



Universidad
del País Vasco

Euskal Herriko
Unibertsitatea

HEZKUNTZA
ETA KIROL
FAKULTATEA
FACULTAD
DE EDUCACIÓN
Y DEPORTE

ESTEREOTIPO ETNOARRAZIALAK
AZTERGAI HAUR HEZKUNTZAN:
PASADAZU, MESEDEZ, AZAL KOLOREA

GRADU AMAIERAKO LANA

EGILEA: Colino Garcia, Aitziber.

ZUZENDARIA: Zelaieta Anta, Edu.

2019-2020

LABURPENA

Egun bizi garen gizartea kultura, etnia, arraza eta azal kolore anitzez josia dago. Horiek horrela, honako lan honekin haurren uste sozialetara hurbildu nahi da, haurren aniztasun etnoarrazialaren ezagutzaren inguruan ikertuz, eta, bereziki, estereotipo etnoarrazialak aztergai izanik. Horrela, bada, pentsamendu kritikoaren, haurren inguru sozial zein euren pertzepzioen inguruko azalpenak biltzen dira. Atal praktikoa, haurrek aipatutako gaien inguruan duten arrazoitzeko ahalmena ikertze aldera, azterlan xume bat egin da, ikerketa metodo kuantitatibo eta kualitatiboa konbinatzen dituen. Elkarrizketa erdi-gidatu batean oinarrituta dago eta elkarrizketatutako hurrei pertsona baten siluetaren azala koloreztatzea eskatu zaie. Halaber, lortutako datuak bildu eta zenbait ondorio atera dira, esate baterako, haurrak heltzen doazen heinean, aniztasun etnikoarrazialaz kontziente direla, azal koloreari dagokionez, erakusten dute. Azkenik, lanaren inguruko mugak eta hobekuntza proposamenak azaltzen dira, GrALaren balorazio pertsonalarekin batera.

Hitz gakoak: *arrazoimena, pentsamendu kritikoa, haurren pertzepzioak, haurren uste sozialak, azal kolorea.*

RESUMEN

La sociedad en la que vivimos está repleta de culturas, etnias, razas y colores de piel diferentes. Por eso, el presente trabajo quiere indagar en la percepción social de las niñas y niños, analizando el conocimiento que tienen entorno a la diversidad étnico-racial. En particular, analizando los estereotipos étnicos-raciales. Por consiguiente, en el marco teórico se recogen explicaciones sobre el pensamiento crítico, el entorno social de las niñas y niños y sus percepciones. En el apartado práctico, con el fin de estudiar la capacidad de razonar de los más pequeños sobre los temas mencionados, se ha realizado un sencillo estudio en el que se combinan el método cuantitativo y cualitativo. Está basado en una conversación semi-guiada y a las niñas y niños entrevistados se les ha pedido colorear la piel de la silueta de una persona. Así mismo, se han recogido los datos obtenidos, extrayendo algunas conclusiones, por ejemplo, a medida que las niñas y niños van madurando, muestran consciencia sobre la diversidad etnoracial, en cuanto al color de la piel se refiere. Finalmente, se exponen las limitaciones y propuestas de mejora en relación al trabajo, junto con la valoración personal del TFG.

Palabras clave: *razonamiento, pensamiento crítico, percepciones de las niñas y niños, creencias sociales de las niñas y niños, color carne.*

ABSTRACT

The society in which we live is full of different cultures, ethnicities, races and skin colors. For this reason, this work aims to investigate the social perception of children, analyzing the knowledge they have about racial ethnic diversity. Particularly, analyzing ethno-racial stereotypes. Therefore, the theoretical framework includes explanations on critical thinking, the social environment of children and their perceptions. In the practical section, in order to study the capacity of reasoning of the children on the mentioned topics, a simple study has been carried out in which the quantitative and qualitative method are combined. It is based on a semi-guided conversation and the children interviewed have been asked to colour the skin of a person's silhouette. Moreover, the data obtained have been collected, extracting some conclusions, for example, as the children get older, they show an awareness of ethnoracial diversity, as far as skin colors are concerned. Finally, the limitations and proposals for improvement in relation to work are explained, and the personal assesment of the FDP is presented.

Keywords: *reasoning, critical thinking, children's perceptions, children's social beliefs, flesh colour.*

AURKIBIDEA

1.SARRERA	2
2. JUSTIFIKAZIOA	4
3. MARKO TEORIKOA	6
3.1. Pentsamendu kritikoa hurbilpena	6
3.1.1. Pentsamendu kritikoa: kontzeptuak eta tresnak.....	10
3.1.2. Pentsamendu kritikoa oinarriko trebetasun eta ezaugarriak.....	11
3.2. Aztertze prozesua: elkarrizketaren bidez pentsamendua garatzen.....	11
3.3. Haurren pertzepzioak.....	14
3.4. Haurrek inguru sozialari eta harremanei buruz duten ikuspunturako hurbilpena...	16
3.4.1. Portaera eta arazoiketa soziala	16
3.5. Haur Hezkuntzan jarrera estereotipatuak arrazari dagokionez	18
3.6. Estereotipo etnoarrazialei aurre egiteko hezkuntzak duen garrantzia.....	22
3.7. Curriculumaren azterketa	22
4. GRALAREN HELBURUAK.....	23
5. IKERKETAREN ATALA	25
5.1. Sarrera.....	25
5.2. Hipotesiak	26
5.3. Metodoa.....	27
5.4. Emaitzak	30
5.4.1. 5 urteko gela	30
5.4.2. 4 urteko gela	31
5.4.3. 3 urteko gela	32
5.5. Ondorioak	32
5.6. Mugak eta hobekuntza proposamenak	34
6. GRALAREN BALORAZIO PERTSONALA.....	35
7. ERREFERENTZIAK.....	37

ERANSKINAK

1.SARRERA

Duela pare bat urte, klase partikularrak ematen ari nintzela, nire ikasleak *azal kolorea* margoa mesedez pasatzeko eskatu zidan. Momentu hartan automatikoki, egun *arrautza kolorea* deitzen diodan margoa pasa nion. Bere burua marrazkian nola koloreztatzen ari zela begira nengoen bitartean, nire buruari behin eta berriz nola ez nintzen lehenago konturatu halako terminoaren erabilera baztertzaila eta estereotipatuaz galdetu nion, txikitatik hainbestetan nire ahotik irtendakoa eta ingurukoei askotan entzundakoa.

Ondorengo lerroek, haurren pentsamendu kritikoaren garapena abiapuntutzat hartuta, euren inguru sozialaren gainean duten ikuspunturako hurbilpena biltzen dute. Estereotipo etnoarrazialen inguruakoa zehazki. Horretaz gain, haurrek aipatutako gaien gaineko arrazoitzeko ahalmena ikertu nahian, azterlan xume bat gauzatu da.

Lan honen gaia pentsamendu kritikoa Haur Hezkuntzan izanik, Haur Hezkuntzako haurren uste sozialak eta estereotipo etnoarrazialak ikertze aldera, gauzatutako azterlanaren testuingurua aintzat hartzea garrantzitsua izango da, kasu honetan Gasteiz. Jarraian, beraz, alde batetik, Espainiako, Euskal Herriko eta Gasteizeko biztanleria atzerritarren hazkundearen inguruko datuak biltzen dira. Bestetik, Euskadiko ikasle atzerritarren inguruko zenbait ideia azpimarratuko ditugu

Europako *EpData* datu agentziak (2020) bildutako datuen arabera, Espainiak azken 21 urteetan hurrengo bilakaera izan du espainiar biztanleria atzerritarren dagokionez: 2008 eta 2013 urteen artean atzerritarren ehuneko handiena kokatzen da. Ondorengo urteetan nahiz eta jaitsiera txikia egon, 2017.urtean berriz ere igo zen, 2019.urtean Espainian %10,71 atzerritarrak izanik (Ikusi 1go eranskina: lehenengo irudia). Horren harira, Espania mailan 2018 eta 2019 urteetan biztanleria gehien irabazi duten udalerrien artean Gasteiz dugu zazpigarrena, azkenengo hamabost urteetako igoera etengabea izanik, 2019an 251.774 biztanle izatera iritsi arte (Ikusi 1go eranskina: bigarren irudia) (Epdata 2020). Horiek horrela, esan dezakegu Gasteiz dinamismo handiko udalerrria dela, Arabarekin muga egiten duten probintzietako hiriek ez dutena.

Bestalde, Espainian 2019an bildutako datuen arabera, 47.100.396 biztanletik 5.023.279 atzerritarrak direla jakinda, Euskal Herriko biztanleriaren %7,42 atzerritarra da, hau da, 2.181.919 biztanletik 13.046 dira atzerritarrak, ez gehiegi hortaz. Horiek horrela, Espainiako gainontzeko autonomia erkidegoen artean 13.postuan dago (Ikusi

1go eranskina: hirugarren irudia) (Epdata, 2020).

Dena den, Gasteizen oinarrituz, inmigrazio tasa altua da. Gainera, Euskadiko atzerritar ehuneko handiena duen probintzia Araba da (%12) eta atzerritarren naziotasun nagusiak Maroko eta Portugal dira. Gipuzkoak %10,1 du eta azkenik Bizkaiak %9,4 (Ikusi 1go eranskina: laugarren irudia) (Epdata, 2020).

Euskadin atzerritarren eskolaratzeari dagokionez, 2018an jasotako datuen arabera %80 eskola publikoetan matrikulatzen da eta itunpeko ikastetxeetan beste %20a. Ondorioz, asko dira atzerritar kopurua %90ra iristen diren eskolak (Azunamendi, 2018).

Gainera, Euskadin, 33.079 dira ikasle atzerritarrak dira (21.227 Lehen Hezkuntzan eta 11.852 Bigarren Hezkuntzan). Lurraldeka, Araba da, demografikoki Gasteiz kontsideratua, ikasle etorkinen portzentaje handiena duena, Lehen Hezkuntzako matrikulak %25ekoa eta DBHn %20koa izanik. Gipuzkoan eta Bizkaian, %15 ingurukoa da bi etapetan. Horretaz gain, Araban ikasle etorkinen kontzentrazioa are handiagoa da, % 84,7koa Lehen Hezkuntzan hain zuzen. Beste bi lurraldeetan aldiz % 67-68 koa da (EFE, 2019).

Dena den, lurralde guztietan, atzerritarren % 70ak baino gehiago hezkuntzara sare publikoaren bidez sartzen da. 2010-11 ikasturtean esate baterako, etorkin gehienak Lehen Hezkuntzako etapan matrikulatu ziren, 8.000 ikasle baino gehiago. Bigarren Hezkuntzan aldiz, 6.000 ikasle eta azkenik, Haur Hezkuntzako etapan 4.000 haur baino gehiago (Eusko Jaurlaritz, 2012).

Hortaz, argi dago, bizi garen jendartean eta ikasgeletan bereziki, batez ere ikastetxe publikoetan, kulturantzitasuna dagoela, hots, eremu geografiko zehatz batean identitate kultural ezberdineko pertsonak daudela. Horrela, bada, aipatutako egungo errealitatea ikastetxean islatzea ezinbestekoa da, izan ere, erakunde hori osatzen duten guztiak gizartearen parte dira, hezkuntza eta gizartea eskutik helduta doazela ahaztu gabe.

2. JUSTIFIKAZIOA

Hezkuntza eta gizarteak lotura estua dutela eta gaur egungo gizartea kulturantzuna dela jakinda, haur txikiak inguruan gertatzen ari diren gizarte-aldaketekiko sentiberak direla kontutan hartu behar da. Hezitzaile gisa gure ikasleei euren bizitzak bizitzeko prestatzen lagundu behar diegula aintzat hartuta, gaur egun indarrean dagoen Haur Hezkuntzako curriculumak (2020), 237/2015 dekretuak, “Elkarbizitzarako kompetentzia” aipatzen du. Haurrek gizartean hartu-emanak izateko aukerak handitzen zaizkie, eta horrek bide ematen die pertsonekin harremanak izateko, lankidetzan aritzeko eta elkarrekin bizitzeko. Horiek horrela, honako egoerak planteatu behar zaizkie: taldean ikasteko eta lan egiteko egoerak, giza eskubideei dagozkien printzipio etiko eta arau sozialak betez jokatzeko egoerak, gatazkak elkarriketaren bidez konpontzeko aukera ematen duten egoerak...

Halaber, Heziberri 2020 dokumentuan “Ikasten eta pentsatzen ikasteko kompetentzia” azaltzen da, pentsamendu ulerkor, sortzaile eta kritikoaren garapenari erreferentzia egiten diona:

Haur Hezkuntzaren xedea da ikaskuntza funtzional eta adierazkorak egiteko testuinguruak ziurtatzea, bai eta haurrei beraien jardura erregulatzeko prozedurak eskuratzeko laguntza ematea ere; hau da, pixkanaka ikasten ikasteko behar dituzten prozedurak eskuratzeko laguntzea. Xede hori betetzeko, prozedura horiek ikasteari ekin behar diote, egoera hauek osatutako testuinguruetan: askotariko iturrietako informazioa bilatu, hautatu, gorde eta berreskuratzeko beharrezakoa dakarten egoerak; informazioa konparatu, sailkatu, segidan antolatu eta buruz ikasteko beharrezakoa dakarten egoerak (pentsamendu ulerkorra); informazioa interpretatzeko eta balioesteko beharrezakoa dakarten egoerak (pentsamendu kritikoa); eta ideiak sortu eta hautatzeko beharrezakoa dakarten egoerak (pentsamendu sortzailea) (Heziberri 2020, 2014, 24.or.).

Oinarrizko kompetentzia espezifikoei dagokienez, “Gizarterako eta herritartasunerako kompetentzia” aipatzen da, haurrek gizarte-errealitatea ulertzeari garrantzia ematen diona, gatazkak bide baketsuetatik konpontzea, norberaren iritziak adierazi eta defendatzea, eta gainerako pertsonen iritziak errespetatzeaz arduratzen den kompetentzia delarik.

Aipatutako jardunen artean, “Norbere iritziak adierazi eta defendatzea” esate baterako, Matthew Lipmanen (1997) teoriaren arabera, pentsamendu kritikoren garapenaren lanketak ahalbidetuko luke: pentsamendu kritikoa arrazoiak bilatzeaz eta erabakiak hartzeaz arduratzeaz gain, pentsamendu kritikoa iritziak emateko ekintzan oinarritzen da eta egoera jakin batean hartzen duen posizioa defendatzeko iritziak garatzea ahalbidetzen du.

Gainera, Edgar Morin (2018) filosofo eta soziologo frantsesaren arabera, pertsonak ez lukete soilik pentsatu behar bizitzen ari direnaren inguruan, ezta gertaera gutxi batzuen arabera jarrera batean edo beste mantendu. Horrela, bada, egungo gizartearen ezaugarriak ikusirik, beharrezkoa da, pertsonak ongi funtsatutako iritzia izan dezaten, jasotzen duten informazioaren inguruan hausnartzea (Montagud, 2018).

Aurreko guztia dela eta, Gradu Amaierako Lan honek pentsamendu kritikoaren garapena ardatz harturik haurren uste sozialetara hurbiltzen ahalegintzen da, estereotipo etnoarrazialen inguruan aztertuz. Azken batean, kalitatezko hezkuntza eman nahi bada, errealtatearen parte den kulturantzitasuna aintzat hartu eta horren ezagutza eta kontzientzia sustatu behar da. Hezitzaile gisa, haurrek merezi duten hezkuntza zintzoaren aldeko apustua egin behar dugu, bizitzarako hezkuntzaren aldeko apustua.

3. MARKO TEORIKOA

Marko teorikoa argia izate aldera, lau atal nagusitan antolatu da. Bertan pentsamendu kritikoaren garapenaren zenbait alderdi jorratzeaz gain, haurrek inguru sozialari eta harremanei buruz duten ikuspuntua, Haur Hezkuntzari dagokionez estereotipo arrazialei buruzko hainbat azalpen eta horretan hezkuntzak duen garrantzia lantzen dira. Azkenik, esku artean darabilgun gaia aintzat hartuta curriculumaren inguruan hitz egiten da.

3.1. Pentsamendu kritikoaren hurbilpena

Pentsamendu kritikoaren kontzeptu eta garapenaren inguruko teoria ugari aurki daitezke, horiek korrante ezberdinen eragina izanik. Matthew Lipman ikertzailearen eskutik jasotako pentsamendu kritikoari buruzko proposamena, 80ko hamarkadatik orain arte jaso den garrantzitsuenetakoa kontsideratzen da, Siegel (1988), Paul (1993), Ennis (1993) eta McPecken (1991) proposamenekin batera. Lipmanen aburuz (1991), testuinguru jakin batean, informazio esanguratsu eta hain nabarmena ez den informazioen artean ezberdintzea ahalbidetzen duten prozesu kritikoak erabiltzen ditugu norbere helburuen arabera.

Hots, posizio kritikoa ezartzeko gaitasuna edukitzeak, engainatuak ez izateko babesa ematen digu. Horren harira, ikertzaileak pentsamendu kritikoak gainontzekoek esaten digutena halabeharrez sinistea ekiditen duela baieztatzen

du, bakoitzak bere kasara ikertzeko aukera ematen digula nabarmentzearekin batera (Daniel, M.F., De la Garza, Slade, Lafortune, Pallascio, eta Mongeau, 2003).

Bestalde, pentsamendu kritikoa dela kontsideratzen du Lipmanek, eta lan honek duen xedeetako bat, helburuen atalean zehatzago azalduko den bezala, Haur Hezkuntzako zenbait haurrei ikerketa gauzatzeko eskatzen zaien egindako lanaren inguruan duten arrazoitzeko ahalmena aztertu nahi da.

Lipmanen planteamenduarekin jarraituz, pentsamendu kritikoa esperientziengan aplikatu behar da, zeren, azken batean, bizitzan eraginik ez duen pentsamendua ezin daiteke kritikoa izan. Hortaz, pentsamendu kritikoa arrazoiak bilatzeaz eta erabakiak hartzeaz arduratzen da, ondoren ezagupenak bizitza praktikoan aplikatzeko. Horiek horrela, ikertzaileak pentsamendu kritikoa iritziak emateko ekintzan oinarritzen dela azpimarratzen du, pentsalariak egoera jakin batean hartzen duen posizioa defendatze aldera iritziak garatzen direla esanez. Baina iritzi horiek formulatzeko gai izatera iristeko, aurretik zenbait operazio egitea beharrezkoa izango da, hala nola, objektu edota egoeren arteko harremanak ezarri, koherentzia bilatu, egoerak aztertu... Hitz gutxitan, arrazoiaketa kalitatezko iritziak formulatzeko funtsezkoa da (Zapata Maya, 2010). Lipmanek planteatutako pentsamendu kritikoa ezaugarri nagusietan murgildu baino lehen, pentsamendu konplexuaz dioena aipatzekoa da.

Zentzuzko pertsona errealtatearen konplexutasunaz jabetzen dena da, horregatik, pentsamendua konplexua dela kontsideratuz, ez du dogmarik jarraitzen, norbere hutseginkortasunaz kontziente da eta beste batzuen kritikei irekia dago. Pentsamendu konplexua, beraz, kritikoa eta era berean sortzailea da: ataratako konklusioek euskarri duten arrazoi eta ebidentziez kontziente da eta era berean, gai da kanpo elementuak harremantzeko modu berriak sortzen (Lipman, 1997).

Beraz, pentsamendu kritikoa arrazoiak eta juizioez elikatzen da. Bestetik, autokorrelatiboa da, testuinguruaren eragina du eta kriterioz gidatzen da. Aurretik aipatutako pentsamendu sortzaileak, aldiz, testuingurura moldatzeko erabilitako modu berritzaileak sortzeari egiten dio erreferentzia, kriterioei jarraituz egiten dena (Lipman, 1997). Hortaz, pentsamendu kritikoa ez da ematen oinarri sortzaile barik, eta modu berean, pentsamendu sortzailea ezin daiteke gauzatu oinarri kritiko gabe. Bata bestearen menpe dago.

Lipmanek pentsamendu kritikoari buruz proposatzen dituen hiru ezaugarri nagusiak ondorengoak dira:

1. Pentsamendu kritikoa **kriterioetan funtsatuta** dago. Hau da, pentsamendua arrazoietan errotzean, arrazoitzea egituratzen ari gara eta arrazoiak kalitatezkoak badira, norbere pentsamenduaren egituraketa egokia dela suposatuko du. Horrela, pentsamendu kritikoa garatuz joango da, aipatutako arrazoiak irizpide gisa eratzen direlarik, ondoren iritziak emateko erabiltzen ditugunak. Kriterioak, iritziak eraikitzeke erabiltzen ditugun arau edo tresnak dira, gertaera edo egoera zehatz bati aurre egiteko baliatzen ditugunak. Hortaz, baloratzeko edo sailkatzeko erabiltzen ditugun arrazoiak, kriterioak dira. Horrela, pentsamendu kritikoak arrazoimena trebatzen du bizitza praktikoa kriterioak egoki erabiltzeko helburuaz.
2. **Autokorrelatiboa** da, hau da, pentsamenduaren gainean hausnartzea beharrezkoa da arrazoibideen engainuak eta okerkuntzak identifikatzeko, ondoren horiek ikertu eta zuzentze aldera. Izan ere, arrazoitutakoa zalantzan jartzen ez bada, iritzien inguruko erantzunkizunik ez da egongo, eta horrek, aurretik egindako arrazoibideak ea egokiak izan diren ala ez planteatzera iristea zailtzen du. Horregatik, azaldutako eragiketa autokorrelatiboa eginez gero, norbere arrazoibideez gain, besteenak ere ebaluatuko dira pentsamenduaren praktika analitikoa eta zuzentzailea ahalbidetuz.
3. Pentsamendu kritikoak **testuinguruaren eragina** du, hots, testuinguruak arrazoitu beharreko giroari egiten dio erreferentzia. Era berean, pentsamendu kritikoak aurkeztutako egoera ebaluatu, hausnartu eta ikertzen du, horren gaineko iritziak emanaz. Horiek horrela, testuinguruaren gaineko ikuspegi orokorra izatea garrantzitsua da. Izan ere, jendartearen parte garen heinean inguruneak eragiten gaitu emozionalki zein intelektualki. Horregatik, kritikoki pentsatzen duena, aurkezten zaion egoera ebaluatzeko gai da (Zapata Maya, 2010).

Horiek horrela, pentsamendu kritikoa gogoetan oinarritzen den jardura da, sakonki hausnartzen baitu norbere gogoetatik abiatuta izandako emaitzen inguruan. Bestetik, ekintzara bideratutako pentsamendua dela aintzat hartuta, arazoan ebazpenerako testuinguruetan eta ingurukoekiko interakzioetan aritzen da, ebazpena bilatu baino

gehiago arazoen izaera ulertzeko. Gainera, testuinguru ezberdinetan hartutako erabakiak, erabaki horiek hartu baino lehen egindako informazio eta ezagupenen ebaluazioak osatzen du (López Aymes, 2012).

Lipmanen pentsamendu kritikoari buruzko planteamenduaren alderdi nabarmentsuenak behin azalduta, aipatzekoa da bere teoriak neurri handi batean John Dewey pedagogo eta filosofoaren eragina duela. Azken honek, gizarte demokratikoetan zentzu kritiko sendoa duten pertsonen falta zegoela zioen. Izan ere, obediencia eta hausnarketa ezan oinarriturik hezitako gizarteak manipulatu izateko arriskua du. Horren aurrean, Deweyek ondorengo bost fasetan oinarritutako proposamen metodologikoa planteatzen du, aurrerago Lipmanek erreferentziatzat hartu zuena:

1. Haurren esperientziak kontuan hartzea.
2. Esperientzia horren haritik sortutako arazo edo zailtasunak identifikatzea.
3. Eskura dauden datuen ikuskatzea eta irtenbide bideragarriak bilatzea.
4. Soluzio hipotesien formulazioa.
5. Ekintzaren bidezko hipotesien egiaztatzea (Federación de Enseñanza de CC.OO. de Andalucía, 2010).

Linda Elder eta Richard Paul adituek pentsamendu kritikoaren inguruko planteamenduari helduz, sei pauso nagusien arabera garatzen dela diote. **Pentsalari zentzugabea** izatea da abiapuntua. Lehenengo pauso honetan pentsamenduaren arazoen inguruko kontzientziarik ez dugu. Bigarren pausoan, **pentsalari erronkarian**, arazo haiei aurre egiten diegun unea izango da. Ondoren, **pentsalari hasiberria** garenean, pentsamendua hobetzen saiatzen gara baina praktika erregularrik gabe. Laugarren pausoan aldiz, **pentsalari praktikatzaile** izanik, praktika erregularren beharraz ohartzen gara. Bosgarren pausoan, oraingoan **pentsalari aurreratua** izanda, praktikatzen ari garelarik, aurrera pausoak ematen ditugu. Azkenik, pentsamenduari dagozkion **ohitura onak** norbere bizitzaren parte izatera igarotzen dira (Paul eta Elder, 2003).

Aipatutako azken bi ikertzaileengandik jasotako planteamenduan gehiago murgiltze aldera, ondorengo ataletan pentsamendu kritikoaren zenbait kontzeptu eta tresna biltzen dira.

3.1.1. Pentsamendu kritikoa: kontzeptuak eta tresnak

Pentsatzea gure izatearen parte da, baina gure pentsaeraren parte handi bat arbitrarioa eta desitxuratua da edo aurreiritzien menpe dago. Dena den, gure bizi kalitatea eta ekoizten edo egiten duguna, norbere pentsamenduaren kalitateaz baldintzatua dago. Horiek horrela, pentsamendu kritikoa edozein gai, eduki edo arazoren inguruko pentsaera da, zeinetan pentsalariak bere pentsamenduaren kalitatea hobetzeko egiturak jabetu eta menperatzen dituen. Hari beretik, pentsalari kritikoa izateak, komunikazio eraginkorra eta arazoen ebazpenetarako tresnak edukitzea eskatzen du. Hortaz, pentsalari kritiko bat ondorio eta soluzioetara iristen da, horiek kriterio eta estandar esanguratsuekin probatuz. Gainera, arazo konplexuen aurrean ebaztitakoa modu eraginkorrean komunikatzeko gai da eta gainontzeko pentsaeren aurrean buru-irekia du, besteak beste (Paul eta Elder, 2003). Bestalde, hainbat dira pentsamendua osatzen duten elementuak (Ikusi 5.eranskina: lehenengo irudia).

Laburtze aldera, estandar intelektual unibertsalak pentsamenduaren kalitatea, arazo, gai edo egoera baten gainean ebaluatu nahi denean erabiltzen diren aplikazioak dira. Pentsalari kritikoek estandar horiek aurretik azaldutako pentsamenduaren elementuengan aplikatzen dira ondorengo eskeman ageri diren ezaugarri intelektualak garatzeko. Hitz gutxitan, kritikoki pentsatzeak estandar intelektual unibertsalak menderatzea suposatzen du, eta horrek ezaugarri intelektualen garapena dakar (Ikusi 5.eranskina: bigarren, hirugarren eta laugarren irudiak) (Paul eta Elder, 2003).

3.1.2. Pentsamendu kritikoa oinarritzko trebetasun eta ezaugarriak

Pentsamendu kritikoa trebetasunei dagokienez, Piettek (1998) hiru kategoria nagusitan sailkatzen ditu:

1. Informazioa argitzeko gaitasunari loturiko trebetasunak: galderak egin, definizioak egin eta aztertu, arrazoiketa, arazo, egoera edo egiteko baten elementu anitzak ezberdindu eta arazo bat behin identifikatuta hura argitu.
2. Informazioaren fidagarritasunaren gainean juizioak egiteko gaitasunari lotutako trebetasunak: informazio-iturri baten sinesgarritasuna eta informazio baten sinesgarritasuna epaitzea.
3. Informazioak ebaluatzen trebetasunak: ondorio egokiak lortzea, orokortzeak egin, hipotesiak formulatzea eta egoera, arazo edo egiteko baten inguruko argumentazioak egin eta birformulatu.

Pentsamendu kritikoaren ezaugarriak biltze aldera, jarraian agertzen den zerrendan nagusiak biltzen dira:

- Gai anitzen inguruko jakin-mina
- Ongi informatuta egoteko kezka
- Pentsamendu kritikoa erabiltzeko erne egon
- Aztertze prozesuan konfiantza izan
- Norbere arrazoitzeko estrategietan konfiantza izan
- Ikuspegi irekia izan, gainontzekoen iritzia kontuan hartuz
- Iritziak edota aukera ezberdinen existentziaz kontziente izan
- Beste batzuen iritzien ulerkuntza
- Aurreiritzi, estereotipo eta joera egozentrikoei aurre egiteko zintzotasuna (López Aymes, 2012).

3.2. Aztertze prozesua: elkarrizketaren bidez pentsamendua garatzen

Aztertze prozesuak, kasu honetan, pentsamendu erreflexiboa sustatzen du batik bat, ikasle zein irakasleek euren ulerkuntzaren gainean hausnartzea dakarrena. Modu honetan, norbere ikaskuntza prozesuan aldaketa eta hobekuntzak egitea posible da. Hortaz, esan daiteke, aztertze edo galdeketa prozesuak zera suposatzen duela:

- Pentsamendu-trebetasunen garapena
- Ulermena argitzea
- Irakaskuntza eta ikaskuntzaren feedbacka lortzea
- Estrategiak zuzentzeko tresnez hornitzea
- Ideien arteko loturak ezartzea
- Jakin-mina sustatzea
- Erronek eskaintzea (López Aymes, 2012).

Bestalde, bai galdera-motak, bai galderak egiteko moduak eta baita emandako erantzunek ere autoestimuari eta ikaslearen parte-hartzeari eragiten die. Horregatik, irakasleek ikasleei esperientziak eskaini behar dizkiete, indagazio eta arazoaren ebazpenerako estrategiak garatu ditzaten, giro atsegina eta seguruan, pentsamendu

konplexua hobetzen lagunduko duena.

Galdera motei dagokienez, Paulek (1993) galdera sokratikoak deituriko sailkapena proposatzen du. Galdera horien bidez, pentsamenduaren oinarriko logika edo egitura aztertu nahi da, zentzuzko iritziak formulatzea eta planteatzea suposatzen duena. Sei galdera mota planteatzen ditu hain zuzen (Ikusi 7.eranskina).

Kasu honetan, GrAL honek biltzen dituen ikerketak *ebidentziak eta arrazoiak ikertzekoak* eta *ikuspuntu eta perspektiben ingurukoak* galdera motak ditu oinarritzat, ikerketaren atalean agertzen direnak. Dena den, aurrera eramanez, elkarriketa erdi gidatua denez, elkarriketatzailerak aurretik prestatutako galdera sortaz gain, haurrei proposatutako galderak abiapuntutzat izanik, aparteko galderak ere egin ditu. Aparteko galdera horietan Paulek (1993) planteatutako gainontzeko galdera motak tartekatzen dira, hala nola, *argitzekoak* eta *suposizioen gainean ikertzekoak*.

Galdera horiek ikaskuntza hobetzen eta garatzen laguntzen dute. Horregatik, garrantzitsua da, ikaskuntza testuinguruaren arabera zein galdera mota egokiena den jakitea, ikasleek euren ezagupenak eta esperientziak harremanetan jartzeko, norbere galderak formulatzeko eta horiek ikaskuntza prozesuan txertatzeko aukera izateko (López Aymes, 2012).

Ildo beretik, 60ko hamarkadan, aurretik aipatutako Matthew Lipmanek ikertzaileak Haur Filosofia proiektua gauzatu zuen. Bertan, besteak beste, elkarrekin hobeto pentsatzen dugula baieztatzen du, taldeak pentsatzeko elkarriketa tresna esanguratsua dela esanez, entzun eta galdera sakonak egiten ditugularik; betiere errespetuzko testuinguru batean. Horren harira, "euren kabuz pentsatzen duten pertsona helduak nahi baditugu, euren kabuz pentsatzeko gai diren haurrak hezi behar ditugu", zioen Lipmanek eta horretarako, elkarriketa metodologia proposatu zuen (Hik Hasi, 2013).

Argi dago gainontzekoen ikuspuntu eta bizipenak ez direla zertan norberaren berdinak izan behar. Eta horrek, norbere pentsamendua aberasteaz gain, erronka handia suposatzen du aniztasun horren aurrean bakoitzaren ideiak plazaratzea, modu argi, errespetuz eta kontraesanik gabe. Elkarriketak, hortaz, taldean pentsatzeko, ikertzeko, komunikatzeko eta sentitzeko aukera ematen du, helburua elkar ulertzea eta ezagutzea izanik. Gainera, elkarriketak pentsamendu kritiko eta sortzailearen

lanketa dakar, betiere testuinguru apropos batean garatzen bada. Bestalde, elkarrizketan galderak dira ezagutzari bide ematen dioten tresnak. Izan ere, galderek sakonago, modu kritiko eta sortzaileago batean, pentsatzen laguntzen dute (Hik Hasi, 2013).

Lipmanen planteamenduaren harira, Haur Filosofiak pentsamendu-trebetasunak bost multzotan biltzen dira (Hik Hasi, 2013):

1. Hautematea: zentzumenekin lotura duena.
2. Ikerketa: esperimentazioarekin lotura duena.
3. Arrazoiketa: iritziekin eta argumentuekin zerikusia duena.
4. Kontzeptualizazioa: abstrakzio gaitasuna eta konexioak egitearekin lotura duena.
5. Itzulpena: esanahia mantentzearekin zerikusia du.

Aipatzekoa da haurraren garapen-mailaren arabera, pentsamendu-trebetasun batzuk besteak baino gehiago erabiliko direla. Haur Hezkuntzan esate baterako, hautemateaz gehiago baliatuko dira, zeinetan alderdi sentsomotoareak eta emozionalak garrantzia duten.

Bukatzeko, nabarmendu beharra dago lan honek jasotzen duen estereotipo arrazialen inguruko ikerketa gauzatzeko Haur Hezkuntzako haurrei egindako elkarrizketek denbora mugatua izan dutela, bost minutuak gainditu gabe, Miren Camison Haur Filosofiako irakasleak zehazten duen bezala. Kontuan izan behar da etapa horretan haurrek ekintza zehatzen bidez pentsamendua garatu eta loturak egiten dituztela. Bestalde, oraindik egozentrismoak presentzia duenez, ideia abstraktuak egiteko gaitasunik ez dute (Hik Hasi, 2013).

3.3 Haurren pertzepzioak

Pertzepzioa pertsona guztion parte den garuneko prozesua da, zeinetan burmuinean elkartzen diren estimuluek ingurunean gertatzen denari buruzko errealitate bat sortzen duten. Azaldutako prozesua, zenbait faktore egituratzen direlako gertatzen da, ondoren, jasotako informazioa interpretatu dadin. Faktore horiek hiru multzo nagusitan sailkatu daitezke: biologikoak, psikologikoak eta esperientziazkoak. Aipatutako faktoreek batera lan egiten dute, bata bestearen mende egonik (Pérez Martínez, 1986).

Lehendabiziko faktorea, biologikoak, prozesu fisikoak dira. Bigarrena, faktore psikologikoak, motibazioari, emozioei, pentsamenduei, bihozkaidei... dagokie. Azkenik, esperientziei lotutako faktoreei esker gizakiak inguruari esanahia eta balioa ematen dizkio, bere ingurunearekin bat datorren jokabidea sortuz (Pérez Martínez, 1986).

Aipatutako azken faktoreari lotuta, gizakiak bere hazkundean zehar esperientzia anitz ditu, jasotako estimuluetatik abiatuta sortzen direnak. Horrek, pertsona edo jendartearengan jokabide bat eragiten du (Vernon, 1979).

Horretaz gain esatekoa da bereziki hirugarren faktorea dela gizakioi neurri handiengan ezberdin eragiten gaituena. Azken batean, norbanako bakoitzak inguratzen duen jendartearen arabera jokabide bat edo beste edukiko du, parte den kultura eta jendarte horri lotutakoa. Are gehiago, jendartearen hezkuntza eta kulturaren bidez inguru horrekin bat datozen jokabideak barneratzen dira. Hortaz, faktore soziokulturalak pertzepziorako erabakigarriak dira.

Azaldutakoaren harira, gizakia, arrazoitzeko gaitasunagatik gainontzeko animaliangandik bereizten da. Gainera, bere jokabideek prozesu kognitibo baten ondorio dira, ikasitako guztia gorde eta gero ideiak elkar lotzen dituen, esperientzia berriak edo lehendik bizi izandakoak antzeman ahal izateko. Horregatik, gizakiok, gaitasun horri esker, antzemateko, izandako ekintzengan arrazoitzeko, pentsamendua interpretatzeko eta horren arabera ekiteko gai gara (Gorostiaga, 2012).

Hortaz, estimuluak jaso eta ulertu ahal izateko, garunak estimulu horiek taldekatu eta harremanetan jartzen ditu ondoren aditu ahal izateko. Esan bezala, prozesu kognitibo baten menpe dago eta kanpotik jasota eta bildutako informazioaz ikasten dena aintzat hartuta, ekintza berdina estimulu berri edo eguneroko estimuluen aurrean errepikatu ahal izango da.

Aipatzekoa da pertzepzioak sentsazio guztiak interpretatzen dituela, kanpo munduarekiko harremana ezarriz. Horrek, estimuluengan egiten den irakurketa baldintzatzen du. Are gehiago, jasotzen diren estimulu kantitateen artean, garunak bakar batzuk aukeratzen ditu, horri "arreta selektiboa" deritzo, garunak estimulatzen duten objektu-multzotik bat aukeratzen duenean, alegia (Gorostiaga, 2012).

Horiek horrela, esan dezakegu pertzepzioaren prozesua gizakiok kanpo eta barne

mundua harremanetan jartzea ahalbidetzen duen bitartekaria dela. Kanpoko munduaren ulerkuntza barne munduaren ulerkuntzaren ondorioa da. Harreman hura, jasotako estimuluen ulerkuntzatik abiatuta sortzen da (Vernon, 1979).

Kanpoko munduaren ulerkuntza dela medio, Haur Hezkuntzako haurretaz ari ganerean, zertan gauzatzen da ingurua?. Haur horiek mugitzen diren giro desberdinek osatzen dute euren ingurua: familia, eskola, bizi diren udalerria eta bertako baldintzak, giro, elementuak, gertaerak... batik bat.

Argi dago haurra inguru jakin batean jaiotzen dela eta jaio orduko bere ingurunearekin harremanetan hasten da, bertara egokituz. Ingurunerik gabe haurra ezin daiteke garatu, ezin dezake aurrera egin ez gizabanako bezala, ezta gizartekide bezala ere (Murua, 2007). Gauzak horrela, eskolaren egitekoa inguruaren ezaguera haurrari modurik egokienean hurbildu eta erraztea izango dela esan daiteke.

Ildo beretik, haurraren lehenendabiziko pertzepzio prozesurako espazioak etxea eta familia dira. Horietatik jasotzen ditu kanpoko lehenengo estimulua, inguruaren ezagutza jasotzen duen bitartean.

Bestalde, nabarmentzekoa da, eskolan sartzeak haurraren ingurua zabaltzea suposatzen duela. Bertan espazio, objektu, harreman sozial, denboraren antolaketa etab. berriak ezagutzeko aukera izango du eta besteekin elkarrekintzan garatzen joango da (Murua, 2007).

Ildo beretik, aipatu beharra dago haurrentzat, non eta noiz kontzeptuen ulerkuntza konplexua dela, espazioa eta denbora kontzeptuak oso abstraktuak baitira. Gainera, haurraren pentsamendua egozentrismo eta sinkretismoan oinarritzen da eta ezaugarri horiek ondorio zuzenak dituzte espazioaren eta denboraren ulerkuntzan (Hannoun, 1977). Horrenbestez, arestian azaldutakoa aintzat hartuta, haurrek espazioaren ulermenaren aurrean zailtasunak dituztela ondoriozta daiteke, duten egitura mentalak, aipatutako egozentrismoak eta sinkretismoak, ez baitie laguntzen espazio objektiboaz ohartzeko.

Hortaz, alde batetik, haurrak ez du ingurunea bera gabe ulertzen, hau da, ez du bereizten beraren eta munduaren artean, ingurua bere ikuspegi bakarretik ikusten du (egozentrismoa). Bestetik, mundua osotasunean ulertzen du, hots, ez ditu gauzen

arteko mugak bereizten, berarentzat dena da globala eta nahasia (sinkretismoa) (Hannoun, 1977) (Ikusi 6.eranskina).

3.4. Haurrek inguru sozialari eta harremanei buruz duten ikuspunturako hurbilpena

Aurretik azaldutako pentsamendu kritikorako hurbilpenean Matthew Lipmanen arabera, pentsamendu kritikoak hiru ezaugarri nagusi ditu: kriterioetan funtsatuta dago, autokorrelatiboa da eta testuinguruaren eragina du. Kasu honetan, aipatutako azken ezaugarriari helduko diogu. Testuinguruak arrazoitu beharreko giroari egiten dio erreferentzia. Era berean, pentsamendu kritikoak, inguru sozialak aurkeztutako egoera ebaluatu, hausnartu eta ikertzen du, ondoren iritzia eraikiz. Horrela, bada, ondorengo lerroek haurrek inguru sozialari buruz duten ikuspunturako hurbilpena eta zer nolako ikuspegia duten harremanei buruz azaltzen dute.

Lehenik eta behin, komeni da garapen kognitiboari buruz aritzea. Garapen kognitiboa, bizitzan zehar ezagutzak eta gaitasunak bermatzeko, pentsatzeko eta ulertzeko ematen diren transformazio multzoa da eta trebetasun horiek eguneroko bizitzako arazo praktikoak konpontzeko erabiltzen dira (Linares, 2009).

Garapen kognitiboaren teorien artean, bi dira nagusi. Alde batetik, Jean Piaget psikologoak (1896-1980) haurrek mundua adinaren arabera nola interpretatzen duten azaltzen du, garapen kognitiboa hurrengo lau etapetan antolatuz: estadio sensoriomotorea (0-2urte), estadio aurre operazionala (2-7urte), hirugarrena, operazio zehatzen estadioa (7-12urte) eta azkenik laugarrena, operazio formalen estadioa (nerabezarotik aurrera)(Piaget, 2015).

Bestalde, Lev Vigotskyk (1896-1934) adimen-trebetasunak eskuratzeko prozesuan eragiten duten gizarte-prozesuak azaltzen ditu. Era berean, gizabanakoak gizartearekin dituen harremanak oinarritzat hartuta, pentsamendu patrioiak berezko faktoreen arabera ez direla nabarmentzen du, kultur eta gizarte-jardueren emaitza baitira. Horiek horrela, Vigotskyren arabera ezagutza ez da modu indibidualean eraikitzen, Piagetek zioen bezala, baizik eta pertsonon arteko interakzioen bidez eraikiz doa. Gainera, norbanakoaren prozesu mentalek, hala nola, oroimen gaitasuna, arazoen ebazpena edo planeatzea, jatorri soziala dute (Linares, 2009).

Vigotskyren teorian sakonduz, honako bost kontzeptuak funtsezkoak dira:

- Funtzio mentalak.
- Trebetasun psikologikoak.
- Garapen hurbileko eremua.
- Pentsamenduaren erremintak.
- Garapenaren kontzeptualizazioa.

Azken kontzeptu horri dagokionez, umeez interakzioaren bidez ikaskuntza garatzen doazela zioen: ezagutzazko trebetasun berri eta hobeak bereganatzen dituzte prozesu logiko gisa. (Rafael Linares, 2009).

Horren harira, haurrek elkarrekin egiten dituzten jarduerak aukera ematen die inguruko gizartearen pentsamendu- eta jokabide-egiturak barneratzeko, haietaz jabetuz (Regader, 2015). Hitz gutxitan, ezagupena subjektuaren eta inguru soziokulturalaren arteko elkarrekin prozesua da, horregatik Vigotskyk gizakia jaio orduko gizabanako soziala dela azpimarratzen zuen.

3.4.1. Portaera eta arrazoiketa soziala

Dakigunez, Matthew Lipman ikertzaileak pentsamendu kritikoaren oinarria iritziak emateko ekintza dela dio. Pentsalariak egoera jakin batean hartzen duen posizioa defendatze aldera iritziak garatzen dituela esanez.

Iritzi sozialei helduz, gizartearen arauak ulertzeko eta haietara doitzeko pertsona batek duen gaitasuna da. Era berean, gizartearen funtzionamenduaren eta norbere ekintzek gainontzekoiei eragiten dietelako inguruko ulerkuntza gaitasunari egiten dio erreferentzia. Hortaz, iritzi soziala, bizitako esperientzien bidez eraikitzen dugu (Turiel, Enesco eta Linaza, 1989).

Horren harira, *El mundo social en la mente infantil* liburuak (1989) biltzen dituen ikerketei helduz, pentsamendu sozial eta ekintzaren buruzko ikerketetatik ateratako ondorioetan zentratuko gara. Alde batetik, ekintza eta iritzi soziala harremanetan daude, hala ere, jokabide aukeraketak ez du iritzi sozialean eragiten. Bestetik, jokabide sozialak iritziarekin koherenteak edota inkoherenteak izan daitezke, aurkezten den egoeraren arabera. Hortaz, iritzi eta egoera sozialaren harremanak jokabidean du eragina. Horregatik, jokabide aukeraketa eta arrazonamendu soziala bateraezinak

direla esan daiteke (Turiel, Enesco eta Linaza, 1989).

3.5. Haur Hezkuntzan jarrera estereotipatuak arrazari dagokionez

Estereotipo bat, talde partikular baten edo talde horretako kide baten ezaugarriei buruz sozialki adostutako sinesmenen multzoari deritzo. Horren harira, talde etnikoei dagokienez, estereotipoa taldearen gainean egindako orokortasunak direla kontsideratzen da (Montes Berges, 2008).

Azaldutako definizioa abiapuntutzat harturik, Murtziako Unibertsitateak Haur Hezkuntzan kontzientzia arrazial, afektu eta sailkapenerako trebetasunei buruz gauzatutako ikerketak (2011), haurrek norberaren jatorrizko taldearenganako (endotaldea), zuria kasu honetan, lehenespena aurkezten dutela erakusten du, exotaldearengan nolabaiteko baztertzea adieraztearekin batera. Bestalde, alderdi kognitiboaren garapen neurria, kontzientzia eta jarrera arrazialarekin harremana duela ondorioztatzen da.

Gainera, garapenaren inguruko zenbait ikerketek, haurrek hiru urterekin jada, ingurukoak sailkatzeko oinarriko gizarte kategoriak barneratu dituztela diote eta ,era berean, norbere burua sexu eta adinaren arabera sailkatzeko gaitasuna dute. Halaber, adina eta generoarekin batera, azalaren koloreak edota beste arraza adierazle batzuek garrantzia dute estatus maila ezberdinetako hierarkian bizi diren gizarteetan (Guerrero, Enesco, eta Lam, 2011).

Era berean, kontzientzia arrazialak, norbera dagokion talde etnikoa identifikatzeko eta ezaugarri fisikoen arabera, hala nola, azalaren kolorea, begien forma edo ilearen tankera, beste batzuk sailkatzeko gaitasuna edukitzeari erreferentzia egiten dio. Hau da, gizarteetan hainbat etnia-arraza talde daudela konturatzea esan nahi du, norbanako bakoitza talde horien parte dela jakinda. Gaitasun hori prozesu pertzeptibo eta kognitiboan oinarritzen da. Pertzeptio prozesuari dagokionez, haurrari arrazari dagokion kategoria sozialaren ezaugarri fisikoak ezagutzea ahalbidetzen diona da. Prozesu kognitiboak, aldiz, pertzeptioaren bidez esleitutako etiketen atzean (zuria, beltza...), alde bateko kideek talde etniko gisa definitzen dituzten ezaugarriak eta beste etnia-talde batzuetatik bereizten dituzten ezaugarriak partekatzen dituztela konturatzea ahalbidetzen du (Guerrero Moreno, 2006).

Horiek horrela, badira azterlanak herrialde multiarrazialetan 2-3 urte inguruko haurrek kontzientzia arraziala garatzen dutela adierazten dutenak, haurrek erreferentziazat duten taldearenganako lehentasuna adierazten dutelarik. Lehentasun hori, 3-7 urte tartean areagozen da, kanpoko taldeen gaitzespena aldiz, 5 urte inguruan. Aipatzekoa da haurrek talde ezberdinei loturiko gizarte-estereotipoei buruzko ezagutzak hartzen dituzten heinean, bazterte hori handitu egiten dela. Arrazaren aldetik homogeneousagoak diren gizarteetan, aldiz, arraza bereizketen kontzientzia, barne-taldearen identifikazioa eta talde ezberdinen arteko jarrerak gizarte multiarrazialetan baino astiroago garatzen dira (Guerrero, Enesco, eta Lam, 2011).

Murtziako Unibertsitatearen eskutik egindako ikerlanaren azterketarekin amaitzeko (Guerrero, Enesco, eta Lam, 2011), honako hau ondorioztatzen da. Alde batetik, haurrek hiru urte edukita, norberaren taldearekiko hobespina aurkezten dute eta lehentasun hori bere taldea ez den beste taldeenganako eduki daitekeen bazterte jarrera baino lehenago definitzen da. Beste aldetik, haurrek arrazarekiko duten jarrerak, gurasoengandik eragina jasotzen du. Azkenik, talde gehiengodun espainiar haurrentzat azalaren kolorea ez da hain deigarria, mendebaldeko gizarte multirrazialetan bizi diren haurrekin alderatuta.

Horiek horrela, nabarmentzekoa da, 3-4 urtetatik aurrera arraza pertzepzio eta afektuaren alderdi esanguratsua bilakatzen dela. Dena den, 5 urteko haur askok azalaren kolorea ez dute ezaugarri garrantzitsutzat hartzen.

Izaera honetako ikerlanak aztertzen jarraitu aurretik, Katzen (1983, 47.or) hitzak berreskuratuko ditugu: “La discusión sobre el desarrollo de la percepción racial durante los tres primeros años de vida es necesariamente especulativa”.

Hortaz, ez daude horren gaineko nahi beste ikerlan. Dena den, kontzientzia arrazialean sakonduz, Faganek eta Singerrek (1979) 5 eta 6 hilabeteetako umeen genero, adin (helduak edo jaioberriak) eta azal kolore ezberdinetako aurpegiak bereizteko gaitasunean oinarritutako ikerketa gauzatu zuten. 6 hilabeetako haurrei dagokienez, gizonezkoak eta emakumezkoak bereizteko gaitasuna erakutsi zuten baina ez azalaren kolore edo talde arrazialaren arabera aurpegiak bereizteko gaitasuna (Fagan eta Singer, 1979).

Bestalde, Katzek (2003) eginiko ikerketan, 6 hilabeteetako jaioberri afroamerikarrek genero eta azalaren koloreari erreferentzia egiten dioten aurpegiko ezaugarriak bereizten gai direla azaltzen da. Baina gai honi buruzko ikerketak murriztat direnez, ezin daiteke jakin Katzek lortutako emaitzak orokortu ahal diren ala ez. Hau da, ea ziurtasunez baieztatu daitekeen talde minoritarioetako haurrak talde maioritarioetakoak lehen aipatutako gakoak bereizteko gai diren. Nolanahi ere, arraza-gakoen bereizketari buruzko azterlanek 18 hilabete baino lehenagoko umeei horiek bereizteko pertzepzio ahalmena dutela adierazten dute (Katz, 2003).

Estereotipo etnoarrazialetan sakondu nahian, *Fundación pies descalzos* (2016) koloniar elkartearen eskutik, *Colores piel* izeneko kanpaina aurki dezakegu. Bertan, Haur eta Lehen Hezkuntzako lehenengo zikloko 9 umeei *¿Podrías decirme cual es el color piel?* galdetzen zaie, aurrean margo beltza, marroi iluna, marroi argia eta arrautz kolorea dutelarik, azken hau gure artean askok azal kolore gisa izendatzen dutena. 9 haurretatik 8k arrautz kolorea hartzen du. Kontuan hartu dezagun, haien guztien azalaren kolorea ez dela kolore horretakoa, ilunagoa baizik.

Gauzak horrela, haur gehienek azalaren kolorea margo bati esleitzen diote. Kasu honetan Kolonbia estatu hain anitza izanik, haurrek marrazkietan azala koloreztatzerako orduan kolore zehatz bat erabiltzen dute, *azal kolorea* izendatutakoa, nahiz eta euren azal kolorearekin bat ez etorri.

3.6. Estereotipo etnoarrazialei aurre egiteko hezkuntzak duen garrantzia

Mundua etengabe aldatuz doa. Beharrak aldatzen dira, egoerei aurre egiteko era, ingurua ezagutzeko modua... Horrek, hezkuntzaz arduratzen direnen eta hezkuntza hura jasotzen dutenen partetik malgutasuna eta garapen intelektual etengabea izatea eskatzen du. Izan ere, ezagutzak berriro behar dira, horiek helarazteko erabiltzen diren metodoekin batera (Zapata Maya, 2010). Horren haritik, ikaskuntza prozesu konplexua dela dio Lipmanek (1997), ez baita kanpo-ezagutzak barneratzera mugatzen, epaitzeko gaitasuna garatzea suposatzen du.

Aipatzekoa da ikaskuntzak atzetik dakarren auzia, ezagutza teorikoaren erabilgarritasuna eta bitzita praktikoaren artekoa alegia. Auzi horren aurrean, pentsamendu kritikoa badu zer esana. Esku artean dugun ikertzaileak, pentsamendu kritikoa gizabanakoaren arrazoiketa hobekuntzarako interesa duela dio, zeinetan

prozesuak bizitza akademiko eta sozialaren ezagupena garrantzizkotzat jotzen diren (Zapata Maya, 2010).

Argi dago ezagutza edota eduki zehatz batzuk transmititzean oinarritzen den metodoaz soilik baliatzea ez duela haurren garapen integrala bermatzen. Horrekin batera, ikasleen trebetasun eta gaitasun kognitiboen perfektzioaz arduratzen den metodoa aintzat hartu behar dela dio Limpanek. Horretarako, filosofiaz baliatzea proposatzen du, haurren erreflexiorako, autoebaluaziorako eta autozuzenketarako gaitasunak ere garatu daitezzen, azaldutako pentsamendu konplexua elikatuz doan heinean (Lipman, 1987).

Horren harira, *Solo es el principio* (2010) dokumentala nabarmenduko dugu, zeinetan 3 eta 4 urteko haurrekin egindako tailer filofofikoa erakusten den, gure gaitasun etiko, sozial eta gizatiarrari buruzko hausnarketa bultzatuz. Kasu honetan, tailerraren dinamizatzaileak eginiko galderen artean *Qu'est-ce qui est différent?* (zer da ezberdina izatea?) galdera berreskuratuko dugu. Galdera horren aurrean, ondorengoak izan ziren haurrek emandako zenbait erantzun:

- *Mamá es blanca y papá es negro.*
- *No me gusta el negro. Prefiero ser blanca.*
- *Me gustaría ser blanco.*
- Azal "zuridun" haur batek esana: *Los negros son más fuertes que los blancos* (ondoren, bere ikaskideak konparatzen ditu).

Erantzun horren aurrean dinamizatzaileak ea azal koloreak indarrarekin zerikusia duen galdetzen die haurrei eta erantzuna ezezkoa da. Gauzak horrela, haurrek arrazoitzerako orduan euren esperientzia pertsonalean oinarritzen direla argi dago. Are gehiago, erantzun egozentzikoak ere oso ohikoak dira, norberari soilik erreferentzia egiten dietenak.

Beraz, pentsamendu kritikoak modu ordenatu eta sistematikoan pentsatzeko aukera ematen du, ondoren arrazoiak, kriterio edota epaiketak eraikitzeko. Azken batean, dakigunez, pentsamendu kritikoa epaiketarako ekintzan oinarritzen da. Izan ere, pentsalariak duen jarrera edo posizioa defendatzen dituen iritziak egiten ditu, aurreiritzietan erortzea ekidinez.

Aurreiritzia pertsona batek beste baten edo talde baten aurrean duen pentsamolde edo jarrera negatiboa da, erreferentzia-taldetik kanpokotzat kontsideratzen duelako. Aurreiritziak hiru alderdiz osatuta dago: alderdi afektiboa (emozioak), jarrerazkoa (jarrera) eta kognitiboa (sinesmenak), azken hauek estereotipoekin dute lotura (Montes Berges, 2008).

Hortaz, orain arte azaldutakoa kontuan harturik, hezkuntza, bai aurreiritziak eta baita estereotipoak murrizteko berebizikoa dela esan daiteke. Azken batean, “Para superar y llegar a los horizontes de la justicia, hay que tener contacto a través de la educación” (Lledó, 2020).

3.7. Curriculumaren azterketa

Marko teorikoa bukatze aldera, Gradu Amaierako Lan honek jorratzen dituen gaien inguruan gaur egun indarrean dagoen Haur Hezkuntzako curriculumak (2020), 237/2015 dekretuak, zer dioten aztertuko da ondorengo lerroetan.

Oinarrizko zehar konpetentziei helduz, ikasten eta pentsatzen ikasteko konpetentziari dagokionez, Haur Hezkuntzaren xedea ikaskuntza funtzional eta adierazkorrak egiteko testuinguruak ziurtatzea dela azpimarratzen du.

Gauzak horrela, John Dewey pedagogo eta filosofoak zera zioen: “La enseñanza debe ser por la acción. La educación es la vida; la escuela es la sociedad” (Dewey, 2004). Hurrei egoerak eskaini behar zaizkie (ekintza) arestian aipatutako pentsamendu ulerkor, kritiko eta sortzailea garatzeko. Are gehiago, gaur egunera arte dugun ezagutzen arabera, umea gaitasunekin sortzen den pertsona da eta bizi duen testuinguruaren arabera gaitasun horiek garatuko ditu neurri batean edo bestean (Hik Hasi, 2016).

Bestalde, konpetentzia sozial eta zibikoak hurrek gizarte-errealitatea ulertzeko bidea urratzen dutela nabarmentzen da, betiere familian eta eskolan prestutasunez, errespetuz, elkarlanean eta ekimenez parte hartzen dutenean, genero-diskriminaziorik gabe. Jardun horiek bizikidetzarako trebetasun sozialak eskuratzeko gizarte plural eta demokratikoetan landu behar dira, gu guztiok parte garen jendarte kultura anitzan alegia: “Norberaren inguruko esparru guztietan gogoz eta arduraz parte hartzea, jokabide egokiak eta desegokiak bereiztea, gatazkak bide baketsuetatik konpontzea,

norberaren iritziak adierazi eta defendatzea, eta gainerako pertsonen iritziak errespetatzea” (Heziberri 2020, 26.or.).

Horren harira, curriculumak ere “gizarte eta herritartasunerako kompetentzia” azaltzen du oinarrizko kompetentzia espezifikoaren artean: “Haurrek gizarte-errealitatea ulertzeko bidea urratzen dute familian eta eskolan prestutasunez, errespetuz, elkarlanean eta ekimenez parte hartzen dutenean, genero-diskriminaziorik gabe. Honako jardun hauek landu behar dira bizikidetzarako trebetasun sozialak eskuratzeko gizarte plural eta demokratikoetan: “Norberaren inguruko esparru guztietan gogoz eta arduraz parte hartzea, jokabide egokiak eta desegokiak bereiztea, gatazkak bide baketsuetatik konpontzea, norberaren iritziak adierazi eta defendatzea, eta gainerako pertsonen iritziak errespetatzea” (Heziberri 2020, 26.or.).

Ildo beretik, Heziberrik biltzen dituen bi esperientzia eremuen artean *Norberaren nortasunaren eta ingurune fisiko eta sozialaren eraikuntza* dago. Esperientzia eremu horrek, pertsona-nortasunaren gainean eta ingurune natural, fisiko eta sozialaren gainean gero eta ezagutza doituago bat eraikitze bidea adierazten du. Bide hori urratzeko: “Errealitatearen eta bere buruaren gaineko irudi konkretu bat osatu behar du haurrak, ingurunearekiko partaidetza-sentimenduak landu behar ditu eta errespetu, interes eta balioespeneko jarrerak izan behar ditu haren elementuekiko” (Heziberri 2020, 28.or.). Horri lotuta, lan honek haurren errealitatearen inguruan eraikia duten irudira hurbildu nahi da, bereziki, estereotipo arrazialen buruz duten ikuspuntura.

4. GRALAREN HELBURUAK

Gradu Amaierako Lan honek, pentsamendu kritikoaren garapena abiapuntua izanik, bere baitan hartzen dituen tresna eta kontzeptuak azaltzen ditu. Horren harira, haurrek inguru sozialera eta bereziki, estereotipo etnoarrazialen inguruan duten ikuspuntura hurbildu nahi da, horren inguruko azterketa eginik.

Bestalde, Haur Hezkuntzako haurren uste sozialak ikertzeko asmoz, aniztasun etnoarrazialaren ezagutzan, azalaren kolorea gakoa izanik, ikerketa xume bat gauzatu da zeinetan *azal kolorea* margoak leku garrantzitsua duen. Halaber, aniztasun horrekiko estereotiporik balego, ondoren azalduko den azalaren kolorean oinarritutako jardueren bidez horiek argitara ematea lortu nahi da. Modu honetan, haurraren

norbere azal koloreaz gain beste hamaika koloreen berri duen hala ez jakin nahi da, ea gainontzeko azal kolore posibleak baztertzen dituen Ikusiz.

Horren harira, Angélica Dass argazkilariak TED entitatearen eskutik eginiko *The beauty of human skin in every color* hizketaldia (2016) berreskuratuko ditugu. Angélica Dassek *Humanae* izeneko argazkilaritza proiektuaren bidez (Ikusi 10.eranskina), benetako azal koloreak nabarmendu nahi izan zituen arrazari esleitzen zaizkion azal kolore zuria, beltza, gorria eta horiaren aurrean. Horretarako 19 herrialde ezberdinetako pertsoneri argazkia atera zien, bakoitzari *Pantone Skintone* azal koloreen gidaren arabera azal kolore bat esleituz (Ikusi 4.eranskina). Azal kolore gida hura, lan honek jasotzen duen ikerketaren datu bilketa egiteko ere erabili da.

Hori dela eta, hizlariak, oraindik gure azal koloreak lehenengo inpresioa eragin ez ezik, definitiboa izatea suposatzen digula azpimarratzen du. Ildo beretik, eskolan izandako esperientzia birgogoratuz, azal kolorea margo bakarrari esleitzea ulertezina zitzaiola esaten du (Dass, 2016) : “ I was made of flash but I wasn’t pink, my skin was brown, and people said I was black”.

Horiek horrela, lan honek duen beste helburuetako bat da, alde batetik, Haur Hezkuntzako bigarren zikloko hurrek ea *azal kolore* margoa terminoa ezagutu eta erabiltzen duten aztertzea eta hala bada, zein konnotazio duen. Horretarako, pertsona baten siluetaren larruazala koloreztatzea eskatuko zaie, nahi duten koloreak erabiliz. Bestetik, ikerketaren atal bat galdeketa izanik, koloreztatutakoaren gaineko elkarrizketa ireki baten bidezko galdeketa egingo zaie hurrei, egindako lanaren inguruan duten arazoitzeko ahalmena ikertu nahian.

Hitz gutxitan, GrAL honen helburuak honako hauek dira:

1. Haurren inguru eta uste sozialera hurbiltzea, bereziki, estereotipo etnoarrazialen inguruan duten ikuspuntua ezagutzeko.
2. Ea *azal kolore* margoa terminoa ezagutu eta erabiltzen duten aztertzea, eta hala bada, zein konnotazio duen.
3. Haurren arazoitzeko ahalmena ikertzea, ikerketan egindakoaren inguruko elkarrizketa erdi gidatu baten bidez.

5. IKERKETAREN ATALA

Jarraian, aurrera eraman den ikerlanaren nondik norakoak azalduko dira, lehendabizi, sarrera gisa, estereotipo etnoarrazialak aztergai dituzten zenbait ikerketa aztertzen dira, Haur Hezkuntzara bideratuta daudenak, ondoren, ikerketaren inguruko hipotesiak, erabilitako ikerkuntza metodoa, lortu diren emaitzak, ondorioak eta hobekuntza proposamenak zehazten dira.

5.1. Sarrera

Haur, nerabe zein helduok aurreiritziak ditugu, nahiz beste faktore sozial batzuen arabera, adinaren arabera... forma ezberdinak hartu. Esate baterako, Espainia mailan, haurren zenbait talde etnoarrazialenganako aurreiritziak 6-10 urte artean adierazpen sutuena eta zurrunena lortzen du. Era berean, behin estereotipo sozialen ezagupena eskuraturik, taldeen ezaugarriekiko, euren barne, perspektiba zurrunak mantentzen dituzte eta zaila egiten zaie ideia horiek ea errealitatearekin bat datozen planteatzea. Are gehiago, haurrek ezagupen estereotipatua bereganatzen dute, taldea edozein delarik (Enesco, Guerrero, Solbes, Lagoi eta Rodriguez, 2014).

Hari beretik, Espainian bizi diren haur latinoamerikarrekin eginiko ikerketa batek frogatu du zein puntutaraino ezagutzen eta partekatzen dituzten eurenenganako estereotipo negatiboak, identitatea gutxiesten dietenak. Dena den, nerabezaroan (12-16 urteen bitartean zehazki), identitate etnikoari dagokion ikuspegi positiboagoa garatzen dute, eta norbere edo beste taldeei esleitutako estereotipoenganako perspektiba ez da lehen bezain zurruna. Halaber, aurrerago, estereotipoen inguruan erreflexionatzeko eta, era berean, aurreiritziek suposatzen duten eskusio sozialaren inguruan hausnartzeko kapaz izango dira. Hala ere, aipatzekoa da balio horiek harreman interpersonalei mugatzen direla (Enesco, Guerrero, Solbes, Lagoi eta Rodriguez, 2014).

Nabarmendu beharra dago, Espainia mailan gutxi direla aurreiritzi etnikoarrazialen garapenaren inguruan dauden datuak, haurtzaro eta nerabezaroari dagokienez. Eta horiek ikertu beharreko garaiak izan beharko lirateke, adin tarte horretan kultur-aniztasunaren aldeko ideologia eta ezberdintasunekiko errespetuaren inguruko pentsamoldea eraikitzen delako, edo guztiz kontrakoa gerta daitekeelako, beste kultura batzuekiko diskriminazioa, baztertzea eta mespretxua.

Etiketak esleitzeari dagokionez, oro har, zenbait ikerketek erakutsi dute gizarte kulturantzietan bizi diren haurrek hiru urtetatik aurrera zenbait etiketa arrazial ulertzen hasten direla, *zuria* eta *beltza* orokorrean (Aboud eta Amato, 2001). Are gehiago, lau urtetik aurrera, beste talde batzuei esleitutako etiketak barneratzen dituzte, hizkera arruntean izendatutako *chinos*, *latinos*... izendatutakoak. Ildo beretik, badaude ikerketak 3-4 urte bitarteko haurrek pertsona “zuriak eta beltzak” beren azalaren koloreagatik kategorizatzeke gaitasuna dutela ondorioztatzen dutenak (sailkapeneko zereginetan, adibidez) (Aboud eta Amato, 2001).

Guerrerok (2006) egindako kontzientzia arrazialaren inguruko azterlanak, 3 urteko haurrei dagokienez, azal kolore ezberdineko pertsonen deskripzioen jardueraren aurrean azal koloreak garrantzirik ez duela erakusten du. Izan ere, deskribatzerako orduan, gehienek “*bi begi ditu, aho bat, bi belarri...*” bezalako deskripzioak egiten zituzten, azal koloreari erreparatu gabe. 4 eta 5 urtekoek, berriz, jarduera bera egiterako orduan askotan azal koloreari erreferentzia egin zioten, batez ere azal kolore iluneko pertsonak deskribatzerako orduan.

Horiek horrela, aipatutako hutsunea ikusita, ikerketa honek haurren uste sozialak estereotipo arrazialei dagokienez ikertzea du helburu. Horretarako, ondorengo atalean zehatzago azaltzen den azterlanaren bidez lortutako datuak bilduko dira, haurren aniztasun etniko-arrazialaren inguruko usteetara hurbiltzen gaituzten emaitzak lortzeko.

5.2. Hipotesiak

Haur Hezkuntzako bigarren zikloan jarriko dugu fokua: 3 urteko gelan, 4 urteko gelan eta 5 urteko gelan. Beraz, hipotesiak agertzearen aldetik, urte bakoitzaren arabera azalduko ditugu jarraian.

3 urteko gelako umeei dagokienez, koloreztatu beharreko pertsonaren siluetaren aurrean, larruazalaren kolorea zoriz hautatzea edo euren azal kolorea erreferentziatzen hartuta margoak aukeratzea gerta daiteke. Bestalde, haur askok larruazalaren koloreztatzeari erreparatuko ez dietela uste dugu, euren kolore gustuen arabera margoak aukeratuz.

4 urteko gelakoek aldiz, *azal koloretzat* hartzen den argizaria aukeratuko dutelakoan gaude norbere azal kolorea erreferentziazat hartu gabe. 5 urteko gelako haurrei helduz, gehienek *azal koloretzat* hartzen den margoaz baliatzea baliteke, nahiz eta euren azal kolorearekin bat ez etorri. Horretaz gain, gerta daiteke haurren bat euren azal kolorea erreferentziazat hartzea eta *azal koloretzat* hartzen den margoa ez den beste bat edo batzuetaz baliatzea pertsonaren larruzala koloreztatzeko. Era berean, beste batzuek ea zein azal kolore hartu behar duten galdetzea gerta daiteke, azal kolore margo bakarra ez dagoela jakin badakitela agerian utziz.

Elkarrizketari dagokionez, adin txikieneko taldeak, galderen aurrean ikuspegi egoentriko batetik erantzungo dutelakoan gaude, soilik azal kolore bat dagoela eta guztiok azal kolore bera dugula esanik. 4 urteko gelakoek, berriz, guztiok azal kolore bera ez dugula erantzungo dutela uste dugu, hala ere, posible da haurren batek azal kolore bakarra dagoela pentsatzea.

Azkenik, nagusienek, azal kolore anitzen kontzientzia izango dutelako ustea dugu, guztiok kolore bera ez dugula erantzunez. Dena den, gerta daiteke umeren batek oraindik kontzientzia hori ez edukitzea.

5.3. Metodoa

Azterlan oro aurrez pentsaturiko idea eta printzipioetan oinarritzen da. Hezkuntza-ikerketen kasuan, datu esanguratsu eta nabarmengarriak jasotzeko estrategia batez baliatzea beharrezkoa da, eta prozesu horri ikerketa metodologia deritzo. Are gehiago, ikerketa proiektu baten metodologiak ikerketak baitan hartzen dituen galderak eta datu bilketarako erabiliko diren teknikak aintzat hartzen ditu (Wood eta Smith, 2018).

Horiek horrela, esku artean dugun ikerketak bi metodo ezberdinen arteko konbinaketan (kualitatibo eta kuantitatibo) uztartzean oinarritzen den metodologiaz baliatuko da, metodo mistoa alegia. Ikerketa-prozesu honetan, ikusmolde kualitatibo eta kuantitatiboak konbinatuko dira hain zuzen ere, ulermena eta berrespena zabaldu eta sakontzeko helburuz. Modu honetan, metodologia kualitatiboarekin sormena eta malgutasuna lortzen da, metodologia kuantitatiboari esker zuhurtasun formala eskuratuz (Jimenez, Santiago eta Lukas, 2018).

Ikerketan parte hartuko duten hurrek behean azaltzen den txantiloia koloreztatuko dute eskuragarri izango dituzten hogeita lau kolore ezberdinetatik nahi duten koloreak hautatuz. Horretarako, haurrari behin plantila emanda, adierazten den pertsonaren siluetaren larrua koloreztatzeko eskatuko zaio (Ikusi 8.eranskina: lehenengo irudia).

Ondoren, behin haurrari materiala aurkeztu eta irudia margotzen bukatzean, haur bakoitzari banan-banan elkarrizketa erdi gidatu baten bidez, ondorengo galderak egingo zaizkio:

- Zein kolore aukeratu duzu? Zergatik?
- Aukeratu duzun koloreaz gain, ba al dago beste margorik siluetaren azala koloreztatzeko balio dizuna? Zein/zeintzuk?
- Ba al dugu guztiok azal kolore bera?

Hortaz, aurkeztutako txantiloia koloreztatzean eta hiru galderaz osaturiko elkarrizketan oinarritzen da ikerketa, hau da, teknika kualitatiboetan du oinarri eta lortutako datuak kuantifikatuko dira.

Honako ikerketa **esplorazio diseinu sekuentzial** bati dagokio, zeinetan hipotesia honako hauxe den: esplorazio kualitatiboa beharrezkoa da azterketa kuantitatiboa egiteko. Esplorazio hori egin gabe, azterketa kuantitatiboa desegokia, ezinezkoa edota alferrikakoa izan daiteke (Jimenez, Santiago eta Lukas, 2018).

Aipatzekoa da halako esplorazio diseinuetan datuak biltzeko tresna berri baten planteamendua beharrezkoa dela, datu kualitatiboen analisisa ahalbidetuko duena (Ikusi 8.eranskina: bigarren irudia). Aurrerago, ikerketa honetako datuen bilketarako erabiliko den teknikaren diseinua ikusgai dago. Erabiliko den materialari helduz, aurreko plantila eta hogeita lau margo ezberdinez osaturiko margo-kutxa izango dira.

Horretaz aparte, bukaeran, elkarrizketa erdi gidatu bat egingo da, galdera ireki eta itxiak tartekatuz. Elkarrizketa erdi gidatua galdera zehatz eta irekiak tartekatzen dituen hizketaldiari deritzo, elkarrizketatzaileari prestaturiko galdera sortaz gain bestelako galderak egiteko, informazio gehiago lortu nahian, aukera ematen diona. Elkarrizketak, hezkuntza ikerkuntzari dagokionez, parte-hartzaileen iritziak, perspektibak eta pertzepzioak sakonki jasotzeko erabiltzen dira. Datu bilketa, ahalik eta modu argi eta osoenean egin behar da. (Wood eta Smith, 2018).

Elkarrizketari esker, haurren iritzi, ikuspegi eta pertzepzioak jasotzen dira. Bestalde, elkarrizketatzaileak aurretik prestatutako galdera sorta eduki arren, elkarrizketa erdi gidatuan, haurrei proposatutako galderak abiapuntutzat hartuko dira, elkarrizketan zehar elkarrizketatuaren pentsamendu eta pertzepzioa zabaltze aldera, aparteko galderak eginez. Horrela, erantzun espezifiko eta sakonagoak lortuko dira. Hortaz, honako elkarrizketetan galdera egituratu eta bat-batekoak txandakatzen dira, galderak irekiak edota itxiak izanik. Halaber, ikertzaileak jorratuko den gaiaren inguruko gidoi batez baliatzen da, eta horren ordena, elkarrizketaren garapenaren arabera izango da (Wood eta Smith, 2018). Esatekoa da elkarrizketatuak esku artean darabilgun gaitik desbideratuz gero galdera zehatzen bidez birzuzenduko direla.

Elkarrizketatuak Haur Hezkuntzako Gasteizeko itunpeko ikastetxe bateko ikasleak izango dira, zeinetan maila sozio-ekonomikoa erdi-altua den. 2.zikloko haurrei egingo zaie elkarrizketa, 1go zikloko txikiak ozta-ozta hitzez komunikatzen baitira. Elkarrizketak 3-6 urte tarteko haurrei banan-banan egingo zaizkie ikastetxeko gela batean, banaka egingo dira erantzunak elkar eragina izan ez dezaten. 3, 4 eta 5 urteko gela bakoitza hiru lerroz osatuta dagoela aintzat hartuta, elkarrizketak zoriz aukeratutako adin bakoitzeko gela bateko haurrei egingo zaie. Azkenean lortutako lagina honako hau izan da: bost urteko gelako 14 ikasle, lau urteko beste 14 eta hiru urteko 11 haur.

Iraupena, bai siluetaren margoketa baita elkarrizketarena ere, haur bakoitzaren adin, gaitasun eta arreta mailaren arabera izango da. Bestalde, erantzunak audioz grabatuak izango dira ondoren horiek analizatu ahal izateko eta erantzunak behin jasoak direnean, transkribatuko dira ondoren emaitzak kategoriaka bilduz (Ikusi 2.eranskina).

Datuen bilketarekin jarraituz, horiek kualitatiboak direla jakinda, kuantifikatuko dira. Horretarako, lortutako emaitzak barradun grafikoaren bidez bilduko dira. Grafikoaren ardatz bertikalean ikasle kopurua irudikatuko da. Horizontalean, aldiz, koloreztatutako marrazkiaren kasuan, erabilitako koloreen izenak. Galderetan, berriz, haurrek emandako erantzunak bildu eta ordenatuko dira. Adin tarte bakoitzari sei grafiko egokituko zaizkio: 4 grafiko galderekin lotutakoak, beste bat koloreztatutako plantilari dagokiona eta seigarrenak elkarrizketatutako haurren azal kolorea adierazten duena. Aipatzekoa da, galdera itxien erantzunak jasotzeko tarta diagramaz baliatuko garela. Azkenik, adin tarte bakoitzaren grafikoetan lortutako emaitzak jaso eta ondorioak

aterako dira.

Ikerketan, elkarrizketatutako haurren azalaren kolorea aintzat hartuko da. Horretarako, haur bakoitzaren azalaren kolorea izendatzeko, *Pantone SkinTone* izeneko 110 azal koloreen gida erabiliko da (Ikusi 4.eranskina). *Pantone Matching System (PMS)* 1962an Lawrence Herbert kimiko iparramerikarrak eratutako enpresa da, lehenengo identifikazio kromatikorako nazioarteko sistema sortu zuena. Horren harira, 2013an, aipatutako *PANTONE SkinTone* egin zen, gizakien azal kolore tonalitateen neurketan espezializatutako zientifiko taldearen laguntzaz, gizakien azal koloreei dagokion kolore gida sortu nahian. *Pantone SkinTone* zenbaki bakoitza lau digituko zenbaki alfanumeriko bidez osatua dago. Lehenengo bi posizioek azalaren tonua islatzen dute, beste bi posizioek aldiz, larruazalaren argitasuna eta iluntasuna (Castillo, 2017).

Hortaz, transkribatutako elkarrizketetan (Ikusi 2.eranskina), elkarrizketatu bakoitzaren izen-abizenen inzialak eta adina azaltzeaz gain, euren azalaren kolorearen hurbilketa ere adieraziko da aipatutako zenbaki alfanumerikoen bidez. Horretarako, *Pantone SkinTone* gidako 110 koloreen artean, elkarrizketatuen lagina kontuan hartuz, 1Y dagokion kolore tonuaz baliatuko naiz azalaren kolorea adierazteko.

5.4. Emaitzak

Honako atal honetan, ikerketan lortutako emaitzak azaltzen dira, grafikoaren bidez irudikatzen direnak. Bestalde, adin gela bakoitzaren datu zehatzak bildu dira emaitzen taulen bidez (Ikusi 16.eranskina).

5.4.1. 5 urteko gela

Lehendabizi, 5 urteko gelari helduko diogu, elkarrizketatuen azalaren kolorearen gehiengoa 1Y01 kolorea da, gainontzekoen umeena, aldiz, 1y09 kolorekoa (Ikusi 11. eranskina: lehenengo irudia). Horiek horrela, ondorengo lerroek 5 urteko haurrek txantiloia koloreztatze erabilitako margoen koloreak eta horien erabileraren zergatia azaltzen dute. Elkarrizketatutako 14 haurren artean 4k arrosa kolorea aukeratu dute. Elkarrizketatutako haurren hitzetan, “azal kolorea” margoa, 3k erabili zuten eta fantasiako koloreen nahasketa beste 3k. Gainontzekoek, berriz, bi koloretako konbinaketak egin zituzten, guztien kasuan haurrek deituriko “azal kolorea” erabiliz: “azal kolorea” margoa eta arrosa 2k, “azal kolorea” eta laranja haur batek eta azkenik beste batek “azal kolorea” eta marroia (Ikusi 11. eranskina: bigarren irudia).

Aipatzekoa da, termino hori erabiltzen dutela nahiz eta euren azal kolorea margo horrekin bat ez etorri. Are gehiago, guztiek margo berdinari atxikitzen diote termino hori. Kolore horien erabileraren zergatien artean, 10 hurrek *azalaren kolorea horrela delako* erantzun dute, hots, silueta koloreztatzeko erabilitako margoek azalaren kolorea adierazten dutela diote.

Bestalde, 2 hurrek *gustatzen zaidalako* erantzuna izan dute, beste batek ez *dakit* eta azkenik, *nahi dudalako* beste haur batek (Ikusi 11. eranskina: hirugarren irudia). Txantiloaren silueta koloreztatzeko aukeratutako koloreaz gain, silueta bera margotzeko beste margoren batek balio ez duela 10 hurrek uste dute, gainontzekoek aldiz, baietz diote (Ikusi 10. eranskina: laugarren irudia). Baiezkoen artean (4), haur bakoitzak zera erantzun zuen: laranja eta beltza koloreak, marroia, “azal kolorea” eta azkenik morea (fantasiazko kolorea) (Ikusi 11. eranskina: bosgarren irudia). 5 urteko gelako emaitzekin bukatze aldera, ea guztiok azal kolore bera dugun galderaren aurrean, gehienek ezetza eman dute, 11 hurrek hain zuzen. Gainontzeko guztiek, berriz, baietz erantzun dute (Ikusi 11. eranskina: seigarren irudia) eta “azal kolore” terminoari dagokionez, 10 haur izan dira erabili dutenak (Ikusi 14.eranskina).

5.4.2. 4 urteko gela

4 urteko gelari dagokionez, 1Y01 azal kolorea duten haur kopurua handiagoa da, 11 haur, 1Y12 (2 haur) eta 1Y14 kolorea (haur bakarra) duten haurren aurrean. Kasu honetan, 3 urteko gelan ere Ikusiko dugun bezala, badaude azal kolore 1Y12 eta 1Y14, marroi ilunagoak direnak, 5 urteko gelan ez daudenak (Ikusi 12. eranskina: lehenengo irudia).

Silueta koloreztatzeko erabilitako kolore gehienak fantasiazko koloreen nahasketak izan dira, hots, azal kolore errealekin bat ez datozen konbinaketak: berdea, urdina, morea, grisa... Hala ere, 3 izan dira “azal kolorea” izendatutako margoa erabili duten haurrak. Azkenik, alde batetik, laranja eta bestetik, marroia eta beltza koloreak erabilitako haurrak egon dira, bakoitzetik bana (Ikusi 12. eranskina: bigarren irudia).

Koloreen erabileraren zergatien artean, 7 hurrek horrela koloreztatzearen arrazoia gustatzen zaielako izan da. Bestalde, 3 hurrek, “azal kolore” margoa erabilitakoek, azalaren kolorea horrela delako erantzun dute. Beste 3k, nahi dutelako hala koloreztatu dute, eta azkenik, haur batek horrela koloreztatzearen arrazoia ez zekien (Ikusi 12. eranskina: hirugarren irudia). Aukeratautako koloreez gain, ea beste kolore batek ere silueta koloreztatzeko balio duen galderaren aurrean, 10k baietz erantzun

dute. Gainontzekoek, berriz, ezetz (Ikusi 12. eranskina: laugarren irudia).

Aipatutako galderan baietza erantzundako haurren artean, 4k “azal kolorea” izendatutako margoa erabiliko lukete silueta koloreztatzeko. Gainontzeko haurrek, bakoitzak, erantzun ezberdin bat izan du (Ikusi 12. eranskina: bosgarren irudia): hala nola, marroia eta morea (fantasiazko koloreak), gorria, zuria eta marroia...

4 urteko gelaren emaitzekin amaitzeko, elkarrizketatutako haur kopuruaren erdiak guztiok azal kolore bera dugula erantzun du. Beste erdiak, aldiz, ezetz dio (Ikusi 12. eranskina: seigarren irudia). Are gehiago, 4 urteko haur batek, guztiok azal kolore bera ez dugula erantzun eta bere kamiseta gorria seinatu du beste azal kolore posible bat izango balitz bezala, sinkretismoaren adierazle nabarmena. Kasu honetan, “azal kolore” terminoa, 6k erabili dute (Ikusi 14.eranskina), gainera, 4 urteko haur batek gainontzekoek “azal kolorea” deitutako margoari “krema” deitu dio.

5.4.3. 3 urteko gela

Azkenik, 3 urteko gelari helduko diogu. Gela horretan, beste aurreko bi geletan bezala, gehiengoan azal kolorea 1Y01 da, kasu honetan 8 haur. Beste 2k 1Y12 kolorea dute eta beste batek 1Y09 (Ikusi 13. eranskina: lehenengo irudia). Elkarrizketatutako haur guztiak, bat izan ezik, marroia erabili duena, fantasiazko koloreen nahasketaz baliatu dira siluetaren azala koloreztatzeko (Ikusi 13. eranskina: bigarren irudia). Horien erabileraren zergatia “gustatzen zaidalako” eta “nahi dudalako” izanik (Ikusi 13. eranskina: hirugarren irudia).

Aukeratutako koloreez gain, 3 urteko gelako 5 haurrek beste kolore batek siluetaren azala koloreztatzeko balio ez duela uste dute, beste 4k aldiz, baietz diote. Gelditzen diren beste bi haurrak, batak ez du erantzunik izan eta besteak “ez dakit” dio (Ikusi 13. eranskina: laugarren irudia). Esatekoa da, elkarrizketatutako 3 urteko haur batek kolore berdea eta horia siluetaren azala koloreztatzeko balio dutela diola “para hacer un dibujo si” esanez, irudimenaren seinale.

Aurreko galderan baiezkoa erantzundako haur guztiak fantasiazko koloreak aukeratu zituzten, silueta koloreztatzeko margo posible gisa. Hala nola, urdina, berdea, morea, horia... Gainera, kolore haien aukeraketaren zergatia “porque me gusta” izan da kasu guztietan (Ikusi 13. eranskina: bosgarren irudia). Halaber, haur bat izan ezik, ezetza erantzun duena, besteek guztiok azal kolore bera dugula erantzun dute (Ikusi

13.eranskina: seigarren irudia). Azken galdera honi lotuta, guztiok azal kolore bera **EZ** dugula erantzun dutenen artean, 3 urteko haur bakarrak ezetza erantzun ondoren, zein beste azal kolore dauden galdetzean *arrosa* erantzun du, bere eskuak begiratu. Azal kolore terminoa gela honetan, aldiz, haur bakar batek ere ez du erabili (Ikusi 14.eranskina).

4 urteko gelaren kasuan, arestian aipatu bezala, elkarrizketatuen erdiak ezetza erantzun du eta ondorengo koloreak aipatzen dituzte bestelako azal kolore posibleen artean: beltza, marroi iluna, marroi argia, laranja eta “azal kolorea”. Egia da, haur batek nahiz eta silueta laranja eta berde kolorearekin margotu, “azal kolorea” nabarmentzen duela bestelako azal kolore gisa. Era berean, aipatzekoa da, elkarrizketatutako haur batek emandako ezetza arrazoitu nahian, ikaskide batek bere azal kolore bera ez duela azaltzen duela. Eta hala da, ikaskide horrek jatorri pakistandarra du, beraz, azal kolore marroixka du, *Pantone SkinTone* kolore gidan, 1Y14 izendatuko genukeena. Azkenik, ezetza erantzundako 5 urteko haurrek beste azal kolore posibleen artean beltza, marroia, arrosa, laranja eta zuria koloreak nabarmendudituzte.

Nabarmentzekoa da, azal kolore ilunagoko haurrek, 1Y12 eta 1Y14 azal kolore gisa sailkatutakoak, ez dutela “azal kolore” terminoa aipatu eta fantasiazko koloreen nahasketez baliatu dira siluetaren azala koloreztatzeko. Kasu honetan 4 eta 3 urtekoak izan dira, aurretik azaldu bezala 5 urteko elkarrizketatuen artean ez baitute.

5.5. Ondorioak

Haur bakoitza mundu bat da, bakarra eta berdingabea. Piageten esanetan (2001), ume bakoitzaren garapen soziala bakarra da eta, nahiz eta garapena adin tarteari dagokion etapa orokorretan sailkatu (Linares, 2009), garapena indibiduala izateak haurren erantzunetan berdintasuna lortzea zaila da.

Horiek horrela, ikerketa xume honen bidez lortutako datuek, jada 4 urterekin “azal kolore” termino kulturalki markatua margo bati atxikitzen diotela erakutsi dute, *arrautza kolorea* edo *txerri kolorea* ere deituko geniokeenari modu neutroagoan. Beraz, lanean aipatutako helburuetako bat lortu dugu: elkarrizketatutako haurrek ea *azal kolore* margoa terminoa ezagutu eta erabiltzen duten aztertzea. Termino kultural horren ezagutza, haurrak heltzen diren heinean barneratzen dutela ondorioztatu daiteke.

Hortaz, (euskal) jendarteak erakusten dituen balioez edota ikuspegiez jabetzen dira haurrak hazi ahala. Bestalde, dirudienez, zenbat eta handiagoa izan orduan eta azala koloreztatzeko ikuspegi mugatuagoa dute. Horren harira, esatekoa da behin estereotipo sozialen ezagupena eskuraturik, taldeen ezaugarriekiko, euren barne, perspektiba zurrinak mantentzen dituztela. Are gehiago, zaila egiten zaie ideia horiek errealitatearekin bat datozen planteatzea (Enesco, Guerrero, Solbes, Lagoi eta Rodriguez, 2014). Horiek horrela, 5 urteko gelari dagokion hipotesia berreskuratuz, neurri handi batean ezeztatu dezakegu. 4 urteko gelaren hipotesia, aldiz, baieztatu dezakegu, askok “azal kolore” margoa erabili baitute, anbibalentziarik ezaren seinale, hots, gainontzeko ikuspegiak ez dira onartzen edo ulertzen (Lizaso, 2013). Era berean, 3 urteko gelaren hipotesia baieztatzen da, euren larruazalaren kolorea aintzat hartu gabe norbere gustoen arabera margoa aukeratu baitute, euren pentsamendua zentrazioaren menpe egonik (Lizaso 2013).

Aipatutako margoen aukeraketa arrazoitzerako orduan, Hannounek (1977) dioenez, arrazoitzeko ahalmena sinkretismoaren menpe dagoela ikus daiteke, hots, mundua osotasunean ulertzean oinarritzen da. Era berean, egozentrikoa ere bada norbere perspektiba soilik hartzen baitute kontuan erantzuterako orduan, norbere azal kolorea soilik kontuan hartuz, besteren batek azal kolore hura ez edukitzea gerta daitekeela jakin gabe. “Gustatzen zaidalako” eta “nahi dudalako” erantzunak, egozentrismotik abiatutako arrazoiketaren adierazle dira, haurrak bere irudiaren arabera hautematen duela mundua aditzera emanaz (Murua, 2007) norbere gustuen arabera koloreztatu baitute.

Halaber, 5 urteko haur gehienek guztiok azal kolore bera ez dugula diote, aurreko atalean aipatutako hipotesia baieztatuz. Horrek, alde batetik, gorputz baten azala koloreztatzerako orduan patroia bat jarraitzen dutela aditzera ematen du: “azal kolorea” aukeratzeko dute azala koloreztatzeko, beste hamaika kolore erabiltzeko aukera dagoela jakin edo planteatu gabe. Bestetik, ekintza eta iritzi soziala harremanetan egon arren, jokabide aukeraketak ez du iritzi sozialean eragiten. Hau da, jokabide sozialak iritziarekin koherenteak edota inkoherenteak izan daitezke, aurkezten den egoeraren arabera. Dena den, iritzi eta egoera sozialaren harremanak jokabidean du eragina. Azken batean, jokabide sozialak iritziarekin koherenteak edota inkoherenteak izan daitezke, aurkezten den egoeraren arabera (Turiel, Enesco eta Linaza, 1989). Kasu honetan inkoherenteak izan dira, nahiz eta guztiok azal kolore berdina ez dugula pentsatu, siluetaren azala “azal kolorea” deituriko margoarekin koloreztatu dutelako, “azala horrelakoa delako” justifikatuz.

Oro har, haurrak heltzen doazen heinean aniztasun etnikoarraziala, azal koloreari dagokionez, badagoela erakusten dute. Kontzientzia arrazialaren hastapenak ikus daitezke hortaz, norbera dagokion talde etnikoa identifikatzeko eta ezaugarri fisikoen arabera beste batzuk sailkatzeko gaitasuna, kasu honetan azalaren kolorearen arabera (Guerrero Moreno, 2006). Bestalde, adinaren arabera guztiok azal kolore bera dugulako ustea ezabatzen doala ondoriozta dezakegu. Modu honetan, 3 urteko gelako hipotesia baieztatu dezakegu. 4 urteko gelako hipotesia, aldiz, ezin dezakegu guztiz baieztatu eta azkenik, 5 urteko hipotesia bai baieztatu daiteke.

Dena den, ez dezagun ahaztu, haurren sinesmen sozialak norbere esperientzia indibidualari hertsiki lotuta daudela (Piaget, 2001). Are gehiago, dakigunez, iritzi soziala bizitako esperientzien bidez erakitzen dugu, norbere ekintzek ingurukoiei eragiten dietelaren buruzko ulerkuntza izatea ahalbidetzen diguna (Turiel, Enesco eta Linaza, 1989). Bestalde, atera ditugun ondorioei begira trantsizio kultural argia ikus dezakegu, "azal kolorea" terminoari dagokiona. Oraingoan, helduok ez gara umeen ispilua izan, baizik eta hurrek, aipatutako trantsizio kulturalaren berri eman digute guregandik halako terminoa barneratuz. Haurrak izan dira helduon ispilu.

5.6. Mugak eta hobekuntza proposamenak

Esku artean dugun GrALari dagozkion mugak eta hobekuntza proposamenei helduz, ikerlana aberatsagoa izate aldera egin daitezkeen zenbait hobekuntza adieraziko ditugu ondoren. Horretarako, lanaren prozesu osoan zehar izandako mugak edo oztopoak kontuan hartu dira. Hasteko, ikerketa xehe honek azalaren kolorea presentzia nabaria duen heinean, elkarrizketak kulturantzitasunak presentzia handia duten eskoletan egiteak honako lan hau aberatsagoa izatea ekarriko lukeelakoan gaude. Izan ere, azterlan honen kasuan, praktikaldia gauzatutako itunpeko eskolan aurrera eraman da ikerketa, eta emaitzetan aztertutako grafikoek erakusten duten bezala, azal kolore aniztasuna murriztu da beste eskola askorekin alderatuta.

Ildo beretik, denbora gehiago izanda, zentro batean ez ezik, beste hainbatetan ikerketa eginez gero ikastetxe ezberdinetan lorturiko emaitzak konparatuko lirateke, ondorio aberatsagoak lortze aldera. Era berean, elkarrizketatutakoen lagina handitzea ondo legoke, baita ere adin handiagoko hurrekin elkarrizketak egitea ere. Horiek guztiak hurrengo lan batzuetarako ikergaiak izan daitezke, nolahi ere. Bestalde,

irakasleek kulturalaniztasunaren inguruko formakuntza jasotzea ezinbestekoa litzateke, ondoren ikasgeletan hurrekin batera lantzeko. Jakin badakigu, egungo gizarteetan, gero eta ohikoagoa dela, egoera eleaniztun eta kulturalitzak topatzea.

Oro har, gizarteak gero eta pluralagoak dira eta, gaur egun, zaila da kultur bakartasunez hitz egitea. Are gehiago, euskal-eskola ere gizarteetan bizi den aniztasun linguistiko-kulturalaren adierazle da, izan ere, azken urteetan beste lurralde batzuetatik etorritako pertsonen igoera nabaria izan da (Berasategi, 2018).

Horrela, “azal kolorea” margoaren auzia ikusirik, termino horren erabilera estereotipatua aldatu nahian ondorengo material didaktikoa proposatzen da. Edikeus (2018) izeneko elkartearen eskutik, *Ubuntu* izeneko proiektuaren bidez (Ikusi 15. eranskina), ikasgeletan kultura, arraza, etnia eta, bereziki kolore aniztasuna ikusgai egin nahi ditu. Horretarako, azal kolore desberdinetako 8 tonalitateko arkatx margo kutxa proposatzen du, “azal kolore” margoa terminoaren erabilera egozentrikoa eta estereotipatua ezabatu nahian.

Bestetik, irakasleon aldetik, termino horren erabileraz kontziente izan behar gara. Izan ere, aurtengo praktikaldian “azal kolorea” terminoa erabiltzen duen irakaslearekin lanean aritu izan naiz, kasu honetan *flesh colour* termino erabiltzen zuen. Nahiz eta konnotazio negatiborik gabeko erabilera izan, ez dio uzten termino estereotipatua izateari, eta jada aipatu dugun bezala, hurrek merezi duten hezkuntza zintzoaren aldeko apustua egin behar dugu. Horrela bada, errealitatearen parte den kulturalaniztasuna aintzat hartu behar da, horren gaineko estereotipo edota aurreiritziak ekidinez.

5. GRALAREN BALORAZIO PERTSONALA

Gradu Amaierako Lanaren gauzatzeak, motxilan daramatzadan aurreko lau urteetan barneraturiko ezagutzak eta gaitasunak aintzat hartzea eta azalaraztea eskatu dit. Erronka handia kontsideratzen dudan honi, jasotako ikasketei esker eskuratutako tresna eta abileziak erabiltzera gonbidatuz. Nire burua halako lan baten aurrean inoiz ikusi ez izanak prozesuan zehar segurtasun eza izatea eragin dit. Hala ere, jasotako argibideei eta prozesu honetan izan dudan zuzendari bidelagunari esker, lan hau aurrera eramateko dudan gaitasuna birgogorazi dit nire segurtasun eza bigarren plano batean utziz.

Egia da, hasieratik esku artean dudan lanaren gaiaren nondik norakoak gutxi gora behera jakiteak eta, era berean, hura bideratzeko nahi nuen zuzendaria izateko aukerak, lanean atsegin handiagoz jardutea ekarri didala. Dena den, nora ezean edo galduta sentitu naizen momentuak ere izan ditut. Hala ere, zailtasunak izan ditudan momentuetan, egindako lanari esker eta jasotako argibideei esker, gaiaren inguruko jakin-mina handiagotzen joatean delarik, lan honen faseak gainditzen joan naizela uste dut, modu positiboan.

Bestetik, Gradu Amaierako Lan honek testuarekiko harremana estua izatea ekarri dit, izan ere, lanaren gai nagusien artean, azalaren kolorearen inguruko auzia, esperientzia pertsonal batetik datorkit. *Azal kolore* terminoari dagoionez, esatekoa da, nire kasuan behintzat, eta aurreko ikerketan elkarrizketatutakoen kasuen ere, konnotazio negatiborik gabe erabiltzen dela, baina margoak kulturalki termino baztertzaille eta estereotipatua izaten jarraitzen du.

Horiek horrela, gaiarekiko interesa piztu eta honako GrAL honetan horren gaineko lanketa egiteko aukera izan dut. Arestian aipatu bezala, horrek testuarekiko harreman estua izatea eragin dit, hala ere, jasotako azalpen, hobekuntza proposamen eta iradokizun guztiak asko eskertu ditut, lanean eraginkorki aritzen lagundu didatenak. Ildo horretatik, nire interesak eta nahiak une oro kontuan hartu direla uste dut, eta horrek ikaskuntza-irakaskuntza prozesua aberasgarria izatea suposatzen dit. Are gehiago, prozesuan zehar esku artean dudan lanean sinesteari ez diot utzi. Hortaz, eskerrak eman nahi dizkiot zuzendari izan dudan Edu Zelaieta Antari.

Bestetik, aipatzekoa da, orain guztiok bizitzen ari garen COVID-19 birusak eragindako berrogeialdia ez zaidala lagungarri izan lanaren aurrerapenari begira. Hala ere, ahalik eta hoberen jarduten saiatu naiz, egoera honek ekarritako erronkaz kontziente izanik, beti ere gogoan edukita lan honetan jarri dudan inplikazio handia. Azken batean, etorkizuneko irakasle gisa, haurrek merezi duten hezkuntza zintzoaren alde egin nahi izan dut honako GRAL honekin, gaurko hezkuntza errealitatearekin lotutako arazo bat modu xehe batean aurkeztuz.

7.ERREFERENTZIAK

- 237/2015 DEKRETUA, abenduaren 22koa, Haur Hezkuntzako curriculuma zehaztu eta Euskal Autonomia Erkidegoan ezartzekoa. 9zk, 2016, urtarrilak 15. Honako webgune honetatik berreskuratua: <https://www.euskadi.eus/y22-bopv/eu/bopv2/datos/2016/01/1600142e.pdf>
- About, F. E. (2003). The formation of in-group favoritism and out-group prejudice in young children: Are they distinct attitudes? *Developmental Psychology*, 39, 48-60.
- About, F. E., & Amato, M. (2001). *Developmental and socialization influences on intergroup bias*. En R. Brown, y S. Gaerther (Eds.), *Blackwell Handbook of Social Psychology: Intergroup Processes* (pp. 65-85). Oxford: Blackwell Publishing.
- Azunamendi, E. (2018). La escuela pública es la que asume la inmigración, pero sin medios. *El diario norte*. Honako webgune honetatik berreskuratua: https://www.eldiario.es/norte/euskadi/escuela-publica-asume-inmigracion-medios_0_736326498.html
- Berasategi, N. (2018). Hizkuntza eta kultura aniztasuna; eskola eremutik hainbat erroka. *Hik Hasi*, 728. Honako webgune honetatik berreskuratua: <http://www.euskonews.eus/0728zbnk/gaia72802eu.html>
- Castillo, Y. (2017). ¿Qué es PANTONE y para qué se utiliza?. *Control Digital*. Honako webgune honetatik berreskuratua: <https://durolingo.com/que-es-pantone-y-para-que-se-utiliza/>
- Daniel, M.F., De la Garza, M.T., Slade, C., Lafortune, L., Pallascio, R., eta Mongeau, P. (2003). ¿Qué es el pensamiento dialógico crítico?. *Perfiles educativos*, 258 (102), 52-55.
- Dewey, J. (2004). *La educación como necesidad de vida. Democracia y educación* (orr 13-21). Madrid: Ediciones Morata, S. L.
- Edikeus. (2018). *¿De qué color es el color carne?*. Honako webgune honetatik berreskuratua: <https://edikeus.com/de-que-color-es-el-color-carne/>
- EFE. (2019). Casi el 23% de los alumnos de la escuela pública es de origen extranjero. (2019). *El Mundo*. Honako webgune honetatik berreskuratua: <https://www.elmundo.es/paisvasco/2019/03/25/5c992120fdddf60698b462d.html>
- Elkarrizketaren bidez pentsamendua garatzen. (2013). *Hik Hasi*, 180, (119), 10-15.

Honako webgune honetatik berreskuratua:

http://www.hikhasi.eus/Albistegia/20130723/elkarrizketaren-bidez_pentsamendua-garatzen

Enesco, I., Guerrero, S., Solbes, I., Lagoi, O., eta Rodriguez, P. (2014). El prejuicio étnico-racial. Una revisión de estudios evolutivos en España con niños y preadolescentes españoles y extranjeros. *Cultura y Educación*, 21 (4), 497-516.

Epdata (2020). *Vitoria-Gasteiz - Población: inmigrantes, emigrantes y otros datos sobre los habitantes de cada municipio*. Honako webgune honetatik berreskuratua: https://www.epdata.es/datos/poblacion_inmigrantes-emigrantes-otros-datos-habitantes-cada-municipio/3/vitoria-gasteiz/8333

Eusko Jurlaritzak. (2012). *Plan de atención educativa al alumnado inmigrante en el marco de la escuela inclusiva e intercultural. 2012-2015*, (9-11.orr). Honako webgunetik berreskuratua: https://www.euskadi.eus/contenidos/documentacion/inn_doc_esc_inclusiva/es_def/adjuntos/diversidad/120009c_Pub_EJ_etorkin_plana_c.pdf

Federación de Enseñanza de CC.OO. de Andalucía. (2010). Filosofía para niños. *Temas para la educación*, 8,1-7.

Fundación pies descalzos. (2016). *Campaña Colores Piel*. [zinta zinematografikoa]. Kolonbia.

Gorostiaga, J. (2012). *La percepción como medio de desarrollo del individuo*. (Grado Amaierako Lana). Universidad de Palermo, Argentina.

Guerrero, S. (2006). *El desarrollo de la toma de conciencia racial. un estudio evolutivo con niños españoles de 3 a 5 años*. Ediciones de la Universidad de Castilla La Mancha: Cuenca.

Guerrero, S., Enesco, I., eta Lam, V. (2011). Racial awareness, affect and sorting abilities: A study with preschool children. *Anales de Psicología*, 27,(3), 639-646.

Jimenez, O., Santiago, K., eta Lukas, J.F. (2018). Metodo mistoak Hezkuntza-ikerketan. *Tantak*, 30 (1), 87-111.

Hannoun, H. (1977). *La formación de los conceptos fundamentales: Aprender a situarse y a situar los objetos en el espacio. El niño conquista el medio*. (orr. 25-39). Buenos Aires: EDITORIAL KAPELUSZ.

Haurra ebaluatetik testuingurua ebaluatzerara. (2016). *Hik Hasi*, 212, 11-15.

Katz, P. A. (1983). *Developmental foundations of gender and racial attitudes. En R. Leahy (Ed.), The child's construction of social inequality* (41-73). Nueva York:

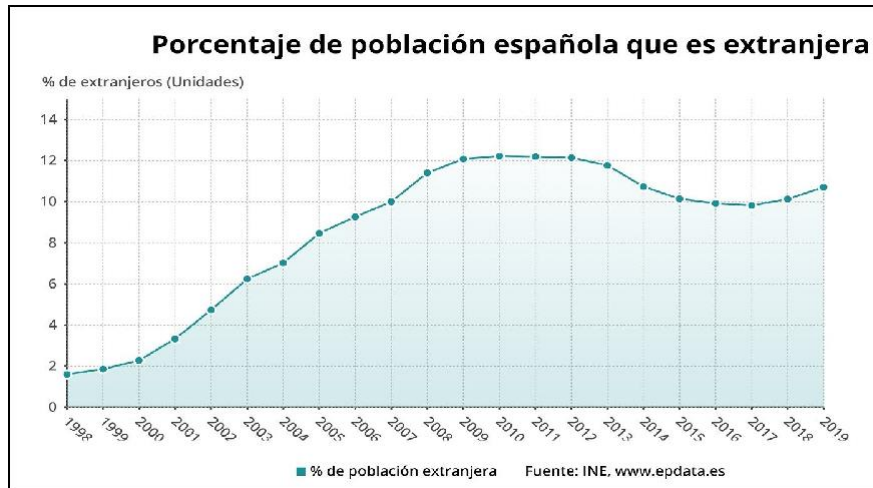
- Academic Press.
- Katz, P. A. (2003). Racists or tolerant multiculturalists? How do they begin?. *American Psychologist*, 58, 897-909.
- La transcripción de los datos cualitativos*. (2014). CualSoft, 1-3 orr.Honako webgune honetatik berreskuratua:<http://cualsoft.com/wp-content/uploads/2014/10/La-%C3%B3n-de-los-datos.pdf>
- Lledó, E. (2020). *Emilio Lledó. Mirar con palabras* [zinta zinematografikoa]. RTVE.
- Linares Rafael, A. (2009). *Desarrollo cognitivo: Teorías de Piaget y de Vygotsky*. Univertsitat Autónoma de Barcelona. Honako webgune honetatik berreskuratua:http://www.paidopsiquiatria.cat/files/teorias_desarrollo_cognitivo.pdf
- Lipman, M. (1987). El papel de la filosofía en la educación de pensar. *Diálogo Filosófico*. N, 9, Madrid, p. 353.
- Lipman, M. (1997). *Pensamiento complejo y educación*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Lizaso Elgarresta, I. (2013). *Garapenaren psikologia*. Honako webgune honetatik berreskuratua: <https://ikasmaterialak.ehu.eus/psikologia/garapenaren-psikologia/garapenaren-psikologia.pdf>
- López Aymes, G. (2012). *Pensamiento crítico en el aula*. Honako webgune honetatik berreskuratua: https://www.educacion.to.uclm.es/pdf/revistaDI/3_22_2012.pdf
- Manual de estilo bibliográfico apa* (6ª ed.). Honako webgune honetatik berreskuratua: https://www.ehu.eus/documents/5299588/5816760/APA_PPT.pdf/5b2da4f9-0473-4636-9afb-1d348320de98
- Montagud Rubio, N. (2018). La teoría del pensamiento complejo de Edgar Morin. *Psicología y Mente*. Honako webgune honetatik berreskuratua: <https://psicologiaymente.com/inteligencia/teoria-pensamiento-complejo-edgar-morin>
- Montes Berges, B. (2008). Discriminación, prejuicio, estereotipos: conceptos fundamentales, historia de su estudio y el sexismo como nueva forma de prejuicio. *Iniciación a la investigación*, 3, 1-3.
- Murua, M. (2007). *Gizarte eta kultur inguruaren ezaguera*. Honako webgune honetatik berreskuratua: https://www.ehu.eus/documents/1530678/1576050/gizarte_kultur.pdf
- Paul, R. (1993): *Critical thinking: How to prepare students for a rapidly changing world*. Santa Rosa, CA, Foundation for Critical Thinking.
- Pérez Martínez, M.T. (1986). *Mecanismo de la conducta. Percepción, pensamiento, acción*. Madrid, España: Ediciones Iberoamericanas Quorum.

- Piaget, J. (2001). *La representación del mundo en el niño*. Ediciones Morata, S.L.: Madrid.
- Piette, J. (1998): *Una educación para los medios centrada en el desarrollo del pensamiento crítico*. (Coord.): Formación del profesorado en la sociedad de la información. Segovia, Diputación Provincial de Segovia y Escuela Universitaria de Magisterio de la Universidad de Valladolid.
- Pozzi, J.P., Barougier, P. (2010). *Solo es el principio* [zinta zinematografikoa]. Paris: Ciel de Paris Productions.
- Regader, B. (2015). La teoría sociocultural de Lev Vygotsky. *Psicología y mente*. Honako webgune honetatik berreskuratua: <https://psicologiaymente.com/desarrollo/teoria-sociocultural-lev-vygotsky>
- Richard, P., eta Elder, L. (2003). La mini-guía para el Pensamiento crítico. Conceptos y herramientas. *Fundación para el Pensamiento Crítico*. Honako webgune honetatik berreskuratua: <https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-ConceptsandTools.pdf>
- TED. (2016). *The beauty of human skin in every color*. [zinta zinematografikoa]. TED conference.
- Teoría del desarrollo cognitivo de Piaget*. (2015). *Centro de psicoterapia cognitiva*, 1-2.orr. Honako webgune honetatik berreskuratua: <http://www.terapia-cognitiva.mx/wp-content/uploads/2015/11/Teoria-Del-Desarrollo-Cognitivo-de-Piaget.pdf>
- Turiel, E., Enesco, I., eta Linaza, J. (1989). Conocimiento social y acción: la coordinación de los dominios (Ed.), *El mundo social en la mente infantil* (orr. 389-407). Madrid: Alianza Psicología.
- Vernon, M. D. (1979). *Psicología de la percepción*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Hormé.
- Wood, P., eta Smith, J. (2018). *Investigar en educación. Conceptos básicos y metodología para desarrollar proyectos de investigación*. Madrid: NARCEA
- Zapata Maya, Y.P. (2010). *La formación del pensamiento crítico: entre Lipman y Vygotski*. (Gradu amaierako lana). Pontificia universidad Javeriana, Bogotá.

ERANSKINAK

1. Justifikazioa: Grafikoak eta mapak

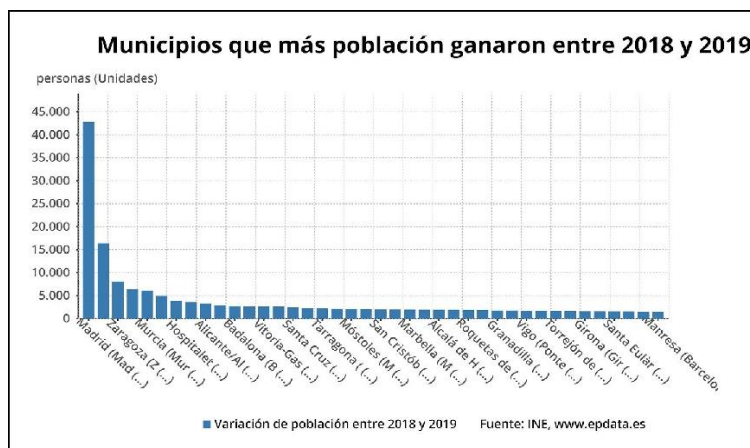
Lehenengo irudia



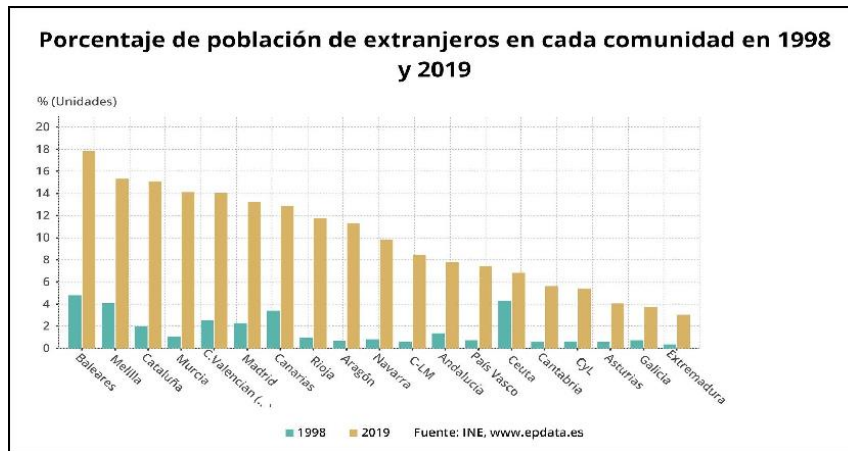
Bigarren irudia



Hirugarren irudia



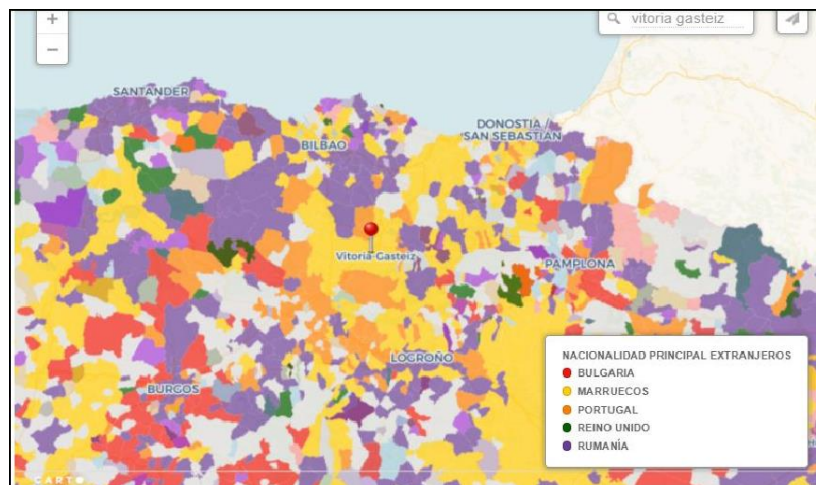
Laugarren irudia



Bosgarren irudia



Seigarren irudia



2. 3 eta 6 urte bitarteko haurrei egindako elkarrizketen transkribapenak

5 URTEKO GELA

I.M. 5 urte eta 8 hilabete/ 1Y01

-Zein kolore aukeratu duzu silueta koloreztatzeko?

- Carne eta, eta, eta... arrosa.

-Eta zergatik?

- Porque la la piel es es un poco más clarita que las orejas y las orejas son rosas. (Koloreztatutako siluetaren belarriak seinatzen ditu).

- Aukeratu duzun koloreaz gain, ba al dago beste kolorerik balio duena azala koloreztatzeko?

- (...)

-¿Crees que hay algún otro color que sirva para colorear la piel de la silueta?

- (Buruarekin ezetza adierazten du).

-Ba al dugu guztiok azal kolore berdina?

- No, algunos tienen colores negros y otros colores un poco marrones.

G.G. 5 urte eta 11 hilabete/ 1Y09

-Zein kolore aukeratu duzu silueta koloreztatzeko?

- Carne.

- Eta zergatik?

-Mutilak eta neskak da carne.

-Eta uste duzu, hemengo beste koloreren batek balio duela azala koloreztatzeko?

-Ez.

-Guztiok daukagu azal kolore berdina?

- Ez.

- Zein beste azal kolore daude adibidez?

- Beltza, marroia, zuria, mmm... (Kutxatik koloreak atera eta aukeratutako margoak multzokatu ditu).

- Listo, horrela?

- Bai.

M.S. 5 urte eta 10 hilabete/ 1Y01

- Zein kolore erabili duzu silueta koloreztatzeko?

- Arrosa.

- Eta zergatik?

- Piel da arrosa.

- Azala arrosa delako, eta uste duzu, hemengo beste koloreren batek balio duela

azala koloreztatzeko?

-Ez.

-Uste duzu guztiok azal kolore berdina daukagula?

-Ez.

-Zein beste kolore daudela uste duzu?

-Ehh marroia, mmm (...)

- Bai, lasai denbora daukazu pentsatzeko.

- Mmm.

-Bateren bat gehiago, edo horrela?

- Horrela.

I.F. 5 urte eta 6 hilabete/ 1Y01

- Zein koloreekin koloreztatu duzu silueta?

- Arrosa

- Eta zergatik?

- Ehh... ez dakit.

- Eta uste duzu, hemengo koloreetatik besteren batek balio duela azala koloreztatzeko?

- Bai, laranja, beltza mmm (Eskuetan izendatutako koloreak kutxatik hartu eta eskuekin eusten ditu).

- Besteren bat?

- Ez.

- Ados, eta uste duzu guztiok azal kolore berdina daukagula?

- Mmm (...)

- ¿Tenemos todos el mismo color de piel?

- No.

- ¿ Qué otros colores hay?

- Marrón y negro.

- ¿Alguno más?

- No.

O.R. 5 urte eta 5 hilabete/ 1Y01

- Zein kolore erabili duzu siluetaren azala koloreztatzeko?

- Carne.

-Zergatik?

-(...)

-¿Por qué?

- Porque la piel es carne.

- **Aukeratu duzun koloreaz gain, hemengo koloreetatik besteren batek balio du azala koloreztatzeko?**

- Ez.

-**Guztiok daukagu azal kolore berdina?**

- Ez.

- **Adibidez, zein beste kolore daude?**

- Marroia y rosa.

D.B. 5 urte eta 6 hilabete/ 1Y09

- **Zein kolorerekin margotu duzu siluetaren azala?**

- Carne eta laranja.

- **Eta zergatik?**

- Porque quería.

- **Uste duzu aukeratu duzun koloreaz gain, hemengo koloreetatik besteren batek balio duela siluetaren azala koloreztatzeko?**

- (Buruarekin ezetza adierazten du).

- **Uste duzu guztiok azal kolore berdina daukagula?**

-Bai.

O.R. 5 urte eta hilabete bat/ 1Y01

- **Zein kolorerekin margotu duzu siluetaren azala?**

- Carnerekin.

- **Eta zergatik?**

- Eh... pieleri.

-**Bale... ¿por qué?**

- Pues porque la piel es de ese color.

- **Uste duzu aukeratu duzun koloreaz gain, hemengo koloreetatik besteren batek balio duela siluetaren azala margotzeko?**

-Ez.

- **Uste duzu guztiok azal kolore berdina daukagula?**

- Si, este (bere eskua seinalatuz).

A.C. 5 urte eta 2 hilabete/ 1Y01

- **Ze kolore erabili duzu siluetaren azala koloreztatzeko?**
- Eh, eh... arrosa.
- **Eta zergatik?**
- Si... es que es carnea.
- **Ados, eta aukeratu duzun koloreaz gain, hemengo besteren batek balio dizu? (margo kutxa erakutsiz).**
- Ez.
- **Uste duzu guztiok azal kolore berdina daukagula?**
- Ez
- **Zein beste kolore daude ba?**
- Negro y marrón.

I.R. 5 urte eta 11 hilabete/ 1Y01

- **Ze kolore erabili duzu siluetaren azala koloreztatzeko?**
- Mmm arrosa eta eta... emm (...) carne
- **Bale, eta zergatik?**
- Da... kolorea, daukagu
- **Daukagun kolore da?**
- Bai!
- **Ados, eta aukeratu duzun koloreaz gain, hemengo besteren batek balio dizu silueta koloreztatzeko?**
- Mmm...
- **¿Te sirve algún otro de estos para colorear la piel de la silueta?(Bitartean margo kutxa erakusten diot).**
- No.
- **¿Y crees que todos tenemos el mismo color de piel?**
- No.
- **¿Qué otros colores de piel hay?**
- Naranja.
- **¿Alguno más?**
- No.

H.S. 5 urte eta 4 hilabete/ 1Y01

- Ze kolore erabili duzu siluetaren azala koloreztatzeko?

- Asko.

- Zeintzuk?

- (...)

-¿Cuales?

- Rojo, azul, amarillo, mmm... (koloreztatutako siluetan koloreak seinalatzen ditu).

- Lasai, denbora daukazu pentsatzeko.

- Y morado.

- Primeran, eta zergatik? ¿por qué has elegido esos colores?

- Porque me gustan mucho.

- Oso ondo, ¿y te sirve algún otro color para colorear la piel de la silueta?(Bitartean margo kutxa erakusten diot).

- (Buruarekin ezetza adierazten du).

- Y ya para terminar, ¿crees que todos tenemos el mismo color de piel?

- No.

- ¿Qué otros colores hay?

- Marrones mmm...

- ¿Alguno más?

- No, así.

A.F 5 urte eta bost hilabete/ 1Y01

-Ze kolore erabili duzu siluetaren azala koloreztatzeko?

- Marroia eta piel.

-Bale, eta zergatik?

- Eh... nik piel mmm mi carne piel (besoa seinalatzen du).

- Zure azala kolore horretakoa delako?

- Bai.

-Eta uste duzu aukeratu duzun koloreaz gain, hemengo besteren batek balio duela siluetaren azala koloreztatzeko?

- Si, marrón clarito.

- Ados besteren bat?

- Mmm ez (kutzako margoak hartu eta begiratzen ditu).

-Ados, orain azkenengo galdera, uste duzu guztiok azal kolore berdina

daukagula?

- Ez.

-Ze beste kolore daude?

- Marroia oscuro y negro.

M.M. 5 urte eta hiru hilabete/ 1Y01

-Ze kolore erabili duzu siluetaren azala koloreztatzeko?

- Emm rosa.

- Eta zergatik?

- Porque es la piel.

-Eta uste duzu aukeratu duzun koloreaz aparte, hemengo besteren batek balio duela siluetaren azala koloreztatzeko?

-No.

- Bale, eta uste duzu guztiok azal kolore berdina daukagula?

- No.

-Zein beste kolore daude?

- (Esku artean margo gorria hartzen du) mmm.

- Besteren bat?

- No.

M.C. 5 urte eta 11 hilabete/ 1Y01

- Zein kolore aukeratu dituzu siluetaren azala koloreztatzeko?

- Laranja eta berdea.

- Eta zergatik?

- Eh eh... baña eh kolore hau eh... piel ondo dago.

- Aukeratu duzun koloreaz gain, ba al dago beste azal kolorerik?

- Bai, carne.

- Eta besteren bat?

- Mmm...

- ¿Algún otro?

- Ez.

- Ba al dugu guztiok azal kolore berdina?

- Bai.

A.R. 5 urte eta bi hilabete/ 1Y09

- **Zein kolore aukeratu duzu siluetaren azala koloreztatzeko?**
- Berdea, horia, arrosa eh...
- **Eta ze kolore da hau? (bere marrazkian erabilitako aipatzea falta zaion kolorea seinalatu diot).**
- Arrosa.
- **Eta zergatik erabili dituzu kolore horiek?**
- Horrela da polita.
- **Ados, eta aukeratu duzun koloreaz gain, ba al dago beste kolorerik balio dizuna siluetaren azala koloreztatzeko?**
- Ehh...
- **¿Te sirve algún otro color para colorear la piel del dibujo?**
- Si eh... este (eskuetan margo morea hartu du).
- **Zergatik morea?**
- Porque da polita.
- **Bale, eta azkenik, ba al dugu guztiok azal kolore bera?**
- Ez.
- **Adibidez, zein beste azal kolore daude?**
- Marroia eta... (margo kutxan koloreak bilatzen ditu) marroia.

4 URTEKO GELA

E.A. 4 urte eta 6 hilabete/ 1Y01

- **Zein kolore aukeratu duzu siluetaren azala koloreztatzeko?**
- Carne.
- **Zergatik?**
- Porque es la piel igual (bere besoa begiratzen du).
- **Aukeratu duzun koloreaz gain, balio dizu besteren batek siluetaren azala koloreztatzeko?**
- Si.
- **Zeintzuk?**
- (Margo kutxa hartu eta aukeratutako koloreak ateratzen eta izendatzen hasten da) rosa y carne.
- **Ba al dugu guztiok azal kolore berdina?**
- Si.

- **Eta zein da?**

- Carne.

J.F. 4 urte eta 10 hilabete/ 1Y01

- **Zein kolore aukeratu duzu siluetaren azala koloreztatzeko?**

- Carne, morau, rosa, azul oscuro, verde, rosa, rosa, morau, azul oscuro, morau y rosa (siluetaren atal bakoitza koloreztatzeko erabilitako koloreak izendatzen ditu banan banan seinalatzen dituen bitartean).

- **Zergatik?**

- Pues porque lo quería hacer de colorines.

-**Aukeratu duzun koloreaz gain, ba al dago beste kolorerik balio dizuna siluetaren azala koloreztatzeko?**

- (...)

- **¿Hay algún otro color que te sirva para colorear la piel de la silueta?**

- Mmm... (margo kutxako koloreak adi-adi begiratzen ditu) carne.

- **Ba al dugu guztiok azal kolore berdina?**

- (...)

- **¿Todos tenemos el mismo color de piel?**

- No.

-**¿ Qué más otros colores hay pues?**

- Naranja y mmm (kutxatik marroi iluna eta marroi argia margoak hartzen ditu).

N.B. 4 urte eta 2 hilabete/ 1Y01

- **Zein kolore aukeratu duzu siluetaren azala koloreztatzeko?**

- Urdina, carne, plateado, negro, verde y rojo.

- **Zergatik?**

- Porque esos colores me gustan.

- **Aukeratu duzun koloreaz gain, ba al dago beste kolorerik balio dizuna siluetaren azala koloreztatzeko?**

- Si.

- **Zeintzuk?**

- Laranja, rosa, carne.

- **Ba al dugu guztiok azal kolore bera?**

- No porque (pakistandarra den ikaskidearen izena aipatzen du) no tiene el mismo color de piel.

P.M. 4 urte eta 2 hilabete/ 1Y12

- **Zein kolore aukeratu duzu margotzeko?**
- El negro y el marrón.
- **Zergatik?**
- Porque me gustan esos colores.
- **Aukeratu duzun kolereaz gain, ba al dago beste kolorerik balio dizuna siluetaren azala koloreztatzeko?**
- Mmm...
- **¿Te sirve algún otro color para colorear la piel de la silueta?**
- Si
- **Zeintzuk?, ¿cuáles?**
- Este, este y este (kutxako margo gorria, zuria eta marroia seinalatzen ditu).
- **Ba al dugu guztiok azal kolore berdina?, ¿tenemos todos el mismo color de piel?**
- No.
- **¿Cuáles más hay?**
- Mmm el amarillo, azul oscuro y el negro.
- **¿Conoces a alguien que tenga la piel de estos colores que has elegido?**
- Negro si.
- **¿y de color amarillo y azul oscuro?**
- Para hacer un dibujo si!

A.J. 4 urte eta 7 hilabete/ 1Y01

- **Ze kolorerekin margotu duzu siluetaren azala?**
- Laranja
- **Eta zergatik?**
- Gustatzen zait laranja.
- **Aukeratu duzun kolereaz gain, ba al dago beste kolorerik balio dizuna siluetaren azala koloreztatzeko?**
- Bai.
- **Zeintzuk?**
- Mmm pues... pintura carne.
- **Besteren bat?**

- Marroia eta beltza.
- **Eta uste duzu guztiok azal kolore berdina daukagula?**
- Ez.
- **Zein beste azal kolore dago?**
- Pintura de carne eta mmm berdea, amarillo, laranja eta pues... azul.

P.G. 4 urte eta 6 hilabete/ 1Y12

- **Ze kolorerekin margotu duzu siluetaren azala?**
- (Marraskia esku artean duelarik, koloreak seinatzen eta aipatzen ditu) rosa, laranja, amarillo y morau.
- **Zergatik?**
- Porque me gustaba.
- **Aukeratu duzun koloreaz gain, ba al dago beste kolorerik balio dizuna siluetaren azala koloreztatzeko?**
- Si.
- **Zeintzuk?**
- Amarillo, rojo y marrón.
- **Ba al dugu guztiok azal kolore bera?**
- Si

E.G. 4 urte eta 5 hilabete/ 1Y14

- **Zein kolore aukeratu duzu siluetaren azala koloreztatzeko?**
- (...)
- **¿ Con qué color has pintado la piel de esta personita?**
- Con el verde, azul, arrosa y con el verde más oscuro y con el amarillo... y la cabeza con el naranja.
- **¿Y porque lo has pintado con esos colores?**
- Porque yo quería hacerlo así.
- **¿Te sirve algun otro color para colorear la piel?**
- Si este color (margo kutxatik hurrek "color carne" edo "color piel" izendatzen duten margoa hartu du).
- **¿Tenemos todos el mismo color de piel?**
- Si.

N.C. 4 urte eta 4 hilabete/ 1Y01

- **Zein kolore aukeratu duzu siluetaren azala koloreztatzeko?**
- Mmm urdina, berdea, naranja, marroia, morea eta mmm beltza.
- **Zergatik?**
- Es bonito así.
- **Aukeratu duzun koloreaz gain, ba al dago beste kolorerik balio dizuna siluetaren azala koloreztatzeko?**
- Bai.
- **Zein?**
- (Margo kutxatik arrautza kolorea hartzen du) este.
- **Bestren bat?**
- Ez.
- **Eta zein da kolore hori?**
- Carne.
- **Eta guztiok daukagu azal kolore hori?**
- Mmm... bai.

I.M. 4 urte eta hilabete bat/ 1Y01.

- **Zein kolore aukeratu duzu siluetaren azala koloreztatzeko?**
- Laranja, urdina, horia eta crema (marrazkia eskuetan hartuta kolore bakoitza seinalatu du).
- **Eta zergatik?**
- Gustatzen zait.
- **Aukeratu duzun koloreaz gain, ba al dago beste kolorerik balio dizuna siluetaren azala koloreztatzeko?**
- Ez.
- **Uste duzu guztiok azal kolore berdina daukagula?**
- Bai.
- **Eta zein da kolore hori?**
- Crema (eskua begiratzen duen bitartean).

O.M. 4 urte eta 2 hilabete/ 1Y01.

- **Zein kolore aukeratu duzu siluetaren azala koloreztatzeko?**
- Carne, con color carne
- **Zergatik?**

- Porque es así.
- **Aukeratu duzun kolereaz gain, ba al dago beste kolorerik balio dizuna siluetaren azala koloreztatzeke?**
- Emm no.
- **Ba al dugu guztiok azal kolore bera?**
- Ez.
- **Ze beste azal kolore daude?**
- Emm pues... laranja emm arrosa emm...
- **Gehiago?**
- Ez.

M.V. 4 urte eta 5 hilabete/ 1Y01.

- **Zein kolore aukeratu duzu siluetaren azala koloreztatzeke?**
- Mmm carne.
- **Eta zergatik?**
- Porque es así la piel.
- **Aukeratu duzun kolereaz gain, ba al dago beste kolorerik balio dizuna siluetaren azala koloreztatzeke?**
- (...)
- **¿Crees que hay algún otro color carne en la cajita de pinturas o solo el que has elegido?**
- Solo este (silueta koloreztatzeke erabilitako margoa hartu du).
- **Ados, eta ba al dugu guztiok azal kolore berdina?**
- Si.

N.M. 4 urte eta 2 hilabete/1Y01.

- **Zein kolore aukeratu duzu siluetaren azala koloreztatzeke?**
- Arrosa, verdea, urdina, laranja, gorria, morea eta carne.
- **Eta zergatik?**
- Porque me gustan.
- **Aukeratu duzun kolereaz gain, ba al dago beste kolorerik balio dizuna siluetaren azala koloreztatzeke?**
- Bai.
- **Zeintzuk?**
- Mmm (kutxa begiratu eta koloreak hartu ditu).

- **Zeintzuk aukeratu dituztu?**

- El negro, el rosa púrpura, el rosa y el plateado.

- **Norbait ezagutzen duzu azal kolore hauek dituen?**

- Conozco a una que tiene la piel marrón y se llama Lia.

- **Primeran, eta ba al dugu guztiok azal kolore bera?**

- No.

- **¿Cuales más hay por ejemplo?**

- El negro y el marrón.

O. B. 4 urte eta bi hilabete/ 1Y01.

- **Zein kolore aukeratu duzu siluetaren azala koloreztatzeko?**

- Amarillo, azul, morado y ya está (marrazkia eskuetan hartuta siluetaren atal bakoitzean erabilitako koloreak senalatu ditu bitartean).

- **Eta zergatik?**

- Mmm porque me gusta mucho.

- **Ados, eta uste duzu aukeratu duzun koloreaz gain, beste kolore batek balio dizula siluetaren azala koloreztatzeko?**

- (...)

- **¿Crees que sirve otro color para colorear la piel de la silueta?**

- No, es así.

- **Ba al dugu guztiok azal kolore bera?**

- No.

- **¿ Por ejemplo que otros colores hay?**

- Color carne.

- **¿Y todos tenemos ese color de piel?**

- Si.

L.G. 4 urte eta bost hilabete/ 1Y01.

- **Zein kolore aukeratu duzu siluetaren azala koloreztatzeko?**

- Mmm azul.

- **Bai, eta zein gehiago?**

- Negro, grisa, mmm marroia, urdina emm amarillo, y amarillo y color carne.

- **Eta zergatik?**

- Mmm nose.

- Ados, lasai eta aukeratu duzun kolereaz gain, ba al dago beste kolorerik balio dizuna siluetaren azala koloreztatzeko?

- (...)

- ¿Hay algún otro color que te sirva para colorear la piel de la personita?

- Mmm si.

- Bale eta zeintzuk?

- (Kutxatik margoak ateratzen hasten da).

- Ados eta zeintzuk dira kolore hauek?

- Mmm naranja, negro, marroia eta marrón clarito.

- Eta uste duzu guztiok azal kolore berdina daukagula?

- Mmm...

- ¿Crees que todos tenemos el mismo color de piel?

- (Buruarekin ezetza adierazten du).

- ¿ Cuales más hay?

- Estos (aurreko galderan aukeratutako margo multzoa hartzen du).

3 URTEKO GELA

A.S. 3 urte eta 7 hilabete/1Y01

- Ze kolore erabili dituzu margotzeko?

- Eh marroia, urdina, berdea, gorria eta arrosa.

- Eta zergatik?

- Ze niri gustatzen zaizkit kolore hoiek.

- Eta uste duzu balio zaizula beste kolore bat pertsonaren azala koloreztatzeko?

- Mmm nose.

- Ados lasai, orain azkenengo galdera, uste duzu guztiok azal kolore berdina daukagula?

- Mmm bai (bere besoa begiratzen du bitartean).

J.C. 3 urte eta 5 hilabete/ 1Y09

- Zein kolore aukeratu dituzu?

- Rojo y naranja.

- Eta zergatik?

- Poque me gusta a mi.

- Aukeratu duzun kolereaz gain, ba al dago beste margorik siluetaren azala koloreztatzeko balio dizuna?

- Mmm eske a mi me gusta el rojo, y también el rosa pero no quería rosa.

- Ba al dugu guztiok azal kolore bera?

- Si

- Ze kolore?

- Pues todos los colores.

- Zeintzuk dira kolore horiek? , ¿cuáles son esos colores?

- Rojo (bere camiseta seinalatuz).

D.C. 3 urte eta hilabete bat/ 1Y01

- Zein kolore aukeratu duzu pertsonaren azala koloreztatzeko?

- Negro.

- Zergatik?

- Porque si.

- Eta uste duzu balio zaizula beste kolore bat pertsonaren azala koloreztatzeko?

- (...)

- ¿Crees que te sirve algún otro color para colorear la piel del muñeco?

- Si (jarraian kutxatik margo arrosa, berdea eta laranja hartzen ditu).

- ¿Crees que todos tenemos el mismo color de piel?

- Si.

G. S. 3 urte eta 2 hilabete/ 1Y12

- Zein kolore aukeratu duzu pertsonaren azala koloreztatzeko?

- Rojo (kutxatik margo gorria hartzen du).

- Zergatik?

- Porque quería.

- Eta uste duzu balio zaizula beste kolore bat pertsonaren azala koloreztatzeko?

- (...)

- ¿ Te sirve algún otro color para colorear la piel del muñeco?

- Si.

- Zein? ¿Cuál?

- Con el verde.
- **Ba al dugu guztiok azal kolore bera?**
- Si.

M. H. 3 urte eta 4 hilabete/ 1Y01

- **Zein kolore aukeratu duzu pertsonaren azala koloreztatzeko?**
- Amarillo, rojo, azul , rosa y mmm no más de color.
- **Zergatik? ¿ Por qué?**
- Porque si.
- **Eta uste duzu pertsonaren azala koloreztatzeko beste koloreren batek balio zaizula?**
- (...)
- **¿Crees que te sirve algún otro color para colorear la piel del muñeco?**
- No.
- **Guztiok daukagu azal kolore berdina?**
- (...)
- **¿Crees que todos tenemos el mismo color de piel?**
- Si.

M. F. 3 urte eta 8 hilabete/ 1Y12

- **Zein kolore aukeratu duzu panpinaren azala koloreztatzeko?**
- Morado y rojo.
- **Zergatik margotu duzu horrela?**
- Porque me gusta mucho.
- **Eta uste duzu balio zaizula beste kolore batek pertsonaren azala koloreztatzeko?**
- (...)
- **¿Crees que te sirve algún otro color para pintar la piel del muñeco?**
- Si, rosa y azul.
- **Uste duzu guztiok azal kolore berdina daukagula?**
- Eh?
- **¿Crees que todos tenemos el mismo color de piel?**
- Ah... si.

A.M. 3 urte eta 4 hilabete/ 1Y01

- **Zein kolore erabili duzu pertsonaren azala koloreztatzeke?**
- Amarillo, arrosa y, y, rojo.
- **Eta zergatik?**
- Poque si.
- **Eta aukeratu duzun koloreaz gain, ba al dago beste margorik pertsonaren azala koloreztatzeke balio dizuna?**
- Mmm.
- **¿Crees que algún otro color te puede servir para pintar la piel de la persona o con los colores que has utilizado suficiente?**
- Con estos es suficiente.
- **Orain azkenengo galdera, ba al dugu guztiok azal kolore bera?**
- Si.
- **¿Y cuál es?**
- (Eskuak eta hankak begiraten ditu) ¡el blanco!

L. M. 3 urte eta 5 hilabete/ 1Y01

- **Zein kolore aukeratu duzu panpinaren azala koloreztatzeke?**
- Morado y rosa (koloreak marrazkian seinalatzen ditu).
- **Zergatik?**
- Porque me gusta mucho.
- **Eta uste duzu balio zaizula beste kolore batek pertsonaren azala koloreztatzeke?**
- (...)
- **¿Crees que te sirve algún otro color para pintar la piel de la personita del dibujo?**
- No.
- **Eta uste duzu guztiok azal kolore berdina daukagula?**
- (...)
- **¿Crees que todos tenemos el mismo color de piel?**
- Si.

N. P. 3 urte eta 11 hilabete/ 1Y01

- **Zein kolore aukeratu duzu panpinaren azala koloreztatzeko?**
- Arrosa, negro, azul, rosa, laranja, rojo.
- **Zergatik?**
- Porque me gusta.
- **Eta uste duzu balio zaizula beste kolore bat pertsonaren azala koloreztatzeko?**
- (...)
- **¿Crees que te sirve algun otro color para pintar la piel del muñeco?**
- No.
- **Ba al dugu guztiok azal kolore bera?**
- Si.
- **¿Cuál?**
- Estos (bere marrazkiko koloreak seinalatzen ditu).

M.R. 3 urte eta 6 hilabete/ 1Y01

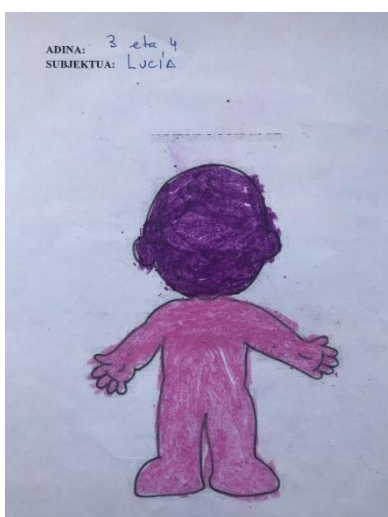
- **Zein kolore aukeratu duzu panpinaren azala koloreztatzeko?**
- (Bere marrazkiko koloreak seinalatzen ditu).
- **Zeintzuk dira kolore horiek?**
- Emm blanco y morado y naranja.
- **Eta zergatik erabili dituzu?**
- Porque si.
- **Eta uste duzu balio zaizula beste kolore bat pertsonaren azala koloreztatzeko?**
- Emmm.
- **¿Crees que te sirve algún otro color para colorear la piel del muñeco?**
- Mmm no.
- **Eta azkenengo galdera, guztiok daukagu azal kolore bera?,**
- Mmm.
- **¿Todos tenemos el mismo color de piel?**
- Si.

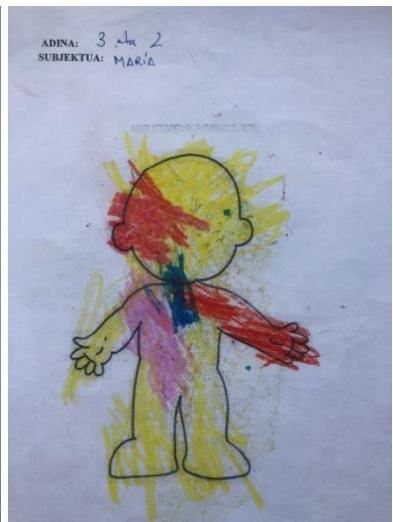
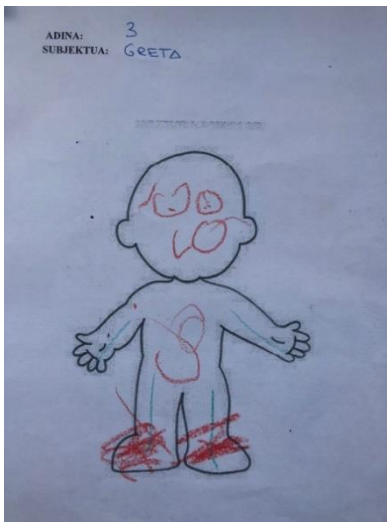
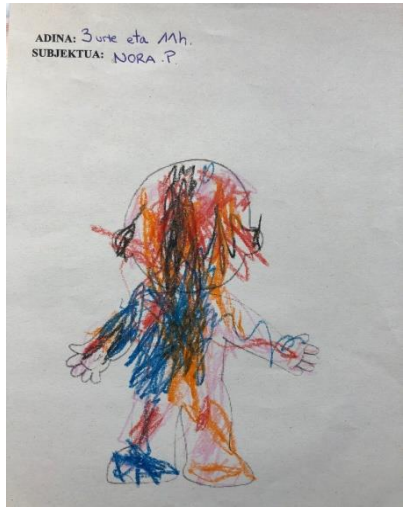
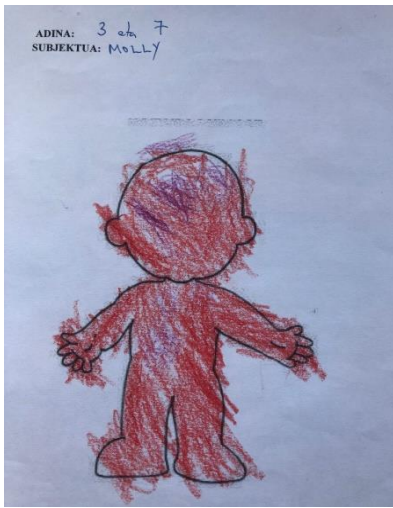
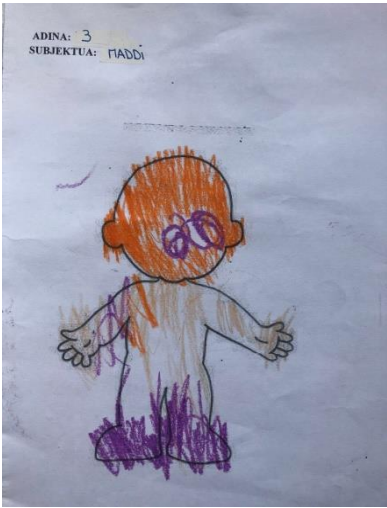
J. B. 3 urte eta 5 hilabete/ 1Y01

- Zein kolore aukeratu dituzu panpintxoaren margotzeko?
- (Bere marrazkia eskuetan hartu eta koloreak seinatzen ditu).
- Urdina eta gorria?
- Bai.
- Eta zergatik aukeratu dituzu?
- Porque me gusta.
- Eta uste duzu balio zaizula beste kolore bat pertsonaren azala koloreztatzeko?
- Mmm...
- ¿Crees que te sirve algún otro color para colorear la piel del muñeco?
- Si, el amarillo y el rosa.
- Y ¿por qué te sirven esos para colorear la piel del dibujo?
- Porque me gustan.
- Vale, y ya por último, ¿crees que todos tenemos el mismo color de piel?
- No.
- ¿Qué otros colores hay?
- Mmm... (eskuak begiratzen ditu) el rosa.

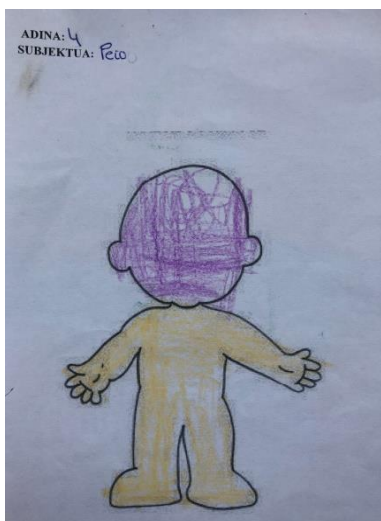
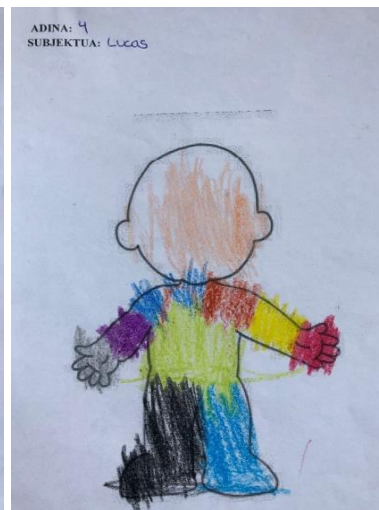
3. 3 eta 6 urte bitarteko haurrek koloreztatutako txantiloiak

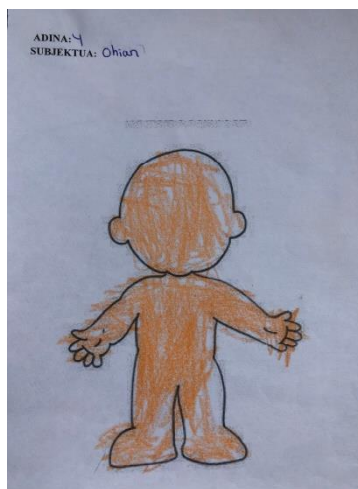
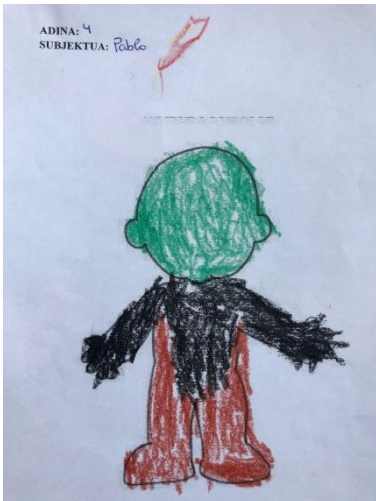
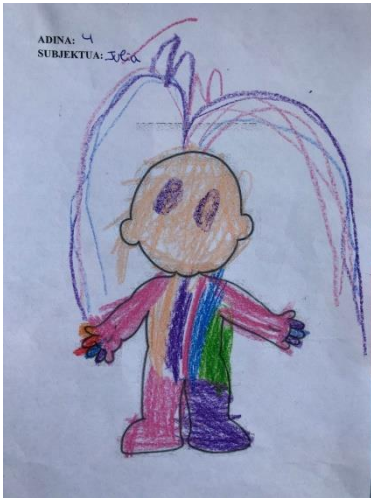
3 urteko gelako marrazkiak



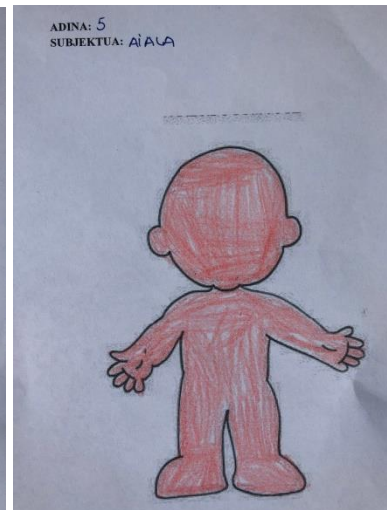
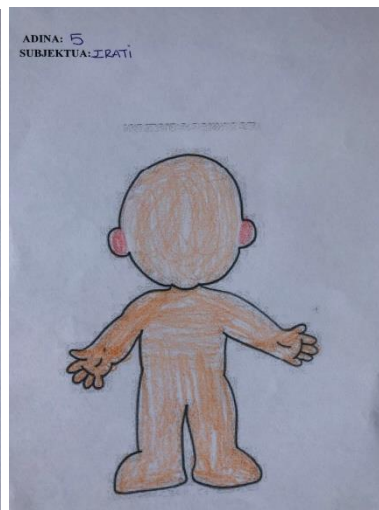
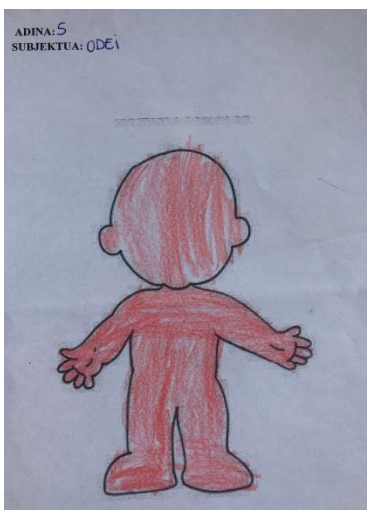
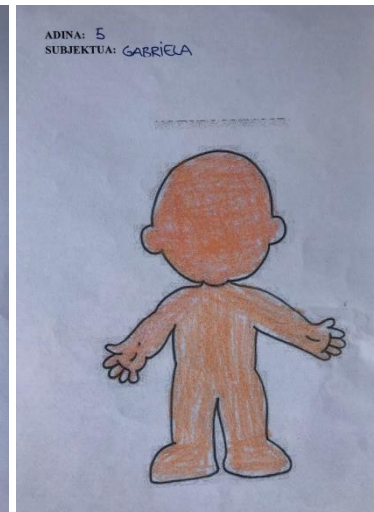
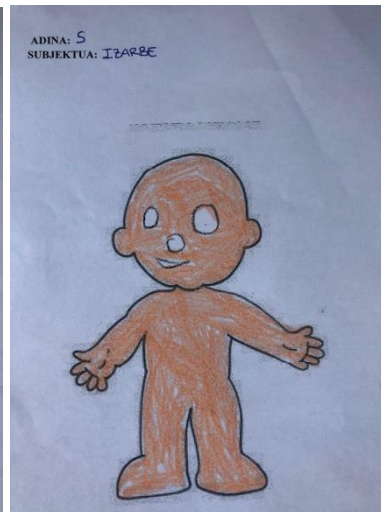
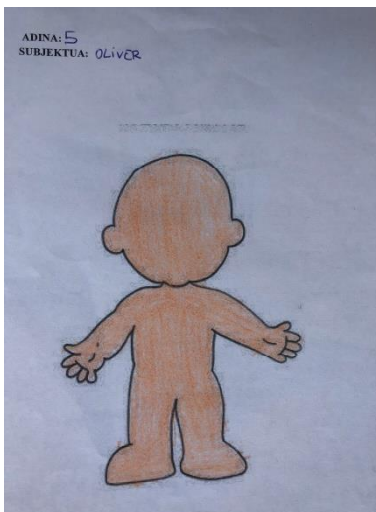
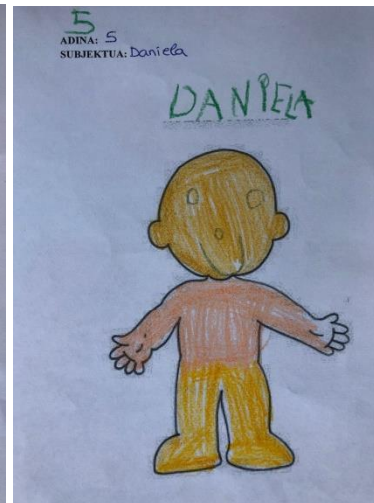
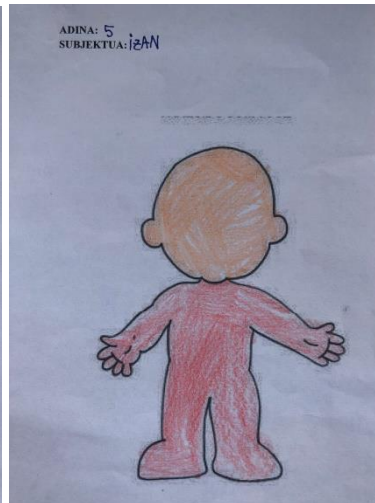
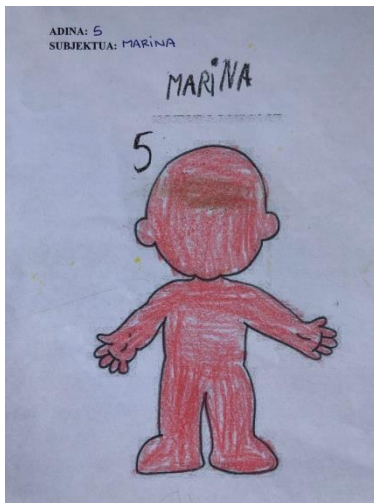


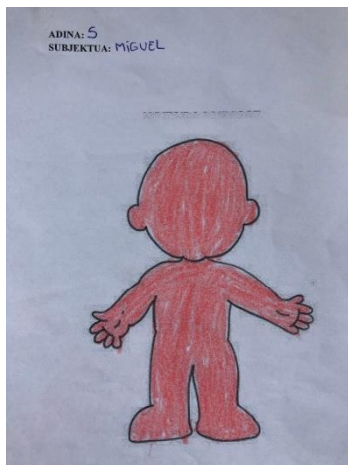
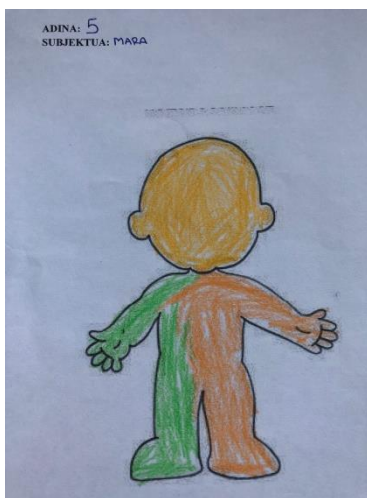
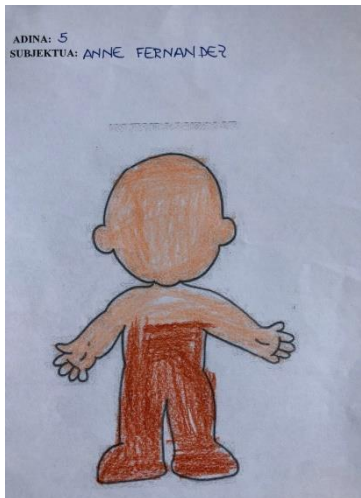
4 urteko gelako marrazkiak



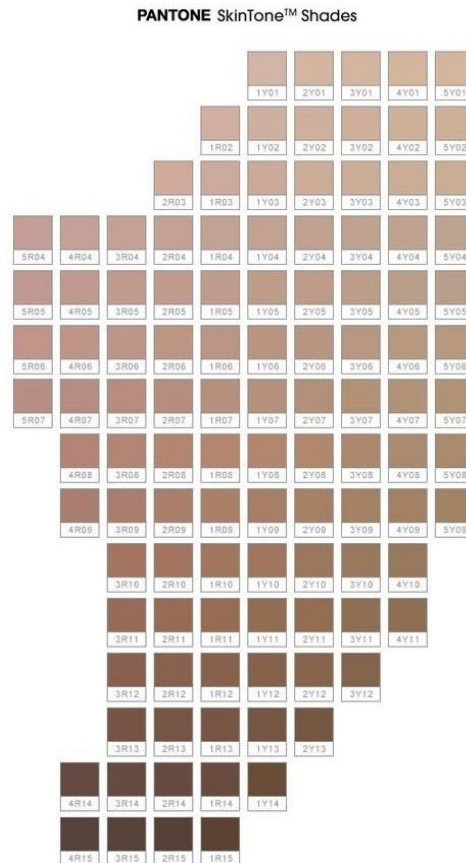


5 urteko gelako marrazkiak



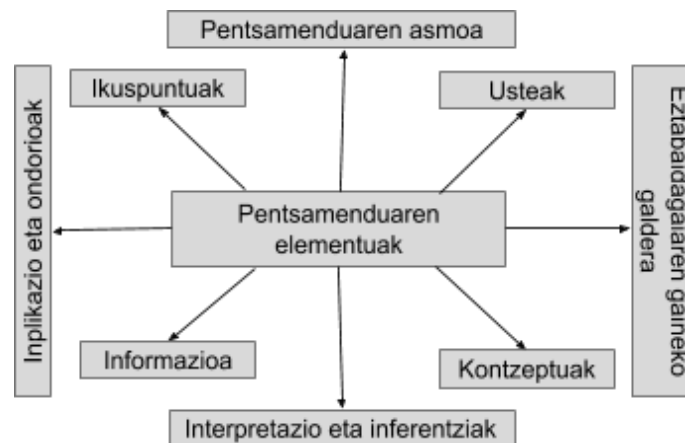


4. Pantone Skintone azal koloreen gida



5. Eskemak: Pentsamendu kritikoa kontzeptuak eta tresnak

Lehenengo irudia: Pentsamenduaren elementuak



Bigarren irudia: Estandar intelektual unibertsalak

Estandar intelektual unibertsalak	
Argitasuna	Zehaztasuna
Zehaztasuna	Garrantzia
Adierazgarritasuna	Osagarritasuna
Logika	Inpartzialitatea
Irekitasuna	Sakontasuna

Elementuengan aplikatu behar dira

Hirugarren irudia: Elementuak

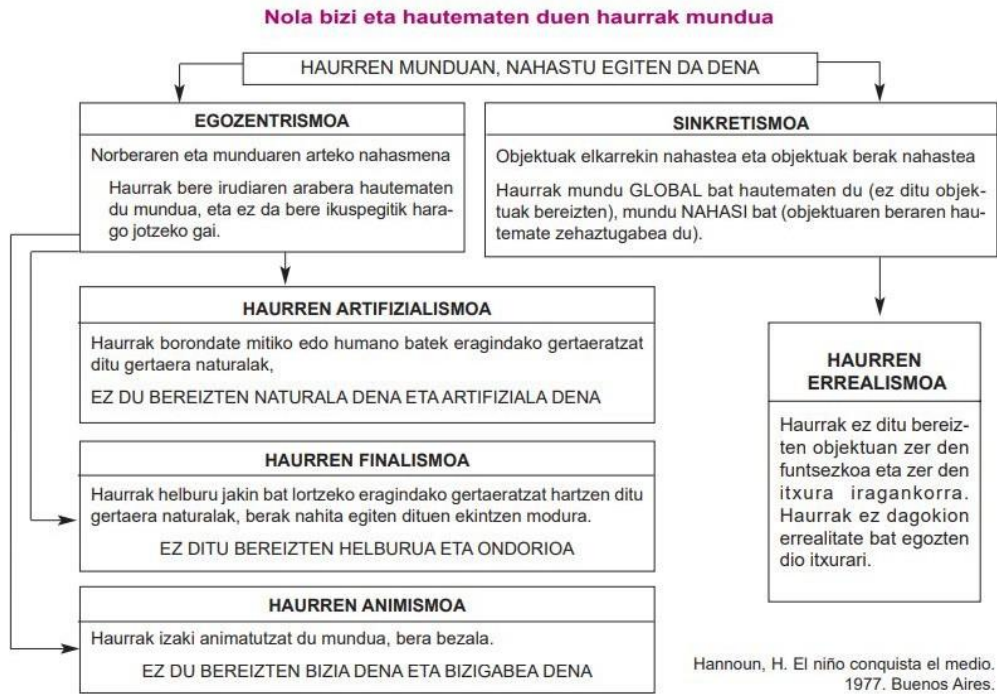
Elementuak	
Asmoa	Inferentziak
Galdera	Kontzeptuak
Ikuspuntuak	Inplikazioak
Informazioa	Usteak

Behin elementuengan estandarrak aplikatzean, ezaugarri intelektualak garatuz doaz.

Laugarren irudia: Ezaugarri intelektualak

Ezaugarri intelektualak	
Apaltasuna	Enpatia
Perseberantzia	Zintzotasuna
Autonomia	Zuzentasuna
Arrazoiketan konfiantza	Prestutasuna

6. Nola bizi eta hautematen duen haurrak mundua



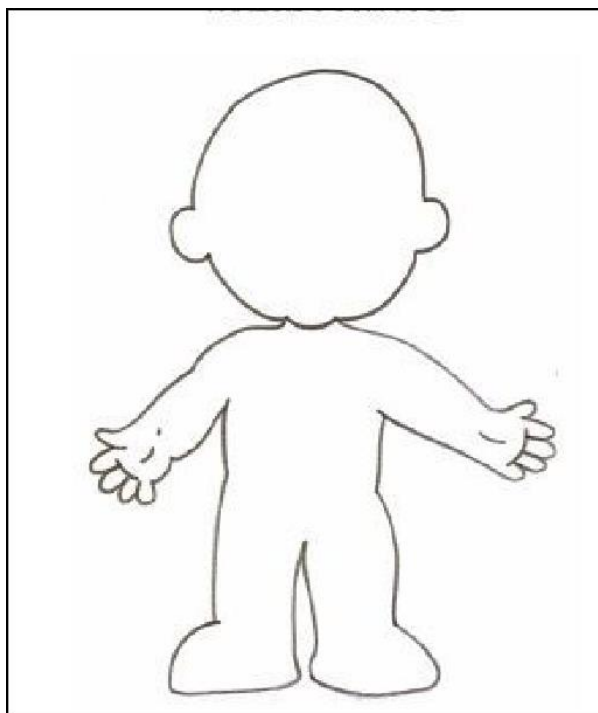
7. Paulek (1993) proposatutako galdera sokratikoak

Mota	Galderak
1. Argitzekoak	Zer esan nahi duzu horrekin? Adibideren bat eman diezadakezu?
2. Suposizioen gainean ikertzekoak	Zein da suposizioa? Zergatik norbaitek hori esango luke?
3. Ebidentziak eta arrazoiak ikertzekoak	Zein arrazoi dituzu hori esateko? Zein kriterioetan oinarritzen duzu argumentua?
4. Implikazio eta ondorioak aztertzekoak	Zeintzuk izango lirateke jarrera horren ondorioak? Ez duzu uste presazko ondorioak ateratzen ari zarela?
5. Ikuspuntu eta perspektiben ingurukoak	Ze beste modu dago hori esateko? Zertan ezberdintzen dira Maria eta Pedroren ideiak?

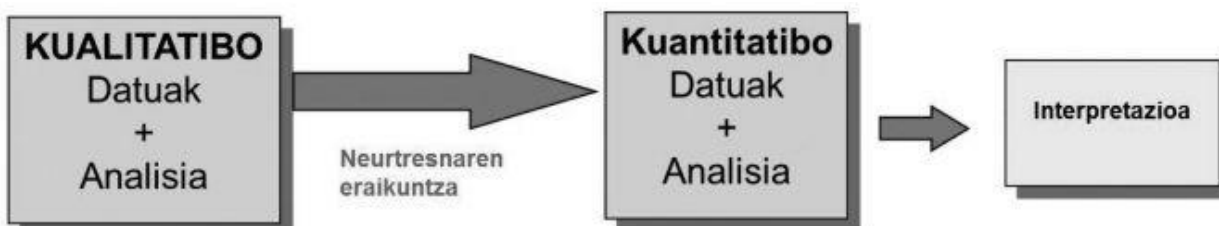
6. Galderen ingurukoak	Galdera horrek zein modutan lagundu diezaguke? Pentsa dezakezu lagungarri izan daitekeen beste galderaren batean?
------------------------	--

8. Ikerketa atala: irudiak

Lehenengo irudia: Koloreztatu beharreko txantiloia



Bigarren irudia: Datu bilketa

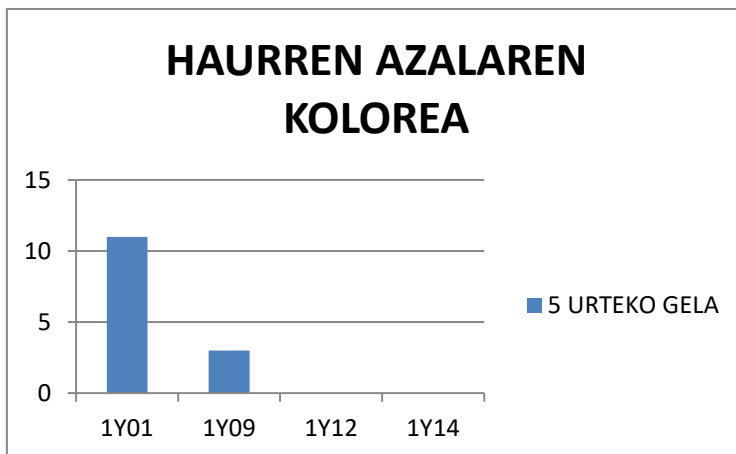


10. Angélica Dass: *Humanae* argazkilaritza proiektua



11. Erantzunen grafikoak: 5 urteko gela

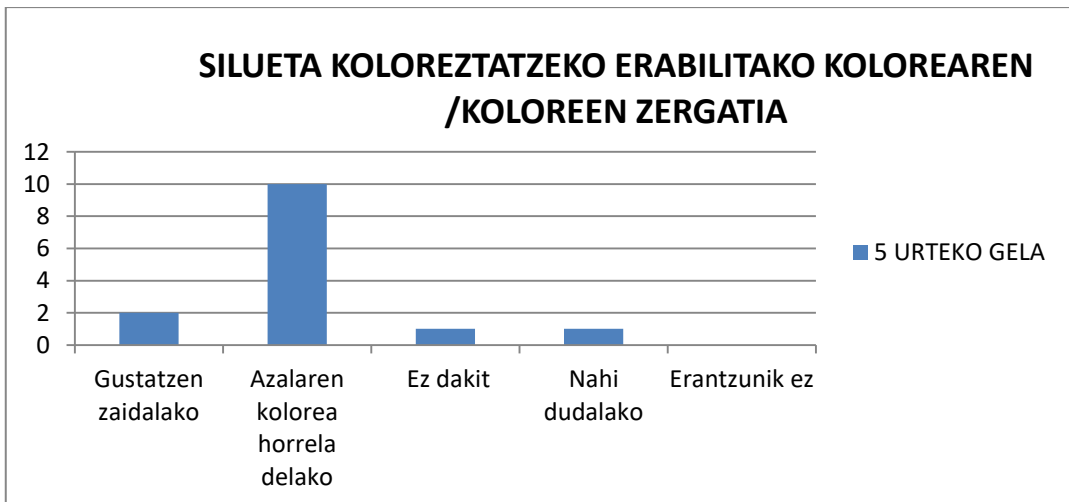
Lehenengo irudia



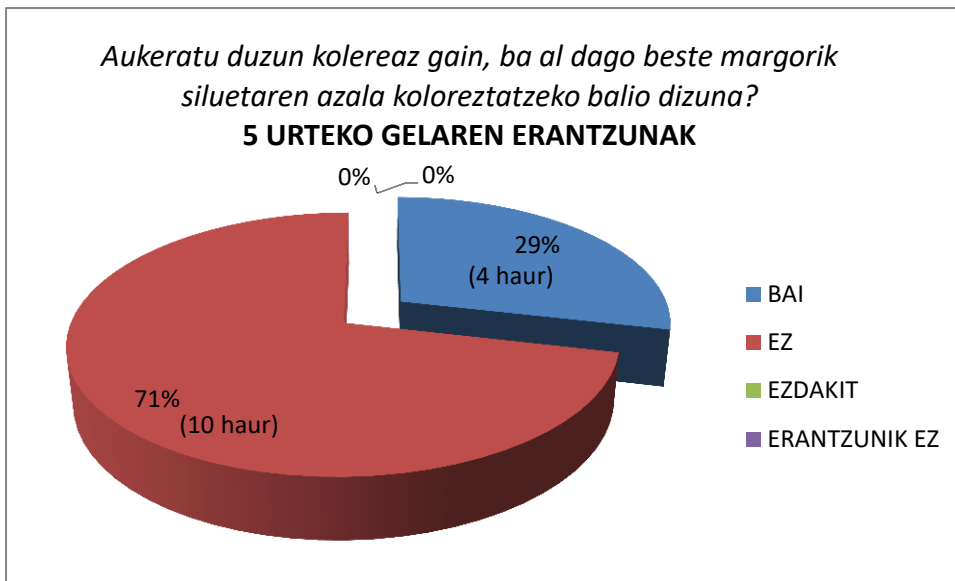
Bigarren irudia



Hirugarren irudia



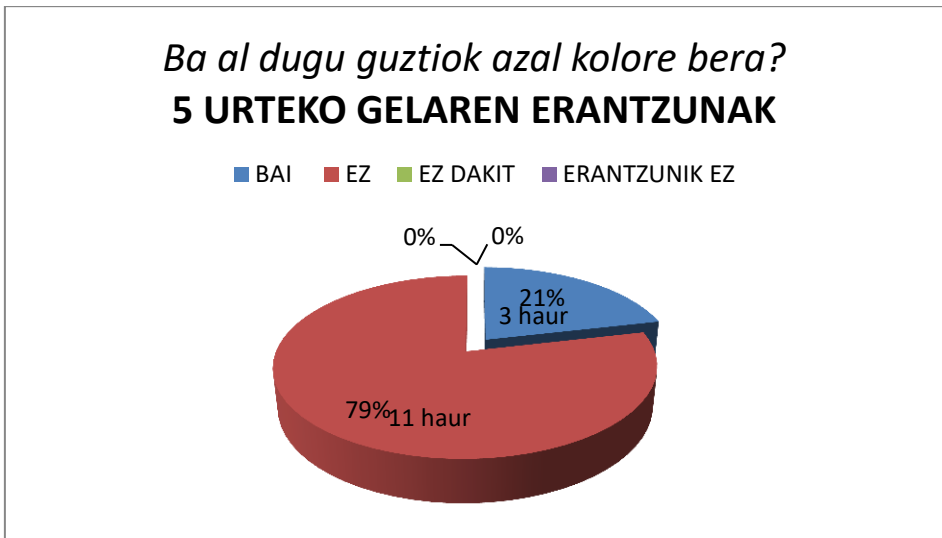
Laugarren irudia



Bosgarren irudia

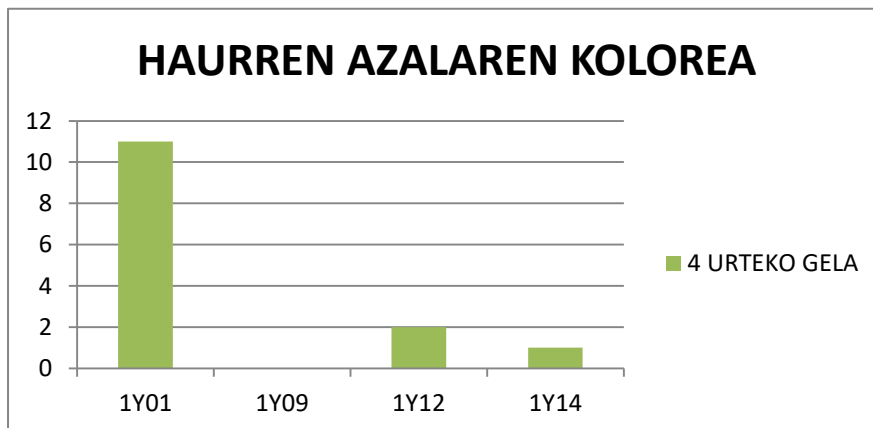


Seigarren irudia

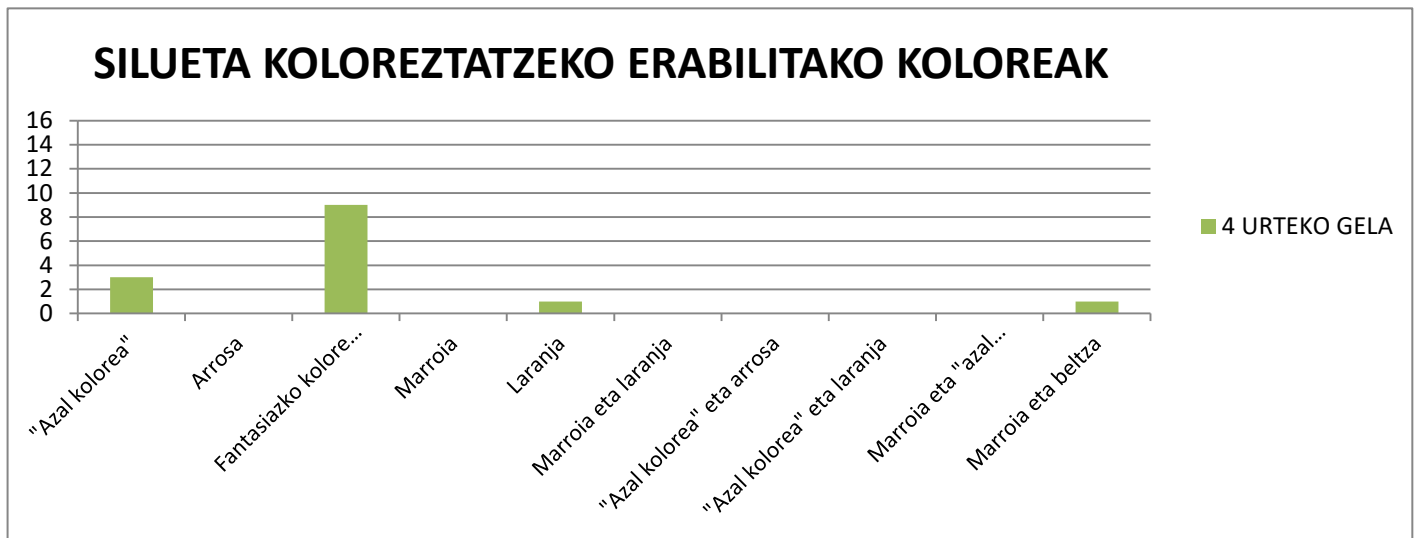


12. Erantzunen grafikoak: 4 urteko gela

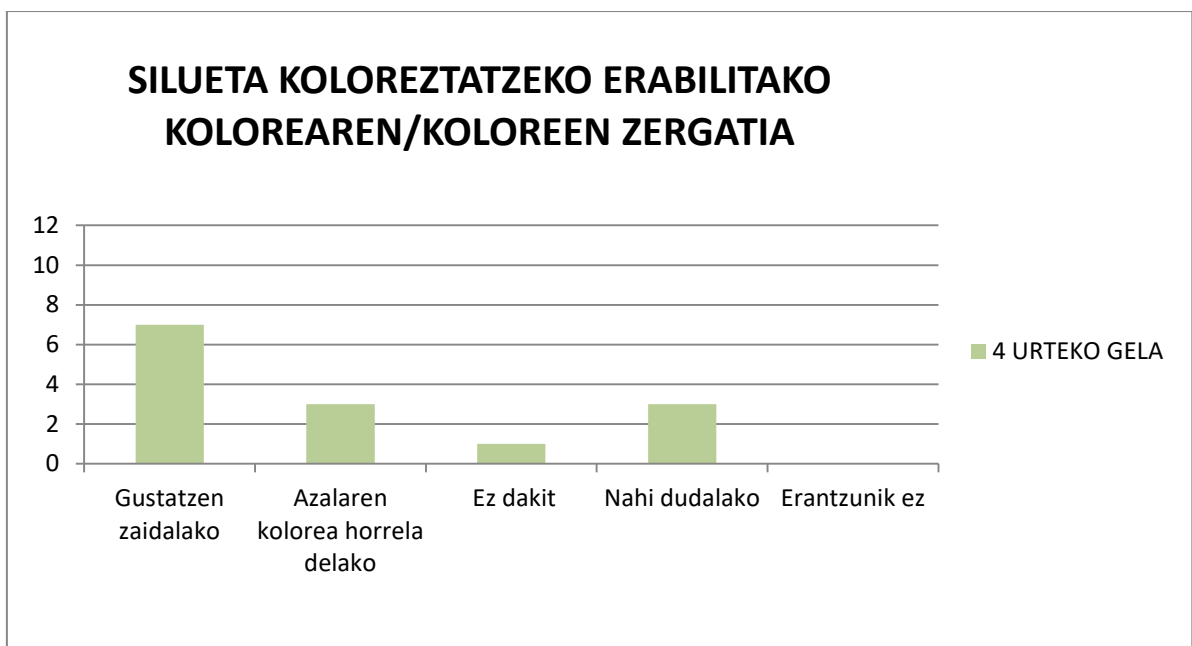
Lehenengo irudia



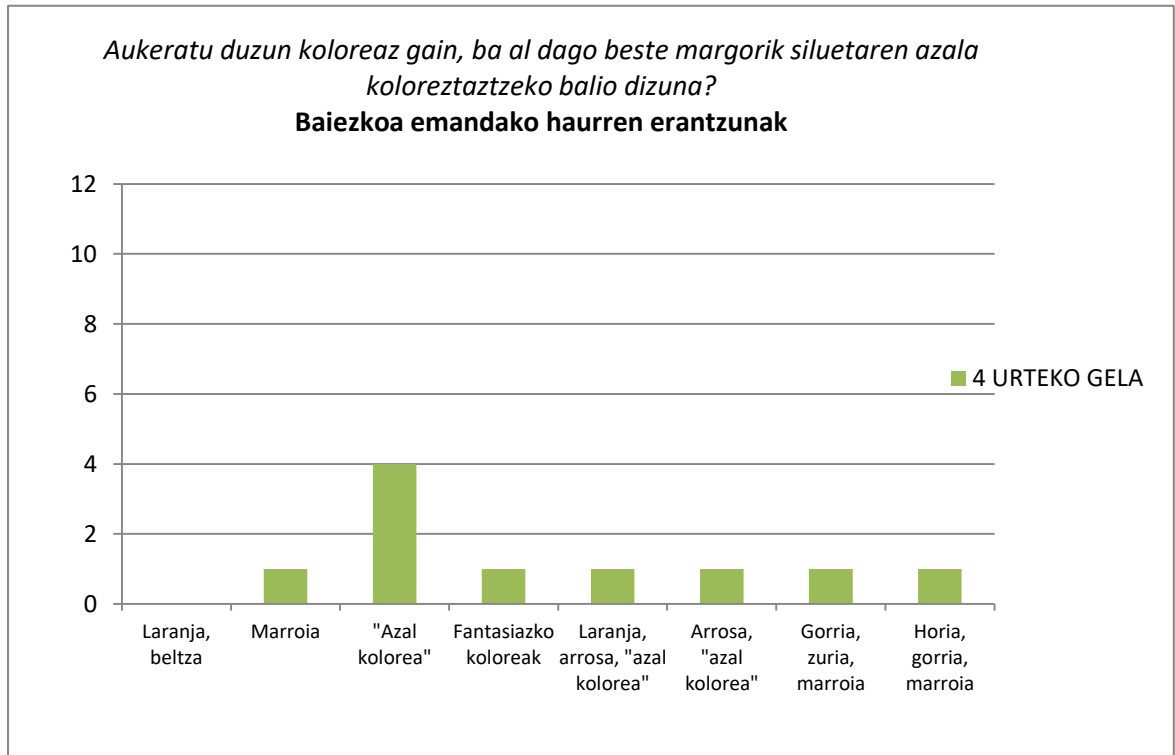
Bigarren irudia



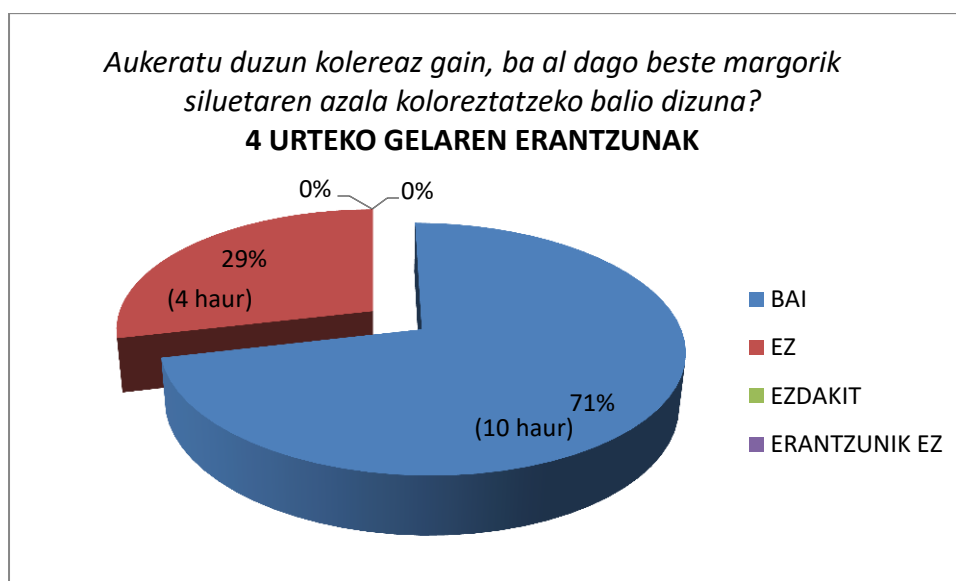
Hirugarren irudia



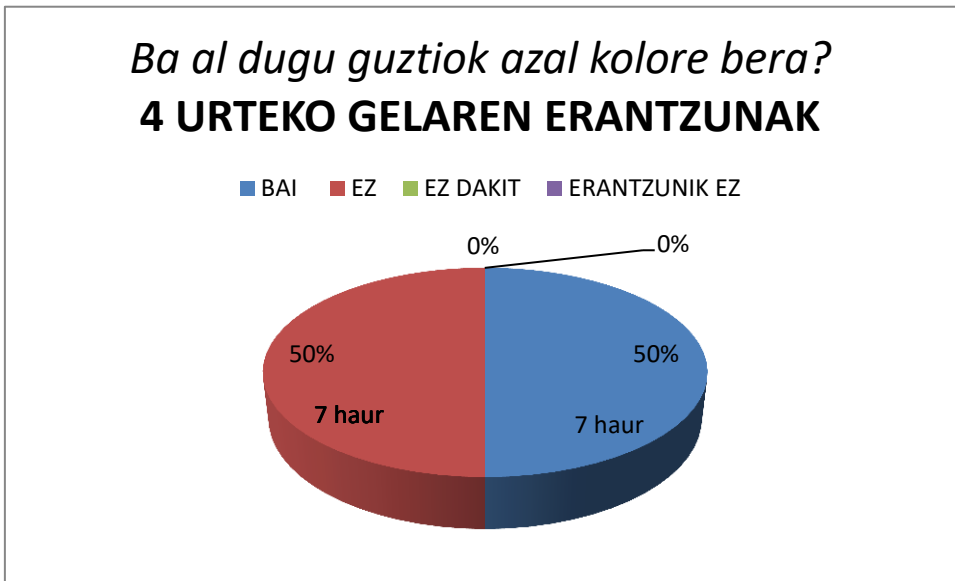
Laugarren irudia



Bosgarren irudia

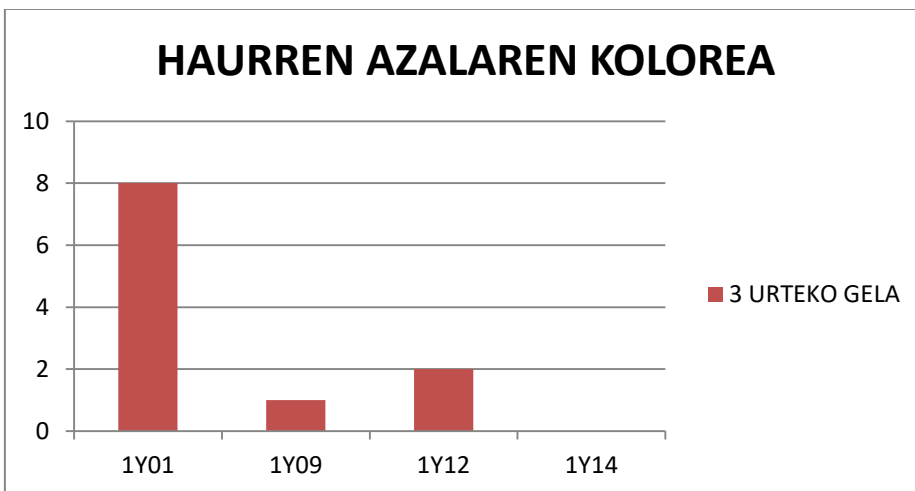


Seigarren irudia

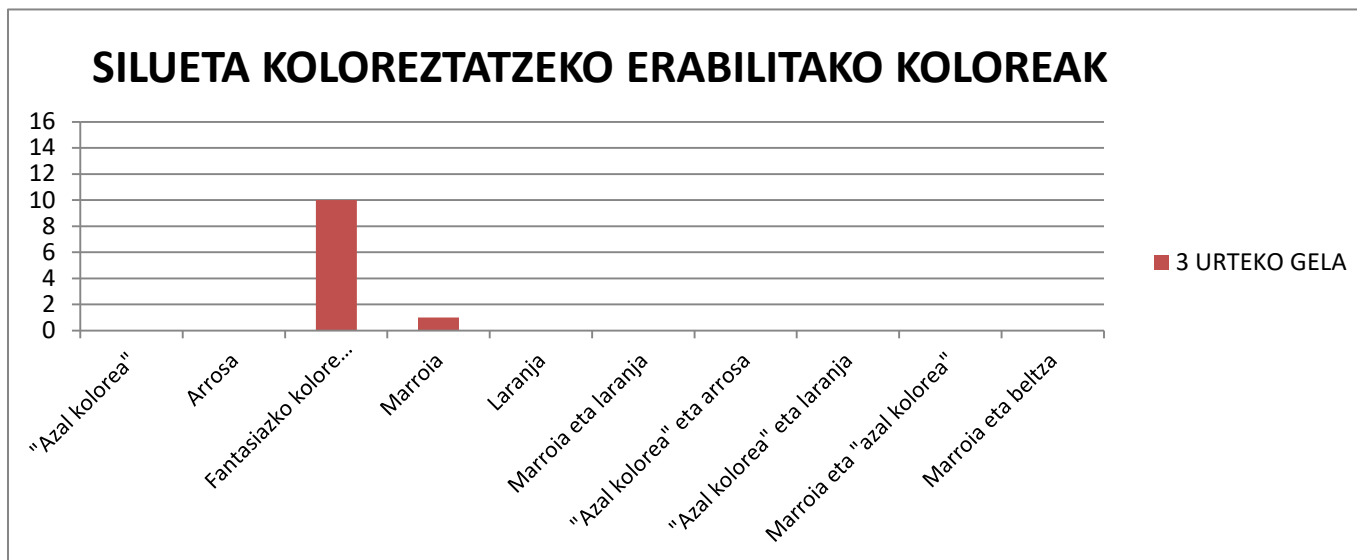


13. Erantzunen grafikoak: 3 urteko gela

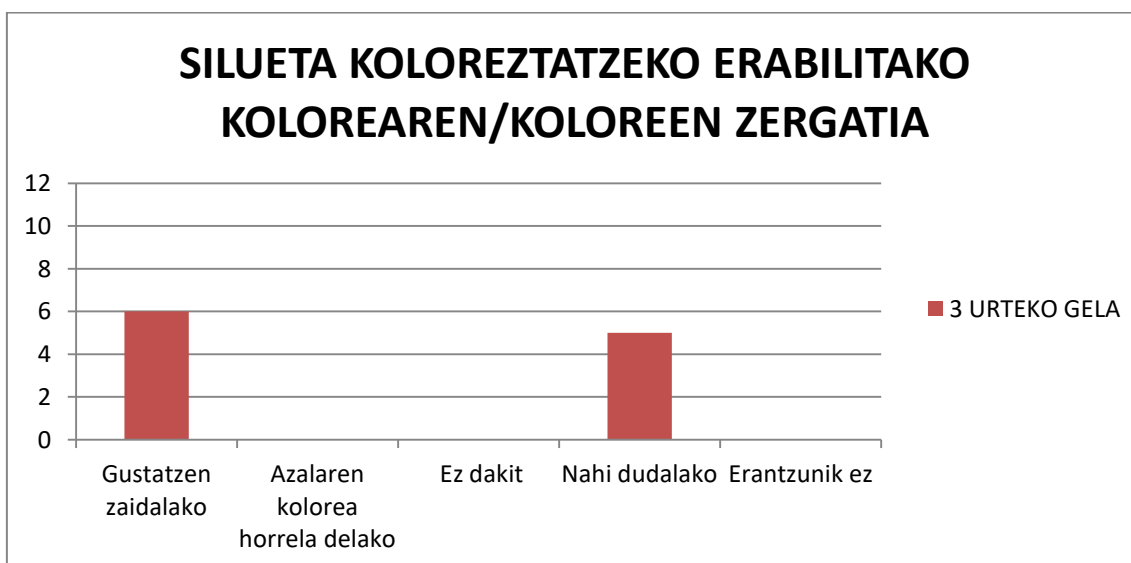
Lehenengo irudia



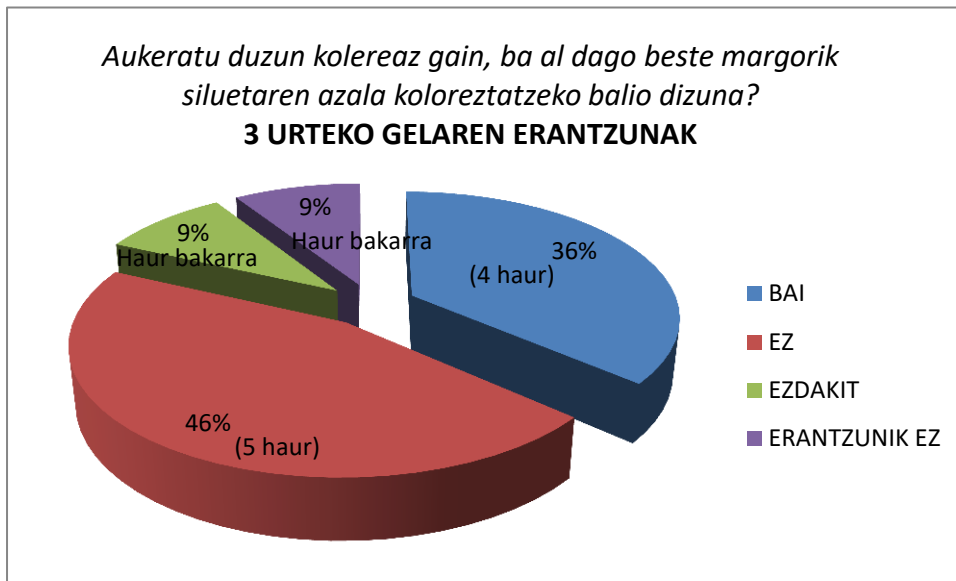
Bigarren irudia



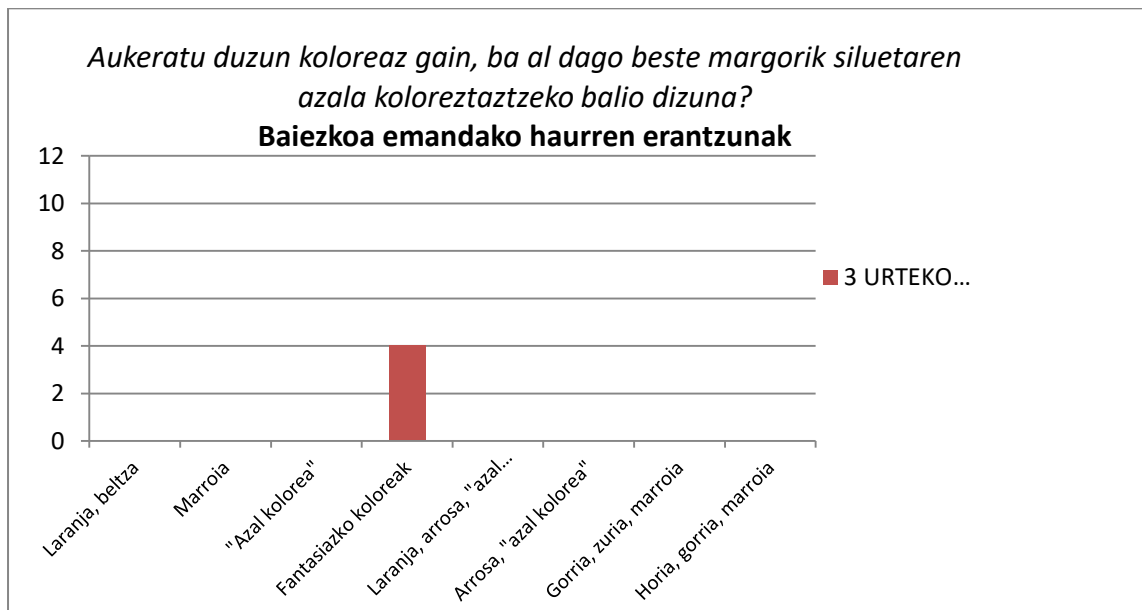
Hirugarren irudia



Laugarren irudia



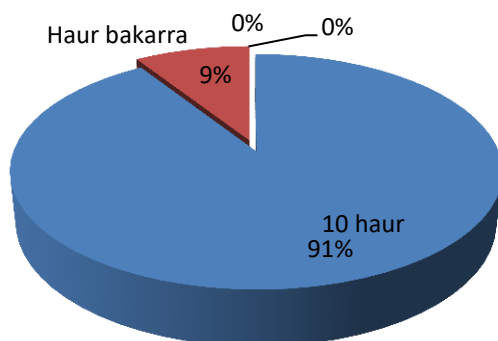
Bosgarren irudia



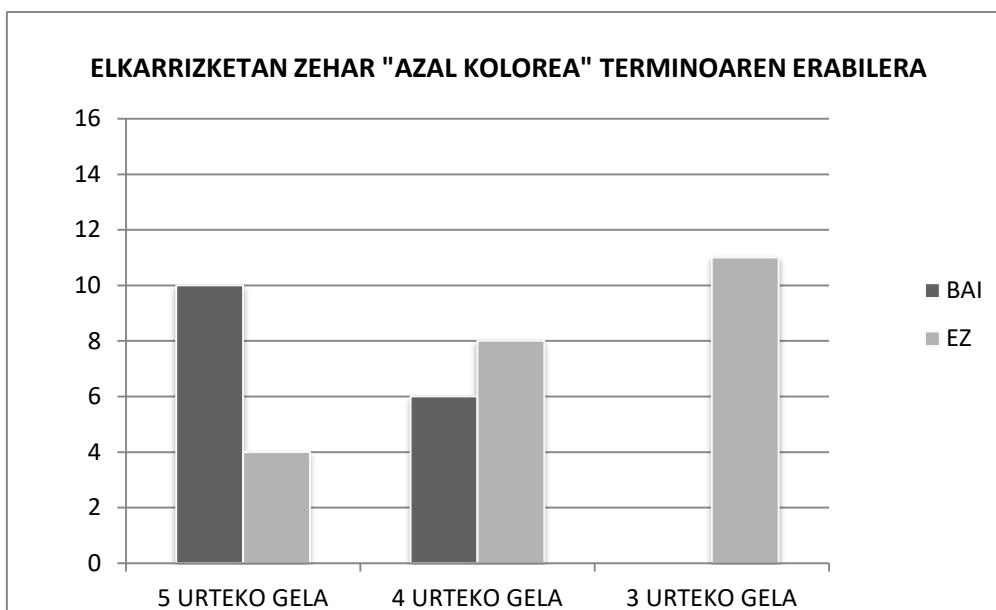
Seigarren irudia

Ba al dugu guztiok azal kolore bera?
3 URTEKO GELAREN ERANTZUNAK

■ BAI ■ EZ ■ EZ DAKIT ■ ERANTZUNIK EZ



14. Grafikoa: "Azal kolore" terminoa



15. Ubuntu! proiektuaren margo kutxa



16. Emaitzen taulak

HAURREN AZAL KOLOREA				
	1Y01	1Y09	1Y12	1Y14
5 URTEKO GELA	11	3	/	/
4 URTEKO GELA	11	/	2	1
3 URTEKO GELA	8	1	2	/

SILUETA KOLOREZTATZEKO ERABILITAKO KOLOREAK										
	"Azal kolorea"	Arrosa	Fantasiako koloreen nahasketa	Marroia	Laranja	Marroia eta laranja	"Azal kolorea" + arrosa	"Azal kolorea" + laranja	"Azal kolorea" + marroia	Marroia eta beltza
5 URTEKO GELA	3	4	3	/	/	/	2	1	1	/
4 URTEKO GELA	3	/	9	/	1	/	/	/	/	1
3 URTEKO GELA	/	/	10	1	/	/	/	/	/	/

SILUETA KOLOREZTATZEKO ERABILITAKO KOLOREEN ZERGATIA					
	Gustatzen zaidalako	Azalaren kolorea horrela delako	Ez dakit	Nahi dudalako	Erantzunik ez
5 URTEKO GELA	2	10	1	1	/
4 URTEKO GELA	7	3	2	1	3
3 URTEKO GELA	6	/	/	5	/

<i>Aukeratutako koloreaz gain, ba al dago beste margorik siluetaren azala koloreztatzeko balio dizuna?</i>				
	BAI	EZ	EZ DAKIT	ERANTZUNIK EZ
5 URTEKO GELA	4	10	/	/
4 URTEKO GELA	10	4	/	/
3 URTEKO GELA	4	5	1	1

<i>Aukeratu duzun koloreaz gain, ba al dago beste margorik siluetaren azala koloreztatzeko balio dizuna?</i>								
Baiezkoa emandako haurren erantzunak								
	Laranja, beltza	Marroia	"Azal kolorea"	Fantasiakko koloreak	Laranja, arrosa, "azal kolorea"	Arrosa "azal kolorea"	Gorria, zuria, marroia	Horia, gorria, marroia
5 URTEKO GELA	1	1	1	1	/	/	/	/
4 URTEKO GELA	/	1	4	1	1	1	1	1
3 URTEKO GELA	/	/	/	4	/	/	/	/

<i>Ba al dugu guztiok azal kolore bera?</i>				
	BAI	EZ	EZ DAKIT	ERANTZUNIK EZ
5 URTEKO GELA	3	11	/	/
4 URTEKO GELA	7	7	/	/
3 URTEKO GELA	10	1	1	1

Elkarrizketan zehar "azal kolorea" terminoaren erabilera		
	BAI	EZ
5 URTEKO GELA	10	4
4 URTEKO GELA	6	8*
3 URTEKO GELA	0	11

*4 urteko haur batek gainontzekoek "azal kolorea" deitutako margoari "krema" deitu dio.

17. Ikerketarako baimena



Edu Zelaieta Antak, Hezkuntza eta Kirol Fakultateko Hezkuntza eta Kirol Fakultateko Irakas Koordinaziorako eta GrALerako Dekanordeak, honako hau egiaztatzen du:

Haur Hezkuntzako Graduako laugarren maila egiten ari den AITZIBER COLINO irakaslegaiak **datu bilketa bat** egin nahi duela **Gradu Amaierako Lanean modu egokian erabiltzeko**. Alde horretatik, ikastetxean bilduko diren datuak etikak eta zientziak ezartzen duten kodeen arabera baliatuko dira, ikastetxeko ikasleen gaineko datuak babestuz.

Horrela jasota geratzeko eta dagozkion ondorioak izateko, agiri hau sinatzen du Gasteizen, 2019ko azaroaren 14an.

Edu Zelaieta Anta

Irakaskuntzaren Koordinaziorako eta GrALerako Dekanordea

Vicedecano de Coordinación Docente y TFG

HEZKUNTZA ETA KIROL FAKULTATEA

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y DEPORTE

ARABAKO CAMPUSA / CAMPUS DE ÁLAVA

Juan Ibañez Sto. Domingo,1 | 01006 Vitoria-Gasteiz
www.ehu.eus