Parlamentuak 2007.urtean *Ley por la que se reconocen y amplían derechos y se establecen medidas en favor de quienes padecieron persecución o violencia durante la Guerra Civil y la Dictadura* onartu zuen, *Ley de la Memoria Histórica* bezala ezagutzen dena. Lege honek Espainiako eskuin politiko eta sozialaren haserreaz piztu zuen, II Errepublikaren gaitzak abesten zituen errebisionismoa plazaratuz bere beso akademiko eta mediatikoaren bitartez. Baina arestian aipatutako elkarteek murriztua ikusi zuten lege honen edukia, eta gerora bere garapen praktikoa. Enzo Traversok azaltzen ditu legearen gakoak arestian azaldutako argudioari jarraituz:

La LMH aprovada a Espanya, que considera il·legítimes les condemnes proclamades pels tribunals franquistes i permet un reconeixement públic de les seves víctimes, respon a grans trets-més enllà de la controvèrsia que ha acompanyat la seva adopció a una exigència àmpliament sentida. Tanmateix, presenta nombroses ambigüitats. Primer de tot, tendeix a extreure la transició espanyola del seu procés històric i a mitificar-la. Segons la seva pròpia definició "l'esperit de reconciliació i concòrdia, i de respecte al pluralisme i a la defensa pacífica de totes les idees, que va guiar la Transició, ens permet dotar-nos d'una Constitució que va traduir jurídicament aquesta voluntat de retrobament dels espanyols". D'una altra banda, la LMH no crea cap institució encarregada de dur a terme les polítiques públiques de memòria, la qual cosa sens dubte afecta el desenvolupament de la llei i la seva aplicació real. En la LMH no es declaren

nul·les les sentències i condemnes perpetrades pels tribunals franquistes, simplement es contempla la possibilitat d'otorgar una "declaració de reparació i reconeixement personal". Finalment, aquesta llei és molt aproximativa pel que fa a les mesures per localitzar i identificar les víctimes, qüestió que va emprenyer el poder judicial a iniciar una sèrie de diligències indagatòries (a través de les quals s'accedí per primera vegada a una determinada documentació eclesiàstica i militar) per determinar l'abast de la repressió i els desapareguts de la guerra i la postguerra. (Traverso, 2010)

2.2 Marko didaktiko eta psikopedagogikoa

Nire proiektua aurrera eramateko orduan metodologia ezberdinak erabili ditut, proiektuaren diseinuaren fase ezberdinek zeuzkaten beharrei erantzunez eta testuingurua kontuan harturik, hau da, ikasturtearen funtzionamendu normala eta batez ere Frankismoaren gai osoa garatzeko sei saio nituela kontuan harturik.

Horrela, lehenengo saioetan metodologia espositiboa erabili izan dut eduki teoriko minimoak azaltzeko. Nire proiektuak eskatzen zuen ikasleek lan autonomo eta praktikoa egin behar zuten unerako zenbait eduki barneratuak izatea, hau da elkarrizketak egiterako unean, testigantzak jasotzerako unean, ea txostena osatzeko unean Frankismoaren ezaugarri orokor batzuk ezagutzea beharrezkoa zen. Proiektua aurreratu ahala irudia eta dokumentuak erabili nituen, testuinguru historikoa ezagutzeko oso baliagarriak baita ere.

Proiektuaren bigarren fasean teoria eraikitzaileetan oinarritutako zenbait metodologia erabili nituen irakaskuntza adierazgarri bat lortzeko asmoarekin. Puntu horretan, ahozko iturrien erabilera, bai elkarrizketa egitea zein jasotako informazioarekin taldean lan egitea nire tutoretzapean, Arazo eta Proiektuetan Oinarritutako Ikaskuntzaren ekarpen teorikoetan oinarritu nintzen. Metodologia horretan tutorearen papera ikaslea laguntzea da bere arakatze prozesuan, zeinean ikasleak berak bere ikaskuntza prozesuan paper handia hartzen duen, arakatzearen bitartez jakintza sortuz.

Esan bezala, teoria metodologiko hauek psikopedagogiaren ekarpen batzuetan oinarritzen dira, batez ere jakintza eremu horretako korrante eraikitzaileetan. Arakatzearen bidezko ikaskuntza planteatzeko orduan, 16 urteko ikasleen garapen

psiko-kognitiboaren maila kontuan hartzea garrantzitsua suertatzen da, jarduerak planteatzeko eta irakaskuntza-ikaskuntza prozesua ongi bideratzeko. Horrela, garai honetan ulertzen da ikasleen pentsamendu formala arrazonamendu konplexuak egiteko, hipotesiak eraikitzeke eta datuak interpretatzeko soberan garatu dela.

Izan ere, nire proiektuaren diseinuan teoria psikopedagogikoak eta didaktikoak baino, ahozko iturrien erabileran oinarritutako proiektu ezberdinak eragin handia izan dutela. Beraz, neurri handi batean proiektu horietan oinarritu naiz. Proiektu horiek Katalunia, Valentzia, Andaluzia, Valentzia, Argentina eta Euskal Herrian garatutakoak izan dira, 1995-2010 hartzen duen kronologia batean eta publikazio ezberdinetan jaso direnak. Garrantzitsuenak bi izan dira, batetik *Sharing European Memories at School*, Espainian eta Euskal Herrian Aranzadi Zientzia Elkarteak kudeatzen duena eta Donostian praktikan jarri zena hiri horretako industrializazioa ezagutzeko, eta bestetik Kataluniako Generalitateak Memorial Demokratikoa sortu zuenetik instituzio horrek bildu eta publikatu dituen materialak, batez ere II Errepublika, Iraultza eta Gerra Zibila eta Frankismoa lantzeko prestatuak: *Eines per a treballs de memòria oral*, *El record fet paraula*. *Memòria popular del franquisme eta Guerra Civil a Catalunya*. *Veus dels sense nom*.

3. Marko Metodologikoa: Frankismoaren lehenengo urteak lantzeko proposamena.

3.1 Ikerketa eremua.

3.1.1 Ikerketan erabilitako metodoa:

Master Amaierako Lan honetan, metodologiaren aldetik, bi eremu nagusi ezberdintzen dira. Bata irakaskuntza praktikari dagokiona, eta bestea irakaskuntza praktikaren bitartezko ikerkuntza bat eskatzen duena. Atal honetan azkeneko eremu horren azalpen metodologikoari dagokiona da.

Erabiliko duda metodologia kualitatiboa izango da. Batetik, ahozko iturrien gaineko ikerkuntza lanaren metodologia eta prozedura kualitatiboak direlako, eta bestetik, bai behaketa-analisia, prestaketa, ejekuzio zein ebaluazioaren garaietan nik jasotako datuen azterketak metodologia kualitatibo bat eskatzen duelako. Azkenik, hezkuntza

Ahozko Iturriak eta Eguneroko Bizitza: Frankismoaren lehenengo urteak lantzeko proposamena ikerkuntzaren metodologia. Metodologia kualitatibo hau, zehazki, ikerkuntza-ekintzaren alorrean kokatzen da, eta irakaslearen praktikaz gainera, beste elementu batzuk kontuan hartzen ditu, batez ere irakaskuntza ikaskuntza prozesuan parte hartzen duten elementu guztiak. Ikerkuntza-ekintzaren metodoa zenbait prozeduren bitartez aldaketa bilatzen duen metodoa da gainera (Elliot, 1990).

3.1.2 Testuingurua eta lagina:

Irakaskuntza eraberritzearen baitan kokatzen den proposamen hau Iruñeko Mendillorri auzoko Pedro de Ursúa Bigarren Hezkuntzako Institutuan praktikan jarri nuen. D Ereduko DBH 4.mailako letren aukerako bi taldeetan (4.J eta 4.K) 2012/2013. Ikasturteko azken hiruhilabetekoan. DBH 4.J taldea 14 ikasleek osatzen dute, 9 neska eta 5 mutil, eta DBH 4.K taldeak 15 ikasleek osatzen dute, 12 neska eta 3 mutil, guztiak 15-16 urte bitartekoak izanik, errepikatzaile bat izan ezik.

Nire proiektua aurrera eramane baino lehen hilabete bateko behaketa prozesua egin nuen ikasgelaren barruan. Horrek bi taldeen ezaugarriak ulertzeko aukera eman zidan: ahulezi eta indar-guneak eta ondorioz hobetu zitezkeen gauzak, kontuan hartu ditudan nire proiektua diseinatzeko eta praktikan jartzerako orduan:

- Indar-guneak:

Orokorrean, bai 4K taldean, bai 4J taldean, aurkitu ditudan indar-guneak zenbait jarrera positiboekin egiten diete.

Giro ona nabaritzen da klaseak aurrera eramateko orduan, bi taldeen izaera honek jarduera ezberdinak proposatzeko aukera ahalbidetzen du, nahiz eta momentu batzuetan lanerako erresistentzia aurkezten duten.

Egoera honetan asko laguntzen du 14-15 ikasleeko taldeak izatea, lehen esan bezala, horrek ikaslea eta irakaslearen arteko komunikazioa errazten duelako. Bestalde, parte hartze maila ona da, baina bere kalitatea hobetzeko aukera dago, batez ere askoren kuriositate eta jakin nahia bideratu daitekeelako haien atentzioa deitzen duten adibideak jarritz edo egoerak azalduz. Zentzu horretan, harrigarria suertatu zait haiengan eragina egitea nahiko erraza dela, eta askotan hunkitzen direla. Ezaugarri honek empatia historikoa lantzeko aukera ematen du.

- Ahuleziak:

Orokorrean, DBH 4. mailako bi talde hauetan aurkitu ditudan ahulezi nabarietak bi izan dira: ezagutzaren disgregazioa eta autonomia falta.

Ezagutzaren disgregazioaren inguru, behaketa garaian jasotako zenbait datu oso adierazgarriak dira. Ikastetxeak urtero egiten duen Irakurketa Planaren barruan, bi taldeetako ikasleek Alberto Ladrón idazlearen *Xake Mate* liburua irakurri behar zuten eta ondoren azterketa bat egin. Azterketa hori Gizarte Zientzietako klasean egin zen, eta ondorioz azterketa guztiak irakurtzeko aukera izan nuen. Azterketaren azkeneko galderan liburuaren balorazioa egiteko eskatzen zen, eta ikasle gehienek “*ez du irakasgaiarekin zer ikusirik*” moduko erantzunak idatzi zituzten, nahiz eta II. Mundu Gerran kokatzen den eleberria izan eta haiek klasean landutako azkeneko gaia II Mundu Gerra izan. Autonomia falta horren inguruko adibide bat ikasleek etengabe irakasleari eskemak egiteko eskatzea da.

3.1.3 Datuak jasotzeko tresnak

Nire ikerketaren analisi fasean bi motatako ebidentziak erabili ditut. Batetik nire obserbazio zuzenaren fruitu izan direnak, irakaskuntza-ikaskuntza prozesuaren etapa ezberdinetan: Ikasgaia eta proiektuarekiko jarrera eta interesa, txostenaren prestakuntza klase orduetan, elkarrizketak prestatzeko gidan izan duen parte hartzea etab. Bestetik, proiektu honetan ikasleei txosten bat osatzeko eskatu nien, elkarrizketak, sintesi historikoa eta ondorioak eduki behar zituena. Azkenik lanaren aurkezpena egin behar zuten klasean. Aipatutako elementu guzti horiek datuak jasotzeko tresnak izan dira, nik behaketa fasean antzeman nituen ahulezi gune horien hobekuntzara zuzentzen zirenak.

3.1.4 Hipotesia:

Ahulezi gune horiek kontuan hartuz, nire proposamena diseinatu nuen aspektu horiek hobetzeko asmoz. Kronologia politikoa edukien antolatzaile nagusia izatea desegoki ikusi nuen proiektua aurrera eramateko; hortaz, Eguneroko Bizitzaren azterketara zuzendu nuen nire proiektua. Eguneroko Bizitzaren azterketarako ahozko iturrien erabilera proposatu nuen, haiek egindako elkarrizketak eta Ikastetxera ekarritako testigantzak. Irakaskuntza-ikaskuntza prozesuan aldaketa horiek sartuz, ikasleen partaidetza jakintzaren eraikuntzan handiagoa izatea bilatu egin da, bere autonomia garatuz eta jakintzaren disgregazioa ekiditeko asmoarekin.

3.2 Proiektuaren ezaugarriak.

3.2.1 Edukiak. Helburuak. Ebaluazioa.

DBH 4. mailan horretan Espainiako Historia Garaikide lantzen da. Nire proiektuaren behaketa garaian 1909-1939 bitarteko urteak lantzeaz zeuden. Hurrengo gaia, niri egokitutakoa Frankismoa izango zen. Frankismoa Ahozko Historia lantzeko gai aproposa da, Espainiako Historia hurbila. Hasiera batean 10 saioko proiektua planteatu nuen, Frankismo osoa garatzen zuen Unitate Didaktiko oso bat. Azkenean 6 saiotan garatu behar izan dut proiektua,.

Arestian azaldu ditudan indar-gune eta ahuleziak kontuan hartu nituen nire proiektua diseinatzeko orduan, garatu beharreko gaitasunekin erlazionatuz. Horrela, ahulezi horiek proiektuan garatu beharreko oinarrizko gaitasunak izan beharko zirela erabaki nuen: *norberaren autonomiaren garapena eta informazioaren tratamendua*. Horrek ez du esan nahi *gaitasun soziala, kultura adierazpena edota hizkuntza gaitasuna* alde batera utzi ditudanik.

Horrela bada, ahulezi horietaz jabetzerakoan, eta proiektu berritzaile bat aurrera eraman behar nuela kontuan harturik, unitatea ikuspuntu ezberdin batetik planteatzeko beharraz jabetu nintzen, eta horrela bai landutako gaien ikuspuntuaren aldetik, bai metodologiaren aldetik, zenbait aldaketa egin nituen. Esan beharra dago, gainera, ikasleek azterketan ez oinarritutako ebaluazio modu hori begi onez ikusi zutela, behintzat hasiera batean.

Proiektu honen ardatz nagusia DBH 4. mailako ikasleak Frankismoaren inguruko gaia lantzeko, garai horretako gizartearen ezaugarriak ezagutzea izan da.

Horrela, nik eskatu didana talde lan bat egitea izan da gero aurkezpen bat egiteko. Talde lan hori ebaluazioaren muina izan da, eta bere helburua Frankismoaren garaiko gizartera hurbiltzea izan da, Frankismoaren ezaugarri nagusiak lantzen ziren bitartean. Talde lan horrek hiru atal izan behar zituen. Lehenengo atalean ikasleek haien etxean senideak elkarrizketatu behar zituzten, aitona-amonak edo gurasoak, batez ere eguneroko bizitza eta gizartearekin zerikusia zuten gaien inguru, elkarrizketen transkripzioarekin batera. Bigarrean, taldeka, ikasleek elkarrizketa horietatik

ateratako informazioa kontuan harturik, eta 1936ko Gerrako testigantza Ikastetxean bertan jaso ondoren, Frankismoaren sintesi bat egin behar zuten elkarrizketetatik ateratako informazioa eta teoria mailan azaldutako edukiak erlazionaturik, egoera horien arrazoiak bilatuz eta testuinguruan kokatuz, edota egoera ezberdinen arteko konparaketak eginez. Azkenik, ondorioak atera behar zituzten, balorazio batekin batera.

Talde lan hori, esan bezala txosten moduan aurkeztu behar izan dute. Txostena kalifikatzeko kontuan hartu diren ebaluazio irizpideak hauek izan dira:

- 1.- Garaiaren ezaugarri nagusiak zein gizartearen eboluzioa ulertu egin dira.
- 2.- Garaiaren ezaugarri nagusiak zein gizartearen eboluzioa eguneroko bizitzan nola islatzen ziren antzeman ditu.
- 3.- Ahozko iturriak zein lehenengo mailako iturriak erabili eta baloratzen ditu ezagutza historikoa sortzeko.

Hauetaz gainera zuzentasuna, koherentzia eta kohesioa, ortografia, argibideen jarraipena eta taldearen antolamendua kontuan hartu dira ebaluatzeko orduan.

Proiektu hau aurrera eramateko 6 saio erabili ditut. Saio horietan azalpen teorikoak, elkarrizketen prestaketa, dokumentuen aurkezpenak, argazki-bidai tematikoak, zuzeneko testigantzak, eta lanaren prestaketa konbinatu ditut, modu progresibo batean. Zentzu horretan, erabilitako metodologia ez da beti berdina izan; alde batetik klase batzuetan azalpen teorikoek pisu handia izan dute, batez ere lehenengo saioan. Hurrengo saioetan beste metodologia batzuk sartu ditut, batez ere lehenengo mailako iturrien erabilera, esan bezala, Frankismo gaiko gizartera hurbiltzeko eta ezagutza historikoaren eraikuntzaz jabetzeko baita ere. Lehen mailako iturri historiko horiek dokumentuak, eskola liburuak, ahozko iturriak (Ikastetxean jasotako testigantzak eta etxean egindako elkarrizketak) eta aztarna arkeologikoen argazkiak izan dira.

Edukiei dagokionez, Gizarte Zientzietako Departamentuan garatzen den Programazio Orokorraren barruan, nire saioak bertan zehazten den “Espainia Frankismoan” Unitate Didaktikoan oinarritzen dira. Hala ere saio kopurua, metodologia eta ebaluazioa

kontuan harturik, zenbait aldaketa egin ditut edukien gainean. Horrela, eduki politikoak alde batera utzi gabe, esparru sozio-ekonomikoan zentratu naiz, batez ere sintesiari begira haien elkarrizketen gaiak hobeto ulertzeko (Autarkia eta Arrazionamendua, Emakumea, Nazional-Katolizismoa...) Bestetik, Frankismoa Gerra Zibilean altxatuen bandoak izandako garaipenean jaiotako erregimena den aldetik, eta Ikastetxera Gerra garaiko bi testigantza ekartzea lortu nuen aldetik, nolabaiteko garrantzia eman diot errepresioaren gaiari, 1936tik hasita 70. hamarkada arte. Zentzu horretan, gaia aurkezteko eta haiek egin beharreko elkarrizketei zentzua aurkitzeko zein etorritako testigantzen garrantzia ulertzeko, Memoria Kolektiboa eta Memoria Historikoaren inguru hitz egin nuen, baita ere iraganaren irudiaren eraikitze prozesuaren inguru, eta iraganaren aztarnen edota iragana gogoratzen duten oroitarrien presentziaren inguru, hurbileko adibideak jarriz guztien artean. Bestetik, Desarrollismo garaiari dagokionez, eduki gutxiago landu genituen denborarik gabe gelditu nintzelako, hala ere puntu garrantzitsuenak landu genituen.

Erabilitako materiala oinarrizkoa izan da saio gehienetan, proiektorea ekarri nuen saioan izan ezik eta testigantzak grabatzeko bideoa izan ezik. Aipatutako dokumentu, liburu, argazki eta artikuluei dagokionez, nik etxetik eraman ditut edo beste pertsona batzuei eskatu dizkiet, salvoconducto eta depurazio espedientearen kasuan bezala. Teknologia berrien erabilerari dagokionez, alde batera utzi dira, proiektua garatu egin zen Ikastetxean proiektoreak aste batekin erreserbatu behar zirelako, eta horrek inprobisaziorako margen estua uzten du. Saio gehienak gela arruntean egin genituen, testigantzak etorri ziren eguna izan ezik. Egun horretarako gela handiago bat eskatu nuen ikasketa burutzan bi taldeak bertan sartzeko, eta ikasketa burutzan baimena eskatu nuen baita ere 4.K taldea beste ikasgai bateko saioa galtzeko.

3.2.2 Sekuentzia Didaktikoa.

Bi taldeetan eramandako erritmoa ez da guztiz berdina izan, batez ere testigantzak etorri baino lehen talde batean bi saio izan nituelako eta bestean hiru. Hemen bi taldeak batzen saiatuko naiz:

1-2 SAIOAK:

Saio teorikoak izan ziren, Frankismoaren ezaugarri nagusiak azaltzeko erabili nituenak, nahitaezkoak ziren testigantzen testuingurua eta elkarrizketak prestatu eta gerora bildutako materiala lantzeko. Saio honetan proiektua eta bere denborak aurkeztu nituen.

3. SAIOA:

Saio teoriko praktikoa izan zen, bertan dokumentuak eta irudiak erabili nituen azalpenetarako. Edukiak hiru multzotan banatu nituen:

1. Barraquismoaren aztarnak Bartzelonako hirian. Nik ateratako argazkien bitartez modu laburrean fenomeno hori landu genuen, bizi baldintzak, zargatiak.. Asko harritu ziren.
2. Errepresioaren ezaugarri nagusiak. Azalpenak Ezkabako gotorlekuko irudiekin osatu nituen, barruko zein kanpokoak. Ihesaren urteurrenean egindako argazki batzuk erabili nituen baita ere, Oroimen Historikoaren gaia gogorarazteko.
3. Errepresio kasu zehatza: Juan Larreta maisuaren kasua eta bere familian izan zituen ondorioak labur-labur azaldu nituen, hurrengo saioko Marisa Ayesaren testigantza prestatzeko. Kasu zehatz horrek irakaskuntzaren gaineko garbiketa azaltzeko aukera eman zidan, Juan Larretaren senideek lortu berri duten

garbiketa txostena eman zidatelako. Kasu honen gaineko azalpenekin eta garbiketa txostenaren irakurketarekin asko harritu ziren, batez ere bidegabea ikusi zutelako.

4. SAIOA

Laugarren saioan Marisa Ayesa eta Josefina Lamberto Ikastetxera etorri ziren haiek eta haien senideek Gerra Zibilean eta ondoren bizitako esperientzia errepresiboen berri emateko. Saio hau oso berezia izan zen, bazirudien ikasleek haiek etortzeko gogoak zituztela, eta harrera ona egin zieten. Maria eta Josefina, bestalde, oso eroso sentitu ziren. Nire tutorea eta DBH 4. mailako beste irakaslea oso pozik gelditu ziren, Ikastetxean horrelako gauza bat egiten zen lehenengo aldia zen eta. Gainera DBH 4. mailako beste taldeekin esperientzia errepikatzeko posibilitatea planteatu zuten eta Marisa eta Josefinak baiezkoa eman zuten.

Hasiera batean soilik Marisa etorri behar zen, bere bizitza eta bere senarraren familiaren inguru hitz egiteko, Juan Larretaren erailketak izan zituen arrazoi eta ondorioen inguru. Marisa nire lagun baten amona da, eta haiei proposatu nien Marisa etortzeko aukera. Gero, Josefina Lamberto Marisarekin zegoelarik bere burua aurkeztu zuen bera etortzeko baita ere. Asko eskertzen diet etorri izana.

Horrela, Apirilaren 21 batean biekin elkartu nintzen haien interbentzioa apur bat prestatzeko. Marisaren kasuan, Apirilaren 24an berriro elkartu ginen berak eskatuta, bere interbentzioaren ideia/kronologiaren eskema prestatzeko. Egia esan Marisa nahiko urduri zegoen bere lehenengo aldia zelako, baina oso ongi egin zuen. Egun horietan Marisaren alabak, Asun Larretak, bere aitonaren bilaketa prozesuan jasotako dokumentuen kopiak utzi zizkidan. Asun eta Marisarentzako oso garrantzi handiko gauza izan da Mendillorriko Institutura etortzea gertatutako azaltzeko.

5. SAIOA

Saio horretan elkarrizketak egiteko metodologiaren inguru hitz- egin genuen, eta fitxak eta elkarrizketak prestatu genituen. Gero nik gaitegi osatuago bat bidali nien. Aurretik taldeak osatu zituzten, aurretik zeudenak, eta talde bakoitzak talde fitxa bat osatu zuen niri emateko.

6. SAIOA

Behin elkarrizketak eginda, nahiz eta taldeen zati handi batek egun horretarako egina ez ekarri, taldeetan eskuragarri zuten informazioarekin lanean hasi ziren. Aurretik lana egiteko argibide zehatzak eman nituen.

7. SAIOA

Azkeneko saio honetan talde ezberdinek haien lanak aurkeztu eta entregatu behar zituzten. Aurkezpenetan lana egiteko jarraitutako pausuak eta ondorioak azaldu behar zituzten. Taldeen kopuru altu batek aurkezpenetan esan beharrekoa prestatu gabe atera ziren, eta beste zenbait taldek berandu entregatu zuten txostena. Talde Batek ez zuen inoiz entregatu. Bestetik proiektua ebaluatzeko orria pasa nien.

4. Eraitzen ebaluazioa. Datuen Analisia.

Ebaluazioak funtzio bikoitza dauka, batetik irakaskuntza-ikaskuntza prozesua zein neurritan egokia izan den baieztatzea, eta bestetik hezkuntza praktikaren inguruko hausnarketa egitea hezkuntza praktika hobetzeko asmoz. (Peris Albentosa & Gil Saura, 1995)

4.1 Esperientziaren ebaluazioa, ikasleen ikaskuntza-irakaskuntza prozesuari dagokionez.

Erabili izan den metodologiaren baitan, ebaluazioa ez da ikasleei egindako azterketa batean oinarritu, klasean azaldutako edukien ingurukoa ezta planteaturiko jardueretan oinarritua. Aitzitik, hemen planteatu nahi dudana esperientziaren ebaluazio globala da. Horregatik ebaluazioa hiru fasetan garatuko dut: hasierako ebaluazioa, prozesuaren ebaluazioa eta amaierako ebaluazioa.

Hasierako ebaluazioa aurreko atalean azaldu ditudan indar-gune eta ahuleziei dagokio. Hezkuntza prozesuaren ebaluazioa oso baliagarria da prozesua martxan dagoen unean ematen delako, hobekuntzak eta zuzenketak egin daitezken unea delako. Momentu horietan zenbait gauza antzeman nituen:

- Ahozko Iturrien erabilera planteatu nuenean zenbait ikasleek ez zuten ulertzen zergatik eta zertarako egin behar zituzten elkarrizketak haien ingurunean. Ez zuten erlazorik aurkitzen proiektuak jorratzen zuen gaiarekin, Gizartea Frankismoaren garaian. Arazoa desegiteko, azaldu nuen zergatik haien aitona-amonaei edota gurasoei elkarrizketak egitea baliagarria zen. Bestetik, antzeman nuen zein zen iragana eta Historiaren kontzepzioa ikasle askorengan, soilik historia politiko handiaz arduratzen dena, klase apalak, kultura eta bestelako gaiak baztertzen dituen.
- Badirudi ikasleek zehaztasunekin geratzen direla. Ez dugu pentsatu behar horrek ikuspegi global bat eratzeko aukera ixten duenik, fijazio horiek irakaskuntza-ikaskuntza prozesuan baliagarriak suertatu daitezke adibide egokiak bilatzen baditugu, eta gero ideia egokiekin lotzen baditugu. Esaterako errazionamendu txartelak, ogi beltza eta dieta murriztua, Autarkia eta egoera ekonomikoarekin, edota jaiotza tasa altuak emakumearen egoerarekin eta emakumearen egoeraren arazoak bilatuz. Kontu honekin erlazionatzen dudana beste gauza bat sentimendu empatikoen sorrera izan da, batez ere egoera latzekin erlazionatzen dena (errepresioa, biolentzia, injustizia, pobrezia,).
- Testigantzekin egindako jarduera oso positiboki baloratzen dut. Ikasleek gogoz eta interes handiarekin hartu zuten nire proposamena eta harrera ona egin zieten Marisa Eta Josefinari, errespetua eta gertutasuna adieraziz.
- Gehienek ez zituzten elkarrizketak ekarri adostutako egunerako. Horrek iturrien gaineko lana zaildu zuen, sintesia osatzeko unera begira batez. Egoera hori izan zen proiektuaren amaierako emaitzan gehien eragin izan duen egoera, nire tutorizazioaren aukerak murriztu baitzituen. Hala ere, elkarrizketak ekarri zituzten momentuan nabaritzen zen haiek esperientzia positiboki baloratzen zutela, esaterako lortutako informazioa bai nirekin bai taldekideekin partekatuz
- Txostena osatu behar zuten unean, egon dira arazoan aurrean nire laguntza eskatu dutenak lan egiteko asmoarekin, baina egon dira beste batzuk “ez dakigu nola”ren bitartez lana ez egiten saiatu direnak. Eurek kudeatu behar zuten lana zen neurrian, planifikazio arazorak izan dituzte.

Amaierako ebaluazioari dagokionez, esan beharra dago zaila suertatu zaidala balore numerikoetan nire ikuspuntua finkatzea, hau da, kalifikatzea. Izan ere, Pedro de Ursúa Institutoko Gizarte Zientzien Departamentuaren programazio orokorrak, gainontzekoetan egiten den modura, hori eskatzen zuen eta ni egoera horretara moldatu nintzen, nire ebaluazio irizpideak balore numerikoetan, portzentajetan islatuz. Modu orokorrean, lanak kalifikatu ondoren eta normalean ikasgai honetan ateratzen dituzten notak kontuan harturik, ondorioztatzen dut planteamendu honetan kalifikazioak erradikalizatu direla, batez ere askotan kili-kolo dauden ikasle horien kasuan, txostena gainditu ez baitute. Beste taldeen kasuan notek gora egin dute edo mantendu egin dira 7-8 ren inguru. Hauek txostenen gaineko balorazio batzuk dira:

- Orokorrean, esan daiteke elkarrizketa “onak” egin zituzten taldeak sintesi hobegoak egin zituztela. Hala ere salbuespenak aurkitu ditut.
- Elkarrizketen tipologia anitza izan da. Egon dira galdeketa motz baten modura egindako elkarrizketak, nik banatutako gidoi batean oinarrituak:

“-Bizi zinen lekuko informazioa? 300 Biztanleko herri txiki bat da, zerbitzuak zituen eta landa eremuko lanak zeuden

-Nekazaritza bazegoen?Etxe bakoitzak..” Isaban 1963.urtean jaiotako emakume bati egindakoa.

Baina baita ere nire gai zerrenda landu zutenak edota moldatu elkarrizketa aurrera joan ahala:

“-Gerraostean, janaria garestia zen? Bai, oso garestia. Gehien jaten genuena aitak landutako babekin egindako purea zen. Eta aurrerago, txerria hiltzen hasia ginen, eta bertatik odolkia, ateratzen genuen

-Errazionamendu kartillak zenituzten? Bai. Guztia arrazionalizatzen zuten, baita tabakoa ere. Dirurik ez zuen jendeak tabakoa merkatu beltzean saltzen zuten eta horrela diru pixka bat lortzen zuten

-Eta, zuek merkatu estraperloan zerbait erosten zenuten? Ez, guk ez. Baina Iruñean nengoela nire izebaren etxean, Frantziatik estraperloan kritalezko mediak ekartzen hasi ziren...Aurrerago puntillak, sakarina eta batzuetan kafea...kafea opari antzeko bat zen, normalean garagar... Gero hori guztia saltzen genuen eta lortzen genuen diruarekin ongi bizi ahal izan ginen...Egia da,

kontrabandoarekin nire izebak diru asko irabazi zuela, batez ere puntilla eta sakarinarekin” Lizarran 1930ean jaiotako emakume bati egindakoa.

- Informazioaren kudeaketan gabeziak nabariak izan dira baita ere, nahiz eta esfortzua positiboki baloratzen dudan. Nik eskatutako lanean sintesi historikoa planteatzen nuen, eta helburu hori lortzeko edukien gaineko ziurtasuna handia izan behar den arren, esan dezakegu sintesiak eskatzen dituen gaitasunak ez direla egun batetik bestera ikasten.
- Sintesia egiteko modua anitza izan da baita ere. Talde batzuek, ia gehienek, zuzenean liburuaren laburpena egin dute. Beste batzuek elkarrizketa ezberdinak batu egin dituzte narrazio bakar batean,. Zentzu horretan, adibide deigarri bat aurkitu dut Gipuzkoako eta Erriberako bi gizonen esperientzian oinarritua “Maisuek euskaraz ez zekiten debekatua zegoelako, eta ikasleek ordea ez zekiten gazteleraz”. Hobekien atera diren sintesiak gaika antolatu izan direnak dira. Deigarria da nola ondorioen atalean talde gehienek haien aitona-amonen eta haien bizipenen konparaketa egin duten. Soilik bi lanetan Marisa eta Josefinaren testigantzak jaso izan dira.

4.2 Esperientziaren ebaluazioa, hezkuntza praktikari dagokionez.

Nire esperientzian badaude era negatiboan zein positiboan baloratzen ditudan gauzak, baina batez ere metodologiaren eta antolakuntzaren aldetik hobetu daitezkenak.

Nire helburuetako bat ikasleek Gizarte Zientzen Irakasgaiari hurbiltzeko modua aldatzea zen, iragana haien inguruan behatu eta ikasi daiteken gauza bat bezala planteatuz, eta jende xumea historiaren elementu nagusi bat izan daitekenaren ideia indartuz. Uste dut helburu hori lortu dudala. Ikasleek esan zuten Eguneroko Bizitzarekin erlazionatutako gaiak jorratzean eta elkarrizketak egitean hobeki ulertzen zituztela edukiak. Bestetik, praktika berritzaile bat sartu behar nuen aldetik, badakit ahozko iturrien zein testigantzen erabilera ez dela guztiz berritzailea, baina nire proiektuan parte hartu zuten ikasleentzako lehenengo aldia izan zen.

Uste dut proiektu honen ahulezi nagusia ebaluaketa metodoan aurkitzen dela. Hau da, nik proiektua azterketaren ordeko izango zen txosten batean oinarritu nuen.

Planteamendu honek ekarri duen arazo larriena ikasleek azken momentura arte ez direla sintesia egiteko arazoarekin aurkitu. Nik ebaluaketa jarraituago bat proposatuko nuke, eta denbora gehiago edukita, proiektua Arazo eta Proiektuetan Oinarritutako Ikaskuntzak proposatzen duenarekin planteatuko nuke, batez ere informazioaren tratamendua lantzerantz bideratua, prozedurazko eduki bezala. Saio gehiago edukita iturriak dibertsifikatzea ere posible izango zen: literatura, musika, zinea eta prentsa bezalako iturriak erabiliz.

5. Ondorioak

Historiaren irakaskuntzan zenbait berriketa sartzeari positiboa suertatzen da. Berrikuntza hauek metodologiaren aldetik eta edukien aurkezpenaren islatzea garrantzitsua da, horiek direlako materiari forma ematen dizkien elementuak.

Metodologiaren atalean, ikasleen parte hartzea indartu behar da, lan autonomoa bultzatuz. Horrela uste dut prozeduren aldetik hobekuntzak egon daitezkeela eta edukien berenganatzea erraztuko dela. Nik horretarako ahozko iturriak erabili ditut, baina aukera zabal bat dago helburu hori lortzeko. Ahozko iturrien erabilera historiaren hurbilpena bultzatzen du, baina prozeduren atala lantzen ez badugu zaila suertatzen da iturri horiekin lan egitea.

Edukien aurkezpenaren gainean, ulertu eta konprobatu egin dut nola joratu behar genuen gaia garatzeko, Frankismoa, eguneroko bizitzaren bitarteko hurbilpena egitea, erregimenaren ezaugarri orokorrekin batera, positiboa izan den ikasleengan, garai horretako gizartearen ezaugarriak ulertuz. Gainera, gerra garaiko lekuko presentziarekin kontatzeak historiaren hurbilpen humano bat ahalbidetzen du, eta bide batez errepresaliatuentzat eta errepresaliatuen senitartekoentzat bizitakoaren transmisioa garrantzitsua da baita ere. Zentzu horretan, ikasleak iraganaren garrantziaz jabetzea espero dudana gauza bat da, materiaren gaineko jabetasuna baino.

Bibliografia

- Acosta, G., del Río Sanchez, Á., & Valcuende del Río, J. M. (2007). *La recuperación de la memoria histórica*. Sevilla: Junta de Andalucía.
- Aguilar, P. F. (2008). *Políticas de la memoria y memorias de la política*. Madrid: Alianza Editorial.
- Aisenberg, B., Carnovale, V., & Larramendy, A. I. (2001). *Aporte para el desarrollo curricular. Una experiencia de historia oral en el aula. Migraciones internas en la Argentina a partir de 1930*. Buenos Aires: Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- Benadiba, L., & Biosca Esteve, T. (2009). Proyecto ArCa: “La Persistencia del Silencio después de la Dictadura”. La Escuela como lugar de Memoria. *Revista Universitaria de Investigación y Diálogo Académico* .
- Bernal, D., & Corbalán, J. (2008). *Eines per a treballs de memària oral*. Barcelona: Memorial Democràtic.
- Elliot, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Morata Ediciones.
- Equipo-NIKZOR. (15 de Octubre de 2000). Arqueología de la reconciliación. *Prentsa* .
- Errazkin, M. (2009). 1936ko Gerrako garaituen eta frankismo-garaiko biktimen memoria kolektiboa. En M. E. Agirrezabala, J. Agirre Mauleón, & (Argk), *1936ko Gerra Euskal Herrian: historia eta memoria*. Bilbao: UEU.
- Escribano, F. S., & Santos Burgatela, M. (2001). Recordar para aprender: Fuentes orales, memoria, y didáctica en el. *Clio* .
- Fraser, R. (2001 (1979)). *Recuérdalo tú y recuérdáselo a otros: historia oral de la Guerra Civil Española*. Barcelona: Crítica.
- Grup-Historaula. (2008). *El record fet paraula*. Barcelona: Memorial Democràtic.
- Joutard, P. (1996). La historia oral: balance de un cuarto de siglo de reflexión metodológica y de trabajos. *Historia, Antropología y Fuentes Orales* .
- Joutard, P. (2007). Memoria e historia: ¿ cómo superar el conflicto? *Historia, Antropología y Fuente Orales* .
- Moss, W. W. (1991). La historia oral: ¿Qué es y de dónde proviene? En D. Schwarztein, *La Historia oral*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- Pagès, J., & González, M. (2009). Història, memòria i ensenyament de la Història: conceptes, debats i perspectives. En J. Pagès, M. P. González, I. Matozzi, C. Heinberg,

- B. Falaize, S. Finochio, y otros, *Història, memòria i ensenyament de la Història: Perspectives europees i llatinoamericanes*. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona-Servei de Publicacions.
- Peris Albertosa, T., & Gil Saura, E. (1995). *Interroguem el passat recent. El mètode indagatori en la classe d'Història*. Alzira: Germania.
- Schwarzstein, D. (2001). *Una Introducció al suso de la Historia Oral en el Aula*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica-Argentina.
- Sharing European Memories at School. (2012). *Memoria historikoaren lanketa ikasgelan*. Donostia: Aranzadi Zientzia Elkarte.
- Thompson, P. (2004). Historia oral y contemporaneidad. En E. d. Rosario., *Historia, memoria y pasado reciente. Anuario n°20*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- Traverso, E. (2010). Dret, Història i Memòria. Un estat de la qüestió. En M. C. (director), *Quaderns del memorial democràtic*. Barcelona: Memorial Democràtic. Generalitat de Catalunya.
- Traverso, E. (1995). *Insegnare Auschwitz*. Torino: Bollati Boringhieri.
- Tribó, G., Bastida, A., & Sierra, C. (2007). *La Guerra Civil a Catalunya. Veus dels sense nom*. Barcelona: Memorial Democràtic.
- VV.AA. (2008). *ÍBER. Memoria Histórica y educación*. Barcelona: Graó.