

eman ta zabal zazu



Universidad
del País Vasco

Euskal Herriko
Unibertsitatea

HEZKUNTZA
ETA KIROL
FAKULTATEA
FACULTAD
DE EDUCACIÓN
Y DEPORTE

BOTERE HARREMANAK LEHEN HEZKUNTZAN. IKASTETXEA GIZARTEAREN ISPILU

GRADU AMAIERAKO LANA

EGILEA: Lazkanoiturburu Alustiza, Oihane.

ZUZENDARIA: Goñi Palacios, Eider.

2019-2020

AURKIBIDEA	
LABURPENA	1
SARRERA TEORIKOA	1
1. BEHAKETAN OINARRITURIKO JUSTIFIKAZIOA	1
2. MARKO TEORIKOA	3
2.1. Bizikidetza, sozializazioa eta harremanak eskolan.....	3
2.2. Berdinen arteko mikrosistemak, estigmatizatzea eta imaginario soziala	5
2.3. Imitazioa, ikusiz ikasi, erreferenteak	7
2.4. Ikastetxea gizartearen isla. Botere harremanak nondik datoz?.....	8
2.4.1. Gizartearen diskriminazio ohikoenak.....	9
2.5. Talde izaera, onarpenaren garrantzia eta autoestimua	14
2.6. Gatazkak, gatazka isilak, ikusezin izatea	15
2.7. Ongizatea hezkuntzan	16
2.7.1. Hezkuntza emozionala: Rafael Bisquerraren proposamen metodologikoa .	16
3. HELBURUAK	17
3.1. Helburu orokorra	17
3.2. Helburu espezifikoak	17
ATAL ENPIRIKOA	19
4. METODOA	19
4.1. Parte hartzaileak.....	19
4.2. Tresnak	19
4.3. Prozedura	21
5. EMAITZAK	22
5.1. Eskolako botere-harremanen azterketa	22
5.2. Ikasleak ahalduntzeko jardueren proposamena	24
5.2.1. Proposamenaren sarrera teorikoa	24
5.2.2. Autoestimua eta enpatia garatzeko jardueren proposamena	25
5.2.3. Gomendio orokorrak	32
6. ONDORIOAK	33
7. HOBEKUNTZA PROPOSAMENAK ETA EMANGO ZAION JARRAIPENA	38
8. BIBLIOGRAFIA	40
ERANSKINAK	44
1. Eranskina: Ekintza antisozialen jatorria azaltzen duten faktore batzuen taula	44
2. Eranskina: Praktika aldi buruturiko eskuhartzea.....	45
3. Eranskina: Praktika aldi buruturiko proiektua.....	56

4. Eranskina: Ongizatea bermatzen laguntzen duten faktoreak.....	60
5. Eranskina: Autoestimuaeren lanketa eskolan.....	62
6. Eranskina: Ispiluan islatzen dena naiz ni jarduerarako siluetaren irudia.....	64
7. Eranskina: Enpatiaren lanketa eskolan.....	65
8. Eranskina: Emozio eta sentimenduak zintzilikatzen jardueraren adibidea irudian	66

LABURPENA

Gradu Amaierako Lan honetan Segurako Laiotz Herri eskolako Lehen Hezkuntzako ikasleen arteko harremanak, sozializazioa eta bizikidetzaz aztertzen dira behaketa parte hartzaile baten bidez. Lagun taldeak sortzerakoan imaginario sozialak duen eragina dela eta, gizartean ematen diren diskriminazio ohikoenak ikastetxean islatzen direla ikusten da. Botere harremanak direla nagusi eta botererik gabeko ikasleak, identitate estigmatizatuak, ikusezinak izanik, talde onarpenerako esfortzu eta egokitzapenak egin beharrean aurkitzen direla ondorioztatzen da.

Gatazka isil, baina ahotsa eman beharreko gatazken moduan identifikatzen dira, ongizate pertsonal eta sozialean, autoestimuan, nortasunaren eraketan, eskola errendimenduan etab. dakartzaten kalteak ikertu ostean. Lanaren lehen helburu honetan identifikatutako hutsuneei erantzun asmoz, behaketa sistematiko batekin esku-hartze eta proiektu bat eramaten dira aurrera, bilaketa bibliografiko sakon batekin osatuz.

Hau horrela, gizarte osoa aldatu ezinean, hezkuntza emozionalaren balioaz eta ikasleak ahalduntzearen garrantziaz jabetu ostean, emaitza moduan eta lanaren bigarren helburua lortu aldera, proposamen didaktiko bat diseinatzen da, non ikasleek egoera zailei aurre egiteko eurak dituzten errekurtsioak indartzeko balioko dien, autoestimua eta empatia sustatzeko jardura eta gomendioak eskainiz.

Hitz gakoak: *Imaginario soziala, botere harremanak, talde onarpena, ongizate pertsonal eta soziala, ikaslea ahalduntzea.*

RESUMEN

En este Trabajo de Fin de Grado se analizan las relaciones, la socialización y la convivencia entre los alumnos de Primaria de la escuela pública Laiotz de Segura a través de una observación participativa. Debido a la influencia del imaginario social a la hora de crear grupos de amigos, se observa que las discriminaciones más frecuentes que se dan en la sociedad se reflejan en el centro educativo. Se deduce que predominan las relaciones de poder, entre las cuales se encuentran alumnos dominantes y sumisos. Estos últimos se consideran identidades estigmatizadas las cuales se invisibilizan, obligándolas de este modo a realizar esfuerzos y adaptaciones para la aceptación colectiva.

Se identifican como conflictos silenciosos, pero a los que hay que dar voz, tras investigar los daños que ocasionan en el bienestar personal y social, en la autoestima, en la construcción de la identidad personal, en el rendimiento escolar, etc. En este

primer objetivo se identifican algunas lagunas, y con el fin de dar respuesta a ellas se lleva a cabo una intervención y un proyecto con una observación sistemática que se completa con una profunda búsqueda bibliográfica.

Así, ante la imposibilidad de cambiar el conjunto de la sociedad, tras tomar conciencia del valor de la educación emocional y de la importancia del empoderamiento del alumnado, a modo de resultado y con el fin de alcanzar el segundo objetivo del trabajo se diseña una propuesta didáctica que les servirá para reforzar sus recursos y así hacer frente a situaciones difíciles, ofreciendo recomendaciones y actividades para fomentar la autoestima y la empatía.

Palabras clave: *Imaginario social, relaciones de poder, aceptación grupal, bienestar personal y social, empoderamiento del alumno.*

ABSTRACT

In this End of Grade Project, relationships, socialization and coexistence among primary school students of Laiotz public school from Segura will be analyzed through a participatory observation. Due to the influence of the social imagery when creating groups of friends, it can be observed that the most frequent discriminations that occur in society are reflected in school. It can be deduced that power relations predominate, relations in which there are both dominant students and those who have no power. These latter ones are considered as stigmatized identities or invisible and therefore they are forced to make efforts and adaptations in order to gain collective acceptance.

Although identified as silent conflicts, after investigating the damage they cause to personal and social well-being, self-esteem, the construction of personal identity and school performance among other factors, it is clear that it is an issue that deserves to be given a voice. In this first objective of the work some gaps identified, and in order to respond them an intervention and a project with a systematic observation is carried out, which is completed with an in-depth bibliographical search. Thus, given the impossibility of changing society as a whole and after becoming aware of the value of emotional education and the importance of empowering students, the second objective of the work includes a didactic proposal. Through activities that promote self-esteem and empathy, as well as recommendations, this proposal is designed so that it reinforces students' resources and to provides the right tools to face difficult situations.

Key words: *Social imagery, power relationships, group acceptance, personal and social well-being, student empowerment.*

SARRERA TEORIKOA

1. BEHAKETAN OINARRITURIKO JUSTIFIKAZIOA

Ea zer nolako harremanak zituzten ikusten ibili naiz nire praktika aldia zehar, Segurako Laiotz herri eskolan. Lehen Hezkuntzako 1.mailan ordu gehien igaro baditut ere, 6.mailara arteko ikasleak behatzeko aukerarekin, patioetan, atsedenaldi, ospakizun, pasiluetan, etab.

Bistakoa da ikasleek lagun taldeak osatzen dituztela eta ikastaldeak mistoak badira ere, denbora librean mutilak eta neskek bereiztuta taldekatzen direla orohar. Sexuaren araberrako banatze honek, gizarteko estereotipo eta rolen sekulako azalerratzea dakar, salbuespenak salbuespen, muturreko moduan erreproduzitzen dituztela ikusiz.

Patioak ikasleen atsedenaldira, euren energia askatzeko unea, deskonektatzekoa, lagunartean une atsegina igarotzekoa. Patioa karratua da, patioaren zoru ia osoa futbol zelairko markez mugatua dago eta baloiak du protagonismoa, hari ostikoka dabilzan mutil handiekin batera.

Periferian, futbol zelairaren ertzetan, bigarren maila batean, baloirik ez duten ikasleak aurkitzen dira: gehienak neskek, eta mutil zaharrenek zelaira okupatu eta jolasten utzi ez dieten mutil gazteak handi hauei begira. Lurrean eserita borobilean hitz egiten neskek aurkitzen dira batik bat; uztailekin jolasean, txilipurdiak eta pinoak egiten batzuk, euskal dantzak entseiatzen beste batzuk edota futbol zelaira inguratzen duen atletismoko pista estuan paseoan besteak.

Ikasle askok oso barneratua dute patioko jokabide hau. Lehen hezkuntzako 2.mailako neska koadrilari ea ez al zuten pilotan jolasten galdetu, eta barrezka pilotan mutilak ibiltzen zirela, eta beraiek dantza modernora zoazela erantzutean adibidez.

Herri eta eskola txikia izanik, ikasleak adin desberdineko taldeetan nahasten dira, herrian arratsalde eta baita asteburuetan ere. Harremantzeko modu hau oso aberatsa da, gazteenek zaharrenek ikasten dutelako eta zaharrenek gazteengandik. Honek ordea badu arrisku bat ere, gazteenak, miresten eta erreferentziatzat dituzten zaharrenek imitatzen hasten dira, esaten dituzten esaldiak, biraoak, egiten dituzten jolas eta dituzten jokabideak ikusi, xurgatu eta praktikan jartzen hasiz, askotan, zertan dabilzan ulertu ere egin gabe. 6 urteko ikasle batek “e, dignidadea eroi zaizu” esatean hala nola, “dignidadea” zer den ba ote dakien galdetu eta zera erantzutean “Bai, burbuine”.

Zaharrenak imitatze honek, estereotipoen banaketa ere goizago barneratzea dakarkiola iruditzen zait. Badakitelako neska eta mutilak eskutik heltzen badira, alboan esertzen, zaharrenek euren ahotan ibili ohi duten “nobio” hitza entzutearen arriskua badela. Mutilek nirekiko duten harremana ere oso desberdina da. Nire alboan esertzeak lotsatu, eta arreta ostiko edo ipurdian joz lortu nahi izaten dutenean. Gogoan ditut mutil batek nire magalean esertzeagatik entzun behar izan zituen komentarioak “emaiozu muxu zure nobiai” etab. Maitasun erromantikoa oso bizirik dago 6 urteko ikasleen artean iada.

Gizartean estereotipoak daude nonahi, familietan, komunikabideetan, euren jostailu eta film edo ipuin gustukoenetan. Estereotipoz inguratuak gaude eta bertatik elikatzen gara.

Ikusten da ere, eskolaz kanpo, elkarrekin ibiltzen diren gurasoen seme alabak lagun minak direla, esperientzia berdinak partekatu eta denbora igarotzen dutelako batera. Ikasle hauek banandu ezinak izaten dira ikastetxean.

Badira ikasle batzuk, taldeetara sartu nahi, integratu nahi eta ezinean ibiltzen direnak. Aurreiritziengatik, taldeak influentziatuak daudelako. Ikasle hauek ikusezina goak dira. Botere harremanak dira nagusi ikastetxean, gizartean dauden berdinak. Haurrek imitatu egiten dute, eta gizartean dagoena ikastetxera ekarri, ikastetxea gizartearen islatan bilakatuz. Matxismoa, arrazakeria, xenofobia... hitz potoloak diruditen arren, gure ikastetxeetan bizirik dirautela ikusi ahal izan da.

Ez da kasualitatea taldeetara sartu nahian dabiltzanak ia beti beltzaranak izatea, jatorri etorkina dutenak, fisikoki kanonarekin alderatuz gizenagoak direnak, edota eskolara eramateko jostailu gutxien dituztenak.

“Adarbakardun kakaoaren istorioa.

Ikasgelako 9 nesketatik 5 lagun minak dira, euren gurasoak ere denbora asko egiten dute elkarrekin. Gainontzeko lauak, bata, marokoar jatorriko neskatila segurarra da, bestea, Pakistandik duela gutxi etorria. Bada Mutiloan bizi eta Segurako eskolara etortzen den neskatila bat ere, eta azkenik, neskatila oso independente bat.

5 neskatila hauetako batek, guztiekin ibili nahi izaten du, bera izanik zubi lanak eginez guztiak elkarrekin ibiltzeko ahaleginetan ibiltzen dena. Neskatila hau, askotan izan da mehatxatua “a, beaiekin ibiltzen bazea ez zea nere etxea gehio etorriko e”.

5eko talde honetan bada neskatila bat, sekulako saiakerak egiten dituen 5kotea batera egoteko, horretarako lagunak erosi beharra sentitzen badu ere askotan, opariak

egitera edo bere etxera joateko gonbiteak zabaltzera iritxiz. "Nere ondon exeitzen bazea Goazeneko kamixeta oparittuko dizut".

Neskatila honek, boskoteari adarbakardun kakao bat oparitu zietenean hasi zen guztia. Ikasgelako mahai ertzean kakaoa zuten ikasleek. Ez guztiek, ordea. Zubi lanetan ibiltzen zenari, kakaoa eman ez ezik, kendu ere egin zion mehatxu horietakoren batean.

Marokoar jatorriko neskatila, egunero neskatila honi opariak egiten zebilela ohartu nintzen. Marrazkiak, pultserak, kakaoak... Inoiz iristen ez zitzaion adarbakardun kakaoarekin amesten eguna joan eta eguna etorri.

Ikasgelan, erreginak nituela ikustean, eta zapalduak euren laguntasuna opariz erosi nahian zebiltzala ikustean, zerbait egin beharra sentitu nuen."

Biolentzia eta jazarpenik gabeko gatazka isilak. Askotan, ikusezinarena egiten dugu kasu hauen aurrean eta, jazarpenaren pareko garrantzia dutenez, nire ikerketa lan honen bidez ikusarazi nahiko nituzke.

Bizikidetzaren osasuntsu bat bermatzeko, taldearen parte izatea garrantzitsua da. Eta identitate ikusezin hauek, boteredun taldearen onarpena jasotzeko zailtasun gehiago izaten dituzte. Ukazio begirada isilak jasotzen askotan, euren identitate pertsonal eta autoestimuan sortzen dizkieten kalteak direla medio.

Kezka zen egunero sentitzen nuena. Zergatik dira beti ikasle batzuk baztertuak direnak? Zergatik beti ikasle jakinak esfortzu bereziak egin beharra izaten dituztenak "lagun" taldean onartuak izateko? Zergatik dira ikasle batzuk eurak diren modukoak izateari utzi behar izaten diotenak laguntasuna lortzeko? Zergatik izan behar dute ikasle batzuk eredu, modelo utopiko lortezina lortzearen amets zapatzailea?

Horrelako egoeren aurrean ezer egiten ez dela ikusi dudalako, eta irakasle bezala zerbait egin nahi dudalako, gai honen inguruan nire burua jantzi beharra sentitu nuen.

2. MARKO TEORIKOA

2.1. Bizikidetzaren, sozializazioa eta harremanak eskolan

Hezkuntza tradizionala betidanik bizi izan da ezagutza irakasleak ikasleari transmititu behar dion zerbait dela sinesten. Gaur egun, badakigu ikaskuntza prozesu konplexua dela, eta irakaskuntza ez dela komunikazio bide bakar horretan soilik oinarritzen, indar handia izaten jarraitzen badu ere (Ortega Ruiz, 1998).

Hezkuntzan irakaskuntzaz gain, sozializazioa une oro ematen den alderdi garrantzitsu bat da. Sozializazioaren aspektu esanguratsu batzuen garapena haurtzaroan ematen da eta beraz, honen arduraren zati handi bat eskolarena da (Quintero, 2003).

Gizarte garatuetan eskola alde egin ezin izango diogun espazioa da eta, gainera, eskolaratuak izan behar diren prozesuaren iraupena ere geroz eta luzeagoa da. Hau dela eta, eskola elkarrekin bizitzen irakasteko leku egokitzat irudikatzen da (Ramírez Fernández eta Justicia Justicia, 2006), elkarbizitzaren garrantzia aldarrikatzen delarik, elkarbizitzen ikastea ez delako matematika edo hizkuntza irakasgaiak irakastea baino ikaskuntza ahulagoa (Barquín eta Plaza, 2005).

Torres-ek (2010) esan bezala, eskola komunitatean, harreman sozialen sare bat eratzen da. Ikasleek arauak barneratzen dituzte, zerk balio duen eta zerk ez barneratzen dute, harremanak ulertu eta ezartzen dituzte. Zoritxarrez, honako hauek askotan, aurreiritzi, estereotipo eta gizartean nagusi diren estigmen erreproduzitzailerik izaten dira. Identitate pertsonala, soziala eta kulturalaren, autoirudi pertsonal eta sozialaren, eta kontzientzia sozialaren eraikuntzan, eskolak oso paper garrantzitsua jokatzen baitu (Quintero, 2003).

Bizikidetzak, bizitza besteekin partekatzea da, geuretik eta besteek eskaintzen digutenetik ikastea (Rodríguez-García eta besteak, 2011). Gizakia besteekin modu egonkor eta iraunkor batean elkarbizitzen denean, sentimenduak, emozioak, jarrera eta baloreak alde batera eta bestera dabiltza (Ortega Ruiz, 1998); ezagutza eta gaitasunak menderatzeak, jarduera asko eta harreman dibertsifikatuak eskatzen ditu. Ikasleek jakintzaz janzteko, gaitasunak garatu eta nortasuna eraikitzeko, beharrezkoa dute zeregin akademikoek haratago, irakasleek kontrolatzen ez dituzten esperientzia zabal eta anitzak bizitzea.

Heziketa zentroan talde desberdinen arteko bizikidetzak ematen da. Euren artean barne harremanak dituzte, baina aldi berean, taldetik kanpoko harremanak zabaldu behar dituzte: irakasle eta ikasleen artean, hauetako bakoitzaren artekoak, familiarekin, heziketa administrazioarekin edota gizartearekin, orokorrean (Ortega Ruiz, 1998). Familiatik, eskolatik eta gizartetik heziz lortuko du gizakiak armonian eta duintasunez elkarrekin bizitzea, ongizatea eta zoriontasuna bermatuz (Garín Fernández, 2011).

Giza harremanak ahuldu edo hautsi daitezke, baina ez da zertan beti ezkorra izan, hauetatik ikasi daitekeelako. Badira, aldiz, kutsu biolentoa eta suntsigarria hartzen duten liskarrak eta bizikidetzak osasuntsu baten aurka doazenak (Martínez-Otero, 2001).

Irakasleak badakite ikasleen ikaskuntzaren inguruko kontrol osoa ez dagoela euren esku eta eduki akademiko batzuetan aditu bai, baina ikas talde baten erresponzabilitatea hartzean, irakaspenetatik urrun dauden erronka berriak ere gelaratzen zaizkiela: arazo sozialak, afektiboak eta emozionalak. Horregatik, ikuspuntu zabalago bat behar da, bizikidetza arloko arazo berri hauetan eragina duten faktore multzo handiaren parte hartzea onartzen duena; geroz eta garrantzia gehiago hartzen doa ingurugiroaren faktorea, non irakaskuntzak eta ikaskuntzak tokia hartzen duen, eta non ekintzek euren zentzu kulturala hartzen duten (Ortega Ruiz 1998).

Ohikotasunez hausten da ikastetxeetan bakea, formakuntza ia ezinezko egitera iritsiz (Martínez-Otero, 2001). Bizikidetza hobetzeko ekintzetarako ikastetxe osoa behar da (Barquín eta Plaza, 2005). Hare gehiago, bizikidetza osasuntsu batek hezkuntza komunitate osoaren parte hartzea eta konpromezua eskatzen du (Martinez-Otero, 2005).

Eskolako giroak, bizikidetza moduak, ikasleen errendimenduan, euren garapen sozio afektibo eta etikoan, taldeko nahiz ongizate pertsonalean eta etorkizuneko hiritar izango direnen formakuntzan ondorioak dakartzala frogatuta dago (Banz, 2008).

2.2. Berdinen arteko mikrosistemak, estigmatizatzea eta imaginario soziala

Ikasleek egunerokotasuneko esperientzia iraunkorren ondorioz “berdinen arteko mikrosistemak” sortzen dituzte, non neska-mutilek euren portaera soziala antolatzekeo pautak jaso eta partekatzen dituzten: zer den zentzuduna, zer moralki zuzena, zer interesgarria, etab. (Ortega Ruiz, 1998).

Mikrosistema hauek nolabaiteko irudikapen komunak dituzte, taldean partekatzen dituzten sinesmen, ezagutza eta iritziez baldintzatuak egon ohi direnak. Irudikapen hauek ekintza sozialetan duten eragina dela eta, identitate batzueganako segregazioa eta ukapena ere sor dezakete askotan; identitate hau, orduan, estigmatizatua izango da (García Martínez, 2003), hau da, betirako desberdinaren etiketa izango du. Aurreiritziak, beraz, identifikatzeko, taldekatzeko eta sailkatzeko erabiltzen dira.

Batzuetan, ikasleek partekatutako ideiak edo ezagutzak badatoz eduki kurrikularrekin bat. Baina, askotan, elkartzen dituen euren buruzko jakintzak dira, pertsona bezala, deskubritzen ari direna. Ezkutuko kurrikuluma alegia: ikasten diren gauza anitz horiek, egiazko edo gezurrezko ideietatik, eta sinesmen konpartituetan bilakatzen ditugunetatik jasotzen dituzte, ezagutza inplizituetan bilakatuz. Askotan, bizitzarako ezagutza garrantzitsuenetan bihurtuz. Une oro ikasten, ezagutza geureganatu eta eraikitzen gabiltza (Ortega Ruiz, 1998).

Gizabanakoa beraz liburuetatik gain, sistema sozialetik ere ikasten dabil, ezagutza jaso eta interpretatzen, eskolako kurrikulumetik haratago doazen eduki eta gaitasunak eraikitzen. Sistema soziala eta gizabanakoa hortaz lotuak daude, eta lotura hori imaginario sozialaren bidez ematen da, zeharkako mekanismo moduan funtzionatuko duena (Aliaga-Sáez, 2012). Aipaturiko irudikapen komunetan ere, imaginario sozialak badu zer esana. Imaginario soziala, esaldien multzoek, irudi mentalek eta pertzepzioek osatzen dute, indar handiarekin bidaiatuz gizartean zehar. Imaginarioak pertsonak harrapatu eta kartzelen moduan jokatzen du, ihes egitea zailduz. Elkarrizketen bidez sorturiko irudiak dira, errealitate natural moduan ditugunak (García-Suárez, 2007).

Beraz, imaginario soziala errealitatearen eraikuntzaren prozesu edo mekanismo bat baino, eraikiriko errealitate bat da, legitimatua dena edo legitimatzearen dagoena (Aliaga-Sáez, 2012). Imaginarioa, hortaz, elkarrekintza komunikatibo eta esanguren bidezko eraikuntza prozesu bat da, gizartean mantentzen dena. Gizabanakoen interbentziarik gabe eta horien erreprodukzioa eta mantentzerik gabe, existituko ez litzatekeena.

Imaginario bat instituzionalizatzean, bizitzaren parte bilakatzen da, zerbait komunean, ohikoan eta, kuestiona ezinean (Murcia Peña, 2012). Normaltzat hartzeraren helduz aurreiritziak, eta horien eraginez izaten ditugun jokabide baztertzailak eta hartzen ditugun erabakiak. Inkontzienteki barneraturik dugun errealitatea dela esan daiteke.

Gizarte etnozentrismo honetan, aurreiritziek, desberdintasuna onartezina den zerbaitean ikustea dakarte. Estereotipoen eraginez, inolako hausnarketarik gabeko nazka, beldur, etsaitasun, eta espantu sentimenduak sortu, eta desberdina denarekiko jarrera eta ekintza baztertzailak indartuz (Andrade, 2008).

Baztertze soziala betidanik eman izan da: a) dimentsio sozialean hierarkia dago, boteredunek mundua ikusteko euren modua inposatzen dute. Gainontzekoak, ondorioz, arrarotzat ikusiak izaten dira, menpekoak; b) dimentsio pertsonalean autoestimua baxua dutenak izango dira baztertuak; d) dimentsio komunitarioan, ahulenak dira irainduak; e) dimentsio politikoan, botererik, hitzik eta eskubiderik ez dutenak; f) dimentsio historikoan berriz, badira talde batzuk urte luzeetan zehar marjinalatuak izan direnak, emakumeak, beltzarrak, homosexualak, hala nola (Andrade, 2008).

Inoiz ez dira boterea duten giza taldeak diskriminatuko, sozialki eta kulturalki, euren interesak inposatzea lortu dutelako, euren ikuspuntuak hegemoniko moduan, gizarte oso baten interes orokor gisan aurkeztuz. Diskriminatutako ikusezinak dira, jokabide edo jarrera diskriminatzaileak barneratuak ditugulako, naturalizatuak. Beraz, hegemonikotik

aldentzen den oro da diskriminatua: nazionalitatea dela eta, erlijioa, arraza, sexu orientazioa, adina, maila sozioekonomikoa, behartsuak, emakumeak, etab. (Lipszyc, 2006).

Diskriminazioa, pertsona jakin edo talde sozial baten ezaugarriak gutxiestearen ondorioz ematen da, beraz, ezaugarri estigmatizatuak dituztenean (Torres, 2010). Pigmalionen efektua sortuz: gutxiesten diren ezaugarriak dituzten identitateak hutsaren hurrengo sentituko dira, eta benetan esandakoa sinesten hasi, horretan bilakatzera iritxiz. Ikasleekiko itxaropen baikorra izateak, eginiko iragarpena egian bihurtzea dakar. Pertsonak beragandik espero denaren araberrako jarrerak hartzen dituelako (Bisquerra, 2011). “El reflejo que los maestros devolvemos a los niños será material de primera magnitud en su construcción de la identidad” (Barquín, 2009, 86.orr).

2.3. Imitazioa, ikusiz ikasi, erreferenteak

Pertsonalitatearen garapenean, imitazioa da lehen erabiltzen den eta gerora ere determinatzaileenetariko bat izaten jarraitzen duen ikaskuntza sistema. Jaio berriaren lehen ispilua gurasoak dira, eta gerora ikaskuntza eremua zabaltzen doa (Ferrés, 1998).

Irakasleak ikasleen pentsamenduan eragina sortzen du, beste pertsona eta mezu batzuek influentziatzen diren modu berdinean. Beste harreman, prozesu, eszenatoki eta beste protagonista batzuk ere eragiten dute, hala nola, kalea edota komunikabideak. Askotan eduki jakin batzuk ikasteko, gaitasun batzuk menderatzeko eta, batez ere, balore eta jarrerak lortzeko esanguratsukoak direnak (Ortega Ruiz, 1998).

“Familia, eskola eta komunitatea dira haur eta gazteen sozializatorako testuinguru nagusiak. Testuinguru horiek ahalmena daukate haurren garapena eta heziketa bultzatu zein oztopatzeko” (Maganto Mateo eta Bartau Rojas, 2004, 69.orr).

Komunikabideen inbasioa dela eta, ikuspuntu sozialetik, mezuen saturazio eta kontraesanek, positiboki nahiz negatiboki modeloen saturazioa dakarte. Imaginario pertsonal eta kolektiboan eragiteko komunikabideak euren artean lehiatuz (Ferrés, 1998).

Telebistan adibidez programa asko dira zabor emozionala eta zaborra dariotenak. Programa hauek sekulako influentzia sortzen dute, ikaskuntza sozialaren teoriari dagokionean, asko ikasten delako besteek egiten dutena ikusiz. Horregatik da horren garrantzitsua, ikasleak, erreferente diren ereduaren aurrean jartzea (Bisquerra, 2012).

“Gran cantidad de información y de conocimiento elaborado se produce en la tensión entre los propios aprendices” (Ortega Ruiz, 1998, 17.orr). Esperientziak erakutsi du ikasleek elkarrekin eta elkarrengandik ere ikasten dutela. Gehiago dakienaren eta horrenbeste ez dakienaren artean sortzen den interakzio egoerak ulermen maila desberdinen arteko tentsioa sortuz, bata ikasten eta bestea erakusten saiatzen dabilela.

Komunikabideek, errepresentazio hegemoniko baten bertsio estereotipatua erakusten dute, balore dominanteak transmititu, zabaldu eta irakatsi ikaskuntza sozialaren bidez (Díez Gutiérrez, 2015).

Sozializazioaren oinarrian imitazioa dago. Eta imitazioaren oinarrian erakargarritasuna, inposatzen diren ereduak, erakargarrienak izanik. Hau dela eta, telebistak, beraz, pisu handia hartzen du, modu intentzionatuan izan edo ez (Ferrés-ek, 1998).

Ikasleek imitazio bidez jasotzen dituzte ohitura eta jarrera asko, mimetizatu egiten dira, edo modaren jarraitzaile bihurtu. Bizitako esperientziak eraikitzen doazen nortasunaren parte bihurtzen dira, inkontzienteki irakatsi eta ikasitako ohitura, sinesmen eta baloreekin (Ortega Ruiz, 1998).

Imitazioak, beraz, badu bere indarra, eta gizartetik ikasiz badoaz ikasleak, ikastetxea gizartearen ispilu bilakatzen da.

2.4. Ikastetxea gizartearen isla. Botere harremanak nondik datoz?

Ikasleek erreferentziak eta ereduak dituzte, izan familia, lagunak edota komunikabideak. Horietan nagusi dena barneratu, ikasi eta erreproduzitzen dute.

Eskola 50. hamarkadaz geroztik, ezarritako ordenaren erreproduzitzailerik gisan ikusten hasi zen, desberdintasunak mantentzea ziurtatuz: klase sozialak, etnia, generoa, sinesmen erlijiosoak, jatorri kulturala, etab. (García-Suárez, 2007).

Eskolako bizikidetzak gatazken arrazoiei begira jarriz, Martínez-Otero-k (2001) aipaturiko batzuk ditugu: eskola beharrezko egitean, ikasle desmotibatu eta diziplina gabeek gora egiten dute. Bestetik, komunikabideek eta pantailek, ikasleengan eragin handia sortzen dute, askotan kaltegarria, eskola ez delako gizartetik at doan zerbait. “La escuela es un producto de la dinámica propia de lo social” (Murcia Peña, 2012, 48.orr).

Martínez-Otero-k (2005) dioten moduan, ikastetxeetako oldarkortasun eta biolentzia jarrerak gizartearen gertatzen denaren isla moduan interpreta daitezke, eskola ez delako eremu isolatua. Haurren artean ematen diren ekintza antisozialetan euren inguruan

gertatzen denaren berri ematen dute, eta hauen zergatia, faktore desberdinetan aurkitzen da: sozialak, harremanak, eskolakoak, familiarenak eta pertsonalak (1. Eranskina).

2.4.1. Gizartearen diskriminazio ohikoenak

Mendebaldean, batik bat, mundua modu binarioan antolatzen ikasi dugu, eta honetan, eskolak paper garrantzitsua jokatu du, kategorien barneko hierarkia indartuz. Zuriak / beltzak, gizonak / emakumeak, aberatsak / behartsuak, homosexualak / heterosexualak, etab. Zintzo, normal, pribilegiatuak, eta gaizto, ez normal, behartsu, diskriminatuak bereiztuz (García-Suárez, 2007).

Bizi garen gizarte etnozentrismo honetan bi talde bereizten ditugu beraz: “gu” eta “beraiek”. Erdian, zentroan, “gu” kokatzea litzateke etnozentrismoa eta, ondorioz, pentsamendu binarioa martxan jartzen da: “gu”, hobereak, aurreratuenak, zibilizatuenak, etab.; “besteak”, okerreak, azpigaratuak, basatiak, ahulak, etab.

Hezkuntza, gizartearen aldaketarako tresna izan beharrean, honen erreproduzitzailan bihurtzen da. Adin goiztiarretik hasita, haur asko hezkuntza sistematik baztertuak izaten dira, sistema barruan egonda ere, kalitate kaskarragoko hezkuntza jasoz, hala nola, irakaskuntza estilo tradizionalaren zurruntasunagatik, errealitatera egokitzen ez diren modeloen inposizioa, edota curriculumen homogeneizazioa direla eta (Blanco, 1999).

2.4.1.1. *Kultura edota klase sozialari lotutako diskriminazioa*

a) Xenofobia / Arrazakeria

Gizartea geroz eta kulturantzunagoa da, eta eskola berarekin batera. Intolerantzia egoerak emateko aukerak handituz, xenofobia eta arrazakeria kasuak emanez. Azal kolorea, jatorria, kultura edota sinesmenak direla medio (Martinez-Oterok, 2001).

Biolentzia mota asko daude, eta horietako bat da biolentzia kulturala, sinbolikoa dena, ikusezina. Bide desberdinetatik zabaltzen da: ideologia, erlijioa, komunikabideak, hezkuntza... Zuzeneko biolentzia estrukturala legitimatzea du helburu eta, aldi berean, pairatzen eta sufritzen dutenen erantzunak erreprimitzea (Morian-Mateo, 2017).

Herrialde mendebaldar menperatzaileek kulturaren alderdi eboluzionista transmititu izan dute, kultura baliagarri eta nagusi bakar moduan zabaldu (Quintero, 2003), gainontzeko kulturak basatizat, azpigaratu edo garapen bidean doazen moduan hartuz.

Kulturaniztasun gatazkak ohikoak dira, beraz, gure eskoletan, prestakuntza gutxi eta ezjakintasun handi bat dela eta. Kultura desberdinekiko aurreiritziak ditugu, hau da, ikuspuntu zurrun distortsionatuak (estereotipoak). Guzti honek alboan dugun oro, ezagutzea zailtzen du, gurekiko desberdina denari ateak ireki beharrean, ateak ixteko joera nagusituz. Kultura hegemonikotik at dauden kulturak mehatxu moduan ikusten ditugu eta honek dakarren beldurra dela eta botere asimetrikoa eta hegemonikoaren boterea indartzen dira (Martínez-Otero, 2001).

Afroamerikarrak, adibidez, eskolako testu liburuetan historiarik gabe aurkezten dira, jatorriko kulturarik gabeak, “lanerako indartsuak”, “dantzarekin eta alkoholarekin afizionatuak” direnaren ideiak indartzen dituzten estereotipoak erabiliz. Arrazismoaren ukitua eskoletan, eta berriz ere mendebaldar etnozentrismoa indarrean (Quintero, 2003).

Barquin-ek (2009) esan bezala, askotan, guraso etorkinen seme-alabak, nazionalak izanda ere, inoiz ez dute lortzen immigrante izateari uztea. Esfortzu bereziak egin behar izaten dituzte euren autoktonia lortzeko, nahiz eta berez baduten. Haurraren hitza ere ez da nahikoa haur hori etorkintzat ez jotzeko, bere izena eta ezaugarri fisikoen arrazoi hutsagatik bertako izan ezin daitekeen batentzat ikusteko joera delako nagusi.

Aliaga-Sáezek (2012) aipatu moduan, etorkinen aurkako ikuspuntu eta elementu ezkor asko dira etorkinen imaginarioa kaltetu, eta hauen integrazioa zailtzen dutenak. Gizarte mailan, estatusari dagokionean, egonkortasun bat ezartzen zaie immigranteei, autoktonoen aldetik diskriminazioa pairatzera kondenatuak egonik. Etorkinen imaginario soziala immigrantea garrantzi gutxiagoko indibiduotzat hartzearen elementuz dago osatuta, nahiz eta integrazio edota harrera bezalako kontzeptudun diskurtsoak entzuten diren. Hipokresia sozialaren adibide besterik ez dira (Aliaga-Sáez, 2008).

b) Aporofobia / Klase sozialen arteko desoreka

Behartsuekiko gorrotoa, ukazioa, bazterketa eta ezer eskaini ezin duen baten moduan ikustea. Gizartean, uste duguna baino indar handiagoa du eta, beraz, hezkuntza arloan ere agertzen da. Egun, pisu handia du estatusak, boterea eskuratzeko aukerak, lanbideak edota baliabide ekonomikoek. Behartsu izatea ez da diruz soilik neurtzen, norma orokorrek ezartzen duten kanona betetzen ez duten guztiak izanik behartsuak: fisikoki edo psikikoki ahulak direnak, adimentsuak ez direnak, etab. (Garín - Fernández, 2011).

Ez da berdina ekialdeko Europatik etorri den immigrantea izatea edota latinoamerikarra. Familia behartsuetatik datozen ikasleek esfortzu bereziak egin behar dituzte integratzeko eta errendimendu akademiko eskasa ez izateko (Garín - Fernández, 2011).

2.4.1.2. Sexualitateari eta generoari lotutako diskriminazioa

Generoa eta sexua ez dira gauza bera. Sexua zerbait biologikoa den heinean, generoa kulturala da (García-Suárez, 2007).

Gizonezkoek maskulinitateak determinatzen dituen etiketa eta pauten arabera jokatu behar dute, eta berdin emakumeek, garaiak eta gizarteak diktatzen dituen jarrerak izan behar dituzte. Arauak apurtzeak, zigorra, irainak, isolamendua, umilazioak, etab. dakartza. Batzuk ikusgarriak, besteak ordea ez horren bistakoak (Méndez, 2015).

Badirudi emakume eta gizon besterik ez dela existitzen. Bata edo bestea, honek dakartzan loturekin eta ikasi eta barneratu beharra izaten ditugun rol, jarrera eta portaerekin (Herri hezitzailea, 2012). Dikotomia honek, intersexualitatearen aukera ere baztertzen du. Hermafroditak diren haurrak, bi sexuetakoko ezaugarri fisiko eta genitalak garatzen dituztenak, jaioberritan ebakuntzen bidez, sozialki onartuak diren bi sexu horietako baten barruan kokatzea behartzen baitituzte (García-Suárez, 2007).

Gazteak, modu sexista eta homofobikoan hezten dira oraindik (Peixoto-Caldas et al., 2012). Ikusezinak dira LGBT-ko pertsonak, baita eurekiko ematen diren jarrera diskriminatzaileak ere (García-Suárez, 2007).

a) Homofobia / Transfobia

LGTB pertsonen inguruko aurreiritziak, sexualitatea eta generoari dagozkien estereotipoetatik sortzen dira. Homofobia, matxismotik datorren zerbait da. Matxismoak pertsonak generoaren dikotomian oinarritzen den sailkapenean kokatzen ditu, aurkakotasunak eta hierarkia indartuz. Rol hauen hausteak dakarren emaitza da homofobia. Ezarritako mugak gainditu eta kuestionatu izanagatik jarririko zigor bat. Ondorioz, identitatea eraikitzerakoan aurrean duten eredia, bakarra eta heterozentrista izateak sufrimendua sortzen du (Peixoto-Caldas et al., 2012).

Homofobia eta sexismoak neska mutil ahulenei eragiten diete, eta berriz gogorarazi, gay, lesbiana, transexual eta bisexualei ezkutatzea komeni zaiela. Euren bizitzen atal esanguratsu eta garrantzitsuenetako bat, den moduan erakusten badute, irain, diskriminazioa, ukazio objektuetan bilakatu daitezkeela azpimarratuz (Méndez, 2015).

Eskolak zuzeneko eragina du ikasleen feminitate eta maskulinitatea eraikitzekeo prozesuan, baita ere orientazio sexuala eta genero identitate anitzen tratu kulturean ere. Ez da ikasketa planetan agertzen, ezta ere, antolakuntza instituzionalean edota arau eta dokumentuetan; bai, ordea, kurrikulum ezkutuan: itxaropenez, ohiturez, pertzepzioez eta harremanez osatua den imaginarioan (García-Suárez, 2007).

Hezkuntzan heziketa sexualik ez emateak, biolentzia homofobikoa emateko aukerak handitzen ditu. Curriculumean gai hauek ez ukatzean, gai tabuetan bilakatzen dira, garrantzirik izango ez baluten moduan. Aniztasun sexualik gabeko heziketan, sexismoan eta homofobian oinarrituriko balore eta ezagutzak transmititzen eta indartzen dira, arazoa errekonozitu ez eta erantzunik eman ezean diskriminazioa elikatzen jarraituz (Méndez, 2015).

Normala da LGTB-ko pertsonak sozialki marjintuak egotea, komunikabideetan hala nola, zerbait exotikoan irudikatzen direnean, historiko, zaratatsu edo enigmatikoetan. Irudi hauek, orientazio sexual desberdinen eta genero identitate anitzen inguruko mezu ezkorrak erreproduzitzen dituzte, diskriminazioa bultzatuz (García-Suárez, 2007).

Sozializatzean ezkutatu beharra sentitzen dute askok, eta ezkutatze hori emango ez balitz, kooperazioa, errespetua, berdintasuna sortu eta homofobia, sexismoa eta genero biolentzia suntsitzea posible izango zen. Aniztasun sexualaz hitz egitea, generoaren sistemak eskaintzen duen eredu bakar aldeazina kuestionatzea esan nahi du. Adierazpen aberastasunari begiak irekitzea, identitate anitzei, gorputz, desira, praktika eta harremani (Peixoto-Caldas et al., 2012).

b) Sexismoa

Urte batzuk atzera, euskal kultura izugarri sexista zen, baina, egungo gizarte kapitalistan ere sexu araberako botere banaketak eta hierarkiak bizirik dirau (Herri hezitzailea, 2012).

Eskolan badira sexismoa eta gizon eta emakumeen desberdintasunak betikotu eta erreproduzitzen dituzten elementuak (Mariana-Mateo, 2017), eskolako testu eta material asko izanik, modu subliminalean bada ere sexismoa instituzionalizatzen dutenak (Pérez Pérez eta Gargallo López, s.f). Izan ere, eskolako eremu berdinean neskak eta mutilak batera sartzearen alaketak, ez du genero berdintasunik ekarri (García Suárez, 2007).

Patioari begiratu besterik ez, zeintzuk maskulinitate hegemonikoaren eraikuntza soziala emateko laborategiak diren. Mutilak dira protagonista eta futbola ekintza nagusia, espazio handiena eta zentrala okupatuz, eta neskak gainerako zatietan

aurkitzen dira, iskinetan, periferian ia ikusezinetan bilakatuz. Neskak futbolean, baldin eta abilak badira jolas dezakete, eta betiere, beraiek izanik mutil taldera integratu behar direnak onarpen bila (Garay Ibáñez De Elejalde, Vizcarra Morales eta Ugalde Gorostiza, 2017).

Neskatilei afektua eta goxotasuna transmititzen zaien bitartean, mutikoak gogorragoak izan behar dira, eta lehenbailen autosufizienteak, indartsu eta kementsuak izatea esperoz (Giraldo, 1972).

Testu liburuetakoko edukiek eta irudiek estereotipo maskulino eta femeninoak transmititzen dituzte, modelo sexistak eta emakumeen ekarriak ez du inon lekurik. Mutilak indartsuagoak dira, argiak, independenteak eta bitxiak. Neskek aldiz, dependentzia afektiboa dute, mantsoagoak dira eta laguntzeko prest daude beti. Egokituriko ekintza, joko, arropa edota jarreretan ere ikusten da. Ipuinetan ere modelo sozial androzentrikoa da nagusi, non, neska-mutilek gizarteak sexu bakoitzari jarririko papera barneratzea espero den. Paper aktiboa, protagonista eta ekintzailea mutilentzat, eta pasiboa, bigarren mailakoa neskentzat (Pérez Pérez eta Gargallo López, s.f).

Moriana-Mateo-k (2017) esan bezala, neska-mutilen arteko harremanak asimetrikoak izaten jarraitzen dute, eta abusu egoerak ematen dira. Gainera, neska eta mutilen arteko harremanak adinak aurrera gutxitzen joaten dira, neskak alde batetik eta mutilak bestetik ibiliz (Garay Ibáñez De Elejalde et al., 2017), eta honek ez du laguntzen.

Gizarte patriarkatuan bizitzeak guzti hau erreproduzitzea dakar. Herri hezitzaileak (2012) idatziriko lanean aipatu bezala, eremuen arteko banaketa bat bereizten da gizartean eta baita eskoletan ere, patriarkatuaren printzipioak eta ideiak erreproduzitzeko erabiltzen den erramintetako bat delako hezkuntza. Eremuak okupatzeko moduari dagokionean, ohikoagoa izanik espazio pribatuan emakumezkoak aurkitzea eta publikoan gizonezkoak.

“Patriarkatua sexu-bereizketan eta gizonen nagusitasunean oinarritutako jendarte-egitura da. Egitura horretan, pertsonen artean “emakumeak” eta “gizonak” sailkatzen dira, eta, sailkapen horrekin batera, inposatutako rol, lan, jarrera eta balio batzuk egokitzen zaizkigu. Era berean, emakumeon eta gizonon arteko desoreka bizitzako arlo guztietan gertatzen da: enpleguan, lanean, hezkuntzan...” (Herri hezitzailea, 2012, 7.orr).

Ikastetxeetan, egunerokotasunean ikusten dira ikasleen jarrera eta jokaerak, zeintzuk emakume eta gizonei atxikitutako patroiz tradizionalen arabera heziak izan diren erakusten dutenak (Pérez Pérez eta Gargallo López, s.f).

Berdintasuna indartzeko, hezkidetzan oinarritu behar da hezkuntza, erreferentziazat pertsona izango duen eskola, identitate pertsonalen garapenean zentratuko dena, guztientzat justua dena eta existitzen diren desberdintasunak, izan genero, sozial, etab. suposatuko ez dituenak (Morian-Mateo, 2017).

Genero ekitatean bezalako gaietan aurrera egin ahal izateko, beharrezkoa da hezkuntza instituzioak sustatzen dabiltzan rola ikertu eta ulertzea, eskolako testuinguruaren onarpenerako leku estrategikoa dela jakinik (Garay Ibáñez De Elejalde et al., 2017).

d) Feminismoa

“Feminismoa emakumeon eskubideen aldarrikapenetik harago doa; feminismoaren bitartez, zapalduen ahalduntzea bultzatu nahi da” (Herri hezitzailea, 2012, 10.orr).

Eskolak botere harremanak aldatzeko gaitasuna eta beharra du. Sistema sozial baten emaitza diren desberdintasun biologikoengatik, desberdintasunak sortzea ez baita bidezkoa eta ondorioz, aldaketak egin behar dira berdintasunean oinarrituko den sozializazio bat bermatze aldera (Morian-Mateo, 2017).

Eskolak beraz, hiritarren portaeren erreproduzio kulturala sortzen du. Ezagutzekin batera, leialtasuna, konpetentziak, sormena, solidaritatea edo honen falta, autoritarismoa eta hierarkia dira transmitituz, harreman sozial naturalen moduan. Eskolak kurrikulum ezkutua zabaltzen du, praktikan eta ikuspuntu patriarkatutik eskolak sekulako disziplina du. Hau horrela, eskola diskriminazioaren aurka gogor egiteko moduan ere erabili daiteke (Lipszyc, 2006). Ikasgelan dagoen aniztasuna baloratzen jakitea da, ikasleei bizi garen munduko aniztasuna eta dibertsitatea baloratzen irakasteko modurik egokiena (Barquin eta Plaza, 2005).

2.5. Talde izaera, onarpenaren garrantzia eta autoestimua

Beharrezkoa besteengandik onartuak garela sentitzea eta lagunartean gustatzea. Beraz, lagunak izateak, taldean adostuak izango diren jarrera, ohitura eta errutina komun batzuetara hurbiltzea dakar. Hala ere, hauek ez dira argi eta garbi manifestatuak izango, eta ezta ere publikoki eta demokratikoki hitzartuak izango. Besteentzako erakargarria izango dena, aldakorra da beti eta ez da lagunak izan nahi dituenaren araberakoa izango. Ikasle honek berak deskubritu beharko ditu zeintzuk

diren taldearen baloreak eta egokitzen saiatu, beti lortzen ez bada ere (Ortega Ruiz, 1998).

Egokitzapen horiek bakoitzaren identitatearen eraikuntza prozesu konplexu eta amaitezinean eragiten dute. Eskolan eta lagunartean ematen den sozializazioaren bidez, ikasle bakoitzak bere identitatea egokituko du beharrezko zuzenketak eginez, bere identitate pertsonala parte den taldearen identitatara hurbiltzeko. Beraz, ingurugiroak eta indibiduoek identitate pertsonalaren eraikuntzan eragiten dute, besteekin dugun harremanaz eraikitzen delarik. Gutxi gora behera, besteek nola ikusi nahi gaituztenaren arabera izaten saiatzen gara (García Martínez, 2008), gugandik pentsatuko dutena eta gugandik espero dena ematen ahaleginduz huts egitearen beldurrez.

Laguntasunaren sentimenduak ase sentiarazten gaitu, norberarekiko segurtasuna eta autoestimua elikatzen, eta portaera sozialen eremua handitzen. Taldearen onarpena bilatzen dabilena, batzuetan arau guztiak onartzen dabil, ohiturak zehatz mehatz betetzen, liderrei jarraitzen eta bitartean, bere desio eta iniziatibak saihesten, eta ez da osasungarria (Ortega Ruiz, 1998).

2.6. Gatazkak, gatazka isilak, ikusezin izatea

Komunikabideetan zabaltzen dituzten gatazken gertakizunak kasu nabarmenenak izaten dira gehienetan, baina, ez dira bakarrak (Martínez-Otero, 2001). Bizikidetzan gatazkak une oro ematen direlako, botere harremanak existitzen diren unetik, beti daudelako diskriminatuak, estigmatizatuak eta esfortzu bereziak egin behar izaten dituztenak onartuak izateko. Egoera hauek ere gatazkak dira.

Barquin eta Plazak (2005) euren lanean aipatu moduan, gatazka bizitzan ekidin eta ezabatu behar ez den zerbait da, baizik eta transformatu, izaera baikor eta eraikitzailea har dezan gatazkak. Tentsio interpertsonalak ez dira zertan beti ezkorrak izan, kasu batzuetan, harreman berrien sorrera ere ematen baita (Martínez-Otero, 2005).

Moralki onartu ezin diren domeinu eta mendetasun interpertsonaleko klabeak barneratzen dituzte lagun taldeek. Harreman eskema txar hauek, garapen soziala eta zentroko bizikidetzak arriskatzen dute. Talde soziala lortzerakoan eginiko porrot errepikakorrek, segurtasun eza, desoreka soziala eta autoestimuan eragin ezkorrek ekarriz. Ez ikusia izatea, edota, lagunik gabeko norbaiten moduan azaleratzeak, beste edozein arazo akademiko baino mingarriagoa izatera heldu daiteke (Ortega Ruiz, 1998).

Norberarekiko segurtasun ezak eta desorekak, autoestimuan sorturiko kalteak zuzeneko eragina du bakoitzaren nortasunean, parte diren taldearekin finkatzen dituzten atxikimendu eta ukatze harremanen bidez eraikitzen delako (García Martínez, 2008).

Gizartea geroz eta anitzagoa da zentzu guztietan, kulturalki, erlijioari dagokionean, orientazio sexualak, etab., eta honek, hezkuntza zentroetan egunerokotasunean aniztasunari atea irekitzea eskatzen du, sortzen diren gatazkak konpontzeko moduak eskaintzearekin batera (García eta Yeste, 2007).

2.7. Ongizatea hezkuntzan

Egungo gizartearen erronketariko bat da pertsonen ongizate pertsonal eta soziala sustatzea eta bizitzan zehar aurkitzen diren zailtasunei eta arazoei aurre egiten laguntzea (Carpintero, Sánchez, del Campo Sánchez, Visa, eta Rubio, 2015).

Konpetentzia emozionala garatzeak, edota autoestimu osasuntsu batek, antsietate maila jaitsi eta ikasgelako klima sozialean hobekuntzak dakartza, gatazka eta arazoak gutxituz (Morente, Guiu, Castells, eta Escoda, 2017). Balore, emozio eta ongizatean oinarritutako hezkuntza, garapen psikologiko integral baterako oinarritzko klabeak dira. Bistakoa da ere inteligentzia emozionalak eta ongizate pertsonalak eragin zuzena dutela ikasleen eskola errendimenduan (Ferragut eta Fierro, 2012).

Ikasleek bizitzan aurrera egiteko errekurtsu egokiak behar izateaz gain, harreman emozional eta sozialetan dituzten arazoak modu egokian konpontzeko beharra izaten dute, ongizate pertsonala eta besteena ziurtatu eta sozializazio on bat bermatzeko. Honetarako, eskolak, eduki kontzeptualen transmisore, inposaturiko balore eta arauen erreproduzitzailerik izateari utzi behar dio, curriculumean eduki emozional eta sozialak lehen mailakoen garrantzi berean kokatuz (Carpintero et al., 2015).

2.7.1. Hezkuntza emozionala: Rafael Bisquerraren proposamen metodologikoa

Hezkuntzak ongizate pertsonala eta soziala bermatu behar du. Hezkuntza formala eta baita ez formalak ere, eskolaz kanpo ere ikasleak hezten ari direlako, familian esaterako (Bisquerra eta Hernández, 2017).

Hezkuntza emozionalak gaitasun sozio emozionalak eta harreman interpertsonalak errazteko konpetentziak garatzea ahalbidetuko digu. Entzuteak eta enpatiarako trebetasunak ate asko irekiko dizkigu, hala nola, jarrera arrazista, xenofobo, matxista eta arazo sozialei aurre egiteko (Bisquerra, 2012).

Interbentzio sozialak egiteko leku eraginkorrak dira ikastetxeak, hedapenerako bidea irekitzen dutelako, adin goiztiarretik hasiz hiritartasun osora helduz (Bisquerra eta Hernández, 2017).

Askotan, zorientasunaren bide okerrak hartzen ditugu, arrisku jarreretara eramán gaitzazkeenak (Bisquerra eta Hernández, 2017). Hau horrela, Bisquerraren (2011) metodologian oinarrituz, ikasleekin eskolan hezkuntza emozionala bermatzeko kontuan hartu beharreko pautá batzuk:

- Gaitasun emozionalak eskuratzeko: astean gutxienez 45-60 minutuko saioak ikasturte guztietan zehar.
- Ongizate emozionalak dimentsio pertsonalaz gain, soziala ere duenez, printzipio etikoak ezinbestekoak dira. Etika arrazoiketatik gain, emozioetatik ere bizi behar delako; empatia sentituz etika eraiki daiteke, adibidez.
- Ikasleek ongi pasatu behar dute, honek ez baitio seriotasunik kentzen hezkuntzari. Umoreak areagotu ere egin dezake irakaslearekiko errespetua.
- Eskolan beldurra bizirik dago, zorientasunaren muturreko beste mugan aurkitzen dena. Segurtasuna, babesa edota erosotasuna direnean beharrezkoak.

Hezkuntza emozionalaren helburuetako batzuk dira hauek: norberak bere emozioen inguruko ezagutza eskuratu, eta erregulatzeko gaitasuna garatzea; gainontzekoen emozioak identifikatzea; emozio negatiboek sortzen dituzten eragin kaltegarriak saihestu eta baikorrak sortzeko gaitasuna garatzea (Bisquerra, 2012).

Curriculumean hezkuntza emozionala sartzeak ongizatea sustatu eta botere harremanen leuntzea bermatuko du.

3. HELBURUAK

3.1. Helburu orokorra

Eskolan dauden botere harremanak aztertu eta horren aurrean ikasleak ahalduentzearen garrantziaz jabetzea eta horretarako proposamen didaktiko bat diseinatzea: bizitzan ikasleek topatuko dituzten egoera zailei aurre egiteko eurak dituzten errekurtsioak indartzea, autoestimua eta empatia bereziki, euren eta inguruko ongizatea bermatzea ahalbidetuko dietenak.

3.2. Helburu espezifikoak

1. Ikasleen artean sortzen diren harremanak behatzea: taldekatzeko moduak, bazterketak eta diskriminazio kasuak, gatazkak, ematen diren ikustea.

2. Behaketaren bidez ikastetxe batetan identifikaturiko botere harremanak nondik datozen ikertzea.
3. Hezkuntza sisteman ematen diren botere harreman hauek, gizartetik nola datozen aztertzea, nola islatzen diren ikustea, ohiko diskriminazio kasuak zeintzuk diren ikertzea eta sortzen diren gatazka isilak aintzat hartzea.
4. Gatazka isil hauek norberaren eta ingurukoen ongizatean, zein ikasgelako giroan, eragina dutela frogatzea eta ekar ditzaketen ondorioez kontziente izatea: eskola porrota edota autoestimu baxua, adibidez.
5. Ongizate pertsonala nahiz soziala bizikidetzan positiborako eta sozializazio egoki baterako bide dela erakustea eta ongizate hau bermatzeko, ikasleekin aurrera eramanez izateko jardueren proposamenak luzatzea, zailtasunen aurrean ikasleak indartsu senti daitezzen.

ATAL ENPIRIKOA

4. METODOA

4.1. Parte hartzaileak

Segurako Laiotz herri eskolako Lehen Hezkuntzako 1. mailako ikasgelak hartzen du parte gehien bat, zehazki, 18 ikaslek: 6-7 urte bitarteko 9 neska eta 9 mutilek. Hala ere, Lehen Hezkuntza osoko ikasleak behatzen dira.

Ikastetxe honetan practicum egonaldia burutzen da hiru hilabetez Lehen Hezkuntzako 1. mailako ikasgelan bertako tutorearekin batera. 2019ko azaroaren 4tik, 2020ko urtarrilaren 24ra arteko esperientzia izanik bertako hezkuntza komunitatearekin, irakasle talde eta ikasleena gehien bat.

4.2. Tresnak

Lan honen helburuaren lehen zatiari dagokionez, hau da, botere-harremanen inguruko egoeraz ohartarazteko, ikerketan zehar behaketa da erabiltzen den metodo zientifikoa, esku hartze eta proiektu bat gauzatuz, ikasleen arteko harremanen argazki bat egitea ahalbidetzen dutenak.

Behaketaren bitartez, kanpoko mundura gerturatu nahi da, ulertu, deskribatu eta gertaera sozialak barrutik azaldu: ikasleen esperientziak ezagutzuz, ematen diren interakzio eta komunikazio egoerak behatuz, edota dokumentuak ikertuz, hala nola, marrazkiak, jardueren fitxak, abesten dituzten abestiak, gustuko filmak, etab. (Angrosino, 2012).

Behaketa parte-hartzaile bat erabiltzen da tresna moduan, behatzaileak parte hartzaileekin duen harremana zuzeneko delako, hauen konfiantza irabazten duelarik, behatzailearen presentziak emaitzetan eraginik izan gabe. Behaketa parte hartzaile pasiboa burutzen da batzuetan, ikasleekin ahalik eta hartu eman gutxien izanik, egoerak diren modukoak ikusteko; eta aukerak eman direnean batez ere esku hartzea eta proiektua burutzean, behaketa parte hartzaile aktibo bat burutzen da, parte hartzaileekin hartu emanean, datu jakin batzuk jasoz. Behaketatik jasotako guztia erregistro moduan erabiltzen den egunerokoan biltzen da (Ramírez, 2014).

Behaketa parte hartzailearen helburu nagusia, parte hartzaileen barne mundua ezagutzea izaten da. Ikaslea ezagutu eta ulertu nahi da, jarrera, pentsamendu edota sentimenduen jatorria ezagutzeko eurekin hartu emana sortuz (Peña Acuña, 2011).

Behaketa parte hartzailea, behaketa sistematiko eta ez sistematiko baten bidez eramaten da aurrera:

a) Ikerkuntza sozialetan ohikoa den behaketa ez-sistematiko bat egiten da praktika aldi osoan zehar, Lehen Hezkuntzako (LH) 1. mailako ikasleak ikasgelan aztertzeko aukera izanda, eta LHko gainontzeko mailak denbora libreetan, atsedendietan, pasiluetan, ekitaldietan, etab. behatuz. Behaketa horretan identifikatutakoa erregistro ez-sistematiko batetan jasotzen da, eguneroko batean, deigarria eta esanguratsua iruditutako guztia bertan gordez: gertaerak, jarrerak, keinuak, begiradak, gorputz mugimenduak, elkarrizketak, gatazkak, etab. Behaketa ez-sistematiko honetan, gaiaren nondik norakoak eta arazoa aurretiaz guztiz definitu gabekoa da, ondoren burutuko den ikerketaren arazoa edo muina aurkitzeko tresna moduan erabiltzen delako. Arreta egituratuta ez egoteak, norabide guztiei ateak ireki eta begiak zabaltzea eskatzen du, ahal den guztia jaso eta ondoren egituratzeko (Ramírez, 2014). Hemen eratoritzen da kategoria-sistema bat, itemak honako hauek izanik:

- Patioa. Patioaren espazioen banaketa, taldekatzeko moduak, harremanak, jokoak, etab.
- Taldekatzeak. Genero rola, estereotipoak eta sexu araberako bereizketak taldekatzeko garaian.
- Etorkinekiko harremanak. Jatorri etorkina duten ikasleen harremanak eta gainontzekoek eurekiko duten jarrera.
- Familien eragina. Familiaren egoera ekonomikoak eta gurasoen arteko harremanak, ikasleek euren laguntasuna eraikitzerako garaian sortzen duten eragina.
- Profil sozialak. Lagun taldeetako ikasle "lider" eta baztertuen profilaren ezaugarriak. Botere harremanetan, boterea ematen duten ezaugarriak.
- Identitate estigmatizatuak. Hegemonikotik at, eredu "idealetik" kanpo dauden identitate estigmatizatuen ongizatea eta bazterketa kasuak.
- Testu liburu eta ipuinak.

- b) LHko 1. mailako ikasleekin ikasgelan aurrera eramandako esku-hartze bat (2. Eranskina) eta LH maila osora eginiko proiektio bat (3. Eranskina) ere burutzen da ikastetxe mailan behaketa ez-sistematikoaz identifikatutako hutsune bati erantzuteko asmoz eta aldi berean informazio iturri gisa erabiltzeko. Behaketa sistematiko natural bat erabiltzen da, aurreko behaketatik eratorritako kategoria-sisteman oinarrituz ikasleak egunerokotasuneko egoera desberdinen aurrean izaten dituzten jarrerak ikertu nahirik eta horretarako landu nahi den gaia aurretiaz finkatu eta jarduerak sortzen dira (Ramírez, 2014). Proiektuaren deskribapena:

“Gabon garaia iristear zela eta ikasle batzuen jostailu ase ezin nahiak kezkatu, Olentzero etxeetara iristen ez zaien ikasleei, etab.-i lagundu nahirik sortzen da eskuhartze eta proiektu hau. Ikastetxean egiten den Gabonen lanketa eta ikasleek esku artean izan ohi dituzten jostailu aldizkariak aztertzen dira. Jostailuen aldizkarietako sexismoa, bultzatzen den kontsumismoa edota kultura hegemonikoaren inposatzea ikertuz, aniztasuna gelaratu eta identitate ikusezinak ikusarazteko helburuarekin. Eskuhartzearekin ikasleen aurreiritziak eta estereotipoak identifikatzen dira eta gabon aldizkariak aztertu ostean, aldizkari ahalik eta inklusiboena sortu identitate estigmatizatuekin: beltzaranak, beloa daramaten haurrak, gurpildun aulkietan haurrak, ezer ere ez eskatzen duten haurrak, panpinekin jolasten diren mutilak, autoak gustuko dituzten neskak, etab. Proiektuaren bidez aldizkari hori ikastetxera zabaltzen da”.

Behin diagnostikoa burututa, eta lanaren helburuaren bigarren zatiari heltzeko asmoz, hurrengo tresna erabiltzen da:

- c) Ikasleen ahalduntzea gauzatzeko **esku hartze proposamena** “*Bienestar en Educación Primaria: Mejorando la vida personal y las relaciones con los demás*” Félix López (2015) aditu ezagunak eta beste autore batzuek idatziriko liburuan oinarritzen dena.

4.3. Prozedura

Lehen Hezkuntza graduko laugarren urte honetan Segurako Laitz Herri eskolan buruturiko praktikaaldiak ireki zion Gradu Amaierako Lanari bidea. Hiru hilabetez, eurekin eta eurengeandik ikasteko emaniko aukerak, alegia. Baina eurei ere zerbait eman nahian gaiarekin lotura zuen esku hartze eta proiektu bat eraman ziren aurrera, betiere ikastetxearen baimenpean eta hark egiten zen guztiaren berri izanez.

Praktika aldi honen lehen zatian, behaketa ez sistematikoak izan zuen pisurik handiena. Kultura arteko minorra burutzen egonik eta bizikidetzan, harremanak, kulturartekotasuna, diskriminazioa, etab.-en inguruan irakurri ostean, honako faktore hauek behatzera zioan begirada: patioa, testu liburuak, lagunen taldekatzeko joerak, harremanak, etab.

Identifikatu ziren hutsuneei erantzuna emateko asmoz, proiektu eta esku hartze bat diseinatu ez ezik, martxan jarri ere egin ziren. Esku-hartzea Lehen Hezkuntzako lehen mailako ikasgelan burutu bazen ere, Lehen Hezkuntza maila osora zabaltzeko ahalegina egin zen, baita gurasoei ere hezkuntza komunitate osora iritsi zedin.

Esku-hartze eta proiektu hau ikastetxeko bizikidetzan eta, gehienbat, Lehen Hezkuntzako lehen mailako ikasleekin gaiaren inguruko informazioa ateratzeko baliagarria izan zen, jarrera eta datu esanguratsuak eman baitziren.

Hau horrela, ikasleen arteko botere harremanen inguruko bilaketa bibliografiko sakon bat burutu zen ikusitakoaz gain, gaiaren inguruko ezagutza zientifiko bat eskuratu nahian.

Guzti honekin, Gradu Amaierako Lan honen helburu orokor bat zehaztu zen, eta jarraian, espezifikoagoak ziren helburu batzuk zerrendatu.

Helburu orokorra erronkan bilakatu eta “Bienestar en Educación Primaria” liburua irakurri eta helburua betetzea ahalbidetuko zuen materiala izanik, honetan oinarritu eta edozein ikastetxetan, edonork martxan jarri ahal izateko moduko jardueren proposamena egitearen ideia sortu zen. Baita hura aurrera eramanez eta eskolan martxan jartzearena, pandemia mundialak ezinezko egin badu ere, etorkizuneko erronkan bilakatu.

5. EMAITZAK

5.1. Eskolako botere-harremanen azterketa

Esku hartzea gauzatutakoan helburu konkretu batzuk lantzeaz gain, hain agerikoak ez diren emaitza batzuk lortzen dira:

- Gabonetan, Olentzerorekin, kontsumismoa bultzatzen dela ikusten da. Badirudi zorientasuna oparien kantitateak dakarrela, ekonomikoki iristen ez diren haurrak piramidearen behealdean, eta opari asko dituzten haurrak erpinean kokatuz.

- Kultura hegemonikoaren inposatzea balioesten dela argi geratzen da, Olentzero ez delako etxe guztietan ospatzen. Tradizio hegemonikoei soilik erreparatzeak, honako kultura hau bizi ez duten ikasleen baztertzea dakar. Euskal kultura bizi duten ikasleen artean ere desberdintasunak egongo direlarik. Ondorioz, kultura hegemonikoa landu behar da, euskal herrian bizi direlako, baina honek ez du gainontzeko kulturen balio gabetzea ekarri behar. Ikasleei aukera desberdinak erakustea komeni da, errealitate desberdinak daudela ikus dezaten.
- Herri txikia izanik, eta kultura aniztasun handiegirik ez, honako hau lantzearen premia identifikatzen da, kulturartekotasunaren konpetentziari arreta eskaini eta sustatzeko ez dagoelako kultura aniztasunaren beharrik.
- Jostailu eta gabonetako jostailuen aldizkariekin, sexismoa indartzen dela eta identitate ikusezinak ikusezinago egiten direnaren ondorioa heltzen da. Nesken eta mutilen jostailuak sailkatuta agertzen dira. Sexu araberako rola zeharka inposatzen, genero desberdintasunak erreproduzitu eta estereotipoak indartzen.
- Estereotipora hurbildu nahian dabilzan ikasleak daudela frogatu da, euren azal kolorea onartzen ez duenik ere badela ikustean. Marokoar neskatilak eguna inguruko fisikoarekin alderatzen igarotzen zuenean, bera horren beltzaran ez zela azpimarratzen, bere ile kizkurra liso nola bihurtu zezakeen galdetzen.
- Olentzero iristen ez zaien ikasleek, jostailuak dituztela demostratu beharra sentitzen dutela ikusi da, ikaskideei erakusteko jostailuak gelara eramatean.
- Lagun taldean onartuak izateko, ikaskideei opariak egiten ibiltzen eta ordainetan ezer ez jasotzen duten ikasleen kasuak ere eman dira.

Esku hartze eta proiektutik haratago, behaketaren bidezko azterketaren bidez, identitate ikusezinen presentzia nabarmena dela ikastetxean zehar azpimarratzen da:

- Horren dira ikusezinak, horren normalizatuak eta barneratuak izan ohi dira botere harremanak, gatazkari konponbidea eman beharra nekez ikusten dela; botere harreman hauek ikasleen arteko sozializazioan, nortasunaren eraketan, autoestimuan, eta arlo akademikoan ere eragin zuzena izanik, zerbait egin beharra bistakoa da.
- Patioan ere ikusten da erdigunean mutil indartsuak ibiltzen direla futbolearen, neska gutxirekin. Patioaren 3/4na futbol zelaia izanik eta periferian jostailuen

zakuko uztail hautsiekkin neskak eta haur txikienak aurkituz jolasean. Barruko aretoan berriz, neskak margotzen aurkitzen dira eta mutilak inguruan korrika eta paretak “eskalatzen”. Estalpedun patioan, mutilak pilotan eta neskak gurpiletan eserita hitz egiten aurkitzen dira.

Gatazka isil hauek nola kudeatu ezinean aurkitzeak, eta kudeatu ezean, kalteak sortzen direla ikustean, guzti honen atzean zer dagoen aztertu, eta edonor egoera hau hobetu nahian badabil, horretarako modu bat eskaintzearen beharra sortzen da.

5.2. Ikasleak ahalduntzeko jardueren proposamena

5.2.1. Proposamenaren sarrera teorikoa

Tradizionalki, eskola eduki kontzeptualen transmisore izan da, inposaturiko balore eta arauen erreprodukzioan oinarritua. Eduki emozional eta sozialak curriculumean toki behar dute, eta ez bigarren mailako eduki moduan. Ez da gizartea aldatuko, imaginario soziala irauliko, familiak aldatuko. Baina, eskola instituzio unibertsal bat den unetik, haurrei laguntzeko dago. Eskolan ezagutza zientifikodun profesionalak dabilta lanean, familietan ez bezala. Eskola espazio pribilegiatua da beraz ikuspuntu integral batetik, gaitasun sozial eta emozionalak lantzeko (Carpintero et al., 2015). Familia eta eskolak berma dezake haurren ongizatea, baina hurrek ere badituzte hainbat faktore euren ongizaterako (1. Taula).

1. **Taula.** Ongizatea bermatzen laguntzen duten faktoreak (4. Eranskina).

Faktoreak	Deskribapena
Pertsonalak	Autoestimua, autoefikazia soziala, barne kontrola eta umorea bezalako gaitasunak.
Kognitiboak	Norberaren eta ingurukoengain ongia posible dela ikusteko gaitasuna, horiek sustatzeko bidea irekiz. Arau konbentzionaletatik haratago joan, kritikatu, aldatu eta berriak sortzeko gaitasuna. Aniztasuna onartzean, justizia eta ongizatea sustatzeko empatia garatzen da.
Afektiboak	Burua ongi hornituta izateaz gain bihotza ongi erabiltzen jakiteko gaitasuna, empatiarako gaitasuna, inteligentzia emozionala etab.
Instrumentalak	Gaitasun sozial eta interpersonalak.

5.2.2. Autoestimua eta empatia garatzeko jardueren proposamena

Ikasleak ahalduntzeko, beraz, modu anitz badaude ere, honako bi arlo zabal eta handi hauetan oinarritzen dira jardueren proposamenak: autoestimua eta empatia.

5.2.2.1. Autoestimua: ni garrantzitsua naiz, nik balio dut.

5.2.2.1.1. Autoestimua

Oso garrantzitsua da norberak bere burua ezagutzea, baloratzea eta maitatzea, hau izango delako gainontzekoak maitatzeko bide (Carpintero et al., 2015). Ezagutzen ez direnak, baloratu eta maitatzen ez direnak, euren buruekin ongi sentitu ez eta haserre daudenak, zailtasun handiak izaten dituzte besteengana zabaldu eta ongi egoteko.

Pertsonon beharrik handienetako bat da maitatuak sentitzea. Norberak bere burua maitatu, onartu eta baloratzeak ongizate psikologikoa ekartzeaz gain, etorkizun baterantz joateko laguntza bermatzen du.

Autoestimua, pertsona bakoitzak bere ezaugarriekiko, lorpen, gaitasun eta besteekin dituen harremanen inguruan egiten duen balorazioa da, bere burua ikusteko moduan eta sentitzeko eran eragina duena.

Autoestimua bizitza osoan zehar garatzen da. Lehen urteetan, lehen harremanekin, onartuak eta zainduak direla ikustean, ziurtasun emozionala sustatzen da, honako hau izanik autoestimua oinarria. Umilazioak, hanka sartzeak, ukazioak... jasan ditzakete eta euren buruak afektua merezi ez duten moduan ikusten hasi. Hautzaroko tratu txarrek haurraren garapenean eragiten dutenez, garrantzitsua da atxikimendu irudiek, haurra den modukoa onartu, maitatu eta zaintzea.

Adinak aurrera, berdinen arteko neska mutilen balorazioak datoz, autoestimuan sekulako eragina dutenak. Lehen urteetako atxikimendu irudiak, bai edo bai izaten dituzte, lagunekin ordea ez gara jaiotzen. Une honetan hasten dira, berekoitasunetik atera eta besteak kontuan hartuz harremantzen ikasten, sozializazio sarea zabaltzen.

Irakasleen eragina ere ematen hasten da, ikaslea irakaslearengandik jasotzen doanaren arabera autokontzeptua, nork bere buruaren deskribapena, eraikitzen joango da.

Haur batzuk ez dute testuinguru lagungarri bat euren autokontzeptua eraiki eta autoestimua osasuntsu bat eratzeko, eta eskolako testuingurua ere errendimendu akademikoan soilik zentratzen bada, haur hauek sufritu egingo dute. Horregatik

hezkuntzan autoestimua lanketak eta garapenak lekua izan behar du (5. Eranskina).

5.2.2.1.2. Jardueren proposamena

Ispiluan islatzen dena naiz ni

Helburua: autoestimua baxuko ikasleek, erraz identifikatzen dituztenez euren gabezia eta ezaugarri negatiboak, bizitzako arlo desberdinetan dituzten ezaugarri baikorrak aurkitzen laguntzea lortu nahi da, egunero presente izan ditzaten.

Materiala: paper zuri handia, margoak eta birziklaturiko materiala.

Egin beharrekoa: bakoitzak bere silueta marraztuko du paperean, ikaskideen laguntzaz, eta bertan, euren ezaugarri fisikoak irudikatuko dituzte marraztuz, margotuz edota nahi duten materiala erabiliz (aurpegiko ezaugarriak, ilea, betaurrekoak, arropa, etab.).

Siluetako ezker aldean, 3 koadranteetako bakoitzean, ikasle bakoitzak gutxienez bere bi ezaugarri baikor jarriko ditu (6. Eranskina).

- 1.kuadrantean: nolakoa naiz ni familiarekin etxean?
- 2.kuadrantean: nolakoa naiz ni lagunekin eskolan?
- 3.kuadrantean: zertan naiz ona? Zer da gehien gustatzen zaidana nire buruaz?

Siluetaren eskuinaldean, gainontzekoek beragandik pentsatzen dutena idatziko dute: familiari galdetuko diote ea zer den beragandik gehien gustuko dutena, idatzirik ekarriko dute ikasgelara eta euren siluetan idatzi, eskuinaldeko 1.kuadrantean; ikaskideek ere idatziko diete elkarri ezaugarri positibo bat, ikasle bakoitzak ikaskide guztiei ezaugarri bat, 2.kuadrantean. Libreki utziz gero, ikasle batzuk izango dira ezaugarri baikor guztiak jasoko dituztenak, beraz kontuz; azkenik, 3.kuadrantean, irakasle guztiek ikasle bakoitzari zerbait berezia idatziko diete.

Ariketa honekin, euren autokontzeptu fisikoa ere identifikatu ahal izango da. Nola ikusten diren fisikoki eta ea euren ezaugarriak diren bezalakoak irudikatzen dituzten edo errealitatetik ihesi, euren ezaugarri utopikoak irudikatu dituzten behatuz.

Siluetak ikasgelako horman jarriko dira, eskuetatik eskuetara soka baten bidez lotuz, elkartasunaren sinbolo moduan. Silueta bat bera ere ez da errepikatuko, identitateen aniztasuna azaleratu eta irudikatuz. Une oro ikasleei euren ingurukoek nola ikusten

dituzten ohartzeko aukera emango zaie, ahultasun egoeretan, hormara begiratu eta euren buruekin topo egiteko aukerarekin batera.

Ikasle bakoitzak ahoz idatzi diotena irakurriko du, bere ezaugarri direla sinestea indartzen duelako euren ahoetatik ateratzeak. Beraz, txandaka, egunero ikasle batek, bere siluetan dagoena irakurriko du, jarraian azalduko den jardueraren bitartez.

Irakasleak une oro azpimarratuko du, bakoitzak bere ezaugarriak dituela, bakoitza berezi bezain beharrezko dela ikasgelan, eta desberdinak diren ezaugarriez gain, ezaugarri berdinak ere badituztela.

Gomendioak:

- Ikasle batzuk ez dute egoera familiar hoberena izango, baina ariketa honek balio izango diete orain artean agian inoiz burutu ez duten zerbait egiteko eta egin izan badute ere, egiten jarraitzeko: seme-alabei ezaugarri positiboak onartu eta aitortzea, bien mesedetan. Familiak eta egoerak ezagutu, ikasle guztiek gurasoengandik zerbait baikorra jasotzeko aukera izango dutela ziurtatzeko.
- Ariketa burutu aurretik, komeni da ezaugarri baikorren inguruko lanketa eginda egotea, ezagutzen dituzten bi horiek ikaskide guztiekin errepikatzea saihesteko.
- Lehen zikloko ikasleekin erabili adjektiboak, hitz solteak, idatzi eta irakurtzerakoan zailtasunak izan ez eta arrakasta bermatzeko. Adjektibo desberdin ugari izan ditzatela eskura.
- Adinak aurrera, hitz teknikoagoak erabiliz, esaldiak luzatuz, oroitzapenak eta istorioak idatzi ahal izango dizkiete elkarri.

Ez banaiz maite, ezin naute maite

Helburua: norbera den bezalakoa izateko beldurrak, barruan dugun altxorra ezkutatzea dakarrela ikustea.

Materiala: paper zuri handia eta aurreko ariketan eginiko siluetak.

Egin beharrekoa: ikasleak euren siluetak aurkeztera aterako dira, egunero ikasle desberdin bat. Ikaslea ikaskideen erdigunean kokatuko da, eta ikasle laguntzaileak, irakaslea testu hau irakurtzen doan bitartean, ikasle protagonistari gorputz guztia estaliko dio paper zuri handiaz inguratuz. Papera, beldur, pentsamendu txar, itxusi, eta ezkorren sinbolo izango da.

“Gure buruak ez baditugu maite, ez bagara garen modukoak onartzen, gure barruko altxor guztia ezkututzen gabiltza. Gure burua ez badugu zerbait baliagarri moduan ikusten, beti gauza txarrak ditugula, gauzak gaizki egiten ditugula, ezin dugula lortu... pentsatzen bagabiltza, gure lagunek ez gaituzte ongi ezagutuko. Ezkutatuta gaudelako, goraino tapatuta. Gauza txarrak pentsatzen baditugu gauza onak barruan gordeta geratzen zaizkigu. Pentsamendu txarrak, itsusiak eta mingarriak kendu behar ditugu lagunek nor garen benetan ikusteko, gure barruko altxorra nola aterako dugu beraz?”

Guztiok batera: guk zaren bezalakoa nahi zaitugu, horma horretan idatzita dagoena egia delako, guk zu maite zaitugu, orain zuk maitatu behar duzu gehiago zure burua”

Ikaslea bere siluetan dauden ezaugarri baikorrak irakurriz, inguratzen duen papera hausten joango da. Esaten duen ezaugarri positibo bakoitzeko, estaltzen duen kapari zati bat hautsiko dio, ikaskideen aurrean, den modukoa agertzen amaituko duelarik. Talde besarkada batez eta amaierako gogoetarekin amaituko da ariketa.

Nola sentitzen zinen paperez estalita zeundenean? Mugitzeko zailtasunak zenituen, oinez ibiltzeko? Gainontzekoek ikusten zintuzten?

Ondorioa: *“gauza txarrak eta itxusiak pentsatzen baditugu, ezingo gara gu geu izan paper ikusezin batek estaltzen gaituelako. Ez gara pozik egongo, ez gara ongi sentituko, ez garelako aske izango, eta gainera, gure lagunek ez gaituzte ongi ezagutuko!”*

Gomendioak:

- Irakasleak irakurtzen duen testua ikasleen adinaren arabera egokitu eta adinak aurrera gogoeta sakonago bati ireki bidea.

Ispilutxo-ispilutxo

Helburua: norbera une batez bere buruari begira jarri eta berari buruzko egiak entzutea. Inoiz bakarrik utziko ez duen bakarra bera dela, eta maitatu eta zaintzeko mila motibo dituela ohartzea.

Materiala: gutxienez aurpegia ikusteko tamaina duen ispilu bat, musika lasaia eta testua.

Egin beharrekoa: jarraian irakurgai dagoen testua irakurriko zaio ikasleari musika lasaiarekin batera, eta ispiluaurrean bere buruari begira dagoen bitartean. Testua

eraginkorra izateko, ikasle bakoitzaren ezaugarri eta indarguneetara egokitu beharko da.

“Jarri ispiluaren aurrean, begiratu, begiratu begietara, begiratu irribarrera, hortzetara, sudurrera, masailera, kopetara, begiratu osorik, arretaz, eta entzun.

Aurrera begira jarri eta ikusten duzun hori zara zu. Zu, zuri begira. Zu, bakar, aldaezin eta errepikaezina. Zu berezia.

Bakoitzaren ezaugarriak azpimarratu: *Zu, horren berezi egiten zaituen irribarre ezti goxoarekin, hura gabe zu ikustea nekeza izanik; Zu, egia darioten eta hitz egiten duten begi txiki berezi horiekin, irribarre egitean txikitzen direnekin / Zu, itsasoaren koloreko begi urdin argi eta gardenekin; Zu, ile hori eta olatuen antzerako kizkurrekin...*

Zu zuri begira zaude eta bera zuri begira. Bera da inoiz bakarrik utziko ez zaituena, bizitza osoan zehar zurekin eta une oro zurekin izango duzun bakarra. Batzuetan min egingo dizu, eta ez zaitu maiteko, ez zaitu zaren modukoa onartuko, eta etengabeko aldaketak nahiko ditu, inoiz bakarrik utziko ez zaituen bakarra bera dela ohartzen den arte, berezia, bakarra eta errepikaezina dela ohartzen den arte. Bere burua maitatzeko mila miloi arrazoi dituela jabetzen den arte.

Gogoratu, begiratzen nauzunean ikusten duzuna ez dela edozein. Pertsona txiki eta indartsu bat dela aldi berean. Bere kezka eta ideia brilanteekin, bere hanka sartze eta lorpen handiekin, sormenarekin, beldurrekin, albokoak zoriontsu egiten, beragandik ikasteko aukerak ematen, bihotz handi eta onegiarekin.

Gogoratu, zure aurrean dagoenak, ez zaituela inoiz bakarrik utziko, maitatzeko mila motibo izanagatik, batzuetan ez dela erraza izango, baina maite eta zaindu behar dela, zuri begira dagoenak albokoen zoriona sortzen badu, albokoen maitasuna esnatu, bihotz orotara heltzea lortu, bizitza errazago eta ederrago egin. Zergatik ez maitatu, zaindu, laztandu, besarkatu eta musukatu? Bera da inoiz bakarrik utziko ez zaituena, betirako den gauza bakarrenetakoa. Zu.”

Gomendioak:

- Ikasleen adina eta ezaugarriak kontuan hartu testua sortzerakoan. Testu hau adibide bat besterik ez da, abiapuntutzat erabili daitekeena, betiere egokitzuz.

Edonork aldi behin egin beharreko adinik ez duen ariketa horietako bat da.

5.2.2.2. Enpatia: nire burua eta gainontzekoak entzuten dakit, ulertzen, laguntzen.

Enpatia emozioekin oso lotuta dago. Emozio baikorrak eta ezkorrak ea existitzen diren galdetzea oso ohikoa den honetan, sozialki horrela etiketatu direlako, guztiak dira beharrezkoak (Crespi, 2019). Emozio “ezkorrak” ere sentitu behar dira “baikorren” modu berdinean.

Emozioak ezkutatzeko joera izaten da, besteak nola sentitzen garen eta zer behar dugun jakitea espero izaten den bitartean, ongizatea ezinezko eginez. Elkar ulertzetik hasi behar da, ezagutzetik eta horrela lortuko da besteen azalean jartzea. Neska mutilek egin dezakete negar, eta utzi negar egiten, utzi triste egoten, besarkatu, indartsu senti daitezela emozio ezkorrak sentitzen dituztenean ere, askotan honako hauek bizitzea zailago izan eta “ahultzat” hartzeko joera izateak ez duelako zentzurik (Crespi, 2019).

5.2.2.2.1. Enpatia

Enpatia, emoziorik garrantzitsuenetariko bat da besteak ulertzeko, besteen lekuan jarri eta egoera emozionala partekatzeko. Garrantzitsua da gizakiak burua ongi jantzia izatea, baina, baita ere bihotz ona izatea. Besteenganako sentimendu onak eta emozioak adierazten jakitea, partekatzea edota besteenak ulertzea, elkar lagundu ahal izateko.

Momentu bateko norbaiten irainari erantzuniko haserrea, emozio bat litzateke. Pertsona bat, denboraldi batean nola sentitzen den pentsatzean, sentimenduez hitz egiten da.

Enpatiak bi gaitasun lantzeko aukera ematen du:

- Gaitasun mentala edo kognitiboa: desberdintasunak aztertzeko gaitasuna. Pertsona irekia izatea, begirada irekitzeko prest dagoena, bestelako ideiekin, bizitzeko modu desberdinekin, etab. Aldatzeko prest agertzen dena.
- Emozio eta sentimenduak partekatzeko gaitasuna: emozio ezkor eta baikorrez kutsatzeak, albokoa ulertu eta laguntzeko ateak irekitzen ditu, minarenak itxiz.

Enpatikoa izatea onuragarria da, bai norberarentzat eta baita besteentzako ere: enpatikoa denak, harremanetan, talde lanetan arrakasta lortzen du, modu eraginkor batean laguntza eman eta eskatzeko gaitasuna izaten du eta bakardadea eta gatazkak saihestu eta konpontzeko gaitasuna ere bai; enpatikoek, laguntza behar duen edonori laguntzeko joera agertzen dute, besteen ongizate eta zorientasunaz gozaten dakite,

eta ondorioz, ikasgelako giroa ona izaten laguntzen dute, laguntasun harremanak eta gatazkak konpontzeko joerarekin. Ez dute minik sortu nahi, ez dira agresiboak.

Enpatiak norberaren eta ingurukoen ongizatea bermatzen badu, enpatiaren lanketak ezinbesteko presentzia izan behar du eskoletan (7. Eranskina).

5.2.2.2.2. Jardueren proposamena

Emozio eta sentimenduak zintzilikatzen

Helburua: ikasle bakoitzak bere zatitxo bat gainontzekoekin partekatzea eta hark sortzen dizkion emozioak, oroitzapenak, sentimenduak adierazten saiatzea, ikaskideen enpatia piztera iritsiz.

Materiala: ikasle bakoitzak etxetik ekarritako zerbait berezia, izan argazki bat, jostailu bat, objektu bat, abesti bat, marrazki bat, hitz bat, edozer. Soka luze bat eta pintzak.

Egin beharrekoa: ikasleak banaka eurentzat berezia edo gustukoa den zerbait aurkezteko aukera izango du. Ez denez edozer izango, ezinbestean piztuko ditu sentimenduak, emozioak eta oroitzapenak, zer den, zergatik ekarri duen, eta zergatik den berezia azaltzerako garaian. Beraientzat zerbait garrantzitsua den hori gelaratzeko, azaltzeko, entzuna izan eta protagonista izateko aukerak, ongizate pertsonala bermatzen du.

Bakoitzak bere zatitxo hori azaltzean, irakaslea emozioak identifikatzen eta azpimarratzen ahaleginduko da, gainontzeko ikasleak horiez kutsatzeko helburuaz. Guztiak batera hunkitzea lortu nahi da, pozik sentitzea, agur esan eta atzean uzteak dakarren tristura sentitzea, maitasuna, dibertsioa, bidaiatzearen grina, zorionsu zerk egiten gaituen pentsatzea, haurtzaroarekin konektatzea, familia aurkeztea, etab.

Elkar ezagutza handituko da, konfiantza giro bat sortu, errespetatuak, onartuak, entzunak eta baloratuak direla sentitzean autoestimua ere gora egingo du eta, zer esanik ez, emozio eta sentimenduen azaleratze honek enpatia piztea ekarri.

Guztiontzat garrantzitsua den zerbait, desberdina, gainontzekoekin batera zintzilikatuta egotea ere metaforikoa da. Guztiok desberdin, bakoitza bere historiarekin, baina batera, talde bat izaten, soka berdinean zintzilik elkarri helduz (8. Eranskina).

Azkenik, soka gelako horma batean zintzilikatuko da, ohartzeko, eurentzat garrantzitsua den edozerk duela ikasgelan lekua, euretako bakoitza delako garrantzitsua.

Gomendioak:

- Etxetik ezer ekarri duen ikaslerik badago, saiatu ikasgelan bertan sortu daiteken zerbait egiten, hitz garrantzitsu bat idatzi, marrazki bat egin...; guztiek aurkezteko zerbait dutela ziurtatu.
- Ikasgelan giro lasaia eta klima atsegina sortu jarduera burutu aurretik. Errespetua une oro ziurtatu.
- Saiatu emozio eta sentimendu desberdinak azaleratzen, jolastu horrekin, poztasuna darion argazki batekin, betirako izango ez dela pentsatu daiteke eta horren galerak sortuko duena sentitu une batez. Ez izan sozialki ezkorrak diren emozioak sentitzeko beldurrik, ona baita gaziki sentitzea, triste egotea, negar egitea, eta honek, albokoen babesa dakar, talde izaera indartzea.

5.2.3. Gomendio orokorrak

Jarduera hauek gehigarriak izan daitezke, baina, azaleko lanketa bat besterik ez dira, honetan geratu ezin gaitezkeenak. Ez delako nahikoa autoestimua lantzeko aldi behin jarduera solte batzuk burutzea, haurra egunerokotasunean ikasgelan seguru sentitu ez eta ikastaldearen parte ere sentitzen ez denean. Lagungarriak dira jarduerak, baina, une oro egon behar da bizirik autoestimua lantzeko. Eta berdina enpatiaren lanketarekin.

Jarduera hauek egin behar dira, baina, hanka sartzea ere horren da erraza, inkontzienteak gure helburuaren aurkakoa lortzera ere eraman gaitzakeela. Material on baten erabilera ez bada egoki egiten, lortzen dena ere ez da horren egokia izango.

Beraz, proposatutako jarduerak edota antzekoak inplementatu nahi badira kontutan hartu beharreko alor batzuk plazaratzen dira ondoren:

- Erreferente anitzak eta ez utopikoak erabili gelan, ikasleek amets errealak izan, eta porrot sentimendu ase ezin batek irentsi ez ditzen. Identitate ikusezinei ikusgarritasuna eman ezean, inork ez du nahiko horrelako baten modukoa izan.
- Autoestimua lantzeak, nor bere buruarekin ondo egonez, albokoekin ongi egoteko aukera gehiago bada, bizikidetzan gatazka larri gutxiago egoteko aukerak handitzen dira. Sarri, gatazken buru direnak, eta albokoa baztertzearen beharra dutenak ere ez daude ongi, eta ikasle orok behar du ongizatean laguntza.

- Ikasleei euren buruak ezagutzen utzi behar zaie, nor diren, nondik datozen, nora joan nahi duten, zer gustatzen zaien jakiteko, frogatzeko aukera desberdinak emanez, eurengan pentsatzeko uneak eskainiz.
- “Lagunak zaindu behar dira”, “ez utzi X bakarrik”, “zergatik zabilta bakarrik?” horrelako esaldiekin ez gabiltza laguntzen. Lagunak zaindu behar direla esan beharrik ez dago ikasleek enpatia sentitzeko gaitasuna garatzen badute. Lagunak ez izateari, bakardadeari diogun beldurra ere alboratu behar da, lagunak ez dituen bat ez dagoelako bakarrik, norbere buruarekin egoten ere ikasi behar da. Batzuetan, bakarrik ibiltzeak ongizatea ekartzen du, bakoitza bere buruarekin konektatu, ongi sentitu eta bakarrik ez dagoela sentitzea sekulako arma izanik.

6. ONDORIOAK

Ikasle batzuen ikusezintasunak ikertzera bultzaturiko lana da honakoa, ikastetxean ematen diren gizarteko injustizien errepikapenen ez mozteak sorturiko beldurrak bultzaturikoa. Botere harremanak, boteredunen hitzak eta botere gabeen isiltasuna entzun nahiak bultzaturikoa. Piramidea zerk elikatzen duen aztertu nahia, jatorriari erreparatzekoa eta isiltasun honi ahotsa emateko helburuz sortua.

Praktiketako esperientziari esker, ikasleen arteko harremanak behatzearen lehenengo helburu espezifikoa lortu dela ziurtatu daiteke. Taldekatzeko moduei, diskriminazio kasu edota gatazkei arreta berezia jarritz. Behaketa parte hartzaile honek kezka sententzioa nagusitzen du. Ea zergatik izan behar diren ikasle batzuk baztertuak, esfortzu gehigarriak egin beharra dituztenak “lagun” taldean onartuak izateko eta zergatik utzi behar izaten dioten eurak diren modukoak izateari, eredu edo modelo utopiko hori lortzeko ametsetan. Sexismoa, arrazakeria, xenofobia, homofobia, hegemoniaren nagusitasuna, botere harremanak, diskriminazioa, gatazka isilak, gizartearen isla eta injustizien erreproduktzioa eskolan lehen pertsonan ikusi eta bizi ostean, honako hau ikertzearen beharra handitzen da. Egunerokotasunaren parte diren gatazkak izanik, irakasle bezala ikusezinararena egitea gatazkak elikatzen jarraitzea dela kontziente izanik.

Behaketa ez-sistematiko baten bidez, non eguneroko batean jasoak izan diren datuak, ikastetxean ematen diren botere harremanak identifikatzeko aukera eman da, hiru hilabeteko praktika esperientziari esker, Segurako Laitz Herri Eskolako 1. mailako ikasgelari esker gehienbat, Lehen Hezkuntza osoko ikasleak behatu ahal izan badira ere.

Praktika aldiak identifikaturiko hutsune bati erantzuna emateko eskuhartze eta proiektu bat diseinatu eta aurrera eramateko aukera ere izan da. Ikasleen arteko harremanen inguruko irudi bat egin eta informazio esanguratsua jasotzeko posibilitatea ekarriz eta bizipen, diagnostiko honek, bide emanaz azterketa bibliografiko sakonago bati.

Eskolan ematen den bizikidetzaz aztertzen ibili ostean, imaginario sozialak eta estigmatizazioek ikasleen taldekatze garaian eragina dutela ikusi da (Aliaga-Sáez, 2012; García, 2007; García, 2003; Murcia, 2012). Ikasleek ikaskuntza sozialaren bidez, gizartetik ikasi eta ikusirikoa imitatuz erreproduzitzen baitute (Díez, 2015; Ferrés, 1998; Maganto eta Bartau, 2004). Beraz, esan liteke, ikastetxea gizartearen isla dela, bertan ere estigmek eta imaginario sozialaren pisua dela eta, botere harremanak nagusitu eta hegemoniatik aldentzen den oro baztertzen delarik (Lipszyc, 2006; Ortega, 1998). Botere harreman hauek dakartzaten diskriminazio ohikoenak identifikatu dira (Torres, 2010), ikastetxean errepikatzen direnak (Blanco, 1999; Martínez-Otero, 2005; Murcia, 2012). Onartua ez edo baztertua izateak, talde baten parte ez sentitzeak, gatazka dakar, autoestimuan eragin kaltegarria, baita maila akademikoan ere (Carpintero et al., 2015; Ferragut eta Fierro, 2012; García, 2008). Bizikidetzaz eta ongizatez kolokan jartzen dituzte gatazka isili hauek. Ikusezin izatea ere gatazka delako, eta ongizate pertsonala eta soziala arriskatzen duena, gainera (Morente, Guiu, Castells, eta Escoda, 2017).

Hau horrela, hezkuntza sisteman ematen diren botere harreman hauek, gizartetik nola datozen aztertzea, nola islatzen diren ikustea, ohiko diskriminazio kasuak zeintzuk diren ikertzea eta sortzen diren gatazka isilak aintzat hartzearen hirugarren helburu espezifikoak lortu dela esan dezakegu. Diskriminazio ohikoenak identifikatu dira, ohikoenak izateak ez du hauen garrantzia nagusitu behar eta diskriminazio kasu ez ohikoen inguruan aztertzen jarraitzeko atea ireki da.

Beraz, behaketa bidez ikastetxean identifikaturiko botere harreman hauek nondik datozen ikertzearen bigarren helburu espezifikoak neurri batean lortzen da. Botere harremanen jatorri batzuk aztertzeari ekin zaiolako eta jatorri zabala duenez eta arlo batean zentratu garez, ikertzen jarraitzeko arrazoiak handitu dira.

Imaginario soziala, gizarte osoa, horren barneratuak ditugun aurreiritzi, estereotipo eta estigmak ez ditugu egun batetik bestera aldatuko, nahiz eta lanketa eginez hobekuntzarako bidea gure esku egon. Botere harremanen berdintzea ere amets utopiko bat da. Baina ez dugu eskuak gurutzatuta geratu nahi. Arazoa goitik konpondu ezin dela jakinik, gure esku dauden aldaketa txikiak egingo ditugu behealdetik,

Bisquerrak eskaintzen duen hezkuntza emozionala lantzen hasiz, adibidez. Ikasleak ikastetxean nahiz ikastetxetik kanpo pairatuko ditu egoera gogorak, eta gizartea ez dugunez aldatuko, ikaslea ahaldunduko dugu, indartu, zailtasunetan hondoratu beharrean aurrera egiteko baliabideak eskainiz: garapen emozionalean trebatzea, ongizate pertsonala eta soziala bermatzeko, autoestimua edota enpatiaren garapena sustatuko duten lanketak egitea (Carpintero et al., 2015; Ferragut eta Fierro, 2012; Morente, Guiu, Castells, eta Escoda, 2017).

Ongizate pertsonala nahiz soziala bizikidetza positiborako eta sozializazio egoki baterako bide dela ikusi ahal izan da eta beraz, bosgarren helburu espezifikoaren lehen zatia lortu da. Gatazkak sortzean, hala nola konpontzeari edota estrategiei jartzen diogu arreta, gatazka horien jatorriari, sustraiei erreparatu beharrean, bertan dagoenean ongizaterako bidea. Gatazka askoren muina boterea dela ikusi da (Lipszyc, 2006), botere harremanak direla nagusi, eta boterea zerk ematen duen aztertu. Honako helburu honetan ikerkuntza sakonago bat egiten jarraitzearen beharra nagusitu da, botere harremanen jatorria aztertzen eta gizarteko diskriminazio kasu ohikoei pisu handiagoa eman zaielako ongizateak bizikidetzan duen eragin baikorra ikertzeari baino.

Botere ezak, identitate estigmatizatua izateak eta piramidearen behealdean kokatzeak, diskriminatua izateko aukerak handitzen ditu. Diskriminatua izatea, ikusezina, gatazka isil moduan identifikatu da, ahotsa eman beharreko gatazkan, norberaren eta ingurukoengandako ongizatean kaltea sortzen duela ikertu ostean. Ongi ez dagoen ikasleak nekez lortuko du bere buruarekin ongi egotea, ingurukoekin eta zer esanik ez akademikoki ere ongi egotea (Banz, 2008; Carpintero et al., 2015; Ferragut eta Fierro, 2012).

Hau horrela, gatazka isil hauek norberaren nahiz ingurukoengandako ongizatean, zein ikasgelako giroan, eragina dutela ikusi ahal izan da, eta gainera, ekar ditzakeen ondorio kaltegarriez kontziente izatearen laugarren helburu espezifikoa lortu da: autoestimua baxua eta eskola porrota. Kontzientzia piztearen helburua lortu bai, baina, ondorio kaltegarrien zerrenda ez da hemen amaitzen, eta zerrendarekin jarraitzeko beharra, helburu honetan gehiago hondoratu beharra azpimarratzen da.

Eskolan ematen diren botere harremanak eta diskriminazio kasu ohikoenak aztertu dira, hau horrela, ikasleak ahalduntzearen garrantziaz jabetzeraino helduz aditu ezagunen ekarpenen ildora (López, 2015). Ikerketa teoriko honi eta identifikaturiko hutsuneei erantzuna eman nahian autoestimua eta empatia sustatzeko proposamen

didaktiko bat diseinatzeko aukera izan da, bizitzan ikasleek topatuko dituzten egoera zailei aurre egiteko, eurak dituzten errekursoak indartzeko asmoz, euren eta inguruko ongizatea bermatzea ahalbidetuko dietenak.

Proposamen didaktiko bat sortu da bai, ikasleen errekurso horiek indartzeko balioko dietena, baina ez guztiz. Hau da, proposamen lagungarri bat besterik ez da, bultzadaxo gehigarria bat, eta esan daiteke, ikasleak ahalduentzeko proposamenaren bosgarren helburu espezifikoaren bigarren zatia ez dela guztiz lortu. Ikasleak bizitzan zehar topatuko dituen zailtasunei aurre egiteko formula ez delako proposamen honetan aurkitzen. Baina, proposamen didaktiko honen sorrera ahaleginak, irakaspenak ekarri ditu: autoestimua eta enpatia azaleko lanketak lagungarriak direla, baina, haratago joan beharrez jabetzen lagundu digu. Proposamen didaktiko eta jardura asko direla mina baretuz estaltzen dutenak. Zauria sendatzerainoko indarra izanagatik, goxaturiko zauri horren azpian minak bizirik jarraitzen duen bitartean.

Norbere burua da beraz bakarrik inoiz utziko ez duena, eta triste da berarekin borrokan ibiltzea bizitza osoan. Gure buruarengan sineste zail jarri digun gizarte eta hezkuntza sistema honetan, autoezagutza eta autoestimua lanketa ezinbestekoak dira. Albokoaren ongizaterako aukerak dakartza enpatia, injustizia sentitu eta aurre egiteko indarra emanaz, hezkuntzan beharrezko izanik haren lanketa (Carpintero et al., 2015).

Ez dira gai samurrak, baina, argi dago zailtasunaren beldurrez landu gabe geratu ezin diren gaiak ere badirela. Lantzearekin, ziur zerbait aldatzea lortzen dela, sentitzea edota pentsatzea, eta ez da gutxi.

Ikusi da hezkuntzaren munduan hutsune ikusezinak badirela, normalizat hartzen direnak, baina inkontzienteki bada ere, kalteak sortzen dituztenak eta irakasle moduan errotik moztu beharreko hanka sartzeak. Honetarako, irakaskuntza munduan lanean dabilzan, ibiliko diren edota hezkuntzaren inguruan kezkatzen den edonorentzat zer pentsatua sortzeko ideia eta gomendio batzuk plazaratzen dira jardueren proposamena sortu ondoren, helburua guztiz lortzen ez dela ikusi eta proposamen hori osatu nahian:

- Irakasle bezala lanketa pertsonala egin, heziketa emozionala, autoezagutza, zaintza, autoestimua, autokonfiantza, etab., ondoren, ikasleekin aurrera eraman ahal izateko. Enpatia eta elkar ezagutzeak ateak ireki, etiketak kendu eta

- pertsona bezala ezagutzeko aukerak dakartza. Elkar ezagutza, konfiantza, edota talde izaera indartzeko jolasak burutzeak ikasgelako giroa hobetzen dute.
- Ez erori itxurakeriaren tranpan, ustez ongiaren helburuz buruturiko jarduerak ez baitira beti egokienak. Adibidez, “desberdina” izateagatik bazterten duten baten ipuina kontatzean, honako hau egiteko ideiak ematen gabiltza, egin behar ez denaren mezuarekin batera. Berdin kulturen jaialdi estereotipatuetan. Ikasle guztiak dira desberdinak eta desberdintasunak indartu nahi ditugunean goraiatzeko, ikasle guztiekin egin behar da berdina inor arraro senti ez dadin. Ikasgelako desberdin bakarria izateak mina egiten du, baina ikasgelako guztiak desberdinak direla ikustea miresgarria da. Desberdintasunak ez ezkutatu, ezta ere erakusketa exotikoetan bihurtu.
 - Curriculum etnozentrismari itzuli bat eman, testu liburu, irudi, ipuin, jostailu eta erabiltzen diren adibideei. Estereotipo eta etiketatzeekin amaitu. Kulturak, gastronomia, folklorea, mugak, mapak alboratu eta pertsona bezala ezagutzetik hasi. Iceberg kulturalaren erpinetik, hondora joaten hasi eta igeri egiteko garaia da, kulturantzatasunetik kulturartekotasunera heltzekoa.
 - Diruak boterea eta aukeren desberdintasunak nabarmendu beharrean, hezkuntza arloan ezin du eragin, eskolek diruz erosi ezin dena bermatuz: zorientasuna, ziurtasuna, babesia, maitasuna, autonomia, itxaropena, askatasuna, indarra, etab.
 - Sexismoarekin amaitu behar da, sistema binarioa hautsi. Guztia ez dela zuria edo beltza irakatsiz eta errealitate, aukeren aniztasuna gelaratu.
 - Ikasleek duten motxilaz harro egotea lortu behar da, diren modukoak izateko beldurrik izan ez dezaten. Onarpen bila ibiliko den, etengabeko aldaketak, egokitzapenak eta esfortzuak egiten ibiliko den ikaslerik ez dugu nahi. Ez baita ikasle hau aldatu behar dena, gainontzeko guztiak baizik.
 - Ikasleak ezagutzean dago oinarria, laguntzean, batzuetan liburuak alde batera utzi eta ikasleak entzutean, Pigmalion efektuaren indarrean.

Helburu orokorrari dagokionean, eskolan dauden botere harremanak gertutik bizi, denbora luzez behatu eta sakon ikertu direla esan daiteke, lanaren pisu handi bat hartuz. Ikasleak ahalduntzeko proposamen didaktikoa hanka motz geratu denaren sentsazioa da nagusi, enpatia eta autoestimua lantzeko jarduera baliagarriak sortu badira ere, jarduera hauetan ikertu den arazoaren konponbiderik ez dagoela ondorioztatu delako. Ikasleak ahalduntzeko garrantziaz jabetzea lortu da, baita ere aurrez finkatu gabeko helburu batera iristea erdizka geratu den helburu honen ildotik:

jarduera magikorik ez dagoela ikustea eta azaleko lanketen tranpan ez erortzeko kontzientzia piztea.

7. HOBEKUNTZA PROPOSAMENAK ETA EMANGO ZAION JARRAIPENA

Gradu Amaierako Lan honetan badira hobetzeko proposamena luzatzen zaien alderdiak: praktika aldia GrAL-aren gaiaren hautaketarekin batera hasi zenez, gai orokorra garbi bai, baina, arazoa definitzeko praktika aldi osoa erabiltzean, lehen zati honetan behaketa ez sistematikoak pisu handiagoa izan zuen, gaia kokatu, eta gerora ikertu nahi zen arazoa identifikatu eta ebidentziak jasotzeko ikerketa bibliografikoa burutzeko. Pandemiaren eraginez aurrera eraman ezin izan zen bigarren zatian, proposamena martxan jartzean, behaketa sistematikoak leku gehiago hartuko zuen, arazoari konponbide bat proposatu eta baliagarritasuna frogatzea izanik erronka nagusia. Erronka honi bidea irekitzen zaio aurrera begira. Egia da, pandemiak bigarren bloke honetan mugak ezartzea ekarri badu ere, lehen blokea sakontzeko aukera zabaldu duela.

Lanari jarraitasun bat emango zaio: begirada eskolaz haratago eramaten jarraituko da, gatazka isilak entzuteko eta ikusezinak ikusgarri egiteko premiaz ohartarazten; inkontzienteki egiten den horri kontzienteki egiten denari ematen zaion garrantzia bera ematen; formula magikorik ez dagoela bidegabekeriak sendatzeko, baina, autoestimuaeren, enpatiaren edota hezkuntza emozionalaren lanketak mina baretu dezakeenez, hauen lanketarako jakintza eta bideak ezagutzeari jarraitasun bat emango zaio; ikasleak ahalduntzeko, euren ongizate pertsonal eta soziala bermatzeko formakuntza jasotzen; begirada konplizeen, sinestearen, irribarre edota konfiantza darioten esaldien indarrean sinesten.

Eskolan aniztasuna elkarrekin bizi da, bizikidetza eta sozializazioa etengabe ematen da eta beraz, elkarbizitza osasuntsu bat eraikitzeke leku pribilegiatuak dira (Quintero, 2003; Ramírez eta Justicia, 2006). Diskriminazioaren aurka gogor egiteko (Lipszyc, 2006) eta ikasleek askatasunez eta beldurrik gabe euren nortasuna eraikitzeke guneak (Peixoto-Caldas, Fonseca, Almeida, eta Almeida, 2012). Irudikapen komunek sortzen dituzten estigmak desegin eta segregazio eta bazterketekin amaitzeko lekua da eskola, hezkuntza gizartearen eraldaketarako tresna izanik, eta ez injustizien erreproduzitzaila (Blanco, 1999).

Eskolan ereiten den haziak gizartean emango duenez lorea, ezin da gizarteko injustiziez ureztatu. Gizarteko injustizia horiek aldatzeko gaitasuna izango duen

landare indartsu, zoriontsu, zentzudun, kritiko eta bihotz ondun baten jaiotza lortu behar da.

8. BIBLIOGRAFIA

- Aliaga Sáez, F. (2008). Algunos aspectos de los imaginarios sociales en torno al inmigrante. *Aposta. Revista de Ciencias Sociales*, (39), 1-40.
- Aliaga Sáez, F. A. (2012). El imaginario social en torno a la integración de los inmigrantes en España. *Revista de investigación multidisciplinar*, (4), 15-28.
- Andrade, M. (2008). ¿Qué es la "apofobia"? Un análisis conceptual sobre prejuicios, estereotipos y discriminación hacia los pobres. *Agenda Social*, 2(3), 117-139.
- Angrosino, M. (2012). *Etnografía y observación participante en investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- Banz, C. (2008). *Convivencia escolar. Documento valoras UC*. Honako webgune honetatik [berreskuratua: http://centroderecursos.educarchile.cl/bitstream/handle/20.500.12246/669/201103041353340.Valoras_UC_Convivencia_Escolar.pdf?sequence=1](http://centroderecursos.educarchile.cl/bitstream/handle/20.500.12246/669/201103041353340.Valoras_UC_Convivencia_Escolar.pdf?sequence=1)
- Barquín, A. (2009). ¿De dónde son los hijos de los inmigrantes? La construcción de la identidad y la escuela. *Educación*, (44), 81-96.
- Barquín, A., eta Plaza, N. (2005). La luciérnaga que era... ¿diferente? Un aula "multicultural" en Guipúzcoa convivencia y conflictos entre los alumnos e intervención de las maestras. *Revista de Educación*, (338), 377-406.
- Belmonte, M. L., eta García, M. P. (2013). La escuela de vida, otra mirada a la discapacidad intelectual. *Revista Fuentes*, 14, 147-170.
- Bisquerra, R. (2011). *Educación emocional. Propuestas para educadores y familias*. Bilbao: Desclée de Brower.
- Bisquerra, R. (2012). De la inteligencia emocional a la educación emocional. Cómo educar las emociones. En R. Bisquerra, E. Punset, F. Mora, E. García Navarro, È. López-Cassà, J.C. Perez-González...O. Planells (Ed.), *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y en la adolescencia* (24-35 orr). Barcelona: Hospital Sant Joan de Déu.
- Bisquerra, R., eta Hernández, S. (2017). Psicología positiva, educación emocional y el programa aulas felices. *Papeles del Psicólogo*, 38(1), 58-65.
- Blanco, R. (1999). Hacia una escuela para todos y con todos. *Boletín*, 48, 57-72.
- Carpintero, E., Sánchez, F. L., del Campo Sánchez, A., Visa, S. L., eta Rubio, S. S. (2015). *PROGRAMA PROBIEN. Bienestar en Educación Primaria*. Madrid: Ediciones Pirámide.

- Crespi, E. (2019). *Hablar con ellos de sexualidad*. Barcelona eta Madrid: Editorial Planeta.
- Ferragut, M., eta Fierro, A. (2012). Inteligencia emocional, bienestar personal y rendimiento académico en preadolescentes. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 44(3), 95-104.
- Ferrés, J. (1998). Televisión, familia e imitación. *Comunicar*, 10, 33-39.
- Garay Ibáñez De Elejalde, B., Vizcarra Morales, M. T., eta Ugalde Gorostiza, A. I. (2017). Los recreos, laboratorios para la construcción social de la masculinidad hegemónica. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 29, 185-209.
- García Martínez, A. (2003). Identidad y cultura: efectos en la educación intercultural. Pedagogía social. *Revista Interuniversitaria*, (10), 253-264.
- García Martínez, A. (2008). Identidades y representaciones sociales: la construcción de las minorías. *Nómadas. Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas*, 18(2).
- García Suárez, C. I. (2007). *Diversidad sexual en la escuela. Dinámicas pedagógicas para enfrentar la homofobia*. Bogotá: Colombia Diversa.
- García, R. F., eta Yeste, C. G. (2007). Prevención de conflictos en las comunidades de aprendizaje. *Idea La Mancha: Revista de Educación de Castilla-La Mancha*, 4, 72-76.
- Garín Fernández, C. (2011). Buscando la igualdad en nuestra sociedad y en el aula. Más allá de la aporofobia. *Revista Arista Digital*, (4), 346-353.
- Giraldo, O. (1972). El machismo como fenómeno psicocultural. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 4(3), 295-309.
- Díez Gutiérrez, E. J. (2015). Códigos de masculinidad hegemónica en educación. *Revista Ibero-americana de Educação*, 68, 79-98.
- Herri hezitzailea lantaldea. (2012). *Nola sustatu haurren parte-hartzea ikuspegi feministatik*. Honako webgune honetatik berreskuratua: <https://oinherri.weebly.com/uploads/4/6/8/5/46858705/feminismoa.pdf>
- Lipszyc, C. (2006). La discriminación en la escuela: los iguales y los otros. *Revista Futuros*, (14).
- Maganto Mateo, J. M., eta Bartau Rojas, I. (2004). Gurasoen prestakuntza, familia, eskola eta komunitatearen arteko harremanen esparruan. *Tantak*, (31), 69-90.
- Martínez-Otero, V. (2005). Conflictividad escolar y fomento de la convivencia. *Revista Iberoamericana de Educación*, 38(1), 33-52.

- Martínez-Otero, V. (2001). Convivencia escolar problemas y soluciones. *Revista Complutense de Educación*, 12(1), 295-318.
- Méndez, R. P. (2015). La homofobia como elemento clave del acoso escolar homofóbico. Algunas voces desde Rivas Vaciamadrid. *Informació Psicológica, Praxi*, (94), 71-83.
- Morente, A. R., Guiu, G. F., Castells, R. R., eta Escoda, N. P. (2017). Análisis de la relación entre competencias emocionales, autoestima, clima de aula, rendimiento académico y nivel de bienestar en educación primaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 28(1), 8-18.
- Moriana Mateo, G. (2017). Educación en igualdad para prevenir la violencia machista. *Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia*, (12), 267-286.
- Murcia Peña, N. (2012). La escuela como imaginario social. Apuntes para una escuela dinámica. *Magistro*, 6(12), 53-70.
- Ortega Ruiz, R., eta Iankideak. (1998). *La convivencia escolar: qué es y cómo abordarla*. Sevilla: Consejería de educación y ciencia.
- Peixoto Caldas, J. M., Fonseca, L., Almeida, S., eta Almeida, L. (2012). Escuela y diversidad sexual - ¿Qué realidad?. *Educação em Revista | Belo Horizonte*, 28(03), 143-158.
- Pérez Pérez, C. eta Gargallo López, B. (s.f.). *Sexismo y estereotipos de género en los textos escolares*. Honako webgune honetatik berreskuratua: https://www.uv.es/genero/_docs/public_edu/sexismo_txtos.pdf
- Peña Acuña, B. (2011). *Métodos científicos de observación en educación*. Madrid: Vision Libros.
- Quintero, M.P. (2003). Racismo, Etnocentrismo Occidental y Educación. El Caso Venezuela. *Acción Pedagógica*, 12(1), 4-15.
- Ramírez, E. (2014). *El método observacional*. Honako webgune honetatik berreskuratua: <http://www4.ujaen.es/~eramirez/IntPsi.htm> 2020ko maiatzaren 20an.
- Ramírez Fernández, S., eta Justicia Justicia, F. (2006). El maltrato entre escolares y otras conductas-problema para la convivencia. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 4(2), 265-289.
- Rodríguez García, P. L., García Cantó, E., Sánchez López, C., López Miñarro, P. Ángel, eta Martínez Martínez, A. (2011). Análisis de la convivencia escolar en

aulas de educación primaria. *Revista Iberoamericana De Educación*, 55(3), 1-12.

Torres, J. A. (2010). La discriminación en la escuela. Apuntes sobre derechos humanos, discapacidad y educación. *Ethos Educativo*, 47, 17-31.

ERANSKINAK

1. Eranskina: Ekintza antisozialen jatorria azaltzen duten faktore batzuen taula

Inguru eta maila sozialean:

- Desberdintasun sozialak, sektore kaltetua. Desoreka estruktural honek egokitzerakoan zailtasunak eta jarrera antisozialen agerpena dakar.
- Komunikabideak, telebista.
- Biolentzian oinarritutako kultura.

Harreman interpertsonaletan:

- Lan karga handiagatik, boterearen abusua, desadostasunak, taldean lan egiten ez jakiteagatik...
- Ikaslearen desmotibazioa dela eta, erakargarriak ez diren metodologiak aplikatzea, ikasleekiko sentsibiltate falta...
- Komunikazio pobrea, lehiakortasuna.
- Komunitate izaeraren galera, indibidualismoa indartzeak.
- Lider gatazkatsua izatea taldean.

Eskola instituzioan:

- Inguru hierarkizatu batek dakartzan egokitzeko exijentziak.
- Espazio eta materialen banaketa garaian ematen diren desberdintasunak.
- Gehiegizko zaintza, konparaketak eta zigorrak.
- Eraitza akademikoenganako kezka soilik.
- Eskolan kultura hegemonikoaren presentzia soilik.
- Hezitzaile eta hezigaien arteko komunikazio eta harreman asimetrikoa.
- Arreta pertsonalizatua ezinezko egiten duen ikasle kopuru gehiegizkoa.

1. **Irudia.** Haurren artean ematen diren ekintza antisozial askoren jatorria Martinez-Oterotik hartuta (2005)

2. Eranskina: Praktika aldi buruturiko eskuhartzea
a) Esku hartzearen deskribapena

Testuingurua: Gabonak heltzear, Lehen Hezkuntzako ikasleen artean gutunak gora eta behera, opariak eta jostailuen gaia hitzetik hortzera.

ESKU HARTZEAREN JARDUERAK	HELBURUAK
<p>1. Jarduera: Lanbideetako objektu eta jantzien argazkiak erakutsi eta horien atzean nor dabilen imajinatu eta imitatuko dute ea errealitatearekin bat datozen ikusiz.</p>	<p>Ditugun aurreiritziak eta estereotipoak identifikatzea genero eta sexuari dagozkionak, apurtzen ahalegintzea eta errealitate anitza gelaratzea, aniztasunaren kontzientzia bultzatu nahian.</p>
<p>2. Jarduera: “Nesken eta mutilen jostailuak” agertuko diren fitxa bat eman eta gustuko dituztenak zirkuluan sartuko dituzte.</p>	<p>Sexu araberako jostailuen banaketarik egiten den ikustea. “Nesken jostailuak” eta “mutilen jostailuak” bereizten dituzten identifikatzea eta sailkapen honi zentzua kentzen ahalegintzea. Zer pentsatua sortzea.</p>
<p>3. Jarduera: Gabonetako jostailu aldizkarietan agertzen ez diren lagunen kontakizunak entzungo ditugu eta ikusi ea aldizkarian agertzen diren: ume beltzaranak, belodun haurrak, gurpildun aukietan umeak, Down sindromea duten haurrak, jostailurik gabe pozik bizi direnak, jostailurik nahi ez dutenak, mutilak panpinekin, makilatzen, ile apaintzaile izaten edota neskak Star Wars, super heroi, eskalestri edota kotxe gidatuekin jolasten, etab.</p>	<p>Gabonetako jostailuen aldizkarietan zer ez dagoen ikustea eta horien hutsuneaz ohartzea. Ikusezinak direnak ikusaraztea. Ikusezinen ahotsak entzun eta euren lekuan jartzen saiatzea, enpatizatzea.</p>
<p>4. Jarduera: Zerbait eskatuko diogu Olentzero eta Mari Domingiri? gure aldizkari erraldoia egitea. Haurrak, gurpildun aukietan, kultura desberdinetakoak, beloa daramaten haurrak, Down Sindromedunak, neskak eta mutilak estereotipoak apurtzen, orri koloretsuak eta ez kolorez sailkatuak. Olentzerori eskatu diezaiokegun guztia ez da jostailua izango, gauza immaterialek ere tokia izango dute gure aldizkarian. Eta ezer eskatu nahi ez dionik ere egongo da.</p>	<p>Ikusezinak direnei tokia egitea gure aldizkarian. Gure eskolak, guk sorturiko aldizkari inklusibo bat izatea eta ikaskide eta eskolako lagunei eskaintzea.</p> <p>Materialismoaren eta kontsumismoaren aldeko jarrera aldatzen hastea eta aniztasuna baloratzea.</p>

b) Esku-hartzearekin landuko diren gaitasunak eta edukiak

1. Jarduera

Taldekatzea	Edukiak	Gaitasunak	Materiala	Denbora
<p><u>Talde handian:</u> hausnarketa, lanbidearen identifikazioa.</p> <p><u>Talde txikitan</u> elkarlana, mimika adierazpena prestatu eta egin.</p> <p><u>Talde handian:</u> adierazpenak ikusi, aztertu, asmatu eta gogoeta burutu.</p>	<p>-Lanbideak</p> <p>-Genero rolak</p>	<p>*Taldean lan egitea</p> <p>*Elkar errespetatu eta entzutea</p> <p>*Gorputz adierazpenean trebatzea (mimika)</p> <p>*Irudimena, imajinazioa, sormena garatzea</p>	<p>Irudiak handian inprimituta</p>	<p>Saio bat: 45-60 minutu.</p>

2. Jarduera:

Taldekatzea	Edukiak	Gaitasunak	Materiala	Denbora
<p>-<u>Talde handian:</u> Fitxari sarrera, azalpena, ikusten duguna adieraztea.</p> <p>-<u>Bakarkako lana:</u> hautaketa pertsonala, zirkuluan sartu jostailu gogokoenak.</p> <p>-<u>Talde handian:</u> bakoitzak bere arrazoiak eman eta irakaslearen galderak erantzun (nahi duenak, intimitatea errespetatuko da).</p>	<p>-Zenbakiak</p> <p>- Irakurketa</p>	<p>*Elkar errespetatu eta entzutea</p> <p>*Ahozko adierazpena: Arrazoiketa lantzea</p> <p>*Pentsamendu kritikoa esnatzea</p> <p>*Hautu pertsonalerako gaitasuna lantzea. Erabakiak bakarka hartzeko trebatzea.</p>	<p>-19 fitxa inprimatu kolorean (jostailuen fitxa, bat ikasle bakoitzarentzat).</p>	<p>Saio bat 45 minutukoa</p>

3. Jarduera:

Taldekatzea	Edukiak	Gaitasunak	Materiala	Denbora
<p>-<u>Talde handian</u>: lagunen izenak irakurri eta kontakizunak entzun.</p> <p>-<u>Talde txikietan</u>: horrelako lagunak aldizkarietan bilatu.</p> <p>-<u>Talde handian</u>: gogoeta egin, galderak erantzun, pentsatu eta ahoz argudioak plazaratu.</p>	<p>-Entzute aktiboa, ulermena</p> <p>-Irakurketa</p> <p>-Ahozko adierazpena</p>	<p>*Enpatizatzeko gaitasuna garatzea</p> <p>*Pentsatu eta arrazoitzeko joera indartzea</p> <p>*Talde lanean jarduteko trebetasuna bultzatzea.</p>	<p>-Kontakizunak handian inprimatu</p> <p>-Power Pointa, proiektorea (audioak)</p> <p>-Jostailuen aldizkariak (4 gutxienez)</p>	<p>Saio bat 60 minutu</p>

4. jarduera

Taldekatzea	Edukiak	Gaitasunak	Materiala	Denbora
<p>-<u>Talde txikitan</u>: aldizkariko orrialdeak egin.</p> <p>-<u>Bakarka</u>: irudiak moztu eta taldeko kartulinaran itsatsi.</p> <p>-<u>Talde txikitan</u>: orrialdeak apaindu eta izenburuko letrak margotu</p> <p>-<u>Talde handian</u>: orri guztiak elkartu eta lazo batez lotu.</p>	<p>-Idazketa/irakurketa</p> <p>-Psikomotrizitate fina (apainketa, marrazketa, txukuntasunez irudiak itsatsi, moztu...)</p> <p>-Irudimena</p>	<p>*Sormenerako gaitasuna indartzea</p> <p>*Elkar errespetatu eta taldean erabakiak hartzeko trebetasuna garatzea</p>	<p>-Kartulina handiak koloretakoak</p> <p>-Izenburuko letrak handian inprimatuta</p> <p>-Aldizkarirako irudiak inprimatuta</p> <p>-Orriak lotzeko soka</p> <p>-Irukiak itsasteko kola</p>	<p>2-3 saio. 2 ordu inguru (3 ordu asko jota).</p>

Gure esku-hartzea, 236/2015 dekretuan, abenduaren 22koan, Heziberri 2020an oinarritzen da. Oinarrizko Hezkuntzaren curriculumak zehaztu eta Euskal Autonomia

Erkidegoan ezartzen duena. Azken finean, proiektuen helburu nagusia, ikasleak pertsona kritiko moduan heztea delako, betiere beharrezko ezagutza kurrikularren eskuratzea bermatuz (Alòs eta Masferrer, 2014).

- Oinarrizko zehar konpetentziak:

Heziberri 2020ko (110-111. orr) oinarrizko zehar konpetentziak proiektuarekin nola lantzen direnaren justifikazioa:

Hitzezko eta hitzik gabeko komunikaziorako eta komunikazio digitalerako konpetentzia: ikasleak komunikatzen dabilta une oro, emozioak adierazten. Ikaskideak entzuten, ulertzen, enpatizatzen, euren emozioak hautematen. Komunikazio trebetasuna garatzen dute komunikazio harreman horietan.

Hitzezko komunikazioa erabiliko dute euren ideiak plazaratzeko. Baita ere hitzik gabekoa gorputz adierazpena landuz mimikaren jardueran hala nola.

Ikuspegi kritiko aztertuko dira komunikabideetatik jasotzen ditugun mezuak, indartzen diren estereotipoak.

Ikasten eta pentsatzen ikasteko konpetentzia: helburu nagusia, ikasgelan ikasitakoari zentzia eta erabilgarritasuna aurkitzea da. Saioetan jaso duten informazioarekin, euren bizitza errealean erabakiak hartzeko gai izatea. Bizitza errealerako hazten baititugu ikasleak, inoren menpeko izan ez, eta ikasi eta zentzuz pentsatzeko gai izango direlarik. Pentsamendu kritikoa landuko da proiektuarekin, bai eta eurak eskolatik kanpo ere horretan jardun dezaten abiapuntua eskaini..

Elkarbizitzarako konpetentzia: Harremanak bizirik egongo dira eta balioetan hazten dabilta ikasleak (enpatia, errespetua, aniztasuna, bakea, justizia etab.). Giza trebetasunak eskuratzen laguntzen die elkarbizitzak. Elkarrekin diardute, elkarlanean, lankidetzan, bizikidetzarako jarraibideak jasoz. Ikasleek duten jakin mina, euren ikaskideekin eta ikaskideengandik ikasteko pasioan bilakatu behar dugu (Alòs eta Masferrer, 2014).

Aniztasunaren gaia jorratuko da une oro, hezkidetzan, sexismoa, arrazakeria, diskriminazioa etab. Talde konfiantza handitzen joango da denborarekin. Eurenganako konfiantza eta autoezagutza handituz doan bitartean, talde izaera ere hazten joango

da. Taldean aniztasuna dago, eta gertutasunak hura baloratzea eramango ditu ikasleak.

Ekimenerako eta espiritu ekintzailerako kompetentzia: Bidezkoak ez diren egoerak gelaratu nahi dizkiegu, ezer egin ezean bakarrik konponduko ez direla erakutsiz. Zerbait egin beharrean gaudela sentiarazi eta eurengandik aldaketarako gogoia jaso. Esku-hartzearen amaieran, euren buruaz harro sentituko dira, motibaturik egiten jarraitzeko gogoz, aldaketak ematen jarraitzeko grinaz, ikasi dutena eskolaz kanpo ere zabaltzeko.

Norbera izaten ikasteko kompetentzia: Emozioak eta injustizien aurkako lanketa egiteko aukera ematean, euren buruak ezagutzen dabilta. Euren usteak frogatzen. Aurre ideiak baieztatzen edo ezeztatzen, euren aurreiritziak ezagutu eta batzuetan hausten, estereotipoen identifikazioa egiterakoan, eta horien aurkako lanketa egitean.

Aniztasuna baloratzean, ikasleen autoestimuan laguntzen dugu. Ikasgelatan dauden identitate ikusezinak ikusarazten dira proiektuan, eta une batez bada ere, ikasle askoren autokontzeptuak eta autoestimua hobera egin dezake. Baita ere, taldean ere euren euren ekarpenak baliagarri eta beharrezkoak direla ikustean (Alòs eta Masferrer, 2014).

- Kompetentzia espezifikokoak: diziplinartekotasuna

Proiektu bidezko metodologiak ez dira disziplina bakar batean oinarritzen. Hau da proiektuen aberastasuna (LaCueva, 2006).

Disziplinetan sailkaturiko Curriculuma aukera bat da, baina ez bakarra. Curriculum ofizialean botereen eragina duten interes jakin batzuk daude islatuta, beraz, erreferentzia moduan erabili dezakegu, baina inoiz ez frenu edo muga moduan (Hernández, 2000).

Curriculumean, Heziberri 2020an (117-267.orr) oinarrituz esku-hartzea eta proiektuarekin lantzea lortuko diren disziplinak honakoak dira:

- **Hizkuntza- eta literatura-komunikaziorako kompetentzia:** harreman interpersoneletan nahiz komunikazio egoeretan parte hartzea eta kooperatzea,

ahozko interakzio-egoeretan nagusi diren oinarrizko arauak aintzat hartzea edota idatzizko testuak ulertzea adibidez.

- **Matematikarako konpetentzia:** zenbaki ordinalak eta espazioaren kontzientzia hartzea adibidez.
- **Zientziarako konpetentzia:** nor bere gorputza eta gainerakoena onartzea, mugak eta aukerak aintzat hartuta; Ikasleak bere ingurunean materialen erabilera murrizteko, materialak berrerabiltzeko eta birziklatzeko ekintzak egiteko jarraibideak.
- **Konpetentzia sozial zibikoa:**
 - **Gizarte zientziak:** ezaugarri bereizgarriak dituzten gizarte- eta kultura-taldeetako kide direla balioestea, desberdintasunak aintzat hartzea, errespetua izatea eta giza eskubideak errespetatzea. Lan komunarekiko arduraren garatzea, eta norberaren eta besteen ekarpenak balioestea, inolako bazterkeriarik gabe; nor bere nortasuna eratzeko etab.
 - **Balio sozial eta zibikoak:** nortasun pertsonala: ezaugarri fisikoak, kulturalak eta sozialak. Duintasun pertsonala: norberaren kontzeptua eta balioespena; sentimenduak eta emozioak. Enpatia; aurreiritzia; oreka pertsonen arteko harremanetan, eta kultura desberdinen bizikidetzaren eta integrazioa; besteen mezuak interes eta errespetuarekin entzuteko prestasuna; bidezko eta berdintasunezko harremanak.
- **Arterako konpetentzia:** norberak artea landu eta egiteko duen ahalmenean konfiantza izatea eta norberaren eta besteren ekoizpenak balioestea; Trazu espontaneoaren eta intentzizkoaren adierazpen-aukerak esperimintatzea.

Esku hartzean zehar, 4 jardueren bidez lorturiko azken emaitza, produktua, ikastetxera proiektatzea izango da azken fase honen helburua. Hau da, aldizkari erraldoia argitara ateratzea.

d) Parte hartzaileak eta esku hartzearen iraupena

Segurako Laiotz Herri eskolako Lehen Hezkuntzako 1.mailako ikasleak. 18 ikasle, 9 neska eta 9 mutilez osaturiko ikastaldea.

Piaget-ek (1976) dio, ikasleak 2 urtetik 7 urtera bitarteko adin aldi honetan, pentsamenduaren aroan aurkitzen direla. Konduktuak, jarrerak, joko sinbolikoak, marrazkiak, baita irudi mental eta garatzen duten ahozko hizkuntza ere imitatzen dutela.

5-6 saioko iraupena izango du, Gabon aurreko 2 asteetan banatua eta saio bakoitza ordu betekoa dela kontuan hartuta. Proiektuen planifikazioa eta garapena irekia izaten da, eta beharren, interesen edota ikasleen erritmoaren arabera aldatzen joan (Gorostiza, Miñambres eta Martínez, 2015).

d) Esku-hartzearen emaitza deigarriak

1. jardueran: lanbidearen atzeko langilea guztiek neska edo mutila izan zitekeela esaten zuten. Eurak izan zirenez lanbide horren paperean jarri zirenak, neska edo mutil izan zitezkeela ikusi zuten.

Gehien boxeatzailerearen irudia gustatu zitzairen. Gehiengoak gizon indartsu, gihartsu, ausart eta borrokalaria izango zela imajinatu baitzuen. Neska indartsu, gihartsu, ausart eta borrokalariaren irudia erakustean, izugarri harritu ziren, behin eta berriz erakusteko eskatu.

Boxeolariaren imitazioak egitean, mutilak mutilekin jarri ziren eta neskak neskekin. Mutilak paperean sartu ziren eta bizi zutela ikusten zitzairen. Neskak aldiz, imitatzen zebiltzan garaian barrez begiratzen ninduten. Mutilak ohituagoak daude borrokan ariko baliran itxurak egiten ibiltzen.

Ia ikasle guztien ile apaintzaileak emakumezkoak dira. Une honetan, jatorri marokoarra duen ikasleak kontatu zuen Marokon, ile apaintzaile guztiak gizonezkoak direla eta zer pentsatua sortu zuen ekarpen honek.

Suhiltzailea izatea gustatuko litzaiekeela aipatu zuten ia ikasle guztiek. Irakasle berriz, ikasgelako 3 mutilek nahiko lukete izan.

Lanbideak ez zituzten estereotipoekin lotu orokorrean, gero errealitateari begira jarri eta sexu bereizketaz jabetu baginan ere, argi zuten, ez dagoela neska eta mutilen

lanbiderik. Espero ez nuen emaitza honakoa. Ikasle gutxi batzuen kasuan, sexu bereizketa nabariagoa bazen ere, hitz egin ostean, zer pentsatua sortu genien eta euren hasierako ideiak zalantzan jarri une batez. Pentsamendua ez genien guztiz aldatuko noski 45 minutuko jarduera batekin, baina, errealitate desberdinak daudela jakinarazte hutsarekin, uste baino gehiago gabiltza lortzen.

2. jarduera: jostailuen fitxan, hautaketetan ez zen printzesa edota makilaje-panpinik hautatu. “Nesken jostailuek” ez zuten arrakastarik izan.

Bitxia iruditu zitzaidan etorkin jatorriko bi neskatilek egin zuten aukeraketa. Hauek garbi zuten neska eta mutilen jostailuak zirela, eta “mutilenak” ere hautatu zituztela ikusteak harritu ninduen. Ondoren, azalpenik eskatu gabe, euren nebentzat aukeratu zituztela esan zidaten. Bi neskatila hauek ez zuten Olentzeroren oparirik jaso, eta gabonetako oporren ostean, neskatila batek panpina bat ekarri zuen ikasgelara lagunei erakusteko, eta hurrengo egunean beste ikasleak berdin. Bazirudien, oparirik jaso ez eta gutxiago ez zirela erakutsi nahian zebiltzala etxean zuten jostailu bat lagunei erakutsiz.

Panpina neska bakar batek hautatu zuen, eta panpina bakarrik. Segituan ezkutatu zuen papera, itzulia eman eta inori ez ziola erakutsiko errepikatu. Ahoz talde handian jostailuak aipatzen genbiltzanean, panpinaren irudira iristean barreak eta aurpegi arraroak nagusitu ziren. Ez nekien panpinekin jolastea ez zuten atsegin edo lotsa ematen zieten gustuko zituztela esateak.

Neska asko izan ziren “mutilen” jostailuak hautatu zituztenak. Mutil bat ere ez “nesken” jostailua hautatu zuenik. 3 neska izan ziren “mutilen” jostailu guztiak eta bakarrik horiek hautatu zituztenak.

Panpinen gaia, amaieran aipatu nahian geratu nintzen. Banan-bana, nahi zuenak bere jostailurik gustukoenaren berri ematen zuen bitartean, zera esan nien, “eta panpina ez du inork hautatu? nik zuen adina nuenean, asko gustatzen zitzaidan panpinekin jolastea eta baita nire anaiari ere”. Barrez hasi ziren, baina jarraian honakoa esatean, aurpegia aldatu zitzairen: “zerk ematen dizue barregura? aita eta ametan jolastu izan zarete ezta? eta zer, panpinek ezin dute aitarik eduki?” Baietz esan zuten “beraz, mutilek ere panpinak eskatu ditzakete ezta?” eta berriz baietz.

3. jarduera: lagunak ahotsak entzutean, isilik eta adi jartzen ziren. Gure lagun hauek triste zeudela ere ulertu zuten, beraiek bezalakoak aldizkarietan agertzen ez zirela eta eurak ere jolasten zutela ondorioztatuz.

Lagunak aurkezterakoan, barregura ematen zieten pertsonen argazkiek. Soukainaren kasuan bereziki, beloa zeramalako. Eurentzat zerbait berria zena erakustean, euren erreakzioa barre egitea izaten zen. Hasieran jarrera hau gustatu ez bazitzaian ere, normala zen, desberdina eta bitxia iruditzen zitzaien. Honako desberdintasun hauek normalizatzeko, normalak izanik, hasieran beti izango dira bitxiak, eta horretarako gaude irakasleak.

Down Sindromedun haurren kasua izan zen agian konplikatuena. Ez baitzioten ezaugarri desberdinik argi nabarmentzen. Honako honetan, hanka sartzea burutu nuen. Askotan, hurrek desberdintasunak ez dituzte ikusten, eta desberdintasun horiekiko errespetua landu nahian, gu geu ibiltzen gara desberdintasunak indartzen eta ikasleei ikusarazten.

Polita izan zen eurak euren ezagunak gelaratzen zituztela ikustea. Gure inguruan horrelakoak daudela, ezagutzen ditugula eta lagun ditugula azpimarratzea. Enpatizatzeko modu interesgarria izan zen. Eurei buruz hitz egitea izugarri gustatzen zaie, eta guztiek gelaratu zituzten euren ezagunak.

4. jarduera: esku artean genituen aldizkariak gaizki zeudela ikusi genuela eta gure aldizkaria ahalik eta ongien egin eta gainera eskola guztiarentzat izango zenaren ideiak izugarri motibatu zituen ikasleak.

Printzesaz mozarroturiko mutila aztertzean, asko izan ziren “neska” zela esan zutenak, ia denak, zergatik zioten hori azaltzeko gai ez baziren ere, ziur zeuden oso.

Saio hasieran ea mutilen eta nesken jostailuak zeuden galdetu nienean, batzuk baietz erantzun zidaten oraindik. Elkarrekin hitz egiten egon ostean, eurak izan ziren euren ikaskideei entzunez, adostasunera iritsi zirenak. Neskatila batek bere arrazoiketa eman, “ez dago neska edo mutilek jostailurik, jostailuak dira eta bakoitzak nahi duenarekin jolasten da”, eta gainontzekoek adostasuna erakutsi zuten.

Panpina beltzak barregura eman zieten, eta etxean horrelakorik bazuten galdetzean, mutil batek baietz esan eta, segituan lotsatu eta justifikatzen saiatu zen “baino aspaldikoa da e” esanaz.

3. Eranskina: Praktika aldian buruturiko proiektua

PROIEKTUA	HELBURUA
Aldizkari erraldoia Lehen Hezkuntzako geletan aurkeztea bertso baten bidez, bertsoaren letra eman eta gurekin abestera animatuz. Sarreran kokatu genuen eskolara doan edonork ikusi ahal izateko, familia, langile, etab.-rrek. Argazkiak atera eta sarera ere igo genituen familia guztiek ikusi ahal izateko ikasleek egin zuten guztia.	Sorturiko produktua, ikasiriko guztia ahalik eta gehien zabaltzea; jendaurrean komunikatzeko trebetasuna garatzea; ikas komunitatean zer pentsatua sortzea eta izaera kritikoa bultzatzea.

a) Proiektuaren deskribapena

Lehen mailakoek protagonismoa izango dute, ez dira deseroso sentituko guztiek batera abestuko dutelako. Azalpen sakonik eman beharrik gabe, bertso atsegin batekin, modu dibertigarrian, mezu interesgarri eta esanguratsua transmititzea lortuko dugu.

Gaiaren inguruan sorturiko bertsoa gabonetako abestiekin batera ikas dezaten "eskolako abesti" bilakatzen saiatuko gara, hurrengo urteei begira ere.

Abenduaren 3.astean zehar burutuko dugu gure proiektua. Abenduaren 16tik 20rako aste horretan.

b) Proiektuaren helburuak, edukiak eta landuko diren gaitasunak

Helburu nagusiak:

- Sorturiko produktua, ikasiriko guztia ahalik eta gehien zabaltzea.
- Jendaurrean komunikatzeko trebetasuna garatzea.
- Ikas komunitatean zer pentsatua sortzea.
- Izaera kritikoa bultzatzea.

Edukiak: bertsolaritza, komunikazioa, ahozko adierazpena, gorputz adierazpena, bizikidetza etab.

Gaitasunak:

- Jendaurrean errespetuz agertzea

- Ahozko adierazpenak zentzuz eta koherentziaz emateko gai izatea
- Gorputz adierazpen egokia erabiltzea
- Geletan sartzeko baimena egoki eskatzea
- Amaieran, eskerrak emateko trebetasuna hartzen joatea
- Gelaz gela, ibilbideetan isilik eta gainontzeko ikaskideekiko errespetuz ibiltzea

Materiala:

- Esku-hartzearen azken produktua: aldizkari erraldoia
- Bertsoaren letra inprimaturik guztiei banatzeko
- Bozgorailu txiki bat, bertsoa ikasteko erabilitako audioa entzunaz laguntzeko
- Gabonetako jostailuen aldizkariak erakusteko
- Kontakizunak inprimaturik eurak ere irakur dezaten

Heziberri 2020ari (110-111.orr) begira, zehar konpetentzia guztiak landuko dira eta baita oinarrizkoen arlo batzuk ere, zehatz mehatz aipatuko ez badira ere.

Hitzezko eta hitzik gabeko komunikaziorako eta komunikazio digitalerako konpetentzia: ikasi dutena azalerraten ahalegintzean bitarteko desberdinen bidez: bertsoa abestean, azalpenak ematean, materiala erakustean etab.

Ikasten eta pentsatzen ikasteko konpetentzia: ikasi duten horrekin konektatzea lortu behar dute, barneratu dutena berriz kanporatu ahal izateko eta modu honetan ikaskuntza esanguratsu bat bermatu. Ikasteko modu desberdinak biziko dituzte.

Elkarbizitzarako konpetentzia: egin dutena erakustera doaz beste ikastalde batzuetara, elkarrekin. Errespetuz, ikasgeletara sartzeko baimena eskatu eta amaitzean eskerrak emanez. Elkar entzungo dira, txandak errespetatuko dituzte, galderarik badago, modu egokian erantzungo dituzte. Ikastaldeen ere berdin, txikiagoak izanagatik, mirespenez hartuko dute gure ekarpena, interesa erakutsiko dute eta eskerrak eman ere. Gatazka, liskar edo eztabaidarik emanez gero, kudeatzen ikasiko dute.

Ekimenerako eta espiritu ekintzailerako konpetentzia: aurkezpen bidez ikasten dutenak eragina izango du euren bizitzarako edozein erabaki hartzerako garaian. Eskola ingurunean eramango bada ere aurrera gure proiektua, eskolaz kanpo ere kudeatzea izanik asmoa. Aldaketarako indarra transmititu nahi zaie beste ikastaldeei. Proiektu bidez lan egiteak, ikaslegoaren autonomia pertsonala eta honek eskutik

dakarren ekintzarako joera indartzen dakarrela bistakoa izanik (Alòs eta Masferres, 2014).

Norbera izaten ikasteko kompetentzia: euren buruak gehiago ezagutuko dituzte eta noraino heldu daitezkeen ikusi. Lotsei aurre eginez, erronka bat izango da eurentzat. Hura gainditzean, ongi sentituko dira, harro eta aseturik egindakoaz, autoestimua mesedetan. Emozioak baikorrak pizten dituen ekintzat burutzeko aukera emanez, lortzeko duten ikaskuntza asebetegarria izaten da (Alòs eta Masferrer, 2014).

c) Proiektuaren emaitza deigarriak

Bertsoa izugarri gustatu zitzaion. Pasiluetan, denbora librean, atsedenetan, “ai zapotxin ez dago zer egin...” entzuten zen. Baita lehen mailakoak ez ziren ikasleen ahotan ere. Irakasleak galdezka hasiak ziren ea zer ote zen.

Azalpenak emateko gai izango ez zirela, eta azalpenak ematen amaitu zuten.

Irakasle askoren erreakzioa polita izan zen eta bertsoaren kopiak eskatu zituzten, gabon kantekin batera ikasteko. Gogoeta egin eta letrak aztertuko zituztela ere esan ziguten. Ikastaldeak ere izan ziren sarrerara jaitsi eta aldizkaria tutorearekin ikusiko zutela esan zigutenak.

Amaitzean, harro zeuden, euren senideak ikusi zituztelako, bizilagunak, lehengusu eta ezagunak. Hasieran lotsatuak zeudela ere esan zuten batzuk, baino txaloak jaso zituzten, “ikasle zaharragoen” zorionak ere. Gainditu zuten erronka izan zen eurentzat.

BIBLIOGRAFIA:

Alòs, M. B., eta Masferrer, F. M. (2014). 8 ideas clave. Los proyectos interdisciplinarios. Bartzelona, Espainia: Editorial Graó.

Gorostiza, A. I. U., Miñambres, P. R., eta Martínez, A. R. (2015). La enseñanza por proyectos: una metodología necesaria para los futuros docentes. *Opción*, 31(1), 395-413.

Hernández, F. (2000). Los proyectos de trabajo: la necesidad de nuevas competencias para nuevas formas de racionalidad. *Educar*, (26), 39-51.

Heziberri (2020). Oinarrizko hizkuntza curriculum. Honako webgune honetatik berreskuratua:

https://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/heziberri_2020/eu_2_proyec/adjuntos/OH_curriculum_oso.pdf

LaCueva, A. (2006). La enseñanza por proyectos: ¿ mito o reto?. *Reforma de la Educación Secundaria*, 15, 15-23.

Piaget, J., & TEORICOS, A. (1976). *Desarrollo cognitivo*. España: Fomtaine.

4. Eranskina: Ongizatea bermatzen laguntzen duten faktoreak

Faktoreak	Deskribapena
Pertsonalak	<ul style="list-style-type: none"> - Autoestimua: besteekin nahiz euren buruekin harremantzeko gai direla sinestea. Maitatuak izateko eta maitatzeko gai direla ikustean, hobetzen jarraitzeko aukerak handitzen dira, lortzeko gai sentitu, eta lortzeko aukerak ere handituz. - Autoefikazia soziala: ongizatea bermatzeko gai sentitzean, eta ekarriko dituen ondorio baikorrez kontziente izatean, motibazioa eta esfortzua handitzeaz gain, laguntzeko gai direla ikusten dute. - Barne kontrola: bakoitzaren eta ingurukoaren jarreretan eragiteko gaitasuna izatea. - Umorea: umore oneko egon eta txarra kontrolatzeko gaitasuna eta gauzak umore onez hartzen jakitearen gaitasuna.
Kognitiboak	<p>Norberaren eta ingurukoaren ongia posible dela ikustean, horiek sustatzeko bidea irekiko da. Gizakiarengandik ezer onik espero ez, eta munduak konponbiderik ez duela ikusten badute, ezer gutxi egingo da.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Munduaren eta giza kontzeptuaren ikuspuntu baikorra jaso: komunikabideak, gizarteko eraketa desegokiak aztertu, gizakiak badituela baliabideak ongizatea lortzeko ikasi (enpatia, arrazoiketa, albiste onak irakurtzeko erakutsi, etab.) - Juizio moral konbentzionalaz haratago: zigorraren beldurrez balio eta arauak bete beharrean, errespetatu behar diren talde baten parte direlako betetzea. Arau konbentzionalaz haratago, konformismotik at, arauak gizakiak sortu dituela eta gizakion ardura dela hauek kritikatu eta hobetzea ikastea. - Intolerantzia modu desberdinak: aniztasuna onartzen ez denean, pertsonen errekurtsio hoberenak desaktibatzen dira,

	<p>enpatia, adibidez, justizia eta ongizatea ezinezko eginez.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Egoera eta pertsonen egiten zaizkien esleipenek: jarrerak baldintzatzen dituztenez, esleipen sozial errealistak eta baikorrak egitea komeni da.
Afektiboak	<p>Burua ongi horniturik izatea ez da nahikoa bihotz onik gabe. Bihotz ona izan baino, bihotz ona erabiltzen jakitea da helburua.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gurasoekin izaniko atxikimendua: gurasoak figura egokiak izan behar dira, eta eurekin ere lanketak egin daitezke. - Enpatia: gainontzekoen ikuspuntuak entzun eta errespetatzeko ohitura hartzea, askotan, egoera emozionala, aurreiritzi edota gatazka egoerek oztopa badezakete ere. - Emozioak erregulatu eta kontrolatzeko gaitasuna: inteligentzia emozionalaren bidez, emozioen jabe izaten, sozialki erabiltzen, etab. erakutsiz.
Instrumentalak	<p>Gaitasun sozial eta interpertsonalak garatzea: ongizatea bermatzeko ziurtasuna indartzen dute.</p>

5. Eranskina: Autoestimuaeren lanketa eskolan

Autoestimuaeren lanketa eskolan (Carpintero et al., 2015):

Ezkatuko curriculumean:

- Guztien arrakasta bermatuko duten jarduerak proposatu. Irakaslearen zeregina da ikasle bakoitzarengan dagoen altxorra aurkitzea.
- Zuzenketetan aldatu beharrekoa zehatz seinalatu eta ulertu duela ziurtatu.
- Momentuko feedbackekin indartu.
- Ikasle oro onartu inolako diskriminaziorik gabe.
- Deskalifikazioak ekidin, eragin kaltegarriak dakartzan konparaketak saihestu.
- Gertutasuna erakutsi, onartuz, entzunez, erantzunez.
- Berdinen arteko desberdintasunekiko errespetua eta onarpen positiboa bultzatu.

Curriculum formalean:

- Ikasgelaren parte direla sentiarazi. Testuinguru seguru batean daudela sentitzeak parte hartze aktiborako aukerak ekartzen baititu. Ikastaldean beharrezkoak, baliagarriak eta errespetatuak direla sentitu behar dute, aniztasuna aniztasun.
- Identitatearen eraikuntza eman behar da. Zer den elkartzen dituen, eta zer bereizten ikusiz. Bakoitzari bere indarguneak eta laguntza behar duten alderdiak plazaratzeko espazio bat eman, betiere intimitaterako eskubidearekin.
- Ikasle bakoitzarekiko balorazio errealista eta baikorrak eskaini.

Helburu eta konpetentziak:

Helburu orokorrak

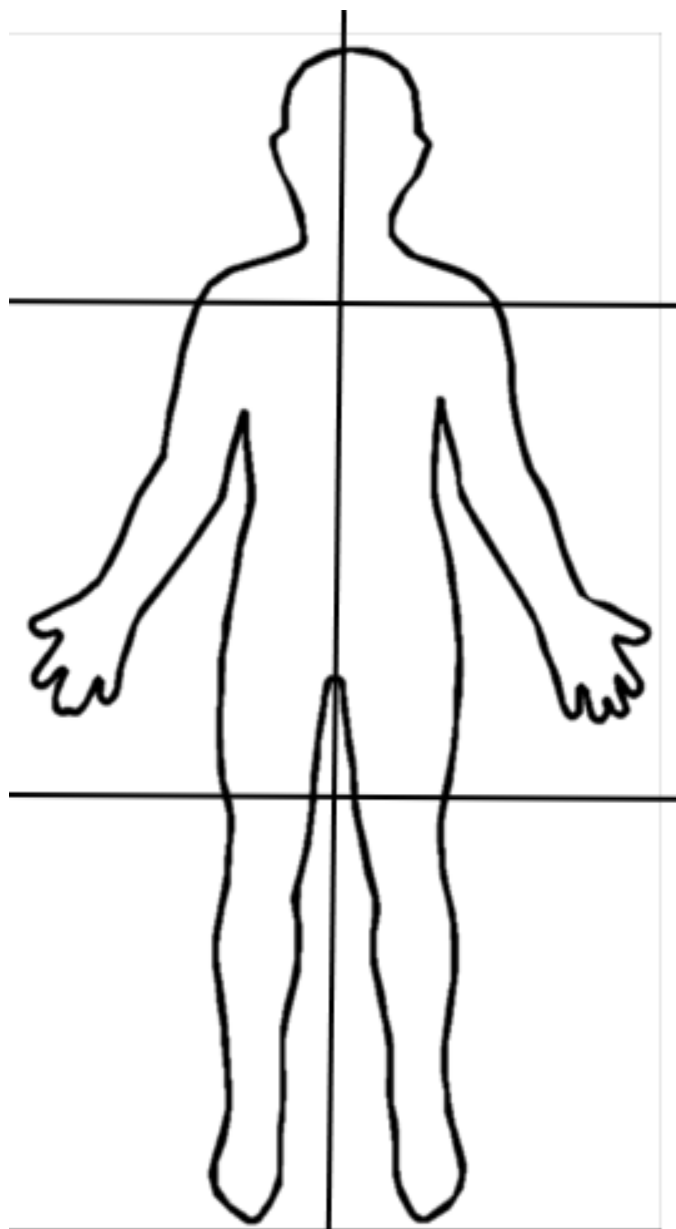
- Ikasgelako baldintza egokiak bermatzea, giro seguru batean.
- Ikasleen identitate baikorra eraikitzea, bakoitzari indarguneak azpimarratuz, balorazio positiboak eskainiz, laguntza behar duten arloak identifikatu, eta dohainen aniztasuna errespetatuz.

Konpetentziak

- Konpetentzia kognitiboak: JAKIN

- Baikorki baloratzeak dakartzan onurak ezagutzea.
- Norberaren indargune eta ahulguneak onartzea.
- Norberaren irudia beharrezko, baliagarri eta errekonozituan mantentzea.
- Prozedurazko kompetentziak (instrumentalak): EGITEN JAKIN
 - Aniztasunaren onarpena eta errespetua bermatuko den klima positiboa sortzen parte hartzea.
 - Inguratzen dituzten pertsonen ongizatean eragiteko gai izatea.
 - Bakoitzak bere indargune eta gaitasunak ingurukoekin partekatzea.
 - Laguntza behar denean, eskatzeko gai izatea.
- Jarrerazko kompetentziak: IZATEN JAKIN
 - Ikasgelaren parte denaren sentimendua garatzea, aktiboki parte hartuz.
 - Errealitatera egokitzen den autoirudi bat garatzea, exijentzia arrazional batez baloratzen jakinda.

6. Eranskina: Ispiluan islatzen dena naiz ni jarduerarako siluetaren irudia



7. Eranskina: Enpatiaren lanketa eskolan

Enpatiaren lanketa eskolan (Carpintero et al., 2015):

Curriculum ezkutuan:

- Pertsona guztien onarpena eta tratu berdintasuna sustatu.
- Edonoren arazo edo poztasuna ezkutuan pasa ez dadin saiatu eta kasu eta egoera bereziak aprobetxatu enpatia garatzeko: senide maite baten heriotza, gaixotasuna, mina, gurasoen banaketa, ez gainditzea, etab.
- Gatazka errealak erabili ikuspuntu desberdinak kontutan hartzen ikasten joateko, egoerak aztertu, konponbideak bilatu, beharrezkoa ez den mina sufritzeak merezi ez duela ikusi, behar duena kontsolatu, etab.

Curriculum formalean, egoera enpatiko bat ongi burutzeko honako hau beharrezkoa da:

- Albokoa sentitzen ari dena ulertzeko gai izatea.
- Bakoitzak bere emozioak esnatzea besteekin partekatuzeko.
- Sentimendu enpatikoak sentitzeaz gain, adieraztea.
- Beste pertsona bat lagundu edo laguntza aurkitzeko gai izatea.
- Poza partekatzen jakitea.

Helburu orokorrak:

- Enpatia garatzea, besteen ikuspuntuetan eta azalean jartzeko gaitasuna garatzea.
- Emozioak adierazten ikastea, euren ikuspuntua ulergarri egin, eta besteen enpatia lortzeko.

Konpetentziak:

- Emozio baikor eta ezkorak adierazten jakitea.
- Besteen adierazpen emozionalak ulertu eta keinu bidezko edota hitzezko laguntza eskatu edo babesa emateko gaitasuna.
- Besteen lekuan jartzea, entzun eta ulertzea.
- Besteei euren emozioak partekatzen dituela adierazten jakitea, bakoitzaren emozioak ulergarri eginez, keinuak, begiradak, etab. ezinbesteko izanik.
- Esku zabalak izatea, laguntzeko joera, ordainen kalkulurik egin beharrik gabe.
- Laguntza eskatzen eta jasotzen jakitea.

8. Eranskina: Emozio eta sentimenduak zintzilikatzen jardueraren adibidea irudian

