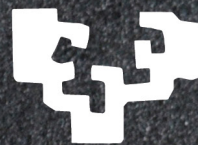


eman ta zabal zazu



Universidad
del País Vasco

Euskal Herriko
Unibertsitatea

IRAKASLEEN ARTEKO HARREMAN PEDAGOGIKOAK ESKOLA TESTUINGURUAN:

Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako
ikastegi baten kasu analisia

Doktore Tesia

Esti Amenabarro Iraola
Donostia, 2021

eman ta zabal zazu



Universidad
del País Vasco

Euskal Herriko
Unibertsitatea

IRAKASLEEN ARTEKO HARREMAN PEDAGOGIKOAK ESKOLA TESTUINGURUAN:

Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako
ikastegi baten kasu analisia

Doktore Tesia

Esti Amenabarro Iraola
Donostia, 2021

Tesiaren izenburua: Irakasleen arteko harreman pedagogikoak eskola testuinguruan. Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako ikastegi baten kasu analisia

Tesi Egilea: Esti Amenabarro Iraola

Tesi Zuzendariak: Fco. Javier Monzon Gonzalez eta Nere Amenabar Perurena

Doktore programa: HEZKUNTZA: ESKOLA, HIZKUNTZA ETA GIZARTEA doktore programa-Didaktika eta Eskola Antolakuntza Saila. Universidad del País Vasco-Euskal Herriko Unibertsitatea

Besteak dioena ondo ulertu gabe ez dago elkarrizketarik, ez dago komunikazio espaziorik. Antzinako Indiako eztabaida filosofikoetan, metodologia bat zegoen ulermen hori ziurtatzeko. Batek argudio bat esan eta besteak, bere kontra-argudioa azaldu orduko, entzundako argudioa argi laburbildu behar zuen. Entzuten jakitea mintzatzen jakitea baino inportanteagoa da. (Jatorrizkoa euskaraz)

(Joseba Sarrionandia Gara egunkarian, Joxe Azurmendiri buruz ari dela, 2019ko neguan)

ESKER ONAK

Hau posible izateko haien onena eskaini duten denei. Asko dira eta denak maite ditut. Javi eta Nereri, beti sinetsi dutelako nigan.

Lan hau egiteko prozesuan lagundu nauzuen denei: Nerea, Justo, Nahia, Amagoia, Leire, Eneko, Alberto eta Tandem Komunikazioari eta ziur ahaztuko dudan norbaiti. Ezin eskertuago nago.

Lierni eta Aiur, nire bizitza pertsonalaren etaparik ederrena haiekin bizitzen ari naizen momentuan idatzi dut, esperientzia izugarria izan da; asko nekatu naiz, baldintza oso bortizetan idatzi dut eta ia dena posible dela ikusgarri egin didazue. Haiekin hazten naiz segunduero, zoriotsua naiz zuekin. Askatasuna ate joka noiz hasiko den zain esperantza horrek lagundu du.

Nire familia zabalari, ama eta aita, Unibertsitatea haiek izan ez zuten aukera baten moduan egingarri egiteko lan ikaragarria egin duten bi pertsona. Hau idazteko unean, ondo ondoan bizi gara. Nire anaia eta ilobei, Haitz eta Izei urruti gaudela iduri duenean, ez da hainbeste izan. Edurne, eutsi. Amona bizitzeko borrokan dabil orain ere.

Nire lagunei. Amagoia, Eneko nire maiteak. Zuekin asko ikasi dut, Londresen hodeien gainean ibiltzen ginen. Mairu eta Unax zuen babesa ezinbestekoa izan da nik hau egiteko. Denek arnas eman didazue, hau zuena ere bada

Eta nire bizitza goitik behera markatu duten bi pertsona zoragarri, iragana bat eta oraina bestea: Hodei eta nire aitona. Nire bizitza haiek egin dute neurri batean.

Zuengatik naiz eta zuei emana bizi nahi dut. Zaindu



1 Irudia. Darcy Lange (1946-2005). *Work Studies in Schools*. Irudiaren jatorria: Bartzelonako Unibertsitate Autonomoa (UAB). 2020ko ekainaren 19an hemendik hartua: <https://uab-documentalcreativo.es/2012/05/clase-magistral-darcy-lange-work-studies-in-school/>

Darcy Lange (1946, Aotearoa/Zelanda Berria, 2005). *Work Studies* bildumak, irakasleen lanbidea irudien bitartez erretratatzeko du. Irudi honetan, eskola bateko irakasle taldea agertzen da.

Work studies lan-estudioa da, irakasletzari lotutako egoerak jasotzen dituen irudiz osatutako bilduma da. Artista honen helburua, pertsonak lanean ari diren une zein espazioak bideoaren bitartez erregistratzea izan zen, hura dokumentatu eta haren inguruko narratibak sortzeko. *Work studies*-ek industrializazio prozesuaren ondoren gizarte bizitzako jardura eta lanbideak jaso zein bildu zituen, adibidez, industria astuneko lana, lantegi txikitakoa, irakaskuntza eta ikaskuntza, abeltzaintza, nekazaritza, etxeko lanak, eta artista-lana ere bai. Gizarte bizitzaren ikuspegi bat eskaintzen duten lanbideen inguruko gordekinak dira irudiak.

Donostian, 2021eko Urtarrila

LABURPENA

Ondorengo orriotan aurkezten dugun doktore tesi honetan jasotzen den ikerketa kasu azterketa bat da. Gipuzkoako hiriburuan kokatuta dagoen Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako Institutu batean lekutua.

Tesi honek, irakaslea, hezkuntza egitasmo ororen ukaezinezko protagonistetako bat beste ertz batetik begiratu nahi du. Nahi horretatik sortzen da ikerketa hau, eskolan irakasleen arteko harremanak eta haien aurkezten dituzten aldaera zein dimentsio desberdinak aztertzeko etnografia baliatu da. Honela, irakasleek haien esperientzia, bizipen eta igurikapenak askatasunez agertzeko irudia oinarri duten narratibak eraiki dira, modu honetara irakaslearen, ideiak, pentsamenduak, sentimenduak...jaso ahal izan direlarik.

Oinarri horretatik abiatuta tesi honetan irakasleen arteko harreman pedagogikoen garrantzia azpimarratu nahi da, gaur egungo gizarte errealitate aldakor, ez egonkor eta ziur gabekoan, hezitzea bera zeregin konplexua da eta irakasleen artean eraikitzen diren harremanek prozesu hori erraztu edo kontrara kaltetu dezakete.

Harremanak bi pertsona edo gehiagoren artean eraikitzen diren binkuluak direla esango dugu eta horien nolakotasunak eskola egitasmo osoa goitik behera antzaldatzen dute, aukera berrien aurrean kokatuz, berrikuntza edota eskola aldaketari dagokionean; edota, erresistentzia eta galga efektua eraginez, harreman dinamika negatiboak direnean. Hauek modu batekoak hala bestekoak izan ongizatea eragin dezakete eskolan edo ez. Harremanek, negatiboak izan edo positiboak, kutsatzeko ahalmena dute. Ikus ezinak irudi duten arren eskolako dinamika osoa baldintzatzen dute.

Irakasleak haien arteko harremanen inguruan elkarrizketan jarri ditugu lan honetan. Hau burutzeko baliatu dugun erreferentzia markoa kualitatiboa izan da, hezkuntza praktika zehatz baten analisia egin nahi izan dugu, irakasleen praktika eta esperientziak lehenetsiz.

Hori jasotzeko berriz, erdi egituratutako elkarrizketak eta irudi zein argazkiak (foto elizitazioa) baliatu ditugu, ondoren, lan honen muin diren narratiba eta errelatoak eraiki elkarrizketaren bitartez.

Datuok aztertuta irakasleen arteko harremanak duten garrantzia berresteko moduan gara. Harremanek irakaslearen eguneroko praktika antzaldatzeko gaitasuna dute, moldatu egiten dute praktika hori. Modu berean, harremanek denbora eta espazio oso zehatzetan forma desberdinak hartzen dituzte. Biak, espazioa zein denbora, eremu sinboliko oso aberatsak dira eta bertan gertatzen diren esperientzia partikular zein kolektiboek irakasle identitatean eragina dute.

Ondorioa berriz, nabarmena da: Derrigorrezko Bigarren Hezkuntza aldian lan eta bizi diren irakasleen harremanak aztertzea urgentziazko da, batez ere, eskola aldaketa eta berrikuntza gertatzeko ezinbestekoa delako. Irakaslearen ongizatea

harreman horien ezaugarrien arabera da; are gehiago, bestelako jendarte eredu bat sortzeko bidean (pedagogia kritikoaren norabidean) harremanak zaindu eta bestelako harreman ereduak sustatzea ezinbestekoa suertatzen da. Pertsonak, bizitzak eta gorputza(k) erdigunean jarrita, generoa, arraza eta klasea bezalako mugapenak gaindituta.

Zazpi atalek osatzen dute ikerlana. Eman ditzagun labur-labur bakoitzaren zertzelada batzuk:

Lehen atalak ikerketa objektuaren garrantzia eta helburuak zehatzen du, honela ikuspegi etnografikoa duen lan bat dela kontuan hartuta lan hau burutzeko unean motibazio eta gertaera zehatzak aurkeztuko dira. **Bigarren atalak** berriz, ikerketaren marko teorikoa osatzen du, bertan irakasleen arteko harremanak aztertu dira, irakaslea etengabe bere burua berasmatu behar duen profesionala den neurrian, gaur egungo munduan irakaslea izateak dituen inplikazioetan sakonduz. Modu berean, irakaslearen posizioa uneotan hezkuntza sisteman aztertu da eta bertan irakasle agentzia terminoa arakatu dugu, gure ustetan gaur irakasle izateko unean ekarpen teoriko interesgarria eskaintzen duelakoan. Eskola askotariko harremanak gertatzen diren espazioa eta denbora da, horiek zaintzea eta bestea (irakaslea) jasotzeko eta elkarrekintza abiatzeko kontuan hartu beharreko elementuak dira. **Hirugarren atalak**, berriz, ikerketa honen oinarri metodologikoa jaso du. Oinarri kualitatiboa du, izaera etnografikoa. Baliatu ditugun teknikak berriz, elkarrizketa erdi egituratuak eta irudien analisi zein narratibak izan dira. **Laugarren atalak**, ikerketaren datuak jasota, emaitzak aurkezten ditu. Honela, elkarrizketen ekarpen izan diren datuok analisi kategorialaren bidez antolatu eta interpretatu ditugu. Aldi berean, irakasleek aukeratu dituzten argazki-irudiak elkarrizketa fokalizatuaren bidez elizitatu dira, narratibak pertsonalak eraikiz. **Bosgarren atalean**, lanaren ondorioak aurkezten dira, irakasleen arteko harreman pedagogikoen analisiak duen garrantzia kontuan hartuz, eztabaida gaurkotasunarekin lotu eta eskola testuinguruan aintzat hartzeko elementuak eskainiz. **Seigarrenean** berriz, etorkizunari begirako ikuspegian kokatu gara, ikerketak berez izan dituen mugak aipatzeaz gain etorkizunari begira ikerketa ildo honek eskaintzen duen bide oparoan indar eginez. Azkenik, **zazpigarren atalean**, lan hau osatzeko baliatu dugu erreferentzia bibliografikoen zein bestelako iturriak zehatzen dira.

SUMMARY

The research we are presenting in the following doctoral thesis is a case study. It was carried out at a secondary school in the capital of Gipuzkoa (Donostia/San Sebastian).

This thesis focuses on the teacher, one of the main characters of any educational endeavour, from another perspective. The research arises from this wish; it roots from an ethnographic study that gathers various dimensions and shapes in which relationships among teachers occur. This has created narratives that are based on teachers' experiences and expectations, and it has enabled the collection of their ideas, feelings, thoughts...

Parting from this foundation, in this thesis we wish to underline the importance of pedagogical relations among teachers. In this changing, non-stable and uncertain reality, education is a complex task and it is a process, that could be facilitated or harmed, depending on the relationships teachers weave.

We will define relations as links -that are built- between two or more people and the nature of those links might entirely transform a school project; open doors to new opportunities for innovation, or close them when we find negative relations that may cause a ballast or resistance. The type of relations will define the quality of the well-being at school, even if sometimes they seem to be invisible, these negative and positive relations are contagious and could consequently constrain any school dynamics.

We were able to engage teachers into discussion about the kind of relations they had experienced. To this end, we used a qualitative frame of reference; we wanted to analyse a concrete educational practice by prioritizing teachers' experiences and practices.

In order to gather all this data we used partially structured interviews and also photos and images (photo elicitation), we built the narratives and narrations that are at the core of this investigation through conversations.

After analysing this data, we can confirm) that relations among teachers are of paramount importance. Those relations can actually transform teachers' daily practices; they are able to reshape them. In the same direction and depending on specifics such as time and space, those relations will be shaped differently. Both time and space are very rich symbolic areas and collective as well as particular experiences have an impact on teachers' identity.

The conclusion is obvious: it is urgent to study the relations of teachers' work and life in the Compulsory Secondary Education area, especially due to the fact that it is a must for the development of school change and innovation. Teachers' wellbeing is based on the characteristics of those relations. Furthermore, for the purpose of creating an alternative social model (on the same track as critic pedagogy), it is

necessary to foster and support new type of relations; therefore, placing people and lives at the centre, overcoming barriers like gender (gender or sex is the same in this context, right?) or class. This research study consists of seven chapters. Let us shortly present some of the main features of each chapter:

The first chapter concretizes the importance and goals of the object of study. Bearing in mind the ethnographic nature of the work, it will present concrete events and motivations.

The second chapter incorporates the theoretical frame, where the relations among teachers were analysed. It dives deeper into the implications of being a teacher in the modern world, in which professionals of education must constantly reinvent themselves. In the same way, the actual position of a teacher in the educational system was studied and the term 'teacher agency' dissected, since we deem it to be an interesting theoretical contribution. School is a space where various kinds of relations take place. It is a place and time in which many relations happen, the elements that need to be considered in order to take care of these relations and to initiate interaction.

The third chapter, on the other hand, includes the methodological foundations of this research study. It has a qualitative base and an ethnographic nature. The techniques that we used are partially structured interviews and consist of analysis and narrative of images.

After collecting the data, **the fourth chapter** introduces the results of the study. We thus organized and interpreted all the information gathered in those interviews by categorical analysis. At the same time, personal narratives were created out of the focalised interviews with pictures and images that the teachers selected.

In the fifth chapter, the conclusions of the study are revealed, always bearing in mind the importance of the pedagogical relationships among teachers, offering elements to bind the debate to the present day and for its inclusion in the school environment.

On the sixth chapter we focus our views towards the future, as well as mentioning some of the limits of the study. We underline the fertile opportunities that this line of research might offer.

On the last and seventh chapter, bibliographic references and other sources that we used for this study are listed.

**Irakasleen arteko harreman pedagogikoak eskola testuinguruan
Gipuzkoako eskola baten kasu analisia**

Esti Amenabarro Iraola
Zuzendariak: Fco. Javier Monzon, Nere Amenabar
Universidad del País Vasco-Euskal Herriko Unibertsitatea

SARRERA	15
----------------------	----

I ATALA. IKERKETA OBJEKUAREN GARRANTZIA ETA HELBURUAK

I.1.- Lan hau egitea ahalbidetu duten motibazio eta gertaerak	21
I.2.- Aztergai den gaiaren garrantzia eta doktore tesiaren helburuak	36
I.3.- Norbere bizipenetik abiatutako errelato bat	39

II ATALA. IKERKETAREN OINARRI TEORIKOA

Atarikoa: pedagogia kritikoa eta balio inklusiboak. Mundua aztertzeko eta ulertzeko begirada desberdin bat	51
--	----

1.-KAPITULUA. IRAKASLEEN ARTEKO HARREMANAK ESKOLAN. INTERAKZIOAK ETA BERE DIMENTSIOAK	66
--	----

2.-KAPITULUA. IRAKASLEA, ETENGABE BERE BURUA BERASMATZEN DUEN PROFESIONALA	74
---	----

2.1.- Irakasle izatea ezagutzaren gizarte globalean	76
---	----

2.2.- Irakasle jaio ala egin egiten da?	90
---	----

2.3.- Irakasle funtzioa: heztea helburu duen profesionala.....	92
--	----

2.4.- Irakaslea gizakia da.....	98
---------------------------------	----

2.5.- Irakasle lanbidea gaur. Bere zauriak eta pozak	103
--	-----

3.-KAPITULUA. IRAKASLE AGENTZIA, HARREMANAK OINARRI DITUEN IRAKASLEEN EKARPEN AKTIBOA	110
--	-----

4.-KAPITULUA. ESKOLA ETA HARREMANAK, ESPAZIOA ETA DENBORA GURUTZATZEN DIREN ELKARBIZITZA EREMU BAT	120
---	-----

4.1.- Eskola eta espazioa: demokrazia, parte hartzea eta irakasleen ahotsak	124
4.2.- Eskolan denborak guztia zeharkatzen du	132
4.3.- Eskolako giroa aukera berrien sorgune	134
4.4.- Eskola kultura, desberdinen arteko elkargunea	137
4.5.- Eskola ongizatea	140
5.-KAPITULUA. IRAKASLEEN ARTEKO HARREMANEI BEGIRADA BERRIAK. BESTELAKO PEDAGOGIA BATZUK	144
5.1.- Zaintzaren etika. Burua, gorputza eta bihotza oinarri dituen pedagogia bat	147
5.2.- Bestetasunaren pedagogia. Ni eta bestea elkar ekinean harremanak beste modu batera eraikitzeke eredu berriak asmatzen	164
Epilogoak. Bikote pedagogikoak, harremana oinarri duten irakasteko ikuspegi berritzailea	171
 III ATALA. IKERKETAREN OINARRI ENPIRIKOA	
<hr/>	
Sarrera metodologia atalari	183
 6.-KAPITULUA. IKERKETAREN OINARRI METODOLOGIKOAK	
6.1.- Ikerketa burutu dugun eskola eta bere testuingurua	184
6.2.- Ikerketa hau Lauaizeta ikastetxean burutzearen inguruan hainbat ohar	187
6.3.- Arakatzeko narratiboa: irakasleen esperientzietatik ikasten	191
6.4.- Ikerketaren helburuak eta lanaren ipar diren ikerketa galderak	199
 7.-KAPITULUA. AUKERA METODOLOGIKOA	
7.1.- Irakasleen errealitatera hurbiltzeko ikerketa kualitatiboa	201
7.2.- Irakasleen esperientziak eta ahotsak jasotzeko metodologia kolaboratiboa	210
7.3.- Irakaslea gertutik ezagutzeko eta ulertzeko etnografia bat.....	214
7.4.- Irakasleen begiradak: irudien analisisa eta narratibak	219

8.-KAPITULUA. IKERKETAREN DISEINU METODOLOGIKOA

8.1.- Lauaizeta BHI: kasu azterketa	225
8.2.- Ikerketa honetan parte hartu dute. Informazio emaileak	227
8.3.- Sinesgarritasuna eta fidagarritasuna	233
8.4.- Informazioaren triangulatzea	236

9.-KAPITULUA. DATUAK JASOTZEKO ERABILITAKO TEKNIKAK ETA TRESNAK

9.1.- Behaketa parte-hartzailea eta landa oharrak.....	238
9.2.- Elkarrizketa erdi egituratuak	242
9.3.- Argazki eta irudien erregistroa irakasleen praktika eta pentsamenduak jasotzeko (Foto elizitazioa)	247
9.4.-. Elkarrizketa fokalizatuak argazki eta irudien analisia. Narratibak	254
9.5.- Lan hau egiteko baliatu ditugun tresnak	257
9.5.1- Landa oharren koadernoak.....	257
9.5.2.- Argazki eta irudien biltegi eta karpeta	258
9.5.3.- NVIVO12 analisi kualitatiboak prozesatzeko baliabide teknologikoa	262

10.-KAPITULUA. DATUEN ANALISIA

10.1.- Kategoria 1. Irakasletza lanbidea XXI. mendean. Irakaslea eskolan	265
10.2.- Kategoria 2. Irakasleen arteko harremanak eskola testuinguruan	267
10.3.- Kategoria 3. Harremanak eta zaintza, espazioa eta denbora gurutzatzen diren eremu zabala	270

11.-KAPITULUA. IKERKETAREN FASEAK ETA BAKOITZAREN XEHETASUNAK

11.1.- Ikertzailearen rola prozesuan zehar	275
11.2.- Ikerketari dagozkion kontsiderazio etikoak	277
11.2.1.- Baimen informatua	278

11.3.- Prozesuaren negoziazioa	278
11.4.- Identitatearen aitortza, datuen konfidentzialtasuna eta ikerketaren zintzotasuna	279

IV ATALA. IKERKETAREN EMAITZAK

Ikerketaren emaitzak. Sarrera.....	283
12.-KAPITULUA. ELKARRIZKETA ERDI EGITURATUAK ETA IRUDIEN ANALISI ZEIN NARRATIBAK BURUTU DITUGUN IRAKASLEEN KASUAK	285
13.-KAPITULUA. SOILIK ERDI EGITURATUTAKO ELKARRIZKETAK EMANDAKO IRAKASLEEN KASUAK	455

V ATALA. ONDORIOAK ETA EZTABAIDA

14.-KAPITULUA. ONDORIOAK ETA EZTABAIDA	483
14.1 Irakasleen arteko harreman pedagogikoaren garrantzia	485
14.2 Irakasleen arteko harremanak eskolan. Denbora eta espazioa	500
14.3 Bestelako harreman ereduak. Bestea eta zaintza erdigunean.....	506
14.4 Irakasleekin eskola komunitatea pentsatzen	506

VI ATALA. EKARPENAK MUGAK ETA ETORKIZUNeko IKERKETA ILDO BERRIAK

15. KAPITULUA. EKARPENAK, MUGAK ETA ETORKIZUNeko IKERKETA ILDOAK	513
---	------------

VII ATALA. ERREFERENTZIA BIBLIOGRAFIKOAK

16. KAPITULUA. ERREREFERENTZIA BIBLIOGRAFIKOAK	527
---	------------

TAULEN ZERRENDA

1 Taula. Irakaslearen motibazio gabezia eragina duten hainbat faktore	106
2 Taula. Ongizatea sustatzen duten dimentsioak Taris et al.-en (2004) eredian oinarrituta	143
3 Taula. Levinasen (2004) alteritatearen pedagogiaren baitan eskolan kontuan hartu beharreko dimentsioak	166
4 Taula. Lauaizeta Ikastolaren zeinu markak, bere hezkuntza egitasmoaren misioan oinarrituta	186
5 Taula. Laginketa egiteko baliatu diren irizpideak	228
6 Taula. Ikerketa honetan parte hartu duten irakasle taldea eta bere jardun esparrua	231
7 Taula. Ikerketa honetan parte hartu duten irakasleen garapen profesionala, Escudero et al.-en (2018) arabera gure ikerketa objektuak izan duen eragin esparrua	232
8 Taula. Elkarrizketaren diseinua eta bere faseak	234
9 Taula. Elkarrizketa fokalizatuak burutzeko baliatu den gidoia	245
10 Taula. Lan hau osatzeko burutu ditugun bi elkarrizketa modalitateen laburpena eta denboralizazioak	255
11 Taula. Argazki -irudien biltegia karpeta osagaiak eta etiketak	256
12 Taula. 1 analisi unitatearen azpi unitateak eta bere definizioa	259
13 Taula. 2 analisi unitatearen azpi unitateak eta definizioak.....	266
14 Taula. 3 analisi unitatearen azpi unitateak eta deskribapena	267
15 Taula. Ikerketaren zehar agertu diren analisi unitate emergenteak	270
16 Taula. Emaitzak aurkezteko baliatu ditugun kategoriak	272
17 Taula. Parte-hartu duten irakasleen izen eta abizena eta kodeak	284
18 Taula. IR1 elkarrizketaren emaitza hautatuak, kategoriaka	284
19 Taula. IR2 elkarrizketaren emaitza hautatuak, kategoriaka.....	295
20 Taula. IR3 elkarrizketaren emaitza hautatuak, kategoriaka	311
21 Taula. IR4 elkarrizketaren emaitza hautatuak, kategoriaka.....	325
22 Taula. IR5 elkarrizketaren emaitza hautatuak, kategoriaka	338

23 Taula.IR6 elkarrizketaren emaitza hautatuak, kategoriaka	350
24 Taula.IR7 elkarrizketaren emaitza hautatuak, kategoriaka	363
25 Taula.IR8 elkarrizketaren emaitza hautatuak, kategoriaka	378
26 Taula.IR9 elkarrizketaren emaitza hautatuak, kategoriaka	391
27 Taula.IR10 elkarrizketaren emaitza hautatuak, kategoriaka	405
28 Taula.IR11 elkarrizketaren emaitza hautatuak, kategoriaka	416
29 Taula.IR12 elkarrizketaren emaitza hautatuak, kategoriaka	427
30 Taula.IR13 elkarrizketaren emaitza hautatuak, kategoriaka	441
31 Taula.IR14 elkarrizketaren emaitza hautatuak, kategoriaka	454
32 Taula.IR15 elkarrizketaren emaitza hautatuak, kategoriaka	464
33 Taula. Irakasleen arteko harremanak pentsatu eta zaintzeko kontuan hartu beharreko dimentsioak	472
34 Taula. Irakasleen arteko harremana zaintzaren ikuspegitik kontuan hartzeko jarraibide orokor batzuk	519
35 Taula. Irakasleen arteko harremana zaintzaren ikuspegitik kontuan hartzeko jarraibide orokor batzuk	520

IRUDIEN ZERRENDA

1 Irudia IR000. Darcy Lang-en <i>Work Studies</i> bildumako argazkia.....	-
2 Irudia. Eskola testuinguruan harremanak eta irakasleak	67
3 Irudia. Eskolako giroan eragina duten dimentsioak	136
4 Irudia. Ikerketaren garapen kronograma	197
5 Irudia FT001.Irakasle taldea irakasle gelan	295
6 Irudia FT002. Irakasle gelako kafe makinan, lagunartean	296
7 Irudia FT003. Eskolako korridorean, irakasle gelaren ate parean	296
8 Irudia FT004. Idazkaritzan, ni neu	297
9 Irudia FT005. IKT gelan	297

10 Irudia FT006. Nire bikote pedagogikoa eta praktketan gurekin lanean ari den ikasle batekin ikasleak atzean ditugula	298
11 Irudia FT007. Txoko berde morea nire pentsamendua biltzen duen txokoa	299
12 Irudia FT008. Eskolako proiektuak	299
13 Irudia FT009. Hau da nire argazkia	300
14 Irudia FT010. Mediatekan ikasleak beste irakasleekin	301
15 Irudia FT011. Agur mingarriak badoazenei	301
16 Irudia FT012. Beste mintegi-kidea	311
17 Irudia FT013. Eskolako proiektuetan pentsatzen	312
18 Irudia FT014. Euskal kultura eta musika dastatzen	312
19 Irudia FT015. Harria	313
20 Irudia FT016. Herritik eskolara	313
21 Irudia FT017. Beste erdia	314
22 Irudia FT018. Badoa	314
23 Irudia FT019. Ez dago baina balego bezala	315
24 Irudia FT020. Laberintoa	315
25 Irudia FT021. Lore hauskorra	316
26 Irudia FT022. Harremanak eta bizitza	325
27 Irudia FT023. Lagun batekin ikasgelan	326
28 Irudia FT024. Kafe makina harremanetarako espazioa	326
29 Irudia FT025. Irakasle gela	327
30 Irudia FT026. Bi lagun eta lankiderek biltegian	327
31 Irudia FT027. IKT gela, isolamendua	328
32 Irudia FT028. Matematika mintegia	328
33 Irudia FT029. Tutorea ikasleekin	338
34 Irudia FT030. Eskolako lankide gazteekin, parrandan	339

35 Irudia FT031. Irakasle talde bat, lankideak Donostian San Tomas Eguneko ospakizunetan	339
36 Irudia FT032. Irakasle gelan, lanean	340
37 Irudia FT033. Kafea eta infusioa, mahai gaina paperez betea	340
38 Irudia FT034. 21.Korrika edizioa, beste irakasle batzuekin, eskolako atari nagusian.....	341
39 Irudia FT035. Irakasle taldea, irakasle gelan, garatzen ari diren proiektu baten inguruan lanean	341
40 Irudia FT036. Irakasle talde bat eskola alboko tabernan atsedenaldean	350
41 Irudia FT037. Otorduak, elkartzeko aitzakia perfektua	351
42 Irudia FT038. Euskal kulturari errepassoa egiteko aukera.....	352
43 Irudia FT039. Mintegiko lankideekin	353
44 Irudia FT040. Irakasle gelan hizketan herri berean bizi garen bi irakasle	354
45 Irudia FT041. Tutoretza saio bat	354
46 Irudia FT042. Ikasle batek eta bere premiak batzen gaituzte	355
47 Irudia FT043. Ikasketa buruarekin eskolako korridorean	364
48 Irudia FT044. Bulegoan, eserita egoteko bulegoa itxi behar dut	365
49 Irudia FT045. Hemendik pasa diren irakasleak gogoratzeko	365
50 Irudia FT046. Mediateka, espazio poliedrikoa da oso.....	366
51 Irudia FT047. Irakasle gela da harremantzeko tokia behinena	366
52 Irudia FT048. Bulegoa, funtzio aniztasun handia duen espazioa	367
53 Irudia FT049. IR0kin	379
54 Irudia FT050. IR10ekin	379
55 Irudia FT051. Kafe makina eta hozkailua harremanetarako espazioa	380
56 Irudia FT052. IR4rekin.....	380
57 Irudia FT053. IR5ekin	381
58 Irudia FT054. IR0	381

59 Irudia FT055. IR1ekin	382
60 Irudia FT056. Gure alboko mintegikoak.....	391
61 Irudia FT057. 29 urte elkarrekin lanean	392
62 Irudia FT058. Idazkaritza harremanen katalizadorea	392
63 Irudia FT059. Irakasle gela	393
64 Irudia FT060 Jangelako langileak, gure lanean hauek ere aintzat hartu beharreko pertsonak dira	393
65 Irudia FT061 Batzorde pedagogikoaren bilera egin ondoren, liburutegian	394
66 Irudia FT062. Koordinazio bilera bat	394
67 Irudia FT063. Eskola arteko musika jardunaldia, kanpora irteerak eta harremanak	395
68 Irudia FT064. Lanean ari ginela atera nahi nuen baina ezinezkoa izan da	406
69 Irudia FT065. Irakasle gela	406
70 Irudia FT066. Bi irakasle eta tutore bat hizketan kafe makinaren bueltan, espazioak eta denborak forma ematen die harremanei baita hizketa gaiei ere	407
71 Irudia FT067 Idazkaritza. Burokraziaz haratago harremanak gertatzen diren espazio komuna	407
72 Irudia FT068. Eskolako zuzendaria	408
73 Irudia FT069. Atezaintza.....	408
74 Irudia FT070. Beste irakasle bat	409
75 Irudia FT071. Irakasle gela	416
76 Irudia FT072. Patioa	417
77 Irudia FT073. Gorputz Hezkuntzako mintegia	417
78 Irudia FT074. Ikasleekin irteera bat	418
79 Irudia FT075. Eskolako korridorea	418
80 Irudia FT076. Irteerak eta harremanak	419
81 Irudia FT077. Aurten ez dugu irudi hau asko ikusi	428

82 Irudia FT078. IR1 eta biok, ekintza betean	429
83 Irudia FT079. Berritzeguneko aholkulariarekin	430
84 Irudia FT080. Geure momentua da	430
85 Irudia FT081. Eskola barrutik ikusi eta aldatu behar da	431
86 Irudia FT082. Bi egunetako irteera bat ikasle eta irakasleekin	431
87 Irudia FT083. Eskolako beste lankide zein profesional batzuk	441
88 Irudia FT084. Eskolako patioa	442
89 Irudia FT085. Irakasleak eserita haien eserlekuetan	442
90 Irudia FT086. IKTekin ametsetan	443
91 Irudia FT087. Ikastetxeko idazkaria	443
92 Irudia FT088. Irakasle gela, janaria	444
93 Irudia FT089. IR0, etorri berria	444
94 Irudia FT090. Eskolako korridorea	445
95 Irudia FT091. Praktiketean dagoen ikasle batekin eskolako korridoreetan ikasleen lanak erakusteko prestatzen	454
96 Irudia. Datuen analisisa prozesua	265
97 Irudia. Ikerketa aldiaren bizitza prozesua	274
98 Irudia. NVIVO 12 aplikazioaren bidez emaitzen analisisian oinarritutako hitz hodeia	474

ERANSKINEN ZERRENDA

- ER-1. Egitasmoaren aurkezpen dokumentua
- ER-2. Irakasleekin elkarrizketa erdi egituratua egiteko gidoia
- ER-3. Irakasleen argazkiak biltegi dokumentua
- ER-4. Baimen informatua
- ER-5. Irakasleekin formazio saioa
- ER-6. Lauaizeta baimen informatua izena erabili ahal izateko
- ER-7. Argazki eta irudi biltegia
- ER-8. Landa oharren koaderno
- ER-9. Lauaizetaren baimena bere izena erabiltzeko

SARRERA

Tesi honek, irakasleen arteko harremanei buruz aktiboan dauden eta Gipuzkoan kokatutako Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako eskola bateko 15 irakaslek duten ikuspegi bakar eta pertsonala agerian jarri nahi du. Irakasleen arteko harremanei garrantzia espezifikoa aitortzen die eta haien irudiko irakaskuntzan sarri agerikoa ez denari buruz gutxiegi hitz egiten da, irakasleen arteko harremanen inguruan kasu; euren ustetan baina harremanak ulertzea eta haien inguruan ikertzeak garrantzia du are gehiago gaur egungo mundu globalizatuan.

Lan honen balio profesionala azpimarratzekotan ezagutzaren iturburua irakasleekin elkarrekintzan burutu dugun prozesua dela esan genezake. Eraikuntza bat da, irakasleek haien egunerokotik elikatu eta sortu dute. Irakasleak haien arteko harremanei buruz pentsatzen eta haiek ulertzen kokatu ditugu eta haien izaera pedagogikoaren inguruko aldaera eta dimentsio desberdinen inguruan gogoetatzen jarri; honek hemendik aurrera ere irakasleen arteko harremanei buruz ikertzen eta gogoetatzen jarraitzeko bidea eskaini dakiguke.

Lan honek irakasleen arteko harremanen inguruan hausnartzen ez ezik eskola antolakuntza espazio zabalago bat bezala ulertuta hori kudeatzeko eredu edo bide bat marrazten lagunduko digu.

Lanaren balio zientifiko zein hezitzaileari dagokionean berriz, irakasleen arteko harreman pedagogikoen inguruan ekarpena eskaintzen duelakoan gaude; batetik irakasleen arteko harremanen inguruan sakontzen duelako, harremanak eskolan agertzen dituzten elementu bereizgarriak zehazten direlako eta harremanak zaindu edo ez eragin esparruaren inguruan ere gogoeta zabala eskaintzen duelako. Amaieran, eskola testuinguruan harremanak zaindu eta besteen aitortza eredu berri baterako gakoak eskainiz.

Modu berean, ikuspegi metodologikotik bere balio etnografiko zein narratibo ukaezina da. Honela 15 irakaslerekin elkarriketa abiatu izanak, haien irudien aukeraketa eta haien bueltan sortu dituzten narratibak lanari dimentsio berritzailea eskaintzeaz gainera irakasleak protagonista ia bakar bihurtu ditu eta horrek haien

bizipenak lehen lerroan kokatzeaz gainera, komunitate zientifikoari ekarpena zuzenean, ahots propioz, egiten kokatu izanak lanari itzelezko balioa eskaintzen dio.

Lan honi ezin zaio bere gizarte balioa ere ukatu. Irakasleen arteko harremanak aztergai gisa aurkeztu genituenetik bertatik, irakasleen aldetik zein zuzendaritzatik jasotako babes eta inplikazioak gaiarekiko atxikimendu eta jakin min handia agertu bazuten ere, ikerketak bere bidea egin duen neurrian hori handitu dela esan genezake eta neurri batean ikerketa bera egiteko moduak irakasleen arteko harremanetan ere eragin duela esan genezake, neurri batean hezkuntzaren ikerkuntzan ohikoak diren prozeduretatik aldendu izanak irakasleen interesa piztu duelako. Irakasleen arteko harremanak aztertzeak hasiera batean beldur edo nagi moduko bat suposatu bazuen ere ikerketa garatu den neurrian, sorpresaz kasu askotan, irakasleek haien inguruko harremanei buruz gogoetatzeko modua aurkitu dute. Zer pentsa eman die eta eskolako prozesu orokorragoei ekiteko orduan, aurrera begira ere elementu hau aintzat hartzeko argia piztu. Hau da eskolan berrikuntza eraginkorra sustatzeko modu interesgarri bat. Ikerketak beraz, parte hartu duten 15 irakasleren arteko harremanak aldatu ditu baina baita ere beste irakasleen artekoak ere.

Lan honen iker objektua Gipuzkoako hiriburuan kokatuta dagoen Derrigorrezko Bigarren Hezkuntza eskaintzen duen ikastetxe publiko bateko 15 irakasleren arteko harreman pedagogikoak aztertzea izan da.

Honela 15 profesional hauen ikuspegia jaso dugu. Haietako 12 irakasleren kasuan elkarrizketa erdi egituratuak egin ditugu eta bestetik haiek aukeratu dituzten irudi grafikoen hautaketa bat (haien aukeraketa propioa izan da inolako eskuhartzerik gabekoa), ondoren hautaketa horien inguruan elkarrizketa bat eraiki eta narratibak jaso ditugu; beste 3 irakasleren kasuan berriz, elkarrizketa erdi egituratuak egin ditugu.

Irakasleen arteko harremanak eskola kartografia hobeto ulertzen eta ezagutzen laguntzen digutelakoan gaude. Eskolako kulturara gerturatzeko eta bertan jarduteko iker eremu interesgarria delakoan. Harremanak eremu labainkorra dira dimentsio desberdinak agertzen dituztelako; bizitzaren esparru gehienetan bezala gutxienik eremu publiko, agerikoa agertzen dute, ikusgarria dena eta bestetik pribatu edo ez

agerikoa, sarri ikusezin dena baina ez horregatik garrantzirik gabekoa. Azken hauek askotan eskolako dinamika orokorrak baldintzatu eta mugatzen dituzte.

Irakasleek ez dute bakarrik lan egiten. Irakasleen lanbide garapena eta sozializazioa oso baldintzatuta dago haien eraikitzen dituzten harremanekin bai eta lan egin behar duten eskolako giroarekin. Harremanak, pertsona bat edo gehiagoren arteko interakzioa esan nahi du. Prozesu konplexuak dira harreman horiek dimentsio desberdinen baitan antolatzen direlako eskolan -didaktikoa izan daiteke edota pertsonala- bata zein bestea zaintzeak ezinbestean harremanei begirada berriak eskaini beharra eskatzen du eta lan honek zaintzaren inguruko kontzeptualizazioa eskolan egoki kokatzeko gako batzuk eskaintzen ditu: zaintzea ia beti bestea ezagutzea, ulertzea eta hura aitortzea esan nahi baitu.

Lan hau hainbat ataletan antolatu dugu. Lehen atal batean gaia kokatzen laguntzeko aurrekariak eta ikerketa objektuaren azterketa landuko dugu, horretarako gaiaren testuinguratzeko bat eginez. Bigarrenik berriz, lan honen oinarri teorikoa aurkeztuko dugu, gaiaren egungo egoera eta lanaren fundamentu teoriko nagusiak aurkeztuz. Jarraian, diseinu metodologikoari eskainiko diogu arreta. Honela, lan honen oinarri metodologikoa etnografia izanik horretara iristeko arakatzeko narratiboak eskaini dituen aukerak xehetu eta lan honen oinarriak diren irudi grafikoaren horietatik abiatuz sortu ditugun narratiba pertsonalak irakasleen bizi esperientzietan murgiltzeko eskaintzen duten aukera aztertu dugu. Ondoren ikerketaren emaitzak aurkeztuko ditugu, bertan irakasleekin izandako elkarrizketa eta irudien analisisetatik eratorritako datuak aurkeztuko dira. Segidan, ikerketaren ondorioak landuko ditugu, ikerketa burutzeko unean izan ditugun muga zein zailtasunak eta etorkizunari begirako ikerketa zein ekarpen posibleak. Amaitzeko lan hau hornitu duten erreferentzia bibliografikoak aurkeztuko ditugu.

I ATALA.

IKERKETA OBJEKTUAREN GARRANTZIA ETA HELBURUAK

Irakasleen arteko harreman pedagogikoak izango ditugu hizpide, hori baino lehen ordea, ikerketa lerro hau hautatzeko zio eta gertakizunak aipatzea egokia da baita lan honen bidez erdietsi nahi ditugun helburuak eta proposatu ditugun ikerketa galderak ere. Esperientzia eta praktika errealean inguruan irakasleen gogoeta du abiapuntu lan honek.

I.1.- LAN HAU EGITEA AHALBIDETU DUTEN MOTIBAZIO ETA GERTAERAK

Harremanak gizakiaren oinarri oinarrian daude. Norbanako orok etengabe gure bizitza harreman sare desberdinetan eraiki eta deseraikitzen dugu. Irakasletzan harremanen gaiak garrantzia espezifikoa duela pentsatzen dugu, arrazoi desberdinek hala bultzatuta.

Lehenik, irakasletza, kolaborazioa eta harremana oinarri dituen prozesua bezala ulertzen dugu. Irakasleen arteko lankidetzak, taldean lan egitea baina haratago doan planteamendua da, beharrezkoak. Eskola batean ezinbestekoa da irakasleen artean elkarkidetze esparru aberatsak sortzea eta birsortzea. Kolaborazioak harremana du oinarrian (Antúñez, 2002). Eskolaren antolaketak lotura zuzena du aipatu antolakundean lan eta bizi diren pertsonen haien artean eraikitzen dituzten harremanekin. Harreman horiek, gero ikusiko dugun moduan, forma-espazio eta denbora-une desberdinetan, nortasun eta izaera desberdina agertzen dute. Honela, eskola bateko irakasle taldea eremu formalari atxikitzen zaio, aldiz, irakasleen arteko lana, talde lana gertatzen denean, formalaz haratago beste espazio eta eremuak ere nabarmentzen dira.

Bigarrenik, harremana, ni (gu) eta besteen artean eraikitzen diren fluxu-komunikazioa dela esan genezake. Hezkuntza sistema oro fluxu hauen baitan konfiguratzeko dela esan genezake. Hezkuntzaren esparruan garrantzitsua da ni eta besteen artean eraikitzen diren harreman horiei arreta eskaintzea.

Erakunde bateko harremanen izaera eta nolakotasunak –kasu honetan, eskola dugu jomuga- bertako elkarbizitzaren inguruko informazio interesgarria eskaini dakiguke. Eta horregatik da gure ustetan, analisirako elementu inportantea. Gutxiegi

aztertua gainera, harremanak duten pisua aintzat hartzen badugu eta sarri ikuspegi partzialetik garatua izan da (Benito Martín, 2006; Yañez et al., 2010).

Eskolan gertatzen diren harreman guztiak ez dira osasuntsuak. Denek ez dute dimentsio pedagogikoa. Irakasleek eskolan eraikitzen dituzten harremanen zati batek haien bizitza eta egitasmo pertsonaletan ondorio negatiboak dakartzate. Batzuk izaera patologikoa dute (Kets eta Miller, 1993).

Irakaslearen lanbidea eta jarduna ulertu eta bere errealitatera gerturatzeko ezinbestekoa da abagunearen analisisa egitea, orain gainera are eta beharrezkoagoa esango genuke. Gero eta aldakorragoa den gizartean bizi gara. Gaurko geure munduan suertatzen diren dinamika sozial oro, eskolaren baitakoak ere, egonkortasunik gabea eta konplexua den errealitate batean kokatu behar ditugu. Teknologia berrien erabilerak, ekonomia eredu gero eta globalagoak, gizarte industrial batetik ezagutzaren gizarterako trantsituan kokatu gaituzte. Inork ez daki oso ondo zer gertatuko den (Bauman, 2005; Hargreaves, 1996) eta inork ez daki oso ondo nola izango diren gauzak etorkizun hurbil batean ere. Ez egonkortasuna, likidoen fluxua bailitzan, nabarmena da beraz. Testuinguru honetan, eskolak, egitura soziala den neurrian, hark eskaintzen dituen argazki ezberdinei egokitzeko beharra dauka etengabe. Ezinezkoa da errealitateari bizkar emanda jardun. Honela, eskolari aldaketa eskatzen zaio behin eta berriz eta Hargreavesek (1996) dioen moduan sarri eskakizun hori irakasleen bizkar soilik zamatzen da: "Jendeak beti irakasleak aldatzea nahi du. Zaila da baieztapen horrek azken urteetan baino indar handiagoa izan duen beste uneren bat aurkitzea. Lehiakortasun globaleko garai honek, krisi ekonomikoko une guztietan bezala, ikaragarriko izua eragiten du" ¹(Hargreaves,1996,31.or.).

Eskolak bere burua etengabe berrosatu behar du. Errealitate gero eta anitzagoi erantzun eta egokitzeko beharra dauka, galdera berriei erantzun berriak emateko; bestelakoan planteamendu murriztaileak egiteko joera nagusitzen da eta

¹ Lan honetan baliatu diren adituen erreferentzia guztiak, jatorrizko bertsiotik itzuliak izan dira euskarara. Euskararen biziberritzearen ikuspegi horretan, hizkuntza gutxitua den neurrian, krisi global, sakon eta aktiboa bizitzen ari dela ohartuta, euskarazko komunitate zientifikoaren testuinguruan kokatzen den lan bat izanik, uste dugu egokia dela adituen erreferentziak ere euskaraz ematea. Euskararen etorkizuneko eskenatokiak eraikitzeke euskaraz pentsatu eta ikertzea bera ere ekarpena delakoan gaude.

eskema zaharkituak errepikatzeko arriskua. Etengabe ziurgabetasuna eragiten duten egoerak sustatuz, etengabe errudunak bilatzeko nahikeriak, benetako helburutik urruntzen gaitu, hots, kalitatea eta ekitatea helburu dituen hezkuntza sistema modernotik, hain zuzen ere.

Azken hau bereziki nabarmendu nahi dugu, hezkuntza estamentu ezberdinetan, irakaskuntza eta ikaskuntzaren kalitatea hobetzeko premiaren inguruko kezka nabarmena baita hasi haur eskoletatik eta amaitu Goi Mailako Irakaskuntza bide osoan (Zimmerman, 2000). Mundu osoko hezkuntza sistemek euren kalitatea bermatu nahi dute, denek helburu eta prozedura desberdinak proposatuta ere. Interesgarria da harremanen inguruan hausnartzea.

Eskola ezin da egitura isolatu baten gisan ulertu; bertan ez dugu soilik ikasi eta irakatsi egiten, eskola askoz ere egitura konplexuagoa da. Berau ulertzeko, egokia da sistema baten gisara ulertzea. XX. mendearen bigarren aldian, Von Bertalanffy (1976) biologo austriarrak, sistemen analisia egiteko, bere osagaien arteko loturak ulertzearen beharraz ohartarazi gintuen; sistema, eremu, errealitate eta elementu desberdinak diziplinarteko ikuspegitik begiratzeak haien arteko elkar loturak ikustea lehenik eta ulertzea gero esan nahi du, honela sistema baten baitan hara eta hona dabiltzan pertsonak, haien artean eraikitzen dituzten konexioak, sistema horren inguruko informazioa eskaintzeko helduleku interesgarriak dira. Are gehiago, gaur ezinezkoa da gure errealitate hurbilaren azterketa zorrotz bat egitea soilik elementu bakar batean begirada jarrita, beharrezkoa da analisia ikuspegi holistiko batetik egitea eta horretarako egokia da, eskola amets, borondate, nahi, uste, kontzeptu, iritzi desberdinak dituzten pertsonen osatuta dagoen egitura-sistema den neurrian, ikuspegi sistemiko horretatik aztertzea. Bere baitan daude, irakasleria, ikasleria, administrazioa eta burokrazia, gurasoak...hots, komunitate oso bat, azken batean.

Antolakunde eta egitura komunitario horretan, aldeanitzeko harremanak gertatzen dira. Oso interes desberdinak dituzten pertsonen arteko interakzioak dira gainera. Interakzioak gatazka barne biltzen du bere baitan. Gatazka gizakiaren harremanen dinamikaren baitan dagoen elementua da. Honela, gatazkaren kontzeptualizazio ahalik eta zehatzena bilatu nahian, ikuspegi antropologikoari atxikiko

gatazka. Gatazka norbere bizitzari lotuta dagoen egoera edo errealitate bat da. Denok ditugu gatazka, handia(k) hala txikia(k). Egunerokoan, bilatuta edo bilatu gabe, gatazka desberdinak kudeatu behar izaten ditugu. Ezin diogu gatazkari ihes egin. Askotan, gatazka botere nahiri atxikita agertzen zaigu eta boterea nonahi agertzen zaigu, dela diruaren kudeaketan, dela harremanak eraikitzeke moduetan. Gatazkaren teoriaren ikuspegi antropologikoak harremanen erdigunean boterea kokatzen du eta hauek aztertu ditu, Weberrek (2014) esan moduan botere harremanak eta gatazka txanpon beraren bi aurpegiak dira, gizarte harremanak gatazkaren baitan eraikiak baitira. Gatazkek botere harremanen egokitzapen eza agerian jartzen du gehienetan: desberdintasuna, desoreka. Tentsioak ordea modu positiboan edota negatiboan landu daitezke.

Lan honek feminismoaren iturritik ere edan du. Feminismoa boterearen analisi zorrotzak egiten dituen ezagutza eremu interesgarria da eta hezkuntzaren eremuan harremanek zein haien zaintzeak duen zentralitatea ere aztertu du (Montoya, 2004). Honela ikerketa feministetan, giza harremanak, askotariko pertsonen bilgunea, hitza eta ekintza batzen diren agertokia bezala definitu izan da, pertsonaren dimentsio humano eta zibila aintzat hartu eta elkarbizitza aberasten duen espazio anitza bezala definituz harremanena (Piusi, 2000).

Posizio erradikalagoetan gaurko feminismoaren ikurretako batek, Davisek (2016) esaterako harremanak aztertzeke unean ikuspegi interesgarria eskaintzen digu norbanakoen arteko harremanen konplexutasunari begiratzeko unean arraza, klasea eta generoa bezalako dimentsio (politikoak) barne bilduz, honela norbanako bakoitzak dituen bereizgarri horiek harremanak ulertzeke eta askatasuna bezalako kontzeptuak ulertzeke ikusmira interesgarria eskaintzen dute, honela lorpen oro askatasuna barne, etengabeko borroka-gatazka testuinguruan soilik dela egingarri adierazten digu. Gatazkek krisia dakar bere baitan eta horren aurrean pertsona-taldeek eta horiek osatzen dituzten komunitateek hartzen duten posizioa (*agency*) izango da gakoa.

Gizarte errealitateak prozesu dinamikoak eta biziak dira. Testuinguru horretan kokatu behar ditugu irakasleen arteko harremanak. Azken batean, hezkuntzari pedagogia sozial kritikoaren esparrutik begiratzeak zera esan nahi du: hezkuntza eta

edukiak gizarte garaikidearen beharrek definitzen dituztela. Premia horiek, bestalde, borroka politikoan ondorio dira (Biesta, 2010a, 2010b, 2010c; Giroux eta McLaren, 1990).

Proposatzen dugun ikerketa lerro honek gaurkotasun osoa du eta horretarako nahikoa da, begirada nazioartean kokatzea. UNESCO (2016) bezalako erakundeak jada zehaztu dituen hainbat eta hainbat dokumentutan, aipamen berezia eskaintzen zaio irakasleak egungo gizarte testuinguruan duen izaera estrategikoari.

Horregatik, irakasleak dira lan honetako protagonista bakarrak. Hautu kontzientea da gainera. Irakasleei asko eskatzen zaien garaiak bizi ditugu. Dituen ardurak alboratu gabe eta argi izanik hezkuntza sistema garatu eta moderno baten bizkar hezurra direla, haien lanbide garapenean duten ardurak geure eginez etengabeko erreflexio, gogoeta eta pentsamenduaren garapenaren garrantziari uko egin gabe (Carr, 1989). Gaur, irakasleak erdigunean jarriko dituen lan batek gaurkotasun osoa du, are gehiago ikuspegi humano batetik egiten denean.

Irakasletza giza eremuko lanbide bat da. Pertsonekin lan egiten da eta zentzu horretan irakatsi-ikasi prozesua da bere lanbidea ezaugarritzen duen elementu nagusia. Besteek ikasi esaten dugunean bi dimentsio aintzat hartu behar ditugu, beraz. Bata, ikasteari dagokionean: zer da ikastea eta zein jakintzak behar ditu irakasle batek gaurko eskolan irakasle gisara jarduteko? eta bigarrena: zein dira beste horiek? Biestak (2017a, 2017b) bi dimentsioak ondo kokatzen laguntzen du, ikastea prozesu bat bezala aurkezten duelarik, non pertsonak beren testuinguruarekin elkarreraginean (eta noski testuinguru horretan beste pertsona batzuekin elkartuko da bidean) etorkizuneko ekintzetarako prestatzen ditu, guzti hori prozesu konplexu baten baitan kokatuta.

Irakasleak irakatsi ahal izateko lehenik ikasi behar du. Azken hori nola egiten duen gakoa da. Fullanek (2002) kapazitazioa eta berrikuntza elkarri lotuta ulertzen ditu. Berritzeko prestatu behar da, berritzeko etengabe prestatu behar da. Batez ere, eskola aldaketa sozialaren mesedetan kokatzeko. Irakasle batek bere lanbidea behar den moduan garatzeko unean beharrezkoak dituen gaitasun multzoaz eta beraien konplexutasunaz jabetzea ezinbestekoa da. Irakasleen garrantziaz UNESCOk bere

2030eko Akzio Planen aurkezpenean halaxe jaso dauka irakasleei erreferentzia egiten dienean: "Irakasleak indar sendo eta eraginkorrenetako bat dira, hezkuntzaren ekitatea, sarbidea eta kalitatea bermatzeko. Horiek dira munduko garapen iraunkorraren giltzarriak. Hala ere, haien prestakuntza, kontratazioa, iraupena, estatusa eta lan-baldintzak oraindik ere kezkarriak dira" (Unesco, 2016, 6-8 or.).

OCDEk gidatuta 2010an *Los docentes son importantes. Atraer, formar y conservar a los docentes eficientes* dokumentuan irakasleen garrantziaz hitz egiten da: "Beharrezkoa da irakasleak ikasleak gizarte eta ekonomia baterako prestatzeko gai izatea, bizitza osoan ikasten jarraitzeko ikaskuntzan, gaitasunean eta motibazioan haiengandik autonomia lortzeko" (OCDE, 2010, 11 or.).

Eta segidan dokumentu berean haxe etorkizunari begirako ildoan, irakaslearen estrategikotasunaren inguruan eta irakasle berriak hezkuntza sistemara sartzean direnean aurkezten duten espezifikotasunaz ohar egiten:

Hemendik bost edo hamar urtera, 20 urte egin berritan baino askoz irakasle gehiago sartuko dira lanbidean. Gaitasun eguneratuak eta ideia berriak dituzten hainbeste irakasle berri eskolak nabarmen berritzeko aukera dute (...). Bestalde, irakaskuntza ez bada lanbide erakargarritzat hartzen eta irakaskuntza ez bada funtsean aldatzen, ikastetxeen kalitatea jaisteko arriskua dago, eta zaila izango litzateke hondatze-espiral bat itzultzea. (OCDE, 2009, 12 or.)

Hezkuntza Eskubidea eskubide unibertsala da. UNESCOk sustatuta (2017), 2030 urterako *Hezkuntza Agenda* egitasmoaren baitan, irakasleei atal berezia eskaintzen zaie. Honela, *Nazioarteko Irakasleen lan talde bereziaren* lan egituran nazioarteko testuinguruan, irakaslegoak irakaskuntza-ikaskuntza prozesuan eta haien eguneratze eta berrikuntzan jokatzeko duen paper garrantzitsuaz ohartarazten zaigu eta bere egitekoen inguruan nazioarteko komunitatean dauden kezkek partekatu eta gogoeta egin.

Hezkuntza eskubidea bermatzeko irakasleak ezinbesteko eragileak dira, 1989ko Haurren Nazioarteko Konbentzioak jasotzen duen moduan, ez baitago hezkuntza prozesu egokirik ez eta eskubideak bermatzerik irakaslerik gabe (irakaslea, ikaslea lagundu eta gidatuko duen kualifikazio espezifikoak dituen profesional bezala

ulertuta). UNESCOk gidatuta lan talde honek, hezkuntza eskubidearen testuinguruan, aintzat hartzekoak diren hainbat gako eskaintzen ditu, irakasleen etengabeko prestakuntzarekin lotura zuzena dute; baita irakasleek haien artean eraikitzen dituzten harremanekin ere. Honela ukaezinezkoa da harremanak eskolan oso baldintzatuta agertzen zaizkigu, batetik, eskolak berezko dituen zereginekin baita burokraziarekin ere, zer esanik ez, etengabe merituak bildu beharrekin eta ordezkapen sistemarekin. Horiek horrela, irakasleak eskolan betetzen duen lana ulertzeko hainbat gako aintzat hartu behar dira: lanbidearen balorazioa, kualifikazioa eta formazioa esate batera.

Bestalde, Europako Batzordeak sustatuta, *Horizon 2020* egitasmoa ere antzera mintzatzen da, honelaxe jasotzen du irakasle lanbideari buruz gogoeta egiten duenean:

EB (Europar Batasuna)ko ikastetxeetako irakasleen eta zuzendarien ezagutzak, gaitasunak eta jarrerak oso garrantzitsuak dira. Haien kalitateak eta profesionaltasunak zuzeneko eragina dute ikasleen errendimendu akademikoan. Irakasleei, ikastetxeetako zuzendariei eta irakasleen prestatzaileei asko eskatzen zaie. Funtsezko eginkizuna dute ikasle guztiei kalitate handiko hezkuntza emateko orduan, eta, horregatik, beharrezkoa da beren gaitasunak etengabe zabaltzea. (Horizon, 2020)

Irakaslearen gaitasun eta jarreraren inguruan mintzatzen zaigu nazioarteko testuinguruan. Irakaslearen prestakuntza hasierakoak eta etengabekoak garrantzia espezifikoak hartzen du ingurumari honetan. Zer jakin behar du irakasleak gaur? Nola irakatsi behar du irakasleak? Zer gaitasun eta konpetentzia behar ditu irakasleak gaur etengabe aldaketan dagoen gizartean lan egin ahal izateko? Nola antolatzen da irakasleen etengabeko prestakuntza hori? Zein oinarri eta elementuen inguruan eraikitzen da irakasleen prestakuntza? Nork erabakitzen du? Nola? Zein protagonismo du irakasleak bere etengabeko prestakuntza horretan? Noren interesetik abiatzen dira? Harremanak zein nolako garrantzia dute prestakuntza plan horietan?

Ikuspegi akademikotik haratago, plano politikoagoan ere, hezkuntzak hurrengo hamarkadei begira dituen erronken inguruan gogoeta asko egin da, hainbat akordio eta adostasun erdietsi direlarik eta denak norabide berean kokatzen dira: eskolak garai

berrietara egokitu behar du. Delorsek 1999an sustatu zuen *Hezkuntzaren Altxor Ezkutua* dokumentua esate batera, hezkuntzaren erronka berriak finkatu zituen.

2000. urtean Lisboan finkatu ziren hezkuntza sistemek zuten gaurkotzeko beharra. Gaurkotze horrek ezin zuen azalekoa izan, honela, eskola dinamikan inplikatu dauden eragile denak kontuan hartzearen garrantzia azpimarratu zen. Ideia nagusia: ezin da irakasten eta ikasten jarraitu ohiko prozedura eta metodologiak baliatuz. Metodologia berritzaileagoak, ikaslearen behar eta nahietan oinarrituak, ikasleak jada dakienetik abiatuta, irakaskuntza prozesu eraikitzaileak osatuko dituen. Ikaslea erdigunean kokatuko duen eredu bat. Bizitzarako prestatzearen garrantziaz hitz egiten da (*lifelong learning*). Bizitzak sortzen dituen erronka eta egoera desberdinei erantzunak emateko prestatzea. Testuinguru horretan sortzen da kompetentzien bidezko ikaskuntzaren ideia, gerora, hainbat eta hainbat hezkuntza proposamen ere ideia honen baitan eraiki dira, tartean gure Erkidego Autonomoari dagokiona *Heziberri 2020* bezala ezagutua, kompetentzien ildoari segika. Eredu honetan ere eztabaida zabalik dago.

Beste aldean, berriz, hezkuntzaren esparruan oso dibergenteak diren posizioak aurkitzen ditugu, Rivas et al.-en (2018) irudiko, irakasleen prestakuntzarako eremu propioak diren Unibertsitateek oro har neoliberalismoaren propaganda egiten dute eta eskaintzen duten formakuntza teknokratikoa eta utilitarista da; merkatuari leial den jakintza eremuan kokatzen dira. Irakasleen prestakuntzak gaur, salbuespenak salbuespen ezarriak dauden ezagutza eta balioak erreproduzitzen dituzte.

Freirek (1987) jada 80. hamarkadan ohartarazi zuen eskola erakunde soziala den neurrian prozesu horretan parte hartzen duten pertsonen arteko harreman aldaketa baten beharraz. Bere ustetan eskolaren dimentsio pedagogikoa ukalezina da baina eskolaren zeregina azaltzeko bestelako ezagutzaren zabalkunde eta banaketa bat aldarrikatu zuen irakasle eta ikasleen arteko harreman demokratikoagoa eskolako kultura eta beste hainbat elementuren eraldaketarekin batera.

Sakoneko aldaketak soilik sakoneko erabakiekin berma litezke. Eraldaketa hori benetakoa izango bada bere dimentsio pedagogikoari erreparatzea ezinbestekoa da. Honela, ikasi eta irakatsi (ezagutzarekiko harremana) prozesua bestelako parametro

batzuetan kokatu behar da. Noski, honek, irakaslea eta bere praktika, errealitate berri baten aurrean kokatzen du. Ikasleekin kompetentziak landu beharrik, irakaslea ere bere formakuntzan (hasierakoan nahiz etengabekoan) behar berrien aurrean kokatuko du.

Ukaezina da kompetentzien inguruko diskurtsoak, gure hurbileko hezkuntzaren ikuskera goitik behera aldatu duela. Delorsen ildotik, Morinek (2004) etorkizuneko eskola marrazteko saiakera batean ezinbestekoak diren zazpi kompetentzia finkatu zituen (gerora zabaldu zituenak). Kompetentzien bidezko ikaskuntzak garrantzi berezia eskaintzen dio bizitzarako prestatzearen ideari (Perrenoud, 2012) eta gizabanakoa, bizitzak sortzen dituen gatazka eta egoera desberdinen aurrean, irtenbideak emateko prestatzearen beharraz mintzatzen zaigu. Ikuspegi utilitarista baten aurrean gaude, nolabait; asko izan dira ikuspegi hau kritikatu dutenak, eskolaren zeregin klasikoa - oinarritzko ezagutzaren zabalpena eta difusioa- alboratuko duen beldur.

Hargreaves eta Finkek (2008) agerian uzten duten moduan eskola bateko kudeaketa eta lidergoa jasangarria izango bada baztertuak izan diren hainbat kompetentzia kontuan hartzea ezinbestekoa da: izaten ikasi, elkarrekin bizitzen ikasi eta hori guztia modu orekatu batean egitea, ikuspegi emozional, moral eta espiritual batetik oso erronka garrantzitsua da. Erronka hau gainera ez da ikasleei zuzendutakoa bakarrik, besteekin emozioak kudeatzea norberarenak ezagutzetik hasi behar baitu. Irakaslearen formakuntzak ezin dio dimentsio emozionalari izkin egin. Honela oreka emozionala zein harremanak zaintzen dituen eskola egitura batek, bertan barne biltzen diren kudeaketa espazioak aintzat hartuta oreka, jasangarritasuna eta zaintza kontuan hartzen bada horrek zuzendaritza eredu demokratikoagoa eta bestelako lidergo orekatuagoak eskaini ditzake.

Esan gabe doa, aldaketa orok barne-barneko beste eraldaketa batzuk eskatzen ditu. Prozesu konplexuak dira are gehiago harremanen eremuan ari garenean. Gainera, bistan denez, ez dira alde bakarreko prozesuak; ertz anitz biltzen baitu hezkuntza prozesu orok eta haiek denak aintzat hartzea ezinbestekoa zaigu eraldaketa benetakoa izango bada. Konplexutasuna egoera anitz eta desberdinen aurrean gauzak elkarri lotzeko ahalmena dela adierazten digu Morinek (1990), ordena zehatz baten barruan, ziurgabetasun prozesuak malgutasunez eta sormena baliatuta

aurrera egiteko gaitzea profesionalak. Horretarako, hezkuntza-agintariek, zuzendariak, irakasleak, ikasleak, familiek hezkuntzaren esparruan malgutasunez eta etika dialogikoz jardutea ezinbestekoa dela uste du.

Lan hau konplexutasunaren testuinguru horretan kokatu dugu. Irakasleari buruz ari garela, gizarte zurrumurruek eta irakasleen inguruan eraiki diren hainbat fabula eta informazio desegokiak irakasleen ikuspegi okerra eta desitxuratua eskaini dute askotan. Egiari zor, ikerketa honen oinarrian ere badago hori apurtzeko proposamen edo nahi bat, zurrumuru zein informazio desegokiak irakasleen bizitzetan inpaktu zuzena dutelako; beraien inguruan administrazioaren aldetik sarri egiten den kudeaketa negargarria da.

Irakasleek gure gizarte sisteman betetzen duten funtzio garrantzitsua ez aintzat hartzeak hezkuntza sistema bere helburuetatik urrundu besterik ez du egiten. Irakaslea kontuan hartzea esaten dugunean zera esan nahi dugu: irakasleen ahalduak aldarrikatzea haien protagonismoa gizarte eraldaketaren mesedetan kokatu. Irakaslearen lanari dagokion balioa, estatusa eta aitortza aldarrikatzea beharrezkoa da.

Irakaslea etengabe bere burua berasmatuko duen profesional kualifikatua izatea nahi dugu. Horretarako, irakasleari eskola bizitzan egiten duen lana aitortzea gutxieneko pausua litzateke, bere estatusa aitortuz, bere lanbide sozializazioaren garapena erraztuz. Behin eskolan, bere ahotsa eta erabakitze eskubidea aitortzea ere garrantzitsua dela uste dugu, bere lan baldintza zenbait gaurkotzearekin batera.

Irakaslea pertsona arduratsua dela ulertzen dugu. Malgutasuna, etika dialogikoa, hezkuntza pertsonala aldarrikatzen ditu eta gure ustetan hezkuntza arduradunen aldetik kontuan hartzeko kontzeptu garrantzitsuak dira. Irakaslearen beste dimentsio batzuetara eramaten gaituzte eta irakaslearen lanbide garapenean zein bere gizarteratzean, gakoak diren elementuak dira.

Irakaslea zaintzeaz ari gara. Irakaslea zaintzeak gaur gaurkoz modu orokor batean kompetentzia *bigunak* bezala ezagunak diren horiek zaintzea esan nahi du; eta ez daude lotuak irakaslearen jakintza multzoari, zer dakienari, alegia. Beste modu

batera esanda, zeharkakoak edota transbersalak dira, ez daude jakintza multzo bati lotuta propioki, baina gakoak dira, hezkuntza prozesuei beste ertz batetik begiratzeko. Zeharkakoak dira baina guretzat inportanteak, oinarrikoak direlako: pentsamendu kritikoa, sormena, talde lana, lanbidearekiko konpromisoa, autonomia bezalako konpetentzien garapenak, zuzenean harreman estilo zehatzen aurrean kokatzen gaituzte, batek bestea behar du, ezinbestean. Hauei erreparatzea eskolara aldaketa ekartzeko elementu berriei erreparatzea litzateke, eskola ikuspegi gizatarrago batetik begiratzeko parada.

Bistan da, konpetentzia horien garapenak, irakasleen lanbide prestakuntzan, hasierakoan zein etengabekoan, presente egon beharko luketen elementuak dira. Irakasle izateko beraz, ez da nahikoa jakintza edota arlo baten inguruan asko jakitea. Irakasle konpetente izateko adibidez harreman sano eta eraikitzaileak sortzeko gaitasun espezifikoa izatea garrantzitsua litzateke, adimen emozionalean sakonduz hezkuntza emozionalago eta humanoago bat posible egiten dugulako.

Eskolan kalitatea ezin da emaitza zehatz edota lorpen kuantitatibo ikusgarrietara mugatu. Antúnezen (2002) ustetan eskola baten kalitatea adierazle desberdinekin deskriba daiteke. Hark bi eremu identifikatzen ditu nabarmen: bata, eskolaren baitan gertatzen diren prozesuekin eta bestetik harremanekin; bata zein bestea, bai antolakuntza eremuan bai eta giza ikuspegitik ere nola elkar gurutzatzen diren aztertzea gakoa da.

Honela, erabakiak nola hartzen diren, lana burutzeko eta lan hori modu kooperatiboan burutzeko zehazten diren denbora eta espazioen egokitasuna, lan proposamen antolatu eta argiak, eskolako kudeaketa burutzeko estilo edota kultura zehatza, koordinazioa, antolakundeari ematen zaion garrantzia, helburu, ekimen eta informazioaren gardentasuna dira besteak beste aintzat hartu beharreko elementuak. Harreman egoki edo desegokiek goitik behera baldintzatu ditzaketenak gainera.

XXI. mendeko eskolak, besteak beste, ongizatea sustatu behar du. Eta noski, ez du arreta soilik osasun fisikoan kokatu behar. Emozioek eta berauen kudeaketak ere garrantzia handia dute harremanen inguruan ari garenean. Bisquerraren (2011) esanetan: hezkuntza emozionalaren helburua da emozioak modu egokian kudeatzeko

gai izatea eta emozioak lotura zuzena du ongizatearekin. Bisquerarren (2011) ustetan, hezkuntzak ezin dio emozioen kudeaketari muzin egin, aintzat hartu eta landu behar du. Horrek beste behin, irakaslea errealitate berrien aurrean kokatzea esan nahi du.

Espazio osasuntsuak sortzeari buruz ari garenean, bere dimentsio osoan ari gara, espazio fisikoki osasuntsuak zein emozionalki orekatuak. Bistan da, egoera eta harreman dinamika gatazkatsuak dauden espazioetan hori gertatzeko probabilitatea txikiagoa dela. Eta honenbestez, aldaketa pedagogikoa gertatzeko aukerak nabarmen murriztu daitezkeela. Thapa et al.-ek (2013) 206 kasu azterketa egin zituzten haien ikasleekin, aipatu ikerketa horrek zera agerian jarri zuen, ikasle asko eta asko ez direla ez fisikoki ezta emozionalki ere babestuak sentitzen eskolan. Arrazoiak bilatzen hasita zera nabarmendu zuten, testuinguruari zegozkion aldagaiak zirela nagusiak baina baita pertsonarteko harremanen eremukoak ere determinanteak zirela egoera horiek aztertzeko. Noski, honek irakasletzari buruz ere zer pentsa ematen digu. Testuinguruko arrazoiak direla argudiatuz, irakasleak ere, ikaslearen testuinguru horretan eragile garrantzitsuak direla pentsatzen dugu. Ikasleak seguru sentitzen ez diren espazio batean, eskola batean, irakasleek sentitu dezaketenaz pentsatzera garamatza.

Devine eta Cohenek (2007) berriz, ikaskuntza aukerak oso lotuta daudela adierazten dute eskolan suertatzen diren harremanen kalitatearekin, hots, segurtasun eta babes giroarekin.

Eskolako giro edo eskola kultura gero eta anitzagotan arazo nabarmenak daude irakasleen artean euren esparru profesionala eta pertsonala uztartzeko, horrek irakaskuntza kalitatean eragina izan dezake. Baita ikasleen ikaskuntza prozesuan ere. Hau da, irakasleen arteko harreman giro positibo batek, eskola praktika eraginkorragoak bermatzeko aukera eskainiko luke, aldiz euren artean harreman giro toxiko edo negatibo batek, haien praktikak ere desegokiak izatera eraman gaitzakete.

Eskolako giroa (*organizational environment*) edota eskola horretako kultura bera oso lotuta daude eskola horren barruan elkar bizi diren pertsonen artean sortzen diren harreman sareekin, zaintzarako esparruekin, berrikuntzarako aukerekin,

ongizatearekin, azken batean. Eta bistan da horrek guztiak zer ikusi zuzena du, irakasleen egoera emozional positiboarekin eta ondorioz bere praktika profesionalekin.

Dagoeneko ez du balio eskolan irakasleek irakatsi egiten dute eta ikasleek ikasi eskemak. Lan honek etorkizunari begirako ekarpena egin nahi du, aldeanitzeko proposamen sistemiko bat, harreman egoki batzuen galbahean egituratuko den eskola ireki eta demokratikoa, hain justu. Irakasleen arteko harreman egokiak, zaintza oinarri duten eredu baten babesean.

Aurkezten dugun analisi honen beharrezkotasunarekin itxiko dugu atal hau. Analisiaren pertinentzia adierazten duten hainbat argudio eskainiko ditugu; ziurrenik batzuk besteek baino indar handiagoa izan dezakete segun eta zein ikuspegitik erreparatzen diegun. Badira ordea ukaezinak diren batzuk.

Lehenik, hezkuntza sistema berritu eta eraldatu nahi badugu ezinbestekoa eta beharrezkoa da hezkuntza sistemaren eragile nagusienetako baten izatea bera, praktika eta egunerokotasuna, protagonismo osoz jaso nahi izan dugu, hots irakasleena, bere kezkek, bere zalantzak agertzeko espazio bat eskaini, lasaitasunez eta patxadaz bere gogoetak, beldurrak, ametsak modu eraikitzailean eta plaza publikoan agertzeko. Heagreavesen (1996) irudiko askotan hezkuntza eta beronen aldaketaz hitz egiten denean, eragile nagusienak aintzat hartu gabe (ikasleak, irakasleak zein familiak) egiten da, haratago doa irakasleen ahotsa kontuan hartu gabe burutu da ikerketa asko eta asko.

Hezkuntzaren eremuan garrantzitsua da lehen lerroan jardunean ari diren pertsonen eskutik lan egitea. Irakasleen arteko harremanak aztertu, harreman horiek identifikatu, nola landu eta garatzen diren ikusteko, bestelako harreman ereduengatik inguruan hausnartzeko eta haiek osasuntsuak izateko beharrezkoak diren osagaien inguruan pentsatzeko beharrezkoa da profesional horiekin elkarlanean aritzea. Horretarako, irakasleen protagonismoak eraiki du lan honen bitartez sortu nahi den ezagutza esparru berria.

Irakaslearen inguruko ikerketa lerroak gaurkotasuna du. Irakaslea bere dimentsio errealean aztertzea, bere harreman eta interakzioak lehen lerroan kokatuta,

bere ahots propioarekin osatutako lanak zein bere gogoetak aintzat hartzeak interesa agertzen du hezkuntzaren eremuan. Bere esperientzia ikasketa eremu interesgarria da. Ez gara hutsetik abiatzen ildo honetan. Irakasleen arteko harreman dinamikak, aztergai gisa, hezkuntza jardunaren erdi erdian kokatzea beharrezkoa da (Hargreaves eta Goodson, 1996; Martínez Bonafé, 1998; Rivas Flores, 2020a, 2020b).

Bada pisua duen beste argudio bat ere, irakasleen inguruan hitz egiten denean, demagogia, zurrumurru eta erdi egia gehiegi erabiltzen da. Eta honek badu berez arrisku bat: irakasletzaren debaluazio moduko bat bizi dugun garai honetan berau betikotu eta naturalizatzeko arriskua. Saihestu nahi dugu hori eta honelako lanek gure ustetan hori bera egiten laguntzen dute, ahotsa ematen diegulako lehen lerroan kokatuz. Feminismoak asko landu izan du naturalizazioaren kontua (Agirre eta Eskisabel, 2019). Naturalizazioa, sistema kapitalistak, eredu zehatz batzuk betikotzeko baliatu dituen mekanismo sortak osatzen dute eta berauek defendatzen ditu, esate batera, emakumea eremu pribatua, etxekoa, txintxoa, esanekoa, zaintza lanetara destinatua da eta aldiz, gizonezkoa, borrokalaria, publikoa, botereduna; sistemak, botereak berezko kategoria bezala aitortzen dituenak, onartuak dira eta aitortuak, eztabaida ezinak kasi. Hauek ezbaian jartzeak -halako zerbait egin du feminismoak generoaren kasuan- naturalizazioaren aurkako epistemologia berrien aurrean kokatzen gaituzte; feminismoaren esparruan esaterako hori gertatu da, *queer* teoriak eskenatokian agertu direnean edota Simone de Beauvoir (1908-1986) filosofo feministaren formulazio ezaguna bera, *emakume ez da jaiotzen egin egiten da*, adierazitakoan. Guk ere irakasleen agentzia eta ahalduak ahalbidetzeko epistemologia horretan sakondu nahi dugu eta ekarpen hau uste dugu ildo horretan kokatu behar dela.

Interesgarria zaigu naturalizazioaren ideia hau irakasleen esparrura ekartzea. Irakasletzan ere halako naturalizaziorako joera edo arrisku bat sumatzen baitugu; oso ofizio feminizatua izaki, historian zehar hezkuntza ulertzeko oso modu zehatzekin lotua, bai eta zaintza lanak ia eskusiboki emakumeei asigantutako zereginak izan diren neurrian; gutxietsia den lanbide bat bezala naturalizatua izateko arriskua hor dago eta horren adierazle da irakasletzan jardunean ari diren gehienak emakumeak izatea. Agirre eta Eskisabelek (2019) ondo adierazten dute ideia hau:

Naturalizazioaren bidez azpiratutako norbanako eta jende taldeei sinestarazten zaie badituztela ezaugarri batzuk berez berezkotasuna, natura definitzen dutenak. Halaber, sinestarazten zaie ezaugarri horiek dituztenez praktika batzuetarako badaudela gaituta –eta beste batzuetarako, desgaituta-. Orobat, horien bidez funtzio batzuk betetzen dituztela eta haien gaitasuna funtzio horiek betetzera baino iristen ez denez, horregatik daudela menderatuta. Azken batean, haien ezaugarri eta gaitasunen arabera posizioa dutela botere sarean. (Agirre eta Eskisabel, 2019, 24-25 or.) (Jatorrizkoa euskaraz)

Lan honetan irakasleak hezkuntza agente konprometituak diren neurrian gure ikerketaren lehen lerroan kokatu nahi ditugu eta eskola testuinguruan haien arteko harremanak aztertu, gainera hori elkarbizitza testuinguru batean aztertuko dugu, eskola elkarbizitza espazioa baita. Eskola elkarbizitzaren inguruan egin diren ikerketa gehienek arreta ikasle eta irakasleen arteko harremanean kokatu izan dute eta sarriegi harreman horrek suposatu dituen ondorio negatiboekin lotuta, hain zuzen ere (Aznar et al., 2007). Irakaslearen eremuan kokatu nahi dugu arreta eta bere pertzepzioak izango dira gure ikerketaren jomuga.

Lan hau banakoa eta pertsonala da, zentzu horretan transferiezina ere bai. Landan bizitakoak jaso eta horien inguruan gogoeta kritikoa baliatuz, errealitate zehatz batera gerturatzen saiatu gara. Ezagutzaren lehen egitekoa da, gure ustetan, bere ingurune hurbila ezagutu eta hura ulertzeko baliabideak eskaintzea eta zentzu horretan, lan honek subjektibitate dosi handiak ditu. Ezin zuen beste modu batera izan. Ez baitugu ulertzen ezagutza sor litekeenik kanpoko begirada arrotzekin soilik. Heziketa lan orok giza subjektibitatean hartzen du aterbe. Subjektibotasuna ez da esentzia gisa ulertzen, gertaera gisa baizik, eta horrela, termino existentzialetan soilik islatu daitekeen zerbait da eta honenbestez zaugarria da (Biesta, 2017a).

Eskolan, pertsonak beste pertsonekin elkar harremantzen dira eta horiek denek eskola horretako giza kapitala osatzen dute. Interesgarria da, egitura, enpresa, eskola, instituzio bateko giza kapitalari erreparatzea, giza kapital horren nolakotasunak, haien arteko harremantzeko erreferentzia markoek, egitura beraren munta edo desmunta adierazten baitute. Antolakunde orotan, izan hezkuntzaren eremuan hala enpresan, giza kapitalak eta beronen antolakuntzak egituraren nolakotasunaren informazio zehatza eskaintzen du. Hezkuntza egitasmo eraldatzaileek, elementu horri erreparatzea ezinbestekoa dute.

Lan hau beraz, ez da ebidentzia zientifikoetan oinarrituko. Baina irakasleen ahotsak eta haiek kezkek bildu ditugu eta ziur gaude, jakintza berrien iturri emankorra direla. Gure ustetan, pertsonen sentitu eta bizi dutena, agerikoa dena, errealitate gertuena dagoena da; eskola aldatu eta beste modu batera ulertzeko ezinbestekoa da hori egin behar duten pertsonen bizi dutena ezagutzea eta horretan eragitea. Ezin da aldatu kanpotik bakarrik.

Aldatzeko barru barruraino sartu behar da eta hori ezin da egin gizakiok dugun alde subjektibo hori aintzat hartu gabe. Lan honen bitartez irakasleen ahotsak jakin min izatek, jakintza eta etorkizuneko proposamen bihurtzeko asmoa dugu. Eskolak errealitate sozial eta kulturalari erantzun nahi badio, ezin dugu kanpo begirada lausoekin egin. Eskolaren barne muinak ezagutu eta bertan protagonistak diren aktoreen kezkek lehen lerroan kokatu.

I.2.-AZTERGAI DEN GAIAREN GARRANTZIA, HELBURUAK ETA IKERKETA GALDERAK

Irakasleen arteko harremanak eskola eremuan dimentsio desberdinak agertzen dituzte. Irakaskuntza bera berariaz harremanen baitan antolatua dago, irakasle eta ikasleen arteko harremanak agerikoak diren modu berean irakasleen artean sortu, eraiki eta garatzen direnak aztertu nahi ditugu. Aztergai hau proposatzearen oinarria Unibertsitate esparruan sortu da, irakasle izateko prestakuntzan murgilduta gaudenean oso ohikoa da ikasleak haien eremu sozial eta geografikoan kokatua dagoen eskola batera praktikak edota bestelako jarduerak burutzera doazenean, itzuleran ia beti, irakasleen arteko giro txarraz hitz egitea haien lanetan, koordinazio arazoak, inkomunikazioa, ezinikusiak, haserreak etab. aipatzen direlarik. Egunerokoan ikusten dugu eguneroko errutina zein eginkizunetatik desbideratzen diren prozesuak planteatzerako unean, eskola eremuko eragile desberdinen arteko harreman dinamiken fluxua tentsio handikoa, kontraesankorra eta sarri inkoherentziaz betetakoa dela. Pérez Gómezen (2010) esanetan egoera zenbaitetan etsigarria ere bada:

Irakatsi eta ikasteko prozesuen kalitatearekiko asegabetasunaren pertzepzioa orokorra da irakasleen artean. Premia handiena duten ikasleen abandonu goiztiarraren indize handia, derrigorrezko etapa amaitu gabe ere, herritar bakoitzak eguneroko bizitza eta bere konplexutasuna hobeto ulertzeko baliatzen duen ezagutza erabilgarria ez dute areagotzen, sakontzen, azterketak egiteko ikasten diren edukien garrantziarik eza. (Pérez Gómez, 2010, 38 or.)

Honela hastapen batean pertzepzio bat dena ikasleen landa lanak irakurrita, jakin min bihurtu da eta ikerketa ildo proposatu dugu. Hezkuntza kalitatea helburu duen edozein praktika pedagogiko ezin da erresistentzia handiak dauden testuinguru batean garatu.

Lan honen helburu nagusia zera da, irakasleen arteko harremanak eskola testuinguruan identifikatu, ezagutu eta horien inguruan hausnartzea. Horretarako helburu zehatzagoak ere proposatu ditugu:

a) Eskola bateko irakasleen harremanen analisisa egitea

- a.1 Irakaslearen lanbide garapen eta sozializazioa eskolan aztertu.
- a.2 Harreman horiek irakaslearen identitatean duten eragina ezagutu.
- a.3 Identitate horretan eragiten duten faktoreak identifikatu.
- a.4 Harreman horiek sortzen dituzten aukera eta egoera berriak aztertu.
- a.5 Aktibatzen diren ezagutza berriak arakatu.
- a.6 Harremanaren dimentsio pedagogikoaren inguruan hausnartu.

b) Harreman egokiak eta ongizatea

- b.1 Harreman sanoak-ez sanoak identifikatu eta zein elementuk osatzen dituzten ezagutu.
- b.2 Harreman horiek gertatzen diren espazio eta denborak hauteman.
- b.3 Harreman egoki/egoki desegokiek irekitzen dituzten aukera eta posibilitateen inguruan gogoeta egin.
- b.3 Harreman horiek berrikuntza eta eskola aldaketarekin zer ikusia duten aztertu.

b.4 Harreman egoki/desegokiek eskolako dinamika orokorretan duten eragina arakatu.

c) Zaintza kontzeptura hurbiltzea

c.1 Harremanak zaintzeko proposamen lekutuak identifikatu

c.2 Zaintza eta bestearekin lan egiteko proposamen zehatzak ezagutu

c.3 Zaintza posible egiten duten aspektuak hauteman

Horiek horrela lan honek hainbat ikerketa galdera proposatu ditu abiapuntu moduan:

- a) Zer pentsatzen du irakasleak? Nola dago eskolan?
- b) Irakasleen arteko harremanek zein nolako garrantzia dute eskola bateko errealitatean? Harreman onak edo(eta) txarrak, zer eragin du?
- c) Harreman horien nolakotasunak zein nolako inplikazio ditu eskola horretako dinamikan? Kulturean, giroan eta eskolako prozesu orokorragoetan?
- d) Zeren baitan antolatzen dira irakasleen arteko harremanak? Zein elementu dira determinanteak harremanak sortu edo kontrara ez sortzeko? Harremanak zein lotura dute eskolako giroarekin? eta giroak nola eragiten du eskolako beste dinamika eta prozesuetan? Giroak berriz espazio eta denbor oso zehatzetan sortzen dira, zein dira espazio egokienak harremanak sustatzeko orduan?
- e) Zein nolako eragina dauka harremanen azterketak eskola horrek berrikuntza eta eskolako aldaketarekin duen konpromezuan?
- f) Zertan datza erresistentzia(k)? Eta erresistentziak aukera bihurtzeko zer nolako dinamikak sustatu behar dira?

Modu berean gure gizarte errealitate aldakor eta konplexu honetan, hezkuntza aldaketa eta aldaketa soziala batera ulertzen ditugu irakaskuntza-ikaskuntza praktikak berritu eta aldatzeko aukerei dagokionean, testuinguru horretan irakaslea ukaezinezko erreferentzia da. Bere prestakuntza, motibazioa, ilusioa eta gogoia oso lotuta daude hark eskola horretan sortzen dituen harreman sareekin, interakzioekin bai eta haien

kalitatearekin ere. Irakaslea gakoa da eta bere subjektibitatea, pentsamendua, kezka ere irakaslearen dimentsio humanoaren berezkotasuna aintzat hartzea esan nahi du.

Irakasleen harremanak aztertu ditugu irakasleen bizipenetatik abiatuta: irakasleen begiradatik, sarri haien bizipenen interpretazio ez egoki batek aldaketa prozesuetan langa efektua eragin dezaketelako. Galga egiten du gogo txarrez lanean ari den profesionalak eta gauzak beste modu batera egiteko aukera galbidean kokatzen; dagoeneko ukazina da eskolaren baitan, irakaslea motor garrantzitsua dela. Honela xake jokoa bezala, irakasleari gerta dakiokeenak eragin zuzena du irakaslearengan eta azken honek familiengan. Eta nola ez eskola komunitate osoan.

I.3.-NORBERE BIZIPENETIK ABIATUTAKO ERRELATO BAT

Benetako gizarte-aldaketa ez da inoiz iraultzarik gabe gauzatu; iraultza ekintzara bideratutako pentsamendua baino ez da. (Emma Goldman, 1869-1940)

Nelson Mandelak esana da: *hezkuntza mundua aldatzeko armarik boteretsuena da*. Gero, ia mundu guztian zehar alde batekoek zein bestekoek, ezker eta eskuin (ezker gehiago bada ere) kasik topiko bat bihurtzeraino esaldi hau erabili dute haien hezkuntza egitasmoak aurkezteko. Berriki jakin dut Espainian kokatua dagoen makro kartzela horietako baten barruan kokatua dagoen eskolak ere, presoak alfabetatzea helburu duenak, hain justu, ekintzaile eta politikari sudafrikarraren izena duela. Paradoxikoa dirudien arren ez da horrela. Hitzak eta esanahiak, ezein testuingurutan bere forma hartzen baitute.

Orain aurkezten dudan lan hau bizitza esperientzia nahiko zabal baten baitan urrats nabarmen bat bezala ulertu behar da. Tesi bat idaztea prozesu nekeza eta konpromiso handiko zeregina da eta berau idazteko motibazioak argi izatea garrantzitsua da. Horien artean, helburu akademiko eta profesionalak daude, ez bairik gabe, baina badaude beste batzuk, pertsonalagoak, intimoagoak esan dezadan. Esan gabe doa, tesi honetan landuko ditudan hainbat eta hainbat kontzeptu, ideia, bizitza osoan zehar garatu dudak ibilbidea ondo jasotzen dutenak direla.

Nire ibilbide profesionala orain irakaskuntzara bideratua badago ere, urte luzez, gizarte ekimeneko zereginetan jardun dut; hain justu euskarazko prentsa eta publizitatearen esparruan lan egin dut *Euskaldunon Egunkarian* lehenik, itxi zuten arte; *Eguneron* gero (Egunkaria itxi eta bertako langileek Berria sortu arte, modu erabat prekarioan, baldintza oso gogorretan sortu genuen egunkaria) eta gaur Berria² bezala ezagutzen dugun egunkariaren sortze prozesuan parte hartu nuen. Bertan egon naiz 17 urtez. Euskarazko prentsa eta publizitatea lantzen. Gizarte ekimena ezerezetik egitasmoak sortzeko motorra dela esan dezaket. Guk gizarte aktibazioaren bidez motor horrek behar bezala funtziona zezan lehengaiak bilatzen jardun genuen. Herri proiektu sendoak izateko asmoz jaiotako egitasmoak –Berria egunkaria, kasu-konpromiso sozial eta politiko bateratzaileen bitartez errealitate bihurtzeko lan egin dut. Gizarte ekimena gauza asko da, baina esan dezadan harreman dinamika askotarikoen multzoa ere badela. Harremanak garatu ezean, ekimena sustatzea eta hura babestu eta laguntzeko ekintzaile berriak erakartzea oso zaila baita. Harremanak, lan honetan aztertuko dugun objektua, etengabe sortu eta birsortzen diren espazio komunek osatzen dituzte; eremu dinamikoa eta aldi berean labainkorra da, horiek elikatzea eta zaintzeak berebiziko garrantzia dute. Harremanak ez baitira ezerezetik sortzen erraztu edo zaildu daitezke, haiekiko hartzen dugun posizioaren arabera. Mundua harreman dinamika askotarikoen bidez osatzen den itsaso zabal bat da.

Pedagogia ikasi nuen berau ikastea oso modan ez zegoen garai historiko oso zehatz batean. Hura ikasteko nire motibazio nagusia nire haurtzaro eta nerabezaroan jasotako (ikastola pribatu erlijio kutsu handikoan) hezkuntzaren inguruan piztutako arrakala eta kezka bideratzeko modu lasaigarria izan zen. Pedagogian Lizentziatu nintzen, hezkuntza gizarte eraldaketarako motorra dela pentsatzen nuelako orduan; orain urte batzuk beranduago eta denborak ematen duen perspektibarekin, doktore izateko bidea egiten nabilela, pentsamendu hori biderkatu egin da; ezin esan gabe utzi, nik ezagutu nuen eskolak (bere baitako prozesu guztiekin), han bizi izan nituen

² Gaur egun euskara hutsez argitaratzen den egunkari nazionala. Egunkaria bortzax itxi ondoren (Espainiako Auzitegi Nazionalaren eskariz), bertako langileek eta euskal herritarrek sustatuta argitara eman zen egunkaria da. Gaur egun, euskarazko prentsaren erreferentzia da.

esperientzia zenbaitek (batez ere irakasle-ikasle arteko harreman autoritarioak) pedagogia ikastea beharrezko konpromiso bihurtu zuten kasik.

Ez nintzateke guztiz zintzoa izango ondorengo erantsiko ez banu: 90. hamarkada ingurua zen eta gizarte errealitate bortitzak, gatazka politiko armatuaren gordintasunak, nire inguruko hainbat lagun eta ikaskideri gertatzen ari zitzaizkien esperientzia gordinek asalatu ninduten eta nik Pedagogian, guzti hari azalpenak emateko eta nire buruan diskurtso koherente eta interesgarri bat eraikitzeko aukera bat bilatu dut. Aterpe moduko bat izan da. Pedagogia hautu politiko baten gisan bizi dut.

Egiazki, pedagogiaz hitz egitea hezkuntzaz aritzea da nagusiki. Baina, berriro ere Mandela ahotan hartuz, hori baino gehiago ere badelakoan gaude. Hezkuntzaz aritzen gara baina pedagogiak badu, gehiagotasun bat. Errealitateak begiratzeko beste aukera eta proposamen batzuk egiteko diziplina irekia da. Ez da kasualitatea hori ere; ia topiko bat bailitzan, gauzak okertzen direnean edota beste modu batez egin behar direnean pedagogikoa izatea eskatzen da, esate batera. Pedagogiak hezkuntzaren inguruan hitz egiteaz haratago, aukera eskaintzen du beste esparru batzuen inguruan aritzeko: ikuspegi kritikoa garatzeko, metodologia eta prozeduren inguruan solasteko, utopiaren indarrak amesteko...azken batean pedagogiak bizitzaz hitzegiteko aukera ezin egokiagoa eskaintzen baitugu. Eta bizitzaz aritzea ezinbestean harremani buruz aritzea da.

Pedagogia elkargunerako espazio bat delakoan gaude. Hezkuntza, harremana bera gertatzen den eremua da, bestearekin elkartzen garen espazio edo gunea. Familian besteekin elkartzen gara. Eskolara joaten gara eta han ere besteekin elkartzen gara. Kalera, fabrikara edota medikoarengana goazen bezala ia beti besteekin elkartzen gara. Beste horiekin finkatzen ditugun harremanak modu batekoak ala bestekoak izan daitezke baina gure bizitza harremanez osatua dago. Gu beste pertsona batekin elkartzen garenean nitasun hori apur bat aldatzen da. Elkarrizketa bat sortzen da, eduki zehatz batzuekin. Honela, bestearekin harremantzen garenean, errealitate berri eta ez ezagunen aurrean kokatzen gara, aukera berriak sortuz. Elkartze hau beraz, aberastasun iturri izan daiteke ala ez. Harreman horiek gainera,

sare moduan egituratzen badira beste harreman batzuk eraikitzeko aukerak sortzen dituzte eta honek egoera berrien aurrean kokatzen gaituzte etengabe.

Pedagogia, bestenaz ere, pentsamendua da eta hezkuntza du bere jomuga nagusia; pedagogikoki pentsatzea egiazki zera litzateke: egoera praktikoa eta erreal aniztatan partikularitateak ikusteko gaitasuna izatea, errealitatea hauteman, behatu, aztertu, bere hezkuntza esanahi orokorrak identifikatzeko gai izatea.

Pentsamendu pedagogiko berria(k) behar ditugula aldarrikatuko dugu lan honetan, gero eta anitzagoak diren errealitateei begirada berriak eskaintzeko eta horretarako behar beharrezkoa da pentsamendu pedagogikoa garatzea; benetan hezkuntza ikuspegitik egin beharrezkoa zein den pentsatzen lagunduko digun marko pedagogiko berria, hori da gure ustetan hezkuntzan (eta beste hainbat eremutan ere) kalitatea bermatzeko gakoetako bat.

Pentsamendu pedagogiko berritzaileak garatzea, esku hartzearen erdi erdian komunikazioa eta parte hartzea jartzea esan nahi du. Gure praktikak ulertzen eta haiek interpretatzen laguntzeko tresna berriak eraikitzearekin batera garai berriei egokitzeko ezinbestekoa da pentsamendua pedagogikoa gaurkotzea eta hori ezin da edozein uste edota iritzi soiletan oinarritu; hezkuntza eraldatzeko hura motorra izango bada, hartu behar diren neurri eta bestelako politika publikoak (hezkuntza kontu publiko baita) ezinbestean ebidentzietan oinarritu behar dira ez edozein okurrentzietan (Flecha, 1997).

Nire ikasketak Donostian (Gipuzkoan) orain zahar egoitza bat eta gune erresidentzial bat kokatua dauden Zorroagako Fakultatean hasi nituen (lan deialdietan *abstengase los de Zorroaga* idazten zen garai hartan egunkarietan, nire amaren eskandalurako); gero Ibaetan kokatua dagoen eta gaur egun ere Pedagogia irakasten den *Filosofia eta Hezkuntza Zientzien Fakultatea*-ra lekualdatu ziren ikasketok. Zorroagako fakultate hark lehen begirada batean ez zuen ikastegi itxura handiegirik hezkuntzaren ikuspegi klasikotik, are gehiago garaiko prentsa eta hemerrotekari errepassoa eginda kaosaren erreinua zirudien; baina ikastegi hark, testuinguru zehatz hartan, garaiko ikasle izan ginenak markatu gintuen; gela handiak, korridore amaigabeak pintadez josiak, hainbat irakasleren diskurtso gogoangarriak lehen

pertsonan entzun izanak, mundua beste betaurreko batzuekin ikusteko lehengaia suposatu zuten. Ezingo nuke gaurko nire lanbidea bizipen haiek aintzat hartu gabe imajinatu ere egin.

Bai irakaslea gakoa da. Joxe Azurmendi, Txillardegi eta beste asko han zeuden kaosaren erdian, gure ametsak teoriatik jazten. Egoera politikoa ere gori gorian zegoen. Lan nekeza zen aste oso bat klasea jasotzea. Gatazka politikoak gurutzatu gintuen generazio bateko kidea naiz. Urteak joan dira eta esango nuke gurutz hori oraindik aldean daramagula bizi garela.

Eta gurutzatu ez ezik, gure bizitza osoa baldintzatu du. Amak erakutsi zidan injustizien aurrean ahotsa altxa behar dela eta hor kokatu izan dut geroztik nire burua, niretzako injustua denaren alboan. Eta uste dut, justua izan naizela, baten zein bestearen minak aitortzen, nireak ere sarri entzunak izateko ahaleginetan aritu banaiz ere.

Formazioa eraldaketarako tresna dela pentsatzen dut. *Jakin* eraldatzeko, hori da nire lema. Ikasi, gizartea eraldatzeko. Ikasi, hobeto bizitzeko. Eta ikasi, ni neu izateko eta nire kabuz pentsatzeko, besteek nigatik pentsatu ez dezaten.

Emakumea naiz. Eta pedagogiak lagundu dit generoen diskurtso murriztaileez haratago, ni neu izaten, galderei erantzunak bilatzen.

Unibertsitatean, ikasle izan nintzen eta irakasle gero, oraindano. Nahiko prozesu natural eta bilatu gabekoa izan da. Harrokeriarik gabe, baina harrotasunez esan dezaket, etxeko atera jo zuten ni Unibertsitatera etortzeko eta oso gogoko dut dozentzia. Klaseak ematen pasatzen dugun denbora hori, gizarte eraldaketarako oinarriak jartzen saiatzen ari garen denbora bezala bizi dut. Batzuetan pozak eragiten dituena, bestetan frustrazioak baina. Gero, formazio eta ikaskuntza pedagogikoa ere zaindu dut. *Eskola, Gizartea eta Kultura* doktore programako doktore kurtsoarekin osatuz, aurretiaz, aipatu programa berean Masterra burututa. Tartean nire lankideek eskaini didaten aukera probestuz hainbat ikerketa egitasmoetan ere parte hartu dut gaurdano (Ongizate² ekimenaren baitan, irakasleen ongizatea eta berrikuntza metodologikoak aztertzen eta Azpeitiko Karmelo Etxegarai ikastolan ebaluazio

hezigarriaren inguruan ikertzen gaur egun) beti ere berrikuntza eta irakasleen prestakuntzaren ildoan.

Eta orain doktore tesi hau aurkezten dut. Oraindaino egin dudan lan guztia jasoko duen lan mardula. Bitartean, ikasleen ahalduntzea helburu, klaseak ematen jarraitzen dut eta noski, gizarte ekimeneko egitasmo desberdinetan ere bai.

Lan hau idazteko unean Michel Fullan (1940-?) kanadiarra Madrilen izan berri da (2019ko negua, prentsan ikusia) *Institucion Libre de Enseñanza* izeneko erakundeak gonbidatuta. Fullan berrikuntza eta lidergo pedagogikoan puntako aditua izateaz gain, hainbat gobernu eta estaturen aholkularia ere bada hezkuntza gaietan. Esangura bikoitza du bisita honek, hitzaldia nork eskatuta eman duen batetik eta bertan esandakoak bestetik. Hitzaldia Espainiako Estatuan, Francoren diktadura aurretik eta errepublikaren gidaritzapean, eskola eraldaketa eta berrikuntza pedagogikoan erreferentzia inportantea izan zen erakunde batek gonbidatuta eman zuen. Eta bertan haxe, prentsak jaso: *irakasleen arteko lankidetzak faktore erabakigarria da eskolan emaitzak hobetzeko, bai irakasleenak eta baita ikasleenak ere*. Aldeen arteko komunikazioan oinarritutako lankidetzak aintzat hartu behar da, baita komunikazioa ere, biek lortzen baitute gauzatzen diren jarduketek koherentzia ematea. Bistan da horrek, lotura zuzena du, eskolako testuinguruan irakasleek eraikitzen dituzten harremanekin.

Eskola bateko giza kapitalaren parte esanguratsua da irakaslegoa. Kapital hori gainera, giza kapitala den neurrian, lan honetan ikusiko dugun moduan, azpi elementuez osatua da. Sarri, eskolak pisu gehiegizkoa eskaintzen dio dimentsio kognitiboari eta beste hainbat dimentsio, tartean pertsonartekoa harremanak, emozioak eta beste bigarren mailakoak bezala hartzen ditu. Irakasleek haien artean osatuko dituzten sareak, izan pertsonartekoak edota funtzio pedagogikoagoa dutenak, ia beti kapital emozional edo afektiboaren mendekoak izango dira, ez hainbeste arlo kognitiboari dagokionak.

Beste modu batera esanda, eskola testuinguruan harremanak sortzeko eta horiek denboran irauteko irakasleen arteko interakzioen esparruan determinantea ez da irakasleak bere arloari buruz zenbat dakien; izan liteke, ez dugu ukatuko (dakigunak

ere sarean elkartzeko balio baitu) baina hori baino erabakiorragoa da, pertsonarteko harreman dinamika zabalak eraikitzeko unean irakasleak aurkezten dituen baldintzapen emozional eta afektiboak.

Ezin aitzin solas hau amaitu bi aipamen zehatz egin gabe. Lehenak, lan hau proposatu dudan osagai hauekin aurkeztu izanari egiten dio erreferentzia, motibazio oso zehatz eta garbia du, gainera. Irakasleen inguruan hitz egin nahi genuen, baina irakasleekin batera osatu nahi izan dugu lan- gogoeta hau. Haien ahotsa, bizipenak, errealitatea eta pertzepzioak ekarri nahi izan ditugu, ikerketa objektu bihurtuta. Ikerlan hau abiatzeko lehen urratsa izan da. Haien subjektibitatea kontuan hartzea ezinbestekoa da hezkuntza ikerkuntzaren esparruan.

Are gehiago, hezkuntzaren ikerkuntza eremuan, lan asko egiten bada ere ez du askotan behar besteko esangurarik ez eta pisurik ere eskolako praktikak eraldatzeko unean. Zentzu honetan pare bat datu emango ditugu, bizipenaren eremukoak biak. Lehena, gaur egun, irakaslea naizen Unibertsitatean eskaintzen diren irakasle izateko graduen eskaintzari begirada bat botata, zera ikusiko dugu, irakasle izateko prestakuntzaren bi graduetan (Haur Hezkuntza eta Lehen Hezkuntza) hezkuntza ikerkuntza eta metodologian trebatzeko inolako ikasgai espezifikorik ez dagoela. Gure ustetan honek, eragin zuzena du irakaslegai izango diren horiek gero haien lanbide sozializazioan eraikiko dituzten harreman eta praktikekin. Baita haien jardunbidea antolatzeke modu zein ikuspegiarekin ere. Guzti hau da gure ustetan, pedagogia kezkatu behar duen gertakizuna dela uste dugu; honela, irakasleen kapazitatea zein eduki eta prozedurekin osatzen den, zein balore edota ikuspegitatik egiten den, gure hezkuntza sistemaren eraikuntzan orubea ezarriko duten elementuak dira eta estrategikoak irakasleen formakuntzaz ari garenean. Posible al da XXI. mendean, pedagogiaren inguruko oinarri bat bera ere gabe, irakasle batek bere praktikak garatu ahal izatea? Posible al da curriculumaren nozio basikoekin, irakasletza jarduna beste modu batez egitea?.

Eta bigarren datua, irakasle asko haien artean haserre daude. Ezin ikusiak, gaizki ulertuak, zauriak, bajak, lan uzteak, estres maila handiak hauteman ikusi ditugu irakasleekin izaten ditugun elkarrizketa informaletan; klaustro amaigabeetan bizi

dituztenak kontatzen dizkigutenean irakasleen arteko harreman desegokiak beti daude presente eta sarri harremanen esparrukoak dira gatazka horiek; gertakizun hauek gure ustetan eskolako dinamika zein prozesuak goitik behera baldintzatzen dituzte.

Azken kontu bat: lan hau pedagogia kritikoaren esparruan kokatu dugu. Gure ustetan gaur egungo gizarte errealitatea, posmodernitatea eta neoliberalismoaren mendean, beste modu batera ulertu eta bertan eragiteko praktika egokienak eskaintzen dituen arloa delako. Errealitate hau iraultzeko irakaslea gakoa da eta arreta merezi du eta ikuspegi kritiko eraldatzaileak orube egokia eskaintzen du irakasleen arteko harremanei begiratzeko.

Honela, pedagogia kritikoak begirada egokia eskaintzen du harremanak aztertzeko, botere harreman bezala identifikatzen dituelako lehenik, harremanak nola, zergatik eta zeren inguruan sortzen diren aztertzea lehen urratsa da. Botereak, indarra, posizioa, ardurak, lidergoak, eskola goitik behera antolatzen du eta noski harremanen izaera goitik behera mugatu aldi berean; harreman horiek aldatu nahi badira, bestelako parametro batzuetara eraman ahal izateko, botere harreman horietan eragin behar da; eraldaketa sozial eta politikorako gailu edota motore bihurtzeko ahalegina eskaintzen du pedagogia kritikoak.

Gure ustetan, irakasleen arteko harremanak aztertzeko eskola testuinguruan ezinbestekoa da bertako botere harremanen inguruko diskurtsoa aintzat hartuta egitea. Gaur, pedagogikoa kritikoak aukera egokia eskaintzen digu hezkuntza sistemaren eremuan gertatzen ari diren hainbat eta hainbat fenomeno egokiagoan ulertzen: sistemaren dualizazioa, prekaritatea, sistema pribatuaren indartzea, zaugarritasun egoeran dauden pertsonen baztertzeko sistematikoa, sistema publikoa eta pribatuaren arteko arrakala gaindiezina, irakasleen pobretzea eta haien jardunaren inguruko devaluazioa, besteen artean. Hezkuntza sistemak ezin dira beste sistemetatik at ulertu (ekonomiarenetik, pisu handiz). Honela, gizarte zientzien esparruan kokatu nahi duen lan batek ezin die gizarte osatzen duten pertsonen bizkar eman, are eta gutxiago, haien zaugarritasuna areagotu.

Gizarte zientzien esparruan errealitatea eta berau interpretatzeko ikuspegiak askotarikoak dira. Gizarte bizitza konplexua da oso, pertsonak bere testuinguruagatik

oso baldintzatuta gaude, ez gara makinak, etengabe gora behera handiak ditugu. Pedagogia kritikoak, politika egiteko eredu liberalei kritika sakona egiten die, demokraziaren aurka jarduten dutelakoan (korrante honen ustetan haien burua demokratizat duten gobernu eta herrialde asko ez dira demokratik haien herritarren zati handi bat baztertuta duten une beretik) neoliberalismoa eta kapitalismoaren kritika sakona egiten du, herritarren oinarriko eskubideak alboratu, merkatua eta kapitalaren mesedetan kokatu direlako gobernu ia gehienak. Hauen irudiko, eskolak ere asmo eta eredu hori indartzeko mekanismoak baino ez dira. Pedagogia kritikoarentzat garrantzitsua da pertsonen bizitzetan testuinguru sozial eta politiko (kultura, identitatea) zabalaren eraginak kontuan hartzea. Honek hezkuntza ulertzeko ere ikuspegi desberdin bat eskatzen du.

Harremani dagokienean, norbanakoaren eremu soziala eta indibidualaren arteko bidegurutzea, mikroa zein makroari arreta jartzea ezinbestekoa da. Bidegurutze hori etengabe berrosatzen ari den prozesua da eta gure ustetan pertsonen arteko harremanek eragina dute. Pertsona bat ezin da norbanako isolatu bezala ulertu.

Kuriosoa izan liteke errealitate gordina ez balitz baina lan hau idazten ari garen unea bera nahikoa berezia da (2020 uztaila); planeta osoa konfinamendu eta alarma egoeran dago, COVID-19a bezala izendatu den birusak eragin duen pandemia eta ondorioz sortu den osasun krisia medio. Beste behin ordea krisi honek gure gizarte sistemaren zaugarritasuna eta aldi berean konplexutasuna agerian utzi ditu. Argiki esan genezake pedagogia kritikoaren postulatuetan berretsiz krisi hau ez dela inolaz ere zerbait puntuala, aurreikuspenak egiteak arriskua hartzea esan nahi du baina kasik segurua da gizaldiko krisi estruktural sakonena bizitzen ari garela, inor ez dago salbu oraintxe bertan bere hatzaparretatik. Eredu oso baten krisiaren aurrean gaude. Gizarte eredu kapitalistak eraiki duen sistemaren krisian.

Gaur, krisi hau gainditzeko mezu ia apokaliptikoak entzuten eta irakurtzen ari gara baina, krisiak beste behin aukeraketa baten aurrean kokatu gaitu: pertsonak eta haien bizitzak ala kapitala eta beronen metaketa. Irakurketa hau pedagogia kritikoaren baitan aski garatua den eztabaida da eta hautua ere nahiko nabarmena esan dezagun. Pertsonak eta haien bizitzak dira gizarte bizitza demokratiko baten oinarria. Haien

artean eraikitzen dituzten harremanen sareak gizarte hori osatzen duten norbanakoen distantziak gutxitzeko analisi unitate egokiak dira.

Bukatze aldera, lan hau balio inklusiboetan oinarritu dugu. Interakzioak bestea ulertzea eta bestearekin harremanak eraikitzea esanahi du eta hori egiteko posizio egokiena ikuspegi bateratzaile bat da, inolako bazterkeriarik aitortuko ez duena. Lan honetan parte hartu duen irakasle taldeak ikusmira horrekin lan hau are eta gizatiarragoa izaten lagundu du.

Gaur, irakaslea izatea gutxienik bi gauza aitortzea da: ezarria dagoena, hegemonikoa eta orokorra dena ezbaian jartzeko tresnak eskaini ditzakeen profesional kualifikatua dela; bestetik, aniztasunaren ikuspegi batetik, bestearekin lan egiteko desberdina den eta aldi berean lankide dugun hori, onartu, errespetatu eta ulertzeko espazio inklusibo bat sortzeko ahaleginak ezarriko dituela.

II ATALA.

IKERKETAREN OINARRI TEORIKOA

Atarikoa: pedagogia kritikoa eta balio inklusiboak. Mundua ulertzeko eta aztertzeke begirada desberdin bat

Eskoletan badira hezkuntza-erakundeak aldatzen saiatzen diren emakumeak eta gizonak. Aldaketa horiek ondorio iraunkorrak izan ditzaten, beharrezkoa da ekintza horiek gure gizarteak antolatzen duen klase sozial, arraza eta sexuaren dinamikaren eta eskolatzearen arteko harremanen azterketa batekin lotzea. (Apple, 1989, 9 or.)

Lan honek bi oinarriren inguruan hartzen du aterbe. Lehena, pedagogia kritikoa postulatuetan oinarritu dugu. Eta bigarrena, balio inklusiboetan sakondu dugu.

Pedagogia kritikoa eskola beste begirada batzuen pean kokatzen du eta eskolaren funtzio eta nortasun sozialari garrantzia ematen dio. Halaber, eskolan gertatzen diren pertsonen arteko harremanak aztertzeke unean oso begirada zorrotza eta egokia eskaintzen du. Ezinezkoa da eskolan egiten duguna eta irakasle lana unean uneko baldintza politiko eta ekonomikoak kontuan hartu gabe ulertzea eta honek esan nahi du irakasletzak ukaezina den eta eragin handikoa den dimentsio pedagogikoa duela non denbora, autonomia, askatasuna eta boterea bezalako elementuak irakasten ari dena (edukia) bezain garrantzitsuak diren (McLaren eta Kincheloe, 2008).

Pedagogia kritikoa arabera gizakien arteko harremanek gaur egungo gizartearen ezaugarri diren parametro oso espezifikoak agertzen dituzte. Harreman horiek neoliberalismoak eta kapitalismoak ezarritako muga eta arau oso zorrotzen baita eraikitzen dira; honela, gaur egungo bizimodua modernitateak eraikitako gizarte egitasmoari erantzun bezala ulertu behar da (Rivas, 2004), eta harremanak ez dira inolaz ere aukera eta eskubide berdintasunaren parametroetan eraikitzen, jerarkia eta domeinua oinarri duten eskemetan baizik (McLaren eta Kincheloe, 2008). Eskolan gizartean gertatzen dena eremu txikiagoan bada ere islatzen da, honela eskola eremu sozialaren jarraipen moduan ulertuta, gizartean gertatzen diren tentsio eta fluktuazio denak barne biltzen dira (Fernández-Enguita, 1990).

Pedagogiaren eremuan eskolaren dimentsio sozialak adierazpide desberdinak hartzen ditu, Gútierrezen (1985) irudiko eskola instituzio soziala den neurrian, bere funtzioak eta egiturak gisa honetako beste erakundeek bezala helburu politikoak dituzte. Eskolak menderakuntza eskema zehatzetan egituratzen du bere ekinbidea

eta honela ezarritako boterearen eta hegemoniaren erreprodukzioa bermatzen du. Bourdieu eta Passeronen (2019) irudiko edozein lan pedagogiko (izan eskola eremukoa edo ez), ezintasun fisiko edota bereizketa juridikoen gainetik jerarkia sozial eta kultural zehatzen baitan antolatzen da, kasu batzuetan agerikoa da eta beste kasu batzuetan ez, jerarkia hori generazioz generazio eta gizaldiz gizaldi bermatzea, berriz, haien ustetan biolentzia sinbolikoaren bitartez bermatu da. Honela hori horrela gertatzeko, curriculum edota hizkuntza bera, besteen artean, klase bereizketa eta desberdintasun sozialak bermatzeko gailuak dira. Gizarte desberdintasunak curriculum bitartez zabaltzen dira eta honek, tokian toki gizarte errealitatearen ezaugarriak makrotik mikrora ekarri; honela, gizarte sistema neoliberal eta patriarkalaren zabalkundea bermatuz. Hezkuntza sistemek, sistema eta aparatu politiko oso konplexuen parte diren neurrian, ezarritakoaren mesedetan dihardute, nagusikeriaz, posizio oso zehatzak bir produzituz. Eskolak hau egin du historikoki botere hegemonikoaren mesedetan. Ilustrazio garaitik hona, positibismoaren galbahean, eskolak bere funtzioak balore zehatz batzuen erreprodukzioan oinarritu ditu. Balore horiek bistan da zabalduenak direnak izan dira, onartuak eta eztabaida ezinak. Guk ezagutzen dugun hezkuntza sistemaren oinarria, gizarte kapitalistaren mesedetan eraikitako sistema da: produkzioa eta merkatua asetzea helburu dituen antolakundea. Beste era batera esanda, industrializazio garaian nazio estatu modernoek sorrerarekin batera egituratu zen eskola ereduak da gaurkoa .

Pedagogia kritikoak errealitatearen irakurketa erradikal honetan kokatzen du bere burua, bestelako eskola eredu eta alternatibak proposatzen ditu, demokratizazio prozesu sakonen bitartez, pertsonak erdigunean kokatuko dituen eskola eredu bat. Horizontalagoa, parte hartzea oinarri izango duena. Bestelako harreman eredu batzuk birsortuko dituen (Apple, 2000).

Saviani (2018) pedagogia kritikoaren ikuspegi historikoa bere eginez eskola burgesa kritikatu du sakon. Pedagogia kritikoaren aldarria egitearekin bat, bestelako eskola eredu batean harreman eredu bera aldatzea beharrezkoa dela defendatzen du, eskolaren demokratizazioa gertatzeko ezinbestekoa. Zentzu horretan ezagutzaren aldarria egiten du eta irakasleari dagokion protagonismoa eskaini.

Irakaslea jakintza edota ezagutzari oso lotuta ageri zaigu eskola errealitatean eta bertara gerturatzeko lehen kezka bat plazaratu beharra dago eta ezagutzaren eta bere kudeaketaren ingurukoa da: norena da jakintza? Nork dauka jakintzaren monopolioa? Irakaslea ikuspegi klasiko batetik begiratuta ezagutzarekin harremanetan aurkeztu da eskolan. Honela, irakasleak ezagutzak ditu eta horiek zabaldu ditu. Eta posizio horrek irakaslea entziklopedia baten parean kokatzera eramane du zenbaitetan. Ezin uka, irakaslearen jakintza eta ezagutzak zein bere kudeaketa-kontrolak irakasleari autoritatea eskaini dio. Irakasleak hamarkadaz hamarkada curriculumean zehaztuta dauden ezagutza ezarriak zabaldu ditu haiek eztabaidaezinak direlakoan. Gaur egun, ordea, eredu hori ezbaian dago gizarte errealitatearen aldaketa sakonek, informazioaren globalizazioak eta informazioa eskuratzeko erraztasunak (Interneti esker) irakaslea bestelako eskenatoki batean kokatu dute. Ezin uka uneotan bertan COVID-19 izurriak eragin duen aurrekaririk gabeko krisi sakonak konplexutasuna gehitu besterik ez du egin. Teknologia berriei esker informazioaren eskuragarritasuna zabalagoa da eta Fernández-Enguitak (1990) *garai eta gela digitala* bezala deitu duen aro honek irakaslearen funtzioa birpentsatzea suposatu du neurri handi batean.

Irakasle izatea, irakastea eta ikastea bezalaxe zeregin konplexua da. Bistan da gaur irakasle izatearen gakoa ez dago hark jakintza arlo baten inguruan dakienaren inguruan. Irakaslea eta ikaslea, hartu eta eman dialektika hori ez da ezagutza edota eduki zehatzen inguruan antolatzen, askoz ere prozesu konplexuagoa da. Hezitzea gaur gertakari soziala da eta prozesua askoz ere konplexuagoa da. Informazio kantitate izugarriak ditugu (internet zein beste hainbat baliabideei esker), egun informazioaren selekzio eta diskriminazioa egiten jakitea da gakoa, informazio andana dugunean, hura ulertu, barneratu eta sailkatzen jakitea, alegia.

Irakasle zeregina gero eta konplexuagoa den errealitate sozial, kultural zein politikoan garatu behar da. Errealitate anitz eta aldakor horretan ordea eskola sistema osatzen duten kate begi guztiak kokatu behar ditugu. Ikasleria eta haien familiak anitzak diren neurri berean irakasleak ere anitzak dira.

Irakaslea eskolako protagonista ezinbestekoa da. Irakasle izatea gaur esangura asko dituen gertakizuna da. Irakatsi eta ikastearen prozesuaren gidaritza izateaz gain irakaslea gizarte eragilea ere bada, bere ekinbideak gizarte garapenean eragiten duelako eta beronen aldakuntzan lagundu (Contreras , 1997). Honela, arreta eskaini behar zaio bere profesionalizazioari bai eta bere eskuhartzearen eremu askotarikoei ere, ezinbestekoa da irakasleak errealitate gero eta aldakorragoetara egokitzeko prozesuak (eta prestakuntzak) puntualak izan ordez sistematikoak izatea (García Areitio et. al., 2009).

Gure errealitate sozio-kulturalak hartzen dituen forma politiko berriek irakasle funtzioa eta lanbidea egoera oso berezietara bideratu dute. McLaren eta Puiggròsen (1994) aburuz hezkuntza tradizio kritikoak hausnarketarako moduak eman dizkie irakasleei, eta, horien bidez, ikasgelan egiten dutena gai isolatu eta indibidualizat hartzetik beste lan egiteko molde batzuetara trantsizioa egin , izaera sozial sakona duen eremu bezala, haien ekinbideak edota praxiak duen oinarri politikoaren inguruan hausnartuz irakaskuntzaren ezagutza-oinarria gogoetatsu zabaltzeko gai izango den praxi pedagogikoa eskainiz. Irakaslea bidegabekeria eta ezberdintasun sozialen aurka prestatu eta honek eskola dinamika eraldatzeko aukerak eskainiko dituelakoan.

Ramirezentzat (2008) ikuspegi kritikoak arnas eman dio irakasletzari, ikaskuntza eta irakaskuntza prozesuei garrantzia emanaz. Prozesu horiek gertatzeko berriz irakasleen arteko harreman eta interakzioak ezinbestekoak suertatzen dira. Tradizio positibistak, eskolaren emaitzak aintzat hartzen dituen bitartean, autore honen ustetan garrantzitsuena, ikaskuntza-irakaskuntza prozesua da, eta horregatik testuingurua zaintzeari arreta eskaintzen dio; zaintza hori, komunikazioan oinarritutako interakzioen bitartez ulertzen duelarik. Ikuspegi hau, hezkuntza komunitate zehatz baten, egoera, arazo, errealitatea aztertu, ulertu, berau interpretatu eta aldatzen saiatzen da, komunitate baten kezka eta arazoei soluzio errealak planteatuz.

Freiren (1987) ustetan benetako pedagogiak askatasuna eta demokrazia eraikitzen lagundu behar du, noski hori gertatzeko, baldintza sozialak aldatu behar dira. Transformazio soziala gertatu ezean, joko arauak berdinak izaten jarraitu ez gero ez dago aldaketarik. Horretarako ezinbestekoa da kontzientzia kritikoa esnatzea eta

honek lotura zuzena du, prestakuntza eta formakuntzarekin, irakasleen kapazitazioarekin. Gizarte aldaketa bere praktika pedagogikoaren oinarrian kokatu eta horrek jaso beharreko prestakuntzaren nondik norakoak argitzen ditu. Bartolomek (2008) hau azaltzeko Freirek bere garaian egin zuen moduan irakaslearen argitasun politikoari egiten dio erreferentzia: "Argitasun politikoak etengabeko prozesuari egiten dio erreferentzia; prozesu horren bidez, gizabanakoek gero eta kontzientzia sakonagoa lortzen dute beren bizitzetara forma ematen dieten errealitate soziopolitiko eta ekonomikoetara buruz eta baldintza material eta sinboliko horiek eraldatzeko duten gaitasunari buruz" (Bartolome 2008, 358 or.).

Argitasun hau soilik formakuntza eta prestakuntza kritikoaren ikuspegitik etorriko da. Harremanak pedagogikoak izango badira argitasun horren beharra dute. Ezin da hezkuntza eta bere eremuan gertatzen diren harremanak haien dimentsio politikoetik at ulertu. Irakaslearen pentsamenduak zein bere ekinbide denek hark eskolan duen harremantzeko moduekin lotura zuzena du, honela, argitasunaren printzipioak harreman horiek zintzoak izateko oinarri sendoagoa eskainiko digute. Freirek (1996) hezkuntza eta politika gertu ulertzen ditu eta bi kasuetan argitasuna honelaxe zehazten du:

Hezkuntza-prozesuaren zein egintza politikoaren kasuan, funtsezko gaietako bat da jarduera politikoaren noren eta zeren alde eta, beraz, noren eta zeren aurka egiten dugun eta noren eta zeren alde egiten dugun argi izatea, eta, beraz, noren eta zeren aurka egiten dugun ere argi izatea. (Freire, 1996, 20 or.)

Argitasun politikoak lotura zuzena du irakaslearen ahalduntzearekin, bere kontzientzia eta errealitatearen inguruko analisi kritikoarekin. Ezarria dagoena bere horretan jaso ordez, ertz eta periferiatik datorren hura beste modu batez interpretatzeko gaitasunarekin. Zenbakiak eta estatistikak ikusten diren tokian pertsonak eta haien bizitzak kokatzen dituen eremua da. Irakaslearen ikuspegi koiziente eta etengabe eguneratu bat, lekutua, errealitatean txertatua, ez baztertzaila, gai dena gizarte bateko desberdintasun sozialen analisi kritiko eta politikoaren egiten, konprometitua, pertsonak erdigunean jarriko dituenak, irakaskuntza-ikaskuntza prozesua aldebiko prozesu askatzaile bezala ulertuko duena. Jakintza azken batean, edukien eremu soilera lerratu ordez pertsonen askapen prozesu demokratiko bezala ulertuko duena. Hau posible egiteko irakasleak ezinbestean elkarrizketa sustatu behar

du. Elkarrizketa bestearekin zein besteekin. Harremanak elkarrizketa behar du. Biek elkar elikatzen dute baina biek elkar oztopatu dezakete gainera. Ikuspegi kritiko hori esnatzeko pedagogia kritikoak bitarteko egokiak eskaintzen ditu.

Girouxentzat (2008) pedagogia kritikoaren kontrakoek beldurra diote beren praktiken bidez esnatzen dituzten kontzientzia kritikoei, beldurra dute teoria eta praktika ikuspegi eraikitzailetik uztartzeari, ez dute eztabaidatu nahi ez dute deus ezbaian jarri nahi; beldur dira haien posizio eta hegemonia galtzeari eta honela ez dute irakaskuntza-ikaskuntza prozesuak aldaketa sozialaren mesedetan ezartzerik nahi, menderakuntza eskemetan eroso daudenek gauzak dauden bezala uztearen alde egiten dute. Edo gehienera azaleko aldaketak egin muinean deus aldatu gabe.

Argitasun politikoaren ildotik eta irakasleen arteko harremanak aztertzeko beharrezkoa da irakaslearen pentsamendua eta ideologiaren inguruan ohar egitea. Irakasle lanbideak ukaezina den zama ideologikoa du; besteekin harremantzen garen une beretik, besteekin kontaktua finkatzen dugu, helburu, espektatiba eta asmo batzuen bueltan biltzen dira harreman horiek; Freirek (2004) jasotzen duen moduan irakasten dugunean edukien zabaltze hutsa egiten dugunean dimentsio ideologikoa agerikoa da, eduki edota ezagutzen selekzioa egiten ari garelako. Ezarriak diren edukiak zabaltzea baino errealitateak dituen ertz desberdinak agertzearen garrantziaz ohartarazten gaitu, honela esplikatzen du lanbidearen dimentsio ideologikoa:

Zergatik ez eztabaidatu ikasleekin zer errealitate zehatzi lotu behar zaion irakasten den edukia, nola hainbat errealitate oldarkorretan indarkeria etengabea den? Zergatik ez eskaini beharrezko "intimitatea" ikasleentzat funtsezkoak diren curriculum-jakintzei eta haiek gizabanako gisa duten gizarte-esperientziari dagokienez? Zergatik ez eztabaidatu hiriko eremu pobreetan nagusi direnen arreta falta horren inplikazio politiko eta ideologikoak? Arretarik gabeko klase-etika? Izan ere, esango du hezitzaile erreakzionario pragmatiko batek, eskolak ez du zerikusirik horrekin. Eskola ez da partidua. Berak irakatsi behar ditu edukiak, ikasleei transferitu. Behin ikasita, beren kabuz jarduten dute. (Freire, 2004, 15 or.)

Marreroren (1985) aburuz irakasle lanbidearen zati handi bat, eremu publikoan jardunean ari den neurrian, politikaren eremuko jarduna da. Espazio publikoak izanik ere bere baitan gertatzen diren harremanak botere harremanak dira nagusiki, espazio

horretan kokatzeko modua oso baldintzatua dagoelako norbanakoen esperientzia pertsonal eta humanoarekin, aukera ekonomiko eta sozialekin. Bere ustetan espazio horiek, publikoak izanik ere, ahul artikulatuta daude, irekiak dira, oso definituak eta eskakizun oso zehatzekin (meritokrazia): "Gainera, eta hori da, agian, garrantzitsuena, botere-harremanek, helburuen aniztasuna, eztabaida ideologikoa pobretzen dute eta interes-gatazka indartzen; aldiz, eremu publikoan harremanen aniztasuna, negoziazioa, adostasuna bilatzea beharko litzateke honek praktika pedagogikoari zentzua ematen dio" (Marrero, 1995, 297 or.).

Alvarado et al.-en irudiko (2012) subjektibitatearen dimentsio politikoa aintzat hartu behar da. Haien ustetan besteekin eraikitzen diren harreman horiek ulertzeko: norbanakoaren historia, bere testuinguru sozialaren eragina eta bertan eraikitzen diren harremanak kontuan hartzea ezinbestekoa da:

Subjektibotasun politikoak berekin dakar hura definitzen duten tramen indartzea eta zabaltzea: haien autonomia, gogoeta egitea, kontzientzia historikoa, ekintzaren eta horren inguruan eraikitako kontakizunaren artikulazioa, boterea partekatzeko moduetan ordena berriak negoziatzea, espazio publikoaren aitortzea, non identitate-baldintza desberdinak aintzat hartzen diren beti ere bere pluraltasuna errespetatuz, askotarikoak diren identitate baldintza beretsuak partekatzen dituzten subjektu bezala aintzat hartzea, baina aldi berean desberdinak direla ere aitortuta, norbanakoen identitate aniztasuna aitortuz norbere biografia partikularretik abiatuta (Alvarado et.al., 2012, 249 or.).

Irakaslea gizakia da esan dugu lehenago eta orain irakasleak pentsatu egiten du esan behar dugu. Pentsamenduaren itsasoa oso zabala da, ordea. Carbonellen (2019) *La Educación es política* liburuaren hitzaurrean Jordi Mirek hezitzea politikoki pentsatzea dela defendatzen du, alderdikieretatik kanpo.

Lorea Agirrek berriz, 2019ko uztailean Udako Euskal Unibertsitateak antolatutako jardunaldiak esaldi honekin abiatu zituen: "norberari gertatzen zaigun %95a politikoa da".

Carbonellen (2019) aburuz politika eskolan mila modutara presente dago, eskolan gertatzen diren ekimen ia denak politikaz blaituta daude, norbanako zein taldeko ekimen gehienak dauden moduan: "Pertsona batzuek ez al dute beren bizitza edo gizartearena hobetu nahiaren inguruan iritzirik?" (Carbonell 2019, 19 or.).

Carbonellen irudiko neutralitatearen mitoa faltsua da. Neoliberalismoa ez da gaur egungo kapitalismoa sostengatzen duen teoria edota ideologia ekonomiko huts bat. Iruditeria oso bat eraikitzen da bere inguruan, asmo, helburu eta zio oso zehatzekin, harremantzeko eta antolatzeke eredu oso zehatz bat eskaintzen duena gainera.

Ikuspegi honek hezkuntzan ere eragin zuzena du, egungo hezkuntza sistemen oinarrian ere ideia hau zabaldua dagoelako, lana eta merkatuaren logika horri erantzuteko asmotan (McLaren,1984). Honela ekintzailtza, konpetentzia eta bestelako balio batzuk goraiatzeko direlarik, bikaintasuna bera eta arrakasta merkatuaren mesedetan ulertuz. Ikuspegi honek publikoa eta doakoa den hezkuntza sistemaren ideia indartu beharrean ahultzen du, merkaturako sarbidean, tiraderan norbanako batzuk soilik kokatuz. McLarenentzat (1984) hezkuntza politika egiteko forma bat da eta eskola bateko eguneroko bizitza ikustea nahikoa da hori baieztatzeke.

Pedagogia kritikoak iraultza proposatzen du zentzu honetan eta irakasleak agente oso garrantzitsutzat ditu zeregin honetarako, irakasleek kapitalismo neoliberalari aurre egiteko egitasmo oso bat sostengatu behar dute, hazkunde ekonomikoan arreta jarrita, ondasun naturalak zaindu eta etorkizuneko hiritarren eskutan jarritz, ekosistema eta biodebertsitatea zainduz, komunitate zentzua indartuta eta demokrazia praktikara eramango duen parte hartze zuzenean sakonduz, arrazakeria, ez gaitasunak, sexismoa eta homofobiaren aurkako lanketa zehatzekin, patriarkatuaren amaierako praktika eta ikuspegi oso zehatz batekin. Rivas et al. (2020ab) ikuspegi dekolonialaz mintzo dira zeregin multzo hau garatuko duen praktika multzoa izendatzeko unean.

Curriculumak eskolan ezagutzak zabaltzeko gailua da. Eskola bizitza goitik behera egituratzen duen elementua da, ikuspegi eta balio oso zehatzak transmititzeko gailua edo dispositiboa. Hezkuntza sistema mantendu eta justifikatzen du. Herrialde bateko hezkuntza politika ezin da bere oinarri sozial eta historikotik isolatu, deskontestualizatu, are gehiago benetako esanahia hartzen du. Curriculumak ideologia da, curriculumak eduki zehatzak dira (selektionatuak) eta testuinguru eta kultura bati

erantzuten die. Hezkuntza sistemek beraz, errealitate sozial horren mesedetan lan egiten dute (Torres Santomé, 1994).

Askotariko ikuspegiak daude, ordea. Batzuen ustetan curriculumak garaian garaiko errealitatea erreproduzitu besterik ez du egiten (Bourdieu, 1997) eta hori aztertu ezean ezin da benetako aldaketarik eman, ezinezkoa da beste gizarte eredu batera jauzi egin, oinarri oinarrian desberdintasun sozial eta ekonomikoak baitaude. Beste batzuentzat aldiz curriculumak lagundu eta goxatu egiten ditu modelo sozial eta ekonomikoak eragiten dituen arrakala horiek leuntzen. Curriculumak agerikoa eta ezkutukoa den eremuetan kokatzen gaituzte, beraz. Agerikoak, letra bidez publikoa denari egiten dio erreferentzia. Torres Santomé (1994) ezkutuko curriculumak aintzat hartzearen garrantziaz ohartarazten gaitu eta honela zehazten du: "Curriculum ezkutua irakaskuntza-ikaskuntza prozesuetan eta, oro har, ikasgeletan eta ikastetxeetan egunero gertatzen diren elkarrekintza guztietan parte hartuz lortzen diren ezagutza, trebetasun, jarrera eta balio guztiei dagokie" (Torres Santomé, 1994, 198 or.).

Egunero gertatzen diren elkarrekintzak dira harremanak. Pertsonarteko harremanek duten dimentsio pedagogikoaren beste elementu bat: bapatekoak, ezustekoak eta oso baldintzatuak, mediatuak diren prozesu orokorragoen baitakoak izatea da. Curriculumak aldiz, zehatza eta orokorra den neurrian, bapatekotasunerako zein aurreikuspenarako prestatu gabe dago.

Eskola demokratikoaren ideiak gure ustetan, harremanak modu ireki eta horizontalagoan gertatzeko aukerak eskaintzen ditu. Demokrazia, gobernatzeko forma baino haratago bizitza ulertzeko modu bat dela esan genezake eta eskola testuinguruan, harremanak ulertzeko testuinguru egokia eskaintzen duelakoan gaude (Apple eta Beane, 1997; Bolívar, 2000; Dewey, 1995; Feito eta Lopez, 2008; Gale eta Densmore, 2007).

Dewey (1995) gizarte bizitzaren demokratizazioa aldarrikatu zuen. Autore honentzat, eskola eta komunitatea ezin dira bereiztuta ulertu, alderantziz, elkar osagarritu eta elikatzen duten bi espazio dira. Irakaslearen harremanak ere ezin dira komunitate hori aintzat hartu gabe ulertu. Honela, gizartean ematen diren prozesu

demokratikoak eskolan ere eragina izan behar dute eta alderantziz; honek irakaslearen harremanen sarea etengabe erreferentzia berriekin osatzen duelarik; gizarte bat oro har eta eskola bereziki benetan demokratikoa den bai ala ez, berau osatzen duten kideek bertan parte hartzeko duten aukeren baitan kokatu zuen:

Gizartea demokratikoa da, kide guztiek beren ondasunetan baldintza berdinetan parte hartzea errazten badu, erakundeen berregokitze malgua bermatzen duenean. Ezin dugu demokrazia sustatzeko metodologia parte-hartzaileen inguruan hitz egin, erabakiak hartzeko prozesuetan komunitateko kide guztiek parte hartzen ez badute. Beraz, gure ustez, inklusioa ezinbesteko baldintza da demokrazia osatzen duten dimentsio guztiak garatzeko (Dewey 1995, 91 or.).

Eskola demokratikoa aldarrikapen hutsetik haratago praktika erreala islatzen duen proposamena da, hala erakusten dute, Apple eta Beanen (1997) Estatu Batuetako eskola zenbaiten praktika zein analisiak baita Feito eta Lopezek (2008) Estatu espainolean egindakoak ere. Guztietan ideia hau nabarmendu dugu: eskola bateko harreman dinamika eta sareak elementu garrantzitsuak dira, hezkuntzak berariaz dituen helburuak erdiesteko, ikaste eta irakaste prozesuak arrakastaz gertatzeko, praktika inklusiboagoak egiteko eta teoria eta praktikaren arteko dimentsio eraikitzaileagoak indartzeko; garrantzitsuagoa dena, lotura zuzena du eskola horretan sortzen den giroa edota giroarekin.

Honela, harremanen ikuspegitik eskola bizitzan parte hartzeak, lotura zuzena du engaiamenduarekin eta konpromisoarekin. Eskola egitasmoaren baitan, benetako ikuspegi demokratikoak eskola bizitzako espazioak osasuntsuagoak izaten laguntzen du, bertan lan egiten duten profesionalen parte hartzea bermatzen den neurrian. Horrek, eskola horretako giroan nabarmen eragiten du. Harreman dinamika sanoek, giroa sano eta osasuntsuak ahalbidetzen dituztelarik.

Demokrazia sustatzea ez da ukazioan oinarritu behar. Kontrara, eskolaren baitan biltzen diren pertsona eta gorputz (politiko) denak interesgarriak dira eta haien iritzi eta pentsamenduen aniztasunak aukera pedagogiko interesgarriak eskaintzen ditu. Irakasleek haien iritzi propioak dituzte, jarrera politiko zehatzak eta ideologia edo pentsamendu erlijioso, etiko propioak. Eta gai hau korapilotsua da hezkuntzaren esparruan, zenbaitetan nahastu direlako erakustea eta doktrinatzearen artean dauden

aldeak. Carbonellek (2019) marra gorri zehatzak finkatzen ditu erakustea eta doktrinatzearen artean. Doktrinamenduak bere esanetan boterearen erabilera autoritarioarekin du zerikusia, zeinak ideia, pentsamendu edota dogma zein sinesmen batzuk inposatu nahi dituen, bakarrak bailiran bezala eta hori ahalbidetzen dute unean uneko egoera politikoak eraginda egia bakarrak eta absolutuak bailiran hedatuz (diktadura aldiak edota hainbat demokrazia egitura ahulen kasuetan). Doktrinamendua saihesteko modu bat pluraltasun demokratikoa dela aldarrikatzen du autore berak, zenbat eta pluraltasun gehiago doktrinamendurako espazio gutxiago. Pluraltasuna eta beronen errespetua, elikagai egokia da harreman sare osasuntsuak eraikitzeko.

Irakasleak irakasten duenean ez dio bere pentsamenduari muzin egin behar. Erakustea, aukera desberdinen aurrean aukeratzeko gai izatea den neurrian, erakusten dugunean geureari errenuntzia egin gabe beste aukerak badirela eta haiek ikuspegi kritiko batetik hautematea da gakoa. Balore absolutuak alboratuz.

Pentsamendua norbanakook ideiak eta errepresentazioak egiteko, antolatzeke dugun gaitasuna da. Ideologia berriz, talde baten edota norbanako bat(zuen) pentsamendu multzoa, beharrezkoa dena gizakiaren praktika (soziala edota banakoa) justifikatzeko (Bartolome 2008).

Pentsamendua librea da Carbonellentzat (2019) ideologia murriztailea da, Hanna Arendt darabil hori argudiatzeko, ideologia gauza bat da eta pentsatzea beste gauza bat: "Pentsatzea ez da ideologia izatea, kontzeptu- eta balio-sistema itxiegiak eta finkatuegiak adierazten dituzten heinean, erantzun anbiguoegiak eta orokorregiak ematen dituzte beti" (Carbonell 2019, 32 or). Arendtentzat ideologiek, politikaren benetako zentzua galbidean jartzen dute.

Pentsamendua, beraz, ez da jaiotzez barneraturik datorkigun produktu amaitu bat. Aitzitik, pertsona bakoitzak bere bizitza osoan zehar garatzen duen zerbait da. Zehazkiago esateko, bizitzan zehar pertsona bakoitzak izandako esperientzien arabera eraikitzen da eta sentitzeko eta ekiteko orduan balazta funtzioa betetzen du. Aldi berean, gure jarduna eta bizi esperientziak ere, gure pentsamenduaren araberrakoak dira. Hau da, bakoitzak bere bizitzaren araberrako pentsamendu eta borondatea dugu; baita pentsamendu eta borondate honen araberrako bizitza ere.

Pentsatzen dugun moduaren arabera jardungo dugu, geure jarduerak, aldi berean, geure pentsamendua osatzen eta eraldatzen dute. Prozesu ziklikoa da beraz. Pentsamendua zein jarduerak ezin dira elkar bereiztu, biak ala biak modu dialektikoan elkar garatzen eta osatzen baitira. Gure pentsamenduen arabera irakasten dugu eta gure pentsamenduaren posizioetatik jasotzen dugu kanpotik ikaskuntza, gero haiek elaboratu eta berriro kanporatzeko. Gure pentsamendua gure bizipenen, ikaskuntzen osagaiez hornitzen da. Benetako politikak bizitzaz jardun beharko luke, beraz. Benetako gizarte demokratiko batean, bizitza formak edota estiloak ez lirateke inposatu behar eta eraikitzen ditugun harreman dinamiken arabera forma bat edo bestea hartu beharko lukete. Bizitzeko modurik egokiena nola bizi nahi eta ahal izateko aukera erabakitzean datza (Carbonell 2019). Eta hau da politika, pentsamendua, bizitza erdigunean jarrita, aukeratzeko aukerak eskaintzen dituen proposamen bateratzailea.

Pedagogia kritikoak garrantzia berezia eskaintzen dio, irakasleen pentsamendua aintzat hartzeari; eraldaketa eta aldaketa sozialen mesedetan pentsamendu hori garatzeko jaso beharreko prestakuntzaren garrantzia azpimarratzen du. Pedagogia kritikoak bere posizio erradikaletik zenbait ideologia eta horiek gidatzen dituzten praktika pedagogikoak irauli eta deseraikitzeke proposamen egokia dela uste du. McLarenen (1984) irudiko kritikoa izatea hain justu horixe bera da, errotik gauzak irauli eta bestelako proposamen berritzaileak egitea.

Ikuspegi honek irakasleari ere bestelako rol eta betekizuna eskatzen dio. Praktika pedagogikoa subjektibitatea, esperientzia eta diziplina horri dagokion ezagutzaren arteko zubia da, non bertan interes kultural eta politikoak eragin zuzena duten. Ikaslea eta irakaslea garaian garaiko ezaugarriekin hornitzen diren norbanako historiko eta kulturalak dira eta zentzu horretan ezagutza jabekuntza bera interakzio sozialen emaitza bezala ulertu behar dugu; ez da ekinbide indibidual bat beraz, ezagutza kultura, testuinguru eta ohitura zehatz batzuen pean eraikitzen baita. Hau irauliko bada ezinbestekoa da irakaslearen figura aldatzea, intelektual eraldatzailean bihurtuta (Giroux, 2001); McLarenen (1984) ustetan hau soilik formakuntzaren bitartez egin daiteke. Irakaslea aldatzen bada ikaslea ere aldatuko da eta gizartea aldatzeko aukera errealagoen aurrean koka gintezke. Freireren (1996) aburuz, irakasleak egia

bakar eta absolutuen aurrean ikuspegi dinamikoa izan behar du, bere gaitasun teknikoez haratago, ausarta izan behar du, prest egon, ikuspegi, pentsamendu ireki eta kritikoarekin, bere eragin esparruan jarduteko, pertsonen bizitzak erdigunean kokatu eta bizitza horiei eragiten dieten faktore baztertzailen inguruan kontzientzia kritikoa eraiki.

Naturalizazio prozesuen bidez ideologia batzuk betikotzeko arriskua dute. Hegemonia, mekanismo ikusezin bat da, zeinaren bidez gizartean eragina duten posizioak betikotzen dira aginte edo botere ezarriaren mesedetan; ikusezintasun horrek oso mekanismo konplexua izatea ahalbidetzen du eta gehienetan bere pean dituen pertsonen edota mendekoen adostasunarekin. Testuinguru horretan ere ulertu behar da hezkuntza sistemaren konfigurazioa bera, irakasleen prestakuntza esaterako, jaso edota eskuratu behar dituzten ezagutzak irakasle izateko ezarriak dira. Edota eskolaren bitartez zabaltzen dugun ezagutza (curriculum) emana dator. Interes eta nahikeria zehatz eta hegemoniko (neoliberal) batzuen mesedetan.

Gramsciren (1891-1937) kezka nabarmena izan da hegemonia, bere ustetan prozesu honek domeinu sistemak azkartu egiten ditu. Honela nagusia denak, bestea azpiratu eta subalternitate egoeran bizitzera kondenatzen du. Harremanen inguruan ari garela garrantzia aitortu nahi diogu hegemoniaren zera honi, batez ere batek (nagusia) bestearekiko eraikitzen dituen harremanak horizontalak izatea oztopatzen dutelako.

Pizzolato eta Holstek (2017) Gramsciren ikuspegi pedagogikoa aztertu dute, mundua aldatzeko pedagogia bat bezala definitzen dute italiar politikari eta pentsalari marxistaren pentsamendu pedagogikoa. Gramscik bere bizitzako etapa desberdinetan pentsalari pedagogiko gisa egindako ekarpena sobietar esperientziaren baitan zituen bi kezken inguruan antolatu zen, batetik teoria eta praktikaren arteko batasunaren garrantzia (beti ere iraultza eta langile-klasearen autonomiaren garrantzia mahai gainean ezarriz); modu berean, mundua ulertzeko eta hura interpretatzeko ikuspegia zabaltzea ere bere kezka izan zen, horretarako pertsonen autoezagutza indibidual eta kolektiboa aldarrikatuz bai eta pertsona bakoitzaren autodomeinua ere. Horretarako hezkuntza bere ustetan arma esanguratsua da norbere kabuz pentsatzeko gailua

bada. Hezkuntzak norbanakoa erdigunean kokatzen badu haren autonomia eta ahalduak azkartu dezake. Noski horretarako hezkuntza sistemak egituratzeko prozedurak ezagutu behar dira. Zer jakin behar du irakasle batek? Nork finkatzen ditu irakasle batek jaso beharreko ezagutza egokiak? (Pizzolato eta Holst, 2017).

Hegemonikoak diren ideiak nagusitzen direnean, ateak ixten dizkie parez pare beste errealitate eta egoerei. Zabalduek dena gailentzeak ez du esan nahi beste errealitateak existitzen ez direnik, hor ez daudenik.

Azken honek irakasleen harremanak aztertzeko unean kontuan hartzeko dimentsio bat eskaintzen digu: irakasleen arteko harremanak hegemonia aintzat hartuta afinitate eta konbikzio sorta partekatu baten inguruan antolatu daitezkeelako. Hau da gailentzen den ikuspegiarekiko atxikimenduaren nagusitasuna gerta litekeelako. Eskola testuinguruan irakasleen arteko harremanei dagokienean haien pentsamendu, uste, iritzi zein afinitateek gertutasuna suposatu dezakete, aldiz kontrakoak.

Irakasleak pentsatzen duen modutik praktikara eramango du bere jarduna eta horren inguruan adostasun eta kohesiorako aukera berriak sortuko dira, baita kontrako jarrerak ere.

Hargreaves eta Shirleyren (2012) arabera XXI. mendeko mundu berri azkar, malgu eta ahulak bide berri bat arakatzea eskatzen dio hezkuntza munduari, injustizia eta desberdintasuna desagerraraziko dituen ikuspegi inklusiboa balioan jarriz, konpromiso publiko sakonarekin. Gobernuen inbertsio, zuzendaritza eta laguntzaren bidez hezkuntza eskumenak dituzten eragileei irakasleen autonomia berrezartzea dagokie, eta aldi berean, hezkuntza-erantzukizun partekatua areagotu.

Eskolak, gero eta errealitate anitzagoi erantzun behar die. Irakasle taldea ere, gero eta anitzagoa da. Aniztasuna, aberastasun soziala da eta pertsonen artean sortzen diren harremanak, haien kalitateak, eragin zuzen du, gizarte bizitza eta bere antolaketa orokorrean. Eskola, gizarte eremuko instituzio garrantzitsua den neurrian, bertan sustatzen diren harreman dinamikak, gizartean eragin edo inpaktua izango dute. Hala, eskola-komunitateko profesional guztien arteko harreman dinamika

osasuntsuek gizarte eremuan bizikidetza eremuan urratsak emateko aukera berrien aurrean ezarriko gaituzte. Honek eskola komunitatea osatzen duten pertsona guztiak inklusioaren ispiluaurrean kokatzen ditu.

Pertsonarteko harremanak ikuspegi inklusibotik begiratzeak gure ustetan, eskolan ere, pertsonak eta bizitza erdigunean jartzea esan nahi du. Zaintza eta pertsonak erdigunean kokatuko dituen eredu berri bat hain justu.

Eskola inklusiboa izango bada irakaslearen konpromisoa elementu garrantzitsua da. Hitzek eta haiei eskaintzen dizkiegun esanahiek berebiziko garrantzia dute edozein auzi planteatzerako unean eta inklusioaren ikuspegian Apple-ek (1989) ezinbestekotzat jotzen du eskolan denek tokia izateko irakasleak haien jardunbideak duen dimentsio ekonomiko eta sozialaren inguruan jabetzea. Bere ustetan eskola baten benetako demokrazia bermatzeko ezinbestekoa da bertan gertatzen diren ekintza eta praktikak gidatzen dituzten ezkutuko arrazoiak sakontzea.

Eskolak aniztasunari erantzuteko beharra nabarmena izanik ere, hura ulertu eta egikaritzeko unean ordea adostasunak bilatzea sarri konplexua da (Calderòn eta Verde, 2018). Batez ere asmoek gero errealitatean praktikara eramateko unean zailtasunak aurkezten dituztelako. Eskolak inklusiboa izan nahi badu irakasleen funtzioak garrantzia espezifikoa dauka zeregin horretan; modu berean ikuspegi inklusiboa lantzea nekeza da tentsio, aldaketa eta ez egonkortasun asko dagoen eremuetan.

Gizarte inklusibo batek harreman inklusiboak sustatu behar ditu eta hori ezin du eskola edota irakasleen esku soilik utzi. Harreman inklusiboek, bestelako begiradak, harremantzeko moduak eta norbanakoak, besteak ulertzeko moduak eskaini behar ditu.

Susinos eta Parrillarekin (2013) bat egiten dugu eskolan zein gizartean inklusioaren eztabaidak sakontzearen ezinbestekotasunarekin, ikuspegi kontra hegemonikoak hartuta, berdintzaletasunarekin kritikoak izanik desberdintasunak aitortu eta horiek kudeatzeko orduan baztertuta eta ezkutuan dauden identitate eta

gorputzak, *beste horiek ere*, eskola zein gizarte errealitateak arrazoi desberdinengatik baztertu dituen horiek, hezkuntzaren lehen lerroan kokatzearen beharra. Horrek harremantze eredu berria eta hizkuntza berria pentsatzea eskatzen du, bazterrekoak lehen lerroan kokatu nahi badira.

Lan honen atariko auzi aldera beraz, esan dezakegu irakasletza erdigunean kokatzeak, haren bizitza eta bere esperientziak erdigunean kokatzea esan nahi du eta hori gure ustetan ikuspegi kritiko batetik eta oinarri zein balio inklusiboak aintzat hartuta soilik egin liteke, gure ustetan irakaslea eskolan kokatzeko posizio interesgarria da baita hark eraikiko dituen harremanei ere beste modu batez begiratzeko.

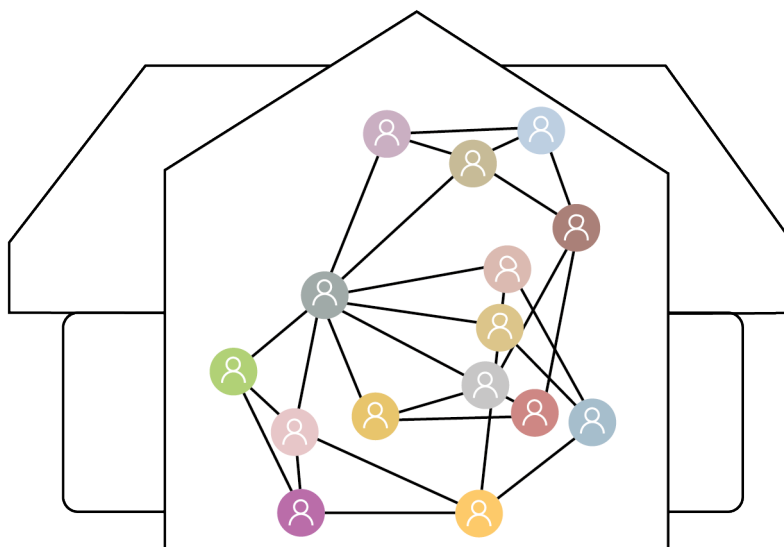
1.-KAPITULUA. IRAKASLEEN ARTEKO HARREMANAK ESKOLAN. INTERAKZIOAK ETA BERE DIMENTSIOAK

Euskaltzaindiaren (2020) Orotariko Euskal Hiztegira jotzen badugu harremana, pertsona desberdinen artean eraikitzen den *hartu emana* dela adieraziko da. Hartu eta eman hori, *ni* eta *bestearen* artean eraikitzen da gutxienik, gero norbanako gehiago batu daitezke. Harremanak askotarikoak eta oso poliedrikoak dira, garatzen diren testuinguruaren arabera.

Eskolan gizarte bizitzan bezalaxe hainbat eragilek bat egiten dute. Eskola harreman sare anitz sortzen diren espazioa dela esan genezake. Heziketaren ikuspegitik gainera, eragile horiek elkarrekin harremanak izatea ezinbestekoa da eskolako dinamika, antolaketa eta kudeaketa zereginei dagokienean.

2 Irudia

Eskola testuinguruan harremanak eta irakasleak



Iturria: geuk egina, 2020. Irakasleen arteko harremanak eskolan duten izaera poliedriko zein askotarikoa, poliedroak puntu, konexio desberdinak elkar lotzen ditu.

Ikuspegi honen arabera eskola testuinguruan sortzen diren harremanen erdigunean ez daude programa edota eduki-tekniken betebeharrak, baizik eta pertsonen elkartzea dago erdigunean, haien arteko interakzioak eta haien norabidea. Ikasteko benetako ikaskuntza gertatzeko hezkuntza eragileen arteko harremanak erdigunean kokatzea ezinbestekoa da (Cima, 2012).

Van Manenek (1998) ulermen pedagogikoa kontzeptua mahai gaineratu du hau azaltzeko. Irakasleek haien artean sortzen dituzten harremanak azaltzeko, haien arteko ulermenaren garrantziaz ohartaraziz. Bere ustetan irakasleen harremanetan pentsatzeak irakasle horien bizipenetan (subjektiboetan) pentsatzen jartzea esan nahi du. Irakasleak dituen bi dimentsioak aintzat hartuta.

Freireren (1997) irudiko harremanak elkarrizketa behar du oinarri eta berdintasunean oinarritutako harremanak dira lehenetsi beharrekoak, bere ustetan bi horien baitan eraiki daiteke komunitate bat, eskola bat: "Erlazio dialogikoa ezinbestekoa da ezagutzeko. Prozesu horren izaera soziala dela eta, elkarrizketa

harreman naturala da prozesu horretan. Zentzu horretan, gizakiak behar du elkarrizketa eta hori ukatzeak bere ezagutzeko eskubidea urratzea eta demokrazia bera iraintzea dakar" (Freire, 1997, 126 or).

Ezagutza eta harremana batera doaz bere ustetan, ezinda ezagutu bestearekin harremanetan ez bada; bestea aitortu, elkarrizketa horizontal bat eraiki eta bestearen desberdintasunak aitortu, harreman berdinagoak eraikitzeko.

Santos Guerrarekin (1994) bat gatoz: eskola mikrokosmos bat da, komunikazio kanal asko barne biltzen dituen sare konplexu bat, zeinak, batzuk ikusgarriak diren eta beste batzuk aldiz ez. Zaila da bere ustetan harremanak definitzea, izaera askotarikoa dutelako, helburu eta intentsitate desberdinetakoak dira, norabide anizkoitzak dituzte eta barne zein kanpo dinamiken baldintzapenek eraginda etengabeko aldakortasuna agertzen dute.

Harremanak aztertzeko unean, Santos Guerraren (1994) aburuz kontuan hartu behar dira eskolako kulturari lotutako bi ideia garrantzitsu: bata, eskola denak nahiko berdinak dira, esan nahi da eskola guztiek nahikoa antzekotasunak dituztela haien berezko fisionomiari erreparatzen badiogu. Aldiz, bigarrenik, eskola bakoitza bat bakarra da, eskola bakoitzak orokorrak diren arau eta betekizun bakoitza oso modu partikularrean interpretatzen eta garatzen dituelako praktikan. Beraz, konplexutasun hori kontuan izan behar da.

Santos Guerraren (1994) esanetan:

Eskolan gertatzen diren harreman asko irakaskuntza- eta ikaskuntza-prozesura mugatzen dira, baina beste askok eduki desberdina dute, eta ezagutzari edo zereginari erreferentzia egiten ez dioten emozio-esparruetan edo eremu pertsonaletan biltzen dira. Zaila da a priori esatea zeintzuk diren pertsona bakoitzarentzat, egoera bakoitzean, garrantzi eta eragin handiena dutenak (Santos Guerra, 1994, 58 or.)

Pertsonak arrazoi asko tarteko harremantzen dira eskolan. Santos Guerrak (1994) Mitchel eta Larson (1987) aipatzen ditu harremanen nolakotasunari erreferentzia egiteko: "Batuetan informazio edo laguntza teknikoa bilatzen dugu. Beste batuetan jakin nahi dugu ea gure lantaldeko pertsona batzuk gure iritzi bera

duten. Beste batzuetan, gure esperientzia beste batzuekin partekatu nahi dugu” (Santos Guerra, 1994, 58 or).

Harremanak komunikazioa dakar bere baitan eta komunikazioa hezkuntzaren erdigunean kokatu beharreko prozesu konplexua da. Zentzu honetan, harremanak ulertzeko Santos Guerrak (1994) ikuspegi hirukoitzaren metafora baliatzen du. Bere ustetan hiru oinarriren baitan egituratzen da norbanakoen harremanen errealitatea eskolan: lehen oinarriak, gizakia goitik behera gurutzatzen du, goitik beherako jerarkia da; ordenamendu zehatz baten baitan antolatzen da. Eskolan autoritateak forma asko har ditzake eta horietako bat bertako kideek eraikitzen dituzten komunikazioen baitakoak dira. Jerarkia edota ordenamendu horren barruan, elementu desberdinak kontuan hartu beharra azpimarratzen du: ezagutzaren gaineko monopolioa, ebaluazioaren inguruko ikuspegiak, eskolaren baitako arau multzoa, denboraren poderioz irakasleen esperientzia eskolan eta horrek eskaintzen duen talaia zehatza, irakasleen babes juridikoa.

Bigarren oinarri moduan harremanen ezkutuko dimentsioa aipatu behar da, sarri ikusezin diren harremanak, ezkutukoa dena. Pertsonen arteko harremanetan, hizkuntza eta beronen erabilerak, begiradak, ahots tonuak, ekintza zehatzek hezkuntzaren eremuan pertsonen arteko harremanen garrantziaz ohartarazten gaituzte.

Santos Guerraren (1994) metafora hirukoitzaren azken dimentsioa nomotetikari dagokiona da. Eskola horretan gertatzen diren harremanen ondorioz sortutako giroa eta kultura espezifikoak bideratu duten antolakuntza logikari egiten dio erreferentzia. Honela, batetik eskola erakunde bat den neurrian, bere instituzio zeregin horiek barne biltzen dituen arau multzoak nortasun eta izate bat eraikitzea dakar. Bestetik, antolakunde bakoitza bat bakarra da eta bertako pertsonen nortasunak moldatzen du. Honela, zurrumurruak eta txutxu-mutxuak, umorearen erabilera, kideen arteko harreman afektiboak esate batera, dimentsio soziala duten mekanismoak diren neurrian, eskola bateko antolaketa ezaugarritzen dute baita bertako kideen nortasun eta izaera ere.

Harremanak ikuspegi eta diziplina desberdinetatik aztertu daitezke. Erakundeen psikologiaren ikuspegitik (Kolb et.al., 1987), soziologiatik (Tenti Fanfani, 2010) edota pedagogiatik (Van Manen, 1998). Giza harremanak, askotarikoak diren neurrian, gizarte zientzien eremuan praktika eta jarduera oro goitik behera blaitzen dituzte.

Eskola elkarbizitza eremua da nagusiki. Elkarbizitza ezin da harreman sarerik gabe ulertu. Beste modu batez esanda harreman sareek eskola egiten dute. Eskolan hiru eragile nagusi identifikatuko ditugu. Batetik irakasleak, bestetik ikasleak eta azkenik familiak. Guztiek bat eginda kokatzen diren espazio fisiko zein sinbolikoa kontutan hartuta komunitatea osatuko dute. Hiru agenteen bizitzek bat egiten duten espazioa da eskola eta espazio horietan haien bizitzaren zati handi bat garatuko da, hots ikasleen sozializazioa gertatuko da, irakasleen lanbide garapena eta familien ikaskuntza bermatuko da. Ezin dugu bazter utzi garrantzitsua den laugarren eragile bat ere, eskolaren testuingurua, bere baitan biltzen den oinarri soziala (herriko eragile sozialak, instituzioak, elkarreak...). Tenti eta Fanfaniren (2010) esanetan gizarte mundua, gure mundua testuinguru zehatz eta praktika errealean inguruan eraikitzen diren askotariko harreman sozialen multzoa da:

Gizarte-mundua gutxi asko egituratutako edo instituzionalizatutako testuinguruetan jarduten duten eragileek eta praktikek osatzen dute. Zer esan nahi du honek? Ikus dezagun kasua adibide batekin. Zertaz ari gara hezkuntzaz ari garenean? Oro har, eragile jakin batzuek (maisumaistrak, ikasleak, etab.) testuinguru espezifikoetan (eskola-erakundea, hezkuntza-idazkaritza, etab.) garatutako praktika sozialen multzoaz ari gara. (Tenti Fanfani, 2010, 16 or)

Porresen (2012) ustetan harreman pedagogikoak pertsonak bat egiten duten leku eta espazioetan gertatzen dira, espazio eta leku horietan gertatzen diren bat egite horien ondorioz norbanakoek ikasi egiten dute, errealitate berriak ezagutzen doazen neurrian ikaskuntza berriak metatzen dituzte eta hori eraikitzen dituzten kolaborazio bide zein harremanen bitartez egikaritzen da.

Irakasleen arteko harreman pedagogikoa ezin da ikuspegi didaktiko-metodologiko hutsera lerratu. Harreman pedagogikoa kontuan hartzea irakaskuntza ulertzeko modu bat da, ohiko eduki-zereginen jardun eta ebaluazioa plangintzatze hutsetik haratago doan irakaskuntza planteamendua ezaugarritzeko beharrezkoa,

harreman sareen ondorioz sortzen diren dinamiken baitakoa. Van Manenek (1998) ulermen pedagogikoari *eragin pedagogikoa* kontzeptua gehitzen dio, besteek gudan, gure baitan eragiten dutenari erreferentzia egiteko. Harreman pedagogikoa beraz, elkargune bat da, batze bat esango dugu, pertsona desberdinak, mundu ikuskera desberdinak, jakintza, asmo eta amets desberdinak batzen diren puntua, hain justu (Charlot, 2016).

Van Manenek (1998) harreman pedagogikoa ulermen zein eragin pedagogikoarekin lotu du. Hau da bi pertsonen bat egiten duten puntua edo konfluentzia horren ezaugarriak esplikatzen unean kontuan hartu behar da zeren baitan gertatzen den elkartzeko hori: bat egin behar dute, ulertze bat gertatu behar du eta horrek dimentsio pedagogiko eraldatzaile bat du bere baitan, eragin bat alegia, harreman horrek aldatu egiten gaitu, osatu. Bere esanetan, ulermen pedagogikoa oso garrantzitsua da kalitateko harremanak sustatzeko.

Harreman pedagogikoei arreta jartzeak elkar zaintzen diren komunitateak osatzen laguntzen du Clandinin eta Conellyren (1998) irudiko. Harreman horiek sendoagoak izaten laguntzen dute eta eraginkorrak dira.

Baumanek (2007) gizarte errealitate likidoen analisiaren testuinguruan etengabe aldatzen eta ziurgabetasuna nagusi den kontestuan, arreta eskaini zien pertsonarteko harremanei eta haien garrantzia azpimarratu, bere esanetan baina aldaketa eta ziurgabetasunaren aurrean norbanakook beldurra dugu luzeak diren harremanak eraikitzen eta elkartzeko eta elkartasuna soilik interesa dugunean agertzen dugu. Besteekin kezkatzea eta besteekin pentsatzea, nekeza bihurtzen da eta mesfidati hartzen dugu zeregin hori. Ezezagunak diren pertsonetako beldurra agertzen dugu.

Porresen (2012) ustetan, harremanen izaera pedagogikoa aintzat hartzeak zera esan nahi du, irakaskuntza tradizionaleko hainbat eta hainbat zeregin beste modu batera lantzeko aukera berriak sortzea:

Harreman pedagogikoa aintzat hartzeak, aldiz, subjektibotasuna eta jakintza ezagutza partekatzen diren uneak nola ahalbidetzen diren erreparatzera garamatza. Hori dela eta, gelako espazioa, beste ezereen gainera, ezagutza eta esperientziak partekatzen dituzten subjektuen topaketa da. Harreman pedagogikoak informazioa edo ezagutzak ikastearekin ez ezik, elkarrekin eta

elkarrekikotasunean izateko moduekin ere zerikusia duelako. (Porres, 2012, 7 or.)

Harreman pedagogikoen dimentsioak, eskola bateko harreman sareak ulertzeko eta aztertzeko, irakasleen artekoak bereziki oinarri egokia eskaintzen digu. Harreman pedagogikoak elkarrekintza eta elkarrekikotasunarekin lotu ditugu eta honek lotura du irakasleek haien lanbidearekiko duten asebetetzearekin. Benito-Martinen (2006) ustetan, eskolaren eremuan eraikitzen diren pertsonen arteko harremanen nolakotasunak eragin zuzena du eskola horretako irakasleek haien lanarekiko duten asebetetzearekin eta noski, honek haien lana (praktika) garatzeko aukerekin: "Erakunde bat osatzen duten kideek haien artean eraikitzen dituzten pertsonen arteko harreman moten, ezartzen duten komunikazio-sistemaren eta haien artean sortzen den kohesioaren arabera izango da, neurri batean, haien gogobetetze-maila lanean" (Benito-Martin 2006, 5 or.).

Ilido beretik, Yañez et al.-ek (2010) ere harremanen garrantzia azpimarratzen dute. Haien esanetan, asebetetzea egoera emozional positibo bat da, zeinak pertsona baten lan ibilbide osoa baldintza dezakeen. Egoera emozional positibo hori oso lotua dago norbanakoek eraikitzen dituzten harremanekin.

Inportantea da erakunde batean, kasu honetan eskolan elkar bizi diren pertsonen artean sortzen diren interakzioak ulertzeko, norbanako horiek erakundean dituzten jokabideak eta zereginak aztertzea. Hau ikuspegi desberdinetatik egin da: osasun mentalaren aldetik (Faragher et al., 2005), lan errotazioaren ikuspegitik (Coomber eta Barriball, 2007) edota lan uzteen kasuetatik (Seo et al., 2004).

Lanean eraikitzen ditugun harremanetan pertsonen arteko konfiantza elementu gakoa da (Tan eta Lim, 2009). Konfiantzak harremanak sortzen laguntzen eta errazten du, baita lan egiteko giro eraginkorrak sustatzen ere (Ferres et al., 2004). Konfiantzak lotura zuzena du fidagarritasunarekin; hots, beste pertsonak aurkezten dituen ezaugarri pertsonal oso zehatzekin. Bestea fidagarria izatea hainbat elementuren baitan ulertu behar da; hark dituen gaitasunak, ongi nahia eta integritatearen baitan (Tan eta Lim, 2009).

Asebetetzea eta bere eragina erakundeetan eztabaidagai izan da erakundeen psikologiaren eremuan (Sachau, 2007). Yañez et al. -ek (2010) F. Herzberg aipatzen dute aldebiko faktoreen azaltzeko, honen arabera: langile eta arduradunen arteko konfiantza giroa ez da asebetetzea justifikatzeko nahikoa argudio. Gaur ordea, honen gaineko literaturaren errebisioa egiten badugu (Sachau, 2007; Sledge et al., 2008; Edwards eta Cable, 2009) esan genezake harreman positiboak konfiantza oinarri sendoen gainean eraikitzen direnez, eragin positiboa dutela asebetetzean. Honela, lan esparruan pertsonak eraikitzen dituzten harremanak asebetetzean oinarritzen badira eta positiboak izanik, lan esparruan giro egokiagoa izaten laguntzen dute. Alderantziz, kontrakoa gertatuko litzateke. Pozok et al.-ek (2005) Walster et al.-ek (1978) aipatzen dituzte, harreman hauen nolakotasunaren ezaugarriak zehazteko: "Pertsonen arteko harremanak elkarrekikotasun- eta ekitate-printzipioek gobernatzeko dituzte; horrela, elkarrekikotasunik ezak sentimendu negatiboak sor ditzake, jasotzen dena baino gehiago gertatzen bada ere" (Pozo et al., 2005, 251 or.).

Asebetetzean oinarritutako harremanak harreman positiboak izateko aukera sendoagoak eskaintzen dituzte, konfiantza esparru sakonetan eraikiak badira. Honek irakaskuntza-ikaskuntza prozesuan eragin zuzena du; baita ikasleen ikaskuntza-irakaskuntza prozesuak positiboagoak izaten laguntzen ere (Antúnez, 1999). Irakasleek babes emozional handiagoa sentitzen dutenean, elkar lagundu eta kolaborazio esparru zabalak osatzen dituzte eta horrek eskola egitasmoarekiko atxikimendua eta konpromisoa nabarmen hobetzen du (Daniels, 2007). Azken hau, elementu gakoa da eskola bateko eraldaketa eta berrikuntza metodologikoa sustatzeko (Fullan, 1994).

Irakaslea sistema bateko langilea da. Lanbide bat, Abboten (1988) esanetan, lan eremu batean agertzen dituen partikularitasunengatik bereiztu behar da, ezaugarri propio eta espezifikoenengatik, alegia, honela eremu espezifikoko horretako arazo, kezka proposatzeko gai da, haien inguruan gogoeta egin eta beraien inguruan modu abstraktu zein praktikokoan jarduteko; modu berean, iritzi publikoak eremu horretan egiten den lana aintzat hartzea eskatzen zaio. Historikoki, irakasletza ulertzeko moduan, ezagutza objektibo batzuk izateak automatikoki haiek beste pertsona (kasu honetan ikaslea) bati irakasteko nahikoa baldintza zela pentsatzen zen. Gaur,

jakintzaren konplexutasunak, ordea, argi adierazten digu ezagutzak bere horretan ez duela zertan bermatu irakaskuntza prozesua ez eta ikaskuntza ere.

Lanbide batek ezagutza zehatzak izateaz haratago bestelako gaitasun batzuk izatea eskatzen du; harremanen inguruan ari garela irakasleen arteko lankidetzaz edota kolaborazioa gakoa da. Lotura zuzena du harreman dinamika zehatzekin bai eta haien artean eraikitzen diren lanerako espazio zein sareekin. Orobat erakunde bateko komunikazio sistema osoarekin. Sarri gainera, irakasleen arteko kolaborazio hori arinkeriarekin baliatu dela adierazten du Marrerok (1985). Bere ustetan, kolaborazioak lotura estua du eskolako harremanen osasunarekin eta eskolaren demokratizazioarekin: "Prozesu horiek aztertu ahal izateko zer testuinguru, harreman eta laguntza behar diren kontuan hartzea, eskola testuinguruan oinarritutako curriculum garapena egin ahal izateko hain zuzen ere interdependentzia, elkartasuna, autorregulazioa, antolakuntza mailako emantzipazioa eta norberaren emantzipazioa bezalako balioekin konprometitzea ezinbestekoa da" (Marrero, 1995, 296-297 or.).

Lankidetzan oinarritutako eskola egitasmo batek bere baitan kohesioa behar du eskola instituzioan eta berau osatzen duen komunitate osoan, adostasun maila altua: instituzioa zein puntutan dagoen eta nora joan nahi duen (errealitatearen analisi partekatua eta ildo estrategiko gaurkotua) proposatzeko unean; eta bide hori egiteko balioespen osoa dago, berau egiteko hezkuntza irizpideetan komunitateko kideen uste eta igurikapenek bat egiten badute dena errazagoa dela.

2.- KAPITULUA. IRAKASLEA, ETENGABE BERE BURUA BERASMATU BEHAR DUEN PROFESIONALA

Irakasleak beren kasa eta profesionalki sozializatzen diren hezkuntza-sistema batean lan egiten dute, eta haiek interpretatzen dute, baina ez dute beren jatorrian definitzen; independentzia profesionala, nolahi ere, lortu beharreko lorpen bat da, ez abiapuntu bat. (Popkewitz, 1990).

Irakaslea, historikoki edukiak oinarri, haiek generazio batetik bestera lekualdatu dituen pertsona eta langilea da. Irakaslea ezagutza eta curriculumari oso lotuta ageri zaigu bera. Gaur ordea irakasletza eredu tradizionalaren parametroetan ulertuta krisi

egoera batean aurkitzen da. Topikoa dirudi afirmazio honek, garai historiko ia guztietan, kezkak eta zalantzak agertu izan baitira lanbide honen inguruan.

Tejadaren (2009) esanetan, irakasletza zeregin konplexua da. Konplexutasun hori, batetik, irakasleen aniztasunean aurki genezake. Jiménez-en (1996) ustetan irakasle taldea eta bere aniztasuna honela ulertu behar da:

Pertsonen talde heterogeneoa da irakasleena, oso egiteko modu desberdinak dituena, bereizten, kontzeptualizatzen, erantzukizunak ezartzen eta funtzioak esleitzen zaila da. Jatorri desberdinek, hasierako prestakuntzak, bizitzaren eta lanaren ikuskera teoriko eta praktikoak, jarduteko egoeren aniztasunak, prestakuntza-maila eta -modalitateek, espezialitateek, erabili edo diseinatu behar dituzten materialek eta talde hartzaileen aniztasunak konplexutasuna gehitzen diote "Lanbide" berri eta zehaztu gabeko bati, eskumen gehiegitan egotea gehitu behar zaio. (Jiménez, 1996, 14-15 or.)

Irakaslearen inguruan eraiki den iruditerian sarri, topiko, informazio ez egokiek, lanbidearen inguruko ikuspegi oso desitxuratua eskaini dute. Etorkizuneko hiritarrak hezi behar dituela esan batetik eta opor usain zein soldata aberatsen jagole bakarra dela esan gero. Bi biek, irakasletza lanbidearen desitxuratze zein deformazio baten aurrean kokatzen gaituzte. Fernández-Enguitak (2018) adierazten digun moduan, asko hitz egiten da hezkuntzari buruz, gehiegi bere irudiko eta sarri neurritz kanpo. Bere esanetan eskola gelaz haratago doan espazioa oso zabala da eta hezkuntza ulertzeko gelatik atera behar da eta ikusmira zabaldu, barnean gertatzen diren prozesu zein harremanetara mugatzea akats larria da, are gehiago gaur egungo gizarte globalizatuan. Eskolak bere zentralitatea gelan jartzeari utzi behar dio, bestelako espazio eta eremuetan begirada kokatuz. Horrek irakasleak posizio berriak hartzea esan nahi du bere lanbide garapena gelaz haratago gertatzen den egitate bat baita.

Imbernónen (2017) ustetan irakasleek lanbidearen inguruan duten pertzepzio negatiboa haien buruarekiko duten autoestimua baxuaren ondorioa da, haien burutzen duten lanaren inguruko debaluazio modukoa sentitzen dute, burutzen duten lanari behar adineko entitate ez zaio eskaintzen, beren lanaren garrantzia gutxien dute; sarri, haien lanbideak berezko dituen zereginetatik kanpoko eginbeharrek eragiten dien segurtasun gabeziarekin, mikro espazioa-gelatik atera eta espazio zabalagoetan hezitzeak suposatzen dien tentsio eta beldurrari erreferentzia eginez.

Kanpoko proiektzio negatiboak askotan irakaslea isolatzea dakar. Bere taldegela espazio txiki eta mugatuetan zenbaitetan eroso dago, konfort egoera horretatik ateratzeak emozio negatiboak sortzen dizkio baita ere beste irakasleekin harremantzeko uzkurdua ere. Imbernónen (2017) irudiko, eskolatze masiboak, alfabetatze eta kulturizazio prozesu orokorrek irakasletza ataka berrien aurrean kokatu dute. Beste modu batera esanda, duela hamarkada batzuk ikasle kopuru gutxirekin irakasleak ere gutxi ziren eta bi kolektiboen kasuan, klase altuetako familiek soilik zuten kideetako bat irakasle izateko ikasketak ordaintzeko modua. Irakasleak ere klase altuetakoak eta ekonomikoki eroso bizi ziren kasurik gehienetan. Honek irakasletza ulertzeko modu berezi bat eskaini du. Eskola zabaltzeak ordea, irakaslea eta ikaslearen arteko harremanak egokitzea suposatzen duen moduan baita irakasleentzat ere.

Irakasle funtzioari begirada freskoa eskaini dio Deweyek (1997). Eskola ulertzeko eta interpretatzeko marko berritzaile ezin interesgarriagoa eskainita. Oraindik ere gaurkotatzen du: eskolaren asmoak pertsonen bizitzetan (subjektibitate) oinarritzea proposatzen denean, beronek sortzen dituen arazo-egoerak gainditzeko aukerak sortzen jakitean datza. Autore hau, etorkizuneko herritarrak prestatzearen beharraz eta garrantziaz mintzatu zen. Horretarako eskola eredu aldaketak proposatu zuen, eduki-curriculum eta ezagutza oso ezarrietan oinarritu ordez, norbanakoen inteligentzia behar den bezala aktibatuz, horretarako curriculum ireki eta malguak proposatuz, norbere gaitasun eta errealitateak abiatuz.

2.1.- Irakasle izatea ezagutzaren gizarte globalean

Jatorri edota etimologiara jotzen badugu irakasleak latinez zera esan nahi du, *professor*: publikoan zerbait aitortzen duen pertsonari egiten dio erreferentzia. *Docere* erroari erreparatzen badiogu berriz, irakastea, norbaiti ikas dezan laguntzea da. Hezkuntza sistemaren baitan, ikasleei ezaguerak, teknikak eta balioak helarazten dizkien pertsona dela esango dugu, beraz. Irakasleentzat ikasketen prozesua bideratu eta hori ahalik eta modu egokienean bermatzea, horretarako bitarteko pedagogikoak erabiliz. Irakaslea, beraz, hezkuntza sistema baten baitan, beste pertsona batzuei,

kasu honetan bere ikasleak izango direnei, jakintza, teknika eta balio batzuk iritsi arazten dizkien pertsona da.

Irakaslearen lanbidea oso lotua dago curriculum egitasmoari eta hura ulertzeko moduei (Gimeno Sacristán, 1988). Curriculumak eskola horretako praktikak antzaldatzen dituen modu berean esan genezake bertako harremanak egituratzen dituela, irakasle bakoitzak harekiko duen ikuspegi eta balioen arabera. Curriculumak gida lerroa da, irakasleak zer eta nola irakatsi behar duen jasotzen duen bitartekoa. Irakatsi beharrekoa modu antolatuta batean jasotzen du (edukiak zein prozedurak, kompetentziak, gaitasunak...). Baina Gimeno Sacristánek (1988) adierazten duen moduan hori baino gehiago ere bada. Curriculumak hezkuntza-erakundeetatik kanpoko kulturaren eta gizartearen arteko pasabidea da, alde batetik, subjektuen kulturaren artekoa, bestetik, gaur egungo gizartearen eta bihurtzeko izango denaren artekoa, hain justu.

Curriculum kontzeptua zein ikuspegian ere ulertzea desberdinak topa genitzake eta hezkuntzaren eremuan burutzen den ikerkuntzari forma desberdinak eman dizkio (Elliot, 1990; Kemmis, 1988; Stenhouse, 1984). Curriculumak, garaian garaiko gizarte errealitatearen argazkiak erakusten ditu, funtzio erreproduktorea du gainera, tokian tokian gizarte sistemaren elementu hegemonikoak eskolara eramateko gailuak dira (Bourdieu eta Passeron, 1996). Irakaskuntza ez da zeregin neutroa, curriculumak eta bere aplikazioa ulertzeko moduak ere askotarikoak dira. Curriculumak eskolan betetzen duen funtzioa ikuspegi desberdinetatik aztertu da eta sarri irakasle lanbidea zuzenean baldintzatu duen elementu gatazkatsua, baldintzatzailerak eta lanbideari sakon eragiten dion elementua bezala ikusi da. Curriculumak mundua ulertzeko eta gertuko ulertzen laguntzeko bidea izanik ere, hezkuntza ulertzeko moduak ere eskaintzen dizkigu bai eta hezkuntzaren eremuan garatzen den ikerkuntza ikuskera ere.

Blancoren et al.-en (2018) irudiko irakaslea eta curriculumaren arteko loturak, haien arteko harremanetan galga efektua egin dezake, harremanak zailtzen ditu, haien arteko tentsioak eragiten dituelako; alde hori nagusiki eskatzen denaren (curriculum dekretua, esaterako) eta errealki (gelako esperientzia erreal) gertatzen denaren artean

dagoen distantziari dagokio. Irakasleen eta curriculumaren arteko harremana maitasun istorio amaigabe eta aldi berean konplexua dela esan genezake. Irakaslea curriculumaren eramailea den neurrian malgutasuna behar du. Malgutasuna esaten dugunean unean uneko egoera eta errealitateei egokitzeko modua eskainiko duen marko dinamiko bati buruz ari gara (Stenhouse, 1984). Irakasleak kanpo inposizio gisa hartu ordez benetan irakaskuntza-ikaskuntza prozesuak erraztu, lagundu, babestu eta bideratuko dituen tresna eraginkorra izateko. Horretarako irakasleak malgutasuna behar du ikasleen eta haien testuinguru zein errealitate sozial zein kulturalean behar dituen eskuhartzeak modu eraginkorrean egiteko. Malgutasunak erabakimena ere badakar bere baitan, ikastetxearen autonomiarekin batera.

Hezkuntza eredu tradizionalak, curriculumak (hezkuntza sistemaren baitan edukiak, prozedurak eta bitartekoak zehazten dituen markoa bezala) itxia eta malgutasunik gabe aurkeztu duen bitartean, Stenhausen (1984) arabera, curriculumak malgua eta dinamikoa izan behar du, esperientzia eta eguneroko praktikaren bitartez moldagarria izatearekin batera. Moldagarritasun horrek gainera lotura zuzen zuzena du irakasleak curriculum horretan sortzen dituen aukerekin, ekintzaren bitartez, etengabe, curriculumak berreraikiz. Honek, irakaslearen rol zein bere formakuntzan ere eragin zuzena du. Malgua izateko, irakasleek, curriculumaren garapenaren arduradun diren neurrian, berau egokitu eta moldatzeko, lana eta lankidetzak esparru berriak eraiki beharko dituzte, beste irakasle zein profesionalekin.

Jimeno Sacristánek (1984) honela jasotzen du Stenhausen *An Introduction to Curriculum Research and Development* liburuko hitzaurrean: "Curriculum bat baliotsua bada, irakaskuntza gauzatzeko materialen eta irizpideen bidez, hezkuntza-prozesuaren ezagutza eta ikuskera adierazi behar ditu. Esparru bat eskaintzen du, non irakasleak trebetasun berriak gara ditzakeen, ezagutzaren eta ikaskuntzaren ikusmoldeekin lotuz" (Stenhouse, 1984, 14 or.).

Honela curriculumak ezin uler liteke irakatsi beharreko edukien bilduma soil baten gisara. Curriculumak ez da ezagutza-edukiak jasotzeko edukiontzia. Curriculumak ikaste prozesu osoa eta irakaslearen lanbide garapena ikuspegi integratzaile batetik eskolan aurrera egiteko prozesu dinamiko bat da. Honela curriculumak ikuspegi

holisitiko batetik bere baitan jasotzen dituen pertsonen ikaskuntza integrala bermatzea du helburu. Zentzu honetan helburuak betetze hutsaz haratago kokatzen gaituen ikuspegia eskaintzen digu.

Curriculum eta bere malgutasuna bilatzeko ariketak elkarrizketa sustatu dezake eskolan. Komunikazioa eta harremana. Elkarrizketa hura egokitu eta moldatzeko, zalantzak uxatzeko eta argitasunez aritzeko. Elkarrizketa horrek irakasleak –bat bestearekin- harremanetan jartzen ditu eta horrek formakuntzarako aukera dialogikoak eskaini.

Irakasletzak gizarte errealitateak eraginda aldaketa sakonak bizi ditu (Torres Santomé, 2006). Aldatzen ari da ikaskuntza-irakaskuntza prozesua, hein batean teknologia berriek eraginda, baina batez ere helburu eta metodologia berriek bultzatuta. Irakasleek jakin behar dute ikaslea motibatzen, bizitzarako prestatzen, konpetentzietan hezten, eta hori guztia kalitate oneko euskaraz transmititzen Euskal Hezkuntza sistemara sartzten diren irakasleentzako gidan jasota dago (Eusko Jaurlaritzak, 2017) hitzaurrean bertan:

Irakasle-lanak berriazko lan-gaitasunak eskatzen ditu, curriculum, pedagogia, didaktika eta metodologiari buruzko ezagutza eta trebetasunetan zein bere lan-bizitzan finkatu eta hobetuko dituen irizpide, jarrera eta balio pertsonaletan oinarrituak. Prozesu horretan, hasierako prestakuntza, etengabeko prestakuntza eta praktika bera, hari buruzko azterketa eta hausnarketarekin batera, funtsezko elementuak izango dira (Eusko Jaurlaritzak, 2017, 7 or.). (Jatorrizkoa euskaraz)

Konplexutasun horri erreferentzia egiten dio:

Irakasle-lana zeregin konplexua dela onartu behar da, baina aldi berean, erronka handizat hartu behar da ikasleei beren gaitasun pertsonalak, sozialak, intelektualak, emozionalak, eta, ondorioz, baita bizitzarako gaitasunak ahalik eta gehien garatzen laguntzea. (7. or.). (Jatorrizkoa euskaraz)

Hezkuntza sistemak eremu oso dinamikoak dira. Hezkuntza sistema tradizionalak, mundu ikuskera oso kontserbadore eta fundamentalistetan oinarritu ditu eskolak; gizona oinarri (patriarkatuaren) parametro oso itxietan, erlijio katolikoaren eragin oso zorrotzarekin. Balio oso zehatzekin. Eskolak, bere baitan barne biltzen dituen norbanako guztien errealitatearen antzera, etengabeko aldaketak bizi ditu.

Honela, sistema horien baitan lan egin behar duten profesionalek-irakasleek kasu-izaera dinamiko horretara egokitzea ezinbestekoa dute.

Aldaketak horiek norabide askotakoak izanik ere XX. mendetik aurrera esanguratsuak diren hainbat aldaketa kontuan hartzea egokia da. Batetik, feminismoaren loratzea eta emakumearen parte hartzea gizarte bizitzan, honek gizona erdigunean zegoen gizarte hetero patriarkalean eragin zuelarik, gizonezkoek ere boterea –beti maila baxuagotan, noski- emakumeekin partekatu beharra suposatu du, emakumeak espazio publikora jauzi egin zuelako. Oraindik bide luzea dago egiteko baina abian dela esan genezake.

Bestetik, haurtzaroa ulertzeko perspektiba berriak (haurra jada ez da izango heldua izan nahi duen entitate gabeko subjektu hori) eragin zuzena izan zuen familia ikuskeran ere. Giza Eskubideen Aitortza Unibertsalak eta politika eremuan bloke monolitiko zaharrak erori izanak, panorama goitik behera aldatu du. Honela, neoliberalismoa edo liberalismo berria oinarri duen praktika politikoak gailenduz. Ekonomiaren alorrean, aldiz, kapitalaren metaketan oinarritutako sistema kapitalista izan da nagusi. Guzti honek, bistan da, eskola ulertzeko eta bertara gerturatzeko elementu interesgarriak eskaini dizkigu. Eskola, ez baitago gizarte sistemaren beste eremuetatik kanpo.

Gaur irakasle izateak bestelako inplikazio batzuk ditu. Ikasleekin elkarlanean ari da baina egun hezkuntzari atxikitzen zaizkion asmoak beste batzuk dira, honela nazioarteko dokumentazio desberdinetan ikasleak bizitzarako prestatzearen (*life long learning*) beharraz mintzatzen da (DeSeCo, 2005). Bizitzak berariaz sortuko dizkion ataka, zailtasun eta egoera desberdinei modu egokienean erantzunak emateko gaitzea alegia eta horretarako kompetentzien bidezko ikaskuntza lehenetsi da. Honek irakastearen fundamente tradizionala, edukiei oso atxikia modifikatzen du neurri batean. Ikasleak bizitzarako prestatu behar badira, irakasleak bestelako kompetentzia batzuk behar ditu ezinbestean. Honela, pertsonarteko harremanen dimentsioak badu esangura kasu honetan.

Bizitzak berak sortzen dituen egoera desberdinei erantzunak emateko eta adimen emozionalari dagokion garrantzia eskaintzearen testuinguruan, konpetentzia terminoa balioztatu da eskolan. Honela definitzen ditu Euskadiko Erkidego Automorako diseinatua den hezkuntza egitasmoa berak, Heziberri 2020rako Marko Pedagogikoa txostenean zera irakur liteke konpetentziari buruz, PISA kanpo ebaluazioak oinarri hartzen duen DeSeCo-ren (2005) definizioa oinarri: "Konpetentzia da eskaera konplexuei erantzuteko eta zereginak egoki burutzeko ahalmena. Trebetasun praktikoak, jakintzak, motibazioa, balio etikoak, jarrerak, emozioak eta gizartearen eta jokabidearen beste osagai batzuk elkarrekin mobilizatzea eskatzen du, ekintza ganorazkoa izan dadin" (DeSeCo, 2005). Horretarako konpetentzia desberdinak proposatzen ditu, oinarrizko gaitasunak, gaitasun-giltzak eta funtsezko gaitasunak tipologiak zehaztuz.

Egiari zor gaitasunak eta konpetentziak ulertzeko eta hauek eskolako egunerokoan praktikara eramateko unean desadostasunak nabarmenak dira (Gimeno Sacristán et al, 2008).

Hastapen batean oso enpresa munduarekin lotutako kontzeptua bada ere, gaur hezkuntzaren esparrura eraman da, honela EAEko hezkuntza egitasmoa den Heziberri 2020 bera, konpetentzien inguruko diskurtsoaren baitan antolatu da bere osotasunean. Gaitasunak izateak ez du bere horretan errendimendua adierazten eta kontzeptuaren definizioan bertan ez dago arazo handiegirik (Bereziartua, 2009) baina kontzeptu hori praktikara eramaten dugunean ordea, arazoak sortzen dira. Gehien batean gaitasunak eta konpetentziak nahasteak arriskuak dituelako.

Lasnierren (2002) irudiko konpetentzia bat ezagutza batetik abiatuta baliabide sorta bat modu eraginkorrean erabili eta mobilizatzeko gaitasuna litzateke. Perrenoudentzat (2012) berriz, egoera desberdinen aurrean eraginkortasunez jarduteko gaitasun bat da; hori menderatzera irits daiteke behar diren ezagutzak baldin baditu eta horiek zentzuz mobilizatzeko gaitasuna izanda, benetako arazoak definitzeko eta konpontzeko gai bada. Benetako arazoak definitu eta horiek konpontzeko ezinbestean harremanak behar ditugu, konponbide horiek ia beti besteekin elkarkidetzan oinarrituko direlako.

Konpetentzien bidezko ikaskuntza eta bere praktikak maila teorikoan behintzat arrabotsa eragin du. Ez gara lan honetan horretaz arituko beste tesi baterako emango luke eta. Honela ikuspegi enpresarial hutsetik diseinatuta eta bultzatuta dagoela pentsatzetik efikazia gutxi eta funtzionalitaterik gabekoa dela pentsatzerainoko iritzi sorta luzea da. Argitasun kontzeptuala falta duela eta hezkuntzak berezkoa duen epe luzeko asmo eta utopia apur bat lausotzen dituela. Ikasleen aniztasun eta aukerak mugatzen dituela eta ebaluazio sistema globalizatuen mesedetan lan egiten dutela pentsatzen dute hainbat autorek. Egitate bat dena zera da gure hurbileko hezkuntza sistemak, Euskadiko Autonomia Erkidegokoa kasu konpetentzien baitako diskurtsoan eraikitzen da.

Ukaezina da, konpetentzien bidezko ikaskuntzak asko aldatu du eskolan lan egiteko prozedua eta ikusmira. Baina ezin dugu aipatu gabe utzi eskola goitik behera aldatu duen beste egitate bat ere: ikasleen eskolatze masiboa edota orokorra. Prozesu horrek nolabait eskola aldatu du, pertsona gehiago, eskubide osoz erakunde –eskolan-bildu dituelako. Eskolak, instituzio soziala den neurrian, gutxi batzuen mesedetan aritzetik jauzi kualitatibo zein kuantitatibo sakonak eman ditu. Honek harremani dagokionean konplexutasun berriak ekarri ditu berarekin, ikasle gehiago, aniztasun gehiago, irakasle gehiago eta harreman sare zabalagoak (Torres Santomé, 2006).

Irakasleak estilo propio eta bakarra du. Norbere identitate propioak, berezkoak dituen ezaugarriek zein bere ibilbide profesionalean zehar, praktika zein formazioaren bidez garatu duen kultura zehatzarekin hornituko da. Gaur irakaslea bere burua etengabe berasmatzen ari den profesionala da honenbestez; honen inguruko literatura zientifikoari errepassoa egiten badiogu (Elliot, 1989,1990,1993; Stenhouse, 1984ab; Zeichner eta Liston, 1997) garai eta errealitate berri eta aniztetera egokitzeko ahalera duen irakaslea aipatu behar da nahitaez.

Noski, hau esateak zera esan nahiko luke: irakasleak etengabe gogoetaren bitartez bere praktikaren (egiten duena) gainean hausnartu behar duela beti ere egiten duen horrek dituen hartzailak kontuan hartuta, inguruan dituen gainerako profesionalekin elkarreraginean, etengabe bere jarduna eraiki eta berreraikiz. Prozesu dinamikoa da, etengabe gainbegiratu eta elikatu beharrekoa. Elkarreraginean esaten

dugunean besteekin harremanak kontuan hartu behar dira. Honek irakasle orojakile-jakintsu eta diskurtso gogoangarriez haratago beste profil baten aurrean kokatzen gaitu.

Honek hezkuntzaren eremuan gakoa den beste eztabaida baten aurrean kokatzen gaitu (Grundy, 1998). Batetik irakasleak ezagutzarekiko duen harremana: zer jakin behar du irakasleak besteei erakutsi ahal izateko? Eta bestetik nola erakutsi behar die irakasleek besteei? Irakasle bati eskertzen zaio bere eremu edota jakintza arloaren inguruko ezagutza izatea baina hori baino eskergarriagoa da besteei (izan ikasleei edota beste irakasleei) ezagutza horietan oinarrituta, gogoeta kritikoa, sorkuntza edota bestelako praktiken bitartez erakustea. Dilema horren arabera sarri biak aparteko bi mundu bezala agertu zaizkigu baina bistan da teoria on batek lagunduko duen praktika (on) behar du eta alderantziz. Irakasleak dira gure ustetan dialektika hori posible egiten duten agenteak.

Eskola oro har, eta irakaslea bereziki, historikoki edukia, jakintza eta curriculumaren banatzaile/zabaltzaile bezala ezagutu izan dira. Fernández-Enguitak (2006, 2018) adierazten duen moduan, modernizazio prozesu historikoek eskolaren izaera eta funtzioa aldatu egin dute nabarmen. Eta gaur, esan genezake, irakasleak galdu egin duela neurri handi batean informazioa eta jakintzaren kudeaketak emandako estatus edo posizio hori. Honek nolabait modifikatu ditu eskola testuinguruko harremanak ere.

Modu berean, eskolan edukiak zabaltzeko erabili izan dituen prozedurak, estrategiak eta baliabideak zalantzan daude egun. Metodologiaz ari gara. Honek, modu berean, eragin zuzena du baita, ikasleek lortutako emaitzak neurtzeko edota ebaluatzeko moduekin ere. Ezagutza eta jakintzarekiko posizio moldaketa horrek, irakasteko bide edota metodologiak aldatu beharra eskatu du. Bistan da, memoria eta kognizioa oso oinarrian izan duen eskola eredu tradizionalak, leku egin dio, prozesuak, kompetentziak eta bestelako estrategia aktiboagoak abian jartzeari. Honela, irakasleak jada ez du lezio ematen eta ikasleak buruz ikasten. Mendebaldeko kulturaren eskola oso eredu memoristikoa oinarritu da, ikasteko metodori onena, memorian gordetzea dela pentsatu izan delako. Baina memoria ez da, betiereko gordekin edo biltegia. Memoriaz jakiteak ez digu sobera laguntzen, bizitzak berariaz planteatzen dizkigun

erronkei aurre egiteko unean. Honela, prozedurak, estrategia eta metodologia berrien implementazioak aldatu du neurri batean irakasletza ofizioa.

Kognizioa oinarrian jartzen duen eskola ereduak oso lotura estua dauka industrializaziotik hona eskola ulertzeko eredu jakin batekin, hots produktibitatea eta lan merkatuaren prestakuntza beharrak asetzearekin. Honela, neoliberalismoak eta hori sustatzen duten ideologia kontserbadoreek, herritarren artean oro har eta eskola testuinguruan zehazki, harremanak ulertzeko beste parametro batzuk inposatzen dituzte. Alvarez-Uríak (1995) adierazten duen moduan, eskola eta beronen bidez zabaldu den ezagutza oso baldintzatua egon da beti. Baldintzapen horiek direla eta gainera ia beti, gizarte sistema horretan hegemonikoak diren balore, printzipio eta adierazpideak zabaldu ditu. Honela, eskolak esate batera gatazka erlijiosoak oinarri zituzten testuinguruetan instituzionalizatu ziren. Honela, eskolak kristau onak izateko gizarteratzea izan zuelarik helburu. Autore beraren esanetan, gaur eskolak kapitalismoaren nahi eta beharrak asetzen laguntzen jarraitzen du.

Alvarez-Uríak (1995) eskolak duen funtzio berdintzailea azpimarratzen du, ia denek aldi berean gauza ia berdina jaso dezaten, zer eta hegemonikoa den eredu edota gizarte bat birstortzen laguntzeko. Ildo beretik, Torres Santomé (2001, 2019) gaur egun neoliberalismoak eta ideologia kontserbadoreek hezkuntza sistemak moldatu nahi dutela pentsatzen du, horretarako pentsamendu bakarra zabaltzen lagunduz, horren aurrean komunitatea ikaskuntza eremu gisa aldarrikatzen du, are gehiago bere ustetan gure gizarte esperientzia hurbilekoan badaude horrelako esperientzia interesgarriak, auzolana, parte hartzea eta kooperazioa bezalako balioak positiboak oinarri dituzten ekimenak (Torres Santomé, 2001). Autore honen ustetan, beharrezkoa da utopia berreskuratzea, eraldaketa soziala gertatzeko motorra baita haren ustetan; horretarako gizakia ardura eta konpromiso sozialak hartzeko prest dagoen herritarra den neurrian, elkarren artean interdependienteak berdinak eta askeak izatea aldarrikatzen du.

Pedagogia kritikoaren irudiko neoliberalismoak herritarrak kontsumitzaile huts izatera bideratu ditu eta horrek ezagutzarekiko dialektikan eragin du indibidualizazio prozesuak sakonduz. Honela, produktibitatea oinarri oinarrian dagoen gizarte eredu

batek zitzu batean, bere askotariko produktuak ekoitzi eta saldu behar ditu. Merkatua sortu eta etengabe elikatu, merkatu hori etengabe berritzeko, diruaren trafikoa bultzatuz. Sistema honetan, gizarte bizitzan, errenta baxuenak dituzten pertsonak gero eta pobreako bihurtzen dira, merkatuak proposatzen dituen gailuak erosteko nahikoa fondo ez dutelako. Jakintza bera produktibitate hori erantzunak emateko aukera bezala ulertzen da. Honela irakaslea ezagutza horiek lekualdatzeko gailua da. Irakasleak ere bere indibidualizazio prozesu pertsonala bizi izan duenaren bere gelako bakardadean.

Globalizazio prozesu orok, pentsatzeko, hitz egiteko, ekiteko, erabakitzeko eta harremantzeko eredu berriak dakartza berarekin. Aldaketa hauek zuzen zuzenean eragiten dute munduko hezkuntza sistema gehienetan. Gizartea osatzen duten pertsonen arteko arrakalak gero eta nabarmenagoak dira. Krisia esan nahi du. Alfieri eta Torresek (1995) gidatuta hezkuntzari buruzko gogoeta da *Volver a pensar la educación* I eta II bilduma sorta eta bertan Morgensternek (1995) adierazten duen moduan, krisia ez da soilik ekonomikoa izaten inoiz. Krisiak askotariko ertzak ditu, politikoa eta ideologikoa baita. Gainditzeko ez da nahikoa erabaki ekonomikoak hartzea. Hezkuntzaren garrantzia soziala ukatu gabe, bestelako plangintza eta proposamenak behar dira, tartean lanaren banaketa egokiago bat. Gizarte neoliberal batean, eskolak ere eskaintza eta eskariaren arteko dialektikari men egiten dio. Eskolak aukeratzeko unea da horren adibide garbia, horrek esan nahi duen guztiarekin. Honela, errenta altuena izateko aukera duten ikasle-familiak eskola eredu zehatz bat aukeratzeko moduan izango dira, tasa ordaindu ahalko dutelako. Honek, irakasle lanbidean eragin zuzena du.

Testuinguru honetan, irakasletza zeregin neketsu, paziente eta lausoa da. Informazioaren globalizazioak erabat aldatu ditu ikasi eta irakasteko moduak eta irakaslea eta ikaslearen arteko harreman dinamika berriak sustatzearekin batera irakasleen arteko harremana ere egokitu beharra ekarri du. Eskolara (mikrorra) etorrira, irakaslea, bere ikasleekin gelaren bakardadean jada gainditutako eskenatokia da. Imbernónek (2017) ideia hau indartzen du, bere ustetan eskolan berrikuntza eta aldaketa ezin da ulertu bertako profesionalen praktika kolektiborik gabe. Tokian tokiko errealitatea aintzat hartuta, ikaslearen ikaskuntzari erreparatuz baina irakasleen behar

eta formazioari muzin egin gabe, autore honek irakasleen behar erreal eta sentituak aipatzen ditu. (Imbernón, 2017).

Stenhausen (1984) irudiko, irakasle bat irakasteko prestatu den pertsona bat da; are gehiago hori egiteko kualifikatua dagoela pentsatu behar da. Hori hala izateko egin dituen ikasketak, jaso duen prestakuntzaren bitartez osatu da. Irakasle batek erakusten duena ez da, eksklusiboa, berak bakarrik dakiena, irakasle izaten erakutsi egin zaio. Irakaslearen zeregina ikaslea ezagutza eta abilezia zehatz batzuetan trebatzea da, komunitate zehatz batera gerturatuz. Stenhausen irudiko: "Eskolaren helburua gizarte batek duen kapital intelektual, emozional eta teknikoaren artean hautaketa egin eta haurren edo nerabearen esku jartzea da" (Stenhouse, 1984, 34 or.).

Irakaslearen kualifikazioa hainbat elementuren bueltan osatzen da. Irakasle baten lehengai nagusia, ezagutza da, gero, harekin eraikitzen duen konexioa. Bistakoa da ordea, ezagutzea bakarrik ez da nahikoa irakasle izateko. Honela, irakasleak bi kapital behar dituela esan genezake, bata intelektuala dena, ezagutzari oso lotutakoa. Bestea emozionala, bere egoera sozio-pertsonalari lotutakoa (Fullan eta Heagreaves, 2014).

Irakasleak jakin egin behar du; baina hori egingarri egiteko behar dituen bestelako abileziak ere behar ditu (Tardiff, 2004). Dakien hori beste pertsoneri, ikasleei edota lankideei eraikitzen laguntzeko ez da nahikoa informazio kantitateak maneiatzea. Prozedurak ere beharrezkoak dira: egiteko moduak eta nolaz ez, besteengana gerturatzeko, haiekin –besteekin- jarduteko eta aritzeko moduak zaintzea. Esate batera, praktikaren gainean beste batek egiten duenaren inguruan hausnartzeko jarrera, posizio kritikoak izateko eta horiek modu eraikitzailean komunikatzeko, gogoeta egiteko eta pentsamendua garatzeko, besteak beste. Zuzentzekoa denean, zuzentzeko, aldatu behar denean aldatzeko.

Golemanek (1995) *Emotional Intelligence* liburuan pertsonen ikasteko moduetan ordurarteko ikuspegiak moldatu zituen bere proposamenekin. Emozioak oso indartsuak dira eta horiek kudeatzen ikasi egin behar da, hori da bere ustetan adimen emozionala. Bere irudiko emozioek ekitera bultzatzen gaituzte eta horien

gaineko ezagutza eta kontrola kontuan landu eta garatu behar dira. Emozioak ahaltsuak dira eta harremanak eraikitzeke unean eragin garrantzitsua dute.

Bidenabar, irakasleari bere praktikaren gainean erreflexioa egitea eskatzen zaio. Ekintzailea izatea. Gogoeta horrek, inpaktua eragiten duen errealitate soziala eraldatzeko balio behar du. Schönen (1992) arabera irakaslearen lanak ez du zientzia aplikatuetako edo teknika instrumentaleko lanekiko antzik, izan ere, irakaslearen lana bat-batekoa da parte handi batean, eta egin ahala eraikitzen da.

Ekintza erdigunean jartzen dugunean irakasle gogoetatsua den ideiarekin bat dator Elliot (1990) ere. Honela, hori egingarri eta ikusgarri egiteko, praktikan metodologia bat zehazten saiatu da, *ikerketak ekintza* bezala ezagutua. Berrikuntza edota aldaketa zehatzak, egikaritzeko, ezinbestekoa da horiek burutzeko marko metodologiko koherente bat finkatzea: "Ikerketa-ekintza irakasleek esperimentatutako eguneroko arazo praktikoekin lotzen da, eta ez ikertzaile hutsek jakintzaren diziplina baten inguruan definitutako "arazo teorikoekin" bakarrik. Irakasleek beraiek bere kabuz edo haiek agindutako norbaitek gara dezake" (Elliot, 1990, 20 or.).

Latorreren (2005) esanetan ikerketa-ekintza zera da: "Irakasleek beren irakaskuntza- edo lanbide-ekintzak hobetzeko egindako ikerketa-modu gisa planteatzen dugu, eta beren praktika berrikusteko aukera ematen die, datuetatik eta beste pertsona batzuen iritzi kritikotik lortutako ebidentziak kontuan hartuta" (Latorre, 2005, 5 or.). Eskola errealitatea aldatzeko, beraz, hura ezagutu, haren inguruan gogoeta egin eta ekintza antolatzea da gakoa.

Irakasle lanbidearen erdigunean ekintza, praktika jartzearen inguruan ere askotariko iritziekin topo egingo dugu. Carr eta Kemmisentzat (1988) prozesu konplexuagoa da, ez da nahikoa aldaketa soilekin, ikerketa ekintza ez da praktika zehatz batzuk aldatzeko prozesua bakarrik, modu kolektiboan garatu behar den prozesu sozial eraldatzailea baino.

Irakasleari bere jardunean sortzen zaizkion arazo eta egoera zehatzei aterabide praktikoak eta burutsuak eskaintzeko moduz ari gara. Gogoeta eta analisiaren bitartez egiten duguna (praktika) eta bizi dugunaren (esperientzia) arteko dialektika bat

mantenduta, garrantzitsua da praktikaren norabidea gidatzen duen esanahia kontuan hartzea; bistan da honek etengabe sortzen dituen tentsio, uzkurdua eta gatazkei ere modu eraikitzailean erantzunez. Esanahia edota esangura pedagogian kontzeptu interesgarria da, egiten dugun horrek bestearengan duen inpaktuaren neurria eskaintzen digulako. Gure ekinbideei ematen diegun zentzuaz ari gara. Bi norabidetan gainera: guk egiten dugunaren inguruan dugun pertzepzioa legoke batetik eta bestetik, besteek guk egiten dugun horri eman diezaioketen esanahia, alegia.

Esperientzia pedagogikoa hezkuntza-kolektiboen eraikuntza historiko-kulturala da; praxiaren bidez, ideia pedagogikoen eraikuntza abian jartzeko ekimena du oinarri. Ideia horiek izaera hezigarri eta eraldatzailea badute praktikan jartzen diren errealitateak sortzen dituzte. Errealitate horrekiko ikusmirak ordea izaera subjektiboa du eta harremanei dagokionean, maisu-maistra izateko moduan eragina izateaz gain harreman iraunkorren sistema bat sortzen dute, batzuetan elkarren mendekoak eta elkarrekikoak besteetan. Eskola sistema bat da eta bere baitan azpi sistema desberdinak ditu. Bakoitzean hartzen dugun posizioak esangura hori moldatuko du. Ezinbestekoa da beraz oinarrietara jotzea, harremanak aztertzeke, kasu.

Oinarrietarako jotzeko, Ikerketa-ekintza (I-E) metodologia hutsetik haratago harremanak eraikitzeke marko pedagogiko interesgarria da. Honela, ikerketa ekintzak eskolaren testuinguruan giza harremanak aztertu eta horiek errazten laguntzen du, bertan lan egiten duten irakasleen egoera eta errealitate sozialarekiko begirunea izanez; eskolako praktika ulertzeko modu zehatz honek etengabe aldaketarako bide bezala ulertuta eskolan gertatzen diren errealitate desberdinak ikuspegi desberdinetatik begiratzeko aukera eskaintzen digu: a) arazotsuak izan daitezkeen egoerak (honenbestez desagertzeko bidean kokatu beharrekoak), b) aldagarriak izan daitezkeen egoerak (kontingenteak) eta d) erantzun praktiko bat eskatzen duten egoerak -preskriptiboak- (Elliot, 1990).

Zeichner eta Listonen (1987, 1996) aburuz euren zereginaren inguruan gogoetatzen ez duten irakasleek ikuspegi aseptiko eta ez kritiko batean ezarria dagoena aitortu besterik ez dute egiten. Honela, eskoletan gertatzen dena modu natural batean onartuz. Lan egiteko modu honetan, irakasleen kezka nagusia

helburuak eta arazoak konpontzeko bide edota baliabiderik efikazena lortzea da. Honela kanpotik datorrena modu mimetikoan aplikatuta aski. Autoreen iritziz, irakasleek sarri errealitatearen benetako perspektiba galtzen dute, emaitzen arteko disonantzia gero eta handiagoaren aurrean haien burua blokeatuz.

Irakaslearen lanbidearen lehengai ikusgarriena ezagutza da. Morinek (1990) ezagutzara gerturatzeko bere konplexutasunaz jabetzea aldarrikatzen du, baita bere dimentsio anizkoitzez ere. Pentsamendu konplexuaren ideiak zera proposatzen du: errealitatea ulertzeko, berau azaltzeko ez dagoela helduleku bakar bat; ezagutza ezin da bere inguruan gertatzen diren interakzio, gertaera edota prozesuak aintzat hartu gabe ulertu. Ideia honen itzul-inguruan ezagutza eta edukien transmisioa ulertzeko ezagutza zatikatua edo partzelatuaren ideia eskaintzen du autoreak.

Horiek horrela irakasletza ofizio dinamikoa eta poliedrikoa da, gizakien interakzioetan oinarritzen den une beretik konplexutasun hori areagotzen dela esan daiteke. Morinen aburuz irakasletza ulertzeko unean beharrezkoa da hainbat ertz kontuan hartzea: a) ezagutzaren inguruan eraiki diren hainbat uste eta faltsukeria kontuan izatea; b) ezagutzara gerturatzeko beste modu batzuk lantzea (jakintza globalizatuan bitartekoei garrantzia eskainiz, prozesuak lehenetsiz); c) ezagutza pertinente edota egokia hautatzea, selekzionatzea; d) gizatasunez eta humanitate dosi handiarekin aritzea; e) tokian tokiko identitatearekiko errespetua, kultur balio anitzak eta askotariko identitateen aitortza; f) zalantza eta ziurgabetasunaren aurrean estrategiak lantzea; g) ulermena lantzea, gizakiaren etika sustatuz. Zehar lerro moduan erronka hauek pertsonarteko harreman orekatu eta sosegatuak eskatzen dituzte eta lotura estua dute harreman eredu edo estiloarekin.

Imbernónen (2017) irudiz, irakasleak gaur jardunean aritzeko hiru dohain behar ditu nagusiki: a) konprometitu den pertsona izan behar du, bere ikasleekin zein bere eskola komunitatea osatzen duten gainerako eragileekin b) jakin egin behar du, ezagutza(k) izan behar ditu eta horiek lekualdatzeko eta zabaltzeko estrategia didaktiko aproposak maneiatu c) tokian tokiko errealitatea zein testuinguruaren gaineko ezagutza sakona izan behar du. Azken honek, arreta berezia eskatzen du gaur egun gizarte globalizatuan, errealitatea oso anitza baita, irakas jardunean

inplikatuak dauden beste norbanakoen errealitate sozialarekiko abegikorra izatea esan nahi du. Honek, irakasleak eskolako helburu eta egitasmo pedagogikoarekiko engaiamendua agertzea zein bere ikasleekiko eta lankideekiko konpromezua eskatzen du.

Irakasletzak nahitaez besteekin jardunean aritzea esan nahi du. Guzti honek irakasle lanbidearen dimentsio pedagogikoaz ohartzea eskatzen duelarik (Goodson, 1997; Pérez Gómez, 1996); horiek horrela baita irakasletzaren oinarri etikoak aintzat hartzea ere. Hezkuntza norbanakoen ekintzen mende dago neurri handi batean. Harremanak norbanakoek aurrera eramaten dituzten ekintza multzo baten inguruan antolatzen dira; sistema edota arau, normatibitate zehatz baten pean egituratuz (Cullen, 2004). Hezkuntza, praktika sozial batzuen baitan antolatzen da, are gehiago beste praktika sozial batzuk aldatu, egokitu edota berresteko gaitasuna dauka. Cullenentzat (2004) hezkuntza bitartekari arauemailea da eta subjektu pedagogikoak heztea du helburu.

2.2.- Irakasle jaio ala egin egiten da?

Irakasletzaren inguruko iruditerian sarri irakasletza bokazio edota dibinitate zehatz batzuekin lotu izan da. Zenbaitetan irakasle izatea erraza den eta balio sozial gutxi duen lanbide bezala aitortu izan da, irakasleen lanbidea gutxietsiz kasu askotan.

Irakaslea egin egiten da. Imbernónek (2017) Freireren hitzak jasotzen ditu hark *Educación y Política* liburuan irakasleei erreferentzia egiteko haxe adierazten du: "Ez naiz horrelako irakaslea izateko jaio. Bizitzak ezarritako trama desberdinen bidez osatu naiz, ekintzari buruzko hausnarketan, beste praktika batzuk edo beste subjektu batzuen praktikak arretaz behatzean, testu teorikoen irakurketa iraunkor eta kritikoa, haiekin ados nengoen edo ez axola izan gabe"(Imbernón, 2017,51, or.).

Irakasletza bokazionala dela esatea gaur gaurkoz funtsik gabeko baieztapena dela esan genezake (Imbernón, 1994). Bokazioa, lanbide edota zeregin batekiko interes pertsonala dela esango dugu, eremu horren inguruko ezagutza zehatzik izan gabe ere gustukoa izan daitekeen eremu bat. Eta beraz erraz egiteko modukoa, gogo

eta nahia izan ez gero. Bokazioa beraz, gauza nahikoa aldakorra izan daiteke. Larrosa Martinezen (2010) esanetan:

Tradizioz, bokazioa maisuari lotuta egon da, eta irakastea artetzat hartu izan da. Bi ideia horiek, denbora luzez aho batez zabaldu zituztenek eta oraindik ere pertsona askoren buruan daudenak, nahitaez eboluzionatu dute aldaketa sozialekin. Irakaskuntza-bokazioa versus lanbidea aztertzean, irakasleen zeregin profesionalean eragina izan duten eta eragiten ari diren elementuak nahasten dira dialektikoki: tradizioa, gizarte-eraldaketak, ikerketaren aurrerapenak eta irakasleen beharrak. (Larrosa Martinez, 2010, 44 or.)

Monterokin ados gaude zera esaten duenean irakasle onak ez direla jaiotzen, baizik eta egin egiten dira, profesionalizazio prozesu iraunkor horretan formakuntzak, hasierakoak zein etengabekoak leku garrantzitsua betetzen du (Montero, 2011). Hau da, bokazioa ez da nahikoa, formakuntza eta kapazitazio nahikorik gabe. Beste modu batez esanda, nahi izatea ez da nahikoa irakasle izateko.

Irakasletza bokazionala den edota nortasun profesionala eraikuntza dinamikoa denaren eztabaidak argi ilunak agertzen ditu. Irakasletza erdibideko ofizio baten gisan aurkeztua izan da. Ikuspegi honek lotura zuzena izan du hezkuntzaren hartzaileak klase sozial altukoak izan direnean historikoki. Eliteen prestakuntza oinarri izan duen hezkuntza sistema batean irakasle izateko bokazioa nahikoa zen. Bokazioa arte edo pertsonen duten dohain berezi baten gisara aurkeztu zaigu, lanbide garapena berriz bestelako kualifikazio eta prestakuntza espezifikagoekin lotu behar da. Larrosa Martinezek (2010) bokazioa eta lanbidearen arteko mugak ondo argitzen ditu:

Bokaziozko profesionala izateak dakarren meritua ilundu nahi izan gabe, esango dugu atributu horrek indarra galdu duela denboraren joanean, hainbat arrazoirengatik: bokazioaren erabilera eztabaidagarria, baina ez oportunistak; eskolak erakunde ireki bihurtu dituen bilakaera soziala bera ere aipatu behar da. Izan ere, hirurogeiko hamarkadaren hasieran eskola unitarioek ereindako eskola-paisaiatik (ikastetxeen ehuneko hirurogei irakasle batek zuzendutako eskola unitarioak ziren) gaur egungo ikastetxeen konplexutasunera igaro gara; modu berean, eskola instituzioaren baitan kultura profesional berria eskuratzen doa denboraren zehar errealitate berriei balio berrieekin eta formakuntza proposamen berrieekin. (Larrosa Martinez, 2010, 45 or.)

Esteveren (1994) esanetan, aldaketa sozial azkarrek gure hezkuntza sistema errotik aldatu dute, irakasleak beste funtzio batzuk bete behar izanez; honela kolektibo hau

beste egoera eta behar batzuen aurrean kokatu da, ezagutzen metaketa hutsetik haratago irakasleari bestelako gaitasun pertsonal sorta zabalagoa eskuratzea eskatu dio.

Feminismoak klasiko bihurtu duen esaldi bat hartuta zera esan genezake: *irakasle ez da jaiotzen, irakasle egin egiten da* eta hori hala izateko irakaslearen errealitate sozial, kultural eta politikoa, bere nortasuna, ideologia, bizi historia(k), bizipen partikularrak, jakintzak eragina daukate irakasle izate zein nortasunaren eraikuntza horretan. Irakasle izate hori gainera prozesu oso pertsonala, humanoa eta aldi berean publikoa da, agerikoa den neurrian. Gizarte espektatiba anbiziosoak barne biltzen ditu, eskakizun handiz betea da.

2.3.- Irakasle funtzioa: hezteko helburu duen profesionala

Beste pertsona batzuekin lan egitea, diziplina eta kultura anitzeko testuinguruetan, zuzenean edo urrutitik, nazioko edo nazioarteko agertokietan, erronka konplexu, berri eta irekiei aurre egiteko, pertsonak eta haien kultura errespetatuta, ingurumena zainduta, indarrean dagoen legeria kontuan hartuta. (Contreras, 2011, 113 or.)

Irakaslea, tradizionalki, ezagutzarekin lotuta ageri zaigu, generazio gazteagoei irakastearen ardura duen pertsona eta profesionala bezala ezagutu da. Irakasle zereginak lotura zuzena du bere lanbide garapena garatu den esparru edota testuinguruarekin baita hori gertatu den ikuspegi profesionalarekin ere: baliatu diren erreferentzia markoekin, landu diren teoriekin, bere aktibitatea burutu duen ikastetxeetako nortasun eta kulturarekin. Ukaezina da irakasle izateko jasotako formazioaren garrantzia ere (hasierakoarekin baina batez ere etengabekoarekin). Irakasle izateko ikasi duenarekin alegia.

Lanbideak badu lotura lanbide hori garatu behar duen pertsonaren ibilbide intimo eta pertsonalarekin ere. Bere bizipenen esparru zabalarekin. Irakasletza pertsonarteko harremanetan oinarritzen den lanbidea izanik, pertsona bakoitzaren dimentsio emozionalak, afektiboak, sozialak, ekonomikoak eta politikoak eragina du. Dimentsio horiei arreta jartzea beharrezkoa da haien praktikak eta harremanak eskola testuinguruan baldintzatzen dituztelako (Pérez Gómez, 2003); are gehiago dimentsio

horiek kontuan hartu gabe ezin dira harremanak ulertu, interpretatu, are gutxiago haien inguruan ekin ere.

Ikuspegi profesionaletik, irakaslea beti ezaguera edota jakintza zehatz batzuk pertsona batetik bestera lekualdatzen dituen eragilea bezala aurkezten zaigu. Bere dimentsio profesionala, gai edota ataza (arlo) zehatz batzuetan dituen ezagutzen arabera neurtuz. Honela, irakasleak asko daki eta ikasleak ikasi egiten du. Esteveren (1994) esanetan irakaslearen pertsonalitatea eta bere profesionaltasuna sarri nahastu izan dira eta bereiztea beharrezkoa da hezkuntza eremuko eztabaida asko hortik atera, testuingurua nahasi eta masa komunikabideetan modu ez egokian planteatu direnean horrek irakasleen lanbideari kalte eraginez. Fernandez-Enguitak (2018) erdibideko lanbideen teoria aipatzen du irakasletzari erreferentzia egiteko, gizarte pertzepzioak lanbidearen inguruan eraikitako hainbat iruditeria azaltzeko. Hainbat arrazoi zehazten ditu hori argudiatzeko: hasierako prestakuntza motzagoa, opor luzeak, lan fisiko gutxi, ondo ordaindutakoa izatea, feminizazioa –emakumeen gauza dela, alegia- besteak beste, gure gizarte ereduaren argazkia eskaintzen duten elementuak direla uste du.

Irakasletza asko aldatu da azken hamarkadetan. Fenomeno globala dela esan genezake gainera (Pérez Gómez, 2010). Aldaketa guzti horiek modernitatearen testuinguruan nabarmendu den eztabaida intelektualaren baitan kokatu behar ditugu, hezkuntzari beste hainbat jakintza eremu eta diziplinei bezala eragin dio, funtsean pertsonak nola ikasten dutenaren galdegaia dago oinarrian, arrazoia-kognizioa batetik eta emozioak-afektuak bestetik, oinarrian errealitatea ulertu eta hura interpretatzeko unean posizio desberdinak finkatzen dira eta arrazoia eta emozioaren arteko dialektika du oinarri (Habermas, 2008).

Hezkuntza, beste praktika sozialen antzera, testuinguru historiko, sozial, politiko eta ideologiko zehatz batzuen baitan antolatzen da. Garaian garaiko baldintzapen horiek osatzen dute hezkuntza sistema (baita beste sistemak ere, ekonomia kasu); honela, bertan garatzen diren praktika (pedagogiko) zein berauek oinarri hartzen duten teoria guztiak baldintzatuta daude. Gaur egun, sistema kapitalistak gizarte bizitzaren esparru ia guztiak bere menara antolatzen ditu. Estatu egitura hertsien bidezko

antolaketaren bitartez sistema ekonomiko kapitalistak gaitasuna dauka beste egitura denak bere mende hartu eta hura antolatzeko. Testuinguru horretan dagokio irakasleari bere lana garatzea.

Sistema hori aldi berean oso ez egonkorra da eta aldaera asko ditu. Honela ulertu behar ditugu eremu horretan burutzen diren hezkuntza erreforma eta aldaketa oro (oso maiz eta aurreikuspen falta handiarekin kasu askotan). Kanpoko beharrak (ia beti behar ekonomikoei erantzuteko pentsatua dagoen hezkuntza sistema bat da gurea) asetzeko pentsatua dagoen hezkuntza sistema batean lan egiteak irakasleari ez egonkortasun gehitua suposatzen dio.

Bolívarren (1996) ustetan gaur egun eskola aldaketak egiturazkoak dira. Curriculumaldatzen zentratu dira nagusiki eta honek hezkuntza sisteman, makro sistema bezala ulertuta, alterazioak eragin ditu, mikroan, tokikoan, nahasmen handiak eraginez. Rivas et al.-en (2018) irudiko ordea, aldatu dena ez da hainbeste izan eta hezkuntza sistemek oinarri oinarrian betiko baloreak berproduzitzen jarraitzen dute. Autore hauen ustetan aldaketa eta berrikuntza pedagogikoa bereiztu behar dira. Aldaketa bezala saltzen diren gauza asko ez dira sakoneko aldaketak.

Aldaketa dinamikek Esteveren (1994) aburuz irakasle lanbidearekiko beste espektatiba batzuk sortzen dituzte. Haietako batek ezinak askotan ezinezona ere bai. Posizio erradikalagoetatik begiratuta, berriz, aldaketa beharrezkoa da, sakona izan behar du eta gizarte sistema berari eragin behar dio, berrikuntza edota metodologia egokitzapen soil batek ez du eskola aldaketa bermatzen. Rivas et al.-ekin (2018) ados gaude zera aitortzen dutenean berrikuntzak eraldaketa ekarri behar du bestela azalean geratzeko arriskua nabarmena da: "Irakaskuntza-prestakuntza ez da hezkuntza-testuinguruetan aplikatzeko teknikak, prozedurak eta metodologiak eskuratzeko prozesu soil bat. Hauek oso berritzaileak izan arren, gure proposamenak ez du berrikuntzarekin zerikusirik, jarrera disruptiboekin baizik" (Rivas et al., 2018, 101 or.).

Etengabeko aldaketa eta berrikuntza giro honetan, erreforma eta dekretu artean irakasleek presioa sentitzen dute. Zailtasunak dituzte sarritan haien burua errealitate konplexu horietara egokitu beharrezkin. Formatu beharrezkoaren presioa ere hor dago.

Irakasleriaren etengabeko prestakuntza, bestelako eremu profesionaletan gertatzen den antzera, hezkuntza sistemak eskaintzen duen zerbitzuaren kalitatearekin estuki lotua dago; are gehiago eragin zuzena duen faktore nagusienetakoa da. Baina ez dago gauza bera esaterik delako prestakuntza hori aurrera eramateko estrategia edo hautabideaz hitz egiterakoan. Gai honetan prestakuntzak jarraitu behar duen bidearen nondik norakoaren inguruan askotariko iritziak topa genitzake, sarri kontraesanez beteak gainera, aldaketa sakonek prestakuntzaren inguruko analisi zorrotza eskatzen dute batez ere hasierako prestakuntzaren eremuan, irakasle izateko Unibertsitate mailako ikasketek dituzten muga eta gabeziak agerian jarritz (Lopez-Goñi eta Zabala, 2012).

Historiari begirada azkar bat ematen badiogu, ikus genezake XX. mendeko lehen hamarkadan, Europa osoan gertatu zen industrializazio prozesuaren testuinguruan, irakasle lanbidearen egonkortze moduko bat gertatu zela; irakasleek hala moduzko estatus bat lortuta, erakutsi beharreko edukien oinarri zehatz (curriculum) batekin, honela, irakasleen prestakuntza kezka izanik ere, hori Unibertsitate mailako ikasketa eremura zabaldua, lausotu zen. Irakasle izateak hala moduzko aitortza jaso zuen honenbestez, behin goi mailako eremuan ikasteko aukerak zabaldua. Irakasle izateko nahikoa zen hasierako prestakuntza bat jasotzea eta haren aplikazioa egitea gero. Berrito ere ikuspegi utilitarista gailenduta industrializazio garaian eraiki zen irakasletza ulertzeko modu itxi eta uniboko batekin.

Mende bereko bigarren hamarkadatik aurrera, ordea, gizarte errealitatea asko aldatu ondotik, ingurumari politiko, ekonomiko zein sozialean izandako aldaketek hala eraginda, berriro irakasle lanbidearen inguruko kezkak areagotu ziren, bereziki, eskolatze masiboek eragindako egoera berria tarteko (eliteei soilik zuzendutako eskola izatetik eskolatze instituzionalizaturako jauzian), irakasle lanbideari zuzen zuzenean eraginez. Noski gutxi batzuen eskolaratze eredu batetik, eskolaratze orokorrak (nazio-estatuaren sortzearekin batera) egonkortasun eta konfort egoera hori apaldu zuen irakasleen kasuan eta irakasleek jaso beharreko prestakuntzari buruzko kezka nagusitu zen. Beste aldaketa esanguratsua, gaur zabalpen fasean aurkitzen dena oraindik, garapen teknologiko eta digitala da, irakaslea ataka eta errealitate sarri ez ezagunen aurrean kokatu duena gainera.

Irakasle eta ikasleen arteko harremana aldatu du egitate honek ez soilik ikuspegi kuantitatibotik (ikasle kopuru handiagoa gelan) baita kualitatibotik ere (irakaskuntza praktika burutzeko ezaguera berriak, prozedurak, bestelako metodologia eta jarraibideen arabera lan egiteak...). Informazio eta teknologien garapenak irakaslea errealitate oso bestelakoetan kokatu du eta haren *berprofesionalizazioa*-ren beharraz hitz egiten du Fernández-Enguitak (2018). Gaur egungo hezkuntzari ezagutzen zabalpen eta transmisioaz haratago bestelako funtzio eta zereginak eskatzen zaizkio.

Gaur irakasletzak bi erronka handi ditu erantzunak zain, guzti hori ziurgabetasun handiko (Innerarity, 2020a, prentsan ikusia) testuinguruan. Batetik, errealitate anitz eta ziurgabe horri erantzun egokiak emateko irakasleak zer jakin behar du? Zein nolako ezagutzak behar ditu? Bestetik, ezagutza horiek beste pertsona bati lekualdatzeko erabili beharreko prozedura, estrategiak, bitartekoak nolakoak izan behar dute? Eta azkenik, nola neurtu haien eragina?. Ingurumari horretan beste profesionalekin, kasu honetan irakasleekin eraikiko dituzten harremanek eta haien kalitateak lagundu dezake galdera hauen erantzunak bilatzeko unean ikuspegi eraikitzaile batetik egiten eta bistan da horren itzulketa moduan eskolara ongizatea eta giro ona bat ekartzen ditu.

Argazki-irudi klasikoak irakaslea bere gelan ikasleekin kokatzen du. Irakaslearen lan espazio edota erreferentzia nagusia da. Askotan irakasleen balizko konfort gunea gainera. Baina eskola gelaz haratago doan itsaso zabala da. Fernández-Enguitaren (2018) irudiko irakaslea gelan lasai antzera ageri da, bere zeregina kontrolpean balu bezala ohiko gelak irakasleari balizko segurtasun bat eskaintzen dio, baina segurtasun hori nahikoa faltsua da neurri handi batean (Fernández-Enguita, 2018).

Irakaslea ordea, gelaz haratago eskolaren beste eremuetan ere aintzat hartu beharreko agentea da (Biesta, 2010a, 2010b, 2010c). Bere ibilbide profesionalaren zati bat gelara mugatzen bada ere, eskolaren dimentsio sozial eta hezitzailea aintzat hartuta, eskolaren baitan eraikiko dituen beste (ikasleekin eraikiko dituenen osagarri) askotariko harreman sareei uko egiten badie, luzera babesgabetasuna sentituko du.

Ikasleen ikaskuntza ez da gela barruan pasatzen dituen ordu-ratioen baitakoa. Ezta irakaslearen ongizatea bera ere. Hezteak ezagutzari atxikitako elementuak kontuan hartu behar ditu baina pertsonen arteko interakzioari muzin eginda ezinezkoa da lanbide hau bere dimentsio osoan ulertzea zein garatzea. Are gehiago, didaktika edota irakasleari berezko zaion irakastearen aurretikoa da ekintza horretan barnebilduko diren pertsonen arteko interakzioa bera. Irakasteko harremanak behar dira. Harremanik gabe ez da ikaskuntzarik ezta irakaskuntzarik ere.

Irakasletza ez da ekintza indibidual bat. Kolektiboa da eta honenbestez besteekin elkarreaginean garatu beharreko praktika bat. Irakasleaz baino, irakasleez hitz egin behar dugu beraz. Irakasleak irakaskuntzan elkarrekin aritzen diren pertsonak dira eta elkarrekintzan daude beste pertsona batzuekin. Irakasleen kasuan, lanbide berbera partekatzen duten pertsona oso desberdinak elkarrekin lanean suertatuko dira, zoriz gehienetan. Lankidetza adostu bat esango dugu ia inoiz ez baitu irakasle batek aukerarik izango non eta norekin lan egingo duen hautatzeko, are gutxiago gure hurbileko sistema publikoan lanpostu banaketa antolatuta dagoen moduan, meritu sistema, lan poltsa eta oposizio sistemaren bitartez, hain zuzen ere. Interakzio horien egokitasuna gainera ez da irakasleen artera soilik mugatu behar, eskola komunitate osoa barnebildu behar du (Hargreaves eta Fullan, 1998).

Lanbide bat kode, arau eta zeregin multzoa biltzen duen jarduera antolatua da (Abbot, 1988). Gizarte errealitatean nahikoa da *irakaslea naiz* esatea, zertaz ari ote garen jakiteko. Lanbideak, pertsona horren marka lana ere egiten du. Izendapenaz haratago, gizartearen usteak ere proiektatzen ditu, lanbide horrekiko sortzen diren espektatiba, igurikapenak eta horien betetze maila ere agerian jarrita. Honela lanbide batzuk beste batzuen aldean ikusgarritasun sozial handiagoa dute, euren proiektio publikoa eta sarri mediatikoa ere handiagoa delako.

Irakasle lanbideak bere inguruan eraikitzen eta antolatzen dituen harreman sareekin lotura zuzena du (esaterako metodologia edota korrante pedagogiko zehatz bat jarraitzen duten irakasleen sareak edota praktika konkretu bat aurrera eramaten duen irakasle taldea). Helburu komunen inguruan biltzen diren lan harreman sareak, helburua partekatua denean harremanak indartzeko gune oso interesgarriak dira,

modu partekatuan harreman horizontalak sustatzen badira, praktika elkarreragileak direlako. Irakasleen artean lan egiteko espazio komunak. Proiektu bat aurrera eramatean, harremanen kantitatea handitzen da (proiektu bat aurrera eramateko beharrezkoa da besteekin gehiago jardutea partekatua izan nahi badu) gehiago egotea eta biltzea suposatzen du (formalki eta ez formalki); modu berean, harreman horien kalitateak (horizontala, demokratikoa, entzute enpatikoan oinarritua, bestearen aitortza bezalako ezaugarriak dituen) proiektuaren bideragarritasuna bermatu dezake. Harreman sanoak ez dauden zentro batean nekez aurrera eraman ahal izango da estrategikoa den egitasmorik. Gatazka eta erresistentziak zaildu egiten duelako komunikazioa. Hau gabe ezin da ikusmira luzeko egitasmorik pentsatu (Sancho eta Hernández-Hernández, 2014).

Contrerasen eta Quilesen (2016) irudiko irakasletza ezin da soilik ezagutzaren transmisioa bezala ulertu, garrantzitsua da besteekiko elkarrekintza, norberaren subjektibitatea eta bestearekin sortzen dugun komunikazioa aintzat hartzea. Modu berean, honek harremanen hauskortasuna kontuan hartuta, haiek zaindu ezean suposatu ditzakeen arriskuez ohartarazten gaituzte.

2.4.- Irakaslea gizakia da

Irakaslea gizakia da. Humanoa da, azal haragi eta emozioz osatua. Bere bizitza pribatua dauka. Sentitu egiten du, pentsatu, horren arabera ekin gero. Irakasletzan, teoria eta praktikaren arteko dialektika hutsetik haratago, irakaslearen dimentsio pertsonal zein sozialak bere baitan eragina du. Horregatik, irakaslearen bizitza egitasmoak, esperientziek, harremanak sortzeko eta haiek zaintzeko moduek zein interakzioek eragina dute eskolan eta bere harremantzeko moduetan. Harreman horiei eskaintzen dien esangura, haiek zaintzeko duen jarrera, besteak entzuteko eta haiekin sortzen duen komunikazioari garrantzia eskaintzeak irakasle zereginaren oinarria osatzen du. Arlo profesionala eta pertsonala ez dira aparte ulertu behar ditugun bi mundu. Batak bestean eragina du. Gimeno Sacristáñen irudiko irakasle izateak ezagutza eta trebetasun espezializatuak menderatzearekin zerikusia du, baina, baita ere, hasierako baldintza kultural eta intelektualekin, mundua ulertzeko sinesmen,

jarrera zehatz eta sakonekin, sortzetikako oinarri antropologiko eta sozialekin eta prestakuntzaren zehar lor daitezkeen askotariko elementuekin osatzen da (Gimeno Sacristán eta Pérez Gómez, 1996).

Irakaslearen identitatea eta beronen eraikuntza prozesu dinamikoa eta iraunkorra da (Dubar, 1991). Norbere eremu pertsonaleko osagaiekin eta lanbideari berezkoak zaizkion ezaugarriekin osatuz doa denboraz zehar, eraikuntza sozial eta historikoa da beraz. Identitate bakarra baino identitateetaz hitz egin beharko genuke, askotariko izaera duelako, lan egiteko estilo eta modu bakoitzak lanbidea ulertzeko ikuskera desberdinak eskaintzen baititu. Irakasle denek euren identitatea dute eta bi osagaiekin hornitzen da, bata pertsonala dena eta bestea tokian tokiko lanbide errealitateari dagozkion osagaiez osatua. Lehena banakoa da, bigarrena aldiz kolektiboa. Identitateak norberak irakasle gisa bere buruaz egiten duen irudikapena dela esango dugu. Baina besteekin lan egin behar duenez, irakasle taldeak ere identitate horretan eragina izango du. Azken hau identitate profesionala genuke, zeinaren bitartez irakasleak haien artean aitortzen diren (Gysling, 1992).

Eskola identitate desberdinak elkartzen diren eremua da, bertan harremanak eraikitzen dira. Eskolan harremanak sinbiotikoak dira eta nortasun pedagogikoa dute, harreman pedagogikoak dira eta behar beharrezkoak ikaskuntzarako. Irakasle baten ezagutzak izaera pedagogikoa du (Woods, 1980,1987). Irakasleak egiten duen lana lan pedagogikoa den bitartean, sortzen dituen harremanak, berriz, pedagogikoak dira (Heargreaves eta Fullan, 2014; Torres Santomé, 2001). Intentzionalitate eta eragin zehatza dute ikasleengan, beste irakasleengan eta oro har eskola komunitate osoaren baitan (Steinberg, 2018). Lan horren dimentsio pedagogikoaren oinarrian harremanak daude.

Harremanek izaera pedagogikoa dutela esaten dugunean ezagutzaz haratago harremanak modu positiboan garatu ahal izateko behar dituzten elementuen inguruan ari gara, gorpuztasuna, begirada, hizkera eta teknologia digitalak esate batera. Guzti horiek harremanen katalizadore izango baitira. Gorpuztasunari erreferentzia egiten diogunean, hizkera eta emozioen inguruko loturaz ari gara hezkuntza testuinguruan gertatzen diren interakzioak ezagutu eta ulertzeko ezinbestekoa. Norbanakoon

harremantzeko modu bat gorputz bizipenen bitartez nabarmetzen da, motrizitateak funtsezko papera jokatzeko du baita emozioek ere (Lindón, 2012; Rodríguez eta Zulueta, 2018).

Freirek (2004) interakzio horietan beti ikaskuntza gertatzen dela uste du; ikaskuntza hori gainera batzuetan berdinen artean emango da eta beste batzuetan desberdinen artean. Sarri aurkarien artean ere bai. Harremanen izaera pedagogikoa ezinbestean besteekiko komunikazio eta elkarrekintza posizio zehatzetatik eraikitzen da.

Hezkuntza egintza soziala da. Izaera soziala duen edozein dinamika interakzioa biltzen du bere baitan. Giza eremuan lanean ari garenean eremu horretako langile zein profesionalen arteko interakzioa nabarmena da. Pertsonak dira gure *lehengai* eta haiekin sortzen eta eraikitzen ditugun harremanek gure baitan ere eragina duten neurri berean, gu eraldatu eta etengabe errealitate eta egoera berrien aurrean kokatzen gaituzte.

Adelmanen (1985) esanetan, irakasletza, sozialki eraikia den errealitatea da eta hainbat diziplina iturrietatik edaten du (Woods 1987). Honela, psikologia, soziologia edota filosofia bezalako eremuetatik egindako ekarpen zein oinarri teorikoek ezaugarritu dute aipatu lanbidea. Eskolatzea bera, produktu kulturala da zeinak ezaugarri desberdinak agertzen ditu pertsona batetik bestera, testuinguru batetik bestera (Eisner, 1995). Zientzia ere neurri batean eraikuntza soziala da. Honenbestez irakasle baten profesionaltasunaren analisia ezin da eskola barruan, gelan, egiten duen horretatik abiatuta soilik egin, mikrotik. Are gutxiago arau orokor eta uniboko batzuekin.

Gizarte zientziek sarri erakutsi duten moduan pribatuak diren hainbat eta hainbat kontu une batean publikoak, agerikoak bihurtu daitezke eta alderantziz. Honek irakaslearen eremu pribatua eta haren inguruko hainbat kontu etiko kontuan hartzea esanahi du. Millsek (1959) irakaslearen gaitasun kreatiboa aldarrikatzen du: dakiena esateko modua(k), adierazpenerako baliatzen dituen estrategia(k), hizkera(k) eta adierazpen jario landua, honela, irakasleak berariaz dituen *tasun* pribatu, berezko batzuk dira bere lanbidea edertzen dutenak.

Irakaslearen eremu pribatuak eragina dauka hark gero gelan edota eskolan burutuko duen lanarekin. Antropologiak, etnografiak eta soziologiak esate batera arreta eskaini die eremu pribatuko zera hauei, pertsonak haien bizipen pribatuetan bizi dituzten esperientziak eragina dutelako gero haiek, modu publikoan burutuko duten jardunean. Pertsonen ohiko-eguneroko bizitzan gertatzen denak eragin zuzena du, gero pertsona berak parte hartuko duen antolakunde edota eskenatoki sozialean, eragina du hark besteekin eraikiko dituen interakzio eta harremanetan (Woods, 1980). Irakaslearen bizitza ez da erdibitzen eskolako atea igarotzen duenen eta bere etxekoa ireki. Irakaslearen bizitza, bizitza bakarra da eta eskenatoki askotarikoetan jardutea dagokio.

Irakasle lanbidea aztertzeke beraz dimentsio desberdinak kontuan hartu behar dira. Bata, alderdi arrazionala esango genuke (ezagutzaren transmisio edo zabaltzearekin oso lotuta, irakasleari atxikitu zaion zeregin nagusia esan dezagun); bigarrena, emozio eta bizipenen eremuko esango genuke. XX. mendetik aurrera afektibitateak eta emozioek hezkuntzan betetzen duten garrantzia azpimarratu da. Hezkuntzaren eremuan emozio eta sentimenduek betetzen duten paper garrantzitsuaz jabetuta, horiek aintzat hartzeaz gain horiek landu beharra zehaztuz. Emozioek eta haien garapena bermatzen duten gaitasunak lantzeak, ikaskuntza prozesuan eragin positiboa du baita harreman sozialetan zein errendimendu akademiko eta laboralean (Brackett eta Caruso, 2007).

Irakasleen arteko harremanak ezin dira ulertu, irakaslearen gizarteratze prozesua eta bere lanbide garapena ulertu gabe. Bi dimentsioek zuzenean eragiten baitute irakaslearen identitatean (Dubar, 2001; Freixa et al., 2014; Marcelo 2008).

Identitatea eta beronen erakuntza, ikuspegi sozial batetik Castellsek (1997) kultura-atributu batean edo kultura-atributu multzo batean oinarritutako esanahiak eraikitzeke prozesu gisa azaltzen du, zeinetan batzuek beste batzuek baino esangura handiagoa hartzen duten. Edota beste modu batera esanda, identitatea pertsona batek (edo batzuk) haien buruei eta egiteko moduei ematen dieten esanahia da (Beijaard et al., 2000).

Irakasleak, erakutsi eta hezitzearen ardura jaso duten norbanakoak dira. Haien identitatea, haiek lanbidea ulertzeko eta bertan barneratzeko duten moduaren baitakoa da; honela prozesu dinamikoak da etengabe berreraikitzen bait doaz bizitza profesionalaren ibilbide osoan zehar (Ball eta Goodson, 1985; Beijaard et al., 2004).

Beijaard et al.-ek (2004) irakasle hasiberriei buruzko azterlanak berrikustean, irakaslearen identitatearen eraikuntzaren izaera dinamikoak nabarmentzen dute. Eraikuntza hori bizipen oso zehatzetan oinarrituta agertuz, etengabe berinterpretatzen dituztelarik. Autore hauen ustetan gainera, irakaslearen lanbide-nortasuna irakasle horiek batzen diren eskolaren ezaugarri zehatzen mende dago, bertako azpi identitateek eraginda, hango kultura, giroa eta harreman sare edota dinamikaren baitan, alegia. Azpi identitate horiek erakunde horien lan-testuinguruen eta irakasleen arteko harremanen arabera eratzen dira. Batzuk zentralagoak dira, beste batzuk periferikoagoak. Eta azken horiek dira aldatzeko zailenak. Badirudi irakasleentzat funtsezkoa dela erakunde horietan gatazkarik ez izatea eta neurri batean oreka izatea. Hori asko zailtzen da irakasle hasiberrien kasuan, egoera berri eta konplexuei aurre egin behar baitiote, eta haien plaza edo postua egonkortu artean mugikortasun eta desplazamendu jariora izugarria da; esperientzia handiagoa dutenen kasuan, berriz, hezkuntza-aldaketaren edo lan-eremuko arazoek uneetan sortzen dira nortasun-gatazkek nabarmentzen dira, nagusiki. Esperientziak ematen dieten talaiatik, aldaketa edota berrikuntzari erresistentzia agertzeko kondizio egokiagoetan daudela sentitzen dutelako.

Irakasleen bizitza-historiari buruzko azterketetan ere irakaslearen identitatea etengabeko eraikuntza dinamikoak bezala ageri zaigu (Ball eta Goodson, 1985; López de Maturana, 2010); irakasleen esperientzietan oinarritutako narratibetan hori are eta nabarmenago irakur daiteke (Day et al., 2007).

Une historiko jakin batzuetako botere-harremanek eragina dute irakaskuntza-identitatearen adierazpenean (Castells, 1997). Hala, identitatea legitimatzailea izan daiteke gizarteko erakunde menderatzaileek definitutako ereduarekiko; bigarrenik, identitate horrek aurre egin diezaieke botere menderatzaileek estigmatizatu eta

debaluatzen dituzten eragileak, azkenik, identitate hori proiektatu, berreraiki edo berdefinitu egin daiteke gizartean duten posizioaren arabera.

Identitatea berezkoak ditugun osagai pertsonal horietatik haratago, nor garen pentsatzea ere bada; nortasun hori gainera besteekin elkar eraginean osatu da eta horrek aukera ematen du gizarte-eragileen espektatibak, nahiak, interesak, bizitza-proiektuak, balioak eta tradizioak kontuan hartzeko.

2.5.- Irakasle lanbidea gaur. Bere zauriak eta pozak

Gaur egungo gizarte globalizatuan irakasle izatea zeregin konplexua da. Ez da erraza irakasle batek zer jakin eta egin behar duenaren inguruan adostasunak bilatzea (Darling-Hammond eta Bransford, 2005), argi ilunak daude gaur irakasle izateak zer esan nahi duenaren inguruan (Hargreaves, 2003). Konplexua da baita ere irakasle batek behar dituen kompetentzien inguruko adostasuna bera (Perrenoud, 2004).

Ziurgabetasun garaietan egokia da irakaskuntza ikaskuntza prozesuei erreparatzeko beste parametro edo aldagai batzuk kontuan hartzea, eskola beste begirada batzuekin aztertzeak aukerak eskainiz, harremanak kasu, horretarako hezkuntza eremuko ikerkuntzak talaia egokia eskain dakiguke (Cochran-Smith et al., 2008; Feiman-Nemser 2008; Lieberman eta Miller, 2003).

Fernandez-Enguitaren irudiko (1990) irakasleek haien lanbideari buruz duten ikuspegia sarri negatiboa dela adierazten badute ere bere ustetan egiazki ez da honela. Eta horrek zerikusi gehiago dauka gizarte eremuko funtzionamenduekin, honela irakasletzaren inguruan sarri eraikitzen diren zurrumurru eta iruditeria injustuak gailentzeko haien lanbide garapenean sakontzea da egokiena.

Marreroren (1995) irudiko, irakasle lanbidearen helburu nagusia gaur, hark lan egingo duen eskola testuinguruak bere lanbide sozializazioan laguntzea izan beharko luke, beste modu batera esanda hura zaintzea eta eskolako egitasmo orokorragoen baitan txertatua egotea praktika hori, zaintzarena alegia; honek eragin zuzena izango luke bere asebetetzean eta eraikiko dituen harremanetan ere. Irakasleen lan baldintza ekonomikoak eragin zuzena du haren asebetetzean baina hori horrela izanik ere, bere

asebetetzea oso lotua dago bere praktika eta ekintza (irakasle lanbidearen oinarria) oro, errutina oso markatueta ez garatzearekin, bai eta eskolako egitasmo orokorragoekin bat egiten duten praktika kohesionatuak burutzearekin ere.

Irakasle kolektiboa hainbat presio eta betebeharren aurrean aurkitzen da (Woods, 1987). Azterketa oinarri duen curriculumari aurre egin beharra, baliabide eskasia, irakasle eta ikasle ratioen desproporzioa, moral baxua, etengabeko ardua gehitzea eta irakasleen ebaluazioa dira horietako elementu batzuk.

Krisiaz hitz egiten da baina ez dago adostasun argirik irakasle lanbideari buruzko krisia aipatzen denean. Zabalza eta Zabalzaren (2011) esanetan, irakasle lanbidea egiazki krisian dago hainbat arrazoi daude tarteko. Arrazoi horiek ordea, oso kontrajarriak dira kasu askotan (Küster et al., 2013). Autore hauek guztiak bat datoz gaur irakasle izatea, bizi ditugun garaiek agertzen dituzten berezko zailtasunekin ulertu behar direla adieraztean. Horiek gainditzeko, harreman ereduak, komunikazioa eta antolakuntza proposamen berriak egin behar dira hain ustetan.

Irakasleen pozak lotura estua du lan gogobetetzearekin bai eta ere lanbide garapenari eskainitako aukera zein lan baldintzekin (Conley et al., 1989). Laneko gogobetetzea norbanako batek bere lanean bizi duen ongizate maila zehazten duen faktore gisara ulertu behar dugu; erakunde zein instituzioak ikertzeko faktore garrantzitsua da gainera (Boada eta Tous, 1993). Irakasleak burutzen duen lanak hura gogobetetzea lortzen duen neurrian lan bizitza kalitatezkoa izango da eta horrek bizitzako beste eremuetan ere eragin zuzena du. Laneko gogobetetasunak irakaslearen inguruko beste hainbat fenomeno ulertzen laguntzen dute, istripu tasa, absentismoa, antolaketa aldaketen aurreko ukoak edota erakundea uzteak esate batera (Aldag eta Brief, 1975).

Pérez Gómezentzat (1998a) eskolak irakasle lanbide garapenari eskaintzen dizkion aukerak ere eragin zuzena dute. Marchesi eta Martinek (2002) burututako ikerketa batean jasota dagoen moduan irakasleen asebetetze handiena haiek ikasle zein beste lankide eta profesionalekin, zuzendaritza eta kudeaketa esparruko eragileekin eraikitzen dituzten harremanen arabera da.

Hezkuntza sistema ororen helburu behinena bere ikasleen arrakasta da. Perrenoudek (2012) zehazten duen moduan giza multzo ororen nahia da gizarte bizitzako esparru desberdinetan arrakasta lortzea eta hori horrela bikaintasun jerarkia batzuk ezarrita daude. Arrakastak bere baitan du infrentzua ere, frakasoak, alegia. Irakasle lanbidearen poz emari handietako bat bere ikasleen arrakasta lortzea da. Zaila da eta aldeak daude irakasle batetik bestera arrakasta zeren baitan ezaugarritu baina.

Torres Santomé (2006) irakasleen desmotibazio, desilusio eta gogo faltari buruz hitz egiten digu, ordea. Bere ustetan hainbat faktore daude horiek azaltzeko baina bada bat denak barnebiltzen dituen, neoliberalismoak ezarritako neurriak eta horren baitan eraikitzen den gizarte sistemaren ezaugarriak, hain justu. Haren esanetan, utopia galdu du irakasleak neurri batean, emaitzak, lorpenak, eraginkortasunaren izenean, alboratu ditu. Honela, eskolan, emaitzak modu egokian lortzen ez diren kasuetan, bestelako argumentuak baliatzen dira; esatera batera, eskola arrakastaren baremoak lortzen ez dituzten ikasleen kasuak azaltzeko unean, edota eskolan, maila akademiko zein jarrera desegokiak dituzten ikasleen kasuak dira horren argigarri. Kanpo ebaluazio desberdinen presioa ere (PISA, ebaluazio diagnostikoak...) etengabe irakaslearen bizkar zamatzen dira, batez ere emaitza desegokiak lortzen direnean. Irakasleak, emaitzen presio hori bizi du. Guzti honi, autore honek, lanbide honetan gertatzen den arazoaren *psikologizazioa* bezala definitzen du (Torres Santomé, 2006,49 or.). Irakaslea oso posizio konprometituan jartzen du eskola erakundearen begietan.

1 Taula

Irakaslearen motibazio gabezia eragina duten hainbat faktore

Irakaslearen desmotibazioan eragiten duten faktoreak	Ezaugarriak
Irakasleei hezkuntza sistemek dituzten helburuak ulertzen zaila egiten zaie:	Arrotz sentitzen dira sistema horren baitan; antolaketaren (zikloak, etapak) aurrean sarri harridura agertzen dute eta kudeaketarekiko mesfidantza eragiten die
Hasierako prestakuntza oso eskasa	Irakasle izateko oinarrizko ikasketa aldia murriztegia da. Honek, irakasle lanbideak berez ezinbestekoak dituen hainbat jakintza eremu bermatu gabe uzten ditu (metodologia eta irakas praktika berritzaileak esate batera).
Irakasleen etengabeko prestakuntza eta eguneratzean inbertsio eskasa	Berrikuntza eta gaitze psikopedagogikori eskainitako arreta oso baxua da. Irakasleen prestakuntza antolatu gabea eta desordenatua. Honek teoria eta praktikaren arteko urrunketa ahalbidetzen du. Irakasleek haien praktikari zentzua emateko teoriaren beharra dute eta alderantziz, baina etengabeko prestakuntzaren gabeziak ez du bermatzen bien arteko sinergiak norabide egokian osagarri egiten
Irakasle lanbidearen ikuspegi teknokratikoa	Irakasleen langintza, helburuen lorpenetara begira dago nagusiki, ikuspegi oso teknokratikoa du. Emaitzak bidezko kalifikazio eta neurgarritasuna da elementu nagusia; horrek irakasleari bestelako jakintza arlo batzuk alboratzea esan nahi du, gaur bizitzeko beharrezkoak diren hainbat balore tartean: justizia soziala, ekitatea, demokrazia, desberdintasun sozialak, klase arteko gatazka sozialak, politika, elkartasuna.
Gehiegizko edukiz beteta dagoen derrigorrezko curriculuma	Malgutasun gutxi, pisutsuegia den curriculuma eta bere derrigorrezkotasunak irakaslearen, zama gehitua suposatzen dio; honek irakaslearen arreta edukien transmisiora bideratzea dakar eta bestelako elementuak, metodologia, kasu, bigarren eremu batean geratzen da.
Administrazioaren aldetik gehiegizko burokrazia	Eskola jarduerak berekin dakarren kudeaketa eremuko zeregin gehigarri gehiegizkoak. Administrazioak, ikastetxearen errealtatetik urrun daude kasu askotan eta bertako erritmoak ez ezagutzeak, zera esan nahi du, irakasleak lan kargaz betetzea, euren irakasletza jardueratik desbideratzea eta honek bistan da, eskolan gertatu beharreko aldaketa eta berrikuntza metodologikoak atzeratu baino ez ditu egiten. Administrazioak egiten dituen proposamenak sarri askotan, abiapuntuko azterketa (diagnostiko) egoki bat egin gabe abiatzen dira, distantziak eta egunerokoak ez ezagutzeak, sarri, bertan lanean ari diren pertsonen nekea eta ezinegona suposatzen duelarik. Ikastetxeen autonomia ere mugatua da.

II ATALA. IKERKETAREN OINARRI TEORIKOA

<p>Babes eta gainbegiratze zerbitzuen gabezia</p>	<p>Irakasleek laguntza eta babesa behar dute haien eguneroko praktika eta lana ikuspegi berritzaile batetik garatzeko eta hori hala izateko babes eta gainbegiratze lanak kontrol irizpideetan oinarritu beharrean balio pedagogiko osagarri eta eraikitzaileetan antolatu beharko lirateke.</p>
<p>Kultura demokratiko eskasa</p>	<p>Irakasle eta familien parte hartzea eta oro har komunitate osoaren inplikazioa eskola bizitzan egiteke dauden elementuak dira; irakasleen parte hartzea eskola bizitzan, bertako erabakietan, bere hitza eta erabakia aintzat hartua izateak, oso lotura zuzena du irakasleak eskola horretako proiektuarekiko agertuko duen atxikimendurekin. Bere lanbidean, estrategikoak izan edo ez, eragina duten erabakietan parte hartzeko aukera duen profesionalak, gero, eskolako beste egoera batzuetan (konplexuagoetan, nahi bada) parte hartzeko askoz ere baldintza hobek eskainiko ditu.</p>
<p>Ikasleekin komunikaziorako ezintasunak eta mugak</p>	<p>Irakasle eta ikaslearen artean historikoki eraiki den muga (ezagutzarekiko harreman hori dela medio, besteak beste) eskolako egituratzean irakasleak izan duen autoritatean oinarritzen da.</p>
<p>Familiekiko gerturatzearen konplexutasuna</p>	<p>Familien parte hartzea sustatzea, kultura demokratikoan are eta gehiago sakontzea esan nahi du; aldiz hori egiteko, irakasleak gero eta zailtasun gehiago ditu; familietara gerturatzearen komunikazio estrategia eraginkorrek behar dituelako. Aldiz, familiek eskola bizitzan eta hezkuntzan oro har, gero eta zer esan handiagoa izatea nahi badugu, beharrezkoa da, irakaslea eta familiak (ikaslearen erreferentziatzeko figurak bakoitza berean) haien artean komunikazio estuan egotea.</p>
<p>Irakasleak hezkuntza kalitatearen berme bakar bezala ulertzea</p>	<p>Gertatzen den guztiaren errua edota erantzukizuna ezin da irakaslearen bizkar zamatuta. Hezkuntzan ez daude arazo guztien soluziobideak. Baina hezkuntzaren bitartez, praktika soziala den neurrian, gizarte errealitatean eragiteko tresna batzuk izan ditzakegu. Kalitatearen kontzeptua nola ulertzen den da gakoa.</p>
<p>Merkantilizazio eta pribatizazio politikak</p>	<p>Neoliberalismoak gidatutako politika ekonomikoak, hezkuntza eremuan ere eragin zuzena izan du, hezkuntza eskubidea bermatzeko publikotasunak duen garrantzia gutxitu eta ekimen pribatua sustatuz, honek bisan da zaurgarrienak diren populazio sektore asko eta asko eskolatik aldentu ditu eta baita eskola arrakasta adierazleak nabarmen pobretu ere.</p>
<p>Berritzailea den irakasleari saririk ez</p>	<p>Berrikuntza sustatu behar dela esan bai baina gero hori balioan jartzeko ez bada pizgarririk eskaintzen hutsaren hurrena da. Irakaslea berritzailea izango bada, eskola testuinguruan baldintzak sortu beha dira hori egiteko, pizgarri eta bestelako sarien bitartez.</p>
<p>Hezkuntzari gero eta zeregin gehiago:</p>	<p>Eskola aldatzen doan neurrian irakasleen zereginak ere aldatu egin dira. Eskolak, tradizionalki, edukien transmisioa izan du zeregin aitortu nagusi.</p>

	Aldaketa horiek, ordea, denbora, espazio eta forma berriak aintzat hartuta egiten ez badira, lan karga gehitzea besterik ez da.
Irakaslearen lanari ikusgarritasun eta aitortza eman	Irakasle zeregina, balioan jartzea zera esatea da: gizarte aurreratu, orekatu eta demokratiko batean, ikaskuntza irakaskuntza prozesua gidatuko duten profesionalen lana aitortzea, lan horren garrantzia aintzat hartzea eta lan hori egiteko eta modu egokian egiteko gizarte eskakizunak zehaztea (zer behar da irakasle izateko gaurko gure gizaldian?). Irakasleari zor dakion <i>estatusa</i> onartzea. Bere lan baldintzak ikuskatzea.

Iturria: geuk egina, 2020. Torres Santomé 2006an *La desmotivación del profesorado* liburuan egindako sailkapenean oinarrituta

Irakasleen ezinegonak haien arteko elkarrekintza eta hartu-emanetan eragin zuzena eta kasurik gehienetan negatiboa dute. Bistan da gainera, motibazioa zailtzen duten faktore asko gertatzen direnean irakasleen aldetik erresistentziak agertzeko aukerak nabarmentzen dira.

Mouzok (2019) zehazten duen moduan Mundu Mailako Osasun (OMS) erakundeak ere lan eremuko gaixotasun bezala izendatu zuen irakaslearen ezinegona. 1981ean Herbert Freudenberger-ek *Burnout: The High Cost of High Achievement* liburuan, "burnout" terminoa asmatu zuen lehen aldiz. Eskuarki, laneko estres kroniko baten ondoriek eragindako nahaste bezala ezaugarritu zuen: agortze emozionala, lanerako jarrera zinikoa edo distantea (despertsonalizazioa) nabarmenduz.

Irakasleek eskola testuinguruan pairatzen duten estresa azaltzeko ikuspegiak anitzak dira (Ayuso Marente, 2006). Bere ezaugarriak finkatzeko zein bere inguruan marko teoriko zehatz bat zehazteko unean desadostasunak nagusi izan dira (Sandin, 2003). *Burnout* kontzeptuaren definizioaren oinarria Maslach eta Jacksonek (1986) eskaini zuten ikuspegi psikologiko batetik; haiek estres kronikoa zehazteko hiru faktore identifikatu zituzten: neke emozionala, despertsonalizazioa eta errealizazio pertsonal baxua.

Burnoutak irakaslearen erredura, nekea adierazten ditu. Irakasleen artean arrazoi psikiatrikoak oinarri zituzten baja eta lan uzteak nabarmenak ziren beste lanbideekin konparatuz, askotan luzeak oso denboran, administrazioei kezka eragin

zien (Maslach, 1982); lan uzteek ondorio bezala lan postu horiek ordezkatu beharra suposatzen du eta noski hori gastua da hezkuntza sistema eta bere kudeaketaren arduradun diren administrazio desberdinentzat (Garcia-Calleja, 1991), guzti hau berriaz oso ez egonkorra den lan eremu batean (oposaketa, ordezkapenak...).

Irakaslearen neke edo erretze hau azaltzeko ez dago modelo etiologiko bakar bat, ikuspegi desberdinak daude. Sánchez Llullek (2013) lau eremu aipatzen ditu eta horretarako Gil-Monte eta Peiró (1996), Aris (2009) eta Longásek (2010, 2012) egindako ekarpenak hartzen ditu kontuan:

- a) *Niaren teoria sozio-kognitiboa*: Harremana esperimentatzen duen pertsonaren bizipenen baitakoa da (Bandura, 2001; Cherniss, 1993; Harrison, 1983; Pines, 1993; Thompson et al., 1993). Autore hauen arabera ezagutza moldatu egiten da behatutako errealitatetik jasotako informazioaren arabera. Norbere buruarengan konfiantza ezinbestekoa da. Autokonfidantza, autokontzeptua eta autoeraginkortasunari kontuan izan behar dira (Bandura, 2001). Gaitasun sozialen ereduari erreparatzen badiogu, ordea, profesionalak kasu honetan irakasleek jasotzen duten laguntza sistemarekin oso baldintzatua ageri da lanbide gaitasuna murriztu edo handitzen baitute. Pinesek (1993) esaterako motibazio handia duten pertsonak erretzen lehenak direla argitu zuen. Azkenik, autoeraginkortasunaren ereduak berriz, helburuak lortzen direnean eraginkortasuna handitzen da (asebetetzen garelako) eta kontrako kasuan murriztu (Cherniss, 1993).
- b) *Elkartrukeen teoria soziala*: irakasleak beste irakasle eta beste lankideekin dituen harreman eta elkarrekintzan oinarritzen da (Buunk eta Schaufeli, 1993; Hobfoll eta Freddy, 1993). Autore hauek planteatzen dute profesional batek jasotzen duena baino gehiago ematen duela sumatzen duenean, konpromiso horrek *burnoutaren* agerpenean eragiten duen barne-ezinegona eragin diezaiokeela. Buunkek eta Schaufelik (1996) garatu zuten eredu hori osasun-munduan. Ikastetxeetan berriz, egoera honi erantzuteko estrategiak izango dira gakoa. Horiek egon ezean ziurgabetasuna areagotu besterik ez

baita egingo. Lana behar bezala egiteko ziurtasunik ezari bere lankideengatik jaso ditzakeen kritikak gehitu behar zaizkio, gainera.

- c) *Antolakundearen teoriaren baitakoak*. (Cox et al., 1993; Golembiewski et al., 1983; Winnubst, 1993). Lantokiaren antolamendu-egitura oinarritzen dira. Antolamendu-egitura txarrak arazoak sor ditzake *burnout*ari aurre egiteko orduan. Hala, Golembiewski et. al.,-ek (1983) garrantzi handia ematen diote pertsonaren rolari, eta, zehazkiago, rola disfuntzioei, horrek eragin baidezake. Bestalde, beste autore batzuek diote agortze emozionala dela *burnout*-a garatzeko alderdirik funtsezkoena (Cox et al., 1993).
- d) *Teoria ekologikoen baitakoak*: eskola-antolakuntzan gertatzen diren azpi sistemen elkarreraginean oinarritzen da: exosistema, mesosistema eta mikrosistema eremuak identifikatzen dituelarik erretze hori ulertzeko. Exosistemak gizarte-sistema zabalenera egingo lioke erreferentzia, hala nola hezkuntza-politika globalei; mesosistemak eskola-instituziotik hurbilen dauden erakundeei egingo lieke erreferentzia, hala nola gizarte-laguntzarako zerbitzuei, hezkuntzan esku hartzeko proiektuei, eskolaz kanpoko jarduerari. Mikrosistema esaten dugunean, hau da, lan egiteko erabiltzen dugun antolamendu zuzena eta haren ezaugarriak aipatu behar dira. *Burnout*a sistema desberdinen arteko desorekaren ondorioa da kasu honetan, arau eta eskakizun desberdinak gatazkan egon baitaitezke (Álvarez eta Fernández, 1991).

3.-KAPITULUA: IRAKASLE AGENTZIA, HARREMANAK OINARRI DITUEN IRAKASLEEN EKARPEN AKTIBOA

Europa testuinguruko hainbat herrialdeetako curriculum politikan irakasleen agentzia kontzeptua nabarmendu da irakasleek eskolan jokatzen duten funtzioaren eta bere posizioa zein rola zehazteko unean. Irakasleen agentziaz ari garenean irakasleen ekarpen aktiboa aintzat hartzeari buruz ari gara, haiek euren lana burutzeko

moduei buruz alde batetik baina baita ere irakasleek lan hori egiteko unean aurkezten dituzten baldintzen inguruan ere. Irakaslea erdigunean jartzeaz, nolabait.

Irakasle agentziak irakaslearen paper aktibo (ekintzaitza) eta jarrera zehatz bat proposatzen du (baldintzak), elementu hau hezkuntza sistemen kalitatearekin lotzen da zuzenean, hezkuntza kalitatea ezin baita bertan lan egiten duten profesionalen egoera eta errealitate zehatza ezagutu gabe bermatu (Biesta et al., 2015).

Agentzia terminoak, etimologikoki, latinez *egiten duena* esan nahi du (-agens – entis). Kontzeptu honek iturburu desberdinak ditu: ekintza oinarri duen filosofia, neuropsikologia eta garapenaren psikologiaren iturrietatik edan du, besteak beste. Norbanook dugun ezaugarri nabarmen bati egiten dio erreferentzia: modu intentzionatuan jarduteko ekimenari hain zuzen ere, honela, modu arrazional batean proposatutako helburu eta zioak lortuz. Agentziak irakaslea ekintzarekin lotzen du eta ekintzaile bezala aurkezten du. Irakaslearen ohiko ikuspegia zabaldu, osatu eta neurri batean berformulatzen laguntzen digu.

Irakaslearen identitatea eta bere osaketa prozesu dinamiko eta jarraitu bat dela esan dugu, elementu desberdinek eragina dute *ni* horren osaketan. *Ni* hori, *besteekin* elkarreaginean espazio eta denbora zehazetan elkar harremanduko da, gero. Agentzia (*agency*) egoera pertsonal zehatz bat da zeinak zenbait jarrera edo harreman fluxu zehatzen bitartez pertsonen arteko harremanak errazten dituen, pertsonen arteko ideia edota bestelako egitasmoen elkar trukitzea esanguratsua da eta eskolako dinamika orokorretan eragin zuzena du. Irakaslearen konpromisoa (Schön, 1983) garrantzia handikoa bezala aldarrikatu izan da baina agentziak kontzeptua zabaldu eta eguneratzeko bokazioa du, konpromisoaz haratago bestelako kalitate edo ezaugarri zehatz batzuk, atribuzio konkretuen bitartez proposatuz.

Irakasleen konpromisoaz haratago haren engaiamendu eta proaktibitatea azpimarratuko ditugu. Irakasle proaktiboak konpromisoaz haratago eskolako prozesu orokorretan eragin dezake. Agentzia honenbestez ez da norbanakook egoera desberdinetan baliatzen dugun botere-dohai zehatz edo partikular bat; agentzia eraikuntza bat da, denboran zehar (aurreko esperientzietatik, oraingoek eta etorkizunari

begira finkatzen ditugun asmoek) eraikia. Besteekin osatzen dena, gero. Denboran kontrolatuak izan diren ekintzen bitartez (*context for action*) hartzen joan den konpromiso desberdinen bitartez osatzen delarik (Biesta eta Tedder, 2007, 136-137 or.).

Agentziak hezkuntzaren eremuan klasikoa den galdera baten aurrean kokatzen gaitu beste behin: *nola ikasten dute irakasleek?* Eta galdera oso garrantzitsua da, irakaslea besteei erakustearen ardura duen pertsona den neurrian, hark nola ikasten duen eta zein oinarriren inguruan antolatzen duen bere ikaskuntza prozesua kontuan hartzea esan nahi du eta nola ez bere formakuntza prozesua ere. zer ikasi dute irakasle izateko eta nola moldatzen dira haien eguneroko bizitzan? Zeren baitan antolatzen dituzte haien praktikak, zein oinarri teorikoren baitan, zein errutinak dituzte eta zein mugak dituzte haien errealitatean eragiteko?; guzti honek irakasleak bere ekinbidea birpentsatu eta hura aldatzeko unean izan ditzakeen mugapen guztietaz ohartarazten gaitu.

Agentziak pertsona bakoitzak bizitzako esperientziekin zein gertaerekin lotura du; honela lehenaldian bizitzakoak, oraingo esperientziek eta horien inguruan eraikitzen diren identifikazioek irakaslearen lanbidean eragiten dute. Agentziak testuinguru, denbora eta historia partikularrekin lotura du, horiek eraikuntza horretan eragin dute eta etengabe birmoldatzen joan dira norbanakook eraikitzen ditugun harreman dinamika sare askotarikoen bitartez, Biestaren (2014, 2015) irudiko agentzia harreman testuinguru zehatzekin osagarritzen da.

Emirbayer eta Mischeentzat honek irakasleari imajinazio handia izatea eskatzen dio, distantzia eta ebaluazio komunikatiboarekin batera (Emirbayer eta Mische, 1998). Nolabait aintzinako irakaskuntza orientabideetaz aldentzea eskatzen du; beste elementu berritzaileei arreta, adi egotea, gogoeta (kritikoa), ebaluazioa (etengabe gure praktikak hobetzeko) eta irudimen zein sormena baliatzea.

Agentziak irakaslearen dimentsio pertsonalari, bizipenen eremuari garrantzia aitortzen dio eta honenbestez narratiba pertsonalen garrantzia azpimarratzen du; gure lan honen atal metodologikoan jasota dagoen moduan garrantzitsua da norbanakoen agentzia horretan norbanako horien bizi historia eta esperientzia partikularrak

partekatzea, kolektibizatzea norabide sozial eraldatzailean kokatzeko. Norberarentzat edota besteentzat ere interesgarriak dira ze bizi historia horiek norberaren artikulazioa eta (auto)ebaluazioa ahalbidetzen dute, azken batean auto-ikaskuntzarako bitartekoak dira. Honek gure orientabide zein jarraibideen birformulazioa bermatu dezake. Honela norbere ekinbidearen inguruan pentsatzen jartzean hura beste modu batera egiteko moduak edo aukerak sortu daitezke.

Irakaslearen agentzia profesionala esaten dugunean ideia nagusia hauxe litzateke: irakasle batek bere zeregin profesionala garatzen duenean gizarte-ingurunearekin lotutako zeregina denez, zein nolako pertzepzioak jasotzen dituen harengandik.

Agentziari buruzko ideia honetan garrantzitsua da berariaz lanbideak dituen mugak kontuan hartzea -norbere baitakoak batzuk edota kanpotik ezarriak, beste batzuk, haiek zabaldu eta egokitzeko irakasleak dituen aukerak ezagutzea ere inportantea da (Eteläpelto et al., 2014).

Irakasle lanbidea ezin da irakaste zeregin hutsera mugatu, irakaslea eragile sozial eta politikoa da neurri batean, baldintza eta testuinguru sozial oso zehatzetan garatzen du bere jarduera pedagogikoa. Honela, irakaslearen praktika eta ekintzei erreparatzea ezinbestekoa da, testuinguru horretan nola eragiten duen ikustea eta hori hala izateko askatasuna, inizatiba eta motibazio zehatzak behar ditu. Eskolan jardun eta aritzeko askatasuna eta autonomia beharrezkoak dira (Biesta 2003, 2004).

Transformazio edota eraldaketa pedagogikoak berrikuntza hutsak baino haratago doazen egitateak dira. Berrikuntza bat iraunkor egin eta hura etengabe gainbegiratzeko ikasleen zein beste lankideen errealitate sozial, kultural eta politikoarekiko abegikor izan behar da eta jarduteko ikuspegi kritikoa izan. Irakasleen agentziak, luzerako ikusmira hori eskaintzen digu. Eskola aldaketa eta berrikuntza puntualak egitearen aldean, luzerako begirada bat, denboran eta espazioan kokatzeko ikuspegi batez ari gara eta horrek noski irakasleak bere errealitatean zein testuinguruan eragiteko askatasun, autonomia eta beharrezko prestakuntza eskatzen ditu.

Honela irakasle agentziak eskola berrikuntza eta aldaketa estrategikoak izateko aukera eskaintzen du. Eskola aldaketa eta irakaslearen agentzia kontzeptua beraz eskutik doaz. Murillo eta Kricheskyren (2012) ustetan hezkuntzan aurrera egin nahi badugu autokonplazentzia gutxiago eta ikuspegi kritiko gehiago behar da: Ondo egiten duela, hobetu beharrik ez duela uste duena gaizki eta gero eta okerrago egiteko bidean dago. Aldaketa sozialak, demografikoak, ekonomikoak, teknologikoak, arau-arlokoak eta abar etengabeak badira, hezkuntza-arlokoek ere hala izan beharko lukete. Hezkuntzan etengabe egokitu eta errealitate berriei atak irekita egotea ezinbestekoa da eta honek bistan da azaleko aldaketak baino sakonagoak eskatzen ditu. Irakaslearen kasuan, ikuspegi kritikoa eta bere lanaren-praktikaren gaineko gogoeta egitea. Hor testuinguru horretan irakasle agentziak besteekin harremantzeko modu berriak eskainiko dizkigu.

Irakaslearen agentziaz mintzatzen dugunean, formakuntzari dagokionean ere irakaslearen lanbide identitatea ulertzeko modu zehatz baten inguruan ari gara. Honela, Hargreavesen (1994) irudiko, irakasle agentziak irakasle lanbidearen bidez zein nolako gizarte eredu proiektatzen ari garen galdegiten du. Irakasletzak bere baitan barnebiltzen duen dimentsio sozialari erreferentzia eginez.

Irakasle agentzia kontzeptuaren inguruko literaturari errepassoa egiten badiogu zera esan genezake azken bi hamarkadetan garapen nabarmena izan duela kontzeptuak (Biesta et al., 2015; Eteläpelto et al., 2013; Priestley et al., 2012). Kontzeptu honetara gerturatzeko hiru dimentsio zehaztuko ditugu. Lehena, irakasleek eskola aldaketaren motor eta eragile moduan duten kontzientzia litzateke, horrek haien lanbide garapenean eskola moldatzeko edota hobetzeko betetzen duten tokiari egiten dio erreferentzia. Agentziak eskola aldaketa eta irakasleen identitate profesionala ditu oinarri nagusi.

Bigarrenak, eskola aldaketak denboran mantentzeko dituzten arazoei egiten die aipamena, sarri etengabeko erreforma eta egokitze puntualek epe luzerako ikusmirari mugak ezartzen dizkiete (Eteläpelto et al., 2013).

Hirugarrenik, irakasleen laneko giroa aipatu behar da, giro honek haien lanbide garapenarekin harreman zuzena du (Hoekstra et al., 2009; Imants et al., 2013; Meirink

et al., 2010). Irakasleen ikaskuntza (bere lanbide garapenaren oinarria dena) oso baldintzatua dago eguneroko bere jarduna garatzen duen zentroko lan giroarekin.

Agentzia kontzeptuak, norbanakoon ekintzailtzarako jarrerari erreparatzen dio, helburuak lortzeko irakasleak agertzen dituen konpromiso zehatzekin (Day et al., 2007). Engaiamenduaz ari gara. Irakasle agentziaz ari garenean, emergentea den kontzeptu baten aurrean gaude; irakasleek haien lanbideari ekarpena egiteko duten engaiamenduari egiten diogu erreferentzia. Euren lana, egiteko modua eta praktikaren inguruan gogoeta egiteko batetik, bai eta haien lan egiteko baldintzak zehazteko eta proposamen eraikitzaileak egiteko (Biesta et al., 2015).

Irakasle agentziak irakasleei haien lanbidearekiko identifikazio berri eta jabekuntza-kontzientzia berreskuratzeko modu bat eskaintzen die.

Irakasle agentzia, ohikoa, behagarria eta ikusgarria den irakasletza horretaz haratago bestelako zeregin batzuekin osatzen da. Slavinen (2002) ustetan, ezin da irakasletza murriztu ikusgarria den eremu horretara bakarrik; irakaslearen zeregina ezin da soilik ebidentzia den horren neurketara mugatu; irakasletza, ikusgarria eta ikusezina den elementuen baitan osaturiko prozesu konplexua da. Honela, konplexutasunaren ideiarri tiraka, autore honek irakasletzan balio edota emozio zein irakasleen igurikapenei, ahotsei, tokia egitea aldarrikatzen du.

Irakasleen lana ikusgarri egitea eta zor zaion entitatea eskaintzeak irakasletza balioan jartzea esan nahi du. Biestaren (2014) irudiko irakasleen jarduna sarri fiskalizatuegia egon da, batez ere kanpoko ebaluazioaren gehiegizko presioagatik eta irakasleari agentzia aitortzea, irakaslea eskolaren testuinguruan *ulertzeko* modu berria litzateke. Irakasleen lan eta zereginari ikusmira berria eskaintzen zaio. Irakasleek profesionalki lan hori garatzeko askatasun eta lizentzia espezifikokoak eskaintzen ditu, autonomia dosi handiekin; aitortza eta konfiantza eremu zabala erabakiak hartzeko, parte hartzeko mekanismoak zehazteko malgutasuna, lan egiten duten errealitate horren gainean eragiteko, azken batean, haien burua prestatzeko eta konfiantza osoz jarduteko lasaitasun profesional moduko bat, hain nabarmenak diren kanpo injerentziarik gabe.

Irakasle agentziak eskola komunitate osoaren harreman dinamikak berreraiki beharra eskatzen du; lan egiteko baldintza oso zehatzak, eskolako kudeaketa eta zuzendaritza zein lidergoa ulertzeko oso modu demokratikoak. Biestaren (2010a) ustez, honek hainbat galdera planteatzera garamatza: "Definizioari eta teoriari zor zaio neurri batean, hala nola zer ulertzen dugun agentziazat eta, zehazkiago, maisu-maistren agentziazat, eta zer esan nahiko lukeen maisu-maistrak beren lanean agente aktiboak izateak" (Biesta 2010a, 12 or.). Bere ustetan, inportantea da ikuspegi empirikotik horren inguruan gogoeta egitea; batez ere zeintzuk dira irakasle agentzia bultzatu edota oztopatzen duten faktoreak? Biestaren ustetan, irakasleen sinesmenak, pentsamenduak eragin zuzena du.

Irakasle agentzia irakasleek eskolan egiten dituzten ekintza multzoekin lotu behar da. Vongalis- Macrowen (2007a, 2007b) ustetan agentziari buruz orokorrean ikertu izan da, baina gutxi ikertu da zehazki irakasle agentziaren inguruan. Honela, Leander eta Osborneren (2008) esanetan, aldaketa eta berrikuntza metodologikoz hitz egin denean garrantzia gutxi eman zaio irakasle agentziaren inguruan behar beste teorizatzeari.

Agentzia lorgarria den zerbaiten gisa aurkezten dute Biesta eta Tedderrek (2006), lorpen hori azaltzeko irakasletzaren ikuspegi ekologikoz mintzatzen dira. Bi autore hauek proposatzen duten ereduak agentzia ulertzeko unean, lotura zuzenagoa dauka ekintzarekin (Deweyen ildotik, edota antropologiaren ikuspegitik Margaret Mead-en ildoan). Hau da, egoera konplexuetan, gatazka eta ezegonkortasuna nagusi den uneetan, irakasleek horiei aurre egiteko proposatzen dituzten aterabide edota ekimenekin: "Banakoetan bizi den agentzia ikusi beharrean, agentzia aktorea eta egoera zehatzaren arteko transakzio-fenomeno azaleratu gisa ulertzen da" (Biesta eta Tedder, 2006, 11 or.).

Biestaren eta Tedder (2007) ustez, agentzia kontzeptuaren indargune handiena irakasleek haien inguruan eragiteko duten gaitasunean bilatu behar da, hori gainera bilatu eta garatu behar den ahalegin bat bezala aurkezten da: "Agentzia-kontzeptuak eragileek beren ingurunearen bidez jarduten dutela beti nabarmendu nahi du, eta ez beren ingurunean bakarrik; agentziaren lorpena beti izango da norbanakoen

ahaleginen, eskura dauden baliabideen eta testuinguru-faktoreen eta egitura-faktoreen elkarreraginaren emaitza, bereziki eta, zentzu batean, beti egoera bakanen ondorioz (Biesta eta Tedder, 2007, 137 or.).

Agentzia beraz ez da pertsonen jabetza baten gisan izan dezaketen gaitasun edota kompetentzia bat, kontrara, egoera baten aurrean, pertsonen elkarreraginean egiten dutenari egiten dio erreferentzia. Zehatzago esateko, eskola testuinguruan bertako aktoreek, aipatu eremuan eragiteko eta ekiteko duten konpromisoari buruz ari gara. Emirbayer eta Mischek (1998) agentzia ulertzeko ikusmira interesgarri bat eskaintzen dute, haien ustetan agentzia ulertzeko unean topiko batzuetatik ihes egin beharra dago, errutinak (ezarritako ekintzak), asmo soilak edota epaietan sartzea, esate baterako alboratu beharreko praktikak dira. Eta alde anitzeko interakzioetan oinarritutako dinamika eta proposamen bateratzailea egiten dute, non aurretiaz aipaturiko hiru dimentsioak barne biltzen diren, egoera, errealitate gero eta konplexuagoetan eragin eta haiek aldatzeko. Autore hauentzat agentzia zera da, honenbestez: "Egitura-ingurune desberdinetako eragileek aldi baterako eraikitako konpromisoa, denbora zehatz eta harremanen bidez eraikitako ekintza-testuinguruetan, ohitura, irudimena eta pentsamenduaren arteko interakzioaren bidez, egoera historiko aldakorrek planteatutako arazoei erantzun interaktiboak eskaini eta haiek bereraiki edo(eta) eraldatzeko ahalegina egiten duten" (Emirbayer eta Mische 1998, 970 or.).

Ikaskuntza-irakaskuntza dinamikak izaera sozial eta kulturala dute, ezinezkoa da haiek tokian tokiko errealitatetik at ulertu (Vigotsky, 1979). Vigotskyren jarraipen modura Bandurak (1997) bere teoria sozial kognitiboaren bidez, ikasi eta irakasteko prozesuak, harreman eta interakzio dinamika zein testuinguruetan kokatu zituen. Vigotskyren ideiei lotuta, Banduraren ustetan irakasten dugunean ezinbestean harreman sare horiek eraikitzen ari gara, errealitate berriak deskubritzen goazen neurrian. Norbanakoek haien artean harremantzen direnean ezagutza berriak eraikitzen dituzte eta aurrez dakitena osatzen. Prozesu soziala den neurrian, irakasleak prozesu horretan eragiteko duen gaitasuna agentzia bezala definituko dugu.

Banduraren esanetan harreman horiek hiru elementuren inguruan antolatzen dira: a) *ambientea*: une horretan espazio horretan dagoen giroa; b) *norbanakoek agertzen dituzten jarrerak*; c) *faktore pertsonalak*. Giro oso zurruna eta bortitza dagoen testuinguru batean ikasteko eta bestelako praktika pedagogikoak abiatzeko unean zailtasunak nabarmenagoak dira. Norbanakoak duen jarrera norbere baitako gogoetan oinarritzen bada, presio eta zigor sentimenduetatik aldenduz, bere ekarpena nabarmenagoa eta gogoia-interesa handiagoa izango da. Honek parte hartzea eta kultura demokratikoa sustatzen laguntzen du.

Agentzia oso baldintzatua dago eskolan irakasle bati jarduteko ematen zaion ahalera edota boterearekin, eskolan bere lanbidea garatzeko eskaintzen diren aukerekin. Norbanakoek eragin behar duten testuinguru sozial horretako egitura desberdinetan betetzen duten paperarekin (Sammons et al., 2007). Hark duen eraginkortasunaren pertzepzioak irakasle agentziari zentzua ematen dio eta bere identitatearen eraikuntzaren osagaia dela esan daiteke.

Bandurak (1997) autoeraginkortasunaren kontzeptua proposatu du. Autore honen esanetan bi eremu bereizi beharko ditugu: lehena, eraginkortasuna lortzeko irakasleen igurikapen eta sinesmenen multzoek osatuko lukete, irakas jardunaren inguruko zereginak esate batera. Bigarrena lorpenen inguruko igurikapen eta usteen multzoa.

Duela mende laurden batetik hona gutxi gorabehera, eraginkortasunaren pertzepzioa ikaskuntza-emaitzak (bikaintasuna) lortzeko gaitasunari lotu zaio batez ere; irakasleei buruz ari garenean, berriz, eraginkortasuna eta auto-eraginkortasuna dira balioesten diren kontzeptuak (Dellinger et al., 2008). Irakasle-eraginkortasuna, irakasleek beren ekintza eta jardunen bidez emaitza zehatz batzuk lortzeko duten ahalmena litzateke (barruko aldagaiak), hori beti ere ikasleen testuinguru eta errealitatea aintzat hartuta (kanpoko aldagaiak). Ez da berezko ezaugarri bat, lan testuinguruan oinarritzen den sinesmenetatik ikasia da.

Gauzak honela, hainbat testuinguru-faktorek eragina izan dezakete autoeraginkortasunaren pertzepzioan, hala nola, maila sozioekonomikoak eta ikasleen adinak, ikasgelaren dimentsioak eta erreferentziazko ikasleen lorpen mailak esate

batera, baita ere irakasle taldearen osaerak (kopuruz zein ezaugarritz), haien adinak eta esperientziak ere (Van den Berg, 2002). Testuinguru faktoreei arreta jartzeak argi erakusten du irakasleek haien lanbidearekiko duten autopertzepzioan eragin zuzena duela, neurri berean, eskola garapenean ere zer esana duen dimentsioa da.

Eraginkortasunaren irizpideak lan egiteko prozedura berriak ezartzea errazten du, irakasleak estrategia berriak eta gaitasun berriak garatzeko motibatzen dituen neurrian. Aitzitik, eraginkortasun ahula gertatzen den kasuetan, gelaren kontrola arau zorrotzen bidez bermatzen saiatzen da, eta ikasleen motibazioa pesimismoz ikusten da (Hoy eta Woolfolk, 1993).

Irakasle agentziak aukera ezin egokiagoa eskaintzen du erakunde batean parte hartzen duten pertsonen erakundearekiko beste ikuspegi bat garatu eta harekin lotura berriak eraikitzeko. Modu berean, erakunde horretan aldaketak bideratzeko eta haiek egingarri egiteko behar diren konpromisoak eta lidergo berriak sortzen lagundu dezake.

Lan honetan defendatu dugun tesi nagusiak harremanak eta zaintza erdigunean jartzea proposatzen du. Irakasle agentziak, berriz, irakasleek eskola testuinguruan arazo edota erronka zehatzak modu eraginkorrean ebazteko dituzten gaitasunei buruz hitz egiten du. Batzuen ustetan hori berezkoa den ezaugarri bat da, aldiz beste batzuentzat kontzeptu dinamikoa eta emergentea da, irakasleen gaitasunak oso baldintzatuta daude eskolak eskaintzen dituen baldintza zehatzekin, momentuko egoerarekin.

Laburbilduz, irakasleen agentziaren inguruan ari garenean beharrezkoa da hiru aldagairi erreparatzea: a) irakaslearen garai bateko gertakizun edota bizi esperientziak (irakasleak bere aurreko esperientziak baldintzatzen dute), b) etorkizunari begirako ildo edo ikuspegia(k), hau da bere sinesmen eta balio multzoak eta c) egun, gaur gaurkoz, irakasleak agertzen duen gorpuztasun espezifikoak.

Amaitzeko, Imants eta Van der Walsen (2020) esanak ekarriko ditugu orriotara:

Irakaskuntza agentziak, irakasleek haien testuinguruan ekintzaitzarako duten konpromisoaren kalitatea eta irakasleek testuinguru horien aldaketan nola eragiten duten erakusten du. Irakasleek ikastetxeko antolakuntza kide gisa

betetzen duten eginkizun aktiboa nabarmenduz; lan egiten duten testuingurua berrosatu eta berasmatur, beti ere horrek irakasleei mugak ezartzen dizkie (Imants eta Van Der Wal, 2020, 3 or.).

4.- KAPITULUA. ESKOLA ETA HARREMANAK, ESPAZIOA ETA DENBORA GURUTZATZEN DIREN ELKARBIZITZA EREMU BAT

Argi dago testuinguruak (espazioa eta denbora) nabarmen baldintzatzen dituela hezkuntza-ekintzen jarduteko eta hedatzeko moduak. Horregatik, eskolaren azalpen bat, inguruan zer pasatzen den jakin gabe, errealitatearen ikuspegi partziala izatea da. (Garate eta Ortega, 2015, 166 or.)

Espazioa eta denbora hezkuntzaren eremua zeharkatzen duten bi kontzeptu gako dira. Harremanak ere espazio eta denbora zehatz batzuetan, oso ezarriak eta agerikoak dira. Hala izanik ere espazio batzuk eta denbora tarte batzuk egokiagoak dira beste batzuk baino harremanak sustatzeko. Bi eremu horietan bizitu ditugun atxikimendu edota binkuluen baitan etengabe itzuliko gara edo ez. Harreman esanguratsuak norbanakoan inpaktua, hots, esangura sortu duten horiek dira. Contreras et al.-ek (2017) irakasleekin osatutako narratibetan Molina Galvan irakaslearen esperientziak ederki jasotzen du ideia hau: "Eskolatik gordetzen dudan oroitzapen goxo eta atsegin bat norbait zain nuen unea da. Eskolara iristen nintzenean, han egoten zen, eta horrek lasaitzen ninduen, segurtasuna ematen zidan, leku atsegin batera joatea zen" (Contreras et al., 2017, 50 or.).

Geure bizitza denbora eta espazioaren koordenadetan antolatzen da. Eskola eremuan elkarbizitza hori espazio eta denbora zehatz baten inguruan antolatzen da. Nortasun eta ezaugarri zehatzak ditu, eskolako dinamika orokorragoen erakusleihu ere bada. Eskola testuinguruan, espazio zehatz batean eta denbora jakin batzuetan gertatzen dena aztertzeak garrantzia du, hezkuntza jarduera oro horren baitan eraikitzen delako.

Espazioak leku bati egiten dio erreferentzia. Gutxienik bi dimentsio ditu, bata fisikoa dena eta bestea sinbolikoa. Espazio fisikoa da: gure egunerokoa osatzen duten jarduera, bizipenak besteekin partekatzen ditugun lekua. Bestetik, sinbolikoa da, espazio horiek norbanako bakoitzari eskaintzen dioten esanguraren baitakoa delako.

Honela, esate batera, eskolan irakasle gela, irakasleak biltzeko espazio behinena dena, fisikoa da, ikusgarria, bilerak egiteko, hamaiketakoak edota bazkaltzeko. Kafea hartzeko edota zikloari dagozkion gora beherak aipatzeko. Ikasleen inguruan aritzeko edota asteburuko irtenaldiei buruz solasteko. Fisikoa adierazten denean, bertan egiten den edo betetzen duen funtzioari dagokionean izaera bat edo bestea izatea adierazi nahi du. Denok dakigu zer egiten den espazio horretan. Baina badu izaera sinbolikoa ere aldi berean, kasu guztietan espazio horietan harremanak gertatzen direlako. Honela espazio fisikoari, alde sinbolikoa gehitu behar diogu, hain ikusgarria ez den hori baina gertatzen dena, harremanak, begiradak, konplizitateak, saretzeak, azpi taldeak. Beraz, esan dezakegu norbanako bakoitzak espazio horiei ematen dien esanahiak bertan garatu diren bizipen, emozio, amets edota praktika oso zehatzekin lerratuta daudela.

Espazio horiek moldagarriak dira gainera. Orain forma zehatz bat hartzen duen leku batek gero beste bat har lezake. Espazioak lotura zuzena du bertan pertsonak bizi eta sentitutakoarekin eta beraz bere dimentsio pedagogikoa ukaezina da. Berdin denboraren kasuan ere. Batzuetan, orduak, minutuak eta denborak oso luze joan ei dira eta beste batzuetan arrapaladan pasa.

Eskolan espazioari erreferentzia egiten diogunean ikasteko eta irakasteko giro bat osatzen duten ezaugarri multzoari egiten diogu aipamena. Espazioa zerbait fisikoa da, toki material bat, ikusgarria dena eta bertako apaingarriek zein bestelako hornidurek erakargarri egiten duten neurrian dei efektua eragin dezakete; edo kontrara espazio bat atsegin ez izateko nahikoa da kanpora begirako hornidurei erreparatzea, espazio horietan gertatzen denak ere, espazio horien hautematean eragin zuzena dute; espazioa gertaera eta harreman pedagogikoak pausatzen diren giro edota eskenatokia ere badelako.

Espazio horiek elkarbizitzaren zutoin direla esan genezake, gainera. Eta eskolako giroarekin harreman zuzena dute. Espazio horien egokierak, antolaketak eragin zuzena du harremanak gertatzeko. Toki erosoak pertsonak askatasunez hitz egiteko bitarteko egokiak dituena, goxoak badira errazagoak dira interakzioak. Aldiz, espazio itxiak eta hotzak kontrako eragiten dute, uzkurdura, norbere emozioak gorde

edota norbere gela-bulego-mintegian lan jarduera indibidualera bideratu, besteekin interakzioak saihestuz.

Espazioak aintzat hartzea inportantea da ikuspegi desberdinetatik, espazioak, toki fisiko bezala aurkezten dituen ezaugarriengatik (argia, txukuntasuna, mugimendua ahalbidetzea...) edota bertan gertatzen diren pertsonarteko harremanengatik; beste modu batera esanda, espazio batek sortzen duen giroagatik bakarrik, edota ikasteko eskaintzen dituen aukerengatik, harremanak erraztu ditzake.

Eskolako elkarbizitzan eragina duen beste elementua espazioarekin batera denbora da. Denborak gure bizitza osoa zeharkatzen du. Gure bizitza antolatzen du. Gure harremanak baldintzatzen ditu (Gimeno Sacristán, 2008).

Pedagogia kritikoaren esanetan, espazioa eta denbora eskolaren ikuspegi oso zehatz batekin erabat lerratuta daude, hots, arrazionalitate teknikoarekin, emaitzak eta azken produktuak lortu beharrarekin, kalifikatu beharrarekin. Honek, bistan denez, irakasleen arteko harremanetze oso zehatza finkatu du. Pedagogia kritikoaren aburuz, eskolaren ikuspegia oso murrizta da eta harremanak oso baldintzatuta daude, arrazionaltasun zehatz honek behartzen duen lan egiteko ereduarekin, helburuak eta emaitzak bete beharrarekin. Ebaluazioaren zamarekin.

Zubizarreta eta Garcia-Ruizek (2013) garatutako ikerketa batean jaso dagoen moduan, irakasleen arteko harremanak mugatzen dituzten bi elementu dira denbora eta espazioa. Eskola eginkizunak gero eta hertsiagoak direlako, eskola zereginek irakasleen lanaldia bere osotasunean betetzen dutelako, ordutegien malgutasuna oso zaila suertatzen delako; azken batean lanbidearen burokratizazioak ez du bide ematen askotariko harreman horiek gertatzeko.

Honela eskola antolakunde bezala ulertuta, bertan denbora ulertzeko bi ikuskera nabarmendu behar ditugu. Bata denbora objektibo bat, eskolaren baitan pertsonak egin behar dituzten zereginekin oso lotuta -ikuspegi instrumentala- (Lafleur, 2003; Romero Pérez, 2000). Ikuspegi honetan, eskola da entitate bat non eginkizun oso ezarri eta zehaztu batzuk burutzea egokitzen den, inolaz ere arretarik eskaini gabe, bertan partehartzen duten norbanakoei eta beren behar emozionalei. Honela

antolakundeak, zeregin eta betebeharrak oso ondo zehaztuak ditu eta horiek denbora oso estu, zehaztuetan ezarriak daude (ordutegiak direlarik horren erakusle nagusi). Honela Recio (2007) jasotzen duen moduan:

Eskola-antolamenduaren dimentsio objektiboak, kanpokoak, kontrolagarriak eta argi eta garbi definituak dira, antolamenduaren efizientzia eta efikazia bermatzeko arrazionaltasuna ematen dute. Horrela, sekularra, aldaezina eta uniforme den antolaketa-eredu bat ezartzen da (Husti, 1992), Etkin eta Schavarsteinek (1995) antolakundeetan denboraren sinpletasunaren paradigma deitzen diote (Recio, 2007, 2 or.).

Eskola ulertzeko ikuspegi instrumentalak, denbora eta espazioaren erabilera zehatza finkatzen du eskolan. Biak, espazioa zein denbora, eskola emaitzen lorpenera bideratuak daude, tartean gertatzen diren beste hainbat elementu albo batean utzita (tartean irakasleen arteko harremanak) eta lan egiteko modu honek, irakasleen artean ere harremantzeko oso modu espezifikoak sortzen du, akademizista diziplinetan oinarritua.

Paradigma sinplea deitzen dio Recio (2007) eskema honi eta kronograma eta organigrama oso zehatzen bidez ikus daiteke; bertan, denbora eskolan, zereginei eta antolakuntzak berariaz dituen prozedura eta egitekoei lotuta ageriko zaigu. Hor, eskola horretan elkar bizi diren pertsonen inguruko aspektu subjektiboak ez dute lekurik.

Giddensentzat (1991) eta lehenago Foucaultentzat (1987) eskolak erakunde diziplinarioak dira, itxiak eta bertan partehartzen duten pertsonen denbora ezin da inolaz ere denbora aske moduan ulertu. Beraz, denborak espazioarekin batera, eskola antolatze eta ulertzeko modu oso espezifikoei erantzuten die, curriculum ulertzeko modu oso itxiei; elementuok baliatzeko ikusmolde oso teknikoak ahalbidetzen dute eta zaildu egiten ditu harremanak, interakzioak gertatzeko arnasik gabe uzten dituelako, betebeharrak oso zorrotzen bitartez.

Guzti honen beste aldean, erakunde eta antolakunde irekiak izango genituzke, denboraren beste irakurketa malguagoak definituko dituzte. Atal honetan bertan defendatu dugun curriculumaren ikuspegi malgu eta askeagori oso lotuta. Denbora sinbolikoari behar besteko arreta eskainiko diona; erakunde horretako zeregin, prozedura, ebaluaketa eta bestelako elementuek bezala, harremanak, haien zaintza,

elkarbizitza eta bestelako balio etiko zein moralak aintzat hartuko dituen. Eredu hau gure ustetan, eskolaren demokratizazioa ahalbidetzen duten prozeduren bitartez bermatzen da. Irakasleen parte hartzea, erabakimena eta haien engaiamenduari arreta eskaintzen diogun neurrian.

Denborak espektatibak sortu behar ditu Hearn (1992) irudiko, irakaslearen lana berregituratzeko elementu bereizgarri bat da gainera. Denbora horrek gainera, esangura du; denbora horretan, irakasleak bere praktikaren bitartez, espero delako hezkuntza prozesua hobetzea. Noski, kontuan hartu gabe, prozesu horren hobekuntzan zereginak eta curriculum jarraibideek bezainbesteko garrantzia dutela beste hainbat elementuk, tartean, harremanak eta horien zaintzak. Beraz, denboraren beste kudeaketa bat, eskolako prozesuak demokratizatzeko eta harreman zaintzeko elementu interesgarria izan daiteke.

Horiek horrela, espazioa-denboraren gainean gogoeta zein hausnarketa egitea ezinbestekoa da eskolan, harremanak zaindu eta horiek beste parametro batzuetan sustatu nahi badira. Denbora-espazioak, eskola antolakuntzarekin lotura estua dute; eskolaren arkitektura osatzen dute. Eta beraz, arkitektura hori eraiki behar denean, harremana eta berauen zaintzaren dimentsioa aintzat hartu behar da.

4.1.- Eskola eta espazioa: demokrazia, parte hartzea eta irakasleen ahotsak

Eskola, pertsonen etengabeko joan etorria gertatzen den eremu konplexua da. Konplexutasun horretan, espazio hori partekatzen duten pertsonen arteko harremanak erdigunean kokatu behar dira. Espazioa, neurria da: fisikoa, handia edo txikia, dimentsioari erreparatzen badiogu eta ezaugarri espezifikoak ditu, eta aukera eta eskaintza baldintza dezake (eskola txikien kasua esaterako Euskal Herrian horren erakusle); batean zein besteak harremanak modu desberdinean garatzen dira, neurriari erreparatzen badiogu behintzat. Beste era batera esanda, espazio mikroak harremanak errazten dituzte, txikiak eta interakzioak gertuagokoak izatea ahalbidetzen dutelako.

Aldiz, eskola handi edo makroetan, espazioen dimentsio handiagoak izateak harremanak beste modu batez garatzea suposatzen du, pertsonen arteko distantzia

fisikoak handiagoak direlako, baita sinbolikoak ere, eskola handi batean, irakasleak haien artean elkartzeko espazioen hedadura handiagoak zaildu egiten du elkartzea.

Martínez Bonaferentzat (1998) ordea, espazioak parte hartzearekin duen lotura da gakoa, espazio txiki handia edo txikia baino garrantzitsuena da, espazio edota eremu horietan (handian edo txikian) irakasleak partehartzeko dituen aukerekin bai eta eskola horren baitan parte hartzea ulertzeko diskurtso pedagogiko orokorragoekin ere. Irakasleen parte hartzeaz mintzatzea ezinbestekoa da, irakasleak eskolan sentitzen duen asebetetzean eragin zuzena baitu. Parte hartzeaz hitz egiten ari garenean, Applek eta Beanek (1997) zehazten duten moduan ados gaude: "Eskolan zuzenean inplikaturik dauden guztiek erabakietan parte hartzeko eskubidea"(Apple eta Beane, 1997, 24 or.).

Liebermanentzat (1990) parte hartzea, haratago doa, ez da soilik erabakitzeko aukeren eremura mugatu behar, irakasleek egitasmo, eskola proiektuari egiten dioten aportazio afektibo, humano eta pedagogikoa da eta horrek eskola aldaketa ahalbidetzen du:

Proiektuari buruzko erabakietan maisu-maistren parte-hartzeak balio instrumental garrantzitsua izan zuen: maisu-maistren iradokizunek inplementatutako proiektua hobetu zuten, eta langileek proiektuko prozedurak berrikusten eta aldatzen parte hartzeak nabarmen hobetu zuten langileen argitasuna. Irakasleen parte-hartzeak ere ekarpen afektibo handia egin zion proiektuaren ezarpenari. Hau da, irakasleen jabetza-zentzuaren garapena. (Lieberman, 1990, 221 or.)

Parte hartzeak, hainbat foro edo espazio formaletan hitz egiteaz haratago, eskolako erabaki estrategikoetan eragin zuzena du. Aldi berean, irakasle lanbidearen garapenean laguntzen du, irakasleak garatzen duen praktikaren gaineko ezagutza sakona. Beste modu batera esanda, irakasleak kanpotik etorritako proposamenak aplikatu besterik egin behar ez duenean, bere atxikimendua eta konpromisoa baxuagoa da, berak sortu eta lagundu duen egitasmo bat sustatzen duenean baino.

Demokrazia eta parte hartzea eskutik doazen kontzeptuak dira. Partehartzeko mekanismorik gabe nekez gailenduko da demokraziarik eta alderantziz. Apple eta Beanek (1997) harremanak ulertzeko, ikuspegi honen garrantzia azpimarratu zuten; honela, eskola espazio bezala ulertuta bertan garatu beharreko elkarbizitzarako oinarri

batzuk finkatu zituzten, tartean, besteen ongizatearekin kezkatzeak duen garrantziaz ohartuz, ongintza komuna bilatzea, norbanakoen duintasuna eta eskubideen defentsa, erakundeak pertsonen mesedetan antolatzea (ez alderantziz), gogoeta kritikoaren erabilera lehenetsiz. Honela, demokraziaren postulatueta, pertsonak, norbanakoak erdigunean kokatzea esan nahi du, horretarako, gobernantza eredu ireki, malguak eraikiz.

Pertsonak erdigunean kokatzeak esan nahi du lan honetan maiz defendatu dugun ideia horri garrantzia eskaintzea, hots, norbanakoak bere inguruarekin interakzioak eraikitzeko agertzen dituen bi dimentsioak aintzat hartzea: ezagutzarena eta emozioena. Eskola demokratikoak izango dira, bertan eraikitzen diren harreman sareak ere neurri berekoak badira, hots, norbanakoen askatasuna, partehartzeko aukera eta bere ongizatea zaintzen bada. Demokrazia oinarri duten jarrerak lantzea ez da erraza are gehiago gaur egun gizarte ingurumari nahasi eta polarizatuan, baina, helburuen argitasuna, entzuteko jarrera, iritzi guztien errespetua, interes orokorren defentsa aintzat hartu beharreko jarrera eraikitzaileak dira, harreman sanoak sortzeko beharrezkoak.

Bourdieu eta Passeronentzat (1996) eskola erakunde eta espazio sozial bat da zeinaren zeregina hezkuntza jarduera burutzea den, hau da, ezagutzen transmisioa, ideologia eta balore zehatzak zabaltzea, ez edozein, berau ordezkatzeko duen gizarte sistemarenak baizik, haiek zaindu eta birsortzeko, honela generazio berriak eskema berdinetan etengabe heziz. Autore hauentzat, gainera espazio horietan biolentzia sinbolikoa gertatzen da, funtzio erreproduzitzaile nabarmena dute eta espazio horietan gertatzen diren harreman pedagogiko oro biolentzia sinboliko honekin blaitua datoz; espazio horiek orden sozial, ekonomiko eta politiko ezarriaren interesak birproduzitu eta zabaltzen dituzten espazioak dira nagusiki; honela, irakasleak ere espazio horietan sozializatzen diren neurrian, biolentzia sinboliko horrek hertsadura suposatzen du haientzat, irakasleen parte hartzea oztapatuz.

Espazioari buruz ari garela, garrantzitsua dela uste dugu, Bourdieu (1990) soziologo frantziarrak garatu zuen *habitus* kontzeptuari aipamen egitea. Gure ustetan harremana ulertzeko ikuskera eskaini diezagukelakoan. *Habitus* kontzeptua baliatu

zuen, norbanakook gizarte sisteman betetzen dugun espazio edota posizioa (ez soilik fisikoa), nolabait ezarria (eta determinatua) dela adierazteko, hau da norbanakoak dituen baldintzapen pertsonalen sorta, bizitzea egokitu zaion klaseak determinatua.

Habitusaren arabera, irakasle bat eskola batera etortzen denean, poliki poliki eskola horretara egokitzen da eta hori beste irakasleekin eraikitzen dituen pertsonarteko harremanen bitartez egiten du, kasurik gehienetan esperientzia edota egonkortasun handiagoa duen irakaslea ikastetxean, hain justu. *Habitus*a, irakasleen arteko harremanak oinarri hartuta eraiki da eta, hasi berria den irakasleak, bere ezagutza pedagogikoa lanean, ohiko praktikan, beste irakasle batekin interakzioan eraikiko du. Beste irakasle horrek erakutsiko dio, gidari izango du eta beraz hark erakutsi edo marraztu dion bidea zehaztuko da.

Habitusak, interakzioak, norbere subjektibitateak ulertzeko marko esanguratsu bat eskaintzen digu, gizarte eremu taldeen edota eskola baten eremuan gertatzen diren ohiko praktikak aztertzeke marko interesgarria da. Irakasleen arteko harremanak lotura zuzena du irakasleek haien artean eraikitzen dituzten formakuntzarako espazioekin esate batera, haien praktiken inguruan egiten duten analisi kritikoarekin. Irakasle baten irakaslerik onena beste irakasle bat dela adierazten du Imbernónek (1994, 2017) eta horiek horrela, irakasleen ezagutza pedagogikoa nola eraikitzen den azaltzeko inportantea da ikuspegi hau.

Habitusak harreman orok dituen dimentsio subjektiboa-objektiboa egokiago ulertzen laguntzen digu; norbanakoak partehartzen duen egitura sozialean zein tokia duen, bere egitura eta barne elementuak ezagutzen eta horietan zein posizio hartzen duen egokiago hautemateen laguntzen du:

Habitusaren bidez gizarte jerarkiak sartzean, agenteei, baita desabantailatsuenak direnei ere, mundua kontuan hartzea eta bertako prozesuak naturalizat hartzera bultzatzen ditu, haren aurka egitera baino gehiago, mundu posible, ezberdin eta are antagonisten aurka egitea sahiesten du; norberak egin dezakeena, bere aukera eta mugen barruan onartzen laguntzen du, markatu beharreko muga eta distantziak finkatzea alegia. (Bourdieu, 1990, 289 or.)

Eskola espazio soziala eta baldintzatzailea dela uste du Foucaultek (1987) ere. Bere ustetan, eskola modernitatearen gailurik esanguratsuenetakoa da. Itxitura da,

kontzientzia eta gorputzen diziplinatzailea eta kultura letratuaren agentzia, oinarrizko jakintza batzuen (eta ez besteen) subjektibazio-moduak sortzen dituen herritarren moralaren transmisioa egiten du, diziplinazko eta autogobernatutako subjektuak eratuz, modu sotil eta zorrotz arautuan bidera daitezzen, garai modernoko kultura-politikaren zenbait koderen arabera beti ere (Foucault, 1987). Eskolan eta bertan gertatzen diren praktika guztiak diziplinaren bidetik doaz, boterea inposatzeko eta kontrola ezartzeko tresna bezala deskribatzen du aipatu autoreak.

Espazioak ezaugarri sinboliko asko ditu bere baitan. Eskolan gertatzen diren askotariko interakzioen bidez sortzen diren egoera zehatzek, espazio horretako giro edota ambientea ulertzen laguntzen dute, espazio horretan antolatzen diren pertsonen arteko harremanen nolakotasunak giro hori modu batekoa edo bestekoa izatea ahalbidetzen dutelako.

Espazio denek, fisikoaz haratago, gure gogamenean sortzen duten inpaktuagatik eragina dute. Honela, espazio goxoak, babesleku funtzioa betetzen dutenak, erosotasuna eta lasaitasuna eragiten dutenak, askatasunez hitz egiteko, ikasteko espazio aproposa bada, bertan gertatzen diren interakzioak ere kalitate eta maila egokiagokoak izateko aukera irekitzen dute. Kontrara, toki ilunak, gertaera itsusiekin lotura dutenak, interakzioak ere gatazkatsuagoak izateko modu egin dezakete. Norbanakoon egunerokoan gertatu ei den moduan, toki eta espazio denek ez dute eragin bera gudan.

Eskolak, erakunde instituzionalizatua denez (betebehar eta arau lerro zorrotzekin), espazio eta eremu desberdinak ditu bere baitan. Espazio horiek, lehen bistara, ikaskuntza-irakaskuntza prozesua erraztea dute helburu.

Eskolako espazioak eremu desberdinetan antolatzen dira (Coombs, 1985). Colom eta Lopez-Goñik (2003) adierazten duten moduan, nagusiki hiru eremu bereiziko ditugu, batetik eremu formalak, bestetik ez formalak eta azkenik, formarik gabeko eremuak. Eremu bakoitza, betetzen duen funtzioaren eta biltzen dituen ekimen sortaren arabera, oso desberdinak dira. Honela, a) formalak: antolakuntza egiturak berariaz bere helburuak erdiesteko finkatzen dituen espazio eta egitura arautuak. Hezkuntza formalaren barruan sartu behar dugu, guztiz instituzionalizatua,

kronologikoki antolatua eta hierarkikoki diseinatua den hezkuntza sistema osoa, hasi lehen hezkuntzako lehen urtetik eta amaitu unibertsitateko azken urteetan. Honen arabera, eskola orok, antolakuntza bat du eta horren arabera egitura formal bat (zuzendaritza, irakasle gela edota irakasleen mintegiak), egitura formal horrek lotura zuzena du bertan parte hartzen duten pertsonen antolakuntza horretan betetzen duten funtzioarekin. Guzti hau ikusgarri egiteko organigramak irudi finkoak eskaintzen ditu; bestetik, b) ez formala den eremua: hezkuntza jarduera antolatu eta sistematiko orori erreferentzia egiteko baliatzen da baina sistema formalaren testuingurutik kanpo burutzen da, biztanleriaren azpi talde jakin batzuei bai haurrei baita helduei ere eragiten diena, hainbat ikaskuntza zehatz eskainiz. Azkenik, c) bizitza osoan zehar pertsona batek jarraitzen duen ikaskuntza prozesu etengabekoa genuke, prozesu horretan, eguneroko esperientzien bidez eta ingurunearekin ditugun harremanen bidez ezaupideak, gaitasunak, jarrerak eta irizpideak jasotzen ditugu.

Hiru eremuek norbanakoen pertsonarteko harreman pertsonalen garapenean elkarturutzatzen diren espazio eta denborak marrazten dituzte. Honela, irakasle batek, espazio formalean eraikitzen ditu bere harremanak beste irakasleekin, dela ikasleei buruz hizketan, dela metodologia berritzaileei buruzko gogoetak partekatzen edota oro har hezkuntzaren inguruko analisiak burutzen. Eremu formalean eraikitzen diren harremanek eskolako aspektu formalekin lotura dute, klaustroan irakasle bakoitzak duen posizioari lotua esate batera. Bestetik, eremu ez formalak ere eragina du eta lotura zuzena du irakasle bakoitzak, bere irakasle lanbidea garatzeko unean hasierako prestakuntzaren jarraipen moduan etengabeko formakuntza ulertzeko duen moduarekin. Etengabeko prestakuntzak, erraztu egiten du kezka berdinak partekatzen dituzten irakasleen arteko sareak eraikitzea. Eta noski, sareak, interkonexioa eskatzen du eta horiek harremanekin elikatzen dira. Nekez eraikiko da irakasleen arteko sare egokirik ez badago haien arteko harreman oinarrizko bat.

Informalak edo formarik gabeko eremuak interesgarrienak dira, harremanak eraikitzen laguntzeko egokienak (Ball, 1989). Irakasleen arteko harremanen analisisa egiteko ezin ditugu formarik gabekoak diren hainbat espazio ahortzi, korridoreetako joan etorriak, esate batera.

Longoren (2008) aburuz eskola elementu formalen multzoa da batetik (estruktura eta prozesuak) eta espazio informala da baita ere (ideologia eta kultura) bestetik; honela bien arteko fusioa da ekosistema hori ulertzen lagunduko gaituena, honen bidez irakasleak bere inguruarekin eraikiko dituen harremanak ere ulertzeko ere eremu hauek ondo zehaztea garrantzitsua da.

Trillaren (1985, 1993) ustetan, hiru eremu hauek bi irizpidetara mugatu daitezke. Hezkuntza formala eta ez-formala intenzionalak dira; informala, aldiz, gehienbat intenziorik gabekoa da. Lehena gertatzeko prestatu egiten da, bigarrena aldiz, espero izan gabe, gerta litekeena da.

Habermasen (1987) irudiko gizartea bera ere nahikoa modu antzekoan antolatua dago. Edozein gizarte sistemak bi egitura ditu gutxienik, lehena, sistema, parte formala esan dezagun eta bestetik, formal horretan gertatzen den bizitzaren eremua, *“el mundo de la vida”* bezala adierazten du aipatu autoreak.

Gizarte zientzientzat, norbanakoen bizitza aintzat hartu beharreko eremua da. Habermasentzat, harremanak ezin dira komunikaziorik gabe ulertu. Harremanak benetakoak eta eraginkorrak izateko norbanakoen artean komunikazioa egotea ezinbestekoa da, ulertu eta elkarri eragiteko

Antolakundeen esparrura etorrita, eskola antolakundea da, komunikazioak lotura du, erakunde-espazio horren barruan partehartzen duten pertsonak bertan antolatzeko duten moduarekin. Hau da, eskola horretako baliabide humanoak antolatzeko moduarekin eta haien partehartzeko mekanismo zein eskaintzen zaien protagonismoarekin. Baita ere, aipatu egituretan parte hartzeko finkatzen diren mekanismoak estuki lotuak daude pertsonen arteko harreman eta komunikazio fluxuarekin.

Honela, irakas-ikas prozesuak zaindu, zuzendaritza harreman estilo demokratikoa landu, lidergo partekatua sustatu, ikaslea erdigunean kokatu, irakasle agentzia landu, irakaslearen garapen profesional zein pertsonala jorratu, berrikuntza metodologikoa aintzat hartzen badira eta eskola antolatzeko ikuspegi hori garatzen

bada, ikuspegi horizontal bat baliatuta, horrek ezinbestean harremanak eta denbora antolatzeke modu oso espezifikoa eskatzen ditu.

Espazioa nahikoa kontzeptu poliedrikoa da, bertan gertatzen denaren arabera. Eta noski oso aldakorra eta moldagarria. Honela, espazio bat une batean formala izan daiteke, bertan hartzen ari diren erabakiak arau eta eskolako estrategia zein hezkuntza egitasmoarekin lotura zuzena dutelako; beste momentu edo une batean, aldiz, formarik gabea izan daiteke.

Esate batera, irakasle gela izan daiteke eskolatik poliedrikoena den espazioa. Une batean ebaluazio bilera garrantzitsua ospatu dezake klaustro osoak modu oso formal batean. Eta handik denbora oso gutxira, irakasle baten zorion ospakizuna egin. Diferentzia non dago: lehena, eskolako estrategia eta garapen pedagogikoarekin lotua dago, araua eta betekizunaren parametroetan gertatzen ari da. Bigarrena aldiz, bizitzaren ohiko esparruari dagokion ospakizuna da. Bietan noski harremanak gertatzen ari dira, baina bi kasuetan oso desberdinak dira.

Beste modu batera esanda, espazio horietan gertatzen diren akzio edota gertakizun edota egintzek modu batera edo bestera harremanen dimentsioa aldakorra izatea dakar. Beste honenbeste eskolako korridorearekin. Eskolako espazio urbanoan oso eremu inportantea da. Bertan eskola bizitzan eragina izan dezakeen erabaki estrategikoa har dezakete irakasleek edota, asteburuko futbol partida komentatzen egon. Vásquez eta Martinezen (1996) aburuz, ez ohikoak diren eremuetan hartzen diren erabaki askoren dimentsio pedagogikoa ukazina da, korridoreetako bilera inprobisatuak sarri gaizki ikusiak ere izan daitezke baina, irakasleek izaten dituzten eztabaida pedagogiko askoren zutoin dira: "Lehenik eta behin, aipatu behar da ez dagoela bilera horietarako aurreikusitako lekuri: bi edo hiru maisu eskolako korridoreetan gurutzatzen direnean gertatzen dira, baina aisialdian, bazkalorduan, patioan edo ikasgela baten atarian dagoen te kikara baten inguruan ere gerta daitezke" (Vásquez eta Martinez, 1996, 162 or.).

Elkarrizketa hauek sarri talde txikietan izaten dira eta elkartruke azkarrak izan ei dira, askotan umore dosi handiarekin, bilera ofizialek sarri horretarako eskaintzen ez duten aukera emanez (Vásquez eta Martinez, 1996); irakasleen darabilten hizkera

ez da hain akademikoa eta espazio askoz ere atseginagoak dira irakasleentzako, askoz ere askatasun handiagoa agertzen dutelako haien kezkek, iritziak beste lankideekin elkartrukatzeko, irakasleek haien lanbidearekiko duten interesa eta plazerra handiagoa da, pasio handiagorekin adierazten dute, ofizialtasunak eta arauak ezartzen duen hertsaduratik kanpo daudelako. Elkarrizketa hauek pribatuak dira neurri batean. Bilera ofizialekin alderatuta, hautazkoak dira eta unean uneko beharren agendak antolatzen ditu.

4.2.- Eskolan denborak guztia zeharkatzen du

*Errenka doa bizitza hiri zaharretan
edo, areago, geldirik dago:
Geldirik dago Stare Mesto aldeko eskale elbarria,
keinu berberean beti taroteko eroa,
geldirik undinaren estatua gorolditua,
geldirik kuerdarik gabeko biolina saman imini duen itsua,
eta hare harrizko ezkuten azpian
ateetan aiduru diren emegalduek.*

(Joseba Sarrionandia, Izuen gordelekuetan barrena, 1981)
(Jatorrizkoa euskaraz)

Denborak pertsonen bizitza antolatzen du, eremu publikoan zein pribatuan burutzen diren ekintzekin osatzen da. Honela, horietako ekintza batzuk norbanakoen ohiko errutinak antolatzen dituzte, beste batzuk produktibitateari dagozkionak dira, besteak aisialdiari. Eginbehar edo betebehar horiek behartuak diren une beretik, denbora egitura zehatz bat finkatuz jada ez du norbanakoak hautatzen duen denbora bezala bizi. Gurea bezalako gizarte urbanoetan, eguna eta gaua dira antolakuntzarako abiapuntu bat. Gizarte mailako eskakizunek, etxetik kanpo lan egiteak eta aisialdiko zereginak besteak beste antolatzen dute gure egunerokoa.

Denboraren pertzepzioa oso subjektiboa da itxura guztien arabera. Denborak gure bizitza osoa antolatzen du, gure harremanak egituratu eta gure ekimen sozial oro denbora dimentsioak zeharkatuak dira. Denbora Sarrionandiaren *Hiri Zaharretako denboraren* antzera, batzuetan geldirik dago, besteetan asko mugitzen da eta sarri

ikusezina da. Eskolaren kasuan, atal honen sarreran zehaztu dugun moduan, espazioarekin batera denbora da, eskola bizitza goitik behera zeharkatzen duen beste elementua. Denbora magnitude fisiko zehatz bat da eta gertakariak, kokatzen laguntzen du, haiekiko ikuspegia itxuraldatuz.

Denbora irakaslearen zeregina goitik behera baldintzatzen duen elementua da. Gimeno Sacristánen (2008) arabera, denbora, ezagutza eta erabilerari dagokionean kontzeptu nahikoa konplexua da. Denok bizi dugu denbora, ordea, unibertsala da. Denborak egiten dugun guztia zeharkatzen du.

Denbora, elementu fisiko bat da, erloju baten bitartez neurtu daitekeena. Eguna 24 orduz osatzen da. Baina denbora bizipena ere bada. Eta hezkuntzaren ikuspegitik, ordea, interesgarriena zera da, denbora zehatz batean, denbora eta bere bizipena gertatzen denean ematen diren aldaketak edota transformazioak. Hots, denbora, prozesua ere bada (Gimeno Sacristán, 2008).

Honela, hezkuntzaren plangintza osoa denboraren irizpidea aintzat hartuta egiten da. Irakaslearen lan guztia denboraren baitan antolatzen da. Hargreavesentzat (1984) denbora iheskorra eta mugatzailea da; ez da oztopo objektibo eta zapaltzaile hutsa, aukera ematen edo mugatzen duen helmuga subjektibo definitua ere bada. Irakasleek denbora luzatu eta laburtu dezakete, ordutegiak eta aldi baterako betebeharrak finko eta aldaezin gisa ikusten dituzten bezala, bestela izateko ere alda ditzakete. Denboraren ikuspegiaren bidez, beraz, irakasleek beren lanaren izaera nola egituratzen duten ikus dezakegu, izaera horrek berak hertsatzen ditu aldi berean. Horrela, denbora da irakaslearen lana egituratzeko elementurik garrantzitsuenak (Hargreaves, 1984).

Giddensentzat (1991) denbora eta espazioa sozialki eraikiak diren fenomenoak dira. Diziplina eta jakintza eremu desberdinek gainera balio bat edo bestea eskaintzen diete. Denbora beraz ikaskuntza da, eraikuntza soziala da (Gimeno Sacristán, 2008).

Gizarteak bere funtzionamendua posible egiteko denborak antolatu eta arautzen ditu, hala, gizabanakoaren diziplinaren mende geratzen dira, honetarako jarduera publiko eta pribatua antolatuz. Pertsonen bizitza sozial zein familiarra eta

pertsonen arteko harremanak erlojuaren, egutegiaren eta antolakuntzaren eremuko jarraibideen esku geratzen dira.

Denborak, gauzak antolatzeko eta erregulatzeko boterea du. Gimeno Sacristánen esanetan (2008): "Denborak gizabanakoen gainean eragina du, haien bizitzaren antolaketaren jarraibideak markatzen dituelako. Ordena horrek haien arteko harremanak, mendekotasunak eta hierarkiak egituratzen ditu, hau da, bakoitza bere lekuan jartzen du" (Gimeno Sacristán, 2008, 48 or.).

4.3.- Eskolako giroa aukera berrien sorgune

Giroa gehienetan denborale edota eguraldiari erreferentzia egiteko erabilia da. Honela, giroak espazio geografiko zehatz bateko tenperatura eta eguraldi iragarpenak eskaintzen dizkigu. Gaur ordea, giroa, eskolaren testuinguruan bertako giroa aztertzeke balioesten den kontzeptua ere bada. Eskola bateko, tenperatura, giroari erreferentzia egiteko. Gaur egun giroa hitzaren esanahiaren erabilera hedatu egin da eta horrela, espazio edota egoera baten giro emozionalari ere giroa esaten zaio. Eskolaren eremura eramanda, definizio eta aldaera ugari ditu giroa hitzak (Bris, 2000).

Analisi asko egin da eskola giroa eta honek arlo pedagogikoan dituen inplikazioen inguruan. Baina, analisi horiek ia guztiak, industrializazioaz geroztik eskolak hartutako forma eta egitura inolaz ere ezbaian jarri gabe egin dira (Bris, 2000). Eskolako giroa aztertzen denean ia beti eskola barruan gertatzen diren prozesuen inguruko analisiak aurkitu ditugu, ikaskuntza-irakaskuntza prozesuei lotutakoak gehienak eta horien garrantziari uko egin gabe bere mugak ditu, irakasleen arteko harremana faktore determinantea baita beste hainbat elementurekin batera eskola bateko giroari buruz ari garenean.

Eskola, bilera, klaustro zein eremu formaletatik haratago dauden elementuez osatzen den garapen sozialeko eremu zabala da; izaera soziala duten elementuei erreparatzea ezinbestekoa da, baita bertan diren norbanakoen garapen psikologikoa ere. Elementuok lotura dute irakasleen ongizatearekin.

Eskolako giroaren analisia oso inportantea da batez ere parte hartzearen ikuspegitik (San Fabián, 1994). Autore honen aburuz, eskolako eragileen parte hartzeak eskola bizitzan eragin zuzena du eskola horretan sortzen den giroan, honela, parte hartzea erraztu edo oztopatzen den neurrian giroari ere eragingo dio. San Fabiánen (1994) ustetan irakasleen arteko harremanak, egunerokotasunean, erritualetan edota egoera ez formaletan sortzen diren egoera, une, denbora eta espazio horiek errazten dute. Harreman eta interakzioen kalitateak, motibazioa nabarmen hauspotzen duenez, parte hartzea ere eraginkortzen duelarik.

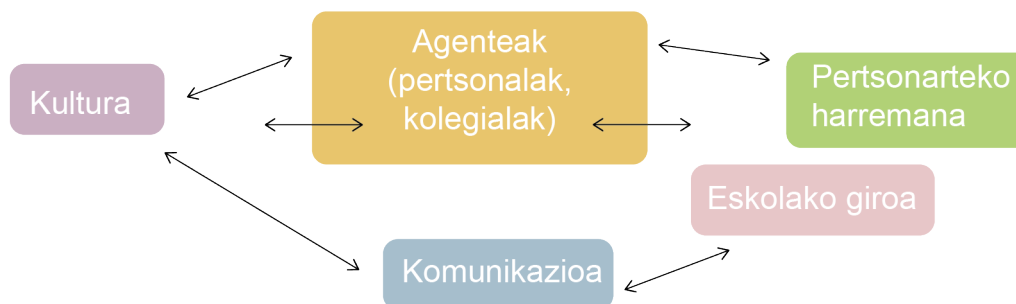
Giroaren definizio egoki baten bilaketan, Hoy eta Miskel (1996) ekarriko ditugu lerrootara: "Parte-hartzaileek bizi duten eskola-giroaren ezaugarri nahiko egonkorra, haien jokabideei eragiten diena eta eskola-jokabideen pertzepzio kolektiboetan oinarritzen dena" (Hoy eta Miskel, 1996, 141 or.).

Irakasleen artean sortzen diren harreman eta interakzioek eragin zuzena dute eskolako giroarekin. Izan ere, harreman egoki eta positiboak dauden eskola batean, giro ona egoteko aukera askoz zabalagoa da; eta, aldiz, harreman desagokiak baldin badaude, eskolako giroa ere horrelakoa izateko aukera handiagoa da (Benito-Martín, 2006).

Eskolako giroak, eragin zuzena du bertako zeregin edo alor guztietan. Eskolako prozesu guztietan eragiten du. Modu batera zein bestera, norbanakoez osatzen den erakunde bat den neurrian, Benito-Martínek (2006) azaltzen duen moduan eskolako giroa oso baldintzatuta dago pertsona horiengandik: "Giroa elkarrekintza elementu bat da, baita harreman-eredu bat ere, taldeak eta jarduera bera definitzen zuzenean laguntzen duena, eta, beraz, landu den giroak eragina du ikastetxeetan gertatzen diren mota guztietako emaitzetan" (Benito Martín, 2006, 17 or.).

3 Irudia

Eskolako giroan eragina duten dimentsioak



Iturria: geuk egina, 2020, Benito Martínen proposamenetik abiatuta (Benito-Martín 2006, 4 or.)

Hortaz, esan bezala, pertsonen arteko harremanak positiboak badira, eskolako giroa ere positiboa izango da eta giroa egoki horrek bestelako baldintzak ahalbidetzen ditu (Arón et al., 2011, 2012). Haien esanetan, giroa bi mailatan klasifika daiteke: giroa nutritiboak edota positiboak eta, toxikoak edota desegokiak.

Eskola-giro positiboetan, etengabeko ikaskuntzarekiko interesa dago maila akademikoan zein sozialean, irakasleen eta ikasleen arteko errespetua, konfiantza, erakundeko kideen beharrekiko kezka, aldatzeko eta garatzeko aukera, moral handia, guztien arteko kohesioa eta guztiek parte hartzeko aukera zabalarekin. Era berean, eskolako giro positiboak, eguneroko eskola-jardueretarako giro fisiko egokia izatea ahalbidetzen du, kritikak eta zigorrak ezagutu eta baloratzea, jarduera dibertigarriak, entretenigarriak eta askotarikoak egitea, besteen artean. Horrek hezkuntza-komunitateko kideen trebetasun akademikoak eta sozialak hobetzea bermatzen duten baldintzak sortzen ditu (Arón et al., 2011).

Giro toxikoen ezaugarria, aldiz, bizikidetzaren negatiboa izatea da, elkarreragin horiek irakaskuntza-ikaskuntza prozesuetarako eta hezkuntza-komunitateko kideen arteko elkarrekintzarako onuragarriak ez diren gatazkak eragiten baitituzte. Zehazki, giro negatiboek oztopatu egiten dute ikasleen garapena; irakasleengan, berriz, arreta,

motibazioa eta konpromisoa desbideratu egiten dira, eskolaren etorkizuneko ikuspegia hobetzen laguntzeko galga eraginez (Arón et al., 2011; Ascorra et al., 2003).

4.4.- Eskola kultura: desberdinen arteko elkargunea

Kultura esanahi desberdinak dituen kontzeptua da. Eskola prozesu, arau, balio, esanahi, erritu eta pentsatzeko era desberdinez bidez ezaugarritzen den antolakundea da. Kultura, gizarte edo gizatalde baten ezaugarri diren berezitasun espiritual, material, intelektual eta afektiboek osatzen dute. Kultura eskolara eramanda, eskola horretako pertsona-norbanako zein taldeek-euren interakzioen bidez espazio eta denbora zehatzetan sortzen dutena. Kultura, honenbestez testuinguru sozial zehatz batean – eskola, kasu- sortzen diren hartu-eman eta aldeanitzeko interakzioen bitartez sortzen den errealitate soziala dela esan genezake.

Jimenoren aburuz (1995), eskola produktu kultural bat da, eskolaren funtzio nagusien artean dago norbanakoon eskema kultural, sozial eta ulermen mailakoak birproduzitzearena, bere ustetan horrek gizartearen biziraupena ahalbidetzen du eta horretarako gailu nagusia hizkuntza eta beronen erabilera da (Jimeno, 1995, 387 or.).

Kulturaren eremuan kokatzea interesgarria da gure ikerketa objektuari erreparatzen badiogu, irakasleen arteko harremanak aztertzean, harreman horiek eskolako kulturaren eragin zuzena dute, kultura horretan eragitea lehentasunezkoa da, harremanak aldatu eta zaintza eremuetara lekualdatzeko, bestelako harreman ereduak proposatzeko.

Literatura zientifikoari errepaso egiten badiogu eskola kultura kontzeptuak esanahi desberdinak dituela ikus dezakegu. Deal eta Kennedyrentzat (1985) eskola batean gauzak egiteko modua adierazten du; Turnstallentzat (1983) berriz, uste, ohitura, balio sistema, jarrera eta lan egiteko moduak barne biltzen ditu, talde baten lan egiteko modu zehatza agertzen duten ezaugarriak dira gainera.

Van Maanen eta Barleyentzat (1984) eskolako kulturaz hitz egitea baino egokiagoa da eskolan kultura oinarri duten antolakuntza bat dagoela esatea, hartara

eskola bat antolakunde bat den neurrian kultura bat baino gehiago elkarbizi baitira. Lau atributuren zein testuingururen baitan azaltzen dute: testuinguru ekologikoa, interakzio diferentziala, ezagutza kolektiboa eta gaitasun erreproduktibo zein egokitzapenekoa (Santos Guerra, 1994).

Ortiz eta Lobatoren (2003) ustetan eskola kultura: jarrera, balore eta sinesmenen multzoak (eskola kulturaren eduki sorta) osatzen dute. Harremantzeko moduek zein elkartzeko eta eskola antolatzeko forma desberdinak (eskola kulturaren forma) egiten dute adierazgarri.

Eskolako kultura beraz, bertako pertsonen artean eraikitzen diren harreman eta interakzioekin eduki zein prozeduren bitartez hartzen doan formaren arabera eremu sinboliko oso konplexua da. Konplexutasun hori, pertsonarteko harremanen aniztasunak berak agerian jartzen du, beste hainbat faktoreekin batera, eskolaren dimentsioa, langileen *corpus*-a, besteak beste.

Stenhousentzat (1984) kultura interakzio sozialaren emaitza da. Norbanako bakoitzak kultur adierazpide bat ikasi du zeinaren bitartez talde sozial batean barneratzen da, taldeka antolatuz. Hauen komunikazio sisteman parte hartuz ikasten da talde bateko kultura.

Edward S. Taylorek, kultura, ezagutzak, sinesmenak, artea, legea, morala, usadioak, gauzak egiteko modu edota gaitasunak, gizarte bateko garaiko gizakia ezaugarritzen duten elementu edo ezaugarrien multzoa bezala definitzen du (Pérez Gómez, 1998b).

Antropologiaren ikas-eremua kultura izan da. Adierazpide zein bizi modu desberdinen ezaugarriak aztertzea izan du bere langintza. Kultura horretan elkarbizi diren pertsonak, kultura hori sortu eta birsortzeko, kultura hori hauspotzeko behar diren gailu, instituzio, erakunde, komunikabideak sortu dituzte. Horietan, pertsonarteko harremanak transmisore funtzioa beteko dute, kultura horren balio, sinesmen eta usteak zabaltzen.

Eskola bateko kulturak, eskola horretako eragileek eraikitzen dituzten komunikazio sistemen bitartez forma espezifiko hartzen du. Ortizek eta Lobatok

(2003) eskola-kultura ulertzeko zazpi dimentsiori arreta jartzea proposatzen dute: eskola aldaketaren inguruan eskolan dauden ikuspegiak, komunitatearekiko lotura, komunikazioa, malgutasuna, administrazioarekiko lankidetzak, lankidetzak sareak irakasleen artean, eta lidergo motak. Antolakunde baten kultura aztertzeke, bertako klima, egitura, edukia eta forma aztertu behar da.

Eskola kulturak eskola horren zeinu marka funtzioa beteko du. Kulturak lotura zuzena du lan egiteko estiloekin (Hargreaves, 1994). Estiloak eskola bateko langileek agertzen dituzten sinesmen eta balio multzoekin zer ikusia du. Lan egiteko estiloek irakasleen jarduteko modu oso zehatzak agertzen dizkigute. Eskolan (gelaz haratago) haien posizioa ulertzeko informazio interesgarria eskaintzen dute. Hargreavesen ustetan, estilo batek eskola horretako kulturaren analisia egiteko gakoak eskaini ditzake bai eta bertan gertatzen diren harremanak ulertzeko ere. Autore honek egiten duen sailkapena hobetsiz hainbat kultura topatuko ditugu eskolan: indibidualista, kolaboratiboa, ustezko kolaborazioan oinarritzen dena, balkanizazioa eta mosaiko mugikorra (Hargreaves, 1994).

Stoll eta Finkentzat (1999) eskola bat eraginkorra izateko hainbat prozesu abian jarri behar dira. Aldaketa eta berrikuntza ezin da ikasleen emaitzen lorpenera lerratu; bertako eskola kulturaren eragin behar da, kolaborazio sare eraginkorrak sortuz; hori egiteko irakasleen kultura profesionala ere birpentsatu behar da, irakaslearen lana erdigunean kokatuz eta haiek izanik aldaketaren motor. Modu horretan bakarrik alda daiteke kultura edota estilo zehatz bat, beti ere eskola eraginkorra izateko helburuarekin.

Santos Guerraren (1992) esanetan, ezin da kultura boteretik aldentuta ulertu. Garaian garaian hartzen diren erabaki, erreforma zein dekretuek ere kultura hori moldatu eta sarritan itxuragabetu dezakete. Pérez Gómezek (1998a) berriz, hainbat adibide edo eredu kenduta, eskola orokorrean eta bertan erreproduzitzen diren kulturak, eskola moderno eta liberalaren beharrak asetzen ari dela aldarrikatzen du (Pérez Gómez, 1998b). Eskolak inguruan gertatzen diren aldaketaz haratago, geldi baina temati jarrera zehatz batzuk, pentsamendu zein harremantzeko eredu konkretu

batzuk babestu eta zabaltzen ditu, erakunde horrek bereak balira bezala erreproduzkitzen dituenak hain zuzen ere.

Bolívarrek (1996) dionez, kultura-aldaketak berekin dakar balio eta arau berriak barneratzea. Horrek esan nahi du aldaketa emankorra izan dadin, trebetasunak, gaitasunak, konpromisoa, motibazioa eta sinesmenen aldaketa gertatu behar dela. Ikuspegi honen arabera benetako aldaketa gertatzeko erakunde bateko iruditeria, balioak eta esanahiak, lan egiteko modu onartuak erakundeko maila guztietan aldatu behar dira.

4.5.- Eskola ongizatea

Holmesentzat (2014) pertsona baten ongizatea eroso, osasuntsu eta zoriontsu egotearekin lotu behar da. Irakasletzak ikasleekin lan jardunean aritzeaz gain dituen beste zeregin guztiak garatzeak energia asko eskatzen du. Irakasle lanbidea beste lanbide guztiak bezala, ongizate sortzaile izan daiteke edo ez. Ongizatea kontzeptu bezala definitzea zeregin konplexua da, esanahi lausoa baitu. Ongizateak, burua eta emozioen arteko armonia bat eskatzen du. Haren esanetan, ongizateak dimentsio desberdinak ditu: fisikoa, emozionala, intelektuala eta espirituala.

Irakasleen ongizatea zaintzeak Holmesen (2014) irudiko, aurreikuspenezko ikuspegi batekin jokatzuz, haien lan errendimendua hobetzeaz gain, lanerako giroan, motibazioan, osasunean zein irakasleen kontratazioan eragina du. Ongizate positiboak, lan uzteak saihesten laguntzen du eta irakasleen asebetetzean eragin positiboa dauka. Beraz, garrantzitsua da, eskolako egitasmo orokorragoen baitan, irakasleen ongizatea ahalbidetuko duten elementu murriztaileak gutxitzeko ahaleginak egitea, hots, ongizatea sustatzea.

Irakasleen ongizateak harreman zuzena du eskolan haiek duten asebetetzearekin eta lan baldintzekin. Baita ere haiek duten parte hartzeko aukerekin eta irakasleen artean sortzen diren komunikazio kanalekin baita haien eraginkortasunarekin ere.

Beste aldean, ongizatea oztopatzen duten elementuak aurkituko genituzke, nagusiak: estresa, nekea eta erresistentzia, pasibitatea dira.

Holmesekin (2014) jarraituz, estres positiboa lanerako pizgarria da eta neurri batean beharrezkoa, geure buruari jarri beharreko exigentzia eta eginkizunen neurgailu den neurrian. Negatiboak berriz desoreka eragiten du egiten duguna eta egin dezakegunaren arteko aldea handitzen delako eta burokraziaren berezko eginkizunak gehitzen zaizkiolako. Ongizatea oztopatzen duen elementu bat erresistentzia da, eskolako egitasmoaren testuinguruan, eginkizun zehatz batzuekiko ukoa, gogorik eza edota arduragabekeria. Guzti honek, harremani zuzen zuzenean eragiten die.

Oramasek (2013) dioen bezala: "Ongizate kontzeptua unibertso kontzeptual zabalago baten parte da: bizi-kalitatearena. Pertsonak beren bizitzak modu positiboan nola eta zergatik bizitzen dituzten adierazten du, eta oso lotuta dago ongizate psikologikoarekin, zorientasunarekin, gogobetetze moralarekin eta afektu positiboekin" (Oramas, 2013, 36 or.).

Ongizatea kontzeptu bezala diziplina desberdinetatik aztertua izan da eta izendura desberdinak jaso ditu, ongizate subjektiboa, ongizate psikologikoa, bizirauteko ongintza, bizitza kalitatea etab. (Ribes et al., 2008).

Bisquerrakin (2000) ados gaude ongizate pertsonal edo emozionalak ezaugarritze zabalagoa duela esaten duenean; zabalatasun horrek informazioa eskaintzen digu pertsona horrek bere bizitzan orokorrean duen asebetzearekin. Ongizate-mailari edo bizi-poztasunari dagokionez, inteligentzia emozionalaren konstruktua aintzat hartu behar dugu (Salovey eta Mayer, 1990); sentimendu eta emozioak maneiatzeko, haien artean bereizteko eta gure pentsamendu zein ekintzak zuzentzeko trebetasunak aintzat hartu behar ditugu eta bistan da honek harremanak aztertzeko unean elementu interesgarriak eskaintzen dizkigu.

Beraz ongizateak elementu materialekin baino bestelako elementu immaterialagoekin du lotura. Eskola horretako kideen arteko interakzio eta harremanekin hain zuzen ere.

Aeltermantzat et al.-en aburuz (2007) irakasleen ongizatea (*wellbeing*) egoera emozional positiboa da eta hainbat elementu desberdinen armonia eskatzen du: "Ongizateak egoera emozional positiboa adierazten du, alde batetik ingurumen-faktore espezifikoek batura da; bestetik irakasleen premia eta igurikamen pertsonalen arteko harmoniaren emaitza dena" (Aeltermant et al., 2007, 2 or.).

Autore hauen irudiko irakasleen ongizatea hainbat faktoreren baitan ulertu behar da: irakasleen ongizate-sentsazioa ezin da soilik testuinguru profesionalaren testuinguruan ulertu, ez da elementu bakarra, hortik kanpo irakaslearen bizitza pertsonaleko hainbat faktorek baldintzatua da, hala nola irakaslearen nortasunak edota ezagutza pertsonalak berak eraginda. Aeltermantzat et al.-ek (2007) ongizatea ulertzeko irakaskuntza-ongizatearen eredia garatzen dute: alderdi pertsonalak, profesionala eta sozialak barne hartuko dituen. Hiru eremu horiek osatzen baitute irakaslearen bizitza eta ongizatea ulertzeko ezinbestekoak dira kontuan hartzea. Dimentsio horietako bakoitzean, bere harreman eta interakzio dinamika propio eta espezifikoak garatzen dira eta horiek osotasun baten moduan ulertu behar dira, hiruek bata bestearen artean eragina baitute. Eremu batean asaldatzen bada irakaslea, beste eremuetan ere asaldura hori nabarmentzeko aukera egonik.

Ilido beretik, irakasleen ongizate pertsonala ez da soilik lan baldintza zehatzetara edota lan eremura mugatu behar (Halliger, 2003; Hoy eta Miskel, 1996; Smylie, 1992, 1999; Vanderberghe eta Huberman, 1999); irakasleen ongizatea (edota kontrakoa egonezina) sentsazio subjektibo, pertsonal eta transferiezina da, hainbat faktorek eragindakoa den neurrian. Honela, norbanakoak dituen askotariko muga pertsonal horiekin erabat baldintzatua dago.

Taris et al.-ek (2004) ongizateari dagokionean irakasletzak dituen elementu positiboak arreta eskaintzen die, norbanako bakoitzaren bizitza profesionalari erreparatzeko bost dimentsio finkatzen dituzte, aspektu horietako bakoitzari erreparatzeak eskola testuinguruan irakasleen ongizatean inbertitzea esan nahiko luke:

2 Taula

Ongizatea sustatzen duten dimentsioak Taris, et al.-en (2004) ereduan oinarrituta

Ongizate Afektiboa	Dimentsio horrek lanbidearen alderdi negatiboak jasotzen ditu; hala nola, nola neke emozionala; baina alderdi positiboak ere baditu — lantokiko gogobetetasuna eta erakundeekiko konpromisoa—. Neke emozionala gizabanakoen eta gainerako langileen arteko interakzioarekin lotuta dago, adibidez, ikasleekin (Maslach, 1999). Era berean, antolaketarako konpromisoak ikastetxean irakasleek parte hartzeari egiten dio erreferentzia.
Ongizate Profesionala	Ongizate profesionala aspirazioekin, gaitasun profesionala eta autonomiarekin lotuta dago. Azken elementu hau garrantzitsua da irakasleentzat, eskolan autonomia eta botere nahikoa dutela pentsatzen dutenean ematen da. Hala ere, sarri autonomia gelaren espaziora mugatzen da, eta, beraz, ikasgelatik kanpo arazoren bat sortzen bada, irakasleak hori kudeatzeko ez direla gai ikusten dute, ahul eta gutxietsiak sentitzen dira, bereziki, zuzendaritza taldeak ezarritako arauetara jarraitu behar dutenean.
Ongizate Soziala	Dimentsio honek irakasleek haien ikasle zein lankideekiko dituzten portaeren inguruko informazioa eskaintzen digute. Era berean, gizarte-ongizatea sustatzen denean, despertsonalizazio-mailak murrizten dira (irakasleen ezinegonaren oinarria), eta lantokiko interesa, afektua eta grina handitzen dira.
Ongizate Kognitiboa	Ongizate kognitiboak burnoutaren berezko alderdiak hartzen ditu, azaltzen baitu irakasleek beren lanean kontzentratuta egon behar dutela eta, aldi berean, egoera berriei egoki aurre egin behar dietela.
Ongizate Psikosomatikoa	Dimentsio honetan ukipen eta sintoma psikosomatikoak (buruko mina eta/edo bizkarreko mina, adibidez) izatea edo ez izatea sartzen da.

Iturria: geuk egina, 2020. Taris et. al.en (2004) proposamenetik abiatuta.

Autore hauen ustetan, irakasleen larritasun eta gora-behera psikosomatikoen jatorria lan-giro negatiboetan oinarritzen da, hala nola, testuinguru oso zorrotzak edo autoritate gutxikoak diren espazioekin (Travers eta Cooper, 1996).

Van Horn et al.-en (2004) irudiko, ongizatea sustatzeko eta lantokiko estresa murrizteko —gure kasuan, eskolan— ekintza positiboak sustatzea beharrezkoa da. Ekintza positiboak diotenean motibazioan, portaeran, pertzepzioetan eragiten duten horietaz ari dira eta zentzu horretan ariketa fisikoaren garrantzia azpimarratzen dute.

Ebidentzia nabarmena da: harreman egokiak, sanoak eta positiboak sustatzen dituen eskola bat, kultura eta giro osasuntsu batekin, eskola osasuntsuagoa izango da. Aldiz, kontrara, harreman negatiboak, toxikoak edota gaiztoak eragiten dituen eskola giro batek bere kideen ongizatean modu negatiboan eragiteko arriskua dauka.

5.-KAPITULUA. IRAKASLEEN ARTEKO HARREMANEI BEGIRADA BERRIAK. BESTELAKO PEDAGOGIA BATZUK

Harremana:
barruan zerbait mugitzen dizun hari bat delako
(Ametz Arzallus, Miñan dokumentala, 2020) (Jatorrizkoa euskaraz)

Irakasleen arteko harremanak beste begirada batzuetatik ere behatu litezke. Irakasle lanbidea etengabe eraikitzen ari den prozesu dinamikoa dela ulertzen dugun neurrian etengabeko prestakuntza oinarri duen praktika batek hura berritzeko ikuspegi eta begirada berriak beharrezkoak ditu. Atal teorikoaren aurkezpenean esan dugun moduan gure xedea ikuspegi eraikitzailetik irakasleari dagokion entitatea aitortzea da, ez dugu hau egiten autokonplazentzia hutsagatik; irakaskuntza prozesuan ikaslearen antzera irakaslea erreferentzia ukaezina da eta hezkuntza sistemaren berrikuntza ezin da hura eraldatzeko aukerak eskaintzen dituen profesionala ahaztuta egin.

Lan honetan bertan irakaslearen agentzia (*agency*) kontzeptua defendatu dugu, irakasleak bere lanbidearekiko atxikimendutik haratago bere lanbidearekiko duen konpromisoaren gailu eraginkor bezala. Gure ustetan, agentzia hori indartzeko harremanak zaintzea ezinbestekoa da eta hori horrela izan dadin tokian tokiko hezkuntza egitasmoetan hori bermatu eta etengabe elikatuko duen proposamen bateratzaileak txertatzea ezinbestekoa. Guzti hori irakasletzak bere baitan duen dimentsio etikoa aintzat hartuta egin behar delarik.

Irakasle lanbideari dagozkion betekizun edota funtzio-helburu zehatzak finkatzea beharrezkoa da (teleologia) bai eta lanbide horri dagozkion arau edota betekizun moralen (deontologia) arteko armonia berri bat bilatzea ere; irakasleen lanbide garapena eta beronen lanbide sozializazioa eskola testuinguruan bestelako parametro batzuetan egin ahal izateko garrantzitsua da irakaslearen funtzioaren

arabide moral zein etikoaren arteko elkarbizitza berri bat pentsatzea, ezinbestekoa gure ustetan gauzak beste modu batera egin ahal izateko.

Lan honen tesi nagusiak defendatzen duena zera da: eskola testuinguruan irakasleen arteko harremanak eta haien zaintza aintzat hartzeko kontua dela eskolako gainerako prozesuak berpentsatu nahi baditugu. Hori posible egiteko, irakaslea erdigunean kokatu eta beronen zaintzaren inguruko analisisan sakontzea beharrezkoa da. Hori egiteko bide bat zaintzaren etikaren oinarriak aintzat hartzea izan liteke. Harremanak zainduko dituen ikuspegi honek gure ustetan eskola testuinguruan hainbat prozedura abian jartzea eskatzen du gainera. Etika oinarri duen prozedurak abian jartzeak bi osagai eskatzen ditu, lehena *ardurak hartzea* eta bestetik *bestetasun* berri bat.

Harremanak zaindu eta elikatuko dituen egitasmoak sustatzeak eskola lidergoarekin lotura zuzena du, denen eginkizuna izanik ere eskolako kudeaketarekin harreman zuzena duelako (Fullan, 2016).

Harremanek eskolako eragile denen dedikazioa eta arreta eskatzen dute. Eskola kudeaketa arduradunetatik hasi eta jangelako langileetaraino, eskolan lan egin eta bertan orduak igarotzen dituzten profesionalen arteko harremanek garrantzia espezifikoak dute. Eskola komunitate trinkoak, harreman-komunikazio fluxu sendoak, konfiantzazkoak behar ditu, hura gizartearen mesedetan etengabe berrosatzen ari den komunitate bezala hezteko.

Eskolako kudeaketaren baitan, harremanak zaindu eta elikatuko dituen egitasmoa garatzeak, eskolako giroa eta irakaskuntza-ikaskuntza aukera zein berrikuntza sustatzeaz gain, bertako kideen elkarbizitzan ere urrats handiak emateko posizioan koka dezake eskola komunitate osoa. Harremanak oro har eta irakasleen arteko harremanak zaintzeak, eskolako eragile nagusien arteko kohesioa, kolaborazioa eta konpromisoa biderkatzea esan nahi du eta hori eskola aldatzeko orduan indar gune oso beharrezkoa da (Lieberman, 1990).

Harremanak ez dira berezko komunikazioan oinarritzen soilik. Harremanak landu egiten dira. Elikatu, aberastu. Gero, landarediari ongaria bezala arau eta

denbora zehatzak eskaini behar zaizkie. Loreei ur gehiegi botatzea sarri desegoki izan liteke, itogarri zaielako; harremanekin ere antzekoa gerta liteke, haien inguruan informazio egokia ez badugu, harremanak behartzen baditugu, kontrako efektuak sor litezke. Harremanak zaintzeak zera esan nahi du: harremanak identifikatu, horiek egokiak izateko elementuak indartu eta horiek biderkatzeko mekanismoak aktibatzea eskolan. Hori gero, sare egokien bidez etengabe elikatu eta ongarri bihurtu. Eskolan biderkatu eta zabaltzeko.

Eskola eremu konplexu eta dinamikoa da. Santos Guerrak (2000) aburuz eskolak ere ikasi eta desikasi behar du; bertan lan egiten duten irakasleek berriz, etengabe bere burua prestatu eta bere praktika zein ekintza denak birpentsatu behar dituzte ordezkatzeko duen gizarte errealitatearen eskakizunei mesede egiteko.

Bolívarren (2000) irudiko irakasleen prestakuntza-formakuntza da gakoa. Honek, eskola dinamika eta egitasmoaren baitan integratua egon behar du eta irakasleen behar eta nahietatik abiatu beharko luke. Eskolek eskaini behar duten prestakuntza hori hezkuntza kalitatea eta ekitatea bermatzeko ezinbestekoa da. Santos Guerraren (1995) ustez, eskolak formakuntza hori eskaini behar du eta ezin du profesional, hots, irakasleen borondate onaren mende soilik utzi. Formakuntza planak, gainera, eskola egitasmoaren behar eta helburuei arreta eskaintzeaz gainera, eskola horretan lan egiten duten profesional guztien behar eta partehartzetik abiatu beharko luke. Lekutua, errealista eta irakasleen beharrak kontuan hartu beharko ditu. Honek harremanak sakontzen laguntzen du nahi eta borondate partekatuen baitan egituratua bada.

Honela, bestelako harreman batzuk bestelako testuinguru batzuk sortzen laguntzen dute. Harreman horiek duten garrantzia aintzat hartu eta inportanteena dena berrikuntzaren mesedetan horiek moldatzeko behar diren estrategiak (formazio zehatzak edota eguneroko ohitura eta errutinetan aldaketa espezifikagoak planteatuz) abiatu ditzakegu. Horretarako baina, eskola kulturaren eta egunerokotasunean beharrezkoa da beste ikuspegi batzuk garatzea.

Harremanak dimentsio askotatik azter litezke baina guk lan honetan biri eskaini diegu arreta. Batetik *zaintzaren etikaren* oinarrietan eraikitzen diren harremanak

aztertu nahi izan ditugu kontzeptualki eta *bestetasunaren pedagogiari* bestetik; nor da bestea? korridoreetan gurutzatzen dugun beste hori, nire alboan esertzen dena irakasle gelan, alboko gelan dagoen irakasle berriarengana gerturatzeko begirada berri bat, irakasleak jasotzeko ikuspegi berriagoak, elkarrekin lan egiteko baldintza egokiagoak. Bi elementuek harremanak ulertzeko beste dimentsio berriagoetan kokatzen gaituzte.

5.1.- Zaintzaren etika: burua, gorputza eta bihotza oinarri dituen pedagogia bat

Zaintza da samurtasunaren iraultza ahalbidetzen duena, gizaki konplexu, sentikor, solidario, adeitsu eta unibertso guztiekin konektatua sortzea eragiten duena. Zaintzak arrastoa utzi du partikula bakoitzean, dimentsio bakoitzean eta gizakiaren txoko bakoitzean . (Leonardo Boff 1938-?)

Zaintza oinarri duen pedagogiarentzat hezteak inguruko bizitzak ezagutzea eskatzen du (Boff 2002, 2012), haien errealitatera hurbildu, hura ezagutu eta berarekiko abegikor izatea, alegia, ikuspegi humano oinarritzko bat natura eta testuinguruarekin elkareraginean; pertsonak eta haien bizitza ikastetxearen erdigunean jarrita hura zaintzea pertsonak beren izate osoan hautematea litzateke, honela norbanakoei eskaini beharreko arreta ez da soilik alderdi akademikoetan, merezimenduetan, produktibitatean zein botere banaketan oinarrituko.

Zaintzaren pedagogiaren helburua hezkuntzaren eremu guztien erdigunean bizitza hizki larriz, kokatzea da, gizakia interdependiente eta ekodependiente dela ulertuta. Paradigma horren bidez, eskolak berezkoak dituen zeregin akademikoei gehiegizko zentralitatea aitortzen zaiela argudiatuta, gizabanakoaren alderdi sistemikoari erreparatuz beste zenbait balio eta gaitasunei ere garrantzia eskaintzen da, hala nola zainketari, elkartasunari, enpatiari, autonomiari, autoestimuari, harreman afektiboari, jabekuntzari, komunitateari, parte-hartzeari eta abarrei; sarri eskolak helburu akademikoekin lerratuegi zenbait balio ikusezin bihurtu ditu eta bigarren planora eraman, kasurik gehienetan eremu pribatura, honela balio hauek emakumeek bizitzari eusteko burutu duten lan ez ordaindu eta aitortu gabekoaren eremuan garatu dira. Berez oso feminizatua den lanbide batean honek ezaugarri bereziak hartzen ditu (Castells eta Subirats, 2007).

Zaindu adiera hitz polisemikoa da eta erabilpen zabalekoa. Zaindu dezakegu katarroa, zaindu dezakegu etxea edota zaindu dezakegu jatekoa ere. Zaindu ditzakegu lagunak, zaindu dezakegu etxaldea edo zaindu dezakegu herria. Zaindu dezakegu hurkoa ere. Pertsonen zaintzaz argi garenean apur bat konplexuagoa da, ordea. Zer esanik ez zaintza hori eskolaren eremura ekartzeko asmoa dugunean.

Zaintza, bizitza eta osasunaren mantenurako aurrera eramaten diren ekimen sortak osatzen dutela esan genezake. Feminismoak sarri kokatu du agertoki publikoan zaintzaren eztabaida bere dimentsio politiko osoan (Esteban, 2004); honela zaintza emakumeak ikusezin eta eskenatoki publikotik at mantentzeko neoliberalismoak eta patriarkatuak baliatu duten mekanismo bezala kritikatu du eta zaintzaren erabilpen interesatua salatu. Feminismoaren esparruan asko aztertu izan dira zaintza lanak, lan horiek ia beti ez ikusiak izan dira eta ikusezin izan diren emakumeek egin izan dituzte ia beti, etxeko bakardadean. Zaintza lanak diskurtso feministatik begiratura, patriarkatuaren erroetara garamatza, kapitalismoaren mesedetan, emakumeak isiltasunera eta eremu pribatura lerratu ditu. Ageriko ekonomiatik desplazatu eta lan zama astunak haien bizkar eramangatik ere ez dira inolaz ere aitortuak izan. Zaintza, besteak zaintzea (umeak, adinekoak edota senarra), emakumeei zegokion eremu huts bezala identifikatuz.

Zaintzak, norbanakoa zein bere bizitza, bere dimentsio sozial eta politiko osoan eztabaida publikoaren erdigunean kokatzea aldarrikatzen du, horren inguruan problematizatzea, alegia. Zaintzaren pedagogiak, bizitza hori barne biltzen duten elementu desberdinen dimentsio etikoari arreta jartzeaz mintzo da (Noodings 1996; 2002a; 2002b; 2003a; 2003b; 2003c; 2005; 2006, Vázquez-Verdera eta Escámez, 2010).

Eskola testuingurura ekarrita bertan biltzen, elkartzen diren bizitza (eta gorputz) guztiak aintzat hartzeaz ari gara, haien ikusgarritasuna aldarrikatzeaz gain haien zaintza aitortzeaz; noski honek ukaezinezkoa den dimentsio politikoa du.

Vázquez eta Escámezen (2010) aburuz, zaintzaren etikak gizakia harremanetan kokatzen du besteekin eta baztertu egiten du gizabanako bakartiaren ideia:

Gizakia ez dago berez itxita, errealitate sozial bati eta beste gizaki batzuei lotuta baizik. Ez da erabat independentea, eta beste batzuk behar ditu gabezia- edo zaurgarritasun-egoeretan. Era berean, gainerako egoeretan aintzat hartzea behar du, eta besteek esanahia ematea bere ekintzei eta proiektuei. Gainera, giza ekintzek beste batzuk inplikatzeko dituzte, hau da, pertsona baten edo pertsona-talde baten ekintzek gainerako pertsonen ekintza-aukerak areagotzen edo mugatzen dituzte. Horregatik, baieztatzen da interdependentziaren egitate ontologikoak zaintzaren praktika bera pertsonen arteko harreman zehatzetan sortutako aukera-baldintzen arabera ikastea eragiten duela. (Vázquez-Verdera eta Escámez, 2010, 31or.)

Zaintzak dimentsio politikoa zein etikoa du. Zaintzak norbere esparru fisikoa gainditu eta bestearekin komunikazioan kokatzen gaitu eta besteak zaintzeak hainbat inplikazio ditu, agerikoak batzuk ikusezinak besteak. Inplikazio horrek bestearekin konpromiso zehatzak hartzea esan nahi du eta kortesia edo errespetuaz haratagoko inplikazioak direla esango dugu.

Bestea zaintzeari buruz ari garenean Foucaultek (1999) adierazi moduan harremanek duten botere posizioa kontuan hartzea beharrezkoa da; beste norbanako bat zaintzeko lehenik haren inguruko ezagutza izatea beharrezkoa da (errekonozimendua); horretara iristeko bitarteko edo teknikak, zein haien erabilpenak zein oinarriaren inguruan antolatzen diren ere kontuan hartu behar da, zaintza zein parametroren baitan egituratzen den aztertuz.

Feminismoaren ildotik zaintza norbere burua artatzeaz haratago dimentsio politikoa duen kontzeptua da eta harreman eredu berri bati leihoak irekitzeko nahikoa oinarri ideologikoa eskaini dakiguke. Vázquez-Verdera eta Escámezen (2010) irudiko hezkuntza sistemek zaintzaren etika oinarri hartuta garatu nahi badute haien praktika ezinbestean hezkuntza bera garatzeko paradigma aldatu beharko dute nahitaez. Eta horrek harremanak ulertzeko modu berri bat eskatzen du: generoa, arraza eta klasea bezalako dimentsioak baztertzailerak izatetik bateratzaileak izateko urratsak emanez (Davis, 2016).

Modu batera edo bestera gizakiak beti izan du besteak zaintzeko joera bat. Baina zaintzaren etikaren esparrua nahikoa berria da eta eztabaidaren muina 80. hamarkadan kokatu behar dugu. Carol Gilliganek (1936-x), Estatu Batuetako filosofo, psikologo eta ekintzaile feministak zaintzaren etika kontzeptuan sakondu du, teoria

moralean emakumeen esperientziak sartzeko beharra aldarrikatzen du. Eta hori egiteko zaintzaren teoria bat proposatzen du. Ezaguna da bere *A different voice: psychological theory and women's development* (Gilligan, 1982) liburuagatik, bertan psikologiaren eremuan teoria klasikoak kritikatu eta ezbaian jarri zituelako. Etikaren zaintza kontzeptua landu du bereziki.

Psikologiaren esparruan zaintza beste parametro batzuetan aztertu beharra aldarrikatuz, honela psikologia berri bat proposatuz, emakumeak erdigunean kokatuko dituen, haiei entzun eta norbere buruaren esanahiari garrantzia emango dion eremu bat proposatuz. Gizakien arteko afektu eta zainketari buruzko gaiak lehen lerroa ekarrita. Honek, psikologia tradizionalarekin distantzia hartzea suposatu du, hura gaixotasun, patologia eta mendekotasunak aztertzen kezkatua zegoen bitartean beste hainbat errealiteri jaramonik egiten ez ziolakoan. Emakumeen presentziak, ordu arte psikologian beste diziplinetan bezala mugiezinak ziren elementuak astindu eta errealitatera gerturatzeko aukera berriak ireki ditu.

Gilliganek psikologiak ia hegemoniko bezala zehaztu zituen hainbat kontzeptu hankaz gora jarri ditu eta zaintzaren etikaren dimentsio berri bat aurkeztu du, horretarako Piaget eta Kolbherg psikologoek lana ezbaian jarritz, batez ere azken hauek subjektuen garapen moralak egiten zuen diskriminazio argia salatuz.

Piaget eta Kolbherg klasikoak izanik ere, euren ikerketaren oinarriak gizonezkoetan oinarritu zituzten Gilliganen aburuz, honela emakume zein gizonezko arrazionalitatean desberdintasun sakonak egiten zituzten autore hauek: gizonen printzipioak nagusitzen ziren esfera publiko agerikoan, justizia arau moralak eta eskubideak hierarkizatuz arrazoitzen dute haiek, emakumeek, berriz, testuinguru informalagoetan egiten zuten, ez agerikoetan, espazio publikotik at, etxean, sukaldean, harreman pertsonalen eremuan, egunerokotasuneko elementuei lotuago beti.

Kohlbergekin subjektuen garapen morala neurtzeko egindako eskalan emakumeek posizio baxuago betetzen zuten. Gilliganek generoaren ikuspegi binarioa alboratu eta Kolbhergen teoria hankaz gora jarri zuen (argiki emakumea baztertzeko zutelako eta honen ahotsa baztertu). Zaintza oinarri duen etika berri bat aldarrikatu

zuen, pertsonak eta haien bizitzak erdigunean kokatuko dituen. Erakundeei, batez ere erakunde publikoak diren neurrian bazterketa egitea baino pertsona guztien, ikasle, irakasle, zuzendari eta familien bizitzak zaintzea dagokiela kontuan hartuta, hori bermatzeko proposamen bateratzaileen beharra nabarmenduz.

Etikak norbanakoen jokamoldeak gidatzen dituen araubide moralak biltzen dituen, justizian oinarritu ordez, zaintzan oinarritzea proposatu du Gilliganek.

Gilliganek (1983) zaintzaren etikaren bidez, demokraziaren benetako oinarrian sakondu nahi du, berdintasun erreal batean zaintza lanak emakumeei asignatzen dizkien gizarte sistema patriarkala kritikatu. Denok zaindu behar dugu elkar eta zaintza lana ez du desberdintasunak sortzeko mekanismoa izan behar, alderantziz, desberdintasunak gutxitu behar dira zaintzaren bitartez. Bere ustetan, zaintza lanak genero ikuspegitik banatuta egoteak harremanak modu hierarkikoan garatzeko bidea erraztea da. Banaketa honekin, emakumea espazio pribatura lerratzen delako eta aldiz gizona, publikora, botere gune errealekara. Genero desberdintasuna baino haratago, desberdintasun soziala ere nabarmena da. Bistan da, desberdintasuna oinarri duten harreman oro ez da harreman sanoa izango. Desberdintasunak distantzia hartzea suposatzen duelako, konfiantza espazioak murriztu eta kooperaziorako aukerak mugatu.

Zaintzaren oinarritzko definizio orokor bat bilatzen hasita Euskaltzaindiaren Orotariko Hiztegian (2020) bilaketa egitea nahikoa da konturatzeko berez zaintza kontzeptu adiera anitzeko kontzeptua dela begiratzen zaion ertzaren arabera; laguntzen du lan honetan zehaztu nahi dugun zaintza kontzeptu hori kokatzen, ordea; honela, batetik, *norbaiten edo zerbaiten arta hartu, kalterik edo ezbeharrik gerta ez dakion*. Bigarrenik, *norbaiti edo zerbaiti adi eta erne begira egon, egiten duen edo gertatzen zaion guztiaren berri jakiteko, edo komeni edo nahi ez den gauzarik jazo ez dadin*, hirugarrenik, *galtzetik edo hondatzetik begiratu*, bere hartan gorde. Eta azkenik, *babestu*.

Zaintza beraz, beste pertsonetikiko arreta da, erne egotea, erorialdietan alboan izatea eta azkenik babestea. Hori guztia da zaintzea. Noodingsen (2002a) ustetan zaintzea ekintza morala da, besteen aurrean hartzen diren jarrera zehatzei egiten die

erreferentzia. Vázquez (2009) ustetan gainera erantzun moral hori ez da arrazoitze logiko baten edo jainko baten aginduen ondorioz sortzen, baizik eta gizakiaren errealitate ontologikotik espero daitekeenaren emaitza da, beste batzuei lotutako izaki gisa agertzen den jarrera bat. Irakaslea beste batzuekin harremanetan jartzean besteen ongizateaz arduratzera behartzen du (Vázquez-Verdera eta Escámez, 2010).

Etimologikoki, etikak grekeraz *êthos* (disposizio moralak) eta *ithos* (ohiturak) adierazi nahi du. Lehenak, baloreei egiten die erreferentzia; bigarrenak, balore horien baitan gertatzen diren ohitura edota eginkizunei. Soto et al.-en arabera (2004) etika: *egokia eta moralari jarraiki zuzena denaren oinarriak aztertzen dituen filosofiaren adarra* da. Askatasuna modu egokian kudeatzeko jakinduria moduan ere definitzen da etika.

Etika eta bere filosofiak beste jakintza arloen antzera berau ulertzeko moduetan garapen nabarmena jasan du; honela ezagutzarekiko harremanak nabarmen aldatu diren neurrian -batez ere ezagutzara gerturatzeko moduak gailu teknologikoen bitartekaritza tarteko- berau ulertzeko formak ere aldatu direla esan genezake (De Zan, 2002).

Honela ezagutza ez da soilik modu uniboko eta aldebakarrekoan sortzen eta gero lekualdatzen (eskola ulertzeko ikuspegi tradizionalan hain errotua dagoen ikuspegiaren kontra). Ikaskuntza prozesuak oso lotuta daude pertsonen artean sortzen diren interdependentziekin (metodologia berri eta aktibo gehienek pertsonen arteko harremanak azpimarratzen dituzte, talde lanaren garrantzian oinarritzen dira haietako asko). Honek bistan da harremanen garrantzia mahai gainean jartzea esan nahi du eta horiek zaindu eta kudeatzeko estrategia berrien beharra.

Pertsonak elkarrekin konexioan (komunikazioan, harremanetan) jartzen direnean haien arteko balore, uste, iritzi, pentsamendu, bizipen, ideologia eta abarrek ere bere tokia hartzen dute. Esperientzia horiek bakoitzarenak (bakarrak eta errepikaezinak) diren neurrian harremanaren nolakotasuna eta izaera determinatzen, ezaugarritzen dute. Interdependentziak besteekin interakzioan kokatzen gaitu eta besteekin aritzeak ezinbestean arau, ohitura, uste desberdinak partekatzea esan nahi

du. Bat bestea baino nagusiagoa izango ez den eskenatokiak ahalbidetzeko, errespetua oinarri izango duten komunikazio interdependienteak sortu behar dira.

Komunikazioa eta harremanak eskutik doaz. Honela, harremanetan erabiltzen den hizkuntza komunikazio erraztailea izan daiteke eta honenbestez harremanak erraztu edo kontrara galga efektua eragin dezake, hizkuntza elkar ulertzeko kode eta gramatika zehatza den neurrian. Elkar gerturatu eta ulertzeko, hots harremantzeko hizkuntza, komunikazio bide bezala beharrezkoa da.

Hizkuntza ordea ez da soilik komunikaziorako gailua. Hizkuntza bat, kultura baten errepresentazio, balio eta sinesmen multzoa zabaltzeko tresna ere bada. Hizkuntza, kultura eta esanahi zabalen multzoa den neurrian, harremanetan dauden pertsonen arteko interakzioan eragiten du, honela, komunikazio eta harreman horiek garatzen diren hizkuntza testuingurua ere kontuan hartu behar da.

Hizkuntzaz ari garenean ordea ez gara soilik ahozko transmisio hizkuntzari buruz ari. Hizkuntzak badu alderdi material bat, hitzak eta esanahiak eraikitzen laguntzen duena, gramatika antolatu batekin: hizkuntza berean hitz egiteak hastapen batean behintzat errazten ditu harremanak. Baina hizkuntzak badu beste funtzio komunikatibo sakonago bat, ez agerikoa dena, gramatika zehaztetatik haratago doa, forma eta molde desberdinak (semiotika), zeinuak eta bestelako agerpideak, gauzak adierazteko gorputz espresioak, begiradak, hizkuntzaren erabilera etab. osatzen dute.

Komunikazioak bere zabaltasun osoan eskola bateko konexioak errazten baditu eskola horretako komunitatea eraiki eta trinkotzen laguntzen du. Honela, elkarbizitza gune horretan ezartzen diren arau, betebeharrak zein beste mailako zereginak komunikazio hori areagotu edota aldendu egiten dute. Hizkuntza ez da soilik hitz egiten dugun hizkera, hizkuntza kultura da, bizibidea, arauak dira eta zentzu horretan, gizarte errealitate zehatz batekin konexioan jartzeko gaitasuna du. Komunikazioa eraginkorra izatea ezinbesteko da harremanak sanoak izateko.

Alvaradok (2004) zaintzaren inguruan egindako definizioan harremanetan zaintzaren etikaren garrantzia azpimarratzen du: "Zaintzea zerbaiten edo norbaiten babesaz, ongizateaz edo mantentzeaz arduratzea da (...) Zaintza etikoak bi

pertsonaren arteko elkarrekintza eta kontaktu morala barne hartzen ditu, non eskaera bat egiten den, non pertsonen arteko batasuna dagoen, giza harremanen parte bezala” (Alvarado, 2004, 31 or.).

Zaintzaren etikaren beste kezka bat norbanakoen ekintzek besteengan dituzten eraginen ingurukoa da. Maturanaren (1994) esanetan, etikaren inguruko buruhauste nagusia, gure ekintzek besteengan duten eraginaz kezkatzea izan beharko luke. Eragin horrek beste pertsonari (lagun, lankide, bikote...) sortzen edo eragiten dionaz kontzientzia hartu eta horren inguruko hausnarketak egitea; bere ustetan, kezka etikoek ez dute oinarri edota fundamentazio arrazional bat, emozionala baizik. Eta kezka etikoa sortzen da gure ekintzen bitartez besteari gerta dakiokenaz kontziente egin eta horren inguruan ohartun garen neurrian edota gure ekinbideek komunitate osoan duten eraginaz jabetzen garenean.

Honela, harremanak zaintzeko errespetua da lehen geltokia. Gutxienik bi oinarriren inguruan ulertu behar dugu: a) *bestearen errespetuan*, haren hizkuntza, kultura, ohitura zein ideologiarekiko errespetuan b) *besteen ulermenean*, bestea ulertzeak ez du zertan haren balioekiko bat egitea esan nahi baizik eta balio horien inguruan eskolako komunitatearen testuinguruan elkarbizitza eremu osasuntsu eta abegikor bat eraikitzeko borondate partekatu baten beharraren inguruan adostasuna litzateke. Zaintzak irakasleei haien gelako espazio mkrotik atera eta eskola ikaskuntza komunitate zabal baten gisan ulertzea eskatzen die, baita beraiek bertako agente eraldatzaile eta aktibo direla ulertzea ere. Harremanak zaintzen badira, errespetua eta ulermena gailentzen da eta horrek aukerak biderkatzen ditu.

Zaintzaren etikaren erroetara jotzen badugu filosofiaren esparruan klasikoa den eztabaida bat agerian jarri behar da, *ni* eta *besteak*-en arteko dialektika, hain zuzen ere. Non hasten da bat eta non amaitzen bestea?. Grezia klasikoak garrantzia berezia eskaini zion *niari* eta bere garapenari (esklabutzatik ihes egiteko modu baten gisara ulertua). Gizarte klasikoetan, norbere burua zaintzeko ohiturak oso lotura zuzena du askatasuna erdiesteko moduekin. *Ni*-a ordea, ezinbestean besteekiko harremanean ulertu behar da, mendebaldeko gizartearen egituraketari erreparatzen badiogu, ni hori beti ageri zaigu, beste batzuekin harremanean elkarrekinean; giza abere

kooperatiboaren barne gatazka guztiak ondo jaso ditu Azurmendik (2016, 100 or.): "Gizabereaz mintzo bagara, norbanakoaz mintzo gara eta taldekideaz mintzo gara. Biak bat da, baina barne kontraesanen katramila ere bai". Giza abere kooperatiboa baita, besteekin harremantzen dena. Irakasleen harremanen analisia geure dugunez, gakoa da elementu hau. *Ni-a* eta *bestearen* arteko muga konplexuak hain justu. Konplexutasun hori bere ustetan gatazka forman ere ager liteke, sahiestuezina da: "Haserreak ez dira falta izaten tximinoen komunitateetan, janariagatik, emeagatik, hierarkiako erronkarengatik. Borroka maiz arautua da, erritualdua, baina batak besteari min gaitza egiteraino ere ailegaten da. Liskarraldiaren ostean jakiten dute bakezkoak egiten ere" (Azurmendi, 2016, 116 or.).

Azurmendiren baieztapen honetan batak besteari ideari eskainiko diogu arreta. Harremana eraikitzen den uneak batek bestearekin eraikitzen duen konexioaren lehen abiapuntuan kokatzen gaitu. Beste hori edota hura aipatzen dugunean, norbanako zehatzetaz edota kolektibo zein talde batetaz ari gintezke. Guztietan pertsonak aurkituko ditugu elkarren artean, gugandik desberdinak direnak baina egitasmo edota eginkizun zehatz batek elkarrekin bildu dituenak, posizio horretan pertsona horien jakintzaz haratago dimentsio etikoak garrantzia espezifikoa hartzen du. Eskola bateko irakasle taldea horixe bera da: norbanako zehatzekin osatzen den talde humanoa, norbanakoz osatua, ikuspegi zehatzekin, denak desberdinak haien artean baina egitasmo edo zio komun batek biltzen ditu, espazio eta denbora oso zehatz batean, hots eskolan. Bertan gertatuko diren harremanak, zaintzaren etikaren parametroetan aztertzeak gutxienik, lehen zeregin bat eskatzen du: harreman horien kontzientzia izatea eta harreman horiek izan dezaketen inpaktu edota eragina eskolako gainerako prozesuetan ulertzea.

Zaintzaren etikaren inguruan bestea ulertzeko Levinasek (1905-1995) fenomenologiaren esparruan egindako ekarpena garrantzitsua da. Honela filosofiaren esparruan subjektuaren, *niaren* (ontologia) gehiegizko gorespena kritikatzearekin batera *bestea* (alteritatea) ulertzeko modu berria proposatu zuen subjektua ulertzeko modua proposatuz. Norbanakoak besteekin konexioan kokatu ditu, honi alteritatearen pedagogia deitu dio. *Alter-egoa*, *ni* eta *bestearen* arteko harremana giza harremanen

oinarrian kokatzearekin batera, nitasunetik besteenganako zubiak eraikitzeko proposamenak eginez.

Konexio horietan hezkuntza Levinasentzat (2004) gertakizun etiko bat da. Hezkuntza erakundeetan besteekin elkartzen garelako eta besteak aintzat hartzea ezinbestekoa bihurtzen delako. *Ni-a* eta *bestearen* arteko itsaso zabal horretan, zaintza erdigunean kokatzeak besteekin kezkatzea eta errespetua baino zerbait gehiago esan nahi du. Levinasek alteritatearen pedagogia aldarrikatu du harreman horiek zaintzeko modu gisara, besteekin errespetuaz haratago ardura zehatzak hartzea proposatuz, bere errealitatera gerturatu eta hura ulertzen saiatuz. Arduraz jokatzeko esaten dugunean gure konpromiso sozialaz ari gara, denon ondarearen defentsaz, etengabeko gogoetatzeko jarreraz, gizakiaren berezkoa den ondareaz, hots duintasuna zaintzeaz, justizia sozialaz etab.

Eskolaren testuinguruan Maturanaren (1994) irudiko alboratu beharko genuke ardura postuek eskaintzen duten botere posizio hori (irakaslea, ikaslea, gurasoa...) eta harremanak eraikitzeko beste erreferentzia marko berriak sortzea ahalbidetu beharko liguke, espazio zehatzekin lotuagoa (jolas lekua, aisialdi uneak, irakasle gela...). Betekizunak burutzeaz haratago, horiek egiteko unean elkarbizitza eta justizia soziala oinarri izango duten bestelako praktika batzuk indartuz. Etengabeko egin behar amaigabe eta estresanteak albo batera utzi eta horiek egiteko bestelako modu batzuk sortuz, harremanak oinarri oinarrian kokatuta. Honela, bestea entzutea, esan nahi duenari arreta eskaintzea, elkarrizketa sustatzea izan daitezke tresna batzuk.

Zaintza oinarri duen pedagogia bat defendatzea bizitza erdigunean kokatzea esan nahi du. Bizitza erdigunean kokatzeaz ari garela, bizitza eta norbanakoa, hots, pertsona, beronen zaintza zentroan kokatzeaz ari gara, kasu honetan ikasi eta irakaste prozesuaren erdigunean, hain zuzen ere baina norberetik besteenganako jauzi eginez.

Honela, aukera bat da hezkuntzan ohikoegia den parametroetatik apur bat alden du eta bestelako eremu batean kokatzeko. Ohikoegia esaten dugunean, produktibitatea eta merituei lotuegi dagoen hezkuntza eredu baten inguruan ari gara. Zaintzaren etika edota pedagogiak aukera errealak eskaintzen ditu, gure eguneroko jarduna, irakasle ikuspegitik bestelako begirada batzuetatik garatzeko. Zaintza oinarri

duen harreman bat aldarrikatzen dugunean, gure lankide, hots, beste irakasleen emozio eta sentimendu, pentsamenduekiko ekodependienteak izateaz ari gara (Blas, 2016).

Errealitatean eragiteko geure baitan eragitea ere beharrezkoa da. Beste modu batera esanda, eraldaketa sozialak abiatzeko (eskolan aldaketak ere dimentsio soziala dute) ezinbestekoa da, eraldaketa pertsonal eta intimoak egitea. beraz eskolan aldaketak gertatzeko eskola horretako pertsonak ere aldaketa horiek egin beharko dituzte.

Eraldaketa pertsonal edo intimo horiek abiatzeko ezinbestekoa da norbanakoren dimentsio emozionalari erreparatzea. Norbanakoak ekodependienteak gara, beraz, behar batzuk ditugu eta horiek ez dira soilik materialak. Irakasleen beharren inguruan ere hitz egitea ezinbestekoa da. Beharrak esaten dugunean, norbanakook bizitzeko beharrezkoak ditugun oinarrizko elementuetaz ari gara. Harremanen partida emozioen zelaian jokatzeko baita nagusiki.

Bisquerrarentzat (2011) emozioen inguruko hezkuntza beharrezkoa da, eskolako curriculumak modu egokian erantzun ezin dituen behar sozialei erantzuna emateko ezinbestekoa. Honela, estresa, antsietatea edota jarrera desegokiei esate batera bestelako erantzunak emateko bidea eskaini dakiguke. Honela, emozioen inguruko hezkuntza garatzea esaten dugunean, konpetentzia emozionalak lantzea-trebatzea proposatzen ari gara. Bisquerrarentzat gaitasun emozionala, fenomeno emozional bezala jabetzeko, ulertzeko, adierazteko eta erregulatzeko beharrezkoak diren ezagutza, gaitasun, trebetasun eta jarreraren multzoa da. Gaitasun emozionalen artean daude kontzientzia eta erregulazio emozionala, autonomia emozionala, gaitasun sozialak, bizitza- eta ongizate-trebetasunak, esate batera (Bisquerra, 2011).

Salovey eta Mayerrek (1990) dagoeneko klasikoa den lehen artikulua argitaratu zutenetik emozioek hezkuntzan duten papera eztabaida ezina da. Honela hezkuntza bera ulertzeko moduak nabarmen aldatu dira dimentsio emozionalari garrantzia eskainita. Bereziki aipagarria da, Golemanen (1995) ekarpenak edota Csikszentmihalyien (2020) isuri edota jarioaren inguruko ikuspegiak ere. Guztiek,

norbanakoen ongizate subjektiboaren garrantzia azpimarratzen dute eta horretan emozioek duten pisua aitortzen. Honek osatu egiten du besteekin harremanak eraikitzeko unean eragin esparrua. Norbera ondo egotea bere dimentsio anitzetan (fisikoa zein emozionala) garrantzitsua baita besteekin hartu emanak eraikitzeko disposizio berriak izateko unean.

Adimen emozionalak hainbat ezaugarri aurkezten ditu Salovey eta Mayerren (1990) esanetan. Batetik, emozioak zehaztasunez hautemateko, balioesteko eta adierazteko gaitasuna; gero, pentsamendu positiboak gailentzen direnean sentimenduak barneratzeko edo/eta sortzeko gaitasuna; baita ere, emozioa eta emozio-ezagutza ulertzeko trebetasuna; azkenik, emozioak erregulatzeko trebetasuna, hazkunde emozionala eta intelektuala sustatzeko.

Noodingsen (1996) irudiko mendebaldeko kulturak, emozioa eta afektuei atea itxi die eskolan, gutxietsiak izan dira, ahuleziarekin lotu izan delako sarri:

Emozioekiko mesfidantza areagotu egin da lanbide zenbaitek izan duten garapena kontutan hartuta, bestelako balio batzuk lehenetsi direlako: atxikimendurik eza, distantzia, balorazio hotza eta prozedura sistematikoak behin eta berriz azpimarratuz. Irakaskuntza lanbide oso gisa onartua izateko borrokan ari den une honetan bertan, emozioa eta afektua jokabide ez oso profesionalaren zeinutzat hartzeko tentazioa dago, eta gauza horiek desagerrarazi behar dira estatus profesionala lortzeko. (Noodings 1996, 435 or.)

Goleman eta Chernissen (2013) ustetan, inteligentzia emozionala ez da soilik norbanakoen ikuspegitik aztertu behar, talde eta kolektiboek, erakunde eta pertsona taldeei eragiten die. Norberaren eta besteen emozioak kudeatzeko eta erregulatzeko trebetasunak eskatzen dituen gaitasunez lotuta dago, eta, aldi berean, lan-ingurunean errendimendu handiagoa aurreikusten dute.

Ilido beretik baina gaurkotasun nabarmenagoarekin, zorientasunaren eta sormenaren inguruan egindako lanagatik Csikszentmihalyi (2015) nabarmendu behar dugu, bere ekarpena isuri edota jarioa (*flow*) kontzeptuan jasotzen du, adimen emozionalari ukazinezko ekarpena eskainiz. Honela bere esanetan, pertsonak zorientsuagoak dira fluxu-egoera batean daudenean. Fluxu egoera ongizate egoera optimoa da, pozgarria, positiboa, zorientasuna bermatzen duena eta hau lan eremura

ematen badugu, jario horrek kreatiboak, eraikitzaileak eta baikorrak izaten laguntzen du norbanakoa eta harremanak ere nabarmen errazten dituelarik. Fluxuaren egoera barne-barneko motibazio-egoera ezin egokiagoa da, non pertsona erabat murgilduta baitago egiten ari diren horretan. Konpromisoa, kolaborazio sareak, harreman positiboak gertatzeko egoera ezin egokiagoa da, beraz.

Egiten ari garenarekiko konpromisoak eta hortik eratortzen den asebetetzeak jarioa edota fluxua eragin dezake. Seligmanentzat (2007) psikologia positiboa eta humanistaren oinarria, ongizatea eta zoriona bermatzea izan behar du; horretarako hainbat elementu kontuan hartu behar dira: plazerra eta emozio positiboak, konpromezua, egiten dugunak zentzua izatea. Hauek ez dira ezerezetik sortzen, landu egin behar dira, entrenatu (*coach*).

Trebatzeak ezinbestean besteekin harremanak izatea esan nahi du; honela, harremanak ere emozio positibo hauen testuinguruan zaindu eta elikatu daitezkeen espazio zabal baten gisara aurkezten zaizkigu. Egiten dugunak, besteekiko harremanek emozio positiboak indartu edo desaktibatu ditzakete. Konpromiso berriak areagotu, besteekin arreta, begirunea eta atentzioa izateko borondateari ere egiten dio erreferentzia. Baita, egiten dugunari ematen diogun esanahi eta ikuspegiak ere. Norbere auto balorazio positiboa, soseguz tarreak eskaintzea besteekin kalitatezko denborak izateko, azken batean, disfrutatu eta gozatzea, pertsonarteko harremanei behar den arreta eskaintzea da;

Harremanak intentsitate hori izanik eskolako prozesu oro errazten dute, bertako giroa hobetuz eta aukera berriak indartuz. Irakasleak, giro emozional positibo batean jardun ez gero askoz ere motibazio handiago agertuko dute edozein abaguneri, erronka edota proposamenei modu eraikitzailean erantzuteko. LOGSE legearen aita bitxia den Marchesiren (2001) irudiko hezkuntza sistema baten kalitatea bera, bertan lan egiten duten irakasleen kalitateak bermatzen du. Irakasleen kalitateak bere ikasleek lortuko dituzten emaitza akademikoez haratago kokatu behar dugu, irakasleen ongizatea ere faktore inportantea da.

Csikszentmihalyirentzat (2020) motibazioa gakoa da eta bere azken garaiko lanaren zatirik handiena gizabanakoen motibazioa sustatzen duten faktoreen

analisiaren inguruan antolatu du. Csikszentmihalyek xehetasunez ikertu du gizabanakoaren nortasun-ezaugarria den barne-motibazioa. Bere ustetan, berez motibatuta dauden pertsonak gaitasun handiagoa dute jardunerako, modu eraginkorrean ekiteko eta helburu zehatzen inguruan bildu eta hauek egikaritu eta gauzatzeko; barne motibazioak zorientsuak izaten laguntzen du, lorpenak metatzearen ondorioz eta arrakastaz arituta, emaitzak ere neurrian jasotzea ahalbidetzen duelako. Barne motibazioak, ilusio eta ekintzailtzarako joera suposatzen duen neurrian, besteekin harreman oparoak eraikitzeke modua ere eskaintzen du. Barne motibazioa ezaugarri boteretsua da, beraz. Kutsakorra da gainera. Esperientzia positiboek emozio positiboek hornituta, ongizate orokorra optimizatzen laguntzen dute.

Eskolan beste erakunde sozial zein enpresetan gertatzen den modu berean, bertan lan egiten duten eragileen aldarte zein motibazioari arreta eskaintzea gakoa da. Zeregin honek eskolaren jatorrizko helburuak birkokatzea eta gainbegiratzea eskatzen du (produktibitatea eta lan merkatuaren beharrak asetzeari erantzuten aritzea, esate batera); eskolak ezagutzaren zabaltze hutsaz haratago, funtzio sozial eta eraldatzaile ukaezina du, bertan elkar bizi diren pertsonak (ikasleek, gurasoek, irakasleek, bestelako langileek...) esperientzia batzuk bizi dituzte eta horiek haien bizitzetan eragin eta haiek eraldatzeko gaitasuna dute.

Murillo eta Kricheskyren (2012) aburuz, eskolako ongizatea bertako eragileek duten ongizate mailaren neurrikoa da, eskola barruan gertatzen denak, ongizatea indartu eta gutxitu dezake. Eskola aldaketa eta berrikuntza ezin da ongizate maila baxua dagoen kontestu batean eman. Ongizaterik ezean arriskua izan liteke, praktika batzuk errutina bihurtu eta betikotzeko. Gauzak ez badira aldatzen, aurrera ez bada egiten atzeraka goaz.

Aldatzeaz ari garenean ordea ez gara axaleko aldaketez ari. Aldaketak prozesu konplexuak dira. Aldaketak puntualak haratago egiturazkoak diren aldaketak eskatzen ditu egun hezkuntzak. Harreman sano eta osasuntsuak dauden egitura batean aldaketak gertatzeko aukerak nabarmenagoak dira.

Noodingsek (2003) bere *Happiness and Education* lanean irakasleen arteko pertsonarteko harremanen garrantziaz ohartarazten du, irakasle zoriontsuaren metafora proposatuz, batez ere eskolak kanpora begira proiektatzen duena ulertzeko unean. Gizarte errealitatea hainbeste aldatzen ari den garaiotan, ezinbestekoa da eskola eta familiaren arteko distantziak txikitzea eta irakaslearen funtzioa egokitzea eta pertsonarteko aspektuei, nola zoriontasunari edota ongizateari ere toki eskaintzea eskolan.

Irakaslea zaintzeak dimentsio desberdinak kontuan hartzea esan nahi du: bere nortasuna zein izatea aitortzea eta errespetatzea, bere alderdi emozionala eta kognitiboa-ezagutzari lotutakoa modu holistiko batean ulertzea, bere funtzio eta izaera estrategikoa zein bere parte hartzeko eskubidea aitortzea, bere ahotsa entzuna izatea, irakaslearen ikasteko eskubidea bermatzea (formakuntza), eskolan bere garapena eta sozializazioa sustatzea, komunikaziorako kanal eraginkorrak sortzea, bere subjektibitateak eskolan tokia izatea.

Gaur ordea, salbuespenak salbuespen zaintza eta bere baitan antolatzen diren praktika zehatzak ez dira eskola zereginetan lehentasun nagusi. Noodingsen (2003a) esanetan hori neurri batean eskola eta bere funtzio/zeregina ulertzeko moduetan dauden desberdintasunengatik da. Eskolan zaintza oso modu dibergentean ulertu izan da: diziplinarekin lotu da eta besteenaz kezkatzea (*care*) zigorrarekin lotu da kasu batzuetan. *Besteetaz* kezkatzea edota besteak zaintzea ordea ez da ez diziplina, arau edota zigorrarekin zer ikusia duen eremu bat inolaz ere eta horrek berak adierazten digu konplexutasun handia agertzen duen kontzeptua dela.

Gure lanaren oinarri oinarrian dagoen tesia indartzen du Foucaultek (1999) planteatzen duen *norbere buruaren zaintza* kontzeptuak. Eskola baten testuinguruan, bere harremanak zaindu, landu eta elikatzen dituen kolektibo profesional osasuntsu batek, zabalduko duen harreman estiloa neurri berekoa izateko aukerak biderkatzen ditu; horrek eragin zuzena du, eskola horretan sortzen den ongizatearekin; aldi berean ongizateak fluxu eraginkorrak berrelikatzen ditu eta *boomerang* efektua eragin.

Zaintzaren etikaren ikuspegiak, 80. hamarkadatik hona norbere buruaren ezagutzatik abiatzea proposatzen du, norbere burua zaintzeko lehen abiapuntua genuke, zer egiteko gai garenaren gaineko kontzientzia izatearekin batera:

Baina bere burua behar bezala zaintzen badu, hau da, zer den ontologikoki badaki, zertarako den gai badaki, hiri batean hiritar izatea zer den, etxe baten jabe izatea zer den, zein diren zalantzan jarri behar diren gauzak eta zein ez diren zalantzan jarri behar, zer espero behar den baldin badaki; aitzitik, zer den garrantzitsua eta zer ez bereizten badaki, erabat axolagabeak diren gauzak alboratzen baditu, heriotza onartuta baldin badauka, azken batean ez du bere boterea modu desegokian erabiliko; ez dago arriskurik. (Foucault 1999, 265 or.)

Foucaultentzat (1991) etika eta norbere askatasuna batera doaz, bereizi ezinak dira. Bere ustetan edozein harreman, bere horretan botere harreman bat da, bi pertsona edo gehiagoren arteko posizio hartze bat, boterea dago pertsonarteko harremanetan, familiakoetan edota harreman pedagogikoetan, zein politikaren esparruan. Botere harremanen analisisa zeregin konplexua da bere ustetan, honela harreman tipologia horretan batzuetan gertakizun zehatzak hauteman ditzakegu, dominazio egoera jakinak, ezarriak eta mugitu ezinak direnak; aldiz, beste kasu batzuetan erakunde edota egitura horretako pertsona desberdinen ekinbide zehatzek (eta horiek garatzeko moduek zein prozedurek, informazioaren erabilpen egokia esaterako) harreman horiek egokitu eta molda ditzakete, naiz eta blokeatuta edo betikotuta egon. Azken honetan, pertsona horien gaitasunak gakoa dira egoera iraultzeko unean (Foucault 1999).

Giza ekintza orok, beste pertsonak edota pertsona taldeak inplikatzeko dituen ia beti, noski, sarritan, beste horien aukerak mugatuz edota zabalduz. Honela, zaintza bera prozesu dinamiko bat bezala ulertu behar dugu, gertatzen eta garatzen ari garen une berean, ikasten eta birformulatzen ari garen eremu bat da. Zentzu horretan, ez dago manual zehatz batean idatzita nola zaindu behar diren besteak; zaintza bera, pertsonen arteko harremanak gertatzen ari diren une berean, haiek adierazi, esan, idatzi edota formulatu dutenaren arabera aldagarria izan baitaiteke (Vázquez, 2009).

Zaintzaren etikak irakaslearen garapen profesionala aukera berriez betetzen eta osatzen du, aldeanitzeko konfiantzan oinarritutako harreman sareak eraikitzeak babesa, estaldura eta segurtasuna eskaintzen dituen neurrian, erresistentzia eta

gatazkak gutxitzeko aukerak eskainiz, horren aldi berean gizarte proiektzioan eragin positiboa du: "Irakaskuntzako jardunbide egokiek herritarrek profesionalarengan oro har eta lankideen arteko konfiantza sortu eta areagotzen dute; lanbidearen esanahiari buruzko gizarte-itxaropenak eta lanbideak arazo pertsonal zein sozialak konpontzeko duen fidagarritasuna asetzen dituzte" (Vázquez-Verdera eta Escámez, 2010, 4 or.).

Arrazionalitatearen aurrean, afektuak eta emozioak bigarren mailakoak izan dira, oro har, ezagutza eskuratzeko ikuspegi hertsia ez du emozioen beharrik izan ikasi eta irakasteko unean. Eskolak iskin egin die emozioei eta afektuei, emaitzak eta edukiak, produktibitatea eta merituen mesedetan lerratuz (eskola industrializazio garaian sortutako egitura da nagusiki, honek bere konfigurazioan eragin zuzena izan du). Gaur ordea, gure gizarte errealitateak, bestelako argazkiak eskaini eta egoera zeharo anitzen aurrean, begirada berriak eskatzen dizkigu. Aldaketa sozialak, demografikoak, ekonomikoak, teknologikoak, arautegiari dagozkionak etengabeak diren garaiotan, hezkuntzaren eremukoak ere hala izan beharko lukete.

Emozio eta afektuek duten garrantzia pertsonarteko harremanetan ukaezina da. Hasi filosofiatik eta amaitu pedagogian, eztabaida asko eragin dituen elementua izan da, egun hezkuntzaren esparruan idazten diren arautegi eta dekretu askok garrantzia hori aitortzen diete (gero, horiek eskola testuinguruan modu integratu batean garatzeko unean zailtasunak egonik ere) baina gaur ukaezina da, emozioei eta bestelako zeharkakoak diren bestelako konpetentziei kasu egin ezean, nekez hezkuntzak erantzuna bilatuko die gaur hark erronka bezala planteatzen dituen zeregin askori.

Noddingsek (2003b) planteatutako ildotik, herrialde desberdinetako hezkuntza egitasmoetan, geurean ere bai, bizitzarako prestatzeaz hitz egiten da, ikasleak bizitzarako prestatzearen garrantzia nabarmenduta. Bizitzarako prestatu behar badira ikasleak, hezkuntza sistemak, bizitza hizki larriz, sistemaren erdigunean kokatu behar du. Baita irakasleena ere. Eta noski, bizitzarako prestatzeak esan nahi du bizitza hori, bat eta bakarra dena, zaindu egin behar dela. Ikuspegi pedagogiko eraikitzaile batean kokatuta, arrazoiak haratago, eskola ikasteko eta irakasteko espazio zabal baten gisara ulertuta, bestelako harreman eta interakzio batzuk sustatzeko aukeren aurrean kokatzen gaitu. Bizitza osagai desberdinez osatua dagoela aitortzetik hasi beharko

genuke; osagai horiek guztiek bat eginda norbanakoaren aniztasunaren erakusle izateaz gain, norbanakoaren nortasun izaera, subjektibitate propioa aitortzea esan nahiko luke. Badira gure ustetan bi osagai aintzat hartu beharrekoak: norbanakoak duen ezagutzeko gogoia, grina eta nahia eta bestetik emozioa. Ezagutza eta emozioa. Norbanakoaren dimentsio arrazional hutsak Noodingsek (1996) dioen moduan ordea, emozioak bigarren mailakoak kontsideratuak izatea suposatu du, eta hainbat espaziotan, eskola kasu, fidagarritasun gutxi agertzen dute.

Zaintza erdigunean jarrita, harremanen konplexutasuna, potentziala eta aldi berean zaugarritasuna aitortuko duten testuinguruak sortu eta zaintzea izango da etorkizuneko eskolaren gakoetako bat: "Zeren, potentzialki, eskoletan sortzen eta birsortzen den bizitza hori egiten, zaintzen, eskaintzen eta eusten duten maisu-maistren eskuetan baitago beren hezkuntza-jardunbideen bidez. Hezur-haragitan bizi direnengan" (Contreras et al., 2017, 173 or.).

5.2 Bestetasunaren pedagogia. Ni eta bestea elkar ekinean, harremanak beste modu batera eraikitzeke eredu berriak asmatzen

Hezkuntza eraikuntza da; eta altxatzea, eraikitzea, norberak izan nahi duenaren eraiketa egitea, subjektuaren beraren parte-hartzea ordezkazina den zeregina izanik. (Garate eta Ortega, 2015, 100 or.)

Eskola *bestearekin* topo egiten den tokia da. Espazio zehatz bat. Fisikoa oso eta sinbolikotik asko duena. Bertan, gure eskura ditugun jakintzetatik zein gaitasun teknikoetatik haratago norbanako oro garen horretatik abiatuta besteekin jokoan sartzen gara. *Ni*-a besteekin elkar eraginean kokatzen den eremua da eskola (Garate eta Ortega, 2015).

Erakunde edota instituzio batean, edozein dela ere, ezinbestean nahi izan gabe ere *bestearekin* topo egiten dugu. Eskola horietako bat da. Eskolara jendea dator eta jendea doa. Joan etorri horien baitan eraikitzen dira harremanak eta topaketa horietan agertzen da bestea, berezia da eta bakarra; baina gure jardun eremuan sartzen da, geure bizitzan sartzen da; bere etorrerarekin aldatu, moldatu egiten du aurrez definitutakoa, hasieran landutakoa; *besteek*, aukera zein alternatiben dinamika berrien

aurrean kokatzen gaituzte egoera berriak sortzen dituzte, besteen alteritate erradikaletik, desberdintasun eta berezitasun amaigabetik kartografia eta eskenatoki berrietan murgiltzen delarik irakaslea (Larrosa eta Skliar, 2009).

Bestetasuna edota alteritatea kontzeptu bezala Levinas (1906-1995) lituaniar filosofoaren ekarpena da eta eskola ulertzeko zein bertan bizi diren eragileen arteko harremanen garrantzia ulertzeko ikuspegi interesgarria eskaintzen du. Gaur gaurkoz, ordea, kontzeptu honek garapen nabarmena izan du (Minguez et al., 2016).

Levinasentzat ezagutza bera, jakintza, eraikuntza bat da, besteekin etengabe birosatzen den eremu dinamikoa. Gainditu egin nahi du norbanako egozentriko, orojakile eta proposamen arrazoiatuak egiten dituenan pertsoniarekin; horretarako eredu antropologiko berri bat proposatzen du, non pertsonak eta haien bizitzak erdigunean kokatzea aldarrikatzen duen; honek hezkuntza ulerkera aldatzea dakar bere baitan, hezkuntza ekintza/praktika nagusiki irakasle-ikasle eta irakasle-irakasle arteko harremana dela ulertuta.

Hala ere, ikuspegi berri horrek irekitzen dituen aukerak esploratzeko bidean daude oraindik. Levinasen ekarpenari garrantzia kendu gabe, *zaintza* eta *besteak* bezalako kontzeptuek hezkuntza eremura egiten duten ekarpena aintzat hartuta, hainbat egilek egungo errealitateari egokitzeko nabarduraz osatu dute kontzeptua bera eta ekarpen teoriko berriekin osatu Levinasen alteritatea kontzeptua: abegikortasunaren etika (Innerarity, 2001), presentziaren pedagogia (Bárcena, 2012), erantzunaren pedagogia (Biesta, 2003), ezezagunaren edota zalantzaren pedagogia (Zembylas, 2005), etenaren pedagogia (Biesta, 2010a, 2010b, 2010c), bestearen pedagogia (Joldersma, 2001; Mínguez et al., 2016) edo gutasunaren pedagogia (Ortega, 2012) bezalako izendurak baliatuz. Guztiak bat datoz postmodernitatearen testuinguruan irakatsi-ikasi prozesua ulertzeko ezinbestekoa dela bestelako epistemologia berri bat, modernitateak irakaslearen eta ikaslearen artean eraiki duen harreman jerarkikoa apurtu eta bestelako harreman eredu batzuk sortzea proposatzen du; irakasle-ikasleen arteko harremanak aldatzeak, nahitaez, irakasleen arteko harremanak aldatzea eskatzen du. Kasu guztietan besteekin eraiki beharreko harremanak aldatzeaz argi gara alteritateaz hitz egiten dugunean.

Bestearekin harremanetan sartzeak gutxienik hainbat dimentsioren inguruan gogoeta egitea esan nahi du Levinasen (2004) irudiko. Bestea jasotzeko modua (eskolan harrera), harekiko agertu beharreko ardura eta arreta (zaintza), bien arteko dependentzia (harreman estiloa) eta harremanak berak eragin ditzakeen eraldaketak (harremanaren emaitza). Guzti horrek irakasleen arteko harreman pedagogikoaren izaera ulertzeko eta hura behar bezala kudeatzeko kontuan hartu beharreko informazioa eskaini dakiguke.

3 Taula

Levinasen (2004) alteritatearen pedagogiaren baitan eskolan kontuan hartu beharreko dimentsioak

Dimentsioak	Eskolan
Bestea jaso eta hartzeko modua	Haien artean desberdinak diren irakasleen harrera eskolan. Irakasle hasi berrien sarrera eskola testuinguruan
Bestea zaindu	Irakaslea jasotzeko eskolan hartzen diren erabaki eta mekanismo sorta (lanbide garapena, lanbide sozializazioa eta parte hartzea)
Harreman estiloa	Horizontala eta demokratikoa. Entzute enpatikoa. Harreman pedagogikoa eta etikoa.
Harremanaren emaitza	Eskolan gertatzen diren eraldaketak

Iturria: geuk egina, 2021. Levinasen (2004) *El tiempo y otro* liburuan oinarrituta

Bestea jasotzeko moduari dagokionean, irakasleen harrerak (irakasle berrienak) identifika genitzake, bestearekiko eta hura zaintzeko hartu beharreko ardurei dagokionean berriz, konpromiso zehatzak eskatzen dira; harremanak eraiki eta denbora iraunkortzen doazen neurrian berriz ukaezina da pertsonen arteko

dependentziak sortzea horiek enpatia, elkartasuna eta bestearen errealitatera gerturatzeko jarrera oso zehatzekin ezaugarritzen direlarik, harreman eredu horizontalak, bestearen desberdintasuna aitortuko duena. Azkenik, harreman sano eta eraikitzaileek ondorio eraldatzaileak izan ditzakete. Gaitasuna dute harremanek testuinguruan eragin eta hura eraldatzeko. Guzti honek Levinasen irudiko harremanen dimentsio etikoa beste behin aintzat hartzea esan nahi bi pertsonen artean sortzen den harremana den neurrian, biak desberdinak direlako.

Blanco et al.-ek (2018) alteritatearen garrantzia azpimarratzen dute hezkuntza jardunari dagokionean; honela eskolan harremanak misterioz bilduta datoz sarritan, bestearekin elkartuko garen une hori misteriozkoa da: ni ez naizen beste batekin elkartuko naiz lan pedagogiko bat burutzeko eta beste hori desberdina den neurrian bere aurrean agertu, arriskuak hartu edo (eta) arrakastak bildu ditzakete.

Hezkuntza-lanbideak oro har eta irakasletzak bereziki, prestutasuna eskatzen du batetik, egiten dugunaren zentzuaz norbere buruari galdetzeko, norberaren esperientziaz gogoeta egiteko eta bestetik gogoeta hori betiere beste esperientzia batzuekin elkarreraginean partekatzeke, guzti hori besteen ongizateaz arduratzen garen une berean.

Montoyarentzat (2004) bestearekin elkartzea ukaezinezkoa dimentsio pedagogikoa duen egitatea da eta edozein ikaskuntza edota programazio didaktikoren aurretik doan gertakizuna da gainera:

Bestea onartzea, hau da, entzutea eta onartzea, galderak egin diezazkioket besteari, besteak niri buruzko galderak egiten dizkidalako, eta gai horiek ukitzen nautelako, hau da, nire alderdi sentikorrera eta nire izate osora iristen direlako. Eta, hain zuzen ere, galderak, handitzen eta hazten nau, elkarrekin hazten. (Montoya, 2004, 49 or.)

Garate eta Ortegarekin (2015) bat egiten dugu bestetasuna edota alteritatea, bestea aitortzeko eta hura abegikor hartzeko ardura dela adierazten dutenean, harremanen bitartez nabarmentzen da naguski; bestetasunak ardura esan nahi du (etika) eta hezkuntza harremanaren oinarri oinarrian kokatu behar da. Lipovetskyk (2008), gaur egungo gizartearen indibidualismo indartsua zein bizitza pribatizatzeke

joera gero eta handiagoaren aurrean alteritatearen garrantzia nabarmentzen du, harreman afektiboak eta zaintza-harremanak indartzea beharrezkoa dela argudiatuz.

Pedagogiaren esparruan Freire (1921-1997) da irakasle lanbidearen ikuspegi humano hori hobekien islatzen duena, subjektibitate berri eta eraldatzaile bat proposatuz, honela, bere idatzien dimentsio etiko zein politikoez irakasle lanbidearen inguruan gogoeta egiten laguntzen dute, irakasle bezala eskolan bizitako esperientziei zentzu zehatza eskainiz. Freireren gogoetek ariketa pedagogiko bat proposatzen dute, subjektu historikoez (gutasunean eraikiak) euren historiaren lekuko izatea onar dezaten eta erantzukizun pertsonal eta partekatua har dezaten historia horren deseraikuntzan eta ondorengo bereraikuntzan. Norbanako itxi eta orojakile izateak askatu eta besteekin elkartuta, hezkuntza prozesuak eraldatzea bilatu nahi du; oinarri oinarrian, Freirek hezkuntza *bankarioa* deitu zuen sistema apurtzea aldarrikatzen du, irakasteko eta ikasteko prozesuekiko subertsiboa izatea, metodologia tradizional (irakaslearen autoritatea kritikatu) homogenizatzaile eta hegemonikoa den irakaskuntza-estilo bati aurre egitea; izan ere, Freirentzat hezkuntza bitartekoa da kultura nagusientzat, bere hitzen errepikapen etengabea oinarritzen dira eta hainbat egia, absolutuak bailiran bezala betikotzen dituzte; Freirek, eskolan harreman eredu berri bat proposatzen du, irakasleen aktibismoa aldarrikatuz, historia hori aldatzeko motor bezala, mendekotasunen inguruan hausnartu eta hura eraldatzea, kritikoki, birplanteatuz. Horrek aukera ematen dio gizakiari (hots, irakasleari) subjektu gisa bere esperientziaren garrantziaz jabetzeko, bere burua beraurkitzeko, bizi duen mundutik aldendu, problematizatu eta kritikoki deskodetuz.

Freirek (2006) subjektu historikoak aipatzen dituenean, haien ukaezinezkoa dimentsio politikoaren inguruan pentsatzen ari da, bere testuinguru, sozial, kultural eta politikoan eragile aktiboa izango den pertsonaz akordatzen da; pentsatzeko, sentitzeko eta ekiteko gai den pertsona, besteekin egitasmo pedagogiko eraldatzaileak aurrera eramateko; bere testuinguruan eragin eta eraldatzeko subjektu kritiko eta emanzipatuak aldarrikatzen ditu. Hori bistan da, nitasunetik atera eta besteekin kolaborazioan soilik uler liteke.

Honela, irakasle lanbidearen ikuspegi humano hori azpimarratu behar dugu, erakustea eta ikastearen alderdi gizatiar hori oso garrantzitsua da batez ere, besteek (*alter*, ni eta gainerako guztiek) duten esanguraz ohartarazten laguntzen digulako. Honek, gure ustetan kritikoak izaten ere laguntzen digu errealitate bakarra eta mugiezinararen aurrean errealitate anitz eta dinamikoa bistaratzuz. Guzti hau modu kolektibo batean egitea, nitasunetik haratago, taldean, komunitatean, besteekin elkartuz, une batez eskolan betetzen dugun posizioa alboratu eta elkarrizketa abiatuz aldi berean irakasleen formakuntzarako ongarria da.

Humanismoaren ideiak besteak ezagutu, ulertu eta onartzeko parada interesgarria eskaintzen digu. Levinasek (1977) hori norbere gizatasunetik egiten dela adierazten digu, norbere gorputzetik (aurpegiaren gestikulazioa, gorputzaren mugimendua...), honela, bestea onartzen dugu edo(eta) baztertzen dugu; gorputza elementu bizia da eta honek eraikitzen du bere ustetan bestearekiko harremanaren zati nagusia.

Garate eta Ortegaren (2015) esanetan, bestearen aitortza eta ardurak lotura zuzena du hezkuntza ikuskera oso zehatz batekin: norbanakoen mundu ikuskeraren zein ideologiaren errespetuarekin, sexu, arraza eta orientazio sexualaren onarpenarekin, hezkuntza ekuazioan harremanak eta afektuak lehen lerroan kokatzearekin, etika eta moralaren garrantzia aitortzearekin, erantzukizunez jokatzearekin, bestearen dimentsio hori hezkuntza harremanaren oinarritzko osagai bezala aitortuz.

Autore hauen iritziz, hezkuntza ulertzeko moduetan aldaketa sakonenak hain justu bestea ulertzeko moduetan aurkitu genitzake. Hezkuntza besteen galderei erantzunak ematea da honek, gure aurrean dugunarekiko beste ardura maila batean kokatzen gaitu. Garate eta Ortegaren (2015) ustetan: "Hezkuntza bi pertsonen arteko topaketa bat da, bilatzen duena eta, esperientziatik bertatik, jokabide-eredu etikoak eskaintzen edo proposatzen dituena; gertaera etiko bat da, eta, horren bidez, hezitzailea bere existentziaren berezitasunean aintzatesten eta hartzen da" (Garate eta Ortega, 2015, 90 or.).

Ortega eta Garatek (2015) *harreraren pedagogiaz eta errukitasuna*-ri buruz hitz egiten dute, besteekiko ardura eta haiek jasotzeko garatu beharreko etika azaltzeko. Horretarako Kanten arrazoimenaren diskurtsoari kritika egin eta Levinasen (1906-1995) alboan kokatzen dira. Etika heteronomoa da haien ustetan. Kantentzat, arrazoimenak dena gidatzen duen bitartean, eskolan bestelako etika bat behar da, bestearekin aurrez aurre, aurpegiz kokatuko gaituena, bestea zuzenean ikusi eta kanpokoari abegikorra dena, erreflexiboa, emozio eta afektuei zein sentimenduei bide egiten diena. Levinasen ereduan, irakaslea ez da soilik erakusten duen norbanakoa, baizik eta irakaslea pertsona da eta bere bizi esperientziek, bere harremantzeko moduek eta besteekin bizitzeko aukerek erabat baldintzatzen dute harremana.

Hezkuntzaren ikuspegi murriztaileek ezagutza eta jakintzaren transmisio eta zabalpena oso modu hertsian bideratu dute historikoki. Gizakiaren bestelako dimentsio batzuk erabat alboratuta. Gizakiak ordea, jakiteko moduez haratago baditu bestelako ezaugarri batzuk, gorputz eta emozio batzuk, kontingentzia eta zaugarritasuna, besteak beste. Hezkuntza praxia, ia gehienetan, ezagutzaren transmisio itsuan oinarritu da, jakintzaren ikuspegi itxi batetik abiatuta.

Gizakia bere dimentsio guztietan ulertzen ez bada, bere errealitatera gerturatu eta hura ulertu ezean, nekez erraztuko diogu bere mundu horretan bizitzea eta are gutxiago bere mundu horretan bizi diren besteekin elkarbizitzen lagundu.

Gaur, hezkuntza sistema ia denek haien ikasleak bizitzarako prestatu nahi dituztela idazten dute haien txosten marduletan baina gero hori errealitatera eramaten dugunean, norbanakoon bizitza osagarritzen duten elementuak beste batzuk direla ohartzen gara, jakintza eta ezagutza haien artean egonik ere. Imbernónek (2017) irakasle baten hiru dimentsio zehaztu ditu: ezagutzarena bat da noski, irakasleek ezagutu behar dute, jakin behar dute baina irakasleek ere, haien testuingurua ezagutu behar dute (baita haien ikasle eta lankideena ere) eta metodologiak eta prozedurak teknikak maneiatu behar dituzte. Garate eta Ortegaren (2015) aburuz, ordea, "*bizitzari dagokion mundua*" beste bat da, ezagutzari lotuta baino haratago doan mundu zabal bat. Mundu honetan, besteak onartzea eta arduraz jokatzeta, bestetasunaren pedagogiaren lehen urratsa da.

Atal honi amaiera emateko egoki irizten diogu alor honetan ere autore desberdinen artean dauden iritzi aldeak agertzea. Lan honetan zehar aipatu dugun moduan, Neil Noodingsek zaintzaren etikaren oinarri zenbait finkatu zituen eskolak bizitzarako prestatu behar duen ideiarri segika. Ortega eta Garaten (2015) irudiko ordea, Noodingsen ekarpena apur bat murrizta da, haien ustetan *bestearengana* gerturatu eta hura *jaso* borondate hutsaz haratago doazen konpromiso zehatzagoak eskatzen ditu: "Noodingsek ezartzen duenean pedagogia honen helburua pertsona konpetenteen garapena sustatzea dela: jatorrak eta maitagarriak izatea ez da nahikoa, hau baino gehiago da alteritatearen pedagogia edo errukiaren pedagogia: abegi eginez erantzun behar da, urrikalduz, bestearen kontra ere" (Garate eta Ortega, 2015, 163 or.).

Epilogo. Bikote pedagogikoak, harremana oinarri duen irakasteko ikuspegi berritzailea

Lan hau burutzeko atal esperimentalak osatzeko lagina eta landa lana Lauaizeta BHI ikastetxe publikoan burutu da. Ez da kasualitatea. Arrazoi zehatz batek eraman gaitu gainera horretara, hain justu. Aipatu ikastetxean, irakasle taldea metodologikoki antolatzeke moduak gudan interes berezia piztu du. Zentro honetan, irakasleek bikote pedagogikoak osatzen dituzte, gai edo jakintza arlo zehatzen arabera. Bikote pedagogikoekin lan egiteke modalitatea hautu koiziente bat izateaz gainera, metodologikoki inplikazio oso zehatzak dituen prozedura da eta honek ezinbestean irakasleen arteko harremanetan pentsatzera garamatza. Pentsa, posible al litzateke, bikote pedagogiko eraginkorrik osatu, haien arteko oinarrizko hartu-eman bat izan gabe? Zaila litzateke eta ikasleek jasoko dutena eta eskolako gainerako profesionalek sentitu dezaketena oso baldintzatua egon liteke.

Zentro honetako irakasleak Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzan mintegika antolatzen dira, gai edo arloko mintegiak eratzen dituzte, ezagutza esparru zehatzen inguruko jakintza eremuak lirateke mintegiak. Horretaz gain, ordea, hainbat mintegiren kasuan ez guztietan, bikote pedagogikoen bidez antolatzen dira eta horrek zera esan nahi du: binaka sartzen dira geletara eta binaka diseinatu (teoria eta praktika), garatu

(akzioa) eta ebaluatzen (emaitza eta inpaktua) dute hezkuntza jarduera osoa. Hau behar bezala egiteko bistan da harreman egoki eta sanoak izatea gakoa da.

Bikote pedagogikoen bitarteko ikaskuntzaren oinarria irakasleen arteko kolaborazioan kokatu behar da (Huget, 2006). Kolaborazioak partekatzea esan nahi du eta horrek ezinbestean harremanak eta interakzioa eskatzen ditu. Bauwens et al.,-ek (1989) eta Bauwens eta Hourcadek (1991) esate batera, eskola inklusiboa bermatzeko estrategia eraginkor bezala identifikatzen dute. Ildo beretik, Murawski eta Leerentzat (2001), heziketa premia bereziak dituzten ikasleen beharrak asetzeko estrategia metodologiko oso aproposa izan daiteke, kooperazioa oinarri duten ikas-irakas estrategien bitartez, ikasleen beharrak askoz ere modu argiagoan identifikatu daitezkeelako. Aniztasunari erantzunak emateko baliabide pedagogiko egokiagoak eskaintzen ditu.

Gaiaren inguruko errebisio literarioa egiten badugu (Weis eta Fine, 2004) kooperazioan oinarritutako irakaskuntzaren garrantzia nabarmentzen dela ikus dezakegu, gaurkotasuna duen gai bat dela esan genezake, batez ere, metodologiaren esparruan, lan egiteko metodologia oso zehatza proposatzen du eta justizia sozialaren parametroetan aukera bat jarduteko.

Heziketa premia bereziak dituzten ikasleei arreta eskaintzeko unean ikuspegi inklusiboa lantzeko aukera eskaintzen du edota egoera zaugarrietan dauden gizarte eremuei arreta eskaintzeko bide osatuago bat (Weis eta Fine, 2004); honela, berrikuntza pedagogikoaren testuinguruan kokatu beharrekoa da, gainera.

Modalitate kooperatiboan lan egitea Pujolásen (2015) aburuz berritzailea irakaslea bere ikasleekin gelako bakardadean eskemarekin apurtzen duelako. Baita ere irakaslearen lanbidea kolektibizatzen eta zabaltzen du beste espazio eta eremuetara, irakasleari bere emozioak agertzeko modu berriak eskainiz. Honek irakaslearen bakardade eta isolamenduarekin apurtu eta aukera berriak eskaintzen dizkio. Errotik apurtzen du beraz, eskola tradizionalarekin ereduarekin.

Johnson eta Johnsonentzat (1999) kooperazioak elkarrekin lan egitea esan nahi du; non helburu eta partekatu batzuk adostu eta horiek burutzeko estrategia

desberdinak abian jartzen ditugun. Bikote pedagogikoen ideiak beraz, erabat bat egiten du ikaskuntza kooperatiboaren filosofiarekin.

Pujolásek (2015) ikaskuntza kooperatiboaren egituraren inguruan apurto beharrekoak diren bi topikoren inguruan ohar egiten du. Lehenak, metodologia oso erabilgarria denari egiten dio erreferentzia. Elkartasuna, kooperazioa eta bestelako balore batzuk lantzeko prozedura eta praktika sorta oso egokiak eskaintzen ditu; metodologia honek kritikak jaso ditu ordea, edukien ikaskuntzari dagokionean ez diolakoan behar besteko arreta eskaintzen. Bigarrenak, berriz, lan egiteko moldeekin du zer ikusia, zailtasunak dituzten ikasleei egiten diela mesede gehien, ez besteei, edo behintzat ikasteko unean inolako zailtasunik ez duten ikasleei ez diela behar besteko ekarpena egiten. Topikoak dira autore honen ustetan, alboratu beharrekoak. Ikasleen errendimendua eta/edo produktibitatea hobetzen du, nabarmen hobetzen du gainera, pertsonen arteko harremanak sakondu eta desberdintasunen onarpena erraztu, gizarte-ikuspegiaren kontzientzia sakonagoa, sormena eta autoestimua garatzen laguntzen du elkarrekiko mendekotasunaren jabekuntza errazagoa, eta, azkenik, errendimenduaren, pertsonen arteko harremanen kalitatearen eta osasun psikologikoaren arteko elkarrekiko eragin nabarmena da modu honetara lan eginda.

Kaganek (1989) berriz, beste bat gehitzen dio, lan kooperatiboak bere ustetan gaitasun komunikatiboak sakontzen ditu, talde lana eta pentsamenduaren arintasuna bermatzearekin batera.

Betiko zereginak eta jakintza arloak errepikatu ordeztu erantzun berriak arakatzeko gogoeta eta pentsamendu kritikoa elementu interesgarriak dira, gatazka eta egoera konplexuetan aterabideak bilatzeak irakaslearen identitate zehatz baten aurrean kokatzen gaitu eta horrek lotura zuzena du hark jasotako prestakuntzarekin (Carbonell, 2019; Morin, 1990).

Irakasleak egoera konplexuak kudeatzeko prestatu behar dira. Irakasleak erresilientzia lantzeko gaitasuna izateaz ari gara, tentsio, aldaketa eta egoera zailtan aurrera egiteko moduak bilatzeko behar dituzten estrategia zehatzetaz. Erresilientzia konplexutasuna aukerak sortzeko gailu bihurtzea da, egoera zail eta gatazkatsuetan aterabideak bilatzeko trebatzea, alegia.

Hoyuelosen (2004) esanetan hori bermatzeko kooperazioan oinarritzea estrategia didaktiko egokia da: prozesuan parte hartzen duten pertsona guztiei zuzenduta, gelako atea eta bestelako antolakuntza espazioak irekitzen direlako, denek, hezkuntza antolaketa horretan katebegia osatzen dutelako, ikuspegi dialogikoago bat garatzeko aukera eskaintzen duelako, elkar osagarritasuna bermatzen duelako, besteak beste. Baita ere antolaketa egitura horizontalago bat bistaratzen duelako, komunikazio kanalak dibertsifikatzen direlako eta, guzti horrek beste harreman sare batzuk sortzen laguntzen duelako.

Kooperazioa edo ko-hezkuntza esaten dugunean, komeni da apur bat kontzeptua zehaztea, gaiaren inguruko errebisioa literarioa egin dugunean (Garcia et al., 2017), kontzeptuak adiera desberdinak dituela ikusi dugu; honela batzuk ko-hezitzeaz ari diren bitartean, bikote pedagogikoaz ari dira besteak; honela ko-irakaskuntza (*co-teaching*), irakaskuntza kolaboratiboa, partekatua edota taldean irakastea bezalako kontzeptuekin topo egin dugu. Kooperazioan oinarritutako praktikak gelarako laguntza bitarteko egokiak eskaintzeaz gainera, irakaslegoaren garapen profesionala bera ere laguntzen du (Rodríguez eta Grilli, 2013), esanguraz betetako esperientziak bizitzea ahalbidetzen duelako modu honetan lan egiteak.

Irakasleen garapen profesionalari dagokionean, ezagutza eta estrategiak partekatu eta osatzeko aukera eskaintzen du, gogoeta partekatuaren bidez, honela, eguneroko dinamikan bi pertsonen arteko lan kolaboratiboak, burutzen duten praktikaren gaineko hausnarketa burutuz, aukerak zabaltzen ditu bestelako erabakiak edota eraldaketak burutzeko (Durán eta Miquel, 2003; Kroegera et. al., 2012).

Lan honetan bikote pedagogikoaren adiera hobetsiko dugu (Bekerman eta Dankner, 2010; Rodríguez eta Grilli, 2013); gure ustetan Lauaizetako errealitatea hobekien islatzen duen terminoa delakoan. Bikote pedagogikoak esan nahi du batzuetan elkar ezagutu gabe hainbat irakasle elkarrekin lanean jarriko direla, elkar harreman bat eraiki behar dela; horretarako, irakasleek konpromisoa hartu behar dute konfiantzazko eta autoritate-onarpeneko harreman bat aitortuz, ezagutza eraikitzean eta botere-harremanak ko-irakaskuntzaren berezko ezaugarri gisa negoziatzean. Irakasle bakoitzak, duen lan hitzarmenak (baldintza ekomiko zein laborek) harreman

hau neurri batean baldintzatu dezake (irakasle titularra den bai edo ez, egonkorra den...).

Hoyuelosen (2004) esanetan bikote pedagogikoak hezkuntza egitasmo berritzaileak sustatzeko aukera ezin hobea eskaintzen du baita irakasle lanbidea antolatzeke ere, honela Loris Malaguzzi italiar pedagogoaren ekarpenetan oinarritzen da praktika hau goretzeko; bere ustetan, eskola demokratizatzeko aukera ezinhobea da, bere ustetan bi pertsonak elkarrekin irakaskuntza praktika osoa antolatzeak haien arteko harremanak horizontalagoak izatea dakar, haien arteko, egutegi, ordu, dedikazio, ardura berdinak eskainiz. Hori bai, funtzio berdin berdinak eta soldata berbera jasoaz. Eskola antolatzeke kultura eredu tradizionalarekin apurtzen du eta bi irakasleen arteko antolakuntza partekatuan oinarritzen da.

Bekerman eta Dankerrek (2010) bikote pedagogikoak abordaia pedagogikoa dela pentsatzen dute, taldea eta kooperazioa oinarri dituena: "Bi irakaslek ikasle-talde bati buruzko abordatze pedagogiko eta didaktikoari buruz egiten duten talde-lana da. Planifikatzen, abian jartzen edo gauzatzen den unetik, materialak eta hausnarketa-uneak finkatu, bai eta partekatutako esku-hartzeak exekutatu eta egiten diren unea ere" (Bekerman eta Danker, 2010, 4 or.).

Inklusioaren ikuspegitik ere estrategia bezala balioetsia da (Parrilla eta Morriña, 2006); zaintza espezifikoa behar duten ikasleen kasuan, denbora eta dedikazio gehiago eskaintzeko modua baita; modu berean, bikote pedagogikoek inklusioa errealia egiten laguntzen dute, baita irakasleen lidergoa, jarrera eta funtzioak lankidetan antolatzea ere. Autore hauen ustetan, prozesu hauetan parte hartzen duten irakasleek lankidetzan oinarritzen diren formakuntza edota berrikuntza egitasmoetan parte hartzeko joera handiagoa dute.

Irakasleei dagokionean, modu honetara lan egitea antolaketarako orduan, estilo oso zehatza eskatzen die, harreman egokiek leku espezifikoa eta garrantzitsua dutelarik. Durán eta Miquelek (2003) halaxe adierazten dute: "Ikaskuntza kooperatiboak plangintza zehatza eta konplexua eskatzen du, eta, jakina, ikasleak elkarrekin esertzetik harago doa. Talde-jarduerak kooperatibatzat hartzeko bete behar

dituen baldintzen artean, interdependentzia positiboa nabarmentzen da” (Durán eta Miquel, 2003, 74 or).

Interdependentzia hori gertatu dadin, irakasleen arteko komunikazio eta harreman egokia beharrezkoa da; ikasleek irakasleak haien artean ez direla ondo moldatzen hautematen badute, binaka lanean eta modu deskoordinatuan somatzen badituzte, mezu kontrajarriekin, haien arteko errespeturik gabe, ikasleak euren jarduera eta zereginetan despistatu daitezke eta beste irakasleak lan egiteko modalitate honetara batzeko aukerak murrizten dira. Autore hauen esanetan, modu konpartituan lan egiteak koordinazio asko eskatzen du, gaitasun oso espezifikoak eta harreman desegokiak diren bikote pedagogikoen kasuan zaildu dezake aukera hori.

Irakasleen arteko koordinazio egokia beharrezkoa da. Honela modu honek irakasleari bere praktikaren gainean etengabe gogoeta egiteko aukera errealagoa eskaintzen dio beste lankidearekin partekatzeak, gai edota ataza desberdinen inguruko elkar elikatze etengabea ahalbidetzen duelako, desadostasunak edota erresistentziak (Biesta, 2004, 2015) sortzen badira horiek kudeatzeko prozedurak abiatzeko aukera egokiagoak eskainita; honek, ikasgelaren gaineko beste ikuspegi bat eskaintzen du: pertsonalagoa eta neurri berean kolektiboki ere beste perspektiba bat eskainiz.

Biestaren (2004, 2015) aburuz irakasleen aldetik agertzen diren erresistentziak ziurgabetasuna, etengabeko aldaketa eta erreforma testuinguruan ulertu behar dira, beraz, hezkuntza egoera orokorraren ondorioak dira; gainera ez dira soilik praktika edota zeregin zehatzak burutzeko erresistentziak bezala ulertu behar. Irakasleen aldetik erresistentzia teorikoak ere nabarmenak dira, praktika eta teoriaren arteko disonantziak nabarmenduz.

Harreman horien nolakotasunak eta bi irakasleen artean eraikitzen den konfidantza mailak gelan jarduteko unean segurtasun handiagoa eskaintzen du (González eta Asensio, 2006; Velasco et al., 2012).

Koordinazioak baina irakaskuntza-ikaskuntza praktiken diseinu eta plangintzatze egoki eta sinkronizatua eskatzen du. Modu berean, ikasgelan baliatuko den metodologiaren gaineko ezagutza sakona.

Hezkuntzaren eremuan plangintzatzeak garrantzia du lotura zuzena duelako gauzak egiteko moduarekin (Cook eta Friend, 1995). Ikasleen beharrak modu egokian artatzeaz gain, irakasletza garatzeko estiloak eta berauen bateratzea eta sinkronizazioa elementu inportanteak dira eta horrek bistan da lotura du beste irakasleekin finkatuko diren hartu-emanekin. Planifikazio egoki baten arrakasta oso baldintzatua dago planifikazio hori egin behar duten aktoreek (irakasleek) haien artean duten elkarrekintzarako jarrerarekin. Hots, testuinguru horretan sortzen diren harreman eta interakzioek eta berauen kalitateak plangintza hori aberastu edota kontrara pobretu dezakete (Forbes eta Billet, 2012).

Bikoteka lan egiteak metodologiari dagokionean ez ezik, bestelako eremuetan ere ekarpenak eskaintzen ditu. Cotrina García et.al.-en (2017) ustetan esanguraz betetako praktikak ikusgarri egiten ditu; horrek esperientzia horietan parte hartzen duten norbanakoak asebetetzen ditu esanguraz betetakoak direlako. Parrilarentzat (2003) ere, elementu interesgarria da hau; ko-irakaskuntza elkar laguntza oinarri duen prozesu kolaboratiboa da, bertan irakasleak bikote pedagogikoak osatuz aukerak irekitzen dituzte ikuspegi inklusiboago batetik lan egiteko.

Taldean jartze hutsak talde lana gertatzea ahalbidetzen ez duen modu berean, modu partekatuan lan egiteak ez du esan nahi modu berean edota berdinean lan egitea. Irakasle bakoitzak duen jakintza, konpromisoa, gogoia (iritzi eta abiapuntu desberdinak izanik ere) helburu komun eta partekatu baten mesedetan finkatzea da garrantzitsua, adostasunetara iristea alegia. Berdinen arteko lankidetzak partekatuaz ari gara.

Eredu horretan lan egiten du lan hau burutzeko gure inspirazio iturri izan den Lauaizeta ikastetxeak. Eredu partekatu bat, non bi irakaslek une berean eta espazio berean lan egiten dute gela-talde berdinarekin. Kalitatezko interakzioak harreman osasuntsuetan hartzen dute atseden. Eta harreman eta interakzio osasuntsuek eskolako giroa, komunikazioa eta bestelako prozesuak errazten laguntzen dute.

Dena den eztabaida irekita dago. Murasky eta Leeren (2001) esanetan oraindik modu partekatuan lan egiteak dituen abantaila eta onuren inguruan gehiago ikertu behar da. Lauaizetan bertan ere hainbat irakasleen artean praktika bezala aitortua da baina beste hainbat irakaslek ez dute oraindik praktikan jarri. Bakoitzaren zioak desberdinak izanda ere bistan da gaurkotasuna duen eztabaida ireki baten aurrean kokatzen garela, zentzu honetan irakasleen arteko harremanekin lotura estua dutelarik.

Amaitze aldera, irakasleen arteko harreman pedagogikoen dimentsio etikoak hainbat ertz dituela azpimarratu dugu: irakaslearen pentsamendua, esperientzia, bizi historia batetik, bere identitatea, lanbide garapena zein sozializazioa bestetik. Irakasleak izaki bizidunak diren neurrian, besteekin elkarlanean aritzera kondenatuak daude eta horrek harremanak lehen lerroan kokatzea eskatzen du ezinbestean. Besteekin lan egiteak gutxienik, beste hori ezagutu, aitortu eta errespetatzea esan nahi du. Berarekin lan egiteko prestasunarekin batera. Ni eta bestea oso desberdinak dira. Eskolan besteek funtzio, nortasun eta izaera oso desberdina agertuko dute. Desberdintasun hori ez da soilik irakasten duten gai edo arloaren edukiaren baitakoa izango soilik. Askoz ere sakonagoak dira aldeak, norbere baitako bizi esperientzia eta historia partikularrak oso mediatuak, honek eskolan hartuko duen posizioan-agentzian- eragiten duelarik. Horiek horrela lan honetan egiten dugun proposamen metodologikoa ere irakasleen barne gogoeta eta esperientzia horiek modu aske eta irekian agertzeko baliatu nahi izan dugu, oinarri kualitatiboa du, irakasleen ahotsak lehenetsi ditugulako baina hori baino garrantzitsuagoa da gure ustetan irakasleen eguneroko errealitate eta praktikak biluztu dira arakatze narratiboaren bitartez. Harremanek duten garrantziaz ohartun bihurtu arte. Are gehiago, lan honetan parte hartu duten hainbat irakaslek bikoteka ³lan egiten dute eta haien arteko harremana giltzarria da lan egiteko-metodologia hori garatzeko unean. Honela, begirada, erritmoak, mugimenduak, hitzartzeak...zaindu beharreko aspektuak dira, baita interakzioen gaineko koordinazioa zein ikasleekiko komunikazioa ere. Irakasleen interbentzioen oreka, irakasle bakoitzaren rola, espazioan mugitzeko modua...oso

³ Lan honetako eranskinen atalean bertan jasota daude, Landa oharren koadernoan, IR1 eta IR5 irakasleek 2019ko ekainaren 12an burutu zuten saioaren inguruko oharak. (ER8)

elementu interesgarriak dira eta gure ustetan lan hau burutzeko modu bakarra etnografiaren baliabideak erabiltzea da, bestelakoan hainbeste xehetasun eta ñabardura barnebiltzen dituen praktika pedagogikoaren analisisa oso azalekoa izateko arriskua legoke.

III ATALA.

IKERKETAREN ATAL ENPIRIKOA

“Partekatzen duguna gara. Beste guztia anekdotak dira”. *Jorge Oteiza*

Sarrera metodologia atalari

Lan honen oinarri teorikoa eraiki ondotik lanaren fundamentu metodologikoan murgilduko gara. Ikuspegi metodologiko zehatz eta lekutua da lan honetan baliatu duguna. Irakasleen bizipen eta esperientziak oinarri hartuta lan egiteko hautua nabarmena da eta horretarako narrazio-ikerketa lehenetsi dugu. Arrazoi bat baino gehiago ditugu baina nagusia hauxe da: irakasleek haien praktikaren inguruan gogoetan eta hizketan jarri ditugu, horretarako batetik irudiak baliatu ditugu eta bestetik haien kontakizun eta narratibak sortu, honen bitartez eskolaren, jakintza pedagogikoaren eta irakaskuntza-praktiken eraldaketa demokratikoan sakontzeko asmoa izan dugu.

Egitasmo honek lankidetzan hezkuntzarako eta pedagogiarako hizkuntza berri bat eraikitzeko asmoan hartzen du aterbe; eskolari, haren aktoreei eta harreman pedagogikoei buruzko interpretazio kritiko berri bat eraikitzea izan da lan hau egiteko unean gida lerro nagusia, hezitzaileek beren irakaskuntza-praktikei zentzua emateko erabiltzen dituzten jakintza eta hitzak kontuan hartuta ezagutza berri horietan sakondu nahi izan dugu.

Aurkezten dugun ikerketa hau kualitatiboa da eta hermeneutikaren ñabardurak ditu. Irakaslearen bizipenak ahoz jaso eta testu bihurtu ditugu eta hermeneutikak elkarrizketa eta komunikazioaren bidez errealitatea interpretatu eta hura ulertzen laguntzen digu. Honela esan genezake lan hau sortu eta eraiki dela irakasleekin elkarrizketa aberats horiek egin ditugun une berean. Gure helburua irakasleen harremanak aztertzea izan da, haiek ulertu eta interpretatzea irakaspen berriak eskaintzeko.

Horrela hartzen du indarra ikerketa kualitatiboak, errealitate subjektiboa eta intersubjektiboa ezagutzaren eremu gisa aldarrikatzen baitu, eguneroko bizitza ikerketaren oinarritzko agertoki gisa, elkarrizketa interakziorako aukera gisa

proposatuz; honela, pertsonen eta gizartearen ezaugarri diren aniztasuna eta dinamismoari erantzun koherenteak eskainiz.

6.-KAPITULUA. IKERKETAREN OINARRI METODOLOGIKOAK

6.1.- Ikerketa burutu dugun eskola eta bere testuingurua

Gure iker eremua, izaera publikoa duen Lauaizeta Ikastola BHIIn kokatu dugu. Aipatu ikastetxea Donostian kokatua dago (Gipuzkoan) eta Intxaurren zein Egia auzoetako ikasleria jasotzen du nagusiki. 1996-1997 ikasturtean abiatu zuen bere ekinbidea gaur Lauaizeta bezala ezagutzen dugun eskolak, 1996ko Hezkuntza erreforma ezarri zenean, Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzarako mapa berria osatu ondoren (LHTik 7 eta 8. maila eta tradizionalki ezagutzen zen EGB desegin ondotik) sortu zen. Eskaintza berri honek, aurretiaz zeuden Aitor Ikastola eta Intxaurren Ikastolaren jarraikortasuna bermatzea zuen helburu. Hasieran Lauaizeta Ikastola osatu zuten irakasleak maisu-maistren taldekoak ziren, 6 Aitor Ikastolakoak eta 1 Intxaurren ikastolakoak. Hauek OHOk (Oinarrizko Hezkuntza Orokorra) azken zikloko irakasleak ziren (6, 7 eta 8. mailakoak). Hezkuntza Administrazioak eskaini zien ea proiektu berri batean parte hartuko zuten eta baiezkota eman zuten. Hala ere, inoiz ezin izan dute DBHko (Derrigorrezko Bigarren Hezkuntza) bigarren zikloan klaserik eman, administrazioak ez baitio horretarako eskubidea bermatu, bertako irakasle hainbatek, urteetan lan bera egin da ere soldata arrakala jasan dutela adierazten dute.

90. hamarkadan LOGSE abiatzearekin aldaketa oso sakonak gertatu ziren hezkuntzaren eremuan. Aldaketa horiek zentzu desberdinetan gertatu ziren gainera. Euskadiko Autonomia Erkidegoren kasuan, Euskal Eskola Publikoaren Legeak aldaketa horiek areagotu egin zituen eskola askoren titularitatea aldatuz eta honek gizarte mailan krisi eta gatazka dezente eragin zituen, gatazka horiek auzo eta herrietara forma oso bortitzean iritsi ziren hainbat kasutan eta denboran zehar gainditzen kostatakoak izan dira. Edozein erreforma edota lege-arautegiren aldaketak ohiko den moduan aldaketa estrategikoak dakartza berarekin, esan genezake une hau horietako bat izan zela.

Hezkuntzaren eremuan, une historiko berezia izan zen, hainbat irakasleren lanbide egoera oso berezia zen, behar berrietara egokitu eta birkokatu behar izan zelako lege arau berriak eskatzen zituen parametroak bete ahal izateko. Prozesu hau gainera ez zen gatazkarik gabe eman.

Eztabaidaren funtsetako bat irakasle maistren prestakuntzari dagokiona izan zen. Kontuan hartu behar da, maila horietan jarduteko, maisu maistren kasuan halako egokitze prozesu bat egin zen, administratiboki maisu maistra izaten jarraitu zuten baina horretarako Eusko Jaurlaritzako gainbegiratzearekin froga berezi batzuk egin behar izan zituzten, zikloak propioki eskatzen zituen gaitasunak neurtzeko.

Prozesu nahikoa konplexua izan zen eta iritzi publikoaren baitan zer esan handia eman zuen gainera. Halako aldaketa garrantzitsuetan gertatu ei den moduan, aldekotasunak eta kontrakotasunak gailendu ziren, kasu askotan, hezkuntza alorra gainditu eta eskenatoki politikoan ere kalapita piztuz. Lege arau honen galbahean, hainbat ikastolek euren publikazio prozesuari ekin zioten, erreformak nolabait egokitze bat suposatu zuen.

Hastapen batean, 9 irakaslek osatu zuen eskola honetako lehen irakasle *corpus* hori. Lehenik, 1 eta 2 mailak osatu zituzten, gero ziklo osoa. Modu berean, lizentziatuak ziren beste profesional batzuk sartu ziren proiektura eta gerora etenik ez duen joan etorria izan da.

Lehen ikasturtea Intxaurrondo ikastolan eman zuten, gela zesio baten bitartez, ondoren bi ikasturte Ametzagaiñan –Aitor Ikastola- eta gero 99tik eraikuntza berrian. Gaur gaurkoz ezagutzen dugun eraikuntza horretan bertan.

Lauaizeta izendapena guraso elkartearekin batera prozesu parte hartzaile baten bitartez egin zen eta inguruaren izen toponimikoa hartu zuen. Lauaizeta, Intxaurrondo gaina bezala ezagutzen den parajea kokatzen da.

Lauaizeta Ikastetxea BHI Intxaurrondo eta Egia auzoetara irekia dagoen zentroa da. Eta bere zeinu ikur gisa honakoak aurkezten ditu, berak eragin nahi duen gizarte eremuari begira:

4 Taula

Lauaizeta Ikastetxearen zeinu markak, bere hezkuntza egitasmoaren misioan oinarrituta

LAUAIZETA IKASTETXEA BHIren zeinu markak
D ereduko ikastetxea da, hau da, Euskara, euskal kultura eta euskal identitatea bultzatzen dituen.
Izaera publikoa duena.
Ikasleen eskubide berdintasuna, eta komunitatearen kontzepzio filosofiko, erlijioso, kultural eta politiko ezberdinak errespetuzko giroan elkar bizi daitezen bideratzen ahalegintzen dena.
Diskriminazioa baztertzera eta neska-mutilen arteko ezberdintasunak gainditzera zuzentzen dena. Baita ertzetan dauden ikasleak erdigunera ekartzen saiatzen dena.
Kudeaketan, eskola komunitateko esparru guztien benetako parte hartzea bultzatzen duena.

Iturria: geuk egina, 2020. Lauaizeta ikastetxeko Hezkuntza egitasmoan oinarrituta.

(<https://drive.google.com/file/d/1w1QRrwiWad4XvcKI7RmwAGcKGvgeSPiN/view>)

Intxaurrondo eta Egia, Donostiako periferian kokatuta dauden bi auzune dira. Intxaurrondok, Donostiako Udalaren datuak aintzat hartuta, 15.439 biztanle ditu (Donostiako Udala, 2020). Gazteen presentzia nabarmena da, erdi maila da nagusi eta urbanistikoki erabilera erresidentzialak ditu baina azken hamarkadetan babes ofizialeko etxe asko eraiki dira eta horrek auzunera babes sozialeko egitasmoen bitartez babes proiektuetan dauden ikasleriaren matrikulazioa ahalbidetu du. Azken urteotan 3.500 etxebizitza berri eraikitzeaz gainera, zonalde berde ugari egokitu dira. Haurrak eta gazteak dira, Intxaurrondo auzoko populazioaren zati garrantzitsua. Bizitza sozial handia du eta Gipuzkoa osoan erreferentziazkoa den merkatal-gune bat bertan kokatua dago. Garai batean, lur sail garrantzitsuak zituen (gaur asko eta asko etxez bete dira) eta baserri munduak bazuen hala moduko presentzia bat, gaur, ordea zerbitzu sektorea da nagusi; bertako biztanle askok Gipuzkoako beste herrietan edota hiriburuan (zentroan) lan egiten dute. Donostiako Udalaren datu ofizialen arabera,

2005ko datarekin eguneratuta webgunean, Intxaurrondon 567 etorkin zeunden, eroldaren arabera.

Altzako udal-barruti zaharraren zati bat izan zen 1.939 urte arte, Donostiara anexionatu zen urtea hain zuzen ere. Ategorrieta eta Bidebietako hegoaldean kokatzen da. Ekialdean Altzarekin muga ezartzen du, mendebaldean Egiarekin, eta hegoaldean Ametzagaiñatik, Loiolako auzoarekin. *Norteko* trenbideak eta Donostiako saihesbideak hiru zonalde haundietan zatitzen dute Intxaurrondoko auzoa, gune ezberdinak bereizten direlarik: Mirakruz-gaina, Intxaurrondo Zaharra, Marrutxipi, Los Boscós, Gaztelu, San Luis, Pellizar, Mons, Julimasene, Ipar zein Hego Intxaurrondo.

Egia berriz, Donostiako auzo zaharrenetarikoa da, berezko pertsonalitatea eta izaera nabarmentzen du. Donostiako Udalaren informazioaren arabera, Egiak, 15.085 biztanle ditu (Donostiako Udala, 2020). Urumea ibaia bere muga izanik, Loiolako auzoaren iparraldean kokatzen da. Ibaiak berak Amara Berrirekin muga geografikoa ezartzen du.

Erdialdetik Iparraldeko trenbideak mugatzen du, Egiako Kaltzada Zaharrak Grosetik, eta azkenik ekialdetik, Ategorrieta eta Intxaurrondorekin geografikoki muga egiten du. Zonalde ezberdinak aurki genitzake: Erdialdea, Mundaiz, Atotxa, Aldakonea, Virgen del Carmen, Iruresoro, Tolaregoia, Egia Goia eta Latxaga.

6.2.- Ikerketa Lauaizeta ikastetxean burutzearen inguruan hainbat ohar

Gaur egun Lauaizeta eskola komunitatean, 273 ikaslek, 40 irakasle eta 10 profesionalek (jangelako langileak, administrazioko langileak eta garbitzaileak) bat egiten dute. Osotara 265 familia barne biltzen dira komunitatean eta horien artean 5 ikasle Intxaurrondon kokatua dagoen harrera etxe batean bizi dira.

Lauaizeta ikastetxea definitzen duten hainbat zeinu ikur lehenago ere zehaztu ditugu baina badira gure ustetan hiru arreta eskaini beharrekoak eta gure egitasmoa bertan kokatzea ahalbidetu dutenak neurri berean.

Lehenak, irakasleen inplikazioari eta konpromisoari egiten dio erreferentzia, horrek esate batera ahalbidetu zuen, erreforma bete betean, itzelezkoa zen aldaketa gertatzea eskolan. Aldaketak esanguratsua izateko, konpromiso pertsonal handia eskatzen du. Hau gainera ez zen erreformaren betekizunetara soilik mugatu, praktika pedagogiko berritzaileak eta metodologia aktiboak abian jartzeko gogo eta ilusio handia zuen irakasle *corpus* inportante batekin osatu zen lan taldea. Eskola aldaketa eta berrikuntzaren ildoan Hargreaves eta Fullanek (2014) Margaret Mead eta bere landa lana aipatzen dituzte taldeak aldaketa gauzatzeko unean duen garrantziaz ohartarazteko:

Zalantzarik gabe, Meadek esan moduan "herritar on eta konprometituen talde txiki batek mundua alda dezake ". Meadek ez du esaten bakarrik lan egiten duten pertsonak mundua alda dezaketarik. Esan du taldea (hasieran gutxiengoa bazen ere) aldaketarako gakoa dela eta kapital profesionala armadura gisa eta kapital politikoa aliatu gisa dituela, zalantzarik gabe, talde hori oso boteretsua izan daiteke. (Hargreaves eta Fullan, 2014, 13 or.)

Bigarrenik, 90. hamarkadan irakasleen aldetik, eskolan aldaketa eta praktika pedagogiko berritzaileak abian jartzeko konpromisoa eta borondate nabarmena izanik ere bestelako balio zein kultura batzuk sustatu eta haiek praktikara eramateko oinarri ideologiko sendo bat zuen irakasle taldea zuen Lauaizetak. Ildo honetan bi dira gure ustetan, gure ikerketa burutzeko landa gune moduan Lauaizeta hautatu izana argudiatzen duten ideiak, bata, aniztasunari erreparatzeko begirada interesgarria eskaini izana (batez ere hezkidetzaren eta feminismoaren testuinguruan eta baita kulturartekotasunaren ikuspegitik ere). Eta bigarrenik, globalizazioa eta garai berriei egokitzeko, teknologia berrien garapenaren esparruan egindako esfortzua.

Azken elementu bat ere aipatzekoa dela uste dugu, irakasleek haien burua etengabe prestatzeko eta eduki berriekin hornitu eta elikatzeko unean agertu duten konpromisoa. Honek lotura zuzena du gaur gaurkoz lan egiteko zenbait irakaslek baliatzen duten metodologia zehatzarekin, irakasletza partekatua da: hainbat irakaslek bikoteka lan egiten dute, honela irakaslek dinamizatzen dute gelako jarduna, bi irakasle horiek modu sinkronizatuan ikasgaiaren zeregin, prozedura eta ebaluazioan parte hartzen dute. Kontuan hartu behar da baita ere uneotan abian dagoen Hauspoa egitasmo estrategikoa. Eredu honetan, harremanen analisiak berebiziko garrantzia duelakoan gaude.

Lauazeta ikastetxea beraz gure landa lana kokatzeko espazio pedagogiko interesgarria da. Batetik testuinguruak eskaintzen duen interesa azpimarratu behar da: hiriburu batean kokatua dagoen auzo periferiko bat, erresidentzial bezala aurkezten dena baina aniztasun eta errealitate kultural anitza agertzen du. Euskaraz gehien hitz egiten den Euskadiko Autonomia Erkidegoko hiriburuan bertan. Nortasun eta pertsonalitate handia duen beste auzo baten inguruan, Egia, kasu. Bera ere azken garaietan hirietako periferietan gertatzen ari den migrazio fluxu sakonek goitik behera eraldatu eta transformazio sakonen lekuko izaten ari da. Guzti horrek eskolan eragin zuzena izan du eta eskolan modu berean erantzun behar izan dio horri.

Bi auzoetako izaera zein nortasunak eskola hau gertutik ezagutzeko beharrezkoa den informazioa eskaintzen digu, hau bera bertan irakasleek egiten duten lanaren eta haien arteko komunikazioaren oinarria ere bada. Pérez Gómezek (1996) ikerketa ororen helburuez hitz egiten duenean argi adierazten du, helburua ez da aurreikuspenak egitea edota irakasleen lana kontrolatzea, bertan gertatzen diren fenomenoak ulertu nahi ditugu eta bertan parte hartzen duten kideen formakuntza etengabekoan eragin, hura gero eta aberatsagoa, eraginkorragoa eta erreflexiboagoa izan dadin. Are gehiago: "Ikerketaren helburua ez da testuingurutik bereizitako legeak edo orokortzeak sortzea, esanahiak ezin dira ulertu testuingurua kontuan hartu gabe"(Pérez Gómez 1996, 21 or.).

Bigarren interes gunea, giza subjektibitatean oinarritzen diren esperientzia partekatuak izatean datza, lan hau hitz egiten sortu dela esan genezake, irakasleekin elkarrizketan. Hemen kontatzen direnak, esperientzia pertsonal eta intimoak asko, irakasleekin burutu dugun prozesu dialogikoak bermatu du. Pérez Gómezek (1996) irudiko hezkuntzaren eremuan ikerketen bitartez esangurak bilatzeko beharrezkoa da protagonistek jarduten duten eremuan bertan lan egitea, esangura horiek sortu eta elkarbanatzen diren testuinguruan bertan.

Eta azken interes guneak, landa gunean eraikitzen ditugun harremanen izaera eta nortasunari egiten die erreferentzia. Ikuspegi interpretatiboak, horizontalak diren harremanak sustatu nahi ditu, ikertzailea eta ikertuaren arteko harreman sano, eraikitzaile eta demokratikoak alegia. Ikuspegi honek hezkuntza ikerkuntzaren

esparruan irakaslearen harreman eredu bertikalarekin apurtu nahi du, honela, errealitatearen eraikuntza ikuspegi partekatu baten inguruan garatuz (Rayón eta De las Heras, 2011). Honetarako, ikerkuntzaren faseak eta prozesua zaindu behar da bai eta inplikatuak dauden eragile eta agente guztiak.

Ikertzaile gisara ikerketa honetan hartu dugun rola erabat demokratikoa izan da. Errealitate zehatzen analisia jomuga duen ikerketa bat izanik, gertakari sozialak aztertzen eta ulertzen ari garen neurrian, bertan protagonistak direnen arteko interakzioetan oinarritzea ezinbestekoa da, ikertua eta ikertzaileak prozesu bereko katebegiak osatzen dituzte.

Ikerketa ulertzeko ikuspegi positibistak etengabe gutxietsi du hau eta ezagutza sortzeko nahikoa izan du haren gaineko analisiak egin, pertsonak erdigunean kokatu beharrik izan gabe.

De Sousa Santosek (2019) argi adierazten duen moduan hegemonikoa den epistemologiak-ezagutzak, neoliberalismoaren aterkipean, bere egia zabaltzeko (errealitate) batzuen isiltasuna beharrezkoa du. Isildutako eta azpiratutako jakintza moduak hauteman eta hortik kanpo kokatzen dituen subjektuei dagokien zentralitatea ematea izan beharko luke ordea hezkuntzaren zeregina.

Angulo Rascok (1998) ez du ulertzen nola ezagutu, interpretatu eta ulertu daitekeen errealitate sozial bat ez bada testuinguru esanguratsu horretan bertan arakatzen, tokian tokian jardun gabe. Honela, ikertzaileak prozesu horiek bizitu behar ditu eta gerturatu behar du errealitate horretara ahalik eta modurik esanguratsuenan, hura ulertzeko eta aztertzeko modurik egokiena baita.

Ikertzailearen alderdi gizatiar eta humanoa ezinbestekoa da. Ikertzaileak etengabe bere ekinbidearen gaineko erreflexio sakonak egin behar ditu. Kasu honetan, ikertzailea irakasleekin haien bizipen eta errealitateetatik ikasten ari den subjektua da. Velasco Maíllo eta Diaz de Rada (1999) oso argiak dira giza taldeak dira gure ezagutzak zabaltzen dituztenak. Ikertzaileak ikasi egiten du haiekin eta esanahi berriak sortzen dira besteekin sortzen dituen interakzioen bitartez.

6.3.- Arakatze narratiboa: irakasleen esperientzietatik ikasten

Irakasle ofizioa giza eremuari dagokion lanbidea da. Ofizio honetan bestearekin, besteekin eta norbere buruarekin eraikitzen ditugun harremanak eragin esparru zabala osatzen dute; lanbide honek irakasleak erabat inplikatzeko dituzten (gorputz eta arimaz) eta etengabe pertsonekin lan egiteak norbanakoen bizitzak irakaskuntza praktiken erdigunean jarrita aritzera behartzen gaitu, honela, gure bizipenei fidel izatea eta haiek gure ofizioan baliatzea ezinbesteko bihurtzeraino. Hezkuntza bestearekin elkartze bat da.

Lan hau irakasleekin egiteko desioak gidatu du. Baina badu bereizgarri bat. Ez gara klaseak ematen edota guraso bilerak elkarrekin egiten aritu. Irakasleekin esaten dugunean haien esperientzia, pertzepzio, kezka eta bestelakoekin aritu gara, haien esperientziari lotutako ezagutzak jasotzen hain zuzen ere. Narratiba bat osatu dugu irakasleekin, haien egunerokoan murgildu gara (Rivas, 2014). Ez edozein modutan ordea, haien bizipenak lehenetsiz aritu gara, haiek egunerokoan beren esperientzia guztien inguruan dituzten usteen inguruan. Horretarako irudiek balio handia dute lan honetan.

Contrerasen (2015) irudiko esperientziak edozein ezagutza zein testuingururen aurrekariak dira. Van Manenentzat (2003) esperientzia bizipenarekin lotu behar da. Hori jaso egin behar da. Blanco et al.-entzat (2018), berriz, pertsona bakoitzaren bizitza bat bakarra da eta haren inguruan antolatu du hark bere bizi bidea. Horri arreta jartzeak ezagutza berriak sortzeko eta horiek irakaspen izateko aukera ezin egokiagoen aurrean kokatzen gaituzte.

Irakasleekin batera ikasi nahi izan dugu (Contreras, 1997), honela elkarrekin pentsatzen jarri eta harreman bat eraiki dugu, honek ezagutza berriak sortzeko abagunean kokatu gaitu. Batzuetan zuzeneko harremanen bitartez eraiki da, haiekin zuzeneko harreman bitartez jaso dugu eta besteetan diferentia izan da, lan hau idazten ari garen unean ere ezagutza hori sortu dugun harreman horren ondorio gisa bersortzen jarraitzen du.

Hezkuntza prozesuak ez dira gure ustetan modu isolatuan ulertu daitezkeen gertakizunen multzoak. Hezkuntzaren eremuan batez ere hura berritzea helburu dugunon kasuan, garaiko errealitateak zehazten dituen erronkak modu egokian erdiesteko ezinbestekoa da gure ustetan gertakizun horien esanahia jakitea. Hori, irakasleek hezkuntza eremuko artisauak diren pertsonen kontakizunek eskaini digute.

Harremanak hartu ditugu ardatz nagusi lan honetan. Lan hau bera harreman pedagogiko berrien sortzaile bihurtu da aldi berean. Bizitzaren prozesu naturalak zaintzea esan nahi du honek, esperientzia, errealki gertatzen dena ikaskuntzarako aukera handiak eskaintzen dituen ikerkuntza eremua baita.

Parte hartzea zein kolaborazioan oinarritutako lanek ibilbide luzea dute ezagutza sortzeko aukerak eskaintzen dituzten neurrian (Hernandez Rivero et al., 2020). Ikuspegi eraikitzailea da, ezagutza, modu demokratiko eta inklusibo batean sortzen doa ikerketa bera garatzen ari den une berean. Ez dugu irakasleentzat egin, irakasleekin egin dugu. Eta honez gero esan dezakegu haiekin ikasi dugula.

Contrerasen (2002) aburuz lan egiteko modu hau ulertzeko, ikuspegi, metodologia eta kontzeptu desberdintasuna egonik ere, ikerketa modu honek aukera egokia eskaintzen du hezkuntza praktika zehatzen inguruan gogoeta egin, haiek ulertu eta aldaketarako baldintzak sortzeko unean. Pertsonen inplikazioa lortzen delako eta ezagutza zein ekintzaren arteko artikulazioa bistaratzen duelako modu argi batean. Honela parte hartzen duten pertsonak subjektu aktibo eta konprometituak bihurtzea da xedea.

Prozesu honetan parte hartu dugun denek ere gure hasierako jakintzak osatu ditugu eta zabaldu. Gure nahia hasiera hasieratik izan da irakaslea eta ikertzailearen arteko harreman berezi bat eraikitzea eta horretarako haien esperientzia zein ezagutzak jarri ditugu lehen lerroan. Irakasleekin lan egin dugu haien eguneroko kezkak, igurikapenak ezagutu eta ulertu nahi ditugulako, haien ezagutzekin osatu dugu lan hau, beraz. Gure ustetan ezagutzarik onena esperientziak ematen den hura da (Imbernón, 2017). Irakasleen bizipenak, esperientziak hartu ditugu oinarri eta haietan sakondu dugu zer eta hezkuntza eremura ekarpenak egiteko.

Horregatik gure lan honi ikuspegi narratiboa eman diogu, irakasleei ahotsa emateko biderik egokiena delakoan; hori da Clandininek eta Connellyk (1998) *bizitzen diren istorioak (stories to live by)* deitu dutena. Hau da, izaki historikoak gara, garenari iraunkortasuna eta nortasuna ematen dioten istorioak bizi ditugu. Nortasuna eta identitatea kontzeptu dinamikoak dira elkartzeko modu, lorpen, abentura, porrot, ez behar, istripuei buruzko istorioak kontatzean (gogoratzean)osatzen diren proiektuez eraikita dago.

Clandinin eta Connellyrentzat (1992) Deweyen ideiak eurenak eginez, irakaskuntza bizi ditugun esperientzien inguruan eraiki behar da; esperientzia hori, pertsonak testuinguru zehatzetan eraikitzen dituzten harremanen bitartez ulertu behar da gainera.

Horiek horrela ikastea prozesu bat da, etengabe desikasiz eraikitzen dena. Ikasten dugunean, norbanakook, ingurunearekiko elkarrekintzaren bidez, etorkizuneko beste ekintzetarako prestatzen gaituzten proposamen sistema konplexu batzuetan murgiltzen gara. Pinar eta Irwinentzat (2004) garrantzitsuena ez da curriculum-planak betetzea, baizik eta bizi izandakoari zentzua ematea; irakasleak eskolan bizi duen esperientzia, bakarra, berezia eta ustekabekoa da, hortik abiatuta eraikiko du bere subjektibotasuna.

Bizitakoari zentzua emateko ezinbestean hura kontatu egin behar da (Contreras eta Pérez de Lara, 2010). Esanahiez hornitu eta geure bizipenei zein norbanakook munduan betetzen dugun tokiari zentzua eskaini. Hala, pertsona bakoitzak bere bizipenei buruz egiten duen narrazioa(k) bizi duen historia batean bihurtzen da, zentzua ematen dio bere esperientziari eta munduarekin duen harremanari.

Gisa berean ingurunearekiko elkarreraginetik eta harreman-esperientzia horri buruz egiten den kontaketatik abiatuta eraikitzen den historiatzat har daiteke bizi izandako esperientzia hori (Atkinson, 2015). Ikuspegi honek, bistan da, batetik curriculum-a ulertzeko modu ireki bat proposatzen du eta bestetik bestelako harreman eredu bat.

Narrazio-ikerketen bitartez geure bizitza kontatzen dugun neurrian berau ulertzen eta interpretatzen ari gara; baita hura eraldatzeko oinarriak jartzen ere, geure eguneroko bizitzari forma berriak ematen; are gehiago, istorio horien bidez gure iragana eta etorkizuna ere konexioan jartzen ditugu (Clandinin et al., 2006). Davis eta Murphyrentzat (2016) narrazio-ikerketak ez da pentsamendu edota ikerketa teknika soil bat esperientziaren inguruko ikerketa historikoa da.

Ikuspegi hau paradigma positibistarekin kontrajartzen dela esan genezake zeinaren arabera ezagutza errealitatetik aldendu behar da eta printzipio orokorgarriak proposatu behar ditu. Ikuspegi horretatik mundua ulertzeko eta jakintza bera eraikitzeko oso modu desberdinak sortzen dira (Larrosa, 2010).

Ikuspegi interpretatzailearen arabera ordea, ezagutza gizabanakoa eta hark dituen esperientzietan oinarritua bada, ezin ditugu bereizi, ezagutza pertsonak marrazten du, bere esperientzia berezi eta subjektiboaren bidez eraikitzen da (Contreras eta Pérez de Lara, 2010).

Esperientzia horiek kontatzeari irekia egotea, prestutasun hori izateak, irakasle gisa hainbat inplikazio ditu: ziurgabetasunerako, ustekaberako irekia egotea alegia. Bizipenak espero ez denari irekita egotea da eta handik eratortzen diren egoera zein esperientziei irekia egoteak analisirako jarrera zorrotza eskatzen du (Alliaud eta Suárez, 2011).

Irakasleek bizi dutena eta haiek pentsatzen dutenaren arteko fusio bat egin dugu. Irakasleek bizi dutena kontatu digute, haien pentsamenduak jaso eta guztien artean harremanak eraiki ditugu. Ereku berriak arakatzea da gure ustetan ikerketa ororen helbururik nagusia, ezagutza berriak sortzea (gure praktikak ezbaian jarrita haiek etengabe hobetzeko borondatez); gure asmoa ez da beraz, haien praktikak begiratu eta haien bizipenak berreraikitzea soilik, guk jakintza ereku berriak sortu nahi izan ditugu, irakasleen bizipen eta esperientzietatik sor daitezkeen pentsaera eta jakintza pedagogiko berriak sortzeko. Honela, ezagutza horiek irakasleei itzuli dizkiegu eta haien etengabeko prestakuntza eta formakuntzan eragiteko ongariak sortu.

Indibidualismoa gure gizartearen ardatza den garaiotan, sarri besteekin ditugun elkar eraginak norbere baitan duten garrantziaz ahaztuta bizi gara. Indibidualismoaren ideologiaz hiz egiten da, bada hiperindibidualismoaz hitz egiten duenik ere (Lipovetsky, 2007); norberaren egoera ekonomikoa, osasuna, oporren zain egotea, gorputza zaintzea bezalako zereginekin erabat lerratuta gauden garaiotan, kezka kolektiboak edo politikoak baztertu eta muturretara jotzen ari garen unean halako lanek *ni* eta *bestea* elkarrekin komunikazioan jartzen ditu. Gehiegikeriaren logikak blaitzen ditu sarri gure harremanak eta horrek askotan zoriontasunetik ere urruntzen gaituen garaiotan harremanen garrantzia eta haien balioa hezkuntza praktika eraldatzaileak bideratzeko interesgarria delakoan gaude. Kapitalismoa ondasunak metatzeko nahiarekin tematuta bizi da eta hainbat joera nagusitu arazi ditu, tartean etenik gabeko kontsumoa; kantitate handian kontsumitzea lehentasun bihurtu da eta horrek bestelako zenbait balio baztertu ditu, besteekiko kezka tartean. Lipovetskyk (2007) gizarte eredu honetan zoriontasuna bera ere ondasun material eta ikusgarrietan neurtzeak bizitzaren pribatizazioa suposatu duela adierazten digu eta horrek jende asko estu hartu du, honela harreman afektiboak eta zaintza bilatzea desio bihurtzeraino. Indibidualismoak bakardadea eta isolatzea dakar gehienetan. Horregatik praktika baten azterketa kolektiboak ikaslegelaren bakardadean ari den irakaslearen jardunarekin apurtu egiten du eta ispiluaren aurrean kokatu, kasu honetan besteekin elkareraginean.

Horretarako, esperientzia horiek jasotzeko unean narratiba edota kontakizun zehatzak eraikitzea izan da hautua; lehenik, irakasleengandik iristen zaigun pentsaera eta jakintzak jaso ditugu, elkarriketetan joan etorrian sortu dena, gero, argazki kamera eta mugikorren bitartez haien praktika eta esperientziak jasotzeko argazki eta irudiak atera eta hautapen bat egin dute, honela, irudi horiek haien gogoeta desberdinetara gerturatzeko gailu oso inportanteak izan dira lan honetan; azkenik, gure idazketaren bidez bizi izan dugunarekin pentsatzen jarraitu dugu; lan hau prozesu guzti horren uzta da.

Contrerasen (2017) irudiko balio handia du ikerketa modu honek, funtsezkoa da norberaren esperientziak oinarri izatea, haietatik atera dezaketen zentzu pedagogikoaz galdetzea, hala nola prestakuntza-denbora, esperientzia gisa bizi ahal

izatea. Are gehiago, esperientzia bizipena da, eta deskribapen edo interpretazio hutsak ezin gaitu ase, garrantzitsua da, gertatzen denaren eta bere esanguraren arteko aldeak gutxitu eta informazio horren guztiaren potentzialitateaz ohartzea, hori soilik esperientzia zuzenetik jasotako elementuekin osatuko dugu. Harremanek bizitzarekin lotura estua dute, bizipenarekin.

Lan honek berak harreman berriak eraiki ditu. Horiek zaindu egin ditu gainera. Lan hauosatzen joan den neurrian harreman horrek forma berriak hartu ditu (irakasleei zuzendutako formakuntza saio espezifiko osatu da, ikus ER5 eranskina). Harremanak positiboak badira eta esanguraz beteak, bestelako harremanak gertatzeko aukerak biderkatzen dira lan honek oso argi nabarmendu duen moduan (irakasleek prozesua gertatzen ari zen bitartean gaiaren inguruan pentsatzen jarri eta honetan sakontzeko beharra adierazi dute). Honela, lana osatzen joan den neurrian esperientzia berriak sortzen joan dira eta moldatzen. Ez dugu uste gainera prozesu hori amaitu denik oraindik ere.

Gure lan esparrua praktika komunitate batean garatu da (Wenger, 2001). Bertan parte hartu duten irakasle taldea haien borondatez eta modu informalean biltzen den lagun eta profesional talde batek osatu du, ipar komun baten inguruan esperientziak eta arazoak sozializatzeko. Praktika-komunitatea elkarrekintza- eta bitartekaritza espazio bat da, non antzeko interesak dituzten profesionalek beren lanbide-jardunari buruz hausnartzen duten, elkar babesten duten eta, gainera, elkarrekin eraikitzen dituzten haien profesionalizazioan urratsak emateko proposamenak. Subjektu kolektibo horrek dimentsio etiko eta politikoa du gainera; izan ere, hezkuntza formaletik haratago, adituen eta hasiberrien arteko elkarrekintza sostengatzen eta sustatzen dute, ikasketa eta ezagutza partekatzea errazten dute, motibazio, kidetasun eta konpromiso sentimenduak sortzen dituzte. Prozesu ziklikoa, dinamikoa da. Malgua, irekia, parte hartzea errazten du eta auto-erregulatzaileria da.

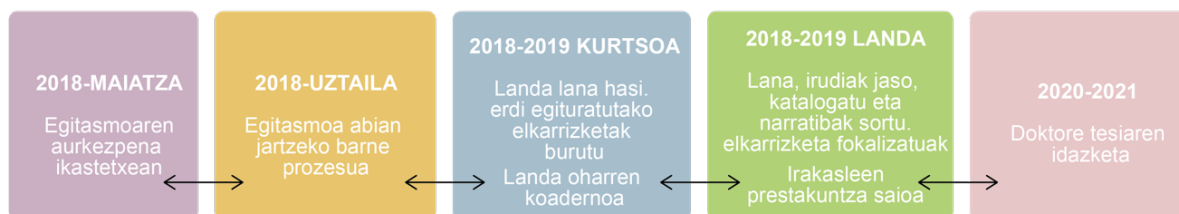
Hau posible egiteko bi tresna metodologiko baliatu ditugu nagusiki. Elkarrizketa bata eta argazki irudien elizitazioa bigarrena. Elkarrizketa prozesu osoaren gakoa izan da eta horrek egin du egitasmoa bera harreman berri eta esanguratsuen sortzaile izatea. Elkarrizketa komunikazioa errazteko gailu bezala ulertzen dugu. Bestetik

argazkia baliatu dugu. Irakasleek haien praktika, bizipen eta bestelako inguruko argazkiak egin eta hautatu dituzte. Horietan oinarrituz, elkarrizketekin hasi den prozesua aberastu eta elikatu dugu, elementu honek irakaslea eta gure arteko komunikazioa aberats, dinamikoa eta irekia izatea ahalbideratu du. Gure ustetan aukera metodologiko honek, esperientzian oinarritutako ezagutzan sakontzen du, errealitatea begiratzeko eta hura partekatzeko aukera oso interesgarriak eskainiz. Alliaud eta Suarezzen (2011) ustetan irakasleak bere irakasle ibilbidean metatu duen ezagutza praktikoa hori, bizipenei lotutakoa oso baliotsua da eta aintzat hartu behar da.

Lan hau denbora eta espazio desberdinetan garatu da, honatx lan prozesua adierazten duen kronograma:

4 Irudia

Ikerketaren garapen kronograma



Iturria: geuk sortua, (2020).

- a) **Gure ikerketaren subjektuak ikerketara batzeko proposamena:** (2018-maiatza). Gure ikerketa objektuaren inguruan lehen uneko gerturatzea egiteko Donostiako Berritzegunera jo genuen. Aurretiaz tesi honen zuzendaria den Javier Monzonek harremana zuen bertako profesionala den Marisol Uria anderearekin bildu ginen, gure kezken berri emateko; berak gaia eta proposatzen genuen ikerketa ildo berehalakoan ikusi zuen oso egokia zela hezkuntza berrikuntzaren ikuspegitik eta bere iritzia zein animoak ikerketa abiatzeko hauspoa izan dira. Marisol Uriak lagunduta eta hark bidea irekita eskolako zuzendaritzarekin bilera bat burutu genuen. Bertan, gure usteak eta

zuzendaritzarenak partekatu nahi genituen. Batetik irakasleen arteko harreman pedagogikoak aztertu nahi genituela proposatu genuen eta bestetik, gure ustetan Lauaizeta hori burutzeko espazio egokia zela arrazoitu eta justifikatu genuen (ikus bilera hori aurkezteko landu genuen aurkezpen gutuna eranskinen atalean ER-1). Honela, zuzendaritza ekipoaren kolaborazioa bilatu eta irakasle talde osoari egitasmoaren nondik norakoak aurkeztu ahal izateko modua bilatzea proposatu genion. Bilera honetan, irakasle taldearen inguruko informazio osagarriak bildu genituen.

- b) **Zuzendaritzak deituta, irakasle taldearen aurrean lehen bilera proposamena aurkezteko.** (2018-uztaila, ikus eranskina ER-1). Interesa izan zezaketen irakasleen artan aurkezpen zehatzagoa egin genuen; 27 irakaslek parte hartu zuten aurre informazio bilera honetan (40 irakaslez osatzen da Lauaizetako irakasle taldea). Uda ondoren, egitasmoan parte hartzeko borondatea agertzen zuten irakasleak zein izango ziren jaso genuen. Uda aurretik, ordea, sortu ziren espektatiba eta interesa tarteko, 10 lehenik, 13 pertsona gero eta 15 azkenik, batu ziren egitasmora.
- c) **Eskolan jardutea:** 2018-2019 kurtsoan hasi zen prozesu hau; 2019-2020an ere jarraipena izan du; lehen kurtsoan, sakoneko elkarrizketen bitartez egin da. Ondoren argazki irudien elizitazioaren bitartez narratibak sortu dira. Bitarte honetan guztian irakasleekin komunikazio fluxua etengabekoa izan da.
- d) **Irakasleei zuzendutako etengabeko formakuntza espezifikoa (2019 urriaren 23a).** (ikus eranskina ER-5). Eskolako Zuzendaritza pedagogikoak hala eskatuta eta landa eremuan eragin dugun neurrian honen inguruan ikasteko eta sakontzeko beharra aintzat hartuta, irakasleek derrigorrez egin behar dituzten formazio proposamenen baitan, iker objektu hau oinarri formakuntza zehatz bat proposatu zen. 2019ko urrian burutu zen Lauaizeta Ikastetxeko mediatekan eta 27 irakaslek parte hartu zuten. Honela formazioa eta ikerkuntza modu paraleloan gertatu dela esan genezake. Hezkuntza ikerkuntzaren misioak askotarikoak izanik ere, praktika pedagogikoak hobetzea eta berrikustea garrantzitsua da. Eskolan eta gelan hobekuntzak ikusgarriak

izan litezke irakasleak haien praktika zehatz eta errealen inguruan gogoetatzeko jartzen ditugunean. Aldaketak, berria eta zaharraren arteko elkarrizketa esan nahi du, teoria eta praktikaren gaineko gogoeta (Kemmis, 1988; Perrenoud, 2004).

Irakasleen bizipenetan zentratutako lan batek jarduteko estilo zehatz bat finkatzea eskatzen du. Hori balio oso zehazten inguruan antolatu nahi izan dugu, honela balio horiek inklusiboak izatea lehenetsi dugu. Zaharkituak dauden eredu batzuetatik ihes egiteko modu bat bilatuz (Pallisera, Fullana eta Vila, 2014).

Ikuspegi denak, guztiok ahots propioz onartu, aitortu eta errespetatuak izango diren espazio osasuntsuak eraikitzeaz ari gara eta hau ezinbestez ikuspegi bateratzaile batetik egin behar da. 90. hamarkadatik hona inklusioaren esparruan egiten ari den ikerketak agerian utzi du oraindik bide luzea dugula egiteko. Bistan da prozesu inklusiboak gizartea antolatzeko eta kudeatzeko modu demokratikoak eskatzen ditu, ez da benetako inklusiorik emango ez bada gizarte eragile, hezkuntza eta kultura eragileen parte hartzerik bermatzen. Ikerketaren eremuari aplikatzen zaionean, jakintzaren eraikuntza balio, modu eta harreman inklusibo eta sozialki bidezkoetatik ere egin behar dela esan nahi du (Parrilla, Susinos, Gallego-Vega eta Martinez 2017).

Askatasunetik askatasunez egindako lan bat dela esan genezake. Askeago, solteago sentitzeko modu bat izan da, egiten joan ahala sortu eta eraiki den hareazko gaztelu bat, hauskorra baina aldi berean sendotasun epistemologikoa duena, irakasleen gogoetak ez baitira hutsaren hurrenak, gure ustetan ezagutzeko modu instrumentalaren aldean balio handia dute ekarpen hauek. Lan honetan aurkezten ditugun kontakizunetan lasaitasuna eta sentiberatasuna ere somatu ditugu, ohiko ezagutza eremutik apur bat aldendu eta *hau ere esan egin behar nuen* moduko bat.

6.4.- Ikerketaren helburuak eta lanaren ipar diren ikerketa galderak

Gure ikerketa objektua oinarritzeko premisa batetik abiatzen da: *irakasleen arteko harremanek izaera pedagogikoa dute eskola testuinguruan, haien egokierak aukera*

eta errealitate berrien aurrean kokatzen gaituzte. Beraz, zaindu eta aintzat hartu behar dira eskolako egitasmo pedagogiko osoaren testuinguruan.

Ikerketa honen helburu nagusia, **eskola bateko irakasleen arteko harremanak, behatzea eta aztertzea da. Harreman horiek dituzten aldeanitzeko elementuen inguruan hausnartzeko eta bere dimentsio pedagogikoak barnebiltzen dituen elementu desberdinen inguruan sakontzeko.**

Hipotesi batetik abiatzen gara, harreman egoki/desegokiek eskolako dinamika osoa baldintzatzen dute; harremanak aintzat hartu behar dira: *bestea* onartzeko eta hura aitortzeko balio oso zehatz batzuen inguruan eraikia izan behar du. Bestearekin lan egitea dimentsio pedagogikotik aztertzeak inplikazio asko ditu bere baitan; bi oso inportanteak direnak nabarmenduko ditugu: harreman horiek zaindu behar dira eta bestearekin –nire lankidearekin- lan egiteko giroak eta egoerak sortzeko erraztaileak izan behar dute.

Gizaki sozialak gara eta harremanak geure baitako inpultsu beharrezkoak diren neurrian hauek balio eta kalitate zehatz batzuen baitan garatzeak bere horretan harremanen dimentsio pedagogikoaren berri ematen digu. Gatazka, erresistentzia eta tentsio asko dauden espazioetan zaildu egiten da eskola eraldaketa eta eskola kontserbadorearen balio ideologikoak gailentzeko arriskua dago, *ez dut ezer egingo ze ezin da.* Eraldaketak konpromisoa eskatzen du, engaiatzea eta noski hori ezin da gertatu tentsio, gatazka eta jarrera ez demokratikoak dauden eremu batean. Horregatik eskola berrikuntza-eraldaketak eta harremanak eskutik joan behar dute.

Harreman horiek duten garrantzia ulertzeko hainbat **ikerketa galdera** ere finkatu ditugu:

- 1.- Zergatik da garrantzitsua irakasleen artean sortzen diren askotariko harremanak aztertzea eskola bateko errealitatean?
- 2.- Nolakoak dira eta zein forma agertzen dituzte harreman horiek eskolako eremu askotarikoetan?
- 3.- Eskola giro positiboak zein nolako aukerak eskaintzen dizkigu eskola aldaketa eta transformazioak gertatzeko?

4.-Zein nolako aldaketa edota proposamenak garatu behar dira eskola testuinguruan bestelako harreman ereduak garatzeko?

7.-KAPITULUA. AUKERA METODOLOGIKOA

7.1.- Irakasleen errealitatera hurbiltzeko ikerketa kualitatiboa

Ikerketa lan hau gizarte zientzien eremuan kokatzen da. Honela, eskola eremuan norbanakoen jarduna eta bere akzioak aztertzea izan dugu jomuga nagusi, horretarako haiek eguneroko esperientzietan bizi duten jarraikortasun soziala aztertuz. Guzti hori, tokian tokiko errealitatearen analisi zehatza burutuz egin dugu, aipatu errealitatean lekutuak dauden ahots eta pertsonekin eskuz esku lan eginez. Horretarako metodologia kualitatiboa lehenetsi dugu.

Denzin eta Lincolnentzat (2005) ikerketa kualitatiboa ikuslea munduan kokatzen duen jarduera esparru zabala da. Mundua ikusgarri egiten duten interpretazio-praktika materialen multzoa. Praktika horiek mundua eraldatzen dute. Irudikapen sorta bihurtzen dute, landa-oharrak, elkarrizketak, argazkiak, grabazioak eta memorandum pertsonalak barne. Guztiek errealitatea, gertatzen ari dena gertutik ezagutzeko aukerak zabalduz. Maila horretan, ikerketa kualitatiboak munduaren ikuspegi interpretatiboa eta naturalista eskaintzen du. Horrek esan nahi du ikertzaile kualitatiboek gauzak beren ingurune naturalean aztertzen dituztela, fenomenoei zentzua eman edo pertsonak ematen dizkieten esanahien ikuspuntutik interpretatu nahian.

Orientabide metodologiko honen helburua giza esperientziaren mundu konplexua ulertzea da: nola bizi diren pertsonak, nola esperimendatzen duten, nola interpretatzen eta eraikitzen dituzten gizarte-munduaren esanahiak, nola txertatzen diren esanahi horietan gizarte-aktoreen kultura, hizkuntza eta ekintzak. Helburua gizarte-fenomenoaren irudi multifazetikoak lortzea da egoera eta testuinguru sozial desberdinak arakatzuz.

Ikerketa kualitatiboaren baitan gertakizun eta jazoeren eskenatokiak gertutik ikusi eta horien inguruko gogoetak plazaratu nahi dira (Guba eta Lincoln, 2005; Eisner eta Peshkin, 1990).

Flickek (2004) adierazten duen moduan ikerkuntza kualitatiboaren eremuan ere suposizio teoriko dibergenteak dituzten ikusmira metodologiko desberdinak daude. Kuantitatiboarekin alderatzen badugu guztiek adostasun erabatekoa dute ordea ikerkuntza objektua ezin dela bere testuingurutik eta bere protagonistetatik aldentuta aurkeztu. Orokorrean aukera honetan eremu desberdinak zehaztu behar ditugu: lehena, interakzio sinbolikoaren tradizioan kokatu behar dugu, esanahi subjektiboak eta banakako zentzu-atribuzioak aztertzeaz kezkatu da nagusiki (Flick, 2004); bigarrenik, etnometodologiaren esparruan, egunerokoan norbanakoen errutinak eta haien jatorriaren inguruko oinarri sozial eta psikologikoak arakatzen jardun du. Ikuspegi hauek garrantzitsuak dira Flickek (2004) adierazten duen moduan subjektuaren ikuspegia eta bere ikuspuntua kokatzen baitute erdigunean. Honela haiek egunerokoan egiten dituzten zereginen (ohikoak, instituzionalak edota orokorrak, sozialak) deskripzioak biltzen ditu. Azkenik, ordenamendua zein antolamendu soziala nola kausitzen den aztertzen duten ildoak ere barnebiltzen ditu, hizkuntzaren analisi etnometodologikoak, esaterako: pertsona taldeek eraikitzen dituzten egitura sakonei esanahia bilatzen saiatzen dira, psikoanalisiaren ildotik esate batera. Guztiek ordea bat egiten dute Flickek (2004) adierazten duen moduan, ikuspegi kualitatiboan: "Posizio horietako bakoitzean aztertutako subjektuak — beren esperientziak, ekintzak eta elkarrekintzak — modu desberdinetan nola erlazionatzen diren kontzeptualizatzen laguntzen du" (Flick, 2004,32 or.).

Ikerketa kualitatiboa, beste gauzen artean, ezagutza sortzeko mugimendu erreformazale baten testuinguruan sortu zen eta 70. hamarkadan kokatu behar dugu bere sorburua. Mugimendu honen sorburuan ikuspegi interpretatiboa eta paradigma kritikoak oinarri oinarrian daude. Bistan denez edozein dela ere ikerketa, posizioa hartzea da eta ikerketa lerro honek, aldekotasunak eta aurkakotasunak izan ditu. 90. hamarkadan sendotu egin zen errealitatea ezagutu eta hura interpretatzeko ikerkuntza modalitate hau, diziplina eta ezagutza arlo berriak gehituz joan zaizkio denborarekin. Peshkinen (1993) arabera XXI. mendean, ezinbestekoa da ikuspegi hau ezagutza

sortzeko, errealitatearen inguruan hausnartzeko unean ikerketa kualitatiboak duen nortasun demokratikoa aldarrikatzea beharrezkoa da.

Denzin eta Lincolnentzat (2005) ezagutza zientifikoa sortzeko nahitaezkoa da dena ikusgarria eta neurgarria izatetik haratago bestelako estrategiak garatzea (interpretatiboagoak), pertsonak erdigunean jarri eta haien iritzi, uste eta asmoak, modu sistematiko eta zorrotz batean jasota, eraldaketa soziala sustatzeko jakintza berriak sortuko dituen. Bientzat, ikerketa zientifikoaren azken helburua ez baita ezagutza sortzea bakarrik. Kasu honetan irakasleen presentziak eta haien gogoetak zentralitatea izatea helburu izanik egokiera metodologikoa ikuspegi kualitatiboak eskaini digu.

Guba (1985) eta Guba eta Lincolnekin (2005) bat egiten dugu lan modu honek berriaz agertzen duen konplexutasuna kontuan hartzeko unean. Irakasleen ahots eta igurikapenekin lan egin dugula esaten dugunean oso argi dugu gure ikerketa objektua deskribatzea eta hura ulertzea berez zeregin konplexua dela.

Diziplina guztietan gertatu moduan, hezkuntza ikerkuntzaren esparruan ere paradigma desberdinak aurki ditzakegu (interes desberdinak eta mundua-errealitatera gerturatzeko ulerkera desberdinak esan dezagun) eta eztabaida zabala izan da ikerkuntza objektua eta helburuei dagokienean. Paradigma horiek guztiak, ezagutza sortu nahi dute baina, hori sortzeko bide eta prozedura zein helburuetan adostasun erabatekoa zaila da. Honela, ikerketa kuantitatiboak, arrazionalitate zehatz bati segika, mundua kanpotik begiratu nahi duen bezala, fidagarritasuna, aurreikuspena eta ihardespina bezalako filtroak behar ditu eta sarri errealitate sozialaren analisia egiteko ez da komenigarria filtro gehiegi jartzea (Goetz eta Le Compte, 1988). Gizarte errealitatea ezagutzeko, hura ulertu eta interpretatzeko, laborategietako esperimenduetatik haratago, errealitate horretan kokatu beharra dago eta zentzu horretan ikerketa etnografikoak aukera oso egokiak eskaintzen ditu.

Metodologia kualitatiboaren helburua eskenatoki sozio-hezitzailetako parte-hartzaileen testuinguruak, jarduerak eta sinesmenak deskribatzen dituzten datu baliotsuak eskaintzea da. Eskuarki, datuok berez, bilatu gabe, modu naturalean

jasotzen dira. Hezkuntza prozesuen emaitzak fenomeno globalagoen barruan aztertzen dira; nekez hartzen dira datuok modu isolatuan (Goetz eta LeCompte, 1988).

Beste jakintza arloetan gertatu moduan, ikerkuntzaren jomuga zer izan behar ote duenaren eztabaidak goitik behera astindu du hezkuntzaren esparrua ere. Bistan da errealtaterara gerturatu, hura aztertu zein interpretazioak egiteko bitarteko eta metodoaren gaineko eztabaida korapilatsua izanik ere ezinbestekoa da aukera egitea.

Irakasleak gertuagotik ezagutu ditugu eta haien bizipenek ikaskuntza suposatu dute, etorkizuna beste ikuspegi batetik marrazteko oinarriak finkatzen lagundu ere. Bat gatoz Imbernónek (2017) aldarrikatzen duen irakasleen formakuntza planteamenduarekin, irakasle baten formatzailerekin onena beste irakasle bat izan daitekeenaren leloarekin alegia. Eta honek balio digu irakasleen hasierako prestakuntzari erreparatzeko. Baita etengabekoari ere.

Contrerasen (1997) ustetan, hezkuntzaren esparruan ikerkuntza oso baldintzatua dago teoria eta praktika ulertzeko unean ikuspegi desberdinak daudelako. Flicken aburuz (2004) ikerketa kualitatiboa kasu zehatzak aztertzerako bideratuta dago, denbora- eta toki-berezitasunei dagokienez, eta pertsonen beren tokiko testuinguruetan egiten dituzten adierazpenetatik eta jardueretatik abiatuta. Honek, aukera ezin egokiagoa eskaintzen digu, teoria eta praktikaren uztartze egoki baterako.

Berriro ere, Flicki (2004) jarraiki, ikerketa kualitatiboek ikerketa kuantitatiboan ez bezala, ikertzailea eta bere lana garatzen den eremua jakintzaren ekoizpenaren zati esplizitu gisa hartzen dute eta aipatu eremuan parte-hartzen duten norbanakoen arteko elkarrizketa sustatu. Honela, ikertzailearen eta parte-hartzaile guztien subjektibotasunak ikerketa-prozesuaren parte dira. Ikertzaileek beren eremuan egiten dituzten ekintzei eta behaketei, beren irudipenei, erredurei, erresistentziei, sentimenduei eta abarri buruz egiten dituzten gogoetak aintzat hartzen dira; interpretazioaren parte dira, eta ikerketa-egunkarietan edo testuinguru-protokoloetan dokumentatzen dira.

Ikerketa kualitatiboaren eremuaren lehentasuna gizarte errealtatean gertatzen diren interakzio anitzen emaitza bezala sortzen diren testuinguru eta egoerak ezagutu

eta ulertzea da (Flick, 2004). Eskola horietako testuinguru bat da. Arreta berezia ipini nahi diegu, interakzio horietan parte hartzen duten pertsona eta espazioei. Are eta interesgarriagoa dena, pertsona horiek elkar harremanetan daudenean dituzten, asmo eta igurikapenei zein horietatik sortzen diren errealitate berri eta dinamikoei (Goffman, 1974).

Modu berean, pertsonen bizitza egunero sortu eta birsortzen den errealitate dinamiko bat den neurrian, bizitza hori beste pertsonekin partekatzen dute eta honek gizarte errealitatea prozesu dinamiko, aldi berean konplexu baten gisara hautematea dakar, non hausnarketa, elkarrekintza eta komunikazioa bezalako bitartekoak ezinbestekoak diren. Testuinguru horretan harremanak oso elementu garrantzitsuak dira, testuinguru konplexu horietan aztertzeako aktoreen ikuspegia ezin da albo batean utzi. Konplexutasun hori aintzat hartu behar da pertsonak elkarrekin harremanetan daudenean, komunikazio sistema zabal bat abian jartzen delako. Honela, ikuspegi metodologikotik garrantzitsua da komunikazioa aztertzea bai eta interakzio horiek gertatzen diren sekuentzia eta une desberdinak behatzea ere.

Ikerketa eremuaren ikuspegi etikoa ere kontuan hartu behar da, gizakiak bizitzeko modu anitz eta askotarikoak dituzte, horiek aztertzeako unean nahikoa objektiboak diren hainbat adierazle zehaztu genitzake: diru sarrerak, hezkuntza, lanbidea, adina, bizilekua esate batera; bestetik, haien eguneroko hain ikusgarri eta objektiboak ez diren elementuekin ere osatu liteke eta denek baldintzapen funtzioa bete. Batzuk neurgarriak eta ikusgarriak diren modu berean, beste batzuk ez eta guztiak behar ditugu, norbanakoen testuinguru eta errealitatera hurbiltzeko.

Norbanakoengana gerturatzeko eta haien bizimodua, pentsamendua ezagutu eta ulertzeko ezinbestekoa da ikerketa modalitate lekutu, gertuko eta zehatza baliatzea. Pertsonak elkarrekin bizi diren espazioak eta partekatzen dituzten denborak arakatu behar dira. Hori ordea ez da laborategi edota espazio aurre ezarrietan egiten, gizakia bizi den eta zeharkatzen dituen testuinguru naturaletan bertan egin behar da. Esperientzia horiek, desberdinak izan daitezke oso: pertsonen bizi historiak egunerokoan bizi dituzten errealitate zehatzekin uztartuta (bizitzari dagozkionak edota euren lanbideari, esate batera). Eguneroko gertakizunak izan daitezke, txostenak

edota historia zehatzak. Argazkiak edo irudiak. Modu berean, pertsona horien artean sortzen diren interakzioak eta eraikitzen den komunikazioa aztertzen da; horretarako ebidentzia horiek jasotzeko alde anitzeko material eta teknika sorta baliatuz. Azkenik, dokumentuen analisisia egiten da, testuak, irudiak, film edota musika azter daitezke, elementu guztiek, norbanakoen bizitzetara gerturatzeko eta berau, ulertu eta aztertzeko ebidentziak eskainiko baitituzte (Angrosino, 2012).

Ikuspegi kualitatiboaren galbahean, lan honek ez du errealitatearen ezagutza hutsean geratu nahi. Hura aldatzeko baldintzak sortu nahi ditu, Lauaizeta ikastetxeko praktika pedagogikoen berrikuntza sustatu eta transformazioak gertatzeko aukerak eskainiz, ikertzen ari garen unean bertan hausnarketa bultzatu eta praktika pedagogikoetan eraginez. Honela, *ikerketa ekintzaren* parametroetan kokatzen gara. Latorre-k (2005) jasotzen duen bezala, ikerketa-ekintza irakasleak beren irakaskuntza-edo lanbide-ekintzak hobetzeko ikerketa da, beren (k) berrikusteko aukera ematen du, datuetatik eta beste pertsona batzuen ebazpen edo kritikatik lortutako ebidentzien arabera. McKernan-entzat (1999) ikerketa-ekintza profesionalak praktika hobetzeko egiten duten gogoeta-jarduera zientifikoa da. Ellioten (1981) berriz, haren helburua, hezkuntza eremuko profesionalen egungo arazo zehatzei irtenbidea zehatzak ematea da. Honenbestez, lan eredu honetan, *ekintza*, analisiaren erdigunean kokatzen da eta ikerketaren helburua unean bertan gertatzen ari den ekintza(k) azterzea da. Honek zera esan nahi du, ekintza bada analisi unitatea, ekintza hori aurrera eramaten ari diren eragile edo agenteekin egin behar dela -kasu honetan irakasleekin- honela ikerketa objektu izatetik ikerketaren subjektu izanez.

Denzin eta Lincolnentzat (2005) ikerketa ekintzak irakasleen jardun kolaboratiboa ikuspegi holistiko batetik ulertzen laguntzen du eta diziplina zein jatorri desberdinetako profesionalak batu eta ikuspegi sozialetik ikertzeko aukerak eskaintzen ditu.

Ikerketa objektuaren oinarri oinarrian irakasleen subjektibitatea kokatu nahi izan dugu. Ikerkuntza kualitatiboaren esparruan aukera metodologiko desberdinak egonik ere gure ustetan irakasleen arteko harremanak ulertzeko ezinbestekoa da irakaslea bera protagonista oso eta ia bakar bihurtzea eta honela ikerketa ekintzaren inguruko

oinarriak marko oso egokia eskaintzen du zeregin honetarako. Honela pertsonak, norbere subjektibitatearen bitartez, bere ekinbideei eskaintzen dieten zentzuak edo atribuzioak aztertzeko aukera eskaintzen du. Praktikan egiten dugunak ez du denek begietara ikuspegi berbera eskaintzen eta ez du iturri teoriko berdinetik edaten ere. Horregatik norbere baitatik bere ekinbideak, praxia ikerketa objektu bihurtzea izan da asmoa.

Honela norbanakoa, hots, irakaslea bere gorputz eta ahots propioz ikerketa subjektu bezala ulertzeko nahikoa oinarri eskaintzen da. Zentzu horretan interesgarria da norbanakoen kontakizun horiek eskaintzen duten ikuspegia aintzat hartzea eta bere dimentsio etikoa uneoro presente izatea; haien barne barnetik irakasleei, sortzen zaizkien kezka, arrakala eta bestelako pertzepzioak ezagutza iturri bihurtzen ditugulako batetik eta bestetik, irakasleen praxia-ekintza bera analisisa den neurrian irakasleen prestakuntzarako oinarri berriak ere ezartzen ari garelako.

Contreras et al.-en (2019) ustetan irakasleen prestakuntzarako dimentsio pedagogia sustatzeak esperientzia kontuan hartzea eta hezkuntza-esperientzien kontakizunak ikasgelara ekartzea esan nahi du. Narrazio horiek, norberarenak eta bestearenak, bizi dituzten dimentsio subjektiboekin eta gertatzen diren inguruabarrekin konektatzeko aukera ematen dutenak dira. Esperientziak eta horretan oinarritutako kontakizunak pentsatzen jartzen gaitu eta horretatik ezagutza berriak eraikitzen dira. Ezagutza oso lekutua da kasu honetan, errealia, protagonisten ahots eta praktikatik sortua.

Esperientzia oinarri hartuta eta hori ezagutzeko beharretik abiatuta Clandinin (2006), Soreide (2006) eta Thomasek (2012) ikerketa biografikoaren alde egiten dute, irakasleen errelato biografikoak, bestelakoan zaila den ñabardura asko eskaintzen ditu, errealitatera gerturatzeko mekanismo oso egokia da eta hezkuntza-politiken ondorioz etengabe sortzen diren aldaketa, kultur ikuspegi edota erakunde testuingurua hobeto ezagutzeko parada eskaintzen dute.

Honela, ikerketa modu honetan subjektibitateak garrantzia espezifikoa hartzen du; Boothentzat (1998) ezinbestekoa da subjektuek kontaktu duten hori bere horretan ahalik eta fidelenen errespetatzea, haien hitzari zein esanari leial izanez. Ikerketa

modu honetan, Moriñaren ustetan ordea, aurreko ikerketa paradigmekiko krisi moduko bat sortzen da ikertzaileari dagokionean, hark hartzen duen posizioaren inguruan (Moriña et al., 2017) Ikertzailearen lana, kasu honetan, protagonisten barne ezagutzaren hustuketa egiten laguntzea da, horrek aztertzen dugun errealitate sozialera, eskola testuingurura gerturatzeko gaituen neurrian. Honela, ikertzaileak ikertzen den errealitate zein norbanakoengandik gertu egon behar du, haiekin bizi, haiek ikuspegiak ulertzen saiatu.

Denzin eta Lincolnentzat (1989) besteen esperientzien berezkotasunaz hitz egiteko ezinbestekoa da *besteak* entzutea ikerketan. Eta besteak entzuteko autobiografia tresna egokia da.

Irakaslearen lanbide garapenak elementu pertsonal, profesional zein sozialak barne biltzen ditu, honela, norbere memorian gordeta dauden pasadizo, gertakizun zein kontakizun, praktikek norberetik egiten (eta idazten) diren neurrian singularitate handia aurkezten duten kontakizunak dira eta balio handia eskaintzen dute, ezagutza sortzaile eta bestelako praktikak eragiteko ere aukerak sortuz. Norberea den ezagutza esplizitua jakintza eremu interesgarria bihurtuz.

Autobiografia oinarri duten prozesuek aldatu egiten dute irakasleen prestakuntzaren ikusmoldea, proposamen teknokratiko eta ugaltzaileen kontra baitaude (Rivas et al., 2018). Norbere esperientziari buruz pentsatzeak, hausnartzeak eta hitz egiteak agerian uzten ditu ikaskuntza egiteko, pentsatzeko eta bizitzeko beste modu batzuk; ikuspegi holistiko batetik gainera, eguneroko hezkuntza-praktiketan eta aldaketa instituzionalen arteko harremanetan nabarmen eragiten saiatzen dira (Lopes, 2007).

Norbere esperientzietan eraikitzen diren errelatoak dira autobiografiak, gaurkoa eta atzokoa lotu eta bizipenaren kontakizun libre, bakar eta unibertsala dela esan genezake. Rivas et.al.-ek (2010) irakasleen identitate-eraikuntza amaitu gabeko denbora-prozesu gisa ulertzen dute, bizitza profesional osoa irauten duena eta hainbat testuinguru eta esperientzietan egituratzen dena, hala nola eremu pertsonala, soziala, kulturala eta profesionalak barne biltzen ditu (Lopes, 2007). Esperientziari buruz pentsatzeak, hausnartzeak eta hitz egiteak agerian uzten ditu ikaskuntza egiteko,

pentsatzeko eta bizitzeko beste modu batzuk, ikuspegi osoago batetik eguneroko hezkuntza-praktiketan eta aldaketa instituzionalen arteko harremanetan nabarmen eragiten saiatzen dira. Bizipen horiek irakaslearen identitatea eraikitzen dute, norbere bizipena ezin da bereizi irakasle izatetik (Lopes, 2011).

Bisquerrak (2004) paradigma kualitatiboaren baitan kokatzen diren hainbat egileen kezka nagusia parte hartzaile ezberdinek beren komunitateko gainontzeko kideekin elkarreraginean gizarte-errealitatea nola eraiki eta berreraikitzen duten arakatzea dela adierazten du. Beti ere ikerketaren nortasuna eta helburuei erreparatuz, beharrezko ikusten da lan modu honetan protagonistei ahots propioz entzutea eta haiekin elkarlanean aritzea, ikertzaile bezala ere bat gehiago izanez.

Flick et al.-ek (2004) oso argi dute zera adierazten dutenean, bizitza barrutik kontatzeko moduak, parte hartzen duten protagonisten ikuspegiak, egiten dituzten ekintza zuzenetatik ikastea ahalbidetzen dute eta modurik egokiena da gizarte errealitatea ondo ezagutu eta beronen eraldaketan eragiteko, honela prozesuei arreta jartzea, esanahiak bilatzea eta egiturazko ezaugarriak ulertzeko moduak eskaintzen dituzte.

Esan gabe doa, laburbilduz, metodologia kualitatiboak gizarte zientzien eremuan hain beharrezkoa den posizio batean kokatzen gaitu, ikertzailea eta ikertuaren artean dagoen aldea gutxituz eta ikerketa prozesua etengabe eraiki eta berreraikitzen den egoeran, hain justu, formakuntza, alde anitzeko prozesu baten gisara aurkeztuz. Ildo beretik, metodologia kualitatiboak, *aktoreen* (agenteen) beraien hausnarketak, motibazioak eta interpretazioak ulertu nahi dituela dio Pérez Serranok (1998ab), metodologia honekin, zuzenki inplikaturik daudenenganako hurbilketa eta mundua beraien ikuspuntuaren arabera ikustea lortzen baita, eta, hau da, hain zuzen ere, erakargarri egiten duena.

7.2.-Irakasleen esperientziak eta ahotsak jasotzeko metodologia kolaboratiboa

Pertsonak bizi diren eremu batera gerturatzeko, behatzeko eta hura ulertzeko-interpretatzeko modu zein forma desberdinak aurkituko ditugu. Norbanakook, etengabe gure inguruko errealitatea ezagutu nahi dugu, batzuetan hura ulertzeko eta beste batzuetan hura aldatzeko, ahal balitz. Hori egiteko, lehen pausua errealitate hori ezagutzea da.

Ikerketa interpretatzailea eta beronen oinarri teorikoa XVIII. mendearen amaiera aldera hasi zen indar hartzen. Ildo honek pertsona eta pertsonen bizitza eta ikuspegiak duten garrantziaz ohartarazten gaitu. Gainera, ikuspegi honek arreta berezia eskaini die baztertuta zeuden ahots eta gorputzei, gizarte bazterkeria jasaten zuten gizarte eremuei eta nolabait ikusgarri ez diren norbanakoei.

Ikuskera interpretatiboak, ordea, pertsonen egintzei (akzio zehatzak) arretaz begiratzen die, eta haien esangurak ulertzen saiatzen da. Interpretazioa beharrezkoa da datu hutsek bere horretan ez baitute behar besteko informazioa eskaintzen. Datuak ulertu eta interpretatzea ezinbestekoa da, funtzio soziala betetzen duen egitura antolatuta batean pertsonen egiten dutena arakatu nahi da, ez bere portaera(k) zehatzak aztertu eta epaitzeko, haiek egiten dutenari zentzu pedagogikoa bilatzeko baino.

Hubermanen irudiko (1990) irakaslearen bizitzan barneratzeak sarri bere ekinbidea ulertzeko eta hura bereraikitzeak aukera egokiak eskaini ditzake. Bolívarren (2001) ustetan berriz eskola berritzeko eta aldaketak gertatzeko irakasleen bizitza hori, barne mundu hori ezagutzea beharrezkoa da, hori ez dugu datu solteekin egingo soilik, bere praktika eta bere kezkek ezagutu gabe.

Ikuspegi interpretatzailea edota naturalista duela esaten dugu lanak, ikerketaren beraren helburua errealitate bat ezagutu eta ulertzea delako baina beti ere errealitate hori bizi duten protagonisten eskutik burutu delako. Irakasleen arteko harreman pedagogikoen analisia ezin da irakasleak kontuan hartu gabe egin. Irakasleekin egin dugu lan hau. Haiekin batera eraiki dugula esan genezake, gainera. Ados gaude Angulorekin (1998) zera esaten duenean: ikertzea prozesu bat ezagutu,

interpretatu-ulertzea dela eta soilik, gizarte horretan edota errealitate horretan bizi eta zuzenean esperimintatuz egin daitekeela gainera. Honela, eskola zehatz batean zergatik garatzen diren harreman dinamika batzuk eta ez besteak, nolakoak diren, zergatik diren halakoak eta ez bestelakoak eta haien arrazoiak bilatu eta horietatik eratortzen diren esanahi eta bizipenak aztertzea beharrezkoa da beste prozesu eta praktika batzuk ulertzeko. Baita haiek aldatzeko edota egokitzeko ere.

Woodsden (1987) ustetan hezkuntzaren eremuan egin den ikerketa asko ez da irakasleen parte hartze zuzenarekin egin. Irakasleen inguruan ari diren lan asko eta asko, haien jardunaren inguruan mintzo dira baina irakasleekin *aritu* gabe idatziak izan dira, oso kanpoko begiradak eskaintzen dituzte. Posible al da irakasleen inguruan aritu nahi duen lan bat idaztea edota irakasleen inguruan ikerketa egitea, irakasleak ageri ez direnean? Erantzuna erraza da, egin liteke baina ez da berdina izango.

Irakasleen harremanen inguruan sakondu nahi duen lan batek errealitatearen inguruko analisi zorrotza egin behar du, kritikoa, zentzuduna eta hori soilik protagonistekin lan eginda lor liteke. Modu berean, Woodsentzat (1987) beharrezkoa da ikerketaren esparruan, ikertua eta ikertzailearen arteko harremana bera zaintzea, sanoa izateko eta ahal dela arrakalarik gabekoa, honek ikerketaren norabidea eta izaera bera baldintzatzen ditu. Hezkuntzari buruz oro har eta eskolari buruz zehazki jardun nahi duen edozein ikerketa lerrok autore honen irudiko protagonista eta aktoreak aintzat hartu behar ditu. Are gehiago, parte hartzea eta elkarlana bera bilatu behar dira. Irakasleekin elkarlanean egina dela esatea ez da nahikoa, haien partehartze zuzena eta aktiboa izan behar da eta horretarako baldintza egokiak sortu eta landu behar dira (Apple eta Beane, 1997).

Honela, komunikazioa lanabes erabakiorra da, informazio trukeaz haratago protagonisten parte hartzea bilatu nahi izan delarik, irakasleak engaiatu eta ikerketarekiko konpromisoak hartzea sustatu da, komunikazio hori eraginkorra izatea zaindu den aspektua izan da. Haien parte hartzea aktiboa izan da, hasieratik engaiatu dira eta horrek ahalbidetu du ikerketa hau egingarri egitea.

Ikerketa hau ikuspegi etnografikoan kokatu dugu. Guzti hau posible egiteko ikerketa jarduna espazio eta denbora eremu zehatz batean lekutu dugu, eskolan

kokatu ditugu irakasleak oso argi izanik eskolaz haratago haien bizi esperientzia zein errealitateak eragin zuzena duela gure iker gaien. Wolcottentzat (1985,1999) ikerketa etnografikoaren helburua portaera kulturalak deskribatzea eta haiek interpretatzea da. Honela, kultura –kasu honetan, eskolako kultura- bere baitan agertzen diren adierazleen bidez aztertu behar da, barrutik sortzen diren adierazleei arreta ezarrita. Kultura ez da inoiz zuzenean jasotzen bere ustetan, zeharka iristen gara kultur errealitatearen analisira. Horregatik da hain garrantzitsua hezkuntzaren eremuan agerikoa ez den hori ere jaso eta aztertzea.

Etnografia, kulturen analiziaz arduratzen den zientzia baten moduan deskribatua izan da. Woodsek (1980) *grounded theory* bezala definitzen du etnografia. Kultura baten azterketa, tokian tokiko errealitate zehatzaren analisisian zein fundamentazioan oinarritzen duelako. Honela, tokian tokiko errealitate horren, arazo, behar, nahietatik abiatuta planteatzen du behaketa.

Lan honetarako aztertu ditugun irakasleen kasuan eta ikuspegi etnografikoari erreparatzen badiogu garrantzitsua deritzogu irakasle bakoitzaren berezkotasunaren aldarri egitea, norbanako bakoitzaren izateko eta adierazteko berezitasun propioa, irakasle izateko eta pertsona izateko bere izate berezkoa, alegia, honela lan honetan bakoitzaren sentimenduek eta subjektibitateak paper oso garrantzitsua jokatu dutelarik.

Honela, ezagutza bera, ikerketa garatzen den neurri berean sortzen eta osatzen joan da, honela irakasle bakoitzak aztergai dugun objektuari eskaini dion esanahiak, ikuspegi anitzen aurrean kokatu gaitu; nahikoa arrazoi eskaini digu ikuspegi hertsia eta aldebakarrekoak baztertzeko.

Ezagutza ez da inoren jabetza eksklusiboa. Ezagutzen duguna etengabe eraikitzen goaz eta bizitzen dugun horrek eskaintzen dituen eskenatoki desberdinetatik ezagutza berriak sortzen ditugu. Ikerketa kualitatiboaren ezaugarri bereizgarria da honek interpretazioari eskaintzen dion indarra. Errealitatea ezagutzea eta hura ezagutu eta ikaskuntza berriak sortzeko interpretazioa edozein ikerketaren oinarria da (Stake, 1998) Horrek ez du baztertzen Ericksonen (1989) ondo zehazten duen

moduan, ordea, ikuspegi interpretatzailearen bitartez ezagutzen, jasotzen eta biltzen dugun jakintza guzti hori behar bezala oinarritua izan behar du.

Atal honen azken burura iritsita, ikuspegi kualitatiboak, desberdinen arteko kolaborazioaren bitartez errealitatea ulertu eta interpretatu nahi duen neurrian, ikerketa paradigma moduan asko garatu da; urrats adierazgarriak eman ditu eta zentzu honetan azken garaiotan ikuspegi hori osatu eta neurri batean gainditu nahi dituen ahotsak nabarmendu dira hezkuntza ikerkuntzaren eremuan; Rivasek (2020a) epistemologia interpretatzaileak aldaera dekoloniala behar duela aldarrikatzen du, besteak beste. Iritzi berekoak dira Castro-Gómez eta Grosfoguel (2007) ere.

Guztiek bat egiten dute zera esatean: hezitzeak, erakusteak edo edozein gizarte-ekintzak nahitaez ekarri behar du eragiten den testuingurua eraldatzea. Beraz, narrazio edo kontakizun zein errelatoek bere horretan eraldaketa sozialak gertatzeko aukerak proposatu behar dituzte eta eremu semantiko bereko terminoak izan beharko lukete. Ikerketa narratibo oro, Clandininen (2013) arabera, kontakizun berri bat da (*re-telling*), ekintza berreraikitzea dakarrena (*re-living*). Ildo horretan, ikuspegi horren irakurketa dekoloniala egin daitekeela planteatzen dugu. Ikuspegi honen arabera, arakatze narratiboari erreferentzia egiten diogunean ezinbestean oinarri epistemologiko, politiko, ideologiko eta morala duen posizionamendu zehatz baten inguruan ari gara. Hau da, ezagutza eta haren prozesuak ulertzeko modu bat. Eraikuntza da, arlo kolektiboan parte hartzeari eta gizarte bat eraikitzeari buruzko ideia bat demokraziaren inguruan osagarritzen dena; historiaren, subjektuaren eta munduaren zentzu oso zehatz batekin. Neoliberalismoak bultzatu duten alde anitzetako kolonialismoaren kontrara (politikoa zein pertsonala, ikuspegi kritikoa ezabatuz), subjektuen izaera politikoa aitortzetik hasita, norbanako denen parte-hartzea ahalbidetuko duen markoa, bazterrekoak eta periferikoak diren ahotsak lehen lerrora ekartzeko ahalegina egiteko.

Etorkizunerako proiektua ere bada, aniztasunean eta elkartasunean oinarritutako bizikidetzaren eredu bat. Agi denez, ez da honenbestez errealitatearen ezagutza huts bat. Irakasleen zuzeneko partaidetza eta kolaborazioan oinarrituta haien kontakizunetatik abiatuta ezagutza berriak jaso ditugu eta haien kontakizunek, praktika pedagogikoek zein pentsamenduak askatu dituzten analisirako elementuekin

osatu dugu lana. Ikuspegi dekolonialak elkarrekin espazio komun bat eraikitzea eskatzen du; abiapuntu komuna, ekintzan elkar ezagutu, pentsatu eta berregituratzen duguna. Eraldatzailea da, harreman esparru etiko politiko oso zehatz bat ahalbidetzen duena, kooperazioa, elkarbizitza eta elkartasuna bezalako baloreak barne biltzen dituena; bazterkeriarik gabea eta ni eta bestearen arteko harreman eredu berri bat ahalbidetuko duena, elkarrekin mundua aldatzen ari garen espazio emankor bat. Guzti hori elkarren errelato eta kontakizunak partekatuzetik hasten da.

7.3.- Irakaslea gertutik ezagutzeko eta ulertzeko etnografia bat

Etnografia kultura-agertoki eta -talde zehatzen deskribapena edo berreskuratze analitikoa da (Spradley eta McCurdy, 1972 Goetz eta Le Comptek aipatua 1988, 28 or.)

Goetz eta Le Compterekin (1988) bat gatoz eskola oinarri duen etnografia egunerokoan gertatzen dena azaltzen saiatzen dela esaten dutenean. Hori horrela izateko esangura duten ebidentziak (datuak) eskaintzen dizkigu, errealitate horiek ulertu, interpretatu eta irakaspenak atera ahal izateko. Haien esanetan: "Datu horiek elkarrekintzak gertatzen diren testuinguruei buruzkoak dira, bai eta eskola-agertoki horietan parte hartzen duten guztien (irakasleak, ikasleak eta ikertzailea bera) jardueri, balioei, ideologiei eta itxaropenei buruzkoak ere" (Goetz eta LeCompte, 1988, 14 or.).

Autore hauentzat edozein giza talderen egunerokora gerturatze ahaleginak ezinbestean dimentsio ideologikoa aintzat hartzea esan nahi du. Euren esanetan ez da nahikoa dituzten iritzi edota pentsamendu orokorrak aintzat hartzea: "Aitzitik, munduaz edo ikuspegi orokorrez dituzten ikuspegiak ere aztertu behar dira, sinesmen formalak eta kontzienteak barne, bai eta hain kontzienteak ez diren jarrerak, ohiturak eta sentimenduak ere" (Goetz eta LeCompte, 1988, 15 or.).

Gearin eta Epsteinen (1982) aburuz, eskola etnografia zera litzateke: instituzio baten barruan modu erregular batean antolatua den ekintza bat. Velasco eta Díaz Radarentzat (1999) ikerketa egiteko modu aberatsa da, zeinak bestelako tekniken

bitartez informazio jasotzeko mugak gainditzeko aukera ezin egokiagoa eskaintzen duen:

Teknika malgu eta anitzak garatzea errazten duen ikerketa-egoera da. Horretan datza bere aberastasuna: prozedura sorta zabal baten bidez informazioa lortzea ahalbidetzen duen ikerketa egoera bat, batzuk kulturaren sektore edo giro jakin batzuei buruz espezializatuak, beste batzuk oso erabilerrazak, askotariko informazioa erregistratzeko gai direnak. Sortutako informazioa lengoia natural edo formaletan kodifikatzen da, ikertzailearen edo aztertutako taldearen hizkuntzan. Azken emaitza informazio-multzo bat da, "Landa-giden" itemen arabera sailkatua ez ezik, hizkuntzan edo lengoaietan eta formaltasun-mailetan berezia. Heterogeneotasuna multzoaren inpresio nagusia da. (Velasco eta Díaz Rada, 1999:41).

Pinkentzat (2007) antropologia eta etnografia diziplina gisara mundua ulertzeko eta ikertzeko, batez ere beste pertsonen mundu eta errealitateetara gerturatzeko indar handia duten bitartekoak dira, kasik ikusezin diruditen gertakizunak hautemateko modua eskaintzen dute, espero gabekoak, pertsonak haien baitan gordeta dituzten usteak, elementuak, balioak.

Pérez Gómez (1996) eta Velasco eta Díaz Radak (1999) bat datoz talde bat aztertzeko unean, errealitateak bi dimentsio edo trama dituela adierazteko momentuan: bata, gertaera zehatz baten deskripzioa litzateke, behagarria den gertaera batena hain zuzen ere. Eta bigarren dimentsioak, subjektibitateari egiten dio erreferentzia, gertaera horretan parte hartzen duten pertsonak (zuzenean zein zeharka) gertaera zehatz horren inguruan dituzten iritzi, uste, balio eta horien inguruan sortzen diren interpretazioek osatzen dutena. Deskripzio hutsean geratzen bagara, ikerlariaren uste eta interpretazioak nabarmenduko dira eta aldebakarreko kontakizuna litzateke, aldiz protagonistak lehen lerrora ekarrita (hori eskaintzen digu etnografiak) aukera zabalagoa lortzen da, informazioa aberatsago, osatuagoa eta lekutuagoa delako.

Pérez Gómezen (1996) irudiko norbanako zein taldeen pentsamoldeak, ekinbideak eta bizikidetzaren prozesu historikoen emaitzak dira, ohitura eta inguratzen gaituzten gizarte erakunde bidez modu erabat baldintzatuan eraiki direnak gainera. Norbanakook elikatzen ditugu eta neurri batean modu pasiboan bada ere jasan. Prozesu historiko horiek Rivasentzat (2020a) kolonizatutako prozesuak dira kasu

askotan eta hainbat norbanako azpiratuta daude prozesu horietan, horiek ikusgarri egitea izan beharko luke hezkuntza ikerkuntzaren zio nagusia.

Etnografia, antropologiaren galbahean elikatzen den gizarte ikerkuntza lehenesten duen metodologia proposamen bat da besteen artean eta bistan da izaera kualitatiboa du, hezkuntzaren eremua aztertzeke unean aukera egokiak eskaintzen ditu (Guasch, 1997). Etimologiara jotzen badugu, herrien analisisa du jomuga eta herri hori osatzen duten pertsonen bizitza aztertzea izan du helburu, haien biziera, ohitura, sinesmen, balio etab. Inportantea da Angrosinok (2012) egiten duen zehaztapen batez ohartzea, etnografiak ez ditu pertsonak aztertzen, norbanako taldeak, multzoak, kolektiboak aztertzen ditu.

Kolektibo edota norbanakoak kultura baten inguruan bizi eta antolatzen dira. Ingurumari horretan haien arteko harremanak eraiki eta deseraikitzen dituzte etengabe. Eskola batean funtzio, eginkizun, rol desberdinak betetzen dituzten pertsonak aurki ditzakegu. Pertsona horiek elkarrekin biltzen direnean kultura hori egokitu, osatu edota aldatu egiten dute (Elías, 2015).

Owensen (2001) esanetan espazio horren baitan gertatzen dena ulertzen eta interpretatzen laguntzen du etnografiak eta horretarako beharrezkoa da eskola horretako kultura ezagutzea, ulertzeko. Eskola berrikuntza sustatu nahi den testuinguruan, eskolako kultura eta bere baitako harremanak, dinamikak zein formak aldaketa pedagogikoa gertatzeko ezinbestekoa den informazioa eskaintzen dute; espazio edota instituzio horren baitan elkar bizi diren agenteen (irakasle, ikasle, familia, bestelako langile) arteko interakzioek kultura horri forma zehatza emateaz gain, eskola horretako aldaketa aukeren informazio espezifiko eskain diezagukete. Horiek horrela, ikuspegi etnografikoa baliatzea egokia dela pentsatzen dugu (Rockwell, 1986, 2009) hain justu, giza talde baten harreman dinamikak aztertu nahi ditugunean.

Contreras eta Quilesen (2016) irudiko etnografia eskolan aplikatzea nahikoa berria den fenomeno da. Etnografiak eskola begiratzeko beste modu eskaintzen du eta bertako errealitate soziala aztertzeke aukera egokia eskaintzen digu.

Restreporen (2015) esanetan etnografia ulertzeko unean elementu desberdinak hartu behar ditugu aintzat. Lehenik, etnografia teknika bat da, ikerketa egiteke unean behaketa partehartzailea oinarri duen teknika, hain zuzen ere, pertsonen egunerokoa jaso eta hura ulertzen laguntzen du (Malinowski, 1975). Hori hala izanik ere, etnografiak badu aldaera

metodologiko sakonago bat ere, behaketa partehartzaileaz haratago doa, bestelako inplikazio batzuekin. Toki, espazio edota eremu zehatz batean lekutua da eta bertatik sortzen diren ezaguerak, orokortu daitezke beste egoera batzuetara, errealitate zehatz horiek deskribatu eta interpretatzeko gaitasuna baitu (Comaroff eta Comaroff, 1992). Eta azkenik, idazkera modalitate bat ere bada (Geertz, 1987).

Velasco eta Díaz Radari (1999) jarraiki etnografia gizarte antropologiaren esparruan baliatu den prozesu metodologiko orokorra da; gizarte zientzien esparrura orokorrean eta hezkuntza eremura zehazki zabaldua izan dena. Honela, etnografiak, hezkuntzaren esparrura ekartzeko interesgarriak diren hainbat elementu eskaintzen dizkigu, tartean, lan sistematiko bat egiteko aukera. Azken hau, hain justu, kultura kontzeptuaren analisisian kokatu behar dugu. Hezkuntza eta gizarte antropologiak bat egiten duten puntua dela esan genezake, hezkuntzarentzat eskolako kultura, ekintza da eta etengabe aldatzen ari den errealitatea erakusten du. Etnografiak berau aztertzeko espazio bat iradokitzen du.

Contrerasen (2015) begietara ezinezkoa da eskolan edota gelan gertatzen dena aztertu bertan gertatzen diren harremanak eta horiek garatzen diren testuinguru soziala kontuan hartu gabe. Eskolan, balio, sinesmen, ideologia, erritu desberdin eta anitzak dituzten pertsonak, gure kasuan, irakasleak elkartzen dira, zeregin pedagogiko bat burutzeko. Atkinson eta Hammersleyentzat (1994) etnografia baliabide egokia da aipatu kultura horren analisisa egiteko. Espazio sozialetan gertatzen diren fenomenoak ikerketa jomuga izan daitezke. Eskolan, askotarikoak diren interakzioak gertatzen dira, zeinak eskola horretako kultura etengabe berreraikitzen eta modelatzen duten.

Etnografiaren esparruan irakasleen arteko harremanak ulertzeko metodologikoki interakzionismo sinbolikoaren ekarpena aintzat hartu nahi dugu (Goffman, 1959). Interakzionismoa 1938. urtearen bueltan sortu zen eta gizarte eremuan komunikazioaren garrantziaz jardun zuen, Chicagoko Eskolaren eraginpean, pertsonak gizarte errealitate desberdinetan, egunerokoan jokatzen duten rolaz kezkatu da, haiek artean eraikitzen dituzten lotura eta elkartzeak aztertuz.

Goffmanek (1922-1982) arreta berezia eskaini zien pertsonen arteko interakzioei, eguneroko bizitzan pertsonen jokabideak aztertu zituen, arreta jarri zuen norbanakook harremanak nola eraikitzen dituzten, batez ere talde txikietan jarri

zuelarik fokua; interes berezia zuen lotura edo interakzio horiek norbanako horien bizitzan zein nolako eragina zuten ikustean. Tresna bezala, duen gaitasun errepresentatzailea medio antzerkia baliatu zuen, norbere nortasuna (*self*) besteekin komunikazio eta elkarreraginean sartzan denean gertatzen dena behatzeko. Harremanak eta antzerkia parekatu zituen, dramaturgiaren tresnak baliatuz, komunikazioaren dimentsio osoago bat eskaini, ahozkoa den adierazpena, ez ahozkoa denetik bereiztuz, azken honen aukerak agerian jarrita.

Ildo beretik, pertsonen arteko harreman eta interakzioak aztertzeko Blumerrek (1982) *Symbolic Interaccionism* bere obran ildo honetan garatu den gogoeta teoriko zein enpirikoaren oinarriak zehaztu zituen:

- a) Gizakiek jarduten dute, gauza edo(eta) gertaerek, haientzat sortzen dituzten esanahietan oinarrituta, bestela esanda, jendeak bere inguruko objektuei eta egoerei ematen dien esanahiaren arabera jarduten du.
- b) Gauza edo gertaera horiek pertsona edota norbanakoaren baitan eragiten duten esangura, interakzio sozialaren emaitza da, hau da pertsona horrek, beste pertsona edota aktoreekin sortzen dituen harremanen baitakoa, alegia.
- c) Esanahi horiek, pertsonak bidean aurkitzen dituen gauza edo gertaera horien baitakoak dira, honela, prozesu bat denez, moldagarria izan daiteke. Honela, interakzioa eta eraikuntza, batera doazen eta banaezinak diren kontzeptuak dira. Etengabe eraikitzen ari den prozesu bat, etengabe baikaude interakzioan besteekin eta objektuekin.

Guzti horiek jaso eta interpretatzeko, antropologiak oro har eta etnografiak zehazki baliabide egokiak eskaintzen ditu.

Irakasleak haien artean elkarrizketan jarri eta gogoetak partekatzen dituztenean Bolívarrek (2001) zehazten duen moduan irakasleen lanbidea eta haien rola balioan jartzen ari gara. Irakaslearen funtzio hori balioan jartzeko beharrezkoa da irakasleei haien estatusa aitortzea. Honela irakasleei aukera eskaini behar zaie modu formal eta arautu batean haien irakasle ibilbidea modu profesionalean garatzeko; modu

horizontal batean, inolako jerarkia eta eskolaz aldatu beharrik izan gabe hori egin ahal izateko. Honek irakasle lanbidea egonkortzeko oinarriak eskainiko lituzke.

Irakasle lanbidea balioan jartzeko lanbidea ezagutu egin behar da. Noski hori hala izateko ezinbestekoa da irakasleen errealitatera ahalik eta modurik osoenean gerturatzea. Irakasleen lanbidea erdigunean jartzeak zera esan nahi du, lanbide hori gertutik ezagutzeko saiakerak egitea. Argi izanik lanbide baten atzean pertsonak daudela eta norbanako horien emozio, sentimendu, kezka ezagutzea ezinbestekoa da. Emozio horiek, haien narratibak osatzen dituzte, kontakizunak dira. Haien bizi historiak.

Geertzen (1987) irudiko etnografiaren baitan narratibak edota kontakizun eta errelatoak pisu garrantzitsua du. Bere ustetan etnografia egitea irakurtzearen parekoa da paper edo eskuizkribu bat hartu eta bertan dagoena irakurri, ulertu eta interpretatzea, alegia. Irakaslearen bizitzak erdigunean jartzeak zera esan nahi du Bolívarren (2001) ustetan: bere bizitza pertsonal eta intimora gerturatze bat. Bere irudiko edozein irakaslerekin elkarrizketa bat izatea nahikoa da ohartzeko bere bizitza eta esperientzia hurbilekoei buruz etengabe aipamenak egiten dituela; horiek sarri lanbideari dagozkion arrakasta edota porrotei lotuta agertzen dituela uste du Bolívarrek (2001). Haien bizitza bat eta bakarra da eta noski garrantzia espezifiko du. Honek sarri lanbidea (publikoa, agerikoa) eta pribatua (etxekoa, intimoa) nahastera daramana. Bi eremuak ondo ezagutzea, irakaslearen errealitatera egokiago eta modu bateratzaileagoan hurbiltzea da, modu berean, hezkuntzaren berrikuntzari mesede egin diezaike.

7.4.- Irakasleen begiradak: irudien analisisia eta narratibak

Bautistaren (2013) irudiko, Vigotskyren ildo beretik, giza pentsamendua besteekin harremanetan eraikitzen da. Haren ustetan, *beste horiek* ezagutzeko eta haien errealitate zein testuingurura hurbiltzeko modu desberdinak egonik ere, irudien analisiak eta eratorri moduan eraikitzen diren narratibak aukera egokia dira norbanakoen errealitate intimoagotara gerturatzeko.

Irudiek lagundu egiten dute, aukera eskaintzen dute, egoera, ekintza edota praktika zehatz baten inguruan analisia, gogoeta eta ebokazio desberdinak aktibatzen dituzte, honela narrazio edota kontakizun zehatz bat sortzeko gailuak dira, interesgarria da aspektu hau batez ere irakaslearen gogoeta hori bakarkakoa eta oso pertsonala izateko modua eskaintzen duelako.

Lan honetan, irudia oinarri hartuta arakatzeko lan bisuala egin dugu (*visual narrative inquiry*) (Harper, 1987, 2002; Bach, 1998, 2001; Moss, 2003, 2008, 2010, 2011). Proposamen honen baitan, esperientzia irudien bitartez kontatu daitezkeen narrazio baten moduan ulertzen da (Bach, 1998). Honela, irudia historia edota gertakizun bat jasotzeko edota kontatzeko tresna bihurtuta.

Bachek (2007) ikerketa modalitate narratibo bisuala giza prozesu intentzionala, hausnartua eta aktiboa dela adierazten du, non ikerlariek eta parte hartzaileek modu bisual eta narratiboan esperientziari zentzua ematen dioten. Ikusizko narratiba hauetan aztertzaileek esperientzia ikuspegi batetik begiratzen dute, baina esperientzia gizakien eta haien ingurunearen arteko elkarreagin etengabea da, pentsamenduak, sentimenduak, dotazioak eta hautemateak barne hartzen ditu eta oso aldakorra da. Ikerketa narratibo bisualak arakatzeko narratiboaren ikuspegitik, esperientzian oinarritutako analisiak ahalbidetzen ditu, osatu egiten ditu irudiaren bidez, esperientzia espezifikotan gertatzen diren gertakizun, pasadizo edota paisaia desberdinen inguruan pentsatzeko modua da gainera. Ikerketa narratiboak, metodologia gisa, esperientzien ulermen narratiboa dakar. Ikerketa narratiboetan argazkiak zein irudiak gertatzen dena kontatzeko modu bihurtzen dira.

Irudia eta ikus-entzunezkoak oinarri dituen metodologiak badu ibilbide bat aurretiaz ere. Margaret Mead eta Gregory Bateson izan ziren lehenak modu sistematiko batean kultura eta gizarte errealitateak aztertzen; honela Ginea Berria eta Indonesiako Bali burututako lanak aipagarriak dira, bertako biztanleen hizkuntza portaerak aztertzeko irudiez baliatzen lehenak izan ziren (Ardévol, 1998).

Ardevolentzat eta Muntañolarentzat (2004) antropologiaren eremuan ikus-entzunezko teknikak baliatuz garatzen diren metodologiak bide oso oparoa du gaur ere. Are eta oparagoa, teknologia berrien garapenarekin. Bestelako teknikek eskaintzen

ez duten aukera eskaintzen baitute irudiak eta haren prezisioak informazioa eta errealitate ezagutzeko aukera berriak eskaintzeko orduan.

Cainek (2010) hurrekin burututako lanek argi adierazten du irudiaren erabilerak ezagutza berriak sortzeko unean agertzen duen interesa, argazki bakoitza komunitateko beste pertsonen arteko elkarrekintzaren adierazle den neurrian, esperientzia zehatzak jasotzen ditu, komunikazioa sustatzen du eta iradokitzailea da oso, pentsatzen jartzeko modua egiten dute. Gainera helburu didaktiko berritzaileak garatzeko ate berriek irekiz.

Banksen (2001) esanetan irudiak erabiltze hutsagatik ez gara antropologia egiten ari. Beste era batera esanda, antropologian erabiltzen den irudi oro ez da antropologia bisualaren erreferentzia moduan hartu behar. Ere honetan, oinarri bat finkatzen hasita, Paul Hockingsen *Principles of Visual Anthropology* (1995) lana dela esan dezakegu inflexio puntua diziplina hau modu agerikoan kokatzeko orduan. Bertan De Brigardek (1995) halaxe defendatzen du irudien erabilera:

Film etnografikoak XIX. mendeko gizarte industrialaren asmakuntza teknologikoek beste gizarte batzuekin izandako topaketen erregistro bisuala posible egin zutenetik gertatu dira. Zinema etnografikoak, hasiera-hasieratik, kultura primitiboek eta, azken batean, kultura osoari buruzko zerbait azalertzeko itxaropena izan du, eta ezin da bestela ulertu. (De Brigard, 1995, 13 or.)

Grau Reboloren (2012) ustetan inflexio puntua izan da etnografiaren esparruan lan hori:

Ikus-entzunezkoen esparrua baliatzearen inguruan, metodologikoki zentraltasuna eskainiz lehen saiakera handia izan zen ikerketa etnografikoan, eta, bide batez, ikus-entzunezkoa (funtsean, filma eta argazkia) antropologia sozial eta kulturalaren ikerketarako, hedaturaz gizarte zientzietarako erabilgarria izan daitekeenaren inguruan interesa piztu da. (Grau Rebollo, 2012, 162 or.)

Bautista eta Velasco (2011) ere bat datoz eskola eta bere funtzio sozializatzailearen ikuspegitik, irudiak eta gure kasuan argazkiak oinarrizko elementuak direla adierazterakoan, eskolan norbanako bakoitzak aurkezten duen egoteko modua edota posizioa aztertzeke informazio argigarria eskaini dezakete baita eskolan gertatzen diren joan etorriak agertzeko ere. Talde baten kohesioa aztertzeke,

eskolako oinarrizko sareen berri izateko, laguntasun mailak ezagutzeko ere bitarteko egokiak dira. Autore honen ustetan, eskola kudeaketa eta arduradunen aldetik, ordea, ez zaio aukera metodologiko honi behar besteko arreta eskaini orain arte.

Appadurairen (1988) esanetan argazkiek bizitza soziala barne biltzen dute hori adierazteko gaitasuna dute. Ibilbide bat aurkezten dute bere erabilerari dagokionean, aldaketa posibleak agerian utzi ditzakete eta modu pertsonalizatuan errealitate bat hautemateko tresnak dira. Gaur egungo gizarte globalizatuan, iragana eta orainaren artean zubiak eraiki daitezke argazkien bidez. Egunerokoa jasotzeko bitarteko egokiak dira, lekukotza zehatzak eskaini ditzakete, denboraren zehar.

Oraina eta geroaren arteko zubigintza kezka nabarmena da gizarte zientzietan, gaur egungo testuinguruan are gehiago. Aldaketak abiada bizian doazen garaiotan, norbanakoen egunerokoaren testigantza jasotzea Benjaminek esan bezala (1994) unean uneko bizipen eta momentua jasotzearen garrantziarekin lotu genezake, bizi duguna jasotzearekin alegia, eta hura jasotzeko egokia da irudia edota argazkia tresna gisa baliatzea. Honek, unean uneko gertakizunak, egoerak, argazki edo irudi bidez jasotzeko aukera ematen du eta denbora bat pasa ondoren berauek aztertzeko aukera eskaini. Honela eguneroko gertakizun arruntak izan daitezkeenak ere balioan jarritz; arruntak izanik ere, errutina zehatzei lotutakoak asko, informazio egokia eskaini dezakete, gizarte funtzionamendu orokorragoei buruz eta batez ere, aukera bereziak ahalbidetzen dituzte zaurgarritasun egoeran dauden norbanako zein kolektiboen kasuan, balio inklusiboetan sakontzeko bitartekoak dira.

Bautista eta Velasco Maílloren (2011) irudiko, teknika etnografiko bezala, emaitza oso partikularrak eskaintzen ditu :

Neurri batean, irudiarengandik arrasto bat eta aldi berean errepresentazio bat espero da. Gizarte modernoetan teknikak egin dezakeela uste da, eta, gainera, irudi finkoaren inguruan sortutako igurikapenen arabera jokatzeko espero da. Argazki-irudiekin egindako eskola-etnografiaren egungo aukera teknikoak, jakina, eskola-argazki finkoen garaian zeudenetatik oso bestelakoak dira. (Bautista eta Velasco Maíllor, 2011, 17 or)

Eskola etnografian ezagutzen diren irudirik nabarmenenak taldekoak edota kurtsoari lotutakoak dira, eskolako korridoreetan eskegita daudenak, askotan. Esan

behar da, irudi ezarriek helburu desberdinak izan dituztela: eskola horretako pertsona talde desberdinen nortasuna nabarmendu izan da kasu batzuetan, baita ere eskola horren nortasun edota identitatea bera ere, hau eraikinen argazki edo irudien bitartez egin delarik ikusgarri.

Irudia edota argazki bat egoera baten errepresentazioa da (Bautista eta Velasco Maíllo, 2011). Egoera bat agertu edo ikus arazi nahi du. Zerbait erakutsi. Edozein eskoletako korridoreetan itzuli bat egitea nahikoa da ikusteko horma irudietan eskola bizitzari erreferentzia egiten dioten argazkiak daudela itsatsita, denboran zehar bidaiatzen laguntzen dute batzuk, pertsonak eta espazioak identifikatzen dituzte besteek; horietako batzuk eskolako eraikinari buruzkoak dira, besteak ikasle-taldeak kurtsoka agertzen dituzte, irakasle taldeak edota egitasmo desberdinak. Irudi horiek askotarikoak dira baita zabaltzen dituzten mezuak ere. Guztiek ordea askotariko informazioa eskaintzen dute. Irudi batzuk erakusten diren bitartean, ordea, beste batzuk gorde edo sinpleki ez dira agerian jartzen. Beraz, errepresentazio kontrolatu edo neurtu baten inguruan ari gara.

Etnografiaren esparruan irudiaren erabilerak, eskolako ondarea nabarmen aberasten du zalantzarik gabe. Irudiak, materialki, produzitzeaz gainera, ikusezin diren hainbat errealtate ikusgarri egiteko gaitasuna du eta horrek garrantzia eskaintzen die egoera horiei: "Erakundeetan integratu ziren subjektuek izan zituzten esperientzien aniztasuna eta haien oroitzapen ugari biltzen dituzte argazkiek, irudikapen-irudi finko gisa inhibituta geratu zirenak ere, gogamenetan bizirik daude eta noizbehinka berpiztuak izaten dira" (Bautista eta Velasco Maíllo, 2011, 20 or.).

Irudia errepresentazioa da Ardévol eta Muntañolarentzat (2004) eta eguneroko praktikak aztertze eta haiek ulertze aukerak eskaini ditzake antropologiaren ikuspegitik. Argazki edota irudia ikuspegi kultural batetik aztertzen badugu esan dezakegu ez dela gure munduaren adierazpena bakarrik; gure mundu eta bizitza sinbolikoaren lekuko ere badira irudiak eta honenbestez gure bizitzetara gerturatzeko laguntzen dute.

Ardévol eta Muntañolaren (2004) irudiko, argazkiak edota irudiak begiratzen jakitean dago gakoa. Begiratzen ikasi egiten da eta ikusteko modu oso desberdinak

daude. Begirada bizi ditugun praktika sozialen baitan eraikia da eta honenbestez praktika horiek askotarikoak, konplexuak eta zehatzak diren neurrian gure begirada ere halakoa da. Haien ustetan begiratzeko modua oso baldintzatua dago bilatzea espero dugunarekin eta gure ikaskuntzarekin. Begiratzen dugunean: "Begiratzeko modu bat begiratzen dugu, begiradarekin harremana finkatzen dugun bitartean" (Ardévol eta Muntañola, 2004).

Autore hauentzat argazki edo irudi bat, beti aukeraketa baten emaitza da. Baita argazkiaren testuinguruaren abstrakzio bat ere. Irudi bati begiratzeko moduak beti irudi horrek agertu edota errepresentatu nahi duen objektu edota errealtatea berriro testuinguruan kokatzea dakar.

Argazki eta irudien balioa ez da neurtu behar haiek agertzen duten kalitate estetikoaren arabera soilik. Irudi horien azterketa, produkzioa eta analisiak ikertzaileari eskaintzen dizkion aukeren baitan aztertu behar da: batzuetan inplizitua da eta hitzez adierazi gabea da, beste batzuetan esplizitua eta irudiari zuzenean lotua dago, kontuan hartu behar dugu etnografoak argazkigintzari ematen dion erabilera berezia ere, kultur adierazpen desberdinak eta bizitzari dagokion mundu hori jasotzeko nahitik abiatuta eraikitzen duen aukera da, errealtatea ahalik eta zehaztasun eta prezisio handienaz jasotzeko (Ardévol eta Muntañola, 2004).

Argazkia irudi bat baino askoz gehiago da. Irudiak mundu errealairen kopia edo erreprodukzioa egiten badu ere, askoz ere aukera zabalagoak eskaintzen dituen gailua edo bitartekoa da; honela, botere harremanak, identitatea(k), gogoeta teorikoa eta metodologiakoak, kultur arteko komunikazioa, atxikimendu soziala agertzeko bitartekoak dira, azken batean irudiak esperimentazio eremuak dira eta ezagutza berriak sortzeko baliagarriak izan daitezke. Honela, gure eguneroko bizitzan argazkiak, gure sentimendu, emozio, ezagutza eta balioen garraio funtzioa betetzen dute. Argazki batek adierazi nahi duena, ikusgarria denaz haratago testuinguru zabalgo baten baitan ulertu behar da.

8.-KAPITULUA. IKERKETAREN DISEINU METODOLOGIKOA

Jarraian aurkezten dugun atal honetan ikerketa hau burutzeko baliatu dugun diseinu metodologikoa aurkezten da. Horretarako kasu baten azterketa hobetsi dugu. Kasu azterketa Donostian kokatuta dagoen Lauaizeta BHI eskola publikoan gauzatu da.

8.1.- Lauaizeta BHI ikastetxea: kasu azterketa

Kasu azterketa, metodologia kualitatiboaren aldaera bat da, kasu erreal baten analisia egitea hain justu (Simons, 2011).

Staken (1998) esanetan kasu bat, kasu berezi eta erreal baten berezkotasunaren zein konplexutasunaren ikasketa da; testuinguru zehatz batean gertatzen diren interakzioen ezaugarriak bilatzen, jasotzen ditu. Kasua zerbait zehatza da, espezifikoa eta gertatzen ari dena. Kasu bat izaera soziala duen erakunde batean, denbora, espazio zein protagonista zehatz batzuen artean gertatzen diren harreman eta fluxuen analisia da, beraz.

Kasu baten analisiak berezkotasunean kokatzen du arreta eta konplexuak diren prozesu sozialak ulertzea du helburu.

Kasua garatzen joan den neurrian datuak eskuratu ditugu eta horien interpretazioa egitea funtsezkoa da, behaketa hutsetik haratago hura ezagutu, ulertu eta eragin nahi dugulako. Gainera, interpretazio horrek fundamentatua izan behar du, oinarri teoriko eta enpiriko sakonetan; honela, kasu edota egoera-pertsona talde zehatz batean oinarritzen garenean, haien esperientzietatik eta bizipenentatik ikasten ari garen neurrian, sortzen diren ezagutza horiek interpretatu ditugu, horretarako hainbat kategoria eta dimentsioren baitan antolatuko dira prozesu horretatik eratortzen diren datu multzoak.

Kasu bat den neurrian, bertatik jasotako irakaspenak orokortzeko nahikeria sahiestu behar da. Kasu bat errealitate zehatz baten analisia dela esan dugu eta beste

egoera edota errealitate batzuetara orokortzea ez da komeni. Kasua bat da eta bakarra.

Guk aurkezten dugun kasu hau, Merriamek (2009) zehaztu zituen ezaugarri hauen baitan antolatu dugu eta honako dimentsioak aintzat hartu:

***Bakarra da:** kasu-azterketa egoera, gertakizun, programa edo fenomeno berezi batean zentratzen da. Kasua bere testuinguruan aztertu behar den adibidea delako. Azterketa holistiko, trinko eta sistematikoa eskatzen du.

***Egoera bat deskribatzen du:** kasu-azterketak aztergaiaren deskribapen aberatsa burutzen du. Horretarako ikuspuntu anitzetatik informazioa lortu dugu. Irakasleen ahotsak eta haien subjektibitateak osatu du.

***Heuristikoa da:** burutu dugun prozesu honek ikaskuntza berriak eskaini ditu, ekarpen berriak eta ordurarte zeudenak birformulatzeko gaitasuna izan du. Ordu arte ezezagunak ziren harreman eta aldagaiak mahai gaineratu direnean hainbat kontu aztertzeko eta kasu askotan arazo edota ataza desberdinak konpondu edota sinplifikatzeko beharra sortuz.

***Induktiboa da:** harreman eta kontzeptu berrien aurkikuntzak ezaugarritzen du kasu azterketa kualitatiboa. Gure kasuan lanaren hasieran genituen hipotesiak, lanaren protagonistak diren ikasle eta irakasleengandik lortu dugun informazioaren bitartez, osatzen eta aldatzen joan dira ikerketan zehar.

Aurkezten dugun kasu honetan, pertsonak, hots, irakasleak dira protagonistak eta haiek izango dira ikerketaren subjektuak. Haien parte hartzea eta ekarpena oso beharrezkoa izan da eta lan honen bizkar hezurra dela esan genezake. Haiek egunerokoan pentsatzen dutena, sentitzen dutena ezagutu nahi izan dugu, haiek praktiketara gerturatu horiek gertatzen ari diren espaziora ahalik eta gehien gerturatuta. Hezkuntzaren eremuan, egoera zehatz baten errepresentazioa egitea, ondoren beronen inguruko gogoeta eta ikaskuntza berriak sortzeko metodo oso balioetsia izan dela esan genezake. Kasu erreal baten gaineko gogoeta, ikaskuntza esanguratsuen oinarria da. Esanguratsua da, ikerketa ahalbidetzen laguntzen

digulako gogoetaren bitartez egoera eta errealitate zehatzetan eragiteko (Fernandez eta Arandia, 2003).

8.2.- Ikerketa honetan parte hartu dute. Informazio emaileak

Kasu azterketaren esparruan, lehen egitekoen artean landa eremuan parte hartuko duten pertsonen parte-hartzea ziurtatzea da. Irakaslerik gabe ez baitago kasu honetan ikerketarik. Lan hau osatzen duen irakasle taldea populazio edo unibertso bateko unitate adierazgarrien azpi multzoa, ausaz, borondate osoz hautatua.

Irakasleak behar genituen lan hau egiteko eta haien bila abiatu ginen lehen unetik beretik. Argi izanda hasiera batean ez genuela erraza izango: batetik irakasleen lan zama dela eta halako izaera duen ikerketa batean kokatzea ez delako erraza eta bestetik ikastetxea dagoeneko beste hainbat berrikuntza proiektutan ere murgilduta zegoen. Informazio emaileen taldea osatzeko lehenik zehaztu genuen irizpidea kopuruarena izan zen 10-15 irakasle artean behar genituen lan jarraitu hau egiteko.

Informazio emaileen taldea osatzeko erraztasun guztiak izan ditugu aurkezpenaren egun beretik. Hasiera batean beste hiru irakaslek ere bere asmoa agertu zuten, baina arrazoi profesionalak eta pertsonalak tarteko ezinezkoa izan da, prozesua azken muturreraino eramatea.

Bestetik Lauaizeta BHI ikastetxea gure ikerketa eremu bezala zehazteko arrazoi nagusietako bat haien lan egiteko metodologia izan da: dozentzia partekatuarena, alegia. (Huget, 2006). Bi pertsona-irakasle horien arteko harremanaren dimentsioak (pertsonarteko zein pedagogikoak) garrantzia espezifikoa hartzen du. Batez ere harreman egoki-desegoki batek eragin zuzena lukeelako haien ikasleen ikaskuntzan eta baita ere eskolako giro orokorrean ere.

Irakasleen arteko hezkuntza harremanaren inguruko literatura zientifikoaren lehen abiapuntuko errebisio bat egin ondoren, irakasleen *ahotsa* oinarri duten ikerketak azken bi hamarkadetan loraldia ezagutu dutela ikusi dugu beti ere arakatzeko narratiboaren testuinguruan (Rivas, 2014); baina esate batera Euskal Hezkuntzaren

esparruan eta berau hornitzen duen komunitate zientifikoan, euskararen mundu txikian, aldiz ez dugu zuzeneko azterketa nabarmenik aurkitu (Inguma, 2021), are gutxiago gure testuinguru hurbilean, euskal komunitate zientifikoan.

Lauaizeta ikastetxeak esku zabalik hartu du ikerketa egitasmo hau hasieratik eta erraztasun guztiak jarri berau burutzeko, bai zuzendaritza aldetik eta baita ere irakasleak berrikuntzari irekita daude, Berritzegunearekin harreman sakona izan dute, kasu askotan kritikoak izanik ere, honela, hezkuntza berrikuntzarekiko konpromiso horretan engaiatuta zeudela probestuz eta bi irakasle gela barruan (dozentzia konpartitua), modu kooperatiboan lanean ari direla kontuan hartuz, aproposa izan zitekeela pentsatu genuen.

Lan hau egiteko orduan osatu den irakasle taldearen zein haien soslaiaren ezaugarriak hauek dira:

5 Taula.

Irakasle taldea osatzen duten informazio emaileen ezaugarriak

Irizpideak	Ezaugarriak
Lanbidea	Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako irakasleak dira, kasu batzuetan ikastetxean ardura postu desberdinekin konpartitzen dute irakasle zeregin hori (zuzendaria, ikasketa burua eta tutoreak edota eta mintegi buruak). Modu berean, haietako batzuk eskolako beste egitasmoetan parte-hartzen ari dira. Horietako proiektu batzuk (Hauspoa, Agenda21...) estrategikoak dira.
Formakuntza	Batzuk Lizentziatuak dira eta besteak alor desberdinetako Gradu ikasketak dituzte, batzuk irakasle dira <i>Gaitasun Pedagogikoaren Agiriaren</i> bitartez eta beste batzuk <i>Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako eta Batxilergoko, Lanbide Heziketako eta Hizkuntzen Irakaskuntzako Irakasleen Prestakuntza Unibertsitate Masterra</i> egina dute; oso konprometituak daude berrikuntza pedagogikoa sustatzeko formakuntza egitasmoetan. <i>Hauspoa</i> proiektuaren lidergoa daramate haietako batzuk.
Metodologia	Bikote pedagogikoak kasu batzuetan. Bi irakaslek burutzen dute interbentzioa ikasgelan. Antolakuntza eta koordinazio osoa ere (Huget, 2006).

III ATALA. IKERKETAREN ATAL ENPIRIKOA

Zona geografikoa	Egia eta Intxaurrendoko auzoak, irakasle batzuk aipatu auzoko bizilagunak dira edo izan dira; haietako asko ez dira bertan bizi egun, baina auzoen gaineko ezagutza sakona daukate
Etap	Derrigorrezko Bigarren Hezkuntza aldi osoa
Generoa	Emakumeak eta gizonak

Iturria: geuk egina, 2020.

Paduarentzat (1979) prozesu hau hiru dimentsiotan gerta liteke probabilitikoa, ez probabilitikoa, izendapenezko edo hipotesiak probatzekoa izanez. Gure kasuan ikerketa kualitatiboa izanik ez probabilitikoa dela esan genezake, ikerketa honetan parte hartu duten irakasleak ausaz parte hartu dute, haien borondate eta nahiaren arabera ikerketaren protagonista bihurtuz. Ikerketaren informazio emaileen taldea osatzeko, gure ikerketak baliatu duen modalitatea ez-probabilitikoa da. Ikertzaileak egitasmoa aurkeztu ondotik, haien borondate hutsez batu dira iker egitasmora.

Lan hau egiteko irakasle taldea hasiera batean 10 irakasle osatu zuten. Gero, ikerketa abiatu ahala eta elur bola baten gisara irakasle gehiago batu ziren proiektura (Cohen, Manion eta Morrison, 2013; Lopez-Roldan eta Fachelli, 2015). Lehen aurkezpena egin eta irakasleak batzen joan ziren prozesura, tartean, eskolan interesa piztu zen eta jakin mina ere bai irakasleen artean, haien arteko harremanak aztergai zirela jakiteak kasu batzuetan harridura sortu zuen, kasurik gehienetan jakin mina. Azkenik, lan hau egiteko baliatu dugun mostra 15 pertsonen osatu dute osotara.

Taylor eta Bogdanen (1984) iritziz inportantea da informazio emaileak aukeratzeko unean, ikerketa garatuko den eskenatokia aintzat hartzea. Eskenatoki ideala, ikertzaileak sarbide erraza izango duen hura dela esan genezake, parte hartzaileekin harreman egokia sortzea ahalbidetuko duena eta datuak jasotzeko aproposa dena. Grabagailua eta bestelako ikerketa formalismoen zurruntasunetik ihes egiten saiatu gara, giroa sortzen eta partehartzaileak eroso sentitzeko espazioak eraikitzen.

Gure kasuan, eskenatokia beti berbera izan da eskolan propioki finkatu den gela bat. Ikertzailea desplazatu da beti ikastetxera, irakasleek berariaz dituzten ordutegi eta eginbeharrekin talka ez egiteko agenda partekatu bat osatzen saiatu gara. Elkarrizketak gela horretan izan dira, eskolara kanpotik datozen eragile eta bisitarientzako, gurasoekin biltzeko zein bestelako harrerak egiteko prestatua den gelan. Kasu batzuetan, gela hau okupatua egon da gurasoekin bilerak edota ikasleekin aparteko bilkurak egiten ari zirelako irakasleak, kasu horietan, irakasle gela, beste gela arruntak edota bestelako espazio anitzak ere baliatu dira (ikus landa oharren koadernoan honen inguruko xehetasun guztiak, ER-8).

Elkarrizketa gehienak egin diren gela nahiko itxia izan da, argi gutxikoa (prozesuaren zehar margotu da eta argi asko irabazi du). Mahai bat eta aulki batzuk, oso zurruna, inolako koadro edota motiborik gabekoa. Gero, ikerketa aurrera joan ahala eta ikertzailea eta parte hartzaileen arteko harremanak sendotzen joan diren neurrian bestelako espazioak ere baliatu dira, irakasle gela, mediateka edota musika gela. Ikerketa honen zehar ikertzailea eta irakasleen arteko elkarrizketa asko korridoreetan edota kanpoko atarian ere eman dira.

Beste espazio bat, modu birtualean bada ere, Interneten erabilera izan da, honela ikertzaileari informazio asko eskaini zaio eta irakasle taldearekin harreman iraunkorren jarduteko baliabide egokia izan da. Kasu honetan, posta elektronikoa erabili da nagusiki informazio trukatzeko eta kasu batean Whatsapp ere erabili da irakasleen zuzeneko telefonoak izan ditugu zuzeneko komunikazioa erraztuz. Honek, azken orduko aldaketa eta gora behera asko modu eraginkorren kudeatzeko modua eskaini du.

Ikerketa egitasmoa irakasleen bilkura orokor batean aurkezteko aukera eskaini zuen eskolako zuzendaritzak (hasieratik interes handiarekin jarraitu du aipatu egitasmoa) eta horrek gure ustetan nabarmen erraztu du irakasleen parte hartzea bera. Ikerketan parte hartu duten irakasleak interes, gogo eta ikastetxeko hezkuntza proiektuarekin engaiatuta dauden pertsonak izan direlako nagusiki, baita ere ikastetxera etorri berriak direnak ere eta horrek berez badu alde positiboa, eskolako giroa eta harremanak aztertu nahi ditugun ikerketa bat dela kontuan hartuta. Baina badu bere infrentzua ere, justu kontrako sentipenak izan ditzaketen irakasleek ez dutelako modu koizientean parte hartu. Ikerketaren mugak lirateke hauek.

Denzin eta Lincolnen (2005) ekarpenei jarraiki, ikerketaren zehar neutraltasun irizpidea jarraitzen saiatu gara, honela, irakasleek lasai eta soseguz inolako interferentziarik gabe, hitz egiteko aukera izan dutelarik.

III ATALA. IKERKETAREN ATAL ENPIRIKOA

Prozesua aurrera joan ahala, irakasle batzuen kasuan, parte hartzea moldatu edota egokitu behar izan da, batez ere irakaskuntza-ikaskuntza zereginak duten berezko lan karga dela eta, bi zereginak ezin uztartuagatik. Honela, azken buruan lan hau 15 irakasleren ekarpenarekin osatu da. Horietatik 13k prozesu osoa jarraitu dute. Beste biren kasuan, ordea, erdi egituraturtako elkarrizketak egin ziren baina bigarren fasean, irudien elizitazioa eta narratiben prozesura ez ziren iritsi, eskolako lan karga zein hainbat kontu pertsonal tarteko.

6 Taula

Ikerketa honetan parte hartu duten irakasle taldea eta bere jardun esparrua

Partehartzailea	Adina	Generoa	Esperientzia urtetan	Funtzioa eskolan ikerketa burutzeko unean
IR1	53	E	24	Natur Zientzietako irakaslea. Hezkidetzeta eta feminismoaren alorretan erreferentea
IR2	45	E	9	Gorputz Heziketako irakaslea eta mintegiko burua
IR3	44	E	1	Pedagogia Terapeutikoa-Irakasle laguntzailea
IR4	52	E	3	Biologiako irakaslea. Mintegiko burua
IR5	51	G	7	Biologiako irakaslea. Agenda 21eko arduraduna eskolan. Tutorea
IR6	26	E	1	Ingelesa. Tutorea 2. Mailan
IR7	54	G	24	Gizartea
IR9	42	E	4	Euskara eta euskal literatura
IR8	57	E	24	Zuzendaria eta Euskara irakaslea

III ATALA. IKERKETAREN ATAL ENPIRIKOA

IR10	50	G	10	-
IR11	37	E	1	Euskara eta Euskal literatura
IR12	55	G	24	Matematika. Tutorea
IR13	27	G	1	Matematikako irakaslea. Tutorea
IR14	50	E	8	Ingeleseko irakaslea eta Ikasketa Burua
IR15	49	E	9	Plastika

Iturria: geuk egina, 2020

Ikerketa hau ikuspegi kolaboratiboan osatu eta garatu da. Honela ikerketak iraun duen denbora osoan (2018-2020) irakasleekin komunikazioa eta elkarlana etengabekoa izan da. Irakasleek haien ekarpenak etengabe osatu eta haien inguruan gogoetatzeko aukera izan dutelarik. Honek ikerketak berak haien garapen profesionalean lagundu izana suposatu duelarik:

7 Taula.

Ikerketa honetan parte hartu duten irakasleen garapen profesionala Escudero, González eta Rodríguez (2018) arabera

Irakasleen prestakuntza	Formakuntza mailako beharrak eta osagarriak
1.-Hasierako prestakuntza	Hasierako ikaskuntza guztia Lizentziatura eta Graduetara mugatzen da. gaitasun pedagogikoaren agiria eta Bigarren Hezkuntzako Masterrarekin osatuta. Irakasleen arteko harremanak eta zaintza oinarri dituen formakuntza espezifikorik edota zehatzik ez dute jaso. Irakasle batzuk euren kabuz, auto formazioa jaso dute, gatazka uneetan aterabideak eskaintzeko.
2.-Aplikazio eremua	Etengabeko prestakuntzari dagokionean, asteazkenetan, irakasleek formazio saioak izaten dituzte. Irakasleen parte hartzea derrigorrezkoa da. Formazio plan honen baitan harremanen inguruko saio espezifiko eta

	zehatzik ez da burutzen propioki; nahiz eta kasu batzuetan zeharka hainbat gai lantzen diren (lidergoak, gatazken kudeaketa etb.)
3.-Hezkuntza etapa edo aldia	Bigarren Hezkuntza aldia. Ikerketa hau burutzen ari garen unean, irakasle guztiak aktiboan daude lanean.
4.-Kokapen geografikoa	Egia eta Intxaurrondon kokatua dagoen Lauaizeta BHI eskolan.

Iturria: geuk egina, 2020. Escudero, González eta Rodríguez (2018) proposamenetik abiatuta

8.3.- Sinesgarritasuna eta fidagarritasuna

Gizarte zientzien esparruan oro har eta ikuspegi kualitatiboan bereziki, ikerketa beronen sinesgarritasuna eta balidezia kontzeptu nahikoa eztabaidatuak izan dira (Sandin, 2003). Ikuspegi honek bide luzea egin badu ere, errealitatera gerturatu eta hura aztertze erabilitako prozeduren inguruko ikuspegi positibistatik egindako kritikak sarri zama izan dira ikerketa lerro honetan.

Pertsonen (irakasleen) esperientzia eta bizipenak dira lan honetako lehengai nagusia eta zentzu horretan haien subjektibitate sortu diren elkarrizketak lan honen oinarri teorikoan landu ditugun elementuen inguruan sakontzen lagundu dute, irakasleen arteko harreman pedagogikoen analisia, kasu eta esperientzia zehatz eta uniboko batzuen bitartez aztertu ditugu. Hezkuntza ikerkuntzaren esparruan metodologia hautatzeko orduan guztia neurgarri izatea eta orokortasunak egiteko beharrak muga izan dira eskola beste begi batzuekin ikusteko. Sandinen (2003) ustetan eztabaida hori gainditu antzera dago.

Colas eta Buendiak (1992) ikerketa kualitatiboaren kalitatea eta bermea zehazteko orduan fidagarritasuna bermatzea proposatzen dute, honela Gubak (1985) zehaztutako elementuak baliatzen dituzte horiek azaltzeko, fidagarritasun hori eskaintzeko orduan kontuan izateko, honela ikerketa orok: a) sinesgarria; b) transferigarria; c) dependientea; d) fidagarria izan behar du.

Irizpide hauei jarraiki lan honek fidagarritasunaren irizpide horiek betetzen ditu. Honako taula honetan gure ikerketak Gubaren (1985) proposamena aintzat hartuta, fidagarritasunaren inguruko elementuetan sakonduko dugu:

8 Taula.

Gubaren (1985) proposamenetik abiatuta fidagarritasunaren irizpideak

Fidagarritasun Irizpideak	Definizioa	Prozedurak
Sinesgarritasuna	Ikerketaren egiazkotasuna, bertan biltzen diren elementuan egiazkotasuna	Datuak biltzeko modua zehaztu da Behaketa luze eta intentsiboak egin dira Datuak, metodoak eta adituen arteko triangulazioa burutu da Informatzaileen atzeraelikadura egin da Informatzaileek haiek emandako datuen bidez eraiki diren emaitzei oniritzia eman arte Ikertzailearen joerak (rola) gardena izan da Bilketa-faseak etengabe nahastu dira eta elementu berriak sortu eta integratu dira bidean Datuak interpretatzea eta sistematizatzea burutu da Datuak adibide espezifikoekin dokumentatzea eta ilustratzea egin da
Transferigarritasuna	Ikerketaren bidez lortu diren emaitzak zein gradu edo mailatan beste subjektu edota testuingurutara aplikatu daitezkeen	Ikerketan parte hartu duten irakasleen errepresentagarritasuna neurtu eta zehaztu da. Informatzaileen deskripzio zehatza
Dependentzia	Datuen kontsistentzia eta indarra, hauen egonkortasuna eta eztabaidarako sortzen duten aukera	Ikertzailearen egitekoa eta rola zehaztu da Testuinguru fisiko, sozial eta pertsonartekoa ondo zehaztu da hasieratik Informatzaileen ezaugarritze zehatzak egin dira Datuen jasotze eta analisirako teknikak zehatz azaldu dira, irudia eta testuaren uztartzean indarra ezarri Egoera desberdinak, pertsona eta teknikak elkargurutzatu dira Etorkizunari begirako ikuspegiaren erabakiak hartzeko behar diren neurriak finkatu dira
Konfirmazioa	Neutraltasunari egiten dio erreferentzia	Erregistro zehatzak hartu, testuen transkripzioak egin Informazioaren jasotze mekanikoa (grabazioak) Ikertzailearen posizioa esplikatuz

Iturria: geuk sortua, 2021. Gubak (1985) *Criteria de credibilidad en la investigación naturalista* lanean oinarrituta.

De la Rosarekin (2008) ados gaude, hori horrela izateko: zorroztasuna, ikerketan pasatako denbora, erabilitako iturrien aniztasuna, ikerketaren zehar zein idazketa epean datuekin burututako datuen gurutzatzea beharrezkoak direla adierazten duenean. Ikerketa baten kalitateari erreferentzia egiten diogunean bere zehaztasun zientifikoari buruz ari gara: fidagarritasuna, zorroztasuna, konfiabilitatea, egokiera metodologikoa, zentzuari buruz azken batean.

Are gehiago, lan honetan aurkeztuko ditugun emaitzak ez dira beste errealitate batzuetara orokortzeko modukoak izango bere horretan hainbat ataza kontuan izan gabe, giza subjektibitatean oinarri dutelako baina emaitza horiek ikerketa objektuaren ezagutza egokiago eta errealago bat bermatzen duten neurrian ezagutza berrien sortzaile dira. Oinarri teoriko koherente bat eskaintzen da, irakasleen arteko harreman pedagogikoen garrantzia estrategikoa aintzat hartzen laguntzen duten emaitzak jaso dira eta etorkizunari begirako ikuspegian ikerketa lerro berriak elikatzeke moduan kokatzen gaituzte.

Lan honek oinarri etiko sakonak ditu. Honela parte hartzaileen parte hartzea uneoro arretaz zaindu den eremua izan da. Haien anonimotasuna, datuen konfidentzialtasuna, haienganako etengabeko errespetua, gure ustetan lan egin dugun moduak batetik eta ikertzaileak zein irakasleek lortu duten sintonia mailak eta barne kohesioa nabarmendu behar dira.

Gure ustetan, ikerketa honetan parte hartu duten irakasleek haien pentsamendu, gogoeta eta jarduerak partekatu dituzte gurekin, alde biak etengabe komunikazioan egon dira eta irakasle bakoitzak kontaktu duen bere errealitate zati horrek guretzat bere horretan garrantzia du eta gure interesa piztu du; beraz, badu nahikoa barne koherentzia, bere iritzia eta gogoeta den neurrian.

Ezin esan gabe utzi, ordea iritzi kontrajarriak topa genitzake eremu honetan, Wolcott (1999), esate batera, etnografiaren eremuan ez du balideziarena onartzen, bere ustetan izaera honetako lan bati balidazioa eskatzea akatsa da. Halako lanetan errealitatea ulertu behar da, ez baitago errealitatea ulertzeko modu unibokorik. Irakasle berberak errealitatea ulertzeko eta hura hautemateko posizio desberdinak izan

ditzake. Sandinentzat (2003) berriz balideziaz ez duen lan bat ez da lan egoki bat, ez du sinesgarritasunik eta estrategikoak diren hainbat erabaki hartzeko unean arazoa da. Bere ustetan erabaki sendo eta irmoak hartzeko (hezkuntza politikaren esparruan esaterako) balidezia behar du ikerketa batek.

Bi aldeak aintzat hartuta ere lan honetan Eisnerrek (1998) finkatutako eskema baliatuko dugu, honela, objektibitatea eta subjektibitatearen arteko dialektikan zein transakzioan, interakzioak eta hauen analisia aintzat hartzea proposatzen du, gure ustetan honek gure lanaren sinesgarritasuna bermatzeko oinarri teoriko egokia eskaintzen digu:

Ikerketa kualitatiboaren eremuan objektibotasunetik solidaritaterako jauzia baliozkotasun-irizpideak aintzat hartuta egitea giza esperientziaren baitako "transakzio" bat da, bi entitate zein postulaturen arteko interakzioaren emaitza, objektiboa eta subjektiboa dena, alegia. Ezinezkoa da objektibotasun pristinoa ez eta subjektibotasun huts bat ere, ez posible testuetatik bakarrik ondorioztatu, esperientzia oro transakzioa da. (Eisner 1998, 71 or.)

Lan honek ezagutza zientifikoa sortzeko ekarpena egin du. Bi ildotan kokatu behar dugu: batetik eremu teorikoaren analisisian areagotuz, dagoeneko gaiaren inguruan dagoen ezagutza eta beronen garapena zabaldua. Eta bestetik, irakasleekin elkarlanean burututako landa lanak, ikuspegi metodologikotik haratago, irakasleen sentipen, emozio eta egoera hurbilak errazago ulertzen lagundu du.

8.4.-Informazioaren triangulatzea

Ikerketa honetan lortu diren datuen analisia egiteko informazioaren triangulatzea burutu da. Irakasleen arteko harreman pedagogikoen inguruan ikuspegi desberdinak barne hartzea suposatzen du, honela ikerketa galderak izan ditzaketen erantzun desberdinen aurrean kokatzea beharrezkoa da. Lan honetan, informazioa jasotzeko baliatu diren prozedurak desberdinak izan dira eta ikuspegi teoriko desberdinetan oinarritu gara.

Triangulatzea, informazio kantitatea kudeatzen laguntzeko bitartekoa da, ikerketa batean lortutako emaitzen fidagarritasuna bermatze aldera (Betrián Villas et. al., 2013). Triangulatuak izan diren datuek, indar gehiago agertzen dute interpretazio edota ezagutza sortzeko unean metodo bakarra baliatu izan den kasuekin alderatuta eta hori egin ahal izateko informatzaileen aldetik erabateko prestutasuna egon da.

Triangulatzea, iturri desberdinetatik lortutako informazioaren analisiarekin abiatu da, parte hartu duten irakasle bakoitzak baliabide desberdinen bitartez (elkarrizketa, irudiak eta narratibak zein landa koaderno) eskaini digun informazioa aztertuz, hura kategorizatu eta antolatuz (Flick 1998, 2002; Corbetta, 2003).

Bolívar et al.-en (2001) argibideei jarraiki, ikuspegien arteko triangulazioa helburua zera izan da, norbanako desberdinen arteko ikuspegia konfrontatu eta osatzea. Honela elkarrizketak batetik eta irudien analisiak bestetik bakoitzak aparteko informazioa eskaini badigute ere horiek alderatu eta osatu ditugu.

9.-KAPITULUA. DATUAK JASOTZEKO ERABILI DIREN TEKNIKAK ETA TRESNAK

Lan hau egiteko baliatu ditugun teknikak bi izan dira, nagusiki. Batetik, **erdi egituratutako elkarrizketak** egin ditugu. Bestetik, irakasleen **argazki eta irudiak (fotoelizitazioa)**; ondoren, argazki-irudietan oinarrituta **narratibak** zein kontakizunak eraiki ditugu. Kasu denetan, irakasleen egunero errealitatea eta praktika ezagutzeko aukera ezin egokiagoa eskaini zaigu, haiek eskola testuinguruan eraiki dituzten harremanen inguruko xehetasunak eskainiz.

Modu berean, prozesu guztian zehar, **behaketa partehartzailea** burutu dugu, horretarako oharrak jasotzeko landa oharren koaderno edota agerkaria sortu da, behaketaren bitartez jaso ditugun ohar guztiak biltzen ditugu.

Esan bezala bi tekniken bitartez eskuratu dugu lan honen mamia osatzen duten datuen multzoa, behaketa partehartzaileraren bitartez osatu eta hornitu dira etengabe,

modu berean, modu ez formalean ikastetxeko korridoreetan zein irakasle gelan irakasleekin hainbat eta hainbat gogoeta partekatu ditugu.

Lan hau osatzeko baliatu ditugun teknika guztiak elkar osagarriak dira eta ikerketa gaiaren inguruko informazioa bide desberdinetatik lortzeko aukera eskaini dute.

9.1.- Behaketa partehartzailea eta landa oharrak⁴

Behatzeak begirada du bere sinonimo eta lan honetan begiradak etnografiarenean bezala bere esangura du. Etnografiaren berezko ezaugarriak dira behaketa eta landa eremuan burutzen den jarduna. Hau da, tokian toki, terrenoan egiten den lana, behaketa eta horren jasotzea. Horrek, ikertzailea eta ikertuaren artean, harreman berezi eta zehatz bat finkatzeko aukera eskaintzen du. *Nia*, gu bihurtzen den bidegurutze hori gertatzeko aukera eskaintzen du.

Behaketa errealitate sozialaren deskribapen sakona dela esan genezake (Geertz, 1987). Non tokian tokiko lana, praktika sozial edota gertakizun sozial zehatz baten jasotzean oinarritzen den. Tokian toki jarduteko, bertako eragile eta oinarriekin lan egiteko beharrezkoak dira malguak diren ikerketa baliabideak baliatzea; honela, komunikazio garden eta horizontal batekin lagunduta, orotariko eta aurrez programatuak ez diren forma anitzeko interakzioak jaso ahal izateko moduak sortuz. Vazquez eta Martinezek (1996) adierazten duten moduan aztergai dugun kultura edota balioak gertutik ezagutzeko, ezustekoak zein transzendentelak (ulermenerako) izan daitezkeen interakzioak jasotzeko modu interesgarria da.

Etnografiaren tradizioari atxikitzen bagatzaizkio eta haien lanak gainbegiratuta argiki ikus dezakegu behaketak paper garrantzitsua jokatzen duela haien lanetan (Evans Pritchard 1946; Benedict, 2005; Mead, 2019; Malinowsky, 1975) lanak esate batera horren erakusgarri dira. Diziplina honen baitan kultura eta haien inguruko praktika sozialak ikuspegi desberdinetatik bada ere aztertzen dira eta guztiek behaketa

⁴ Lan honen eraskinen atalean dago ikusgai, behaketa eta landa lanaren emaitza gisara sortu den landa oharren koaderno. (Ikus eraskinen atalean ER-8)

horretarako tresna garrantzitsutzat dute. Etnografiaren kezka giza taldeak, kulturak izan dira, ez norbanakoak. Giza taldeak eta interakzioan eskutik doaz. Zentzu horretan norbanakoak haien artean nola jartzen diren harremanetan aztertzeke unean behaketa partehartzailea egokia da. Behaketak kultura eta giza taldeetara gerturatzeko zuzeneko modua eskaintzen du. Behaketa ordea ez da begirada hutsa.

Corbettaren (2003) esanetan, behaketa eta behaketa partehartzailearen artean bereiztu beharra dago, ez baita berdina behatzea sinpleki esanda eta parte hartuz behatzea. Bigarrenak, ikertzailea eta ikertuaren arteko beste posizio eta rol batzuk dakartza berarekin:

Beraz, behaketa parte-hartzailea talde sozial jakin batean barneratzeko teknika gisa defini dezakegu: a) zuzenean; b) denbora luze samarrean; c) bere ingurune naturalean; d) bere kideekin elkarrekintza pertsonala ezarriz; eta e) bere ekintzak deskribatzeko eta, identifikazio prozesu baten bidez, bere motibazioak ulertzeko baliagarria da. (Corbetta 2003, 305 or.):

Corbettaren (2003) irudiko beste teknika batzuekin alderatzen badugu hemen ikertzaileak behatu nahi dituen aspektu horiek hautatu ditzake, horretarako **kategoriak** zehaztuta.

Horiek horrela, lan honetan aipatu kategorien hautatze hori egiteko hainbat eremu identifikatu ditugu. Batetik eremu fisikoa, hau da non gertatzen ari da gu behatzen ari garen egoera hori?, honela arreta berezia eskaniki diegu espazio ez formaletan gertatzen diren interakzioei, baita gelaren eremukoei eta arreta espezifikoak jarri dugu irakasle gelan; bestetik, eskolaren testuingurua aztertzea ere inportantea da, kontestua, auzoa, eskola edota patioa; eta azkenik interakzioak, gure ikerketa objektua direnak. Hemen bi maila bereizi ditugu gure behaketa kokatzen laguntzeko, batetik interakzio formalak, espazio formaletan (eskolako espazio formalak: irakasle gela, mediaketa edota orientatzailearen bulegoa, esate batera) gertatzen diren interkazioak eta bestetik ez formalak (eskolako korridoreak, eskolako sarrera, zigarrokinak biltzen diren gunek, kafe makinak...) behaketaren interes gorena pizten duten interakzio moduak dira, informalak direlako eta horrek zailtzen duelako haien behaketa eta analisia. Ikerketa objektuaren ikuspegitik ordea aintzat hartzeko interesguak dira eremu

edo espazio ez formalak, batez ere irakasleen arteko harremanak formalak diren espazioekin alderatuta beste forma batzuk hartzen dituztelako.

Velasco eta Díaz Radaren (1999) ustetan, parte hartzean oinarritzen den behaketak berdintasuna oinarri duten harreman horizontalagoak sustatzen ditu, non sortzen den informazioa elkar trukatzeko den eta gertakizunak aldi berean konpartitzen diren.

Denzinenzat (1989) berriz, behaketa partehartzailea informazioa eskuratzeko teknika eta prozedura zenbaiten aldi bereko konbinaketa da. Dokumentuen azterketa, informatzaileei egindako elkarrizketak, zuzeneko parte-hartzea eta behaketa, eta introspektzioa bera.

Baina bada guretzako garrantzia espezifiko duen elementu bat: errepresentatibitatea edota irudikapenarena, hain justu ere. Velasco eta Díaz Radaren (1999) irudiko auzi hau argitzeko etnografiaren lehengai nagusia gizakien artean eraikitzen den komunikazioa dela argi izatea da. Komunikazio prozesu orok norbanako desberdinak, jatorri askotarikoekin elkarrekintzan sartzea suposatzen du, haien artean egiten dituzten partekatze horiek bata zein bestearen artean eragiten duelarik.

Etnografia, ordea ez da errealtatearen deskripzio hutsak egitera mugatzen (Wolcott, 1999). Honela kultur analisia esaten dugunean, eskolako kulturaren kasuan ere ezin dugu eskola barruan gertatzen diren prozesu horietara soilik mugatu. Eskola hezkuntza prozesu konplexuagootan barne biltzen den prozesu instituzional bat da, etnografiak praktika zehatz eta lekutuei arreta ezarri behar die, ikuspegi holistikoa izan behar du, intersubjektiboa. Arintasun metodologikoa eskaini behar du eta aniztasun kultural eta sozialean erlatibismo kultural eta metodologikoaren bitartez sakondu. Guzti hori errepresentagarritasuna eta adierazkortasuna bilatuz, zera esan nahi du honek analisiaren jomugan kokatzen diren gizarte-taldeek (edo bi sistemek, edota irakasleak kasu honetan bezala) osatzen duten elkarrekintza horretan, eragina dutela batetik aztergai bihurtu den giza taldea(k) eta bere inguruko komunitate zientifikoak, eta, hedaturaz, ikertzaileak eta bere lanaren emaitzak zuzentzen dizkion gizarteak ere. Hau da, joan etorriko norabidea duen gezi baten gisara hartu eta eman baten bidez eraiki den neurrian elkar osatu eta elikatzen diren prozesuak dira.

Honela, behaketa parte hartzailea eta eratorri moduan sortu diren landa oharrak, lan honen iker objektua interpretatu eta ulertzeko unean erraztaileak izan dira, lagundu egin dute iker objektuarekiko gerturatzean, ondoren baliatu diren teknika guztiek hori osatu, zabaldu dute. Esan behar da gainera, eskola ezagutzeko eta hura aztertzeke unean berariaz ikerketa egitasmotik at zeuden beste aspektu batzuk, emergenteak izan daitezkeenak, ikusteko modua ere eskaini dute. Parte hartu duten irakasleak gertuagotik ezagutzeko parada eskainiz eta modu berean fisikoki eta denboran ere irakasle horiekin norbere bizitzaren inguruko gertakizun arrunten inguruan hitz egiteko tenorean kokatu gaituzte. Honela, politikaz aritu gara, feminismoaz edota curriculumaz.

Errepresentagarritasunak lotura dauka idazkerarekin ere (Clifford, 1986). Etnografia ez da bakarrik esperientzia zehatzak interpretatzea, haratago doa eta bi norbanako edo gehiagoren arteko negoziazio eraikitzailea dela esan genezake. Haratago joate horrek hura jaso eta idazteko moduarekin harreman zuzena du. Behaketa eta idazketa bereizi ezinezkoak dira. Honela behaketa baten ondorioz jasotzen dugun informazioa, modua eta prozedurak eragina du irudikapen horretan. Pertsona batek beste baten ekarpenaren inguruan egin dezakeen irudikapena oso dibergentea izan daiteke, unea, egoera eta bestelako faktoreak aintzat hartuta.

Honela errepresentagarritasun edo irudikapen prozesua, konplexua da, batez ere norbanakoen inguruan antolatu diren behaketetatik jasotako informazioa eta xehetasunak galtzeko arriskua handia denean, batez ere informazio kantitatea handia den kasuetan. Ñabardurak, hots, garrantzia izan dezakete haiek galtzeko arriskua hor dago. Galtzeko arriskuaz gain, hainbat ahots beste batzuen aurrean gailentzeko arriskua ere aipatu behar da.

Ikerketa berez arrisku hartzea da ezinbestean eta bi elementu hauek kontuan hartzen saiatu gara. Bai ñabardurei arreta eskainiz eta ahots guztiei toki eta espazio beretsua eskainita.

Ez ditugu gertaerak aztertu, irakasleen akzioak, harremanak aztertu ditugu. Idazkera forma(k) zaindu akzioak, gertatzen ari ziren unean bertan jaso ditugu kasu

batzuetan, baita gertaera amaitu ondoren gure bulegoaren bakardadean idatzi beste hainbat; akzioa gertatu eta denbora luze xamar bat pasatakoan idatzi dugu.

Behaketa eta landa oharrak biltzen dituen koadernoan, 2019ko otsailean abiatu zen eta 2020ko urtarrilean amaitutzat eman genuen prozesua.

9.2.- Elkarrizketa erdi egituratuak

Informazio biltzeko ikerketa kualitatiboaren esparruan elkarrizketa teknika bezala asko erabilia izan da (Flick, 1998). Aipatu teknika hau oso balioetsia da gai edota ataza desberdinen inguruan informazioa biltzeko. Honela espazio edo eremu batean gertatzen dena jaso eta hura ezagutzeko sortzen den ezagutza, bertan bizi diren pertsonen bertan gertatzen denari ematen dioten esangura ulertzeko bitarteko egokia da.

Elkarrizketa, bi pertsona edo gehiagoren artean gertatzen den komunikazio ekintza bat da; ikertzaileak kasu honetan, galdera zehatz batzuk –irekiak- proposatzen ditu eta horien inguruan elkarrekintza bat sortzen da modu sistematiko batean hori jaso eta prozesatzen delarik.

Goetz eta LeCompteren (1988) irudiko elkarrizketak egiteko moduen inguruan proposamen metodologiko asko izanik ere, ezinbestekoa da kontuan hartzea gure ikerketa egitasmoaren asmo eta diseinuari erantzuteko prestatuak izan behar dutela.

Edozein elkarrizketak arreta eskaini behar dio ekintza bera gertatzen ari den uneko beste hainbat faktoreri ere, galdetu dugunean ez dugu soilik jaso beharrezkoa zen erantzuna eskuratu, behatu dugunean espero genuena baina gauza gehiago behatu ditugun modu berean. Besteekin hitz egiten dugunean edo besteak behatzen ditugunean, objektuari zuzenean lotuta ez dauden beste elementuekin ere elkarrekintzan sartzen gara. Bestelako elementu ambientalak, jarrerari dagozkionak edota espazialak ere kontuan izanez.

Lan hau egiteko, erdi egituratua den modalitatea baliatu dugu. Egituratuegia ez den galde sorta batean (ikus eranskinak ER-2) oinarritu garelako eta erantzunak eman eta jasotzeko unean askatasun handiagoarekin jokatu nahi genuelako.

Guk diseinatu dugun elkarrizketa ereduak komunikazio fluxu sakonak eraiki nahi izan ditu, irakasleen esperientzia eta praktikak ezagutu nahi ditugunez oso inportantea izan da elkarrizketa hauen prestakuntza, burutzea bera eta ondorena. Batez ere arreta berezia eskaini diogu irakasleak elkarrizketaren zehar eroso sentitzeari eta horretarako konfiantza espazio esanguratsuak eraikitzen saiatu gara, horretarako lehenik irakasle bakoitzari modu pertsonalizatuan ikerketaren inguruko aurkezpen bat bidalita bai eta ikerketa objektuarekin harreman zuzena duten hiru irakurgai ere; ondoren elkarrizketak egiteko zitak hartu ditugu, beti ere irakasleen agenda eta eginbeharrekin ahalik eta talka gutxien egiteko; horretarako eta gure arteko komunikazioa eraginkortzeko, telefonoak eta bestelako komunikazio bideak eraiki dira.

Elkarrizketa eredu edo patroia bat izan da kasu guztietan baina elkarrizketaren forma eta emaitza oso bestelakoa izan da kasu guztietan. Desberdintasun hori irakasle bakoitzaren nortasunari dagokio baina baita bestelako faktore espazialei ere. Honela elkarrizketak noiz egin diren, irakaslearen eguneko lan zama edota egun horretako agenda besteak beste elkarrizketak burutzeko baldintzatzaile izan direla esan genezake. Hori oso nabarmena izan delarik esate batera ardura postuetan dauden elkarrizketatuen kasuan (zuzendaria edota ikasketa burua). Norbanako bakoitzaren berezkotasunari egokitu behar izan da gidoia. Honela ez dago elkarrizketa tipo edo eredu estandarrik eta bakoitza bat bakarra da bere horretan.

Bat gatoz Corbettarekin (2003) elkarrizketa erdi egituratuen kasuan elkarrizketa egiteko aurre gidoi bat izanda ere askatasun nahikoa badagoela galderak berformulatzeko dioenean eta guk sarri egin dugu hori, irakasleek askotan gidoian ezarrita ez zegoen gai edo ataza zenbait proposatu dituztelako (sinpleki horretaz hitz egiteko gogoaz zutelako), gure ustetan gainera honek hainbatetan emergenteak diren kategoria itxaron gabekoak proposatzea ahalbidetu du, horretan dago gure ustetan ikerketa modalitate honen birtualtasunetako bat.

Honela ez da elkarrizketa formal bat proposatu eta ez da hala gertatu, gidoiak antza gehiago izan du elkarrizketa gidatzeko gai ordena edo hitz egin beharreko elementuen gida batena erantzun beharreko galdera itxiena baino. Honek, irekitasun horrek, irakaslea askatasunez jardutea ahalbidetu du eta aukera berriak sortu beste gaietaz ere aritzeko.

Irakasleekin burutu beharreko elkarrizketaren oinarria osatu duten galdera itemak edo atazak erabakitzea prozesu konplexua eta nekeza izan dela esan genezake. Galdetegiaren osatze prozesuak fase desberdinak izan ditu: lehenik, prestatzearena. Gure iker gaiaren bitartez ezagutu nahi dugun horren inguruan hausnarketa zabal bat du abiapuntu. Galdetegia eraikitzeke, bi izan dira lan hau abiatu dugunean gure kezka edota jakin mina piztu duten elementuak, batetik, irakasleen inguruan hezkuntza komunitate zientifikoa idatzita dagoenaren inguruan, irakaslea eta ikaslearen arteko harremanaren inguruan literatura nahikoa zabala dela ikusi dugu baina aldiz irakasleetaz modu eskusiboan ari diren lanak ikuspegi interpretatibo batetik azken bi hamarkadetan nabarmendu badira ere oraindik bide luzea egiteko dagoela ikusi dugu (Contreras, 1985). Irakasleetaz asko hitz egiten dela alegia baina irakasleek haien bizipenei buruz ez hainbeste.

Modu berean, galdetegi hau osatzeko burutu ditugun abiapuntuko irakurketa eta errebisio bibliografikoetan ere ikusi dugu irakasleen prestakuntza eta formakuntzaren eremuan (ez hasierakoan ez etengabekoan ere) zaintza eta bestearekin elkarreraginean lan egiteko moduen inguruan ez da gehiegi sakondu. Gure ustetan irakasleen bizipenak kontuan hartzeak zera esan nahi du: haien buru eta gogoak erdigunera ekartzea eta hori etorkizuneko ikuspegiarekin egin nahi bada ezinbestekoa da beste begirada, errealitate batzuk zehaztea ekarpen berritzaileagoak egiteko. Harremanak garrantzitsuak direla nabarmena bada, horiek zaindu eta elikatzeke proposamen eta jada abian dauden praktika egokiak aztertuz.

Bigarrenik, galdetegi honek irakasletzari entitate bat aitortu nahi dio eta irakaslearen figura aldarrikatu eta goretsi nahi du, haiek egiten duten lanaren dimentsio soziala kontuan hartuta; are gehiago, hura norabide eraldatzailean kokatzeko lan honek lagundu dezake. Horregatik lan honetan zehar zehaztu dugun

moduan irakaslearen dimentsio sozial eta politiko hori sustatu nahi izan dugu galdetegi honen bitartez elkarrizketaren zehar irakasleei haien funtzio estrategiko horretaz ohartun egiteko asmoz.

Elkarrizketaren diseinuak fase desberdinak izan ditu, hiru hain zuzen ere:

9 Taula.

Elkarrizketaren diseinua eta bere faseak

Fasea	Zer egin dugu	Ezaugarriak
1 fasea	Elkarrizketaren aurretiko prestatze fasea	<p>a) Elkarrizketa osatuko duten item edota atazak aukeratzea. Horretarako literatura zientifikoa gainbegiratu da eta lan honen hipotesi eta ikerketa galderei erantzunak bilatzeko moduak finkatu dira. Modu berean, elkarrizketa burutzeko unearen antolakuntza zehaztasun denak landu dira (helburuak, deialdia borondatez prest agertu diren irakasleei eta zuzendariari, gidoiaren prestatzea)</p> <p>b) Gidoia osatuta, hura probatu dugu. Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako 4 irakasleekin froga pilotua. Elkarrizketa gidoiaren egokitasuna eta doitzeak egiaztatzeko. Horretarako ikerketa honen zuzendaria den Javi Monzon doktoreak eta Marisol Uria Donostiako Berritzeguneko hezkuntza aholkulariak alde biko errebisioa egin diote galdetegiari, haien ekarpenak eginda.</p> <p>c) Parte hartuko duten irakasleei hautatuko irakurgaiak bidali, ikerketa egitasmoaren aurkezpen idatzia eta kokapen orokorra. Agenda sortu elkarrizketak burutzeko.</p>
2 fasea	Elkarrizketa burutu den unea.	<p>Irakaslearekin finkatu dugun tokian eta orduan bildu garen unea litzateke. Bertan lehenik:</p> <p>a) Ikerketaren nondik nora guztiak agertzeko sarrera bat egin da (testuingurua, helburuak, asmoak....)</p> <p>b) Irakasleen baimen informatuak adostu eta sinatu ditugu</p>

III ATALA. IKERKETAREN ATAL ENPIRIKOA

3 fasea	Elkarrizketaren garapena	Irakasle eta ikertzailearen arteko elkarrizketa burutu da
4 fasea	Elkarrizketaren lanketa	a) Elkarrizketa guztiak transkribatuak izan dira. b) NVIVO12 aplikaziora bolkatu dira c) Kategoriak identifikatu dira d) Datuak prozesatu dira e) Emaitzak landu dira

Iturria: geuk egina, 2020.

Amaitzeko, osotara 15 elkarrizketa erdi egituratu egin ditugu. Elkarrizketa hauen garapena desberdina izan da kasu guztietan. Honela, 13 irakasleren kasuan elkarrizketak eta irudien analisi eta narratiba prozesu osoa egin ahal izan dugu. Eta beste 2 irakasleren kasuan, soilik elkarrizketak burutzea lortu dugu. Azken honen arrazoia zera da: ikerketaren prozesuan zehar irakasleen lan egoera kasu batzuetan eta bestetan haien egoera pertsonala aldatu egin da eta ezinezkoa izan zaie ikerketak berariaz eskatzen zien erritmoa jarraitu. Honela, bi irakaslek ikastetxe aldaketa izan zuten hezkuntza sisteman irakasleen ordezkapen moduaren ondorioz; beste baten kasuan berriz, ikasketa burua hain zuzen ere, eskolako egoera gatazkatsu bat dela tarteko egoera emozional zail batean aurkitzen zen eta ezinezkoa suertatu zaio jarraitzea eta, azkenik, beste batek elkarrizketa burutu bai baina argazkiak eta narratiba prozesuan ez du partehartu, lan karga argudiatuz.

Elkarrizketa guztiak audioan grabatuak izan dira. Transkribatuak izan dira guztiak gero analisi kategoriala egiteko. Ondoren NVIVO12 aplikazioaren bitartez informazioa antolatu eta kudeatu da. NVIVOkin batera Elhuyar Zientzia elkartearen Hiztegi Neuronal eta Xuxen hizkuntza zuzentasuna burutzeko aplikazioak ere baliatu dira lan hau osatzen duten datuen multzoa antolatzeko.

Datuak lortzeko prozedura antolatuak baliatzeaz gain elkarrekintza oinarri duen elkarrizketa-komunikazioa ere etengabekoa izan da landa eremuan, irakasleek haien bizi esperientziak modu naturalean adieraz ditzaten espazio goxo eta egokiak sortzen saiatu gara (Clandinin, 2013), espazio eta denboraren dimentsioari arreta eskainita.

Hermeneutikaren gida lerroei segika irakasleek bizitako esperientzietan bilatu eta arakatu dugu eta horietan oinarrituta eraiki da ezagutza (Van Manen, 2015).

Elkarrizketak gurutzatu du lan hau, beraz. Lan hau burutzeko baliatu dugun bigarren teknikak ere elkarrizketa sustatu du. Argazki eta irudien narratiba ere elkarrizketa dosi handien gainean eraiki da. Beraz esan genezake ikerketa honetan elkarrizketa eta komunikazioak funtzio transbertsala dute, lan osoa zeharkatzen dutelako.

9.3.- Argazki eta irudien erregistroa irakasleen praktika eta pentsamenduak jasotzeko (foto elizitazioa)

Irudi eta argazkien bidez irakasleen egunerokoa jaso dugu. Haiek pentsatzen dutena eta sentitzen dutena. Teknika honen abiapuntuko helburua hartzailearengan erreakzio bat sortzea da; ondoren, elkarrizketa bat sortzeko eta honela ezagutza berrietan barneratu.

Argazkiek zein irudiek lan honetan dialektika sustatzen lagundu dute, honela irudia edota marrazkiek funtzio iradokitzailea dute: esperientzia eta egoera pertsonalak gogoratzeko, bertan dauden esanahiei buruzko iritziak eta eztabaidak sortzeko (Banks, 2007; Rayón eta De las Heras, 2011) modua eta baliabidea izan dira. Horiek erabiliz elkarrizketa aukera berriak sortu dira, irakaslearen ikuspegia lehenetsita.

Bautista, Rayón eta De Las Herasek (2021, 2018) ondo jasotzen duten moduan, irakasleek haien pentsamendu eta sentimenduak agertzeko aukera egoki bat proposatzen dute: irudien bitartez burutazioak aurkezteko, irudi mentalak eraikitzen dituzte. Irudi horiek begitantzen direnean beste norbanakoak ikusten dira eta haiek beste posizio batetik begiratzeak, komunikazio aukera berriak sortzen ditu. Bere pentsamendu eta sentimenduak agertzeko, ikusezin diren egoerak agertzeko etab.

Irudiak eta bere errepresentazioak sendotasuna eskaintzen dio irakaslearen garapen profesionalari, bere praktikaren gaineko erreflexioa sustatzen du, ikusezinak diren eskola-espazioak eta -egoerak deskubritzeko, baita bere sinesmenak eta teoriak esplizitatzeko, aztertzeko eta berrikusteko ere; azken batean, irakasle gisa etengabe

trebatzeko aukera eta lan molde interesgarria da (Bautista, Rayón eta de las Heras 2018).

Irudien elizitazioaren inguruko literaturaren errebisioa egiten badugu zera ikus genezake, batetik irakasleek haiek praktikak hobetzeko teknika bezala balioetsi dute (Birkeland, 2013; Dockett et al. 2017). Aldaera honetan, irakasleek argazkiak ateratzen dituzte eta elizitazioa egin. Haien praktikak berrikusi eta hobetzeko helburuarekin. Inportantea da irakasleak irudi horien bitartez komunikatu nahi duena ulertzen jakitea. Bestetik, beste kasu batzuetan, beste batzuek (beste irakasle edo ikertzaile batek) atera ditzake argazkiak eta helburu berbera izan dezake, hau da praktika bat komunikatzea eta bere inguruan gogoeta egitea (Estepa eta Amador, 2016; Richard eta Lahman, 2015).

Azkenik, kanpoko begirale batek atera ditzake argazki horiek eta irakasle zehatz bat interpelatu, honela irakasle zehatz batek izan ditzakeen kontraesanak, usteak eta dilemak aztertzeko (Kearns, 2012).

Gure kasuan, esan genezake lehen bien fusio bat egin dela, honela, irakasleek haiek atera dituzte irudiak, ondoren elizitatzeko; baina zenbait kasutan, beste irakasle eta lankideek ere irudien hartze zein erregistro horretan parte hartu dute. Narratibak eraikitzen ez, horiek pertsonalak izan direlako.

Hawekeyren (1996) esanetan, irakasleen prestakuntza zein formakuntzan, duela hamarkada batzuetatik hona balioetsia izan den praktika da argazkien erabilera. Bistan da irudikapen mentala, kontzeptuala, ageriko objektu edo ekintza baten bitartez egiten da nagusiki. Irudiak lagundu egiten du, probokazio moduko bat da eduki hori irakasleek duten pentsamenduaren aurretiazko egituran txertatzen eta testuinguratzeko, eduki eta elementu berriekin hornitzen doa etengabe (Bautista, Rayón eta De las Heras 2018).

Irakasleekin eraiki dugun alde biko komunikazio horretan ahotsa eta hitzari, irudia zein marrazkia gehitu diogu, beraz mediazio zein bitartekaritza lana egin dute (Guerrero et. al., 2011), argazki bidezko hizkuntza bat sortuz. Bideratzaileak dira, haien bitartez ezagutza lekualdatu da, adierazpena erraztu eta irudien izaera sinbolikoaren bitartez gogoeta sustatu da etengabe. Irakaslearen egunerokoa

gertuagotik ezagutzeko bitartekari bat jarri da eta horrek komunikazio fluxuak eraginkortu ditu.

Irakasleek aukeratu dituzten irudien bitartez haiek adierazi nahi dutena adierazteko modu askea izan dute. Irakasleen errepresentazio mentalak egiteko bitartekoa da argazkia eta askatasun handia eskaintzen du. Irakasleen iruditerian jasota egon daitekeen hori agertzeko modu bat, irakasleen intimitatera gerturatzeko, emozioak, afektuak, baloreak, sinesmenak jasotzeko, irakasleak aukera du ekintza-praktika zehatzak gertatzen diren une berean ikusezin den hori ikusgarri egiteko. Irudiak beraz, irakaslea oraina eta geroarekin konexioan jartzen du.

80. hamarkadatik hona hezkuntza ikerkuntzaren eremuan kezka nabarmena izan da ikusezinak diren eta gertatzen ari diren hezkuntza eremuko prozesuen jasotzea zein haien ikerketa. Hezkuntza, prozesu sozio historiko sakonen baitan etengabe aldatzen den errealitatea da eta zentzu horretan Fernandez eta Arandiaren (2003) ikuspegitik beraz ulertzeko ikusmira egokia da ikerkuntza partaidetzarena; honela, partaidetza ez da ezerezetik sortzen, baldintzak jarri behar dira eta askotariko ahotsen bidetik ulertu behar denez, polifonia hori lortzeko bide egokia da ohiko parametroetatik aldendu eta bestelako elementu teknikoak, irudiak kasu, baliatzea. Pedagogia kritikoaren postulatuetan kokatu dugunez lan hau hura eraldatzeko, hezkuntza jardura oro nonbait eta noizbait gertatzen dela kontuan hartuta, hori jaso, lekutu eta ulertzeko irudiak bere indar errepresentatzailearekin lagundu dakiguke. Nola, jaso, aztertu eta interpretatu eskolan gertatzen den hori guztia baina sarri ikusezin den hori? Irakasleen emozioak, esate batera. Argazkiak eta ikus entzuneko etnografiak eskaintzen dituen baliabideak oro har tresna egokiak dira ezkutuko baina garrantzitsuak izan daitezkeen elementu horiek begiratzeko.

Dena ezin da kontatu, dena ezin da neurtu eta dena ezin da hitzekin esplikatuz (Bautista, Rayón, De las Heras, 2012, 2018). Autore hauei jarraiki inportantea da, hitzekin esplikatuz ezin den hori jasotzeko irudi zein marrazkien bidez lan egiteko proposamena aintzat hartzea.

Lehen ere aipatu dugun moduan, etnografiaren kezka eta pasa den mendeko gatazka epistemologiko sakonenetakoa izan da errepresentatibitateari dagokiona.

Honela positibismoak eraginda, zientzian gailendu den paradigmak beti gauzak ikusgarri egiteko nahia izan du, sarri pertsonarteko eremuan hain nabarmen baina ikusezin ziren elementuak ezkutuan utzi ditu edota baztertu egin ditu ez direlako objektiboak, neurgarriak eta inportanteena dena ezin direlako arrazoiairen parametroen baitan azaldu. Irudiak badu, beraz indar hori.

Hezkuntza ikerkuntzan, gai batzuk periferikoak izan dira; ez zaie behar besteko denborarik eskaini, horrek ez du esan nahi ordea garrantzizkoak ez direnik. Harremanak kasu. Are gehiago, hezkuntzaren eremuan, prozesu eta antolakuntza osoa harreman sare konplexuen baitan egituratzen denean, pertsonarteko harremanak garrantzia espezifikoa dute. Bautista, Rayón eta de las Herasek (2012) ondo esplikatzen dute, irakasleen irudi eta narratiben garrantzia azpimarratzen dute horiek jasotzeko unean, honela irudiek zalantzan jartzen dute ikerketa egiteko modu positibista bera:

Zalantzan jartzen zituen arrazionaltasun kartesiarretik objektibotasunaren oinarriak, giza gogamenak errealitate baten egiazko hizkuntza erabiliz egiten zuen errepresentazioaren bidez erakusten zuen premisa oinarri hartuta. Objektibotasunaren oinarri hori zalantzan jarri zen irudikapen hori egiten dutenen erreferente pertsonal eta testuinguru-erreferenterik ez zegoelako. (Bautista, Rayón, De las Heras 2012, 170 or.)

Dilema honi aurre egiteko, Antropologiak arreta eskaini dio argazkia eta irudiaren erabilerari (Ball eta Smith, 1992). Honela, gertaera, prozesu edota fenomeno hauetara gerturatzeko proposamena egiten du, irudia oinarri hartuta eta horien inguruan narratibak eraikiz. Aztertu nahi ditugun egoera horietara gerturatzeko ezinbestekoa da horien inguruan kokatzen diren testuinguruko elementu denen analisia egitea, baita espazio eta denbora elementuak aztertzea ere.

Ikus entzuneko Antropologia diziplina gisara XX. mendeko bigarren erdialdetik aurrera garatu zen; bere kezka nagusietako bat informazioa erregistratzeko unean ikus entzuneko bitartekoen (bideoa, audioa eta argazkia) erabileran kokatu du orduz gero (Banks, 2007; Ardèvol, 2006; Van Leeuwen, 2008; Pink, 2007, 2009).

Ikusentzuneko Antropologia, Lisónentzat (1999) ikusentzuneko edozein bitarteko erabiltzen duen diziplina edo eremua da. Eremu honetan lan eginda sortzen diren ikerketaren emaitzak betiere behar bezala testuinguruan kokatuta dauden datuekin ikertzeko; ohiko arazoak beste ikuspegi batetik lantzeko aukera eskaintzen dute, berritzailea da zentzu horretan.

Datuak bildu eta osatzeko, haiek artxibatu eta etnografia edo kontakizun berriak sortzeko irudien egokitasuna azpimarratu behar da; honela, egoera errealak ilustratu, pertsonalizatu, erakutsi, sinbolizatu eta esanahi trinkoak eraginkortasunez irudikatu eta transmititzeko baliotsuak dira; datuak biltzeko prozesuetan ekintza atzera elikatzeko eta behar denean bizkortzeko aukera eskaintzen dute baita ere.

Ikuspegi zientifikotik autore asko dira errealitate soziala aztertzeko irudiaren erabilera defendatzen dutenak (Asch, 1975; Coffey, Holbrook eta Atkinson, 1996; Lisón, 1999; Ardevol, 1998, 2006; Banks, 2001, 2007; Pink, 2007, 2009). Autore hauen ustetan irudiaren antropologiak oinarri zientifiko nahikoa eskaintzen digu bestengana modu sistematikoan gerturatu, hura ezagutu, jaso eta ulertzeko; batez ere hori bera egitea aski zaila den kasu edota testuinguruetan.

Irakasle baten zeregina eta akzioa -ekintza eta praktika beste modu batez esanda- espazio eta denbora zehatz batean kokatzen da eta hor testuinguruko beste hainbat elementu ere kontuan hartu behar dira (bere pentsamendua, esaterako), irudiak aukera eskaintzen du horiek guztiak jasotzeko. Irudiak modu finko batean errealitate bat jaso eta haren inguruan pentsamendua eta gogoeta askatzeko elkarrizketa sustatu lezake. Elkarrizketa hori prozesatu eta egoeraren inguruko analisia egiteko informazioa (datuak) eskuratuz. Argazkiak modu finkoan irudi bat jasotzen du eta irudi hori testuinguru edota eskenatoki zehatz batean lekutua dago. Kolore, marrazki, iruditeria zehatz batekin hornituta.

Bautista, Rayón eta De las Herasen (2018) esanetan irudi eta argazkien erabilerak potentzialitate handia du hezkuntzaren eremuan baina bere erabilera materializatzeko unean zailtasunak ere aitortzen dituzte, horiek irakasleen prestakuntzarekin dute lotura haien iritziz. Irudia edota marrazkia subjektibitate dosi handia duen bitartekoa da. Norbanakoak eman dakioken interpretazioari oso lotua eta

honek irakasleen formakuntzarako gaitasun oso espezifikoak eskaintzen ditu. Gure kultura ez da apenas ikonikoa eta letrei edota prozedura oso zehatzekin lotuagoa egon da.

Irudiaren erabilera gero eta nabarmenagoa den gizartean, teknologia berrien garapen etengabekoa bete betean bizi dugun honetan, hezkuntzaren eremuan ordea ez da hain nabarmena irudien bitartez burututako ikerketa lerroa. Gutxi ikertu da honen inguruan baina eskolako kultura edota klima aztertzeko unean ikus entzuneko baliabideek bitartekaritza lan oso interesgarria bete dezakete gaur egungo gizarte globalean (Bautista, 2009, 2011, 2012).

Irakasleek haiek atera eta proposatutako argazkiak erabili ditugu komunikazio-dinamika aberatsak sortzeko helburuz. Parte-hartzaileen artean esanahiak modu demokratikoan eraiki eta berreraiki daitezten. Elkarrizketa sortu nahi izan dugu irudian agertzen diren elementuei eta haien esanahiei buruz gogoeta egiteko, argazkia egin duena pentsatzen jartzeko, argazki hori egitera eraman duen motibazioei buruz galdetzeko eta han izoztutako testuinguruari eta kultura-esanahiei buruz hitzegiteko. Halaber, mugimenduan dauden esanahiei buruz hitz egiteko ere balio izan dute; izan ere, argazkia ez da errealitate estatiko bat, dinamikoa da; izan ere, une honetan bertan ikusten den hori jada iragana da laster batean eta hori jasota geratzen da, gerorako; mahai gainean jartzen den unean berriro agertzen da. Horretaz pentsatu ezean iragana izaten jarraituko du edo ahanzturara kondenatuko da.

Lan honetan ordea, irakaspenak lortzeko gailu bezala baliatuko ditugu. Irudiak memoria historiko kolektiboa eraikitze bitarteko interesgarriak dira. Beraz, argazki edota irudiek iragana eta oraina konektatzeko balio dute eta etorkizunerako orubea finkatzeko ere ikasbideak eskaintzen dizkigute (Rayón eta De las Heras, 2012).

Bestalde, argazkiak neurri batean pertsonalak dira eta horiek bateratzean jabeak errazago beha dezake berezkotasuna lehen ohikoa ikusten zuen horretan, distantziatik (denbora eta espazioan) beste perspektiba bat hartzen baitute irudi horiek, gogoeta berriak edota oroitzapen, ekarpen berriak eskainiz. Modu berean, ukaezina da, irudia bera ere tentsio eragile izan daiteke. Argazkiak ateratzeko

prozesuaren bidez, norberarena ez den kultura-erreferenteak dituzten beste parte-hartzaileek zalantzan jar ditzakete irudian ikusten diren elementu edo objektuei buruzko gogoetak. Honela, argiak, unean uneko bizipenak, angulazioak, espazioak eraginda norbanako bakoitzak irudian ikusi, ulertu eta interpretatu dezakeena oso dibergentea izan daiteke.

Lan honetan irudiak erabili ditugu irakasleei askatasuna eskaini nahi genielako haien bizipen eta praktiken inguruan hitz egiteko, baina baita ere norbere ikuspegi kulturaletik atera eta gainerako kulturekiko aurreiritzi eta irudi estereotipatuek hainbeste ez eragiteko eta irakasleek haien lanbideari buruz lasai hitzegiteko aukera izan dezaten.

Bautistak (2007) azaltzen duenez, ikus-entzunezko hizkuntza irudikapen analogikoan oinarritzen den sistema bat da: "Pinturaren, argazkigintzaren eta ahozko eta musika hizkuntzen osagaiak eta printzipioak biltzen dituena" (Bautista, 2007, 591.or.).

Modu berean, alderdi arrazionalari baino zentzumenei arreta gehiago eskaintzeko modua ere bada; argazkietako mezuak ulertzea eskatzen du, oro har, idatzizko testuak irakurtzea baino ahalegin kognitibo txikiagoa; irudiek, hizkuntza intuitiboagoak eta errealitatearen irudikapenetatik hurbilago daudenak baliatzen dituzte, irakurketa-idazketako hizkuntza alfabetikoekin alderatuta (Bautista, 2009).

Irudiak eta horien inguruan sortzen den elkarrizketa zein elkarrekintzarako aukera kultura edo hizkuntza aldetik ere askotarikoak diren pertsonen esanahisistemen arteko zubi edo lotura gisa ere interesgarria da, ikus-entzunezko hizkuntza bitarteko gisa erabiltzea interesgarria izan daiteke gero eta anitzagoa den gizarte errealitatean (Bautista, 2011).

Azken finean, argazkigintzaren hizkuntzak, ikus-entzunezko hizkuntza gisa, kultura arteko hezkuntza ezaugarritzen duten esanahien eraikuntza eta berreraikitzea sustatzen lagundu dezake. Modu berean, irakasleen arteko harremana aztertzeke unean, aukera ezin egokiak eskaintzen ditu.

9.4.- Elkarrizketa fokalizatuak. Argazki eta irudien analisisa. Narratibak

Ikerketa honetan parte hartu duten irakasleek, argazki kamera edo mugikorra lagun, gure iker gaia aintzat hartuta, nahi izan dituzten argazkiak atera eta proposatu dituzte, muga 7-10 irudi-argazki artean adostu delarik. Argazki horiek, ikertzaileak jaso ditu, argazkien biltegia sortuz (ikus eranskinetan, ER-3), lehenago behar bezala katalogazio lanak egin ondoren. Gero, irakasle bakoitzarekin, bakarka bildu, irudi horien inguruko narratibak sortu eta irudi horien inguruko gogoeta egin dira. Elkarrizketa horiek audioan jaso dira, aurrez dagozkion baimenak jasota.

Irakasleek argazkiak proposatu, horiek bildu eta ondoren bigarren txandan elkarrizketa fokalizatuak egin dira (Barbour eta Morgan, 2017; Gibbs, 2007), irudi horietan oinarrituta. Honela emaitza lan honetan biltzen diren emaitza narratiboa izanik. Elkarrizketa fokalizatu hauetan irudiek gidatu dute elkarrizketa osoa, irudiaren aurrean segundo batzuk, kasu zenbaitetan minutu batzuetako abaguneak hartu-eskaini dira, arnas guneak, proposatu den irudia edo marrazkiaren inguruan pentsatzeko eta horren inguruko kontakizunari ekin.

Elkarrizketa hauek kasu honetan fokalizatuak izan dira, irudi eta argazki horien inguruko narratiba-diskurtso eta gogoetak jasotzeko helburuarekin. Fokalizatua da lekutua delako eta ez dago galdera zehatzik, kasu honetan irudiak daude mahaiaren gainean eta horien inguruko pertzepzioak, igurikapenak, usteak, kezak, jaso dira. Maila honetan, irakaslearen emozioak, sentipenak agertzea ahalbidetzen delarik (Gibbs, 1997; Kitzinger, 1994).

Irudiak oinarri direla irakasle bakoitzak irudi horrek ebokatzen duena, narratiba moduan eskaini du, ikertzailea presente dela elkarrizketa berriak sortu dira. Irudiak irakaslea bere praktika eta egunerokoaren egunerokoan pentsatzen jarri du.

Merton eta Kendallentzat (1946) elkarrizketa fokalizatu edota ardaztuak komunikazioa errazteko gailuak dira. Norbanakoari oinarritzkoa den elementu bat aurkeztuta (irudi bat, film baten zati bat edota marrazki bat...) horren inguruan sortzen den gogoeta jasotzeko baliatzen den teknika bat dela esan genezake. Ardatz edota elementu bisual baten inguruan antolatzen den elkarrizketak berezko ezaugarri

propioak ditu: zehatza, zabala eta sakona da, testuinguru zehatz bat jasotzen du, librea da, gogorarazten duen hura modu askean adierazteko.

Gure kasuan, irakasleei argazki horiek ordenagailuaren bitartez erakutsi zaizkie. Irudi bakoitzeko, 20-30 segundotako tartea ireki da, dagokion gogoeta pertsonala egin eta ondoren irudia oinarri elkarrizketa bat sortu da ikertzailea eta irakaslearen artean; ondorioz narratiba pertsonal transferiezin batzuk eraiki da.

10 Taula

Irakasleekin elkarrizketa fokalizatuak burutzeko baliatu den gidoia

Saioaren egitura	Helburua
Argazki zenbakia/irakaslea	
Sarrera	Ikertzaileak saioaren diseinuari buruzko argibideak eskaini ditu. Saioari buruz dituen kezkek argitu dira. Metodologiaren inguruko informazio osagarriak eskainita. Argazkian agertzen diren pertsona zein ekintza/egoeraren deskribapena.
Argazki hautatuen analisia	Argazkien deskripzio zehatza. Elizitatu den informazioaren funtsa, oinarri psikologikoak erakusten ditu, kontzeptuala da, konnotatiboa edota afektu zein emozio zehatz bat jasotzen du.
Argazkiak aztertzen	Zergatik aukeratu duzu argazki-irudi hau? Informazioa osatu, sakondu edota informazio berria eskaini. Informazioaren inguruan galdetu bere lanbidea edota irudian jasotzen enaren inguruan galdetu. Bestelakoak.
Ebokazioa	Zer esan nahi du argazki honek zuretzako? Zein uste edo sinesmen agertzen ditu. Indarguneak, ahuleziak.
Hausnarketa	Irakasleen arteko harreman pedagogikoak nola isladatzen dira irudi honetan?
Azken burukoak	Zerbait gehiago argazki honen inguruan?

Iturria: geuk egina, 2020.

Irudien bitartez pentsamendua askatu da. Horretarako irakasleekin prozedura bat adostu da. Lehenik askatasuna eman zaie nahi dituzten irudiak egiteko. Elkarrizketa erdi egituratuak 2018ko iraila eta abendu artean egin ziren. 2019ko maiatza ekaina artean berriz, elkarrizketa fokalizatuena.

III ATALA. IKERKETAREN ATAL ENPIRIKOA

Irakasleek argazkiak proposatu, horiek bildu eta ondoren bigarren txandan elkarrizketa fokalizatuak egin dira, irudi horietan oinarrituta. Honela emaitza lan honetan biltzen diren emaitza narratiboa izanik. Elkarrizketa fokalizatu hauetan irudiek gidatu dute elkarrizketa osoa, irudiaren aurrean segundo batzuk, kasu zenbaitetan minutu batzuetako abaguneak hartu-eskaini dira, arnas guneak, proposatu den irudia edo marrazkiaren inguruan pentsatzeko eta horren inguruko kontakizunari ekin.

11 Taula

Lan hau osatzeko irakasleekin burutu ditugun bi elkarrizketa modalitateen laburpena eta denboralizazioak

Parte-hartzaileak	Elkarrizketa erdi egituratuak	Iraupena	Elkarrizketa fokalizatuak-irudien narratibak	Iraupena	Transkribapena bueltan irakasleei errebisorako
IR1	2018-09-25	1 ordu 16 min	2019-06-28	27:17 min	2
IR2	2018-11-14	41:24 min	2019-06-12	17:50 min	1
IR3	2018-12-19	43:15 min	2019-05-21	23:52 min	2
IR4	2018-11-08	50:24 min	2019-05-22	17:51 min	1
IR5	2018-11-14	43:21 min	2019-06-26	23:20 min	1
IR6	2018-12-10	1 ordu 20 min	2019-06-02	40:20 min	1
IR7	2018-11-20	52:37 min	2019-05-21	22:05 min	2

III ATALA. IKERKETAREN ATAL ENPIRIKOA

IR9	2019-02-27	52:04 min	2019-06-26	15:57 min	1
IR8	2019-11-18	47:42 min	2019-05-07	30:05 min	1
IR10	2018-11-22	1 ordu 05 min	2019-04-05	25:49 min	4
IR11	2018-12-10	47:37 min	2019-05-21	29:08 min	1
IR12	2018-11-08	1 ordu 12min	2019-06-12	18:44 min	1
IR13	2018-12-10	41:00 min			1
IR14	2018-11-28	49:25 min			2
IR15	2018-11-28	38:59 min			2

Iturria: geuk egina, 2020.

9.5.- Lan hau egiteko baliatu ditugun tresnak

Gizarte zientzien esparruan kokatutako ikerkuntza bat izanik prozesu dinamikoa eta aldi berean emankorra izan dela esan genezake eta irakasleen presentzia eta haien begiradak lehenetsi ditugunez horiek jaso eta ahalik eta informaziorik gutxienak ihes egiteko hainbat tresna sortu ditugu. Atal honetan horiek aurkeztuko ditugu.

9.5.1.- Landa oharren koadernoak

Behaketa partehartzailearen emari moduan sortu den tresna. Uttechen (2006) esanetan behaketaren ondorioz sortzen diren datuen multzoa eta egoera zehatzen inguruko informazioa modu sistematikoan jasotzeko tresna dela esan genezake. Lan koaderno bat da, honebestez. Bertan, behaketaren bitartez erregistratu beharreko

informazio, ohar, iritzi eta bestelako ekarpenak jaso ditugu. Honela, ikerketa lan honetan irakasleekin elkarlanean aritu garen unean bertan, irakasleak eskolako espazio anitz zeharkatzen dituzten neurrian haien behaketa egin da, ikerketaren baitan lantzen ari garen hainbat kontzeptu eta ideia sakontzeko helburuarekin. Behaketak lagundu du, datuen analisia egiterako unean, bestelako kontzeptu eta elementuekin osatzeko.

Landa oharren koaderno multi-funtzionala da, kasu honetan. Ikerketaren zehar datuak jasotzen aritu garen unean sortu zaizkigun barne gogoetak biltzeko koaderno bai. Pertsonala eta eskualdatu ezina honenbestez. Tradizionalki, koaderno fisiko batean idazten bazen ere, gaur gaurkoz teknologia berriek ireki dizkiguten aukerak baliatuz, ordenagailuaren bitartez idatzi dugu.

Aipatu oharrak, behaketa gertatzen ari den une berean jaso ditugu; behaketa gertatzen ari den ordu eta eguna zehaztuz.

Lan honen eranskinen atalean ikusgai dago behaketa koaderno (ikus eranskina, ER-8).

9.5.2.- Argazki eta irudien biltegi edo karpeta

Lan honen informazio grafikoa 91 argazki zein marrazki unitatez osatutako irudien karpeta bat da. Irakasle bakoitzak bere borondatez hautatu ditu elkarrizketarako proposatuko dituen erregistroak, horiek irakasleen arteko harremanen dimentsio pedagogikoaren inguruan hausnartzeko helburua izan dute. Norbere hautaketa pertsonala den neurrian, interesgarriena da bakoitzak gero irudi horiek oinarri hartuta, ikertzailearekin batera sortuko duten elkarrizketa, guk narratiba deitu duguna.

Goodmanentzat (1978) ezagutza jasotzeko moduak askotarikoak dira. Egunerokotasunak, bizitzak berak eskaintzen duen ezagutzatik hasi eta zientziarainokoa oso eremu zabala da. Aro digitalean, irudiak balio eta esangura ukaezina du eta honebestez garrantzitsua da osatu dugun artxibo hau, gure memoria ariketa kolektiboa izaten ere lagunduko duelako.

12 Taula

Argazki -irudien biltegia karpetaen osagaiak eta etiketak

Kodea irudia	Irakaslea	Argazkien etiketak
FT001	IR1	Irakasle taldea irakasle gelan
FT002	IR1	Irakasle gelako kafe makinan, lagunartean
FT003	IR1	Eskolako gelaren ate parean
FT004	IR1	Idazkaritzan ni neu
FT005	IR1	IKT gelan
FT006	IR1	Nire bikote pedagogikoa eta praktketan gurekin lanean ari den ikasle batekin ikasleak atzean ditugula
FT007	IR1	Txoko berde morea nire pentsamendua biltzen duen txokoa
FT008	IR1	Eskolako proiektuak
FT009	IR1	Hau da nire argazkia
FT010	IR1	Mediatekan ikasleak beste irakasleekin
FT011	IR1	Agur mingarriak badoazenei
FT012	IR10	Beste mintegi kidea
FT013	IR10	Eskolako proiektuetan pentsatzen
FT014	IR10	Euskal kultura eta musika dastatzen
FT015	IR10	Harria
FT016	IR10	Herritik eskolara
FT017	IR10	Beste erdia
FT018	IR10	Badoa
FT019	IR10	Ez dago baina balego bezala
FT020	IR10	Laberintoa
FT021	IR10	Lore hauskorra
FT022	IR12	Harremanak eta bizitza

III ATALA. IKERKETAREN ATAL ENPIRIKOA

FT023	IR12	Lagun batekin ikasgelan
FT024	IR12	Kafe makina harremanetarako espazioa
FT025	IR12	Irakasle gela
FT026	IR12	Bi lagun eta lankiderekin biltegian
FT027	IR12	IKT gela, isolamendua
FT028	IR12	Matematika mintegia
FT029	IR6	Tutorea ikasleekin
FT030	IR6	Eskolako lankide gazteekin, parrandan
FT031	IR6	Irakasle talde bat, lankideak Donostian San Tomas Eguneko ospakizunetan.
FT032	IR6	Irakasle gelan lanean
FT033	IR6	Kafea eta infusioa, mahaia paperez betea
FT034	IR6	21.Korrika edizioa, beste irakasle batzuekin, eskolako atari nagusian.
FT035	IR6	Irakasle taldea, irakasle gelan, garatzen ari diren proiektu baten inguruan lanean
FT036	IR11	Irakasle talde bat eskola alboko tabernan atsedenaldira
FT037	IR11	Otorduak, elkartzeko aitzakia perfektua
FT038	IR11	Euskal kulturari errepassoa egiteko aukera
FT039	IR11	Mintegiko lankideekin
FT040	IR11	Irakasle gelan hizketan herri berean bizi garen bi irakasle
FT041	IR11	Tutoretza saio bat
FT042	IR11	Ikasle batek eta bere premiek batzen gaituzte
FT043	IR8	Ikasketa buruarekin eskolako korridorean
FT044	IR8	Bulegoan, eserita egoteko bulegoa itxi behar det.
FT045	IR8	Hemendik pasa diren irakasleak gogoratzeko
FT046	IR8	Mediateka, espazio poliedrikoa da oso
FT047	IR8	Irakasle gela da harremantzeko tokia behinena
FT048	IR8	Bulegoa, funtzio aniztasun handia duen espazioa

III ATALA. IKERKETAREN ATAL ENPIRIKOA

FT049	IR9	Xabikin
FT050	IR9	IR10ekin
FT051	IR9	Kafe makina eta hozkailua harremanetarako espazioa
FT052	IR9	IR4rekin
FT053	IR9	IR5ekin
FT054	IR9	Arantza
FT055	IR9	IR1ekin
FT056	IR7	Gure alboko mintegikoak
FT057	IR7	29 urte elkarrekin lanean
FT058	IR7	Idazkaritza harremanen katalizadorea
FT059	IR7	Irakasle gela
FT060	IR7	Jangelako langileak, gure lanean hauek ere aintzat hartu beharreko pertsonak dira
FT061	IR7	Batzorde pedagogikoaren bilera egin ondoren, liburutegian
FT062	IR7	Koordinazio bilera bat
FT063	IR7	Eskola arteko musika jardunaldia, kanpora irteerak eta harremanak
FT064	IR3	Lanean ari ginela atera nahi nuen baina ezinezkoa izan da
FT065	IR3	Irakasle gela
FT066	IR3	Bi irakasle eta tutore bat hizketan kafe makinaren bueltan, espazioak eta denborak forma ematen die harremanei baita hizketa gaiei ere
FT067	IR3	Idazkaritza. Burokraziaz haratago harremanak gertatzen diren espazio komuna.
FT068	IR3	Eskolako zuzendaria
FT069	IR3	Atezaintza
FT070	IR3	Beste irakasle bat
FT071	IR2	Irakasle gela
FT072	IR2	Patia
FT073	IR2	Gorputz Hezkuntzako mintegia

III ATALA. IKERKETAREN ATAL ENPIRIKOA

FT074	IR2	Ikasleekin irteera bat
FT075	IR2	Eskolako korridorea
FT076	IR2	Irteerak eta harremanak
FT077	IR5	Aurten ez dugu asko irudi hau ikusi
FT078	IR5	IR1 eta biok ekintza betean
FT079	IR5	Berritzeguneko aholkulariarekin
FT080	IR5	Geure momentua da
FT081	IR5	Eskola barrutik ikusi eta aldatu behar da
FT082	IR5	Bi egunetako irteera bat ikasle eta irakasleekin
FT083	IR4	Eskolako lankide zein profesional batzuk
FT084	IR4	Eskolako patioa
FT085	IR4	Ikasleak eserita haien eserlekuetan
FT086	IR4	IKTekin ametsetan
FT087	IR4	Ikastetxeko idazkaria
FT088	IR4	Irakasle gela, janaria
FT089	IR4	Arantxa, etorri berria
FT090	IR4	Eskolako korridorea
FT091	IR15	Praktiketan dagoen ikasle batekin eskolako korridoreetan ikasleen lanak erakusteko prestatzen

Iturria: geuk egina, 2020. (Ikus eranskinen atalean, ER-7)

9.5.3 NVIVO 12 analisi kualitatiboak prozesatzeko baliabide teknologikoa

Datu eta informazio guztiak eskura ditugula, ondoren horiek prozesatu, analizatu eta emaitzak aurkezteko faseari ekin diogu. Ikerketa kualitatiboan informazioa antolatu, erabili eta datu kantitate handia kudeatzeko unean NVIVO 12 software eta aplikazio informatikoa oso tresna erabilgarria dela esan genezake. Berrikuntza guztiekin gertatu ei den moduan, aldekotasunak eta kontrakotasunak agertzen ditu baina denbora aurrezte handia suposatzen du eta datu bolumen

handiarekin lan egiteko unean erraztasunak eskaintzen ditu (Palacios Vicario et.al., 2013; Vicente-Mariño eta Monclús, 2012); datuak modu bisual eta argi batean aurkezteko baliabide egokia da, analisia egiteko baliabide desberdinen arteko koherentzia handiagoa eskainiz (Weitzman, 2000).

Flicker (2004) ustetan ikerketa prozesuaren baitan gardentasuna irabazten laguntzen du halako baliabideak erabiltzeak eta talde lanean komunikazioa areagotzeko aintzat hartu behar dira. Modu berean originaltasuna eta sinesgarritasuna bermatzeko ere bitarteko teknologiko erakargarria suertatzen da. Silver eta Patashnickentzat (2011) ordea, oraindik orain, gizarte zientzien eremuan aski gutxi erabiltzen den baliabidea da aplikazio hau.

Ikerketa honetan baliatu diren teknika guztien bitartez datu multzo esanguratsua jaso dugula esan behar da. Ikerketa kualitatiboaren eremuan une berezia da hau, ikertzailea, datu multzo andanaren aurrean kokatzen delako eta honek hainbat kezka eta galdera suposatzen ditu.

Lan hau egiteko unean Lapadat eta Lindsayen (1999) eskema baliatu dugu irizpide moduan. Eta aintzat hartu ditugu Atkinson eta Heritagen (1984) ekarpenak ere. Batzuek zein besteek, ikerketa kualitatiboaren eremuan, transkribapenak eta datuak aztertzea une konplexuak direla adierazten dute. Konplexutasun horrek lotura du, datuen analisia egiteko unean, jasotako informazioaren kudeaketaren ondorioz, informazioarekiko fideltasuna eta harekiko leialtasuna errespetatzearekin. Alegia, partehartzaileak emandako informazioaren transkribapena egiten denean (audioz jasotako datuak, papera edo idatzizko bertsiora ekarritakoan) zer gerta litekeen datu batzuekin. Galtzeko edota ikertzaileak manipulatzeko dituen arriskuez ari gara, hain justu.

Guk lan honetan, hasierako zalantzak izan bagenituen ere, transkribapenak egiteko hautua hartu genuen, gure ustetan ez egiteak informazio eta kategoria asko galtzeko arriskua zekarrelako. Moriña (2016) ere iritzi berekoa da alor honetan eta bere esanetan, hizkuntzalaritzaren esparruko ikerketak salbu, transkribapenak egitea komeni da eta ez da beldurrik izan behar, informazioak apur bat egokitzen badira. Bere ustetan gainera, kasu batzuetan, irakurgarri bihurtzea ezinbestekoa ere bada.

10.-KAPITULUA. DATUEN ANALISIA

Irakasleen harremani leiho desberdinetatik begira dakieke. Harremanak ulertzeko eta haiek interpretatzeko ertz desberdinak aintzat har genitzake. Guk, irakasleekin burutu dugun landa lanaren ondorioz bildu dugun informazio zein datuen lehen analisi batean batzuk lehenetsi ditugu gure ustetan erabakiorrak direlako. Horretarako ikerketa hau abiatu genuenean propioki analisirako hainbat kategoria finkatu genituen. Kategoriak Gaitan eta Piñuelen (1998) arabera, aurretiaz behaketarako hautatu ditugun azterketarako unitateak dira. Lortu ditugun datuak antolatzeko balio dute. Hauek dira gure iker lana marrazten duten kategoriak:

- a) 1 kategoria: Irakasletza lanbidea XXI. mendean. Irakaslea eskolan
- b) 2 kategoria: Irakasleen arteko harremanak eskola testuinguruan
- c) 3 kategoria: Harremanak eta zaintza: espazioa eta denbora gurutzatzen diren eremu zabala

Modu berean, iturri desberdinetatik jaso ditugun datuei egitura bat ematea beharrezkoa da. Kategoriak, gure gaiarekin lotura duten adierazle tematikoak lirateke. Eskuartean dugun informazioa ordenatzen eta kodifikatzen lagundu diguten ezinbesteko elementuak dira (Corbetta, 2003).

Lan honetan kategoria horiek finkatzeko gure ikerketa objektua ikuspegi teorikotik justifikatzen laguntzen diguten dimentsioak baliatu ditugu. Modu berean, landa eremuan lanean aritu garen momentuan ikerketa beraren garapenaren zehar, aurreikusiak ez genituen eta honebestez emergenteak diren beste hainbat kategoria ere agerian jarri dira eta horiek ere kontuan hartu ditugu. Honek, ikaskuntza irakaskuntza prozesuaren izaera eraikitzailea agerian jartzen duelarik, beste behin.

Datuak kategorizatuta, kasu honetan irakasleekin burutu dugun prozesutik eratorri diren datu multzoa aztertuta, hainbat analisi unitate identifikatu ditugu. Guba eta Lincolnen (2005) irudiko analisi unitateak esangura duten (*domain analysis*) elementuak dira eta berauen arteko korrelazioak egiteak datuak (irakasleengandik jasotakoak) kategorizatzea ahalbidetzen du. Cohen et. al.-en (2011) aburuz informatzaileekin jardunean aritu ondoren sortzen den informazioa oso baliotsua da,

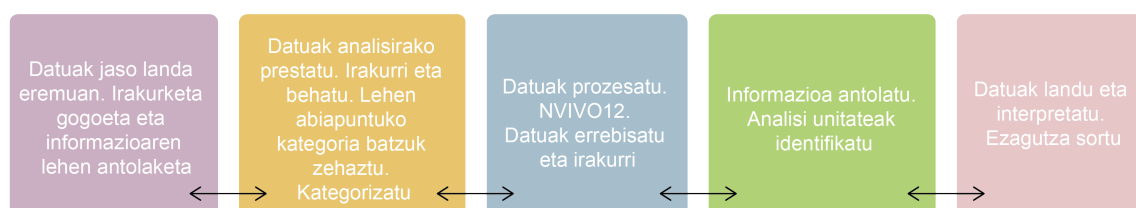
analisi unitate esanguratsuak (*meaning unit*) dira: ikertzaileak eskuartean dituen datu denak kontuan hartuta haien artean garrantzia edo esangura berezia dutenak, ikerketa objektuarekin lotura espezifikoa dutelako batetik edota ikerketaren zehar aurreikusi gabekoa den analisi unitateren batek gain hartu duelako eta bere esanahiak errepresentagarritasuna izan.

Flicker (2002) ustetan ikerketa kualitatiboan datuen analisia egiteko eta ondoren emaitzak aurkezteko, sistema kategoriala baliatzea egokia da. Aukera eskaintzen du informazio antolatu, optimizatu eta ordenatzeko. Kategoriatu horiek ikerketa objektuaren bitartez aztertu nahi den errealitatera hurbiltzen laguntzeko gailuak dira eta behar bezala definituak izan behar dute.

Lan hau egiteko baliatu dugun prozedura datuen kudeaketari dagokionean, laburbilduz honakoa izan da: datuak eskuratu, datuak analisirako prestatu-kategorizatu, prozesatu datuok, analisia unitateak identifikatu eta horien interpretazioak egin, ezagutza berriak sortu, eskaini.

96 Irudia

Datuen analisia prozesua



Iturria: geuk egina, (2021).

10.1.- **Kategoria 1. Irakasletza lanbidea XXI mendean. Irakaslea eskolan.**

Pentsatu eta sentitu egiten duen pertsona bat da irakaslea. Bere ideologia eta emozioak agerian jartzen dituen profesionala. Bizi esperientzia zehatz batekin dator

eskolara eta testuinguru sozial, kultural, ekonomiko, politiko zehatz batean garatu behar du bere jarduna.

Profesionala da. Irakasle izateko formakuntza bat jaso du. Praktika pedagogiko zehatzak inplementatzen dituena. Irakatsi egiten du eta ikasi egiten du (pentsamendu pedagogikoa: teoria eta praktika zehatzak). Honela, denbora eta espazio zehatz batzuetan bere: a) identitate profesionala osatzen du etengabe b) formakuntza espezifiko bat du c) ibilbide akademiko eta garapen profesional espezifiko batekin; horrek guztiak bere *ni* irakaslea egin du.

Ni hori ordea, etengabe besteekin harremanetan osatuko da eskola testuinguruan.

Irakasle bakoitzak bere lanbidea ulertzeko eta hezkuntza hautemateko duen ikuspegi pertsonal eta bakarra aintzat hartzea ezinbestekoa da, hori gainera bere aurreko esperientzia eta bizipenei oso lotuta dago. Hezkuntza sistema zehatz batean lan egingo duen profesionala den neurrian hark sistema eta antolakuntza horrekiko duen ikuspegia aintzat hartzea inportantea da.

Kategoria bakoitzak hainbat azpi kategoria jasotzen ditu honako taulan ikus daitekeen moduan, kategoria hori xehetzen dugu datuak modu egokiagoan antolatu eta ordenatu ahal izateko.

13 Taula

1 kategoriaren azpi elementuak eta bere definizioa

Kategoriaren azpi elementuak	Kategoriaren deskribapena
Heziketa kontzeptua	Bere jarduna garatzeko unean, heziketa ulertzeko duen bere modu partikularra. XXI. mendeko heziketaren erronkak, zailtasunak, kezak. Nola erakutsi eta nola ikasi gaur? Bere jardun pedagogikoaren markoan eskaintzen duen bere kontzeptua.
Bere lanbidearekiko duen pertzepzioa	Irakasletza ofizioa ulertzeko bere modua, ikuspegia.

Irakaslearen lan baldintzak	Gaur gaurkoz, kezka bizi den errealitate bat da, iritzi publikoak zabaltzen dituen hainbat mezu ez datoz bat gero irakasletzan jardun behar duten profesionalak sentitzen dutenarekin eta horrek sarri arrakala sortzen du. Gizarte eskakizunak eta haiek eskola testuinguruan bizi dutenaren arteko disonantzia dela eta.
Irakaslearen pentsamendua edo ideologia	Pedagogiaren esparruan ataza nahikoa eztabaidatua izan da. Irakasleak bere jardunaren bitartez bere barru barruan dauden emozio, sinesmen, pentsamenduak azalarazten ditu, ia modu inkontzientean. Praktika pedagogikoa inoiz ez baita praktika neutro bat (Freire eta pedagogia kritikoaren ekarpenak). Irakaslearen pentsamenduak, janzteko erak, egoteko moduak, adierazteko eta hitz egiteko zerek eragin zuzena dute, hark proiektatzen duen horretan.
Hezkuntza sistema	Irakaslea, sistema baten barruan, beste hainbat eragilerekin hartu emanean dagoen agente bat da. Sistema horrek, arau, betekizun, eskubide batzuk zehazten ditu. Baita egiteko modu zehatzak ere.

Iturria: geuk egina, 2020

10.2.- Kategoria 2. Irakasleen arteko harremanak eskola testuinguruan

Irakaslea eskolan beste batzuekin harremanetan. Askotarikoak dira harremanak baina gure analisia harreman pedagogikoetan kokatuko dugu. Eskola testuinguruan sortzen diren harreman horietan hain zuzen ere. Eta irakasleek haien artean sortzen dituzten horietan bereziki. Euskaltzaindiaren Orotariko Euskal Hiztegira (2019) jotzen badugu harreman hitza honela ematen zaigu: a) Pertsonen edo pertsona multzoen artean gertatzen den eragin trukea edo komunikazioa b) izaki, gertaera edo ekintzen artean dagoen lotura edo zerikusia.

14 Taula

2 kategoriaren azpi elementuak eta definizioak

Kategoriaren azpi elementuak	Kategoriaren deskribapena
Interakzioa	Irakasleen artean eraikitzen diren harremanak lekuko sortzen diren hartu emanak lirake, interakzioak bi pertsonen artean eraikitzen

III ATALA. IKERKETAREN ATAL ENPIRIKOA

	<p>diren elkarlanerako konexioari egiten dio erreferentzia. Harremanak ez du zertan interakzioa esan nahi.</p>
Kolaborazioa	<p>Bi pertsona edo gehiagoren artean sortzen den elkarlanerako espazioa da. Harreman baten ondorioz sor daitezkeen aukera bat bezala identifikatuko dugu.</p>
Koordinazioa	<p>Lan bat, proiektu bat edo egitasmo bat aurrera eraman behar duten pertsonak modu egokian kolabora dezaten eta elkarlanerako aukera errealak sortzeko beharrezkoa da antolakuntzari dagozkion erabaki sendoak hartzea.</p>
Konfiantza	<p>Pertsona bat edo gehiagoren artean sortzen den elkarlanerako beharrezkoa den egoera emozional atsegina. Konfiantza lehen elementua da harreman sendo eta iraunkorrak eraikitzeko.</p>
Gatazka	<p>Egoera edota errealitate bat ikusteko eta hura begiratzeko egon daitezkeen modu anitzak eraginda sortzen den egoera ez atsegina hastapen batean. Hura ulertzeko eta aztertzeke aurkezten dugun gaitasunaren arabera, gatazka bera aukera izan daiteke edo kontrara egitasmo osoa baldintzatu dezake. Gatazka baten aurrean ez bada beharrezko mediazio, bitartekaritza eta gainditzeko proposamenik egiten endemikoa bihurtu daiteke. Gatazka aukera bihurtzeko harremanak zaindu eta lantzea oso bitarteko egokia da. Gatazkek berrikuntza eta eskola aldaketatik urruntzen gaitu. Ondoeza eragin dezake.</p>
Erresistentzia	<p>Egoera edota ataza baten aurrean nagia edota gogo falta. Erresistentzia asko dagoen tokian oso zaila da aldaketa metodologikoak egitea. Erresistentziak motibazioa gutxitzen du eta irakaslearen deskonexioa ahalbidetu dezake. Irakaslea pasibo bihurtu dezake. Erresistentzia ere aukera bihurtzea da gakoa.</p>
Lan harremanak	<p>Lan esparruan besteekin eraikitzen diren hartu emanak. Hasiera batean lan kontuetan oinarrituak izan daitezke baina konfiantza espazioak irabazi ahala bestelako sakontasun bat ere har dezakete.</p>
Harreman pertsonalak edo intimoak	<p>Norbere bizitza pertsonala ardatz duten pertsona arteko harremanak</p>
Ondoeza	<p>Eskolaren testuinguruan asebetetzea gertatzen ez denean askotariko arazoiek eraginda sor daitezkeen mina.</p>
Lidergoa	<p>Eskola bateko gidaritza eta eskola horretako harremanak ulertzeko ikuspegia litzateke. Lidergo egokiak edo kontrakoak topa genitzake</p>

III ATALA. IKERKETAREN ATAL ENPIRIKOA

	<p>eskolan. Kasu guztietan lidergoak lotura estua du eskola horretako harremanak eraikitzearekin bai eta eskolako giro orokorrarekin ere.</p>
Engaiamendua	<p>Konpromisoa. Eskola horretako agenteek duten konpromisoari egiten dio erreferentzia. Konpromisoak lotura zuzena du atxikimenduarekin eta asebetetzearekin.</p>
Parte-hartzea	<p>Eskola bizitzan antolatzen diren ekimen, jarduera eta erabakietan ahots propioz parte-hartzeko aukerari buruz ari gara. Parte-hartzea gakoa da eskolako dinamika orokorrak demokratizatzeke unean eta baita ere harremanak errazteke ere.</p>
Demokrazia	<p>Demokrazia eskola kontestuan eskola begiratzeko modu ireki, partehartzaile eta ekitatibo bat dela esango genuke. Pertsonak erdigunean jarri eta haien lanbide garapena aintzat hartuta arretaz zainduko dituen.</p>
Afinitateak	<p>Eskola batean biltzen diren pertsonak, kasu honetan irakasleek, dituzten gustu, apeta eta dena delakoak kontuan hartuta egiten dituzten elkartzeko koizienteak zein inkoizienteak.</p>
Berrikuntza eta etengabeko prestakuntza	<p>Eskolak etengabe egoera eta errealtatera egokitzeko duen beharrak, berrikuntza eta etengabeko prestakuntza exigentzia maila eskatzen dio irakasleari. Honek berriz irakasleen arteko harreman pedagogikoen nolakotasunarekin lotura du, harreman sano eta positiboak, aukerak ahalbidetzen dituztelako berrikuntzarako, aldiz, kontrako egoeran ez dago aldarte eta gogorik egitasmo berritzaileetan sartzeko. Irakasleen gogoak eta egoerak lotura estua du haiek hartuko dituzten konpromisoekin eta bistan da eskola baten berritzea edota aldaketa oso lotuta dago berau aurrera eraman behar duten eragileen dispoizioarekin.</p>
Boterea	<p>Eskola espazio bat da eta espazio guztiak bezala definituta agertzen da. Arautua da. Normatibitate oso espezifikoko batekin. Lehenik eta behin bere mugak ditu. Kasu honetan inportantea da muga horiek non dauden, non hasten diren eta non amaitzen diren ezagutzea. Muga horietako batzuk esplizituak dira eta beste batzuk implizituak. Non joka daitekeen jakitea inportantea da. Harremanak nagusiki botere harremanak direla zehazten duten teoriak nabarmenak dira gizarte zientzian, soziologian nola pedagogian indar nabarmena dute. Muga horiek ez dira gehienetan fisikoak bakarrik izaten. Eta lotura dute botere edota nagusikeriarekin. Horrek bere baitan zurruntasuna da eta harremanetan eragina du.</p>
Pertenentzia	<p>Pertenentzia esaten dugunean gauza desberdinak bereizi behar ditugu; batetik, arlo formalean, hezkuntza egitasmo batetiko pertenenentzia (ikastetxea) edota lan talde batekikoa, modu kooperatiboan lanean ari garen talde batean (mintegi edota sail zehatz bat). Bestetik, <i>ni irakaslea naiz</i> eta <i>talde batean lan egiten dut</i> eskolan,</p>

	taldea-ekipoa da lanerako baina baita ere bestelako zereginetarako, lankideen arteko harremanak eraikitzen baitira ustez lanerako propioki sortu diren espazioetan. Espazio bakar batean, harreman eta pertenezia joera desberdinak sor litezke.
Irakasleen joan etorria	Hezkuntza sistemaren berariazko antolaketak irakasleen joan etorria ahalbidetzen du eta honenbestez horrek eragin zuzena du harremanetan, joan etorriek, agurrak, despedidak eta ongi etorriak suposatzen dituzten neurrian, etengabe prozesuak berriro eta hasten kokatzen dituzte. Honek sarri luzerako ikusmira galtzea dakar berakin.
Irakasleen aisialdia	Irakasleen denbora ez da bakarrik didaktikari lotuta ulertzen den denbora hori. Irakasleek eskolan pasatzen duten denbora atsegina, polita eta interesgarria den neurrian haien atxikimendua nabarmendu liteke, eskolan denbora pasa hori hezigarria den neurrian horrek interakzioak aberasten ditu. Aldiz, aspertzen den eremu batean, errutina oso ezarriekin, interesa ere baxuagoa da.

Iturria: geuk egina, 2020

10.3.- **Kategoria 3. Harremanak eta zaintza, espazioa eta denbora gurutzatzen diren eremu zabala**

Eskola denbora eta espazio zehatz baten baitan antolatzen da. Ia modu unibertsalean norbanakoak zeharkatzen dugun espazio poliedrikoa da. Tokian tokiko errealitate eta ezaugarrien arabera forma espezifikokoak hartzen baditu ere, eskola nahiko eremu homogeneoa da.

15 Taula.

3 kategoriaren azpi unitateak eta deskribapena

Kategoriaren azpi elementuak	Kategoriaren deskribapena
Sistema	Eskola, hezkuntza sistemaren baitan antolatzen den botere azpisistema bat da. Non bertan boterean oinarritutako harremanak eraikitzen diren.
Eskolaren funtzioak	Gaur egungo gizarte errealitate hain nahasian, ez egonkortasun sozial handia izanik, gero eta aniztasun sozial handiagoa bizi dugunez, eskolak gaur gaurkoz zein funtzio bete behar dituen zalantza asko eragiten dituen gaia da.

III ATALA. IKERKETAREN ATAL ENPIRIKOA

	<p>Eskolak zer egin behar du gaur? Eta zein da irakasleen papera eskolan gaur?</p>
Eskolako giroa	<p>Eskola espazio baten baitan, sortzen diren harreman eta interakzioek sortzen duten giroa. Literatura zientifikoari erreparatuta, segun eta zein nolakoak diren espazio hori osatzen duten eragileen (irakasle, ikasle eta bestelako profesionalak, familiak, komunitatea azken batean) arteko harreman eta interakzioak, giroa ere modu batekoa edo bestekoa izango da.</p>
Eskolako kultura	<p>Eskola horretan elkar bizi diren agente desberdinek sortzen duten kulturari egiten dio erreferentzia. Eragile horiek, partekatzen dituzten, balio, sinesmen, ideologia, erritu etab.ek osatuko dute eskola horretako kultura. Bai eta eskolaren inguruan eraikitzen den tradizio, iruditeria eta gertakizun sortak ere. Eskolako kultura ezinda eskola espaziora soilik mugatu.</p>
Ongizatea	<p>Kalitatezko harremanetatik eratortzen den ongia genuke. Harreman sanoak eta positiboak eraikitzen diren ingurune batean, espazio hori konpartitzaerako unean ongizatea sentituko dute; segurtasuna, plazerra eta bestelako hainbat emozioekin batera. Eskola bateko ongizatea, bertan gertatzen diren harreman dinamikekin lotuko dugu.</p>
Zaintza	<p>Bestea eta norbere burua zaintzeko hautapen pertsonala litzateke. Zaintzak lotura zuzena du bestetasunaren aitortzarekin. Nire aurrean kokatzen den pertsonaren subjektibitatea aintzat hartzearekin. Nitik gurako jauzi hori egiteko gaitasunarekin. Zaintza oinarri duen dinamikak abiatzen badira, ongizatea gertatzeko aukerak zabaltzen ditugu. Zaindua naizen espazio bat espazio seguru eta abegikor bat izan baidateke.</p>
Espazioa	<p>Tokia. Fisikoa batzuetan, ez hainbeste bestetan. Gauzak gertatzen diren eremua. Kasu honetan harremanak sortzen, birsortzen eta hiltzen diren tokiaz ari gara. Espazio eremu desberdinak segun eta bertan gertatzen denaren helburu eta dimentsioa.</p>
Denbora	<p>Joan eta etorri egiten den. Funtsezko magnitude fisikoa izateaz gain, gertaerak atzo, gaur eta bihar kokatzen laguntzen duen unitatea da. Luzea batzuetan oso motza bestetan.</p>

Iturria: geuk egina, 2020

Lan hau burutzen ari garen unean datuak jaso eta lehen analisi batean, kategoria **emergente** moduan ere beste batzuk aipatu behar ditugu eta hemen jaso ditugu:

16 Taula

Ikerketaren zehar agertu diren kategoria emergenteak

Kategoria emergenteak	Kategoriaren deskribapena
Irakasleen prestakuntza edota formakuntza-gizarteratzea lanbidean	Irakasleek aurretiaz edota eskolan diharduter bitartean jasotzen duten formakuntzaren norabideak irakasleen arteko harremanak ere nolabait eraldatzen ditu eta lotura zuzena du irakasleek lanbidean duten garapenarekin. Honela, metodologia zehatz bat edota zuzendaritza zereginetan elkartzeak edota arlo edota mintegi baten ardura izateak elkartze horiek <i>bideratu</i> egiten ditu.
Ikasleekin harremanak	Irakasleen arteko harremanen analisisian irakasle horiek bere ikasle taldeekin dituzten harremanak ere aintzat hartu beharra azpimarratu behar da. Ikasleekin eraikitzen dituzten harremanak eta haien nolakotasunak eragina du irakasleer artekoetan.
Familiak	Ikasleen errealitate hurbilak eragina du irakaslearen zeregin edota funtzioan eta honek haiek eraikitzen dituzten harremanetan eragiter du. Familia edota ikasleekin tentsioa badago, hor gero harremanetan islatzen da eta alderantziz.
Komunitatea	Irakasle lanbidean eskola inguratzen duter errealitate sozial, kultural eta politikoa presente dagoen errealitatea da.
Umorea	Umoreak norbanakoaren aldarte emozional positiboarekin lotura daukan neurrian, akuilu oso inportantea da harreman sano eta eraikitzaileak sortzeko unean. Ilusioa, kreatibitatea eta jarri emozional positiboak ahalbidetzen ditu eta harremanak errazteko bitarteko egokia da.

Iturria: geuk egina, 2020.

11.-KAPITULUA. IKERKETAREN FASEAK ETA BAKOITZAREN XEHETASUNAK

Irakasleen harremanak aztertzearen konplexutasunaz ohartun, kasua aztertzeko landa lana burutu ahal izateko Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako ikastetxea bilatzea izan da lehen abiapuntua. Behin hori zehaztuta ikerketan parte hartzeko prest dauden irakasle taldea osatuta, lan egiteko faseak zehaztu da. Fase horiek denbora eta espazio zehatz batzuetan eraiki eta forma hartu dute. Esan genezake prozesu oso dinamikoa izan dela eta ibilian ibili eraiki dela gainera.

1.- **Lehen fasea**, ikerketa egitasmoaren baitan antolatu dugu, **ikerketa egitasmoa pentsatu, idatzi eta eraiki dugu**. Hemen oso zeregin inportantea, kasua burutu beharreko eskola aukeratzea eta haiek aldetik onarpena jaso izana da. Ondoren, informazio emaleen taldea osatzearena. Fase hau ikerketa egitasmoaren definizio eta aurkezpenarekin amaitu da. Barne mailako lana izan da nagusiki, batetik gure ikerketa objektuaren inguruko informazio biltze eta diskurtso koherente bat eraikitzean oinarritu delarik. Bestetik, ikastetxean gure proposamena aurkeztu (zuzendaritza ekipoari lehenik eta beste irakasleei, gero) eta azkenik, klaustro osoaren aurrean sakoneko elkarrizketak egin, aipatu ikerketan parte hartzeko indar guneak azpimarratuz. Gure ustetan, hasierako fase honetan bi izan dira indar gune horiek: irakasleen arteko harremanaren analisiak duen garrantzia eta euskarazko komunitate zientifikoan izaera honetako ikerketen urritasunak, eskolari, egitasmo interesgarri batean partehartzeko ematen dion aukera.

2.- **Bigarrena. Lanaren antolaketa** osoaren aldia izan da. Baita **informazioa jasotzeko** aldia ere. Astean behin, landa oharrak hartu, **behaketa** saioen bitartez (landa koadernoan jaso modu sistematikoan). **Erdi egituratutako elkarrizketak burutu**, lehenik irakasleekin aipatu elkarrizketa hauek egiteko hitzorduak adostu, agendak bateratuz. Elkarrizketak burutu (osotara 15 egin dira, ordu eta ordu erdikoak gehienak). **Irudi eta argazkien biltegia osatu** (irakasle bakoitzeko). Biltegi hori oinarri, irakasleekin **berriro elkarrizketa fokalizatuak egin**, irudi eta argazki horien inguruan **narratibak** eraikitzeko.

3.-Hirugarren eta azken fasea. Datu guztien bilketa, bateratze eta ordenatzearen fasea da. Aipatu **datuen analisi eta berauen interpretazioa egin**. Ikerketaren bizkar

hezurra diren **analisi unitateak eta kategoriak identifikatu**. Horien inguruko literatura zientifikoa berrikusi eta irakurri. **Marko teorikoa osatu**. Eta azkenik, **emaitzak atera**. Guzti hau, tesi egitasmoaren erredakzioarekin batera.

Fase guzti hauek, etengabe berreraikitzen eta berrosatzen joan den prozesu bat ezaugarritu dute, ziklikoa eta ezagutza berrien aurrean kokatu gaituzte. Prozesu oso dinamikoa izan da.

97 Irudia

Ikerketa aldiaren bizitza prozesua



Iturria: geuk egina, 2020

11.1.- Ikertzailearen rola prozesuaren zehar

Ikerketaren helburua izan da hasierak partehartu duten irakasleak eroso sentitzea prozesuaren aldi osoan. Horretarako, hastapenetik prozedura eta jarraibide zehatzak eta argiak finkatu dira bai eskolako zuzendaritzarekin baita irakasleekin ere, zuzenean egitasmoaren nondik norakoak argiki planteatuz eta hau behar bezala koordinatzeko behar diren baliabideak finkatuta. Lan honetan bertan zehaztu dugun moduan (11.2 puntuan) berau garatzeko hainbat irizpide etiko finkatu direlarik.

Gure ikerketak hastapenetik argi izan du irakasleekin lan egiteko nahi argia. Irakasleen inguruan aritzeko, irakasleekin aritu behar denaren ustetik abiatuta, haien harremanak aztertzea ezin da ulertu bestela egin daitekeenik eta zentzu horretan, ikerketa kualitatiboaren helburu nagusia geure eginez, hau da partaidetzarena lan honen bizkar hezurra protagonisten inguruan antolatu da osorik. Are gehiago, lan hau bera agentzia sortzaile delakoan gaude Moriña et. al.-ek (2017) adierazten duten moduan, irakasleei protagonismoa eskaintzeak haien ahalduntzean eragiten du, protagonismoa eskaini eta prozesu osoan haien ahotsa lekuko sendoa bihurtzen den neurrian epistemologia emergenteak sortzeaz gain, jakintza esparru berrietan barneratzen laguntzen du. Esperientzia da ezagutza horren iturri. Kanpoko begira hotz eta zenbaitetan arrotzek eskaintzen ez duten talaia eskaintzen du, beraz.

Irakasleek erabateko protagonismoa izateko helburuarekin hasieratik (egitasmoaren aurkezpena eta atxikimendua bilatzeko unetik) aurrera eramanez ditugun zeregin guztiak haiekin aldeztu aurretik adostuak izan dira. Lehenik eskola zuzendaritzarekin partekatu dira eta hura izan da gero, irakasleekin harremanetarako bide eman duena. Hau, Perez eta Sartorellok (2012) ikerketa horizontala bezala defendatzen duten eremu horretan kokatu beharko genuke.

Ikerketa hau burutzeak berak hainbat une kritiko bizitzea suposatu du ikertzailearentzat. Egoera horietan, ikertzaileak, ikerketa honetako parte hartzaileekin egoera horiei aurre egiteko egoera komunikatiboak sortu ditu eta honenbestez esan dezakegu, lan hau bera, gure iker objektuaren asmoen frogara ere izan dela, harreman

horizontalak eta sanoak eraiki ditugu eta egoera zail edota kritikoak suertatu direnean horiei erantzunak emateko modua sortuz.

Egoera kritikoak bi mailatan izan ditugu gainera, batetik eskola bertako dinamikaren ondorioz suertatu diren intzidente kritikoak, esate batera ikasle talde batekin gatazka suertatu da elkarrizketak burutzen ari ginen une berean eta horrek hainbat parte hartzailearen rola egokitzea suposatu du ikerketan, ikasketa burua edota zuzendariarena esate batera. Modu berean, ikerketan bertan parte hartuez izanagatik ere hainbat zentroko irakasle guregana hurbildu dira, haiek dituzten hainbat kezka pedagogiko gurekin partekatzeko.

Bestetik, ikerketaren berezko zeregin asko une zenbaitetan halako kaos moduko egoeretan burutu dira. Honela, hasierako kezkak, nortzuk partehartuko duten, zein engaiatuko ziren ikerketara, elkarrizketak, transkribapenen zuzentasuna, narratiben sortzea etab...kezka eragin du. Krisiak, aukera bihurtzen datza hezkuntzaren asmorik ederrena eta gure kasuan, bidean topatu ditugun egoera eta zailtasunei, ikerketaren beraren asmoen indarrak aurrera egiteko bidea eskaini dute.

Krisia eragin duten elementuak, batzuk zein bestiak, ikuspegi eraikitzaile batetik, unean uneko erantzun eta esku-hartzeak ahalbidetuz erantzun dira. Prozesu hau oso aberatsa izan da; gure ustetan benetako ezagutza, behetik gora eraikitzen baita. Honela, hasieratik bertatik gure proposamena egin genuen une beretik, irakasle eta eskolako gainerako kideen aldetik, gaiarekiko jakinmina agertu da eta horrek garrantzi handia du gure ustetan, ezagutzaren sorkuntzari dagokionean. Datu adierazgarri bat: ikerketa aurkeztu hilabeteko epea eskaini genuen partehartzaileak egitasmora batzeko, modu boluntarioan. Zuzendariak hiru egunetara deitu zuen ikerketa objektuaren inguruan sortu zen interesaz ohartarazteko eta dagoeneko 10 pertsona izen emanda zeudela. Gure ustetan datu hau nahikoa esanguratsua da. Freirek (1996) zehaztu moduan jakinmina ikasteko lehen abiapuntua da, jakiteko gogoia, kuriositatea, kritikotasuna, ezagutzeko objektu metodiko bihurtzen direnean bere irudiko zorrotzago hurbiltzen gara errealitatera.

11.2.- Ikerketari dagozkion kontsiderazio etikoak

Edozein ikerketari dagokion moduan, gai etikoek garrantzia hartzen dute ikerkuntza prozesuan (Colas eta Buendia, 1992); hori baita, ikerketa aldi osoan, bai ikertzaileari eta baita parte hartzaileei ere praktika egokien inguruko bermea eskaintzeko modua.

Ikerketan parte hartzen duten irakasleak babestea haien autonomia errespetatzea eskatzen du, parte-hartzaileei proiektuaren garapenarekin lortu nahi diren helburuen berri emanaz, inolako hertsapen ekonomiko edo botere erakustaldirik gabe. Autonomiaren balioarekin batera, parte-hartzaileen pribatutasuna dago. Horrek parte hartzen dutenen anonimotasuna eta ikertzailearen konfidentzialtasuna eskatzen ditu.

Interpretazioa oinarri duen ikerketa eremuan, parte-hartzaileekiko harremanetik sortutako arazo etikoak nahiko lausoak dira, baina ez dira, horregatik, garrantzi gutxiagokoak. Interpretazio-ikerketa batek gizarte-harremanen esparru bati arreta eskaintzea eskatzen du eta esparru horretan alde zuzeneko negoziazioak daude ikertzailearen eta parte hartzen duten pertsonen artean, sinesmenak, balioak eta abar kontuan hartuta. Ikuspegi horretatik, zientzia soziala zientzia moralizat jotzen du Macintyrek (1982).

Interpretazio-ikerketak bere printzipio etiko bereziak ditu (Sánchez, 1997), lehenik eta behin parte-hartzaile guztien arteko parekotasuna eta elkarrekikotasuna nabarmendu behar da, eta bigarrenik, pribatutasuna eta zuzentzia irizpenak ematerako unean, parte-hartzaileen arteko harremanetan etikaz hitz egin ahal izateko. Parekotasun-printzipioak esan nahi du ikerketaren garapenean pisu bera izan behar dutela parte hartzea onartu duten guztiek. Ikerketaren helburuak parte-hartzaile guztien helburuak dira berez, eta ez helburu individual jakin batzuk. Parekotasunarekin batera, elkarrekiko errespetuak eskatzen da eta ez diskriminatzea eta balioak hierarkizatzea, taldean duten boterearen arabera.

Pribatutasuna gai garrantzitsua da; izan ere, eredu honetan anonimotasunaz hitz egiterik ez badago ere, emaitzen konfidentzialtasunak intimitatearekiko errespetua

eta pertsonak bere bizitza aukeratzeko duen eskubidea ahalbidetzen ditu. Beharrezkoa da zuhurtasunez jokatzeko epaiketak egitean, deskribatzen duguna non hasten den jakitea eta ikertu diren egoeren deskribapena non amaitzen den jakinez.

11.2.1.- Baimen informatua

Irakasle guztiek burutzen ari garen ikerketaren inguruko informazio zehatza jaso dutela adierazten duen dokumentua da eta beraz egiten ari garenaren inguruko jabetza partekatua da. Honela, beraiek emandako informazio eta datuak erabiltzeko baimen informatua eta oniritzia jaso ditugu (ikus eranskinen atalean, ER-4).

Baimen honek, partehartzaile guztiei modu zehatz eta argian adierazten die zer eta zertarako ikertzen ari garen eta aldi berean, ikerketaren prozesu guztiaren inguruko argipen guztiak zehazten ditu. Taylor eta Bogdanen (1987) irudiko une hau oso inportantea da eta behar bezala azaldu beharrezkoa, gaizki ulertuak saihesteko ezinbestekoa eta modu argian zehaztu behar dira eskatzen diren konpromisoak. Zehatzak eta zintzoak izatea egokitzen den unea da; zorrotasunez bete behar dira bertan zehaztu diren zereginak. Modu berean, baimen informatu honek, partehartzaileen datuak babesteko eta ikertzailearekin modu zuzenean komunikatzeko mekanismoak zehazten ditu.

Lauaizeta ikastetxeak baimena eman du bere izena modu agerikoan baliatzeko lan honen ekarpena indartze aldera (ikus eranskinen atalean, ER-6). Modu berean, irakasleen anonimotasuna, konfidentzialtasuna errespetatze aldera ordea, kodeak eta bestelako fikziozko adierazleak erabili ditugu haien kasuan hori bermatze aldera, proiektuan parte hartu duten irakasle batzuen eskariari errespetuz.

11.3.- Prozesuaren negoziazioa

Tesi egitasmo honen diseinua une oro irakasleen parte hartzea bilatuz osatu da; haiek izan baitira lan hau osatzeko beharrezko informazioak eta baliabideak eskaini dituztenak. Honela, baimena izanik ere, etengabe irakasleak informatuak

mantendu ditugu, e-mailaren bitartez eta, transkribapenak egin ondoren, bakoitzari dagokion elkarrizketa-zatia igorri zaio (elkarrizketak eta argazki eta irudien narratibak dokumentu bakar batean), ekarpenak egin nahi balitu hala egiteko. Prozesu honek, gure ustetan, elementu berriak, ekarpen berriak egiteko balio izan du eta beste behin lan honetan baliatu dugun metodologiaren aukerak agerian jartzen ditu, bere eraikigarritasuna alegia, etengabe elementu berriak integratuz, lan honen bitartez ezagutza berriak, osatzen joan garelarik. Modu berean, tesiaren hainbat zati osatzeko ere irakasleen eta zuzendaritzaren kolaborazioa izan dugu (eskola testuinguruari dagokiona edota Hauspoa bezalako egitasmoen inguruan, irakasleekin sakondu dugularik).

11.4.-Identitatearen aitortza, datuen konfidentzialtasuna eta ikerketaren zintzotasuna

Parte hartu duten irakasleen identitate publikoari dagokionean, hasieratik aukera eskaini da, haien datu pertsonalak ezkutukoak izateko eta anonimatu gordetzeko. Honek, noski, Moriñak (2016) aipatzen duen moduan ikerketa modalitate honetan ohikoa den dilema baten aurrean kokatzen gaitu: zein punturaino dira sinesgarriak, iritzi, uste eta datu sorta hori, esparru pertsonal eta intimoen inguruan ikertzen ari garenean?. Honela, irakasle bakoitzarekin adostu dugu hasieratik, bere datu zenbait modu publikoan baliatzeko aukera, ikerketa honen indarguneetako bat hain zuzen ere irakasleen bizipen, irudiak baitira.

Ikerketaren konfidentzialtasuna bermatu da. Honela, irakasleei ziurtatu zaie lan hau osatzen duen edozein datu modu publiko zein agerikoan erabiltzen bada, banakako baimen eskaerak bideratuko direla. Eta adostasuna erabatekoa izan da zentzu honetan. Honela, etorkizunari begira ere, ikerketa honek abiatu dezakeen beste edozein produkzio edota lan ildo, aurrez ikerketa honetako lagina osatzen duten partehartzaileekin adostu beharko da. Honek, zintzotasuna eskatzen du eta alde bien arteko komunikazio garden eta maiztasunezkoa. Horiek horrela, lan honetan zuzenean parte hartu duten irakasleen izendurak eta beste hainbat datu fikziozkoak dira eta kodifikazio zehatz baten bitartez izendatu ditugu. Modu berean esan behar da parte

hartu duten irakasle horiek beste irakasle zein profesional batzuk izendatu dituztela kasu batzuetan, bai zuzenean baita zeharka ere, kasu horietan ikerketan zuzenean parte hartu ez duten izendapen dena IR0 etiketaren bidez adierazi ditugu, honek alusioz aipatuak diren pertsonen anonimotasuna bermatzen duelakoan.

Askatasunaren itxaropenak ez du jadanik askapena esan nahi. Horretarako baldintza historikoak badaude beharrezkoa da haren alde borrokatzea. Ez badira existitzen, itxaropentsu borrokatu behar dugu sortzeko. Askapena ahalbidea da, ez zoria, ez patua. Testuinguru horretan ikusten da hezkuntzak erabakitzeke, hausturarako, hautaketarako, etikarako, azken finean, duen garrantzia. (Freire, 2004, 35 or.)

IV ATALA.

IKERKETAREN EMAITZAK

IKERKETAREN EMAITZAK. SARRERA

Atal honetan ikerketaren oinarria osatzen duten datuen multzoa jaso dugu. Datuen analisitik sortutako emaitzak eskura jarri ditugu. Modu honetan, iturri desberdinetatik jaso dugun informazioa aztertu kategorizatu eta aztertu dugu. Kategoriek esan bezala informazioa ordenatzen eta katalogatzen lagundu dute. Irakasleekin finkatu dugun komunikazioa aberasgarria izateaz gain irakasleen aitorpen, hitz zein proposamenetatik abiatuta analisi unitateak eraiki ditugu, kategoria bakoitzean irakasleen ekarpenekin eraiki ditugun esangura duten unitateak.

Informazioa iturri desberdinetatik jaso dugu, gero bateratze edo integrazio lan bat egin dugularik irakasleka. Honela, bakoitzaren inguruan kontakizun edo errelato bakarra sortu dugu, elkarrizketa eta irudien fusioa eginez. Irakasle bakoitzaren *bizi historia* eraiki dugu, errelato bat eta bakarra da, une zehatz batean eta espazio zehatz batean, elkarrizketa zein irudi batek probokatu eta ebatzi duen informazio sorta baten inguruan antolatua; lan honetan eskuratu ditugun ekarpen denek irakaslea gertuagotik ezagutzen lagundu dute, bere kezka zein diren ezagutzen eta bere praktika eta lanbidea garatzeko unean dituzten kezka, tentsio, poz eta dena delakoak gertuagotik ezagutzen.

Hauek izan dira ikerketa lan honetan informazioa antolatu eta prozesatzeko baliatu ditugun kategoriak:

17 Taula

Emaitzak aurkezteko baliatu ditugun kategoriak



Iturria: geuk egina, 2020

Lan hau 15 irakaslerekin osatu da. Horietatik 13 irakaslerekin elkarrizketa erdi egituratuak eta irudien erregistro eta narratibak burutu dira. Beste biren kasuan berriz, elkarrizketa erdi egituratuak baino ez.

18 Taula

Parte-hartu duten irakasleen izendapen kodeak

Irakasleak	Elkarrizketa sakonak kodea	Argazki eta irudien erregistroa analisia eta narratibak kodeak
IR1	MN2018-1	MN2019-1
IR2	AO2018-2	AO2019-2

IV ATALA. IKERKETAREN EMAITZAK

IR3	AG2018-3	AG2019-3
IR4	CE2018-4	CE2019-4
IR5	EA2018-5	EA2019-5
IR6	EALD2018-6	EALD2019-6
IR7	GS2018-7	GS2019-7
IR8	ME2018-9	ME-2019-9
IR9	LG2018-9	LG2018-9
IR10	MM2018-10	MM2019-10
IR11	OA2018-11	OA2019-11
IR12	RI2018-12	RI2019-12
IR15	UL2018-15	UL2029-15

Irakasleak- elkarrizketa erdi egituratuak	
IR13	AV2018-13
IR14	NF2018-14

Iturria: geuk egina, 2020

12.-KAPITULUA. ELKARRIZKETA ERDI EGITURATUAK ETA IRUDIEN ANALISI ZEIN NARRATIBAK BURUTU DITUGUN IRAKASLEEN KASUAK

IR1



Magisteritzan Lizentziatua Donostiako Seminarioan. 53 urte ditu. Emakumezkoa. Biologia ikasketak UPV/EHU. Uneotan, Hezkidetzako arduraduna da eskolan. Sortu zenetik dago bertan irakasle zereginetan. Madriren INCISEX eskolan Hezkuntza Sexualari buruzko ikasketak burutu zituen. Musikazalea da eta eskolan irakasleez osatutako txarangako kidea ere bada, urtean zehar eskolaren ordezkari moduan

auzoan antolatzen diren ekimenetan parte hartzen du bertako kide bezala, besteen artean. Egiakoa da jaiotzez, orain Zizukilen bizi bada ere.

1.-IR1ekin elkarrizketa (MN2018-1)

Ez dakit aproposena naizen honetaz aritzeko ze, nik ez daukat pluraltasunik. Ez naiz hemen ez den beste eskola batean egon. Nik uste dut hemen harremanak onak direla, nik hori uste dut eta nik irakasleen artean zirkuluak bezala egingo nituzke. Ni erdian jartzen banaiz hurrengo zirkulua handia da eta hor jende asko kokatu genezake, egia da aurten batzuk sentitzen ari gara galduagoak ze iaz oposaketak egin ziren eta iaz arte egondako jende asko joan da etorri da berria eta noski horrek taldea asko aldatzen du. Joan etorri horiek harremanak aldatu egiten dituzte. Hau azkenean, jolas bat da, geziak daude eta aldatu egiten dira baina hemen badaude batzuk beti gaudenak. (MN2018-1, 28 min. 2 seg.)

a) Irakasletza lanbidea XXI mendean. Irakaslea eskolan.

Irakasle izatea hezitzea da bere ustetan:

Nik uste dut batez ere DBHn ahaztu egiten zaigula batzuei eta irakasle izatea da hezitzea, balore batzuetan. (MN2018-1, 31 min. 6 seg.)

Ikastea berriz bere ustetan amaierarik gabeko bidai baten antzekoa da ez da inoiz amaitzen eta bere irudiko irakurtzen ikasten da gehien:

Ni zientzietakoa naiz eta irakurtzen dut horren inguruan, nik uste dut asko ikasten dela irakurtzen. Irakurtzen dut, atera da halako artikulua eta irakurtzen dut, irakurketa edo ikasketa teorikoa esan dezagun. Eta nik badut beste mundu bat, oso inportantea dena niretzako, sexualitatea, hezkidetzak, feminismoa eta hori da gustatzen zaidana. (MN2018-1, 35 min. 9 seg.)

Irakasletzan umorea behar da, irakasteko eta aldarte positiboa sortzeko oso gailu inportantea da:

Umorea behar da irakasteko, ni ez banaiz irribarre batekin sartzen ikasgelara akabo, ez haiek, ni akabo. Nik ordu beteko klase bat emateko beharrezkoa bada ordu erdia eduki teorikoa eta zereginei atxiki eta beste ordu erdia hitzegiten egon beraiekin ba egingo dut, nik uste dut oso inportantea dela ziklo honetan. Gertukoa izan, txiste batzuk kontatu. (MN2018-1, 40 min.)

Bere ustetan hezkuntzaren helburu nagusia pentsatzen ikastea da eta zoriontasuna bilatzea, kritikoak izanez:

Ni irailean klasera sartzen naizenean beti esaten diet, helburu nagusia zoriotsuak izatea da, zientzia egingo dugu baina inportantea da txiste bat kontatu behar bada ba kontatzea. Niretzat, zientzian helburu nagusia pentsatzen ikastea da. Klaseak ematen ditugun bezala, ia ez dugu teoriarik azaltzen zuzenean, proiektu edo egoera zehatzen inguruan, pentsatzen ikastea da helburua, zientzia egiten uneoro. (MN2018-1, 43 min. 2 seg.)

Bere lanbidearekiko duen pertzepzioan irmotasun handia agertzen du berea bokazioari oso lotutako erabakia izan dela adieraztean:

Ni irakasle naiz bokazioz oso argi daukat, Egiakoa naiz eta hemen hasi ginen atsedenaldi talde batean eta izugarri gustatzen zitzaidan hurrekin eta lan egitea. (MN2018-1, 46 min. 2 1 seg.)

Kritiko ageri da hezkuntza sistemaren antolaketarekin eta garrantzi handia ematen dio aniztasunari eta pluralitateari zein baloreetan heztearen garrantzia azpimarratzen du:

Sistema baten barruan gaude, eta honek antolakuntza bat dauka, nik beste era batera antolatuko nuke oso inportantea iruditzen zait, desberdin pentsatzen dugun pertsonak egotea eskolan, eta desberdin esaten dudanean, irakasle izatea ez da edukiak zabaltzea bakarrik, baizik eta balore zehatz batzuk lantzeko eta hor pertsona kritikoak sortzea nire ustetan gakoa da. (MN2018-1, 50 min. 4 seg.)

Bere ustetan heziketak askeago egiten lagundu behar gaitu eta gizartea berdintsuagoa egiteko balio behar du:

Nik oso argi daukat hezkuntza dela bakarra ez bada bakarrenetakoa nik amesten dudan gizarte horretara iristeko bide bat eskaintzen duena. (MN2018-1, 51 min. 7 seg.)

Gaur egun bere lanbide garapenean hainbat zailtasunekin topo egiten duela adierazten du:

Nik bigarren DBHn ematen ditut klaseak, eta denborak ematen dizun perspektibarekin, ikasi dut, curriculum alba batera uzten eta ikasi dut ikuskariekin eta erlatibizatzen, honek daukan gehiegizko pisua. Ezkerreko eskuarekin, bidaltzen dizut programazio bat baina gero beste bat egiten dut. Nik zailtasun handienak bi norabidetan ikusten ditut, bata ikasleak, daukagun ikasle aniztasun honekin oso zaila da. Eta bi, ikasleen disrupzioarekin. (MN2018-1, 55 min. 9 seg.)

Gizarte errealtatearen aldaketak bere ustetan irakasletza asko aldatu du eta atzo balio zuenak gaur gaurkotasuna galdu du eta prozesu hori oso azkar gertatzen ari da, informazioa azkarra eta fluxu handikoa da, berehala zaharkitzen da:

Agian duela 3 urte ez nizuke hau esango baina orain bai ze ikasle batzuekin arazo oso handiak izaten ari gara. Nola motibatu ikaslea, zientzia gustatzeko kasu honetan. Adibide bat jarriko dizut, duela 10 urte joaten zinen klasera esperimentu batekin eta sorpresa handia zen eta ilusioa pizten zen, gaur berriz, klasera zoaz zerbaitekin eta hori jada ikusi dute mila aldiz Youtuben, beraz faktore sorpresa galdu da. Gaur egun, ja dena ikusi dute. (MN2018-1, 58 min. 5 seg.)

IR1k modu kooperatiboan lan egiten du eta bere kasuan bere bikote pedagogikoa IR5 da eta bere ustetan hori da bere indar-gune handiena, irakasle horrekin lan egitea:

Nik klaseak ematen ditut IR5ekin eta biok sinesten dugu irakaskuntza metodo berdinean eta biok jarri genituen proiektuak martxan eta bera da indar-gune handia. (MN2018-1, 60 min. 7 seg.)

Lankideekin elkarlanean aritzea inportantea da oso eta arlo akademikotik haratago beste hainbat egoera kudeatzeko ere haiekiko harremanak gakoa dira eta irakasleen praktikari zentzua ematen diote, adibidez zenbaitetan sentitu izan duen beldurrari aurre egiteko:

Ni oso feminista kontsideratzen naiz. Oso gaztetik eta oso izaera bereizia eraiki dut. Eskolan izaera oso berezia landu dut eta beno batez ere, mutilekin. Aurten ikasle batek mendean hartu nahi izan nau eta nik aurre egin diot feminismoaren indar horretatik eta txikia naiz baina, erantzun diodanean atzera bota da. Oso gaizki pasatu dut. Gaizki eraman dut. Lehenik IR5ekin hitz egin nuen, IR5 begira hau gertatzen ari zait eta nire lankidea da eta nola bikoteka lan egiten dudan nire gertuen dagoen pertsona da. Nik hemen nire oso lagun on bat daukat, nire koadrilakoa da eta beno nire erreferente afektiboa da hemen (IR7). IR7rena, askoz modu afektiboagoan, ezin nuen niri hau gertatzen aritzea onartu. Poza ere asko sentitzen dut eta batez ere neskekin. Etortzen zaidanean neska bat, zurekin hitz egin behar dut, haurdun egon naiteke eta poza da, 53 urte ditut, irakaslea naiz baina erreferentzia naiz. (MN2018-1, 68 min.6 seg.)

Badu gaur egun IR1k kezka bat hezkuntzari dagokionean eta Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzan familien inplikazioari dagokiona da baita baliabide gabezia ere:

Ni lehen hezkuntzatik nator eta nire ahulezia da familien inplikazioa eskasa. Institutura datozenean, gu ahaztu egiten gara haietaz (familiez ari da) eta

haiek gutaz. Nik ikusten dut nire hainbat lankideren aldetik, gurasoak ez dituztela gertu nahi. Nik izan dut esperientzia hori eta ona da. Gurasoak gertu izatea. Beste ahulezia bat baliabide gabezia da. Ni ez naiz pedagogo eta askotan gelako errealitatea oso zabala da eta zientzien inguruan dakigunarekin bakarrik ezinezkoa da. Asperger, disrupzioa, ikasle bat triste, nerabezaro oso traketsak...eta guzti hori kudeatu behar kimika ematen duzun bitartean, zaila da. (MN2018-1, 70 min. 7 seg.)

IR1 oso irakasle konprometitu bezala definitzen da eta badu arlo honetan beste kezka bat ere, irakasleen bonbardeoa bezala ezaugarritu du, metodologia berriekin eta berrikuntza etengabekoarekin, kanpotik datozen eskariak dira eta haien ustetan saturatzen dute eguneroko dinamika eta dispertsioa eragiten, bere ustetan estresak ez du gauzak ondo egiteko aukera eskaintzen :

Esan nuen ea, goazen gauza bat hartzea eta horretan zentratzea; ni proiektuen aldekoa naiz, baldin eta denok hartzen badugu gauza bat eta denok tiratzen dugu batetik, niri bilera askotara joatea tokatzen zait eta ikusten dut, gauza asko eta dispertsiorako arrisku asko, ezin da dena egin (talde elkar eragileak, tertulia dialogikoa, ikasleen ordezkariak...) goazen pentsatzera zer egin, denok batera eta nola egin, baina denok batera. (MN2018-1, 72 min. 9 seg.)

Illo honetatik bere ustetan etengabeko prestakuntza oso beharrezkoa da baina norbere baitatik eta norbere beharren beharretara egokitua izan behar du ez hainbeste kanpo eskariei hain lotua, bere ustetan bi maila daude etengabeko prestakuntzari dagokionean:

Bi formakuntza maila daude, bata ez hain formala, ni hezkidetza eta balio feministak lantzen nabil eskola honetan, hezkidetza lantzen nabil UPV/EHUK ematen duen ikastaroan ere. Sartu nintzen teoria batzuk eta nahi nituelako jaso. Pedagogia feminista asko gustatzen zait eta Tabakalerako taldean sartuta nago. Eta oso inportantea iruditzen zait, feminista zaharra naizen aldetik, kontzeptuak gaurkotzea. Eta bestetik dago formala, Berritzegunea eta bertatik datorrena. Eta ni hor maila horretan egiten diren hainbat gauzen oso kontra nago. Ez dakit noren bulegoetan erabakitzen diren egin behar diren hainbat ikastaro eta formazio, beno asko asmakizunak dira, orain kompetentziak eta nik uste dut intuitiboki askok egiten genuela jada. Orain unitate didaktikoak egin behar dituzu honela eta ez dira konturatzen asko eta asko urteak ari garela horrela lan egiten. Baina ez dut denbora galdu nahi modu honetan ikasten eta hain modu zurrunean. Irakasleen prestakuntza, irakasle bakoitzaren nortasuna eta beharrak zein diren kontuan hartuta egitea da nire ustetan. Eta beno egia esan, badakit irakasle batzuei eskatu behar zaiela bestela ez luketelako deus egingo. (MN2018-1, 76 min. 6 seg.)

IR1 estimatua sentitzen da eskolan eta balorazio on hori bere ustetan beharrezkoa da eskolan bere egotea ulertzeko, batetik etxean bezala sentitzen da eta bestetik eskola hau berak eraiki duen egitasmo baten gisara ulertzen du, eskaini izan diote beste eskola batzuetara joatea, bere bizilekutik gertuago eta uko egin die proposamen horiei guztiei:

Baloratua sentitzen naiz hemen, nire iritziek pisua dutelako ematen dudanean; nik egin edo pentsatzen ditudan gauzak, adibidez hezkidetzak edo feminismoarekin lotutako gaietan, ez dakit %100ean baina ia beti denek jarraitzen dute, iaz esaterako martxoak 8aren inguruan antolatu genuen guztia, inork ez zuen zalantzan jarri eta ekipoa fidatzen da nitaz gai horretan. Ni beste gai batzuetan fidatzen naizen bezala. Nik ikastetxe honetan ikusten dut batzuk badugula pisu gehiago beste batzuk baino, urte asko daramatzagulako edo gai zehatz batean gehiago sakonduko dugulako. Nik proposatzen ditudan kontuetan jendea animatuta ikusten dut eta horrek pentsarazten dit positiboa dela. (MN2018-1, 80 min.3 seg.)

Zalantza gehiago ditu gizarteak irakasleekiko duen pertzepzio erratuarekin, bere ustetan lanbide honek ez du aparteko pribilejiorik askoren iritziaren aurka; dena den bere ustea da gaur egun nerabeen hezkuntzan irakaslearen garrantzia estrategikoa gero eta nabarmenagoa dela. Denbora eta hezkuntza ikerkuntza gehiago bideratu beharko litzateke Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzara.

b) Irakasleen arteko harremanak eskola testuinguruan

Harremanak oso inportanteak dira IR1rentzat eta aldi berean oso konplexuak, iheskorak ere bai askotan:

Batzuk joan dira eta horiek oso inportanteak ziren eta beste batzuk etorri dira eta beno oraindik ez gara gehiegi ezagutzen, inportanteak dira baina ez dago oraindik, halako gertutasunik. (MN2018-1, 82 min.6 seg.)

Irakasleen arteko harremanak irakasle bat joan edo etortzen du abiapuntu; gure gertuko eskola publikoan nabarmena irakasleen arteko joan etorria, batez ere haien plaza edo postua egonkortu bitartean, horrek harremanak asko baldintzatu eta neurri berean haiei eragiten die:

Nik irakasle berriak etortzen direnean oso insistentea naiz, denok daukagu lana eta aprobetxatzen ditugu tarte hori lanerako baina adibidez denok jaitsi behar dugu, irakasle gelara, patiora edota kafe makinara, mintegietan geratu ordez, lanean. Niretzako hori oso inportantea da. Kaferik ez det hartzen baina oso inportantea da kafe makinaren inguruko buelta hori; inportanteak dira baita

ere afariak, bazkariak eta ni somatzen ari naizen hutsunea da guk eguerdian, ni ez noa etxera bazkaltzera eta eguerdian hemen geratzen naiz, eta hor oso momentu onak sortzen dira, nik pentsatzen dut irakasleek behar ditugula, momentu distendituak direnak lasaiak, lan kontuetatik haratago, non hitz egin dezakegu, gure seme alabez, joan naizen maniaz edota medikuak esan didanaz. (MN2018-1, 85 min. 8 seg.)

Irakasleen ordutegiak eta eskola antolakuntza zein kudeaketa esparruan hartzen diren erabakiek ere lotura zuzena dute harremanak sortzeko aukerekin bai eta haiek hartzen dituzten forma anitzekin ere:

lazko ordutegiak askoz ere aukera gehiago eskaintzen zituen gure artean egoteko eta aurten berriz hor mugatuago gaude. Antolatzerakoan hori dena baloratu behar da, ze eragiten du. Besteekin egoteko uneak antolatu behar dira, momentu horiek bilatu nahian adibidez ostiraletan geratzen hasi gara, pote bat hartzeko bada ere. (MN2018-1, 89 min.3 seg.)

Irakasleen arteko harremanak konplexuak dira eta fluktuazio asko izaten dituzte, bere ustetan gainera eskolak ez ditu berez horiek lantzen eta muga dezente ditu, ordutegiak eta curriculumak dira besteen artean, antolakuntzari dagozkionak. Baina daude beste batzuk, norbere errealitate eta bizipenei, ideologia zein pentsaerari lotuagoak, baina muga horiek hautsi behar direlakoan dago:

Hemen badaugu pertsona bat politikoki nirekin inoiz bat egingo ez duena eta berarekin proiektu bat egin nuen eta deskubritu nuen pertsona hori eta joan ginen taldean integratzen ba beno izan da esperientzia berri bat eta gozada bat. Azkenean, ezagutzen duzu pertsona beste ertz batetik eta konturatzen zara politikoki ezberdin pentsatuta ere helburu didaktiko berberak ditugula eta ez duela hori zertan eragozpen izan lan egiteko. (MN2018-1, 91 min. 2 seg.)

Irakasleen arteko harremanaren oinarri oinarrian afinitateak kokatzen ditu IR1ek, askotariko afinitateak, berak garrantzia espezifikoa eskaintzen die dimentsio politiko zein ideologikoaren baitakoei. Irakasle guztiekin harremanak intentsitate desberdinetakoak dira:

Hemen badaude bi pertsona, nitaz nire bikoteak baino gehiago dakitenak. 21 urtetatik nago hemen, elkarrekin eta nire bikotearekin ez. Gure gora beherak izan ditugu. Gure artean izugarritzko gatazkak izan ditugu, baina ni banaiz moskeoei buelta emateko pertsona eta beraz gero horiei itzulia eman diegu. Eta hori soilik elkarrizketaren bidez egiten da. Hasieran utzi behar da denbora bat eta gero ba hitz egin behar da. (MN2018-1, 94 min.5 seg.)

Bere ustetan harreman guztiak ez dira osasuntsuak:

Harreman osasuntsua da botererik ez daukana, eta gero naizen bezala agertu naitekeen harreman bat. Nik uste dut hori dela inportantea eta afari batean edo irakasle gelan, naizen bezala agertu naiteke. (MN2018-1, 96 min.7 seg.)

Harremanak eraiki egin behar dira ez datoz emanak eta eraikuntza prozesuak diren neurrian norberak duen ekimenerako gaitasunarekin lotu behar da. Harreman sano eta positiboak eragin zuzena du gainera lanaren kalitatean eta baita ere irakaslearen adimen emozionalean ere:

Begira ezazu nire kasua, IR5ekin lan egiten dut bikote pedagogiko bezala, ez ginen ezagutzen, uste dut 7 urte inguru daramatzala hemen, eta pentsa ezazu, momentu batean gure arteko harremanak landu gabe, klase ematea; harreman onak ez, feeling minimo bat ez badago ezinezkoa izango litzateke, aurrera eramatea egiten ditugun proiektuak. (MN2018-1, 99 min.1 seg.)

Bikote pedagogikoetan lan egiteak harremanen esparruan inplikazio espezifikoagoak ditu eta horiek lotura dute irakaslearen lan baldintzekin:

Pentsa, zu zarela titularra eta bestea laguntzailea, hori jada botere harreman bat da. Orainxe ikusi duzu zer egin dudan, atera naiz eta esan diot ni ez noa Estikin nago (IR1 atera egin da elkarrizketaren unea batean klasea zuelako eta IR5ekin adostu du klasera beranduago sartuko dela), beraz zu joan...hori da horizontala delako harremana eta noski lan prozedura ere benetan partekatua delako. Guk ez dugu arazorik, ebaluazioa ere banatzeko eta bion artean egiten dugu, fidatzen gara, konfiantza dugu; zenbait metodologia aurrera eramateko ezinbestekoa da harreman egokia. Kimika hori. Bestela ezinezkoa da. (MN2018-1, 100 min. 3 seg)

IR1ren ustez harreman batzuk beste batzuk baino osasuntsuagoak dira eta horiek gero eta osasuntsuagoak izateko lan egin behar da:

Eskolak, zuzendaritzak, saiatu behar du hau kontuan hartzen. Zuzendaritzaren estiloa lanak banatzekoa da eta hori konfiantza giroa dagoelako da. Lidergoa nahiko konpartitua da hemen. Ez denon artean noski, ez da bakarrik zuzendaritza, urte asko daramatzagulako, dugun izakera dugulako lidergo horretan sartzen gara. (MN2018-1, 102 min. 1 seg)

c)Harremanak eta zaintza: espazioa eta denbora gurutzatzen diren eremu zabala

Harremanak lotura estua dute zaintzarekin, ez soilik arlo fisikoarekin, zaintzeak gorputzarekin lotura dauka eta gorputzak badu eremu bat fisikoa dena baina baita

ere eremu emozionalarekin. Harremanetan beti bi-hiru-lau pertsona sartzen direnean, pertsona bat dago egiten duena eta beste bat jasotzen duena:

Ez egotea botererik. Biak maila berean egotea. Nik zaintzea, norberak dituen baldintza pertsonalen barruan nola sentitzen den eta ondo sentitzea, hori da oso inportantea. Nire aita hil egin da, min daukat eta hor egon behar dugu. Hori da zaintzea. Zainduko zaitut nik eta gero zaindu nazazu ni. Emakumeak dira gehiengo eta zaintzan ikasitako jendea da eta nabaritu egiten da. (MN2018-1, 105 min.9 seg.)

Harreman osasuntsuek eskolako giroa nabarmen hobetzen dute. Eskolako giroa ona da, ikasleak, gurasoak eta irakasleak, beste langileekin batera harreman sano eta osasuntsuak eraikitzen dituztenean. Eskolan badaude hainbat eragile ikusezinak direnak eta haiek gabe irakasleek nekez egingo lukete haien lana behar den baldintzetan. Eskola komunitate bat da eta bertan dauden estamentu guztiek osatzen dute:

Nik esaterako idazkaritzako langilea edota jangelakoarekin harreman oso ona daukat eta horiek ere eskola egiten dute. Hori zaindu egin dut eta uste dut egin behar dela. Orain, ikasle talde batekin kostatzen ari zaigu nola konpondu eta horrek adibidez harremana dauka giroan. (MN2018-1, 108 min.5 seg.)

Giro ona askatasuna eta zoriontasunarekin lotzen du:

Hau lantoki bat da eta askatasuna behar da esateko, eta ez badago askatasunik zerbait esateko ba orduan giroa txartzen da. (MN2018-1, 110 min.4 seg.)

Harremanak bere baitan gatazka dakar. Gatazkak ulertzeko moduan dago gakoa. Gatazkak egoera edota ekintza baten inguruan egon daitezkeen ikuspegi dibergenteak adierazten dituzte eta horiek kudeatzeko moduan jarri du fokua, gatazka batzuk beste batzuk baino inpaktu edo eragin handiagoa dute segun eta zein dauden inplikatuak:

Irakasleen arteko gatazka bat nik Aitor ikastolan geundela bizitu nuen, aurreko eraikinean eta orduan asko ikasi nuen. Batez ere nola ez den kudeatu behar ikasi nuen. Pentsa zer nolako gatazka izan genuen irakasleen artean, Egia auzoa bera bi zatitan banatzera iritsi zela. Han ikasi nuen asko. Bi bando zeuden eta ni haietako batean nengoen. Inolako enpatia bilatu gabe, ixten zara bakoitzaren gotorlekuan, aliatuak bilatzen besteei min emateko, estrategia desegokiak. Auzo berean bizi diren bi gizatalde aurrez aurre eta proiektu pedagogikoa erabat ahaztuta. Hemen ere izan dugu, gatazka bat irakasle batekin, denataz paso egiten duelako, ez delako inpliketzen baina gatazka

horiek hor daude, ez digu minik ematen ezin dugu gure mundura ekarri eta zer egingo diogu ba...ba jarrai dezala. Ikasi dugu. (MN2018-1, 116 min.7 seg.)

Harremanak lotura estua dute norberak duen aldarrearekin, gogoia, ilusioa eta konpromisoarekin. Honela erresistentzia eta gogo gutxi dagoen espazio edo eremuetan erresistentziarako joera handiagoa da, alderantziz, harreman sanoak eta giro ona dagoenean erresistentziak ere gutxiagotzeko aukera:

Adibide bat, Hauspoa proiektua, tailerrak daude, gurasoek antolatutakoak batzuk, horietako bat da defentsa pertsonala, niri astakeria bat iruditzen zait, hezkidetzaren ikuspegitik eta ez dut uste egokia denik hori, neska eta mutil banaketa areagotzen duelako; esaten dut esan behar dudana aldiro. Beste bat, talde kooperatiboak, nik probatu nituen eta ez zaizkit gustatu. Ni proiektuak lan egitearen aldekoa naiz. Dena den nik ez dut makil bat jarriko zuen gurpiletan hau egin ez dezazuen, egin ezazue baina niri ez nau konbentzitu. Nik beste modu batera lan egin nahi nuen. (MN2018-1, 120 min. 6 seg.)

Harreman sano eta kalitatekoak ezinbestekoak dira eskolako berrikuntza gertatzeko eta eskola sistema osoan eragiteko harremanak aintzat hartzea beharrezkoa da:

Berrikuntza pedagogikoa etorri behar du oinarri oinarritik, beharretatik, benetako errealitateatik eta lehen ere esan dut, berrikuntza asko bulegoetan erabakitzen dira; asko Finlandia eta honelakoetan oinarritutako kopia hutsak dira. Ez dute funtzionatzen, errealitate dosi gutxi daukate askok. Delegarizatik eta agindutako hauek, zergatik ez digute guri lehenago galdetzen, zer behar duzue. (MN2018-1, 124 min. 7 seg.)

Irakasleen ahotsa aldarrikatzen du:

Irakasleei oso gutxi galdetzen zaie, nik urteak daramatzat irakaskuntzan eta niri inork ez dit galdetu deus. Nori galdetzen diote hau egiteko edo ez egiteko. (MN2018-1, 127 min. 7 seg.)

IR1ren ametsa. Utopiaz hitz egiten, niri eskola demokratiko, aske, Summerhill, horietako batean lan egitea gustatuko litzaidake. Marian Morenok aldarrikatzen dituen eskola horietako batean. Baina eskola hori ez denean publikoa ba ia nire ametsa ez da hain amets. Amets bat dagoeneko lortu dut, ni hezkidetzaren talde feminista batean nago eta aurten lortu dut, 22ko taldea osatu dut, lanean ari gara. Proiektuak lan egitea niretzako ametsa da, baina diziplinartekoak izatea, nik hala lan egiten dut baina nire ikasgaiak bakarrik eta nik uste dut amets bat litzatekela baita ere arlo desberdinak batzea proiektuetara. Eta noski hezkidetzako erreferentzia izaten jarraitzea eta proiektu horiek ertz desberdinetatik begiratzea, generotik etab. Eskola demokratikoa oso gauza interesantea da noski demokrazia ere zalantzan jarrita zer ote den benetako demokrazia. (MN2018-1, 136 min.)

19 Taula

IR1en elkarriketaren emaitza hautatuak, kategoriaka

*Irakasletza lanbidea.
Irakaslea eskolan*

- Nik uste det batez ere DBHn ahaztu egiten zaigula batzuei eta irakasle izatea da hezitzea, balore batzuetan.

*Irakasleen arteko
harremanak
eskola testuinguruan*

- Joan etorri horiek harremanak aldatu egiten dituzte. Hau azkenean, jolas bat da, eta geziak daude eta aldatu egiten dira baina hemen badaude batzuk beti gaudenak.

- Batzuk joan dira eta horiek oso inportanteak ziren eta beste batzuk etorri dira eta beno oraindik ez gara gehiegi ezagutzen eta inportanteak dira baina ez dago oraindik, halako gertutasunik.

- Hemen badago pertsona bat politikoki nirekin inoiz bat egingo ez duena eta berarekin proiektu bat egin nuen eta deskubritu nuen pertsona hori eta joan ginen taldean integratzen eta beno izan da esperientzia berri bat eta gozada bat. Azkenean, ezagutzen duzu pertsona beste ertz batetik eta konturatzen zara politikoki ez berdin pentsatuta ere helburu didaktiko berberak ditugula.

*Harremanak eta
zaintza: espazioa eta
denbora gurutzatzen
diren espazio zabala*

- Umorea behar da irakasteko, ni ez banaiz irriparre batekin sartzen ikasgelara akabo, ez haiek, ni akabo.

- Ez egotea boteretik. Biak maila berean egotea. Nik zaintzea, norberak dituen baldintza pertsonalen barruan nola sentitzen den eta ondo sentitzea, hori da oso inportantea. Nire aita hil egin da, min dauka eta hor egon behar dugu. Hori da zaintzea. Zainduko zaitut nik eta gero zaindu nazazu ni. Emakumeak dira gehiengo eta zaintzan ikasitako jendea da eta nabaritu egiten da.

Iturria: geuk egina, 2020.

2.-IR1en irudi hautatuak eta narratibak (MN2019-1)

5 Irudia

FT001.

**IRAKASLE TALDEA IRAKASLE
GELAN**



Irakasle gela da, hori atera dut iruditzen zaidalako Lauaizetan toki berezia dela. Ni banaiz hor asko egotekoa, nire harremanen % 60 hor eraikitzen dira, lanekoak asko eta baita ludikoagoak ere. Hor erabaki asko hartzen ditugu, ebaluazio bilerak eta hemen egiten ditugu, talde txikietan egitekoak direnak, ze bestela ez gara sartzen eta talde handia denean mediatekan egiten ditugu; baina bada toki bat ni deseatzten egoten naiz 11:15ak iristeko, horra joateko, nik ez dut kafea hartzen baina hitz egiteko oso une polita da. Hemen ere taldetxoak egiten ditugu eta zuk zure taldea bilatzen duzu. Ez nuke esango Lauaizeta denik taldetxoak oso markatua dauden ikastetxe bat baina beno jolas garaia da denak elkarrekin biltzeko aukera den unea eta beno sortzen da giro bat hemen. Oso elkarriketa desberdinak. Gehienetan ikasleen inguruan dira baina.

6 Irudia

FT002.

IRAKASLE GELAKO KAFE MAKINAN, LAGUNARTEAN



Argazki hau atera behar nuen, bilatu egin dut, tokiagatik eta pertsonengatik. Hiru irakasle hauek karrera amaitu genuen (Magisteritza ikasketak hirurek) eta Aitor ikastolan sartu ginen eta hemen gaude hasieratik. Ez dakit zein ordenetan baina hemen gaude. 21 urtetatik hauekin nago lanean. Gauza asko gertatu dira. Nire bikoteak baino gehiago ezagutzen naute askotan. Une onak eta txarrak pasa ditugu, diskutitu dugu asko baina. Niretzako eskola honetako bi zutabeak dira pertsona hauek. Ni oso zaindua sentitzen naiz bi pertsona hauekin eta beno oso beharrezkoa da zaindua sentitzea batez ere bajoriak dituzunean. Oso modu desberdinean biek baina ni zaintzen naute eta haiek zaintzen ditut. Kafe makinan atera dut elkargune oso inportantea delako eta beno atera dut baita ere, zerbaitek elkartzen bagaitu baita hemendik kanpo ere militantzia politikoa delako, eta beno hor atzean dagoena gure kortxo da, sindikatuetakoz gauzak, martxoak 8koak. Argazki hau ikusten dudanean poza, kariñoa eta halakoak sentitzen ditut.

7 Irudia

FT003.

ESKOLAKO KORRIDOREAN, IRAKASLE GELAREN ATE PAREAN

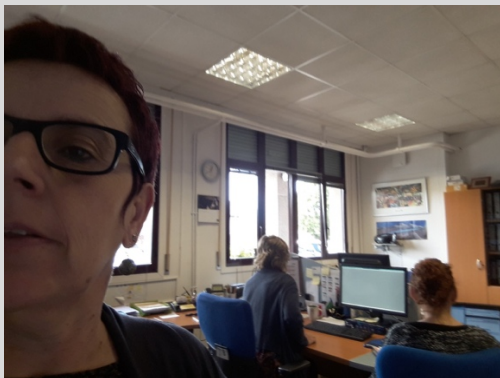


Argazkia hau, tokien bila abiatu nintzelako atera nuen. Nik uste dut Lauaizetako korridorean gauza asko erabakitzen direla. Batzuk daukagu hor erabakitzeke ohitura hori nahiko txertatuta. Askotan eta gezurra badirudi ere korridoreak ematen dizu halako intimitate moduko bat erabakiak hartzeko eta beno nik uste dut bertan ematen direla elkarrizketa batzuk oso naturalak direnak. Ez dituzu bilatzen baina momentua sortzen da eta ideia asko eta proiektu asko ateratzen dira. Nik uste dut harreman asko sortzen direla irakasleen artean. Adibidez ez zait gustatzen, pasilutik pasa eta ez kasurik egitea. Nire postura ere nabarmena da argazki honetan, ni hemen izan naiteke naizena eskola honetan eta ni honelakoa naiz. Badago jende bat, hemen laguntzen duena zu zaren bezala izaten. Posturak ere hori adierazten du. Ez dut gogoko formalegia den itxura edo plantak egiten ibiltzea, irakasle nortasuna indartzeko.

8 Irudia

FT004.

IDAZKARITZAN, NI NEU



Argazki hau atera nahi izan dut ikusteko badaudelako espazio batzuk, gelak eta apartekoak direnak, burokrazia zein gestio administratiboa egiten dena baina eskolaren zati inportantea direlako nire harremani dagokienean, naiz eta zuzendaritzako kidea ez izan, hemen zuzendaritza denok garela sinesten dut. Ez dut sinesten 4 urtez behineko zuzendaritza eredu horretan. Hemen, egitasmo honetan, denok dugu ardura puntu hori. Denon artean egiten den proiektu bat da. Ni aspaldi egon nintzen zuzendaritzan baina gaur egun ere aurrera eramaten ditudan proiektu askok harremana dute zuzendaritzarekin eta hori ona da. Argazki hau aukeratu dut baita, nire ibilbide profesionaleko une desberdinetan segun zein dagoen hemen nire gatazka edo enkontru handienak ere hemen bizitu ditudalako. Botere harremanak oso nabarmenak dira hemen eta honek asko eragiten dit niri.

9 Irudia

FT005.

IKT GELAN



Hezkidetzara ardura hartu aurretik, IKT arduraduna izan nintzen eta beno txoko honetan denbora asko pasa dut, pertsona bakar batekin ordu asko; orduan hemen ikusten duzu zein inportanteak diren harremanak, urte horietan guztietan edo zaintzen dituzu edo helburu bezala hori jartzen duzu, ze bestela hor lan egitea ezinezkoa izango litzateke, nik ez dut sinesten posible denik, proiektu bat aurrera eramatea, bere osotasunean harreman txar batekin; egon zaitezke ordu bat edo, baina proiektu oso bat eramanez aurrera ez. Txoko honetan 5 egun sartuta, ordu asko eta erabaki oso potenteak hartzen ziren hemen; zuzendaritza oso gertuko erabakiak eta erakutsi zidan asko eta egia da ez nintzela edozeinekin egon, aurreko argazkian zegoen horietako batekin eta beno nik uste dut hainbeste denbora pasa behar duzunean beharrezkoa dela laguntasuna egotea, kolega izatea neurri batean ze zure bizitza pertsonaleko elementu asko partekatzen dituzu...lagun bat benetakoa edo ezin duzu lan egin, ez genuen bakoitzak bere lana egiten biok egiten genuen lan batera eta horrek asko pilatzen du, nekea ere bai askotan eta neurtzen jakin behar da, mugak jartzen ere bai, eta iritsi zen momentu bat erabaki behar izan genuela moztu ze iritsi zitekeen txartzera gure artekoa. Eta jakin behar da muga noiz jarri.

10 Irudia

FT006.

**NIRE BIKOTE PEDAGOGIKOA
ETA PRAKTIKETAN GUREKIN
LANEAN ARI DEN IKASLE
BATEKIN IKASLEAK ATZEAN
DITUGULA**



Guk daukagun proiektua bikote pedagogikoa da. Elkarrekin lanean hasi ginen biok IR5 etorri zenean eta oso historia polita izan da. Esan genezake gu biok izan garela bakarrak eskolan lortu dugunak, bikoteka lan egiten baina ez bat titularra eta bestea laguntzailea figura horretan. Gu biak gara irakasleak maila berean, egia da administratiboki, bat dela irakasle titularra eta horren arabera bat joaten da ebaluazio bileretara, batek jartzen ditu notak baina klasea ematerakoan guk ez dugu bereizten, nor den titularra eta nor laguntzera doana. Azalpenak eta laborategiko esperimenduak dena batera egiten dugu eta biok sartzen gara eta naturaltasun handia lortu dugu. Biok, metodologia berdinean sinesten dugu, joan behar izan dugu tokietara kontatzera eta nola egiten dugun. Azken finean lortu dugu biok kimika hori. Lankide bat besterik ez da baina, lortu dugu hori. Oso adierazgarria da lanak nola eramaten zaituen harreman hain sakona eraikitzen eta gelan horrek ekartzen dituen emaitzak ikustea gero. Ze azkenean, harreman hau gelan zentratzen da gehien batean. Nik uste dut ikasgela batean ez bazara gai beste irakasle batekin harreman onak sustatzeko, ba ez zoaz oso urrutira. Gu egon gara, 2-3-4 irakasle eta nik uste dut irakasle zein ikasleen arteko harreman ona bistakoa den bezala oso egokia da, gazteek ere helduen arteko harreman onak eta komunikazio on hori ikusten badute horrek laguntzen duelako gero ikaskuntzan. Ikusi behar dute niri zerbait ahaztu zaidanean, naturaltasun osoz, IR5k lema hartzen du niri ahaztu zaidalako zerbait eta erantzuten du berak; ikasle bat agian nirekin ataskatzen da baina beste batekin desataskatu daiteke, sexu desberdinetako pertsonak elkarrekintzan jarrita, bera ere ez da edozein gizon esan behar da, ez da batere gizona (maskulino hegemoniko hori esan nahi dut) eta asko laguntzen du asko; adibidez, berak esplikatzen duenean emakume zientifikoen kontua ba pisu gehiago dauka mutilentzako. Ez daukat zalantzarik.

11 irudia

FT007.

**TXOKO BERDE MOREA NIRE
PENTSAMENDUA BILTZEN
DUEN TXOKOA**



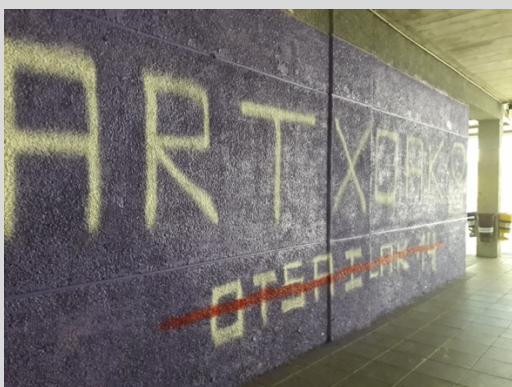
IR5 agenda 21eko arduraduna da eta ni hezkidetzakoa eta bion artean erabaki genuen sortzea espazio bat, gure txokoa da. Ingurumena eta gure ondarearen zaintza eta begirunean sakondu nahi dugu. Baita feminismoaren balioetan ere. Txoko horietan bi gai horien inguruko informazioa kokatzen da; dena den, gure eremutik haratago beste pertsona askok elikatzen dituzte txoko horiek euren proiektuekin, jende guzti hori gabe ezin dira proiektu horiek aurrera eraman.

Argazkian IR8rekin nago, DBHko 4. mailako Euskara irakaslea eta beno lagunak egin gara, pentsamendu politikotik ere oso oso gertu gaude; konplizitate oso zehatza sortu da, orduan zerbait egin nahi det emakumeen arloan eta bera da nire lehen aliatua. Berak ere jotzen du nigana.

12 Irudia

FT008.

ESKOLAKO PROIEKTUAK



Proiektuak oso inportanteak dira niretzako eskola honetan. Proiektuen atzean irakasleak daude eta hemen adibidez daude plastikakoak, ez daude ze momentu horretan ez zeuden baina mural hau egin genuen haien kolaborazioarekin. Proiektuak soilik honela egin ditzakezu, lankideekin arteko harreman onak eta askotarikoak badituzu, bestela ezinezkoa da. Zure proiektuak guztionak izatea ahalbidetzen dizu. Hau da nire ikasleekin egindako proiektu bat eta beno plastikakoak jarritako bere ekarpen artistikoa barnebiltzen du.

13 Irudia

FT009.

HAU DA NIRE ARGAZKIA



Aurten ez dugu lortu hau egitea, ordutegia aldatu zaigu eta ezinezkoa da hau egitea. Harremanetarako espazioak oso garrantzitsuak dira, baina denborak ere bai, musikako irakaslea ere banaizenez esan dezadan tempoak eta zaindu behar dira; gustatuko litzaidake gero honetaz hitz egitea, ordutegiez. Iazko ordutegiak, askoz ere aukera gehiago ematen zuen gure arteko harremanak sustatzeko, iaz arratsaldean lan egiten genuen ez zegoelako Hauspoa proiektua eta nola jende asko datorren kanpotik, ba jendea bazkaltzen geratzen zen eta beno eguraldi ona egiten duenean ba taberna batetik hartutako, mahaia eta aulkiak ditugu eta aukera genuen kanpoan lasai egoteko. Tempoak eta tokiak aldatu egiten du harremana erabat. Hemen sortzen diren elkarriketak oso desberdinak dira, bestela hitz egiten ez diren kontuetaz, etxeko kontuetaz, bikoteak, seme alabak etab...noski ikasleen inguruan ere asko baina ez hainbeste. Modu berean, irakasle generazioen artean ere, adinkar banatzeko ohiturekin apurtzen da ze adin desberdinetako irakasleak batzen dira. Asko antzematen da hau ez dugula egiten ze irakasle gazte berri asko datoz eta elkartu gara baina izan da ekimen oso puntualetan, bazkaria, sagardotegia eta honelakoak. Nik momentu hauek deseatzten ditut. Niretzako hemen egotea ez da lana, da gero lanari laguntzen dion zerbait. Hau iazko eskola egunean aterata dago, 3 mailakoak bokatak eta egiten zituzten eta irakasle gehienok, borobilean jarri eta enkargatu genien bokata (dirua gastatzeko) Garberara joan edariak erosi eta beno ba hor egon ginen ondo. Adibidez nire ondoan dagoena ez da hemengo irakaslea, Berritzeguneko ordezkaria da eta beno gurekin harreman oso handia dauka, zehatz nirekin hezkidetzak kontuak direla eta. Etorri naiteke? esan zuen- eta noski baietz.

14 Irudia

FT010.

MEDIATEKAN IKASLEAK BESTE IRAKASLEEKIN



Mediateka ia astero biltzen garen espazio formal. Irakasle guztiak biltzen gara eta ia beti gauza formalen inguruan hitz egiteko da. Edo klaustroa egiten dugu hemen eta noski formakuntza egiteko espazioa ere bada. Espazio hau aukeratu dut ze askotan gertatu zait, espazio honetan ni irakasle izatea beste nire lankideentzat (IKTko arduradun izan naizenean edota orain Hezkidetzako teknikaria naizenean); noski egoera horretan harremanak asko aldatzen dira. Ni IKTko arduradun izan nintzenean asko erre nintzen historia honekin, asko erre nintzen beste irakasleekin formazioan. Harremana asko aldatzen da. Sentsazioa da: nik orain zuei erakutsi behar dizuet gauza bat eta badakit hor une horretan eserita dauden irakasle askok ez dutela egon nahi hor momentu horretan. Sentsazio hori oso txarra da. Nik nahiago dut ikasleekin aritu irakasletzan. Formazioari dagokionean zenbait irakasle kexu ageri da, erresistentzia handiak dituzte formazioarekiko, eskola honetara jende asko dator beste eskoletatik; egiten ditugun gauza asko egiteko ezinbestekoa da formazioa; nago eskola publikoak ez ditu horretan behar besteko indarrak jartzen, dena ezin da zuzendaritzaren esku utzi, irakasle askok berea egiten dute eta kito. Ni espazio honetara askotan tentsioan nator eta beno egia da hezkidetzan askoz ere harrera hobia izan dudala baina egia da horrelakoetan badakizu zein zirkulua duzun, eta beno hor babestu behar duzu. Baina jende askok ez du formatu nahi. Eta nekatzen du kontrakotasun horrek.

15 Irudia

FT011.

AGUR MINGARRIAK BADOAZENEI



Hezkuntza sistemak egiten duen akats horietako bat irudikatzeke, irakasle batzuk etortzen dira 2-3 urtetarako eta gero badoaz, horrek haustura dakar beti; baina batez ere harreman onak egiten direnean, badoa eta noski eskolako harreman dinamikan eragina dauka eta zer esanik ez epe luzerako egitasmo sendo eta estrategikoak garatzeko momentuan. Batez ere proiektuekin bat egiten duen irakasle batek joan behar duenean, dinamika honetan askotan 0 tik hasi behar dugu.

IR10



Ez daukat gogo eta beharrik besteekin eskolatik kanpo harremanak izateko. Lehenesten dut lan harremana. Adina izango da baina bizitza egituratua izatea dela nik uste. Nire herrian ere antzekoa gertatzen zait apenas geratzen naiz lagunekin. Familian nabil buru belarri. Lehen ikastetxeko saltsa guztietan gustura ibiltzen nintzen, 100 kilometro ere egiten nituen lankide-lagun ohiak bisitatu eta elkarrekin parrandak egiteko, ikasturtean zehar eta, baita ere, opor garaietan; orain aldiz, ez. Datu bat, 10 urte hemen eta inoiz ez naiz bazkari batera joan eta gonbidatu naute eh?. Utzikeria batetik eta deskonektatzen joaten zara. (MM2018-10 16 min.28 seg.)

1.-IR10ekin elkarrizketa (MM2018-10)

a) Irakasletza lanbidea XXI mendean. Irakaslea eskolan.

Bere lanbidea norabide bikoitzean ulertzen du, bi zeregin nagusi atxikitzen dizkio:

Heziketa bera pertsona bezala garatzeko eta bestetik, arlo zehatzetan, gaitasun zehatz batzuk hartzea, arlo edo diziplina guztietarako balio dezaketenak. Nire kasuan, plastikako eremukoak. (MM2018-10 5 min.3 seg.)

Ikastea berriz komunikazioarekin eta motibazioarekin lotzen du:

Ulertzea, prozedurak jasotzea, sendotzea, gehiago ikasteko gogoia piztea, nola ikasi....Komunikazio eremu bat sortu behar da eta hor ahal da gauzak ikasi edo irakatsi. Elkar lagunduz gero eta zutabe sendoagok eraikitzen dira. Komunikazioan oinarritutako plataforma bat eraikitzea eta gero horren gainean aukerak sortu ikasteko. (MM2018-10 6 min.3 seg.)

Komunikazioarekin lotzen ditu bere zailtasun handienak lanbidea garatzeko unean, ikasleekin komunikazioak finkatzean; baita ere garapen teknologikoaren abiadak sortzen duen estres eta antsietatea nabarmentzen ditu. Garapena eta aldaketa hain da handia ezen ekipo informatiko eta baliabideak zaharkituta geratu dira eta sarri ez dute erantzuten. Horrek atzerapenak sortzen ditu ikaskuntzan:

Plastika eta ikusizkoen hezkuntzan murgilduta oraingo gazteek mugikorra dute, ordenagailu txiki bat, eta ikastetxeko PCak ez badira eguneratzen, baliabide teknologikoak ezin ditugu behar den moduan erabili. Hau da, kalean eta etxean dagoen garapen teknologikoari begira, atzean geratzen da ikastetxea. 3D eta animazioen kasuan, adibidez. Ahal dugu irakatsi baina ezin dugu tramankulu digitalengatik. (MM2018-10 6 min. 45 seg.)

Ikastea eta irakastea beharrezkoa da bizitzeko eta bizitzako etapa guztietan gaude ikasten:

Datorrenari erantzunak emateko eta prestatzeko egin behar da. Egunerokoa sendotu eta beno etorkizunari begira prestatzeko. (MM2018-10 7 min.3 seg.)

Bere ustetan, irakasle bezala Lauaizetak proiektuka lan egiteko aukera eskaintzea indargunea da:

Proiektuka lan egiten dugu eta nahikoa pedagogia berritzaileak aplikatuz, eremu desberdinak arakatzuz, taldeka lan eginez, informazioa eskuratzeko baliabide digitalak eta erabiliz ba askoz ere egokiagoa da. Plastika arloan bi irakasle gaude (bakoitza bere gelan). Digitalki lan potentea egin dugu, software librea erabiliz, ikasleak nahiko ondo prestatua ateratzen dira. Gero gure lana ikusgarri egiten saiatzen gara, honela egiten ditugun lan artistikoak, paretetan, pasiluan eta kokatzen ditugu, zabalpen eta dibulgazio modura. Lauaizetaren aurpegia gure lanarekin mozorrotuta ageri da askotan. (MM2018-10 10 min.5 seg)

Hezkuntza sistemaren gabezien artean berriz, denei berbera eskaintzean ikusten du. *Kafea denentzat* eta asko ezin dira moldatu hor. Aniztasunari ematen zaion trataera. Ikasle guztiak behar bezala hezitzeko etorkizunerako baliabideak jarri behar dira. Oso pozik dago bere lanbidearekin eta bere erara antolatzen da:

Ni goizero pozik etortzen naiz lanera. (MM2018-10 11 min. 5 seg.)

Formakuntza bere ustetan garrantzitsua da baina bere erara egiten du:

Ni autoformatzen naiz, sistemak ez duelako eskaintzen nik behar dudana. Irakasle ikertzailea naiz, behar dudana bilatzeko ikertzen dut. Irakurtzea bezala da, ez da inoiz betetzen ontzia. (MM2018-10 12 min.34 seg.)

Bere lan egiteko estiloa edo modua autonomia dela zehazten du:

Ni eskola honetan nire bolara ibiltzen naiz, ez naiz jendearen zain egoten gauzak egiteko, nik ere martxan egiten ditut, nahiko modu autonomoan funtzionatu det. 10 urtean denetako harremanak izan ditut, onak, txarrak, erdipurdikoak, hotzak, beroak...Ikasketa buru bezala egon nintzen eta horrek gauzak asko aldatzen ditu eta beno orain egoeraren arabera izan ditzakezu talkak lankideekin, estrategiak eztabaidatzerakoan edo ikasgelako istiluetan izan dezakezun medadore paperean ezin duzulako denon gustura posizionatu; eta beno, orain, plastikako irakaslea naiz soilik eta oso lasai nago. (MM2018-10 13 min.36 seg.)

b) Irakasleen arteko harremanak eskola testuinguruan

Harremanak oso elementu konplexua direla uste du eta ez direla inolaz ere objektiboak:

Hemen gertatu izan da adibide bat emango dizut, zuk hemen kafea hartzen duzu eta esaten dizu lankide batek zuk ezin duzu hemen kafea hartu eta gero bera ikusten duzu kafea hartzen hor...eta zuk pentsatzen duzu, niretzako balio duenak berantzako ez du balio edo zer?...harremanetan gauzak ez dira beti oso objektiboak izan. (MM2018-10 15 min.67 seg.)

Bere ustetan zuzendaritza posturen batean zaudenean harremanak beste izaera bat hartzen dute:

Adibidez zuzendaritzan bazaude, harremanak desberdinak dira eta batekin haserretzen bazara baina bat hori beste bosten laguna bada, ba haserretzen dira bostak. Harremanak oso poliedrikoak dira eta ez dira objektiboak. Urte asko dira eta gora beherak ere bai, tentsioak egon dira, gaizki ulertzeak, batzuk joan dira eta beste batzuk etorri dira eta beno...denetatik egon da. Edozein lantegitan gerta dakizukena gertatu daiteke hemen ere. (MM2018-10 18 min.35 seg.)

Jende gazteak freskotasuna dakar eta baldintzapen gutxiago, puskatu egiten ditu betikotuta dauden jarrera edo ekinbide asko:

Jende gazte asko etorri da lanera eta beno jende gazteak ekartzen duena da atzeko historiarik ez eta noski horrek ekartzen du energia berria, ez daude baldintzatuta. Gaztea freskotasuna da, jende oso profesionala, oso ondo prestatua, aurreiritzirik gabe horrek indar handia ematen dio. Honek laguntzen du eskolako harreman dinamika aldatzen, baliabide handiak dituzte lan didaktikoa garatzeko, teknikoki baliabide asko dakarte, IKT aldetik, baliabide pedagogiko aldetik, aniztasunari begiratzeko moduan. (MM2018-10 20 min.28 seg.)

Harremanak oso desberdinak direla uste du irakaslearen funtzioaren arabera. Funtzio horrek besteek zu ikusteko modua aldatzen duelako. Hezkuntza sistemaren baitan hartzen diren erabaki askok, burokrazia eta etengabeko erreforma dinamikak harremanak tenkatzen dituzte askotan eta ez da nahikoa borondate ona izatea. Gure protagonista esaterako ardura postu bat tarteko esperientzia pertsonal batek markatu zuen bere garaian eta orduz gero harremanei distantzia jarri diela aitortzen du:

Hainbat lantegietan bezala, langile berrien joan etorriak harremanak baldintza ditzake. Hau da, urteetan egondako langile batzuek harremanak sendotuagoak izan ditzakete. Horrek ez du esan nahi langile berriak ondo

integratuko ez direnik. Baina, nork daki. Garaian garaikoa. Batzutan modu batera irtengo da eta beste batzuetan bestera. (MM2018-10 22 min.08 seg.)

Ardura postuak dituzunean, harremanak tenkatu daitezke, zeure burua ikusgai dago, defentsa handirik gabe, hainbat egoeratan erabakiak ez direlako xamurrak eta zuzendaritzako lan zama oso handia delako, tentsioari nekea gehitu behar zaio eta tresna nahiko ez arazo asko konpontzeko. (MM2018-10 24 min.38 seg.)

Bestea ulertzea, hark egingo duena ulertzea oso inportantea da harremanak ulertzeko. Lidergoak beharrezkoa du, egoera edo errealitate baten inguruan adostasun minimo bat:

Ni zuzendaritza sartu nintzen laguntzeko asmoz, plaza neukan eta banekien noizbait egin beharko nuela, gauza da zuzendaritza taldean bertan ere harremanak sendoagoak izan zitezkeen eta ia ezinezkoa zen...ezusteko txiki asko egon ziren eta beno ikuskariari esan nion paso banoa (2 urterako aldegin nuen, 3rako sinatu nuen baina). (MM2018-10 26 min.12 seg.)

Irakasleen artean lidergo modu desberdinak zehazten dira, interesgarrienak liratekeenak lidergo eraginkorrak ez dira hain nabarmenak:

Irakasle batzuek ahalmen eta baliabide gehiago dituzte egitasmoak proposatu eta aurrera eramateko jendea erakarri eta bultzatzeko. Bestalde, irakasle batzuk ez dira ausartzen edo ez dute nahi bileretan hitz egin. (MM2018-10 28 min.17 seg.)

Irakasle batzuk klasea eman eta etxera joan nahi dute eta beste batzuk ekimena eta lanerako gogoia zein konpromisoa agertzen dute:

Ikastetxe publikoa den heinean agente sozial eta kulturala bezala hartzen dut nik. Irakasleak dira guztiaren nukleoa eta ingurunea ere kontuan hartu behar da: auzoak, herriak, komunikabideak, kultura agenteak...

Lan orduak bukatu eta etxera joaten gara baina klasetik kanpo ere jarraitu nahi dugu, ahal den neurrian, gizarteari ekarpenak egiten. Ikusten badugu lagundu dezakegula gizartean kulturalki, euskara aldetik edo hezkidetza aldetik edo antzeko edozerretan, laguntzen saiatzen gara. Ez dugu klasea bukatu eta gure lana bukatu dela pentsatu nahi. (MM2018-10 29 min.38 seg.)

Harremanen kasuistika oso zabala da, mila kolore, egoera:

Irakasle batzuk klasean oso ondo moldatzen dira eta zoriontsu dira. Beste batzuk, adibidez karga bat bezala bizi dute eta arazoak dituzte haien autoritatea markatzeko eta hau gurasoa bere umeekin bezala da nire ustetan, autoritatea ikusi behar da bestela oso zaila da klasea ematea. Emozionalki pertsona denak ez daude prest lanerako. (MM2018-10 30 min.40 seg.)

Harremanak bere ustetan oso modu zehatzean eraikitzen dira eskolan:

Esango nuke hemen harremanak eraikitzen dira, kolore edo pentsamendu bat partekatzen dutelako, kafe makinaren inguruan, irakasle gelan etab. Beste batzuk, mintegiaren bueltan (diziplina bakoitzari dagokion bulegoaren bueltan) eta beno kalean bezala, zaintza orduak partekatzen dituzu konektatzen duzu eta jarraitzen duzu, gero, beno hemendik kanpo ere mantendu hori. Edo ez duzu konektatzen. Pertsonen arabera kasuistika anitza dago.(MM2018-10 33 min.29 seg.)

Aktibismo sozialean ere antzekoa gertatzen da:

Kalean bezala da, feeling bat sortu liteke, lan egiteko moduengatik, pentsamendu berdintsua baduzu, asko ematen baduzu eta beste pertsonak ere asko ematen badu; orduan azkenean asko ematen ari gara elkarri eta gustura gaude. Antzeko pentsamendu edo ideologia, gustua, afizioa...(MM2018-10 36 min.17 seg.)

Eremu pertsonalaren antolaketak, familiak esaterako, eragina dute harremanak ulertzerakoan, adina izan daiteke faktore bat, adinez nagusitzen goazen neurrian aldatzen da harremanekiko ikusmira hori:

Baina adina izan daiteke faktore bat, ze orain nire bizitza soziala ez da hain posible; lehen irakasleekin harreman gehiago nituen familia ardurak ez nituelako. Lehen agian bilatzen nuen baina orain, umeeekin eta egon nahiago dut eta hemen deskonektatu, herrira joan. Lehen aldiz ba bilatzen nuen harremana, plana. (MM2018-10 38 min.13 seg.)

Harreman egokiek elkarlana dute oinarri sendoena eta aukerak zabaltzen dituzte:

Elkarlana ezinbestekoa da nire ustetan, ikasgela-programazioa koordinatua bada materiak ez dira errepikatzen, zentzu gehiago izan dezakete. Azkenean, koordinazioak gauzak argiago ikustea dakar. (MM2018-10 40 min.15 seg.)

Elkarlana, ordea benetakoa oso zaila da:

Nik uste dut hemen lan polita egiten dela baina elkarlana oraindik ez dugu behar beste egiten. Talde lan gehiago egin beharko genuke. Edozein arlotan egiten denekin lotura izan beharko genuke, mugitu egin behar da besteak zer egiten ari diren ikusteko. Eta hor falta zaigu diziplinartekotasun hori lortzea. Kasu batzuetan urrats handiak eman ditugu baina, plastika bada arlo bat aukerak ematen dituena ikuspegi horretan lan egiteko. Hori gertatzeko, koordinazio ona, giza baliabide gehiago behar dira hezkuntzan. (MM2018-10 42 min. 15 seg.)

Harremana kontaktua da, lotura. Hori zerbaiten, elementu baten inguruan oinarritzen da, eremu batzuk horretarako beste batzuk baino egokiagoak dira:

Harremanak gertatzeko espaziorik egokienak, kontaktuaren bitartez sortzen diren tokiak dira, proiektuetan adibidez, elkarrekin lan egiten; bestetik deskantsuko espazioetan, atsedenarekin lotutako uneak. (MM2018-10 45 min.19 seg.)

Harreman soziala, eskola testuinguruan gizarteratzeko eta lanbide garapena bermatzeko gailu inportantea da baina bada horri ukoa adierazteko motiborik ere eta zentzu honetan lanbide harremanei baietz aldiz gizarte ekimenekoei ezetz esaten die:

Nik urteak daramatzat ez ditudala harreman sozialak bilatzen hemen baina bai nire lanbideari edo ofizioari lotutako harremanak, horiek bai, ikertzailea naiz eta nahiago dut egon ordu erdi bat ikasten nola nahasten diren koloreak sistema berri batekin, nahiko frikia naiz agian, nik harreman sozialak nire herrirako uzten ditut. (MM2018-10 47 min.29 seg.)

Harreman osasuntsu bat konfiantzan oinarritzen da:

Harreman osasuntsua da konfiantza daukazunean edozer gauza esateko. Ez duzunean bi aldiz pentsatzen zerbait esateko, lasai zaudenean. (MM2018-10 49 min.12 seg.)

Norbere bizitza pertsonalean dauden tentsioek eta unean uneko aldarteak ere eragiten dute eskolan izan ditzakezun harremanetan eta alderantziz, norabide bikoitzekoa da, arazoekin edo emozionalki oso aztoratuta bazatoz lanera, isolatzeko aukera gehiago izanez:

Zenbat eta tentsio gutxiago, lagunekin, umeekin, bikotearekin, lankideekin ba erraztu egiten du. Harreman sanoagoak dira eta beno aldarte hobea daukazu, zenbat eta harreman armonikoagoak izan ba hobea da eta osasuntsuagoak dira. (MM2018-10 50 min. 19 seg.)

Pertsonak aldakorrak dira eta harremanak ere ez dira beti berdinak. Nik ere nire gora beherak ditut. Ezin dira pertsona guztiak zaku berean sartu. Baita ere nik hemen ditudan harreman horien inguruan erabaki propioa hartuta daukat. Baina nire ardura da. (MM2018-10 52 min. 22 seg.)

Eskolan harremanak oso aldakorrak dira, denborak asko modifikatzen ditu. Denborak eta harremanen joan etorriak, ba aldatzen ditu; askotan harremanak denboran mantentzeko ahaleginak eginda ere forma desberdinak ditu; dena da harremana eta denak dira oso desberdinak; arrazoiak askotarikoak dira

baina zaila da, norberak bere bizitza du eta hori asko aldatzen da baita ere denborarekin, pertsona berriak sartzen dira zure bizitzan, familia, umeak izan... asko aldatzen du, pereza sortzen da harremanetan sakontzeko; azkenean horrek eragiten du, adibidez zure egitura familiar propioa baduzu barrura begira bizi zara gehiago eta ez hainbeste kanpora, irakaslearen bizitzan ematen diren aldaketek ba eskolako harremanetan ere eragiten dute. (MM2018-10 52 min. 56 seg.)

c) Harremanak eta zaintza: espazioa eta denbora gurutzatzen diren eremu zabala

Zaintzea laguntzarekin lotzen du eta laguntza hori eskaini edo emateko unean zainduarengana gerturatzeko moduarekin du zerikusia:

Ikasleei begira, zaintzen duzuna ez da gai bere kabuz gauza bat aurrera eramateko eta beno ba zuk laguntzen diozu, honela ulertzen dut nik. Kariñoarekin, justiziarekin, gardentasunarekin egin behar da. (MM2018-10 53 min.12 seg.)

Eskolak baloratzen duenean irakaslearen lana eta bere ekarpena aintzat hartzen dela sentitzen duenean, baloratua, orduan sentitu du zaintza:

Ez dut zaintzea eskatzen eta ez diot arretarik eskaini horri. Eskolak, une batzuetan zaindu nau eta beste batzuetan ez. Baloratua sentitu naizenean gustura egon naiz, zaindua, gero itzuli egin dut hori. Eskatu gabe laguntza eskaini zaidanean babestua sentitu naiz, kontrara ez. Komunikazioa ez denean gardena izan edo joan etorriarik egon ez denean. Gauzak eskatu eta atzetik ibili naizenean. (MM2018-10 60 min. 16 seg.)

Bere ustetan, karguak tartean daudenean, ardurak, norbait bestearen gainetik dagoenean uste du sortzen direla arazo gehien arlo honetan:

Leku denetan bezala, karguak daudenean, bat bestearen gainetik dagoenean orduan hasten dira arazoak, eta gatazka sortzen da; gauzak errazak direnean ez da arazorik izaten. Arlo akademikoan orokorrean ondo dabilzan ikasleekin arazorik ez da izaten eta irakasleekin ere antzekoa gertatzen da; baina gauza bat esango dizut irakasle txar bat ere ikasle onekin ez da igartzen. (MM2018-10 62 min.)

Lauaizetak harremanak zaintzen dituela uste du eta beti hobetzen joan behar den lerro baten gisara ulertzen du:

Nik uste dut Lauaizetak harremanak zaintzen dituela, helduak gara, lan profesional bat daukagu, giroa ona da; gauzak pertsonalizatzen dira, denak

gara pertsonak eta beno segun ze jokabide dugun ba eragingo du, adibidez, irakasleen ordutegiak eragina dauka umorean ba bai, noski beti eragingo du. Adibidez ordutegiak egiterakoan, ordutegi ona edo txarra iruditu dakizuke, ona daukana pozik baina txarra daukana? Eta hor jada hasten da harremana erasaten, pentsatu beharko luke, ordutegiagatik kexatzen ari dena, ea aurten txarra eta hurrena ona tokatzen zaidan baina protestan hasten bada...ba hor ia arazoak. (MM2018-10 66 min 13 seg.)

Edo, irakasle bat oso profesionala bada eta autonomia handia badu bere proiektuak aurrera eramateko ikastetxean horrek beste irakasle batzuegan ezinegonaz sortzen du. Kasu ia guztietan ikasleak daude tartean:

Baina irakasle batzuk arazoak badituzte haien ikasleekin, ez doalako ondo egin beharrekoa...ba orduan hasten dira gatazkak eta talde hori jada ez dago kohesionatuta. Eta azpi taldetxoak sortzen hasten dira eta beno hemen azkenaldian dena nahiko norantza berean doa. (MM2018-10 68 min.12 seg.)

Harreman sanoek eskolako giroan eragina dute, giroa aztertzeke eskola bizitzan dauden eragile denak kontuan hartu behar dira: ikasleak, irakasleak, langileak, zuzendaritza eta familiak. Giroa jatorra bada, tranparik gabea eta gezur txikirik gabekoa lan egiteko aukerak sortzen dira. Eta horrek:

Jarduteko modu desberdinak daude, batzuekin honela, beste batzuekin horrela...perfilen arabera denak desberdin jasotzen badute horrek giroa txartzten du. (MM2018-10 69 min 29 seg.)

Eskola bateko giroa ez da lineala eta gora beherak izaten ditu uneoro:

Une bakoitzean dauden ezaugarri edo baldintzak kontuan hartuta ez egonkortasuna handia dagoela, gelak eta eskolak jendez beteta, irakasleak handik-hona, ba hemen badago ordenu moduko bat eta bai badago giro nahiko ona. 2018a izan da modu batekoa, 2019 bestelakoa. Zure tokia nahi duzu perfektua izatea, beno azkenean pertsonak beti ez gara berdinak, beti ez gaude berdin, horrek eragina dauka. (MM2018-10 70 min. 17 seg.)

Eskolan beti daude gatazkak. Gertatzen direnean harreman pertsonalak izaten dira kaltetuenak. Pertsona desberdinak elkar bizi diren espazio sozio-hezitzaile batean gatazkak ez egotea pentsaezina da. Dena den batzuk beti daude gatazkaren jomugan; eskolarekiko atxikimendua dago oinarrian baita ere norberaren nortasun edo izaera ere:

Gatazka batzuk konpondu dira irakasle horiek joan direnean hemendik. Irakasle batzuk berez dira konfliktiboak eta zuk ezin duzu ezer egin. Joaten direnean denek arnas hartzen dugu. Profesionalki ez dute bere lana ondo

betetzen ez dira minimoetara iristen eta arazo hori gelatik kanpora ateratzen da baina zuk kargu bat badaukazu ezin dugu irakasle hori postu horretatik kendu, ze ez da zure eskumena. Beraz soluzio bat da joatea eta kito arazoa badoa beste toki batera. (MM2018-10 71 min.19 seg.)

Irakasleen joan etorria ona da. EAEn egun eskola publikoak antolatzeko duen modua ez da arazo luzera begirako harreman egonkorrak eraikitzeo unean, alderantziz batzuetan beharrezko ikusten du joan etorri hori, giroa berritzeko:

Ebentualitateak baditu bere alderdi onak eta beno baditu bere txarrak ere. Baina nire ustetan gakoa, lan baldintzak dira. Lan baldintza onak badira, XXI. mendeko Europan bagaude, gure hezkuntza sistema publikoan sinesten badugu, denak hobeto funtzionatuko du. Gero finko egitean exigentzia ere gehiago da, lan karga eta beno umorea ere aldatuko da, batzuetan onera eta besteetan txarrera. (MM2018-10 71 min 17 seg.)

Askotan sentitu du erresistentzia eta horri aurre egiteko:

Ahal den bezala, orduak sartu, lana ahalik eta egokien egin, babesa badago aprobe txatu eta bestela ba aurrera egin. (MM2018-10 72 min.)

Berritzea beharrezkoa da eta aintzat hartzen du, berrikuntza hobetzeari lotuta ulertzen du:

Ondo ateratzen dena, funtzionatzen duena mantendu, ez dena hain ona ordeztu. Pedagogikoa izan dadin, zaharrari begira egon gabe, bestelako moduetan ikasi daitekeela eta irakaslea hor dagoela baina ez dala hartu eta eman bertikal hori, taldean lan egin etab, irakaslearen rola aldatu. Ni asko formatzen naiz, gaur aukera asko daude, modu erraz eta nahiko ekonomikoan euskarriak lortzeko, behar da gogoia, motibazioa, ilusioa eta atentzioa jartzea. (MM2018-10 74 min. 14 seg.)

IR10en ametsa: gustura amaituko nuke karrera irakasleei irakasten, haiek formatzen berrikuntza digitala, diseinu animazioa, hiru dimentsioak, badakit hutsune handi bat dagoela hor, matematika, fisikan edo kimikan edo edozein arlotan erabiltzeko oso baliagarriak izan daitezkeen estrategiak...baina ez dago dirurik, gogorik eta... hezkuntza politika da. Software libreak izugarriko aurrerapausoak egin ditu ildo honetan eta Lakuak dirua Windowsi ematen jarraitzen du, ez dira enteratzen, edo ez enteratuarenak egiten dira. Europan software libreak inguruko jarrera hobea dago. Ez al gara Europa gai honetan?. Ekipo informatikoei salto bat eskatzen dute, hezkuntza hobetzeko distantzia handia dago oraindik, hezkuntza eta politikoen artean tarte bat, basamortua dago bien artean eta ez dute adosten komunitatearekin hau nola bideratu. Windows kendu, diru asko aurreztu eta librea erosi eta hor aurreratuko genuke asko. (MM2018-10 77 min. 12 seg.)

20 Taula

IR10en emaitza hautatuak, kategoriaka

<p>Irakasletza lanbidea. Irakaslea eskolan</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Heziketa bera pertsona bezala garatzeko eta bestetik, arlo zehatzetan, gaitasun zehatz batzuk hartzea, arlo edo diziplina guztietarako balio dezaketanak. - Ni eskola honetan nire bolara ibiltzen naiz, ez naiz jendearen zain egoten gauzak egiteko, nik ere martxan egiten ditut, nahiko modu autonomoan funtzionatu det. - Ni oso pertsona alaia, motibatua izan naiz beti, oso parranderoa eta beno arazoak gertatu izan direnean ba aurrera egitekoa, ekintzailea erreformarekin fusioa eman zenean, konturatu nintzen zein inportanteak diren harremanak;
<p>Irakasleen arteko harremanak eskola testuinguruan</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Adibidez zuzendaritzan bazaude, harremanak desberdinak dira eta batekin haserretzen bazara baina bat hori beste bosten laguna bada, ba haserretzen dira bostak. Harremanak oso poliedrikoak dira eta ez dira objektiboak. - Ez daukat gogo eta beharrik besteekin harreman pertsonalak izateko. Izan nituen arazo batzuk eta seguruenera ez nuelako jakin nola kudeatu nik ere baina ez daukat gogorik - Esango nuke hemen harremanak eraikitzen dira, kolore edo pentsatmenu bat partekatzen dutelako, kafe makinaren inguruan, irakasle gelan etab. Beste batzuk, mintegiaren bueltan (diziplina bakoitzari dagokion bulegoaren bueltan) eta beno kalean bezala, zaintza orduak partekatzen dituzu eta konektatzen duzu eta jarraitzen duzu eta beno hemendik kanpora ere mantendu hori. Edo ez duzu konektatzen.
<p>Harremanak eta zaintza:espazioa eta denbora gurutzatzen diren espazio zabala</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Zaintzen duzuna ez da gai bere kabuz gauza bat aurrera eramateko eta beno ba zuk laguntzen diozu, honela ulertzen dut nik. Kariñoarekin, justiziarekin, gardentasunarekin egin behar da. - Ez dut zaintzea eskatzen eta ez diot arretarik eskaini horri. Eskolak, une batzuetan zaindu nau eta beste batzuetan ez. Baloratua sentitu naizean gustura egon naiz eta zaindua eta itzuli egin dut hori. Eskatu gabe laguntza eskaini zaidanean babestua sentitu naiz eta kontrara ez. Komunikazioan ez denean gardentasuna egon edo joan etorria ez denean egon. Gauzak eskatu eta atzetik ibili naizenean.

Iturria: geuk egina, 2020

2.- IR10en irudi hautatuak eta narratibak (MN2019-10)

16 irudia

FT012.

BESTE MINGE-KIDEA

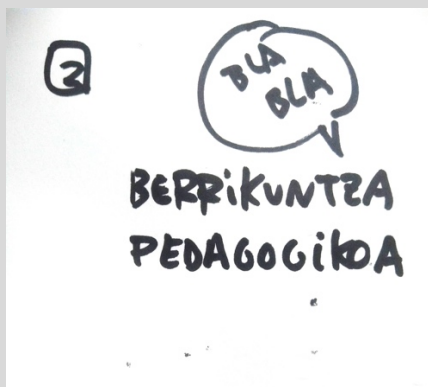


Fakultatean elkarrekin ikasi genuen. Arte Ederretako euskarazko lehen promozioakoak izan ginen. Orain eskola honetan plastika mintegian ere elkarrekin lan egitea dagokigu. Oso desberdinak gara eta horrek harremana moldatzen du.

17 Irudia

FT013.

ESKOLAKO PROIEKTUETAN
PENTSATZEN



Euskarako beste irakaslea da eta harreman nahiko jatorra daukagu, beti ari gara eskolako proiektuetan pentsatzen.

18 Irudia

FT014.

EUSKAL KULTURA ETA MUSIKA
DASTATZEN



Gaztea da aurten etorri da eskolara eta asko daki Euskal kultura eta euskararen inguruan. Altxor bat da. Euskal kulturaz asko daki, atzokoa, gaurkoa eta etorkizuneko, ez soilik bide ofizialak agindutakoa gainera, alternatiboak ere oso ondo ezagutzen ditu eta orduan ikusten ez duguna berak erakusten digu, beste kanal batzuetatik lortzen du eta ekartzen du ona, osatzen du asko, gu geldu gaude baina bera ez. Askok jasotzeko harreman bat da. Ez naiz egoista izaten ari.

19 Irudia

FT015.

HARRIA



Oso langilea eta oso auto exigentea da, berak lan asko egiten du, gogo asko jartzen du, oso inteligentea da eta besteei ere berdin eskatzen die, hain da figura handia ba daukagun harremana honelakoa da.

20 Irudia

FT016.

HERRITIK ESKOLARA



Bere bikotearekin bizi da nire herrian. Berarekin daukadan harremana berezia da ze berarekin kotxez nator, herri berean bizi gara eta kalean ikusten gara maiz eta lasai, erraz hitz egiten dugu, aurten ezagutu dut baina, oso pertsona irekia da. Ez dugu kulturaz hitz egiten gehienetan beste gauza batzuetaz baina harreman oso ona da.

21 Irudia

FT017.

BESTE ERDIA



Aurten egokitu zait IKTko ardura erdia izatea eta beno batera lan egitea beste erdi batekin; badago perfil bat oso exigentearena kontestua ulertu gabe ba duten tonua da apur bat gogorra. Nik uste dut jarrera izan behar duela kontrakoa, hau da entzun eta saiatu gauzak konpontzen eta beno jarrerak zaintzen. Ezin da askotan exigentzia maila hain handia finkatu, irakaslearen testuinguru osoa kontuan hartu gabe, beste klaseak ditugu, zereginak etab.

22 Irudia

FT018.

BADOA



Aurki jubilatzen da. Aukeratu dut oso teorikoa delako eta asko pentsatzen duelako. Klaustroetan asko hitz egiten du. Ikasleen askatasunaz, oso ezkerreko ikuspegitik eta harreman oso interesgarria da ze hor ibiltzen gara eztabaidan, komunikabideek gai hauei ematen dien erantzuna, hezkuntza sistema edota pedagogia bezalako kontuekin.

23 Irudia

FT019.

EZ DAGO BAINA BALEGO BEZALA



Hiru urtetan elkarrekin lan egin genuen, orain jubilatuta dago baina oso presente dago nigan. Plastikako lan asko gero korridorean ezartzen ditugu, artea gelatik ateratzen dugu eta bertan ere lan egiten dugu asko. Gu plastikakoak gara eta dezente zikintzen dugu eta bion artean harreman sakona eraiki genuen; oso kimika ona sortu genuen, kariñoz betetakoa eta adiskidetasun handia. Aurrekoan telefonoz hitz egin nuen berarekin

24 Irudia

FT020.

LABIRINTOA



Lankidea. Labirintoa irudikatu dut bere izaera horrela ulertzen dudalako. Laberintoan galdu zaitezke.

25 Irudia

FT021.

LORE HAUSKORRA



Nire izaera eta nortasunagatik erabiltzen ditudan gaiekin asko txokatzen dugu. Ni nahiko filtrorik gabekoa naiz eta polemikoa, beno hauskorra.

IR12



55 urte ditu, Matematika arloko irakaslea da, tutore zereginak ere burutzen ditu. Orain arte IKTko arduraduna izan da. Ikastetxea sortu zenetik dago bertan. Ikasketei dagokionez, Magisteritzan Diplomaturia, Pedagogian Lizentziatua eta Arte Ederretan Lizentziatua, UPV/EHUtik, kasu guztietan.

1.-IR12kin elkarrizketa (RI2018-12)

Nik Lauizeta eta Aitor ikastolak bakarrik ezagutzen ditut, nik ez dut besterik ezagutzen eta hemengo harremanak blokeetan ulertu behar dira. Nik hemengo batzuekin ditudan harremanak, beno 30 urte daramat lanean eta beno ez dira lankideak bakarrik, gauza gehiago dira. Duela urte batzuk galdera hau egin bazenit erantzungo nizuke, faktore inportante bat ideologia politikoa dela, batez ere gatazka politikoa gori gorian zegoen garaian, orain, gauzak aldatu dira, grebak zirela eta beno horrek konplizitate maila batzuk eskatzen ditu. Afinitateak, zentroan daramazun antzinatasuna, badira nire urte adina daramatenak eta nire estilokoak ez direnak baina nik harreman ona daukat. (RI2018-12 45 min.24 seg.)

a) Irakasletza lanbidea XXI mendean. Irakaslea eskolan.

Eskolako beteranoetako bat da eta hezkuntza oro har eta irakasletza bereziki asko aldatu dela pentsatzen du:

Hainbeste urte pasata, irakasletzaz daukadan inpresioa aldatu egin da. Kostatzen zait asko horri erantzutea. Niri gazteekin lan egitea gustatzen zitzaidan. Ni ez naiz ikasle ona izan baina irakaslea izatea gustukoa nuen, harreman pertsonal hori, kontaktu hori gero denborarekin noski hori joan da aldatzen, gora beherak izaten dira. Kostatzen zait. Niri kontaktua gustatzen zait. (RI2018-12 4 min.29 seg.)

Gazteekin eta gauzak komunikatzea- partekatzea atsegin du eta irakasletza konexioa dela adierazten du, egoera berrietara lekualdatzeko bere ustetan konexioa behar da pertsonen artean eta hori soilik harreman sareen bitartez egin daiteke, harremanak ikaskuntza iturri izan daitezke konexioak sortzen badira:

Ikastea, egoera berrietara egokitzeko gaitasuna garatzea da. Nik matematika ematen dut eta niretzat oso inportantea da, lehenengo konexioa lortu behar da zerbait irakasten hasi aurretik eta hori lortzeko harreman pertsonala garatu behar da. Matematikatik aparte sortu behar da beste zerbait, umorearen bitartez edo gelan sartu eta zer moduz oporretan, beraien maila edo

interesetara hurbildu. Niri inportantea iruditzen zait adibidez oportetatik itzuli eta ez sentitzea haiek zu makina bat zarela eta zure zeregin bakarra irakastea dela, hitzaren zentzu hertsu horretan. Ikasleak somatu behar du, proiektu partekatua dela eta ikusi behar du ikasleak humanoa zarela. (RI2018-12 6 min.12 seg.)

Hezkuntza garrantzitsua da:

Zuk gizakiari ematen dizkiozu tresnak, munduan mugitzeko, estrategiak garatzea, bizitzarako, eremu pertsonalerako ematen dizkiozun tresnak, ezagutza zenbat eta handiago askoz ere aukera gehiago. (RI2018-12 8 min.15 seg.)

Bere lanbidean inzidente kritiko batzuk bizitu ditu eta horiek akuilu izan dira irakasletzan jarduteko unean, bere ustetan irakaslearen kontu pertsonal zein domestikoek eragina dute:

Nire lanbidea garatzeko unean, nik arazo handiak izan ditut, bat, nik bi seme alaba ditut, eskolan arazoak zituen semeak, nire ikasleen adin berekoa zen eta nik oso momentu zailak pasatzen nituen. Baina kostatzen zitzaidan, nire bizitza partikularrean dudak arazo horiek ezin ditut bereiztu profesionalean gertatzen denetik. Hau gertatu zen kurtso batean, puntuala izan zen baina oso gogorra egin zitzaidan, ezin nituen bi eremuak bereiztu, nik une honetan aukera izan banu utzi egingo nuke, oso argi gainera. Arrazoia zehatza zen, semearekin arazoak eta adin bereko ikasleak nituen, beno ba ari zara identifikatzen pertsonak eta egoerak historiak. Ni gelan sartzen nintzen nire egoerarekin eta gurutzatzen ziren gauzak. Antsietate eta estres handia eragin zidan. Aita eta irakaslea zeuden aurrez aurre. Eta ezin nuen, orduan aldatu zitzaidan dena. (RI2018-12 12 min.17 seg.)

Irakasle bezala momentu eta une desberdinak bizitzen direla aitortzen du, bere ustetan une kritikoak egon badaude eta modu naturalean horiek kudeatu behar dira:

Eskolako ekimenetan eta parte hartzen dut baina egia da momentu pertsonalak eragina du eskolako egoeran. Orain askoz hobeto nago eta IRALERA joatea oso ondo etorri zait, aldaketa eta IKTak uztea ere bai; intoxikatua nengoen, ez zen gogoko ez nuela baina ez nengoen ondo. Distantziak on egin dit. (RI2018-12 14 min.9 seg.)

Berrikuntza pedagogikoa beharrezkoa da:

Horrek ez du esan nahi berrikuntza denetarako prest nagoenik. Formazioa garrantzitsua da eta beno oso irekia egon naiz. Ez dut kontrakoa esango.

IKTko arduraduna izan naiz eta ezinbestekoa da berritzea, hor aldaketa asko egon dira. (RI2018-12 16 min.27 seg.)

Berritu behar da, gaur egungo eskola, gizartea eta gazteak erabat desberdinak dira:

Ezin da pentsatu eskola bat berrikuntzarik gabe. Eskolak derrigorrez egokitu behar du, gizartea beti aurretik joango da baina, eskolak egokitu behar du eta prestatu behar du etengabe aldaketa horietara, gizartearekin konektatu behar du, konexio hori gertatzeko berrikuntza gakoa da. Zergatik ez dute ikasleek obeditzen? Galdetu al diogu hor egon nahi al duen? Faktore horiekin kontatu behar da. Berrikuntzak bizi zaren gizartera gerturatzeko laguntzeko balio behar du. (RI2018-12 18 min 19 seg.)

Eskolako dinamikan oso engaiatua egon da eta neke puntua adierazi du:

Nire azken 7-8-10 urtetan nire lanak hemen klaseak emateaz aparte niri denbora kendu didana berrikuntza digitala izanda; edonork esango du hor egon den aldaketa oso handia izan dela; ni izan naiz protagonistetako bat. Hori bai esan dezakedala. (RI2018-12 19 min. 34 seg.)

Kanpotik besteek pentsatzen dutenak bere ustetan eragina du irakasleak bere jarduna burutzeko unean:

Nitaz, errespetatua sentitzen naiz ikasle zein gurasoen aldetik. Ez dut uste gaizki ikusia nagoenik. Batzuetan serioa izan naiteke eta zorrotza. Gizarteak uste du guk lan gutxi egiten dugula, baldintza onak eta badago estereotipo zehatz bat, betiko historiak, oporrak...eta beno beste jende askok errekonozitzen du guk egiten dugun lana, haur zein nerabeekin lan egitea konplikatu dela. Badago beste multzo bat geratzen dela azaleko inpresioetan. Ez duzue kolpe zorririk jotzen, oporrak kendu...etab. Ni eskola honetan ondo sentitzen naiz. (RI2018-12 21 min 54 seg.)

Lanean baloratua sentitzea beharrezkoa da bere ustetan irakaslearen identitatea sendotzeko eta indartzeko; horrek irakasle jarduna burutzeko estiloarekin zer ikusia du:

Ni IRALEn egon naiz, ekainetik ez naiz egon Lauaizetan eta beno nire pertzepzioa desberdina da. Berrikuntza digitalaren inguruan egitasmo bat aurkeztu nuen eta hori dena bete da, nik zuzendaritzaren aldetik behar izan dudana guztietan ondoan izan dut. Historia batean interesaz gain denbora sartzen baduzu ba beti dago onura. Noski, lan asko eraman izan dut etxera. Min edo amorru asko eman dit gauza batean denbora, neke eta ordu asko sartu ondoren, bat etortzea inolako hausnarketarik gabe, hankaz gora jartzea zure lan guztia, askotan komentarioak egitea, esatea erraza eta doakoa izaten

da; beno nik uste dut iritzia kualifikatua izan behar da. Niri askotan halako komentarioak, bat zerbaitetan badabil bere interes dena jartzen eta kritika merke horiek, azalekoak inolako hausnarketarik gabe oso kaltegarriak iruditzen zaizkit. (RI2018-12 24 min. 39 seg.)

b) Irakasleen arteko harremanak eskola testuinguruan

Irakasleen arteko harremanak oso lotuta daude irakasleen estilo propioarekin:

Pertsona estiloarekin lotzen dut, nolakoa den pertsona bat. Irakasle izateko estilo hori, kalean modu informalean ere ikusi behar da. Estiloa norberak daukan eduki pertsonalak eta profesionalak eraikitzen dute. Horregatik daude estilo asko eta denak dira desberdinak. (RI2018-12 26 min. 45 seg.)

Irakasleen arteko interakzioak gertatzeko espazio informalak dira egokienak:

Baina batzuetan badaude, adibidez hemen asko egiten da arlo edo gai desberdinen arteko proiektu eta elkarlanaren bitartez lan; noski hor sortzen diren interakzioak oso esanguratsuak dira, formala da neurri batean baina harremanak gertatzen ari dira. Kafe makina da beste bat oso egokia, informala da erabat. Gero izan daitezke, bilerak, lan estilo zehatzak bultzatzeko baina nik uste dut afinitatea, konexioa, ez bakarrik pedagogikoa, baizik eta pertsonala ere; eta horren arabera konexio horren arabera harremana hobea izango da. Honek, konfiantza, konexioa esan nahi du. (RI2018-12 29 min.51 seg.)

Irakasleen arteko harremanak eraginkortu eta sendotzeko:

Nik uste dut kontu informalak oso inportanteak dira. Hemen adibidez musika banda dute irakasleek. Tertulia literarioak egiten dira eta bazkariak horren bueltan. Harremanetan aspektu informalak kontuan hartu behar dira. (RI2018-12 31 min.12 seg.)

Irakasleak ikasleekin duen harremana gero irakasleekin eraikiko duenaren oinarrian dagoela pentsatzen du eta egiten duzunari arreta eskaini zein ondo egitea da bere ustetan aintzat hartu beharreko beste elementu bat:

Irakasleen arteko elkarlana inportantea da eta taldean lan egiteko ohitura daukagu. Baina niri gustatzen zait matematika erakustea beste bide batetik iristea ikasleengana, ni gelan banago eta ni aspertzen banaiz ba aurrean dagoen horrek zer esango du, lortu behar dugu gauzak erakargarri egitea eta balio erantsiak gehitzea etengabe, arreta zein interesa pizteko. (RI2018-12 34 min. 19 seg.)

Beste irakasleekin harremanak ere gora behera handikoak eta oso aldakorak direla pentsatzen du:

Onak direla esango nuke eta hobeak izan direla uste dut. Azken urteetan eta IK Tetan ibiltzeagatik nire burua baztertu izan dut oso egoera agobianteak sortu dira; nik nire burua baztertu nuen ezinean nenbileko. Nahikoa neukan nire burua egunerokoa aurrera eramatearekin, batek baino gehiago esan dit. (RI2018-12 36 min.17 seg.)

Harremanei ez die soilik mikro espazioan (hots, gelan) gertatzen denak soilik eragiten; sarri makro dimentsioan (hezkontza sistemaren baitako erabaki administratibo edota burokratikoaren baitakoan) hartzen diren erabaki edota finkatzen diren arau zein jarraibideek ere eragin zuzena dute:

Hemen askotan egon dira egoera txarrak, harreman txarrak, batez ere lehen urteetan Lauaizeta sortu zenean, batzuk hemen ginen dagoeneko, gero, beste batzuk etorri ziren eta blokeak zeuden, oso garbi bereiztuak eta lehen urteak oso konplikatuak izan ziren. Batzuk ikusten zuten beren eskubideak erdi urratuak izan zirela Batxillergotik DBHra jaistea nolabait eta ez zuten ondo ikusi eta konfrontazio handia sortu zen. Noski horrek komunikazioa oztopatzen zuen. Komunikazioa, hitz egitea, arazoak daudenean planteatzea...afariak egitea...(RI2018-12 40 min. 46 seg.)

Irakaskuntzak pertsona du lehengai eta ezinbestean haien arteko komunikazio eraginkor eta gardena behar du bere baitan:

Niretzat irakaskuntzak ematen duen aukera da gure lana komunikazioan oinarrituta dagoenez, ba beste lan askorekin alderatuta honek ematen dizun aukera da zure inguruan dauden guztiekin komunikatzeko. Onartzen baldin badugu hau guztia harremanetan oinarritzen dela ba, harreman toxikoak, komunikazioarekin ere sortu litezke. (RI2018-12 42 min. 18 seg.)

Harreman guztiak ez dira berdinak:

Batzuekin ditudanak oso inportanteak dira. Eta nik uste dut nire lanbidea gainditu egiten dutela. (RI2018-12 43 min. 19 seg.)

Irakasle berrien joan etorriak irakasleen arteko harremanen eremua etengabe aldatzen eta itxuraldatzen du:

Hona etorri aurretik egon naiz beste irakasle batekin hitz egiten eta hark esaten zidan, aurten irakasle berri asko etorri da, joe horietako asko ez ditugu ezagutzen oraindik ze ez dira etortzen irakasle gelara, harremana ez da hain sakona, nabaritzen da; egia esan nik kontrako inpresioa neukan, kanpoan

egon naiz denboran, uste nuen justu kontrakoa gertatzen zela, beno berak esan didanean hori harritu naiz. Urtero aldatzen doa. (RI2018-12 45 min. 45 seg.)

Harremanak sustatzeko espazioa zaintzea oso inportantea dela irizten dio:

Nik iaz proposatu nuen, irakasle gelak aldatuko nituzke, egongela...edo zona goxoagoak, sofak eta...ez dakit. Pedagogia Fakultatera joan nintzen IKTko historia batera eta sofak zeuden eta nik uste dut horrek egiten duela asko. Nik Pedagogia Zorroagan ikasi nuen eta leku fisikoki erosoak, esanguraz beteak, uste dut konexioak errazten dituela. (RI2018-12 47 min.16 seg.)

c) Harremanak eta zaintza: espazioa eta denbora gurutzatzen diren eremua

Zaintzea bere ustez egunero lanera gogoz joateko akuilua da:

Bai ni zaindua sentitzen naiz. Ni lanera etortzea une horretako gogoaren baitakoa izango da baina ni pozik, gustura nator. Harremanak zaintzea da pentsatzea ez direla betiko izango. Errutinak saihestea, beno pertsonak garen neurrian oso erraz egokitzen gara, atera behar dugu dinamika horretatik. Nik askotan pentsatzen dut, honi eman beharko genioke beste buelta bat. Harremanak errutinizatzen badira ba gaizki. (RI2018-12 49 min. 25 seg.)

Irakaslearen aldarte emozional eta pertsonalak eragina dauka:

Autokritika egin behar dut nik azken urteetan ez dut hainbeste landu besteen zaintza. Nik nire rollo txarrak proiektatu izan ditut eta horrek eragin du. (RI2018-12 51 min. 27 seg.)

Eskolako giroa oso estuki lotuta dago bertako irakasleek berrikuntzarekiko duten posizioarekin:

Nire ustetan giro ona berrikuntza onarekin lotuta dago. Giro ona dago bertan egiten dena segun eta nolakoa den. Nik naiz eta inoiz ez egon badakit Donostiako hainbat eskoletako giroa nolakoa den bertan egiten denaren ezaugarriengatik, proiektatzen dutena. Besteek esaten dutenagatik dakit hori. Eskola dinamikoa bada, irakasleak konprometituak etab. ba badago zerbait bizia. Lauaizeta ikastolako eraikinean korridoreak oso beteta daude eskolako produkzioarekin eta hori eskola bizieta soilik gertatzen da. Lauaizeta oso bizia da. Eta giroak ahalbidetzen du hori. (RI2018-12 53 min.12 seg.)

Harremanak gertutasuna adierazi behar du lehen lehenik:

Niri edozeinek laguntza eskatu didanean gertukoa izaten saiatu naiz. Saiatu naiz beti gertu egoten, une horretan nire esku dagoen laguntza eskaintzen, begiratuko dut edo erantzungo dizut esan ordez, unean uneko erantzun egokiak eman. Nire bikotea adibidez ordezkoa izan da urte askotan, badakit zer den hori; hor zabilta toki guztietan berria izaten, horrek esan nahi duen guztiarekin eta beno zu irakasle osoa plaza finkoarekin izango bazina bezala tratatzea oso inportantea da. Ordezkoak ez dira nire mailakoak pentsatzen duen irakasle asko dago eta gertutasuna oso inportantea da. (RI2018-12 56 min. 52 seg.)

Gatazka eta harremanak txanpon beraren bi aldeak direla irizten dio:

Harreman guztietan sortuko den une bat da gatazka, irakasleen arteko gatazken sorreran egongo dira ikuspuntu edo posizio zein botere maila desberdinak, beno gatazka beti egongo da. Gatazka ez balego sumisio egoerak gailenduko lirateke. (RI2018-12 58 min. 11 seg.)

Erresistentziek bere ustetan eskolako egitasmoarekin dituzun distantziekin lotura dute:

Oso momentu puntualetan gertatu zait, ni Lauaizetako ildo didaktiko, pedagogiko horretako parte naiz. Nik sortu dudan proiektu bat da eta noski hor erresistentziak izateko aukerak mugatuagoak dira. Oso puntualak dira eta segun nola jokutzen dudan eta zeri aurre egin, ba oso berezia da. Kontu pertsonala bada aurrez aurre jartzen saiatuko naiz eta konpontzen. Ikuskaritzatik zerbait eskatu eta ez bazait gustatzen ba paso egiten saiatuko naiz. (RI2018-12 60 min. 44 seg.)

Irakasleen arteko gatazkak konpontzea askotan zaila izaten da, ikasleen artekoak baina, errazagoak dira kudeatzen askotan ez asmatuta ere:

Ikasleen aurrean modu zorrotzean jokatzeko errazagoa da maila bereko lankideekin baino. Hemen egon izan dira gatazkak irakasleekin eta nik uste dut ez dakigula nola jokatu ezta administrazioak ere. Nik uste dut ondo egin dela baina ez denean hala izan ere esan dut; baina uste dut ez denean asmatu ere zintzoki egin dela. (RI2018-12 62 min. 09 seg.)

Harremanetan beti sortzen dira lidergo figurak, nabarmenagoak, erreferenteagoak dira egiten dutenagatik destakatuagoak:

Ez naiz liderra sentitzen, egon daitezke gidaritzako sektorialak, liderrak beste karisma bat izan behar du. Agian ez dut gogoko hitza baina. Hemen badaude bloke batzuk, berrikuntzakoak, hezkidetzakoak, digitalak, pedagogikoak eta nahiko

erraz jokatu daiteke partidua bloke horietan, liderra da? Ez dakit, nik esango nuke jantziago dagoela, ez besterik... (RI2018-12 65 min. 15 seg.)

Sarri irakasleen arteko harremanetan ere mesfidantzak sortzen dira eta kasu honetan gehienetan berrikuntza dago jomugan:

Lauaizeta konprometitua dago berrikuntzarekin, askotan gehiegi, nik uste dut batzuetan behar dela atsedean hartu. Batzuetan hau, hemen sartu behar, honetan ari gara eta orain bestea sartu...sentsazio hori izan dugu. (RI2018-12 67 min. 19 seg.)

Noski, egiten duenak hartzen ditu kritikak. Ezer egiten ez duenak ez du deus jasotzen. Nik, Lauaizeta IKTtik begiratuta, nabaritu izan dut aldaketa handia orain dela 15 urte atzera eginda, irakasle asko, kontserbadoreak zirenak, oso ausartak ziren berrikuntzen aurrean kontra jartzen eta denbora pasata ikusten ari naiz irakasle horietako asko gurdira igo dira, beste asko disimulatzen ari dira baina ez dira enfrentatzen. Ez dut berrituko baina ez naiz kontra jarriko. Baina ez dut aldatuko. (RI2018-12 68 min. 39 seg.)

Metodologiengatik inguruan ditugun iritzi eta abarrak badu eragina harremanak ulertzeko:

Metodologia desberdinak egon daitezke beti ere elkar onarpen bat badago. Matematikan ezagutu ditut oso kontserbadoreak zirenak eta oso profesional onak eta nirekiko oso desberdinak alde guztietatik baina errespetu handia. Baina bazeukan beste zera bat, estilo propio bat. Beste estiloekin osagarria izan daitekeena. Aldiz, zure nahiko estilo antzekoa baina ez harreman sakona izatea ere gertatu izan zait. Lan egiteko moduak eragina dauka noski harremanak ulertzeko orduan. Baina saiatu behar da irekia egoten, gauzak beste modu batez egiten. (RI2018-12 70 min. 32 seg.)

Harremanen esparruan sorpresa faktorea elementu interesgarria dela pentsatzen du eta aukera ematen du pertsonak ezagutzeko:

Nik nire mintegian, matematikan, nigandik oso urrun zeuden irakasleen aldetik ere gauza interesgarriak jaso ditut. Gure mintegian asko diskutitu dugu eta aberasgarria izan daiteke. Nik irakasle askorengandik asko hartu dut eta beste batzuen aldetik ezer ere ez. Interesgarria dena hala da ta hartu behar da eta ikasi hortik. Gure lana etengabe birpentsatzeko dago. Askotan aurreikusia genuena ez da ateratzen eta porrot egin dugun, orduan flagelatu ordez porrot horren kudeaketa da gakoa. Berrituz gertatzeko markoak finkatuz. Irakaskuntzak ematen du horretarako aukera, norbera bere buruarekin gustura egoteko. Zu gaizki baldin bazaude, irakasletza oso zaila da. Hobe beste zerbaitera dedikatzea. (RI2018-12 72 min. 00 seg.)

IR12ren ametsa. Ni konformatzen naiz nirekin egon diren ikasleak urteak pasata -irakasleak ez zaizkit hainbeste axola- kalean ikusi eta nirekin gogoratzea. (RI2018-12 72 min. 10 seg.)

21 Taula

IR12ren elkarrizketaren emaitza hautatuak, kategoriaka

*Irakasletza lanbidea.
Irakaslea eskolan*

Ikastea, egoera berrietara egokitzeko gaitasuna garatzea da. Nik matematika ematen det eta niretzat oso oso inportantea da, lehenengo konexioa lortu behar da zerbait irakasten hasi aurretik eta hori lortzeko harreman pertsonala garatu behar da.

Nire lanbidea garatzeko unean, nik arazo handiak izan ditut, bat, nik bi seme alaba ditut, eskolan arazoak zituen semeak, nire ikasleen adin berekoak eta nik oso oso momentu zailak pasatzen nituen. Baina kosta egiten zitzaidan, nire bizitza partikularrean dudan arazo horiek ezin ditut bereiztu profesionalen gertatzen denean.

*Irakasleen arteko
harremanak
eskola testuinguruan*

Pertsona estiloarekin lotzen det, nolakoa den pertsona bat. Irakasle izateko estilo hori, kalean modu informalean ere ikusi behar da. Estiloa norberak daukan eduki pertsonalak eta profesionalak eraikitzen dute. Horregatik daude estilo asko eta denak dira desberdinak.

Nik uste dut kontu informalak oso inportanteak dira. Hemen adibidez musika banda dute irakasleek, Tertulia literarioak egiten dira eta bazkariak horren bueltan. Harremanetan aspektu informalak kontuan hartu behar dira.

*Harremanak eta
zaintza:espazioa eta
denbora gurutzatzen
diren espazio zabala*

Autokritika egin behar dut nik azken urteetan ez dut hainbeste landu besteen zaintza. Nik nire rollo txarrak proiektatu izan ditut eta horrek eragin du.

Nire ustetan giro ona berrikuntza onarekin lotuta dago. Giro ona dago bertan egiten dena segun eta nolakoa den. Nik naiz eta ez inoiz egon badakit Donostiako hainbat eskoletako giroa nolakoa den bertan egiten denaren ezaugarriengatik. Besteek esaten dutenagatik dakit hori.

Iturria: geuk sortua, (2020).

2.-IR12ren irudi hautatuak eta narratibak (RI-2019-12)

26 Irudia

FT022.

HARREMANAK ETA BIZITZA



IR7k atera zigun argazki hau eta lan harremana azkenean bihurtzen da bizitzan dituzun harremanen osagarri bat, IR1 eta IR7, lan esparrua gainditzen duten bi pertsona dira. Lanetik kanpo beraiekin izan dudan erlazioa, beste askorekin dudan harremana alderatzen badut, ia desagertu egiten da eta hauekin bidaiak egin ditut, parrandak, gai askotaz hitz egin dut. Konfiantza maila aldatu egiten da. Gehienekin erlazioaren ardatza lana da baina hauekin ez, lana amaitzean hauekin ez da bukatzen.

Alde askotariko afinitateak batzen gaitu. Adina antzekoa, ideologia politikoa antzekoa da eta estiloa ere antzekoa. Estiloaz ari naizenean bizitza estiloaz ari naiz, asko diskutituko dugu baina oinarri batzuk ez dira eztabaidatzen, horrek ez du esan nahi ez dugunik diskutituko gero.

27 Irudia

FT023.

LAGUN BATEKIN IKASGELAN



Erlazio pertsonalak lan kontuetan ere pedagogia alorrean bestelako gauzen inguruan aritzeko aukera ematen dizu. Nahita daude ikasleak atzean eta noski ikasleek ere baldintzatzen dute erlazio hori.

28 Irudia

FT024.

KAFE MAKINA HARREMANETARAKO ESPAZIOA



Harreman pertsonalak lantzeko kafe makina da oso espazio egokia eta lan harremana, erlazio didaktikoago edo pedagogikoagoak askotan kafe makinaren bueltan eraiki, landu edo garatzen dira, askotan bileretan baino serioago aritzen gara eta informalitate horretan inspirazioa askoz gehiago askatzen da.

Kafe makina irakasle gelan kokatu dago, hau bai behintzat ze bestea pasiluan dago eta berez, espazio formala da, baina formalaren barruan betetzen du informalitate bat ere eta gune formalaren barruan, informalak toki hartzen du. Espazio horietan, ideia on asko sortu izan da. Adibidez ideia konkretu bat, ni gogoratzen naiz hemen badago prentsa digitala, web orria da, hemengo historia guztiekin, 20 ale inguru atera dira eta nik gogoan daukat nola sortu zen, makinaren bueltan, gero noski hor ez da deus erabakitzen, eta gune formaletan forma ematen zaie, baina formalak eta informalak elkar osagarriak dira, kasu askotan.

Harremani dagokionean, lotura segun zertaz hitz egin behar duzun ba beti elkartuko zara pisu gehiago duenarekin; denak berdinak gara baina adibidez Lauaizetaren ildo estrategikoei buruz aritu behar badugu ba urte gehiago daramatzagu eta gehiago ezagutzen duzu, orduan, inplikazio maila handiagoa dutenen ingurura biltzen zara. Nik politikaz hitz egin behar badut badakit norekin eta nik aukeratzen dut interlokutorea, politikaz asko hitz egiten zen, orain gutxiago, berdin pedagogiaz aritzeko ere. Bai, denekin hitz egin dezaket baina gaia segun zein den interlokutorea selekzionatzen dut, bai, bai.

29 Irudia

FT025.

IRAKASLE GELA



Besteekin ditudan harreman nagusiak hemen ematen dira, jendearekin egon nahi badut, badakit nora joan behar dudan eta batzuetan harreman horiek izateko gogorik ez banuen ba oso gutxi agertzen nintzen hemendik.

30 Irudia

FT026.

BI LAGUN ETA LANKIDEREKIN
BILTEGIAN



Bi hauek aipatu gabe ezin ditut utzi. Ia 30 urte daramatzagu elkarrekin eta ia urte guztietan leku guztietan egon gara elkarrekin. Nik harremanez hitz egin behar badut, laneko jendearekin ba bi hauek bereziki atera behar ditut. Alde guztietatik, harreman gehien izan ditudan pertsonak dira.

31 Irudia

FT027.

IKT GELA, ISOLAMENDUA



Ni urteetan arduraduna izan naiz eta oso modu nabarmenean isolatu ninduen zeregin horrek; bakarrik egoten nintzen hor. Hasiara batean IR1rekin baina gero berak utzi zuen orduan, ni bakarrik egoten nintzen. Gainera momentu pertsonal zail batekin egokitu zen isolatu nintzen eta hor zerbait egin behar zela pentsatu nuen hori izan zen uzteko arrazoietako bat. Irakasle gelara ez nintzen etortzen, harreman asko mozten saiatu nintzen, ondorioz gero eta isolatuago, nik bilatuta gainera, baina sartzen zara bide batean, gero ez dakizu frenatzen. Nire azken hamar urtetako harremanak espazio honek mugatu ditu.

Benetan zure bizitza pertsonalean loa kentzen dizun zerbait baduzu logura lanera doa zurekin, ezin da esan ni oso profesional ona naiz eta aldatuko dut txipa deus pasako ez balitz bezala jarraituko dut lan dinamikan, ez, asko itxura da, ze gu bi dimentsio horiekin (pertsonala eta profesionala) oso baldintzatuta gaude. Gorputzaldi txarra mantentzen da eta horrek eragina dauka arlo pedagogikoan, ikasleekin zein irakasleekin izango dudan harreman horretan antzemango da.

32 Irudia

FT028.

MATEMATIKA MINTEGIA



Harremanetarako beste esparru inportante bat da Lauaizetan. Mintegi berezia da, irakasle finko bakarra ni naiz eta besteak ordezkioak dira eta jende pila bat pasa da mintegi honetatik eta beno horrek lan pedagogiko bat egiteko uean asko baldintzatu du; oso zaila da, epe luzera begira talde lana egiteko uean asko baldintzatu du, harreman ona izan dezakegu joan etorrian dabilzanekin baina gauza egonkorragoak egiteko, matematikaren inguruan jarduteko uean ba zailtzen du. Azkenean harreman horiek, superfizialak edo azalekoak dira, ezin dira asko sakondu. Ez dago stabilitaterik, gure harremana da lanekoa, ez doa haratago. Badakit hurrengo urtean ez dela egongo. Argazkian dagoena, esaterako, zuzendaritzara doa eta ez da egongo eta beste guztiak badoaz ez dira egongo beraz Oti hasten gara.

IR6



26 urte ditu eta bere lehen urtea da ikastetxean, ingeleseko irakaslea da eta bertako mintegiko partaidea. UPV/EHU Ingeles Filologia ikasi zuen. 3. mailan irakaslea da eta 2. mailan tutorea. Bi master ditu, bata: Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako eta Batxilergoko, Lanbide Heziketako eta Hizkuntzen Irakaskuntzako Irakasleen Prestakuntza Masterra UPV/EHUtik eta bestea Eleaniztasuna eta Hezkuntza Masterra, Unibertsitate berean.

Irakasleen arteko harremanak gizartean, lagunen artean gertatzen diren harremanen nahiko antzekoak dira. Irakasle izateak ematen dizu zerbait amankomuna baina ez da nahikoa, laguntasunaz hitz egiteko; horretarako nire ustetan behar da beste zerbait gehiago, zaletasunak, ideologia edo ez dakit. (EALD2018-6 22 min. 02 seg.)

1.-IR6rekin elkarrizketan (EALD2018-6)

a)Irakasle lanbidea XXI. mendean. Irakaslea eskolan

Irakasle izatea besteak gidatzea, bidelagun izatea bezala ulertzen du:

Irakaslea izatea niretzako funtsean momentu jakin batean ikasleak gurekin dauden bitarte horretan gidatzea da; azkenean bidea beraiek egingo dute baina gurekin dauden une horretan gidatzea da. Irakasgaiak bai, eduki konkretu batzuk izango ditu baina nik uste dut gure egungo gizarteak eta ikasleak dituzten beste hainbat gabezia, batez ere familian eta gure lana dela uste dut bidelagun izatea. (EALD2018-6 3 min.21 seg.)

Irakaslea izatea ikastea da eta inplikatzeko, aspektu emozionaletan batez ere:

Agian, kontzeptu berriak bereganatu eta dauzkagunak birmoldatu. Nire ustetan, irakaskuntzan irakasteko eta esango nuke alderdi afektiboa ere garrantzitsua da irakaslea ere inplikatzeko. Ez dakit nola baina. (EALD2018-6 5 min.34 seg.)

Argi du oinarrizko jakintza batzuk bereganatzeko garrantzitsua dela irakastea:

Garrantzitsuak diren jakintza batzuk bereganatzeko, bizi garen gizarterako, bizitzeko, jakiteko. Alderdi praktiko hori ondo etorriko zaigu, errealitatea hobeto ezagutzeko eta helduak egiten garen heinean tresnak hobeto osatzeko. (EALD2018-6 6 min.45 seg.)

Irakasle izateko zailtasun handiena ikasleekiko harremana zein haien unean uneko egoera da:

Ikasleen aldetik egun horretan izango duten jarrera, lehen orduan edo azken orduan egon desberdina da. Etengabeko moldaketak egin beharrak sortzen dizun antsietate puntua, azkenean beraiek zein gu gaude, haiek 20 eta piko dira taldean, gu bat gara, pertsonak gara. Egun batzuk oso ondo doaz eta pozik zaude baina beste batzuetan etengabeko moldaketan gaude. (EALD2018-6 8 min.28 seg.)

Bere ustetan gaztetasunak berezko ikuspegi eta perspektiba zehatza eskaintzen du, ez du uste hobea edo okerragoa denik, desberdina baino:

Enpatizatze gaitasuna daukat, gaztea naiz eta beste gazte batzuekin lan egiteko unean haien arazoak bizi izan ditut eta gaitasuna daukat enpatizatze, zailtasunen aurrean berriz, ba batzuetan justu kontrakoa esango nuke, beste heldutasun bat izatea adinak ematen dizun bentaja da, ez duzu zertan zure burua etengabe justifikatu behar. Ematen dizu halako indar posizio bat. Gaztea izateak ez dut uste inolako bentajarik ekarri didanik, batzuetan kontrakoa, gaztea izatea eta emakumezkoa izateak batzuetan kontrakoa ekarri dit, ematen zuelako ibili behar nuela justifikatzen, badakizula edo gai zarela zure lana egiteko, ikasle batzuk ere etxean jaso duten heziketagarik oso jarrera matxistak, batzuetan inkonszientziatik baina; errespetu hori irabazi behar duzu, abantaila berriz da ikusten zaituztenean ez zaudela zaharkituta, gaur egungo munduarekin konektatua zaudela, biak ditu, onak zein txarrak. (EALD2018-6 11 min.52 seg.)

Gaztea izateak bere horretan baditu irakasletzari gehitzen zaizkion berezko hainbat aurreiritzi ere:

Oraingo ez dut sentitu halakorik, gaztea naizelako edo gaztea=ardura falta bezalako kontuak, errespetua sentitu dut eta onartua sentitu naiz. Hemendik kanpo, irakasle bezala dudan lanbidearekiko pertzepzioa ona da, batzuetan txantxatarako baina ona da. Pertsona bakoitzak oso alderdi desberdinak ditugu eta beno lan honetarako egoki bezala ikusten naute, batez ere harremanetarako. (EALD2018-6 14 min. 25 seg.)

Irakaslea izateak gauza asko eskaini eta kentzen dituela uste du:

Jo ba gauza asko eskaintzen dit, nire ogibidea da, soldata bat eta bizitza bat eraikitze modua baina askoz gehiago ematen dit. Hizkuntzak gustuko ditut eta literatura ere beno kontaktuan nago kultura zein literaturarekin. Kultura eta jakintzarekin kontaktuan nago. Kendu, askotan, nire buruarekiko dezepzio asko, hau egin nezake beste modu batera. (EALD2018-6 17 min.32 seg.)

Formakuntzak, garrantzitsua izateaz gain, uste du norbere bizitza pertsonalean txertatuta dagoen jarrera edo estilo zehatz batekin lotura duela:

Formazioa garrantzitsua da, egia da joan den urtean oposaketak gainditu nituen, beno ez dut denborarik hartu. Baina formakuntza nik uste dut bizitza estiloa dela, zure burua etengabe hobetzeko, zure burua auto-superatzeko; formazioa ez da kurtso puntualak egitea baizik eta etengabe zure burua prestatzen joatea. (EALD2018-6 20 min.08 seg.)

Gizarteak duen pertzepzioari beldur dio, ordea:

Gaztea naizelako, batez ere pertzepzio hori, zer pentsatuko dute? gu baloratzeko modua gutxiesten ari delako. Baloreen aldaketa handia ikusten dut, paradigma aldaketa baten aurrean gaude eta beno oso modu tradizionalen ikasteko moduak aldatzen doazen neurrian ba, badago halako zer dago ondo eta zer gaizki; batzuetan topatzen naiz ikaslego batekin ikusten dudana ez dutela izan nik etxean izan dudana oinarri hori eta ez hori bakarrik, azkenean hau da hartu-eman bat, familiaren inplikazio edo ulermen maila bat gabe hau oso zaila da, oso zaila egiten da ikasleen heziketa, nik baloratzen ditudan gauza batzuk gizarte bezala gero eta gutxiago baloratzen dira. Batzuetan iruditzen zait etengabeko adaptazio bat bizitzen ari garela. (EALD2018-6 22 min.56 seg.)

Bere arloa zein interesgunea(k) zein jakin mina(k) asetzen laguntzen dion eskola batek bere ustetan zaintzarako oinarriak behar ditu:

Bai nire lanbideari arreta eskaintzen dio eskola honek. Alde batetik Lauaizetak bai eskaintzen dit, ingeleseko mintegiko burua denak, atzerriko proiektuetan eta foko internazionala eskaintzeko lan asko egiten du eta hori oso positiboa da hizkuntza bat ikasteko; ni orain arte Nafarroan egon naiz euskara eta euskal identitatea oso baztertuta zegoen, ni hemen oso pozik nago bi gauzak fusionatzen direlako. Ingelesa gustatzen zait, beno begirada zabal hori, internazionala, baina ahaztu gabe hemengoa, gurea dena euskal identitatea oinarri hartuta. Askotan esaten dut hainbeste proiektu berritzaile oso ondo hori bai baina, niretzat sustraiak inportanteak dira. (EALD2018-6 25 min.17 seg.)

Oso denbora gutxi darama eskolan, esperientzia profesional gutxi du; besteekiko harremanak eraikitzeke unean eragina dauka ikastetxean pasatako denborak, esperientzia (denborak emandakoa) eta berritasuna biak dira interesgarriak, fusio hori egokia dela uste du:

Etorri berria naiz, baloratua sentitzen naiz, gazte berri dezente gaude; hori eskertzen dut ez dut gezurrik esango, ez dira nire kintakoak baina eskertzen dut; modu berean asko eskertzen dut hemen esperientzia duten pertsonak

egotea eta beno ikastetxea ezagutzen dute eta bileretan inizatiba edo ahotsa daramate baina ni egia esan entzuna izan naiz, ez dakit gero zein punturaino onartuko dituzten zuk esandakoak baina, esate baterako, joan den astean baita aste honetan ere, klaustroa izan genuen eta ez naiz sentitzen lotsatua edo kohibitua bertan parte-hartzeko. Eta hau inportantea da ze asko agian adinagatik, edo ba ez da ausartzen deus esaten, askotan ez da horrela baina gero; nik uste dut berriak erreferenteak behar direla batu. (EALD2018-6 28 min.09 seg.)

Bera ez da baztertua sentitu gaztea delako baina, urte edo esperientzia handiagoa duten irakasleen arteko taldekatzeak kasik modu naturalean gertatzen dira bestelako lotura batzuk dituztelako:

Ni hemen ez naiz sentitu gaztea eta etorri berria naizelako, baztertua, kontrara. Gehiago ikusten dituzu urte asko daramatzatenen arteko taldekatzeak. Gazte berriak tokia egiten ari gara, ez dugu sortu gazteok oraindik taldekatzeko ohiturarik. Eskola honetan jaso dudana harrera positiboki baloratzen dut, arreta berezirik eskaini gabe ere, ondo baloratzen dut bat gehiago izaten uztea. (EALD2018-6 30 min.10 seg.)

b) Irakasleen arteko harremanak eskola testuinguruan

Harremanak garrantzitsuak dira. Espazio informalak zein aisialdiarekin lotutakoak dira bere ustetan egokienak horiek sustatzeko:

Eskola honetako harremanak onak direla uste dut, lanean egon naizen beste zentroetan konparatuta agian besteetan ere gertatuko dira, ez da hainbeste irakasleen arteko aisialdi-ekimenik bultzatzen, harritu nau honek, besteetan bultzatzen zen gehiago: lana bai baina aisialdiaren inguruko ekimenak ere bai, arratsaldean bilera dugu ba goazen denok elkarrekin bazkaltzera eta honelakoak; bai egia da nik zentro honetan faltan somatu dudala hori, irakasleen aisi tarte horiek ere lantzea, nolabait elkartzeko gehiago, azkenean hemen pasa behar dugu denbora bat, dezentekoa dena lanetik ateratzen diren hainbat kontuz aritzeko eta espazio informalak sortu beharko lirateke gehiago; orain ba arratsaldean badugu bilera bakoitzak bere tupperra ekartzen du eta jaten du bere erara, bakarrik, hori antolatu zitekeen; beno horrek lagunduko luke. (EALD2018-6 32 min.19 seg.)

Elkargune horiek bilatu edo sortzeko aukerarik ezean irakasleek isolatzeko arriskua dute bakoitzak bere zereginetan, gune informal horiek neurri batean probokatu behar dira:

Ze orain jan, bakoitza badoa bere mintegi bulegora baina beno hori modu antolatuagoan egin ez gero ba alboko tabernara joan zerbait hartu ba horrek laguntzen du, erraztailea da. Espazioak edo tokiak lagundu dezake, 10 euroko menu bat jatera goaz, laneko giro hori puskatzen da zeren hitz egin dezakegu beste gauzen inguruan, lana bakarrik ez, nik beste zentroetan ezagutu dut hori eta abenduan gaude, oraindik nik ez dut ikusi hori hemen. (EALD2018-6 35 min.17 seg.)

Harreman osasuntsuak diruditenak askotan azalekoak dira eta sendoak direnak azpi taldeetan antolatuak ikusten ditu:

Nik baietz esango nuke harreman osasuntsuak daudela eskola honetan baina batzuetan ez dakit nola esan azalekoak dira. Harreman oso sendoak badaude baina azpitaldetan antolatuta daude, txikiak dira, bakoitzak bere tokia betetzen du, baina atentzioa deitzen dit esate batera ez dagoela espazio komun bat askotarikoa, denak biltzen direna, zentro bakoitzak bere ohiturak ditu; guk esaterako, janariaren inguruan ohitura asko ditugu, kafea, otorduak eta hor ikusten dira hemen ere mikro talde horiek funtzionatzen dutela. Kafea hartzeko ohitura adibidez eskola ondoko taberna batera joatea, ez da ematen hori. (EALD2018-6 37 min.10 seg.)

Harreman bat osasuntsua da:

Harreman osasuntsua da niretzako, non bi pertsona independenteak dira baina nolabaiteko konexioa dago eta besteak ematen dizuna, ona da eta positiboa. Harreman osasuntsuek pertsona bezala ere sendotzen zaituzte eta irakasleek hori jasotzen dute. (EALD2018-6 38 min: 59 seg.)

Eta negatiboa da:

Harreman negatibo bat da, abusua dagoenean, batak bestearen lana aprobeztatzen duenean, hartu emana ez denean orekatua; zaintza orduak, erdi eta erdi da baina ikusten baduzu inoiz ez dutela betetzen ba. (EALD2018-6 39 min. 18 seg.)

Bere ustetan azpi talde horiek arrazoi oso zehatzen inguruan antolatzen dira:

Mikro talde horiek daude eraikita, inketude sozialak, zaletasunak eta ideologiaren arabera antolatzen dira. (EALD2018-6 40 min.18 seg.)

Irakasleen arteko elkarlana beharrezkoa da; honek, sarri errealitate zehatz batzuekin konfrontatzea esan nahi du eta kosta egiten da, izaera, nortasun eta ikuspegi pedagogiko zein sozial desberdinak dituzten irakasleen arteko sinergiak bilatzea, horiek aktibatzea zaila suertatzen da:

Irakasleen arteko elkarlana oso inportantea da, taldean lan egiten dugu; batzuetan kostatzen zait taldean lan egitea. Taldean lan egiten duzunean ez dugu guk pentsatzen eta erabakitzen; taldean lan egiten duzunean ba dena zailagoa da zentzu horretan. Hori oso argi ikusten ari gara orain DBH 3ko talde batean proiektu batean lanean ari garenean. Beste bi irakaslerekin ari naiz eta argi ikusten da. (EALD2018-6 42 min.07 seg.)

Bere ustetan irakasle hasi berriek ilusio zein ekimenerako gogo eta freskotasun gehiago dute:

Eskolako ekimenetan atentzioa deitu dit irakasleek ez dutela parte hartzen askorik. Euskaraldiaren inguruan egin genuen aurreko astean, nik ezin izan nuen joan baina nirekin ondo eramaten diren irakasle gazte asko joan ziren; baina ez dira asko antolatzen. Ez dakit aukerarik izan dudan ere, antolatu den edo. Ez dakit eskolak animatzen zaituen halako gauzetara, oraindik ez dut ikusi. Esaterako aurreko astean, elkartu ginen hemengo irakasle gazte talde bat eta afaria egin genuen. Lanetik kanpoko zerbait izan zen, mikro talde bat, baina iniziatiba, etorri berria den irakasle gazte batek izan zuen, guztiz irekia zen. Batzuk joan ginen, beste batzuk ez. (EALD2018-6 44 min. 42 seg.)

Hasi berrien kasuan irakasleen arteko harremanak nagusiki praktikaren inguruan (arloa) edota ikasleen inguruan antolatzen dira, gero sendotzen doaz beste irakaslea gehiago ezagutzen zoazen neurrian, sarea osatzen doa:

Harremanak, batzuekin lanekoak dira. Ikasleen inguruan da nagusiki. Beste batzuekin, kasik lagunak ere bai. Ze bat bizkaitarra da baina Gasteizen elkarrekin ikasi genuen eta beno, beste batekin Egiakoa da haurrak ginenetik ezagutzen gara. Honek, zentroan norbait ezaguna edo behintzat erreferentzia bat izatea, lagundu egiten du, sarbide horrek harreman berrietara irekitzen laguntzen zaitu. Honela seikote bat antolatu gara, batzuen lagunak, besteen ezagunak eta horrek errazten du. (EALD2018-6 46 min.12 seg.)

Norbere jarrera aldarrikatzen du harremanak sustatzeko unean irakaslearen agentzia edo jarrera zehatz bat:

Harreman osasuntsuak sustatzen saiatzen naiz, ni neu naiz lehena agian batzuetan izotza puskatzen, hasieran beti pentsatzen duzu batzuekin zalantzak dituzu noraino, transmititzen duenak asko laguntzen du zabaltzen eta beno erosotasun horretan nahigabe gehiago irekitzen zara. Gehiago irekitzen bazara, aukera gehiago uzten duzu espazio hori irekitzen. (EALD2018-6 48 min.34 seg.)

Irakasletza eta harremana eskutik doaz:

Irakasletzak badu berez harremanen beharra, irakasleek besteekin gauzak konpartitzeko baditugu une asko, gero hori errealitatean ba oso irregularra da. Irakasle askok, bere lana egin eta etxera joan nahi dute, besterik gabe. (EALD2018-6 49 min. 19 seg.)

Harreman osasuntsuak sustatzeko espaziorik egokienak informalak dira:

Nik pertsonalki bai pentsatzen dut harremanak eraikitzeke espazio informalak sustatu behar direla eta kritika moduan edo esan behar dut ez zaiola arreta asko jartzen; baina beste aldetik pentsatzen dut, hori zuzendaritzari dagokio? Edo gudan dago? Ez dakit. Ni berria naiz eta ez dakit zein punturaino honetaz aritu naitekeen. Baina pena ematen dit ez egotea espazio horiek non harremanak eraikitzeke aukera paregabea eskaintzen duten. Agian berria zarenean, ikusten dituzu gauzak dauden bezala eta horretara mugatzen zara eta agian proposamenak egingo bagenitu ba jendea egon daiteke irekiagoa? Ez dakit. Dena den nik uste dut egingo bagenu, askoz talde giro gehiago egongo litzateke. (EALD2018-6 50 min.17 seg.)

c)Harremanak eta zaintza: espazioa eta denbora gurutzatzen diren eremua

Harremanak zaintzea ongizatearekin lotzen du:

Beste pertsonaren ongizatea bilatzea da. Esan nahi dut beste pertsonaren ongizatea bilatzea, berekin enpatizatzea eta besterik gabe besteari sentitu araztea hor zaudela zerbait beharko badu. Pertsona batzuk hartzeko oso modu desberdinak dituzte baita. Hori ere kontuan hartu behar da. Zaintza ere uste dut denek ez dutela berdin ulertzen, agian batzuetan zuretzako zaintza dena beste batzuentzako gainean gehiegi egotea ere bada. (EALD2018-6 51 min.17 seg.)

Zaintzarako joera berezkoa da norbanakoen kasuan:

Orokorrean pertsonoi zaintza barrutik ateratzen zaigun zerbait da. Baina modu egoistagoan pentsatuta, gero gu haiek zaintzeko. Nik nire lankideak zaintzen ditut eta ni zaindua sentitzen naiz hemen. (EALD2018-6 52 min.14 seg.)

Zaintzeak ulertzea eskatzen du eta malgutasuna ere bai:

Eskolak bere irakasleak zaintzen ditu. Malgutasuna erakusten du gertakari baten aurrean. Uste dut irakasleak ulertzen dituela. (EALD2018-6 53 min.14 seg.)

Eskolako giroan eragina izan dezakete denboraren poderioz egonkortu diren azpi talde horiek eta beren jarduteko moduek:

Eskola honetako giroa ona da, baina agian denbora asko daraman jendearen artean pertzibitu dut taldekatzeak oso blokeatuta daudela, urteen poderioz eta ez dira oso dinamikoak ez daukate oso jarrera irekia batzuetan. Itxiagoak daude, gu berriak garenak irekiagoak gaude, freskoago. (EALD2018-6 54 min.16 seg.)

Eskola bateko giroa ona izateko *bata-beste*a zaintzea ezinbestekoa da:

Irakasleriaren babesa sentitzea, talde bezala babesten zaituztela, bloke bateko parte zara, guztiz kontuan izanik bere harreman pertsonalak dituen bezala bere lanetik kanpo ere bizitza independientea duela; pertsonala lehenasuna izanda ere, lanean izan dezakezu beste espazio bat, informala eta hartu momentu bat, txikia bada ere ikasleez aparte beste gauza batzuetaz hitz egiteko. Pertsona guztiak behar ditugu gure espazioak, baina pertsonalari gehitu dakiokezu lanean ere espazio pertsonalago bat, intimoagoa nahi bada. Zuretzako lanean arnas gunea da. (EALD2018-6 56 min. 12 seg.)

Gatazkak ia kasu gehienetan egitasmo edo ekimen baten inguruan dauden iritzi, uste, pentsamendu desberdinen ondorio dira. Haien kudeaketan dago bere ustetan gakoa eta honek eragin zuzena du eskolako giro orokorrean:

Ikusi ditut gatazkak eskola honetan, proiektu jakin batean aurrean ideia desberdinak, desadostasunak, adibidez, ingeleseko mintegia jada bazegoen proiektu batzuetan sartuta, beno ni iritsi nintzenean, jada aurreko urtetik zeuden proiektu batean, hizkuntzen nazioarteko urtea zela eta, beno proiektu bat egin zuten, munduko hizkuntzak eta islatu zituzten mapa batean beno banderen bidez, ba herrialdeak zehaztu behar ziren beno hor adibidez gatazka, gu proiektu internazional horretan Basque Country bezala sartuta gaude; ikasle batzuk Spain jarri zuten muraletan eta eskolan zehar erakutsi genuen, irakasle batzuk ez zeuden ados, ez zuten ontzat eman eta proiektu horretako irakasleei esan zieten; batzuk atakatuak sentitu ziren. Hori kartelak kentzen kudeatu zen. Ikusi beharko litzateke hori guztia nola kudeatu zen, nola esan ziren gauzak, kritika hori modu eraikitzailean egin zen. Nik uste dut gaizki sentitu ziren irakasleak, proiektuan zeudenak eta aurretik haien arteko harremanak ere tenkatuak zeudela. Guzti honen kudeaketa ere begiratu beharko litzateke. (EALD2018-58 min.17 seg.)

Proiektu edo eginbehar baten aurrean, sinetsi behar da; horrek aurre elaborazio bat eskatzen du. Konpromisoak, sinesgarritasuna eskatzen du eta beharrezkoa da. Ideia

on asko egon daitezke baina, saltzeko lehenik landu behar da eta horrek lotura dauka formazioarekin:

Ni etorri nintzen eskola honetara, bat-batean beste batek pentsatu zein garatutako proiektu bat aurrera eramaterakoan sentitu nuen halako bertigo moduko bat. Hasieran, sentitzen nintzen oso behartua. Honelako egoera berri batek, jarrera irekiagoa eta moldagarriagoa izatera eraman nau. Hasieran zerbait berria zenak, orain eraman nau gauza berri askotara. Hasieran erresistentzia zenak, IKT eta proiektu desberdinak ezagutzera eraman nau. Ez dakit, bestela agian betiko testu liburu estankatuarekin egongo nintzateke. (EALD2018-6 59 min.15 seg.)

Mintegia, harremanak eraikitzeke eta horiek zaintzeko mikro espazio egokia da; ez beti, antolaketak eta bertan biltzen diren beste irakasleen izaerak eragina du, baita espazio horien antolaketak ere:

Mintegia, lagunak egiteko espazio bat izan daiteke baina batez ere ikas gune bat da, lan gunea, diziplina bateko lana antolatzen den eremua. Nire kasuan, berriz, beste mintegietakoekin harreman gehiago egin det. Gure mintegiaren ezaugarriengatik da hori, bat zuzendaritzan dago eta beraz hemen gutxiago egoten da; bestea jornada erdian dago ez dator hainbeste, beraz, horrek eragiten du. Beste mintegietako jendearen eraiki dut, harremana. (EALD2018-6 60 min. 11 seg.)

Berrikuntza pedagogikoa bere horretan ez da eraginkorra ez bada irizpide sendoekin aurrera eramaten; eraginkortasun horren barruan irakasleen arteko harremanak zaindu behar dira, bestela betiko errutinetara bueltatzen gara:

Berritzea inportantea da, kriterioarekin eta zertarako den pentsatuz beti. Gaur egungo ikaslegoa beste modu batzuetara ohitua dago, koaderno eta tiza motz geratu da. Ez nuke txuri ez beltz denik esango. Filtro bat egon behar du; metodoen arteko konbinaketa bat, tradizionala modernoarekin; esango nuke zentro honek lan polita egiten duela. Berrikuntza pedagogikoa izan dadin berriz, enfoke aldaketa behar da, beste metodo batzuk, baliabide batzuk, espazio batzuk, ikasleei ere txokatuko dien zerbait; IKTak modan daude eta horiek erabili behar dira, nik uste dut oso lagungarriak direla, ikasleei estimulagarriagoak egiten zaizkielako. (EALD2018-6 62 min. 05 seg.)

IR6ren ametsa: bi amets ditut: bata, irakaskuntzan sinesteari ez uztea esango nuke, une konfliktiboetan hori dela lehen gauza etortzen zaizuna, beno sinesmen horri eustea eta nik irakasle bezala, ematen dudana heinean niri ere ematea. (EALD2018-6 64 min. 04 seg.)

22 Taula

IR6ren elkarrizketaren emaitza hautatuak, kategoriaka

Irakasletza lanbidea.
Irakaslea eskolan

- Irakasgaia bai, eduki konkretu batzuk izango ditu baina nik uste dut gure egungo gizarteak eta ikasleek dituzten beste hainbat gabezia, batez ere familian eta gure lana dela uste dut bidelagun izatea.
- Nire ustetan, irakaskuntzan irakasteko eta esango nuke alderdi afektiboa ere garrantzitsua da irakaslea ere inplikatzeko. Ez dakit nola baina.

Irakasleen arteko
harremanak
eskola testuinguruan

- Harreman oso sendoak eta badaude baina azpialdetan antolatuta daude, txikiak dira eta bakoitzak bere tokia betetzen du, baina atentzioa deitzen dit esate batera ez dagoela espazio komun bat askotarikoa, denak biltzen direna, zentro bakoitzak bere ohiturak ditu; guk esaterako, janariaren inguruan ohitura asko ditugu eta kafea, otorduak eta hor ikusten dira hemen ere mikro talde horiek funtzionatzen dutela.
- Harreman osasuntsua da niretzako, non bi pertsona independenteak dira baina nolabaiteko konexioa dago eta besteak ematen dizuna, ona da eta positiboa.

Harremanak eta
zaintza:espazioa eta
denbora gurutzatzen
diren espazio zabala

- Beste pertsonaren ongizatea bilatzea da. Esan nahi dut beste pertsonaren ongizatea bilatzea, berekin enpatizatzea eta besteirik gabe besteari sentitu araztea hor zaudela zerbait beharko badu.
- Eskolak bere irakasleak zaintzen ditu. Malgutasuna erakusten du gertakari baten aurrean. Eta uste dut irakasleak ulertzen dituela.

Iturria: geuk sortua, 2020.

2.-IR6ren irudi hautatuak eta narratibak (EALD2019-6)

33 Irudia

FT029.

TUTOREA IKASLEEKIN



Irakasleen arteko harremanak ikasleekin oso lotura estua dute. Irudi honetan nire tutoretzapean dauden ikasleekin nago eta ikasleekin eraikitzen ditugun binkuluek asebetetzea eskaintzen badute askoz ere aldarte egokiagoan gaude. Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako ikasleriaren beharrak, espektatiba oso anitzak zein konplexuak dira baita haien errealitate soziala ere.

34 Irudia

FT030.

**ESKOLAKO LANKIDE
GAZTEEKIN, PARRANDAN**



Eskolaz kanpo gaude, Lauaizetak batzen gaitu. Parrandan gaude, ez da nire betiko lagun taldea; noski Lauaizeta bai da elkarrizketa gai baina hemen badaude bestelako gai edo ataza batzuk ere: gazteak gara, ikaskuntza prozesu bat eraman dugu aurrera, orain irakasle gara eta eskola batean gaude, proiektu pedagogiko zehatz baten baitan. Oso desberdinak gara baina gu ere mikro talde bat osatzen ari gara. Gaez bildu gara eta gauak badu halako xarma berezi bat. Biharamunean eskolan bilduko gara eta honek bistan da gure artean eragina izan du.

35 Irudia

FT031.

**ESKOLAKO LANKIDE
GAZTEEKIN, PARRANDAN**



Donostian kokatuta dagoen eskola bat da eta bertako jai zein errituek aitzakia perfektua eskaintzen dute gure artean harremanak sakontzeko.

36 Irudia

FT032.

IRAKASLE GELAN, LANEAN



Irakasle gela oso balio anitzekoa da. Funtzio desberdinak betetzen ditu unean uneko jardueraren arabera. Lan kolaboratiboa izan daiteke edo bakarkako lana egiteko ere bai, irakasleok gure klaseez aparte bakarkako lan asko dugu egiteko klasearen prestakuntza zein burokraziaren eskakizunei erantzuteko. Baita ikasleen ebaluazioaren kasuan ere. Irakasle zereginak praktika erreflexibo asko eskatzen du eta hori egiteko denborak zein espazioak baita haien egokitasuna ere beharrezkoak dira. Isiltasuna esaterako. Bakarka lan egiteko ere irakasle gelan giro eta harreman sanoak daudela usaintzea ona da.

37 Irudia

FT033.

KAFEA ETA INFUSIOA, MAHAI GAINA PAPEREZ BETEA



Irakasle lanbidearen iruditegian agertzen diren elementuak dira, kafea, infusioak; aitzakiak elkartzeko eta hitz egiteko, atsedena esan nahi du eskolan, denbora horiek oso interesanteak dira harremanak aztertzeke. Espazio informaletan harremanak bestelako forma batzuk hartzen dituzte eta horiek gero eremu formalera ekartzen baditugu ba errazten dute. Irudi honetan irakasle ofizioaren beste elementu bat ageri da, paperen bitartez irudikatua: burokrazia edo lan administratiboekin lotura dutenak. Irakasletzak zeregin administratibo asko dakar berarekin, horrek nolabait irakaslearen denbora zein espazioan eragina dauka. Burokrazia sarri pedagogiatik aldentzen da eta kontraesanak sortzen ditu.

38 Irudia

FT034.

**21.KORRIKA EDIZIOA, BESTE
IRAKASLE BATZUEKIN,
ESKOLAKO ATARI NAGUSIAN**



Eskola gizarte errealitatean txertatua dagoen bai ala ez, gizarte ekimenetik sortzen diren ekintzetan parte hartzearen bidez ikus dezakegu. Korrika euskararen aldeko ekimen kultural oso garrantzitsua da eta eskolak hor bere posizioa agertzen du, nolabait bere hezkuntza proiektuaren adierazpena agertzen ari da. Irakasleak lehen lerroan egotea garrantzitsua da eta hori hala izateko parte hartu, aktiboak izateko harreman egokiak izatea lagungarri da gure artean, bestela lana amaitu eta etxera goaz.

39 Irudia

FT035.

**IRAKASLE TALDEA, IRAKASLE GELAN,
GARATZEN ARI DIREN PROIEKTU BATEN
INGURUAN LANEAN**



Irakasle gelaren beste forma bat, lan espazioa, proiektu partekatuarena, irakasleen arteko elkarlanarena da. Elkarlana harreman sanoen baitan eraikia bada gero praktika hori ekintzara eramaterakoan emaitza askoz positiboagoa izango da, ikasleek jasoko dutena askoz ere elaboratuagoa izango da. Kolaborazioa ezin da harreman txarren baitan egiazkoa izan.

IR11



37 urte ditu. Bere plaza atera berria, praktika egoeran dago orain Euskara eta Euskal Literatura sailean. Irailetik dago Lauaizetan, etorri berria da. Euskara eta Ingeles Filologia ikasketak ditu UPV/EHU-n Gasteizen. Gaitasun Pedagogikoaren Zertifikatua Madrilgo Unibertsitate Konplutensean. Bere lan ibilbidearen zati handi bat euskara irakasten eman du, eskualtegieta, helduekin batez ere.

Harreman osasuntsu bat da, lan arlotik haratago doan harreman bat, lankide harreman huts batetik ezer emankorrik ateratzea zaila ikusten dut eta are gehiago ikastetxe batean eta euskaraz ikasi behar denean, badaude beharrezkoak diren adostasun puntu konpartituak; hori ez badago oso zaila da. (OA2018-11 32 min. 23 seg.)

1.-IR11ekin elkarrizketan (OA2018-11)

a) Irakasletza lanbidea XXI mendean. Irakaslea eskolan.

Irakastea, ez da inolaz ere ikuspegi klasikoetik pentsatzen den hura. Irakaskuntza asko aldatu dela pentsatzen du gizartea zein pertsonak asko aldatu direlako; ez dauka mugarik gainera. Bere kasu pertsonalean aldaketa bikoitza bizi izan du hizkuntzen irakaskuntzatik hezkuntza formalerako jauzia eginez, berarentzat aldaketa izugarria izan da, hizkuntza bat irakastetik nerabeak heztera:

Ni helduen irakaskuntzatik nator, 12 urtez euskara irakasle izan naiz Hika euskaltegian. Beraz, konturatzen naiz abiapuntua oso desberdina dela, gaztetxoei erakutsi edo helduei erakutsi oso esperientzia desberdina da. Hau berria da niretzako eta konturatzen naiz erabat bi mundu desberdin direla; institutura iritsi naiz eta antzekoa gertatu zait, euskara mundutik nator, konturatu naiz euskara irakastea berezko nire lana bigarren plano batean geratzen dela. Naiz eta euskara asko bultatzen duen ikastetxe bat izan konturatzen naiz ikasleen beharrak oso oinarrizkoak direla eta hasieran konturatzen nintzen euskara irakasle baino gizarte zerbitzuetako langile baten lanak egiten nebilela. Akaso izan zen ni ere ez nintzelako hemen sartu errealtate honekiko oso prestatuta. Baina sentsazioa hori izan zen, euskara irakastea bera bigarren mailako zeregin batean geratu zela eta uste dut erronka handi bat daukala gizarteak, hutsune hainbat betetzen, hutsune afektiboak eta uste dut momentu horietan hori dela irakasten hasteko abiapuntua. (OA2018-11 2 min.29 seg.)

Irakastea eta ikastea prozesu konplexuak direla uste du, oinarri tinkoak eskatzen dituelako, eremu emozionalei dagozkionak bereziki:

Lehen esaten nituen behar horiek (afektiboak) aseta daudenean hasi zaitezkeela uste dut ikasleekin lan akademikoagoak egiten baina bitartean ez, baina oinarrizko hori ez badago aseta oso zaila da, lehenbizikoa pertsona delako eta hori bere ongizatea ziurtatuta dagoenean hasiko gara, ikasteko aukerak sortzen. Edukiak ikasteko langintza horretan behintzat. (OA2018-11 4 min.34 seg.)

Etengabe aurreko bere lanbideari buruzko erreferentziak egiten ditu irakatsi eta heztearen arteko aldeak nabarmenduz:

Nik orain arte irakatsi egin dut, euskaltegian, hizkuntza bat zein kultura bat maitatzen eta beno euren portaeretan ba ni ez naiz sartu. Orain aldiz, bai. Bigarren hezkuntzan nik ikusten dudana heziketak askoz ere pisu handiagoa hartzen duela irakasteak baino. Akaso biak bateratu litezke eta aurrera eramanez, akademikoki aurrera egiten duten bezala, euren bizitzetan hobeto sentitu daitezela lagundu dakiekegu baina dauzkaten hutsune horiek ere ahazteko modu bat ere izan daiteke, baina horretarako proiektu erakargarriak jarri behar dizkiegu mahai gainean. (OA2018-11 6 min. 45 seg.)

Garbi du oso irakasle batek aurrean duen hartzailaren, bestearen interesa piztu behar du; interesik gabe ez dago ikaskuntzarik ez eta irakaskuntzarik ere:

Haien interesetatik abiatuta ezinbestean, ze mila ideia brillante izan ditzakegu, baina haiengan ez badugu interesik pizten akabo. Haien interesetan gure irakaspenera zerbait egokitu badezakegu bilatu beharko litzateke hori egiteko modua. Bide eman dezakeena ba aprobezatu. (OA2018-11 8 min.17 seg.)

Lauaizetan bada ezaugarri bat oso nabarmena dena, taldean lan egiteko ohitura:

Klasean oso gutxitan egoten gara bakarrik, gu bakarrik oso gutxi, ia beti dago norbait ez bada PT da bigarren irakasle figura hori; beno beti daukazu aukera taldeari modu errazago batean erantzuteko. Bestela taldea bitan banatu eta kopuru txikiagoan lan egiteak beti ematen du aukera gehiago. (OA2018-9 10 min.32 seg.)

Hutsune bat ere ikusten du eta inklusioari egiten dio erreferentzia:

Beti esaten dugu inklusioan sinesten dugula, inklusioa dela bide egokia baina batzuetan ikasle zenbaiten muturreko jarrerak kontuan hartuta oso zaila da aurrera egin dezaten eta uste dut gainera ikasle askokin ezin dela aurrera egin ez dutelako nahi edo ez dutelako euren tokia aurkitzen gelan. Oztopatzen dute

zuk nahi izan edo ez. Gela oztopatzen dute. Pertsona batzuen tokia ez da hau.
(OA2018-11 10 min.09 seg.)

Asko disfrutatzen du bere lanean, loa kentzen dio, denbora eta kezka iturri izanik ere asko gozaten du, oso babestua sentitzen da eta elkarlanerako borondate asko ikusten du:

Oraintxe bertan lanbide berri bat ikasten ari naiz. Orain arte hartu-emana oso nabarmena eta nahiko azkarra izan da helduekin, aldiz gaztetxoekin ez dut uste hain azkarra denik buelta edo jasotze hori. Ikasle zenbaitek adierazten dizute momentuan baina buelta hori erantzuna urte batzuetara etorri da.
(OA2018-11 14 min.56 seg.)

Lanbidea garatzeko formazioa eta prestakuntza ezinbestekoa dela uste du gizartea etengabe aldatzen ari delako:

Guk gizarte hori osatzen duten belaunaldi berriekin lan egin behar badugu ulertu behar ditugu; hori egiteko tresnak eta garai berrietara egokitu behar da, oso zaila da molde zaharrekin horretara iristea. (OA2018-11 12 min.52 seg.)

Irakasletzak oso lekutua izan behar du, tokian tokiko gizarte errealitate zein ezaugarriei atxikia, ikasleak motibatu zein indartu behar ditu, haiek protagonista bihurtuz, haiekin ere harreman sanoak eraikiz:

Kurtso hasieran 3 mailakoekin zinemaldiaren inguruan aritu ginen eta zinemaldiari izena aldatu diote, euskarazkoa kendu eta ingelesekoa jarri eta beno, euskara baztertu dute; ikasle batzuk oso haserre zeudela horrekin ea ba! beno proposatu nien haserre bazaudete nolabait adierazi beharko dugu hori ezta? Proposatu nien udalari edo prentsara bidaltzeko kezka hori, ikusi nuen Eneko Goyak jada udalaren erantzuna emanda zuela eta beraz iritzi artikulua lantzea proposatu nien, idatzi genien, lau onenak aukeratu eta bidali, hara begira gure sorpresa publikatuak izan direla!. Argitaratuta ikustea lanak, ikasleen lanak, horrek ematen duen satisfakzioa, beno saria ere bada, Gara, Berrian eta Argian eta beste bat Irutxuloko Hitzan publikatu dituzte. Azkenean, egoera oso fiktizioekin irakasten dugu eta begira, errealitateko haien kezka bat, landu dugu generoa, salaketa eta bide batez idazketa landu, emaitza da ikusgarria eta horrek ikasteko gogoia pizten du. Noski poza ematen du. Ikasteko esangura bilatzea da bidea. (OA2018-11 14 min. 34 seg.)

Berri xamarra izanik ere taldean oso ondo kokatu dela pentsatzen du eta beste lankideekin eraiki dituen harremanak oso esanguratsuak direlakoan dago:

Nitaz duten pertzepzioa hauxe dela esango nuke, oso euskalduna naizela, lehenasuna ematen diot, beti jartzen dudalako hizkuntza gauza guztien

gainetik. Saiatzen naizela guraso eta ikasleen arteko zubi-lan hori behar den ondoen egiten, ez naizela irakasle oso gogor eta autoritarioa, oraingo, beno saiatzen naizela negoziazioaren bidez, ikasleengana iristen eta haien familiengana. Nire ingurukoek ez dakit zer pentsatzen duten, nik orain arte zer ikusirik ez dudan lan bat egiten ari naizela orain, ze orain arte euskara irakastea izan da nire lana eta orain aldiz bat hori bigarren maila batean dago. (OA2018-11 16 min.16 seg.)

Hezkuntzak etengabe bere burua berasmatu behar du:

Ezinbestekoa da, gizartea etengabe aldatzen ari da eta belaunaldi berriak ulertuko baditugu guk ere geure lan moldeak aldatu behar ditugu. Haiengana ezin dugu geure interesetatik bakarrik abiatu. Berritu behar da molde zaharretan ez geratzeko, zientziak aurrera egiten du, metodologia eta didaktika aurrera doa, gizartea aztertzen da...eskolak ere aurrera egin behar du erritmo berean eta horretarako berritu behar da. Irakasteko moldeak aldatu behar dira, gizakia zein komunikatzeko moldeak ere aldatzen direlako, zaharrarekin segitzen badugu etena gerta liteke. (OA2018-11 18 min.22 seg.)

Irakasleen kasuan hezkuntza eremuan erronka nagusia, berritzeko adostasunak bilatzea eta ikasleak asebetetzea dela uste du:

Berrikuntza pedagogikoa gertatzeko irakasleen arteko adostasuna behar da, hau da harremana da adostasunaren oinarria eta ikasleak asebetetzea sentitu behar dute, poztasuna. Ikasleen aldetik ere erresistentziak jasotzen dira metodologia aldaketaren aurrean, lehen golpean aldaketak ez onartzea gerta liteke. Metodologia zaharrek askotan estatus handia izaten dute eta kostatzen da haiek sinesgarritasuna ematea lan egiteko molde berriei, gurasoak ere hor daude eta ikasleei ere agian une batzuetan esfortzu gehiago eskatzen die, beno zalantzak sortzen dira....denbora behar da berrikuntza baten efektua ikusteko baita sinesmen dosi handia ere. Azkenean fede oneko kontua da. (OA2018-11 21 min.13 seg.)

b) Irakasleen arteko harremanak eskola testuinguruan

Harremanak konplexuak dira oro har, ikastetxe zenbaitetan joera izan daiteke bakoitzak berea egitekoa, bere bidetik joatekoa. Harremanak onak badira lehen onuradunak ikasleak dira, noski irakasleak ere:

Baina Lauaizetan taldean joateari eta elkarlanari garrantzi handia ematen zaio, horrek nahitaez batu egiten zaitu. Honek erlazio horretatik sortzen diren

emaitzei dagokionean nabarmenki ikasleak saritzen ditu. (OA2018-11 22 min. 18 seg.)

Beste irakasleekin harremanak askotarikoak direla adierazi du:

Denetik ditut, batzuk oso lotuak dira ikasleei edo ditugun arazo eta egunerokoari, beste askotan, kontu pertsonalak dira. Nire sarrera eskola honetara oso eroso izan da. Badaude batzuk urte asko daramatzatenak, beste batzuk ez hainbeste eta beno nik esan dezaket denekin dudala halako harreman bat. Nire ahotsa ez dakit oraindik entzuna den ze askotan ez da oso erraza; klaustro oso batean zure ahotsa entzuna izatea ba ez da erraza. Oraingoan, hitz egin dudanean entzuna sentitu naiz; egia da eta batez ere gai oso potoloak direnean oraindik ere ez garela ausartzen iritzia ematen. (OA2018-11 24 min.56 seg.)

Esperientziak eta denborak, harremanak gertatzeko erraztasuna suposatzen duela pentsa liteke:

Kasu honetan harremana naturala izan da; beno batzuk urte asko daramatenak ixten dira euren gotorlekuetan eta beste batzuk aldiz ez, nik hemen denekin harremanetarako erraztasuna ikusi dut. Denbora asko daudenak ere ikastetxe honetan ez ditut ikusi euren bandoan, irekita ikusi ditut hala hitz egiten dute. Eta denak ongi etorriak gara. (OA2018-11 26 min. 37 seg.)

Espazioak garrantzia dauka harremanei dagokionean; eskola espazio bakoitzak harreman dinamika desberdina deskribatzen dute, bai forma aldetik baita eduki aldetik ere:

Mintegietan oso bakartuta egoteak esan nahi du irakasleak euren arloko pertsonekin bakarrik harremantzen direla eta beno irakasle gela da espazio hori non denak bildu gaitezkeen. Horrek aukera ematen du. Bazkaritarako ere espazio oso ona da, momentu oso naturala da, aukera handia ematen du modu lasai batean egoteko. (OA2018-11 28 min. 48 seg.)

Pertsonen arteko harremanak oso lotuta daude norberaren afinitate, pentsamendu edota aisialdiko praktikekin:

Ikasleak eta euskara zein euskal kultura da nire erreferentzia markoa hemen eta horretaz hitz egiten dugu nabarmen; baina hori ez da denengana iristen den gai bat; orduan sartzeko dira beste gai edo kontu batzuk eskenatokian norbere aisia edota bizitza pertsonala, baita kirola ere esango nuke. (OA2018-11 30 min.18 seg.)

Harreman bat osasuntsua izateko, konfiantza aldarrikatzen du eskola komunitate osoaren baitan, bere ustetan denek joan behar dute norabide berean:

Elkarri laguntza emateko jarrera bat. Komunitate zentzu bat. Ez dakit beste ezer gehituko nukeen, horiek ezinbestean. Irakasleak komunitatea dira eta irakasleak ere bai, denok osatzen dugu beste bat. Komunitate batek ez badu bat egiten oinarrizko adostasun batean, ikusten bada guk hori ez dugula balioesten ba oso zaila da haiek ikasleek ikustea. (OA2018-11 31 min.19 seg.)

Harremanak negatiboak badira, egunerokoan zailtasun bat suposatzen du:

Eguneroko martxa desberdina da segun zer den konpartitzen duzuna, asko bada ba dena errazagoa da; kontrara zailtasun gehiago beti. Bien artean programazio bat osatu behar badugu eta ez bagara ados jartzen oinarri oinarrian ba oztopoak. Irakasle taldean ere, berdin, ez osasuntsu bada denei eragingo dio. (OA2018-11 33 min.48 seg.)

Irakasleen arteko harremanak komunitatea sendotzen eta trinkotzen lagundu behar du eta horretarako harremanak sakonak izan behar dute:

Irakasle bakoitzak osatzen dugun horretan sinesten badugu. Bakar bakarrik pentsatu, fitxatu eta etxera joatea dela pentsatzen badu ba...talde bezala pentsatzen ez badugu, gure interesak soilik jarraituta lan egingo bagenu ba ziurrenik horrek asko mugatuko luke harremanak sortzeko aukera. Norberaren nortasuna oso elementu inportantea da. (OA2018-11 35 min.21 seg.)

3.-Harremanak eta zaintza: espazioa eta denbora gurutzatzen diren eremu zabala

Zaintza irakasleek eskola egitura zein erabakietan parte hartzeko duten aukeraren araberakoa dela uste du:

Eskola honetan uste dut irakasleei dagokien ahotsa eskaintzen zaiela dudarik gabe. Ni berria naiz hemen eta uste dut hasi garenetik lau bat klaustro egin ditugula; beno ez omen da horren ohikoa ikasturte batean. Erabaki zail asko izaten dira hartu beharrekoak eta denok batera aho batez ari bagara hartzen ba horrek gure arteko kohesioa indartzen du. Zenbat eta foro gehiago ireki denon artean erabakitzeko, beti ere kartxutxo denak erre gabe eta norbere bizitza pertsonalari gehiegi eragin ba ona da ze erabakiak partekatuak dira eta hori ona da nire ustetan. (OA2018-11 38 min.03 seg.)

Zaintzen badira harremanak osasuntsuak izateko aukerak biderkatzen dira eta irakasleen ahotsa zein parte hartzea aldarrikatzen du. Zaintza norbanako bat eskolan den bezalakoa baloratua izaten denean gertatzen dela argudiatzen du, irakasletzak berez duen konplexutasun horri erantzuteko modu bezala ulertzen du:

Besteetaz kezkatzea, nola dagoen eta bere ongizatea bilatzen saiatzea; horretarako, irakasle bat zaindua sentitzeko baloratua izan behar du bere lanak, aitortza bat jaso behar du, bere ahotsa kontuan hartu behar da eta egindako ahalegina aitortu behar zaio; zenbaitetan eskatzen zaion bezala bere aldetik jartzea, bere denbora libre ematea ba batzutan ematea eskatu baina itzuli ere egin behar zaio. Konfidantza hori egon behar du, irakaslearen lanak balore bat du. (OA2018-11 40 min.19 seg.)

Zaintzak izaera berezia hartzen du batez ere eskolan une korapilatsu edo gatazkatsuak gertatzen direnean:

Arazoen aurrean beti norbait hor dagoela konturatzea, erabakiak hartu, zalantzak dituzunean zu babestuko zaituen norbait dagoela pentsatzea. Ez zaude bakarrik, sentsazio hori izatea, talde bat dagoela atzean eta danok aurrera goazela lema berean. (OA2018-11 41 min.11 seg.)

Zaintzen diren harremanen paisaia batean eskolako giroa edota klima ere egokiagoa da. Hori bera zaindu behar den aspektua da: eskola tentsio handiko egitura da, kanpo presio handiak bizi dituelako bere izaera soziala dela medio; modu berean irakasleak bertan igarotzen diren ordu kopuruak asko dira:

Hemen batzuk ordu asko pasatzen ditugu; batzuk irakasten eta beste batzuk ikasten eta eskolak izan beharko luke giro atsegina bat dagoen espazio bat. Irakasleak hemen dauden denboran gustora egon daitezela eta gerta liteke pertsona batzuk akaso ez gustora etortzea, horien ongizatea ere bilatzen saiatzen gara ezkerretik edo eskuinetik. Baina klima egokia edo ez egokia ondo sentitzen saiatzearen emaitza da. (OA2018-11 42 min.18 seg.)

Klima bere ustetan zaintzaren moduan irakasleen artean sortzen diren harremanen bidez birsortzen den egoera ambiental bat da; lotura zuzena du irakasleek eskolako bizitzan duen parte-hartzearekin:

Nik uste dut giroa zein irakasleen arteko harremanak onak direla hemen, horrek, irakasleek erabakietan duten pisuak eragin zuzena du, elkar eragiletza ikusten denean edo korridoretik goazenean ba elkarrekin hitz egin, egon...horrek guztiak egiten du giro hori ona izatea. Eta aukerak sortzen ditu. Ongizateak beste ate batzuk irekitzen ditu. (OA2018-11 43 min.12 seg.)

Harremanak dauden tokian beti daude gatazkak; bere ustetan gatazkak lotura zuzena du irakaslea nola sentitzen den eskola horrek ordezkatzeko duen egitasmo pedagogiko orokorrarekin, atxikimendu mailarekin:

Gatazkaren iturburu iritzi kontrajarriak dira gehienetan. Suposatu behar da irakasleen arteko gatazkak ez direla maila pertsonalekoak, baizik eta ikastetxeko proiektua aurrera eramateko dauden ikuskera desberdinak direla, iritzi desberdinak. Ulertu behar da erabakiak hartu behar direla erakunde batean, denen artean eta gero horiek bete behar direla. Onartu zein bete,

denen artean hartuak direnean. Bakoitza bere aldera tiraka ez dugu deus konponduko eta aldeak egonik ere elkarrizketaren bidez adostasun batera iritsi behar da ze erabakia beti bat izan behar du, ez dago erdibiderik. Hartzen den erabaki horrekin denek egin behar dugu aurrera eta sinestu hori dala hartu den erabakia, gero jendartera eraman behar duguna hori da; gerta liteke erabakia adostasunez hartutakoa ez egokia izatea eta berriro ere eztabaidara eraman beharra baina argi izan behar da eskola batean, erakunde batean erabakiak hartu behar direla, ahalik eta adostasun handienarekin bada gatazka sahiesteko modua da. Argi izan behar dugu talde bat garela eta hartu den erabakiari eutsi behar zaio. (OA2018-11 46 min.54 seg.)

Adostasunik ez eta erresistentzia handiak dauden espazioetan irakasle bakoitzak bere burua zaindu beharko luke, erresistentziek zein desadostasunek, pertsonalki zein kolektiboki, ez dutelako laguntzen ikastetxe baten dinamika eta berrikuntza bideratzen:

Komunitate batean ez du tokirik erresistentziak; esan nahi dut erresistentzia sentitzen badu da eskolako egitasmoarekiko atxikimendu arazoak dituelako; honenbestez beste bide bat bilatu beharko luke. Iritzi eta joera desberdinetako ikastetxeak daude eta agian bere tokia bilatu beharko luke beste eskola batean. Erresistentziekin ezin da lan egin. Nik uste dut norberak argi izan behar dituela gauzak eta norbait eskola bateko egitasmoarekin ez badago ados ba...eskola batek proiektu argi bat izan behar du eta hor kokatu behar dugu gure lana; oso zaila da egitasmoarekiko adostasunik gabe lan egitea. Alferrik ibiliko da erresistentziak jartzen. Beste proiektu batean sinesten badu han kokatu beharko luke bere burua. Bere burua zigortuko du eta ez du zainduko. (OA2018-11 48 min.14 seg.)

Zaindua sentitzeko egitasmoak eta norbere sinesmenek bat egin behar dute:

Nik neronek ez dut sentitu erresistentziarik ez modu nabarmen batean eta neurri batean oraintxe esan dizudan horregatik da, nik aukeratzeko modua izan nuenean zein ikastetxera etorri, entzuna neukan ikastetxe hau oso egokia zela nik defendatzen dudun proiektu pedagogikoarentzat, proiektuka lan egitearekin, euskarari behar duen tokia eskaintzearekin etab...nire zeinu identitatea diren elementuen inguruko informazioa banuen eta ikastetxe hau aukeratu nuen, posizio horretan nengoen momentuan. Noski hori beti ez da horrela. Nik beste gauza batzuk ikusi ditut eta beno hemen ez banintz eroso egongo aldatzen saiatuko nintzateke. (OA2018-11 50 min.17 seg.)

IR11ren ametsa: Lan egiteko modu bat bilatzea erraz harrapatuko dituen ikasleak. Ni euskara irakaslea naiz eta euskarara erakartzea da nere ametsa. Baina hori hala izateko lehenik gure ingurura erakarri behar ditugu. (OA2018-11 50 min. 53 seg.)

23 Taula

IR11 elkarrizketaren emaitza hautatuak, kategoriaka

Irakasletza lanbidea.
Irakaslea eskolan

· Hau berria da niretzako eta konturatzen naiz erabat bi mundu desberdin direla eta institutura iritsi naiz eta antzekoa gertatu zait, euskara mundutik nator eta konturatu naiz euskara irakastea berezko nire lana bigarren plano batean geratzen dela. Naiz eta euskara asko bultatzen duen ikastetxe bat izan konturatzen naiz irakasleek beharrik oso oinarritzkoak direla eta hasieran konturatzen nintzen euskara irakasle baino gizarte zerbitzuetako langile baten lanak egiten nebilela.

· Lehen esaten nituen behar horiek (afektiboak) aseta daudenean hasi zaitzkeela uste dut ikasleekin lan akademikoagoak egiten baina bitartean ez, baina oinarritzko hori ez badago aseta oso zaila da

Irakasleen arteko
harremanak
eskola testuinguruan

· Mintegietan oso bakartuta egoteak esan nahi du irakasleak euren arloko pertsonekin bakarrik harremanak izatea eta beno irakasle gela da espazio hori non denak bildu gaitzkeen. Eta horrek ematen du aukera. Bazkaritarako aukera ere oso ona da, momentu oso naturala da eta aukera handia ematen du modu lasai batean egoteko.

· Irakasle bakoitzak osatzen dugun horretan sinesten badugu. Bakar bakarrik pentsatu, fitxatu eta etxera joatea dela pentsatzen badu ba... talde bezala pentsatzen ez badugu eta gure interesak soilik jarraituta lan egingo bagenu ba ziurrenik, horrek asko mugatuko luke harremanak sortzeko aukera.

Harremanak eta
zaintza:espazioa eta
denbora gurutzatzen
diren espazio zabala

· Besteetaz kezkatzea, nola dagoen eta bere ongizatea bilatzen saiatzea; horretarako, irakasle bat zaindua sentitzeko baloratua izan behar da bere lana, bere ahotsa kontuan hartu behar da eta egindako ahalegina aitortu behar zaio; zenbaitetan eskatzen zaion bezala bere aldetik jartzea, bere denbora libre ematea ba batzutan eman ere itzuli egin behar zaio. Konfidantza hori egon behar du, irakaslearen lanak balore bat du.

2.-IR11en irudi hautatuak eta narratiba (OA-2019-11)

40 Irudia

FT036.

IRAKASLE TALDE BAT ESKOLA ALBOKO TABERNAN ATSEDENALDIAN



Astean behin ez bada bi astez behin dugu ohitura ateratzeko kafetxo bat hartzera, ez gara beti jende bera biltzen baina, batez ere euskara eta gaztelania mintegietakoak, handik ateratzen delako proposamena. Adibidez egun honetan, ingeleseko bi, 3 gaztelaniako, 2 euskarako eta PTA dago. Tarte laburrak izaten dira ze askok bueltatu behar dute klasea ematera. normalean ba klaseko kontutan aritu beharrean ba beste kontuetaz aritzeko tarte bat izaten da. Laburra baina despejatzeko hartzen dugun tarte. Espazio informal bat, alboko taberna bat. Helburua amas piska bat hartzea eta argi piska bat ikusi, eraikinetik atera, kanpora joan eta askotan erraztu egiten du eskolako gaietatik, beste gai batzuetara jauzi egitea, deskonexio unea da, egokia. Eskolako gaiak ere hitz egiten ditugu, ze agian batzuek behar dute baina aisiari lotutako tarteak izaten da, gehiago.

41 Irudia

FT037.

**OTORDUAK, ELKARTZEKO
AITZAKIA PERFEKTUA**

Asteazkenetan, beti, ia beti, elkartzen gara klaustro osoa, den dena ez baina ia beti, arratsaldetan ere formazio eta bestelako kontuak ere izaten dira biltzea eskatzen dutenak eta; honela, asteazkenak izaten dira egunak nahiko jende biltzen garena irakasle gelan eta otorduaren argazkia aukeratu dut, azkenean jende desberdina izaten delako, talde txiki konkretu bat baino nahiko irekia izaten da, bakoitzaren egun horretako egin beharren arabekoak izaten dira mintzaldiak eta egokia iruditu zait zerbait aseptoagoa den irudi bat, hau egunak segun eta nora eramaten gaituen izan daiteke, eskolako kontuez aritzeko edo beste askotan momentu horretan prentsan edo aktualitatean dauden berriak komentatzeko, asteburuko planak, irekia eta jende ugariagoa eta desberdinagoa denez ba gai sozialak hitz egiten dira gehiago. Sare sozialetan mugitzen ari diren kontuak eta halakoak. Noski, ikastetxean suertatzen diren gai potoloak ere bai. Badaude irakasle batzuk talde txikiagoan jan nahi izaten dutenak eta mintegia aprobetxatzen dute horretarako baina normalean, gehienek irakasle gela erabiltzen dute horretarako. Badaude irakasle batzuk sekula ez direnak irakasle gelara jaisten, baina irakasle gela prestatua dago bertan jan ahal izateko (mikro uhin labea, ontziteria, etab., ongariak). Nahita dago prestatua eremu bat irakasle gelan, gutxi batzuk geratzen dira mintegian eta beste batzuk gertu dutelako etxera doaz bazkaltzera.

Irakasle gela eremu poliedrikoa da, erabaki potoloak hartzen dira, irakasleen ebaluazioak, pedagogia erabakiak, metodologia kontuak... erabakitzen diren eremu formala da eta baita ere jan egiten da, farre egiten da, kafea hartzen da, hitz egiten da, jolas...azken batean eremu oso aldakorra da eta balio anitzekoa.

42 Irudia

FT038.

**EUSKAL KULTURARI
ERREPASOA EGITEKO AUKERA**

IR10ekin konpartitzen ditut momentuko agenda kulturala eta musikako berriak. IR10 bere garaian musikazalea izandakoa da oso eta beno berak adierazi izan du 80. hamarkadan geratu zela anklatura (kar-kar-kar). Beno garai hartakoak ezagutzen ditu eta gaur egun musikaren esparruan gertatzen ari diren aldaketak ere bai...eta beno nirekin konpartitzen du, musika, literatura etab...Momentu honetan egosten ari dena euskal kultura, oso zalea naiz; Gasteizen oso gertutik bizi nuen, han ikasitakoa naiz eta. IR10 ere bai Gasteizen baina hura hamarkada batzuk lehenago bizi izan zen, lotzen gaitu Gasteizeko bizipen horrek, bakoitzak aldi desberdinean bizitzakoa izanda ere badago konexio bat. Hona iritsi nintzenean hori izan zen gure lotura puntua eta hor antolatu da gure harremana. Hortik konektatu genuen, hortik jarraitzen dugu. Gustu, afinitateak batu gintuen eta orain ari gara hori irakasletzara eramaten, eskolako dinamikan txertatzen adibidez ba proiektuak pentsatzeko. Hasieran zerbait puntualaren inguruan hasten da antolatzen, gero zabaltzen da. Korrikakin adibidez aste osoko proiektu bat dinamizatu genuen biok. Niri bururatu zitzaidan euskal kultur transmisioa ikasleekin lantzeko aukera izan zitekeela, euskal kantutegia oinarri hartuta, beno abiapuntua izan zen euskal kantutegian ezagunak ziren kantak hartu, garai bateko bertsioak, oraingo bertsioetara ekarri, bide hori egin eta ikasleei etorkizunari begirako bertsioak marrazten lagundu. Adibidez Loretxoak abestiak izan dituen bertsio diferenteak ikusi eta bertsio bakoitzak zein uneri erantzuten dion hauteman. Niri hori bururatu zitzaidan eta IR10i bururatu zitzaion horri forma plastikoa eman ahal zitzaiola eta hor proiektu bat egin genuen. Harreman osasuntsu baten balore pedagogikoa dela esango nuke, emaitza bat da gu bion artean dagoen harremanak sortu edo ahaldundu duena. Oso errailetako, oso geure baitatik ateratakoa. Orain beste batean ari gara lanean. Oso modu pertsonalean bizi ditugun arloak, bere kasuan plastika, nirean musika eta euskal kultura batzen dira, ikasleengana iristeko nahia guk sinesten dugun horretatik. Gure artean ez balego harreman hori hau ez litzateke sortuko, bakoitzak berea egingo luke.

43 Irudia

FT039.

MINTEGIKO LANKIDEEKIN



Gure mintegiak bi arlo biltzen ditu, bata euskara bestea gaztelania. Euskara mintegia osatzen dugun kideak gaude (2 irakasle), IR8 falta da zuzendaria delako oso zaila da hemen agertzen. 4-5 pertsona biltzen gara hemen; IR0 dago eta beti ematen du aukera handia farre asko egiteko, asko baliatzen du umorea eta badu gaitasun handia gai potolo edo solemneei beste begirada bat eskaintzeko. Mintegi oso femeninoa daukagu, IR0 bera ez nuke esango nik oso maskulinoa denik; beno tarte hau da ia tarte bakarra elkarrekin egoten garena ze bestela bat hemen badago besteak klasean gaude, baina astean ordu beteko tarteak hartzen ditugu gai asko izaten ditugu hitz egiteko; IR9 da burua eta berak gidatzen du saioa, normalean nahiko harira joaten gara, erabaki potoloak hartzen dira umorea ere erabiltzen saiatzen gara. Mintegian biltzen gara arlo bakoitzeko irakasleak, euskara mintegia oso estrukturala da eskolako proiektuari begira, D ereduko ikastetxea da eta helburu nagusietako bat gazteak euskalduntzea denez ba bere pisu espezifikoak du horrek. Noski gero eskola bakoitzeko proiektuak zer esana du bertan garatzen diren praktika zein arloei garrantzia emateko orduan, esaterako gure gizarteak ingelera prestigio soziala ematen duen hizkuntza bezala izendatua dauka eta beno agian mintegi horrek, bertan egiten diren proiektuek ere izaera estrategikoa dute. Gure kasuan, nik uste dut D ereduko ikastetxea izanda, gure proiektuaren filosofiarik begiratuta gure arloa estrategikoa dela eskola honetan. Bi mintegiok lehentasun desberdinak ditugu, noski. Ez dut uste mintegien arteko lehiarik dagoenik baina afinitate aldetik bakoitzak barearekiko badu, noski. Gero beste gauza bat da ni gaztelaniako irakaslea izan eta arlo horri garrantzia ematea baina argi izatea euskara esaterako gure gizarte eta kulturaren biziberritzean ardatza dela; azkenean gauza bat da arlo bateko irakaslea izatea baina eskolako eta nahi bada gizarteko proiektu edota lehentasunak zein diren argi izatea beharrezkoa da. Euskal kultura eta hizkuntza bizkar hezurra den bai ala ez, argi izatea. Noski hemen irakaslearen pentsamendua zein ideologia ere sartzen da. Ziur naiz ingeleseko mintegian egongo dela pentsatzen duenik ingelera oinarrizko hizkuntza dela euskararen maila berean eta noski nik ez dut hori pentsatzen. Gure ikasgaia, euskara transbersala da eta mintegi zehatzak gainditzen ditu. Mintegiko kideen arteko harremanak oso inportanteak dira; ez litzateke toki garrantzitsu bat izango ez eta lanerako toki bat ez balitz harreman sanoez osatuko, bestela beste espazio bat bilatuko nuke. Ni hemen oso eroso nago eta osasuntsua da.

44 Irudia

FT040.

**IRAKASLE GELAN HIZKETAN
HERRI BEREAN BIZI GAREN BI
IRAKASLE**



Nire herritik datorren neska bat da, gure herriko kontuak hitz egiten ditugu eta laneko kontuak ere bai. Bi eremuak osatzen ditut, oso pertsona inportantea da niretzako. Edozein gairi buruz hitz egin dezaket berarekin, eskolakoak, pertsonalak, herri txiki berean bizi gara, ume txikiak ditugu biok eta eskola berera eramaten ditugu. Herritik bistaz ezagutzen nuen eta hemen egin dugu topo. Leitzan 5 urte daramat bizitzen eta ez nuen harreman berezirik baina hemen ba egin dugu, ez gara kotxez etortzen ze bera lanaldi erdiz dago, ez dugu lortzen ordutegiak eta bateratzen. Baina bilatzen ditugu tarteak elkarrekin egoteko, hemen edo herrian, oso harreman polita sortu da. Hemen ez dut askorik ikusten astean hirutan bakarrik etortzen delako baina nire helduleku bat da.

45 Irudia

FT041.

TUTORETZA SAIO BAT



Orientatzailearen gelan gaude, astero biltzen gara mahai borobil horren bueltan. Hiru tutore, PTetako batekin; asteko bilera honetan ikasleen inguruan hitz egiteko biltzen gara, gero tutoretza eremuan zehaztuko ditugun egitekoak zehazteko ere baliatzen ditugu. Espazio erabat formala da. Baina formala izanagatik beste forma batzuk ere hartzen ditu, farre egiten dugu eta umorea ere lantzen dugu, horretan IR8k abilitate handia dauka, eremu formala apur bat arintzeko eta haize berriak ekartzeko eta pertsona eremuko harremanak sortzeko ere. Elkarri asko laguntzen diogun tarte da. IR4k ere gaitasun handia du besteek izan ditzaketan arazo edo larrialdiei konponbidea emateko aukerak sortzen. Lasai, garbi eta aske hitz egiten dugun eremu bat da. Edozein ikasleri buruz eta edozein gairi buruz. Orientatzailea ez da agertzen baina badu tokia.

46 Irudia

FT042.

**IKASLE BATEK ETA BERE
PREMIEK BATZEN GAITUZTE**



IR3 PTA da, bi gelatan egiten dut berarekin bat eta IR0 hezitzailea da, nire gelako ikasle batekin egoten da. Asko egoten gara. Whatsaap talde bat daukagu elkarrekin, denetik hitz egiten dugu, ez ditugu soilik eskolako kontuak hitz egiten baizik eta asteburukoak, eremu pertsonalean ere sartzen gara. Astelehenetan lehen orduan beti elkartzen gara hirurak, beno denetik hitz egiten dugu, konfiantza handia daukagu. Gure arteko harreman ona oso inportantea da ze ikasleei eman beharreko erantzuna(k) baldintzatzen ditu. Gutako bakoitzak bere aldetik lan egingo balu ikasleak hala jasoko luke, ikasleak sentituko balu gure artean giroa hotza dela ba hori ikusiko luke eta ikasleek ere distantzia hori somatuko luke. Whatsapp talde desberdinak daude eskolan, guk esaterako mintegian daukagu bat, eskola osokoa ere badago eta beno ba gero puntualak direnak eta, eskuhartze edo erantzun zehatzak emateko.

IR8



Lauaizeta ikastetxeko zuzendaria da gaur egun. Euskara irakaslea eta bertako mintegiko kidea ere bai. 57 urte ditu. Ikastetxe honetan 1996. urtetik dago, 22 urte daramatza. Magisteritza Diplomatura UPV/EHUUn. Bi urteren buruan jubilatuko da.

Hemen irakasleen artean ematen diren interakzioak oso aberatsak direla esango nuke. Hemen mota askotako jendea dago baina ideiak, aportazioak...jendea adi dago eta uste dut saiatzen garela hemen denak eroso egoten, hemen bakoitzak baduela askatasun zein espazio propioa; interakzioetan hori oso inportantea da: askatasuna eta norbere espazioa, eroso sentitzeko eta mugitzeko eskolan zehar. Zaila egiten zait zuzendari bezala hitz egiten. 6. urtea dut zuzendaritzan eta oso argi daukat irakasleak sentitzen duenean bere sormena bideratu dezakeela, laguntzen duzula eta babesten duzula ba horrek errazten ditu harremanak. Bidai horretan laguntzen badiozu egiten dute, eroso daude. Sormenari bide ematea niretzako oso inportantea da. (ME2018-9 19 min.54 seg.)

1.-IR8rekin elkarrizketan (ME2018-9)

a) Irakasletza lanbidea XXI mendean. Irakaslea eskolan.

Gaur irakastea-ikastea oso errealitate konplexu zein ez egonkorrean lanbidea garatzea esan nahi du, aniztasun handiko egoera batean gainera:

Ikasleak protagonista izatean datza nire ustetan gakoa, orientatzailea izatea, guk azkenean abaniko bat eskaini behar dugu eta ikasleak aukeratu egin behar du, noski beti helburu batekin; uste dut inoiz baino protagonismo handiago izan behar duela ikasleak. Ikastea berriz niretzako bizitza honetan bizitzeko behar ditugun tresnak eskuratzea dela esango nuke. Tresnak lortzea zure egunerokoa aurrera eraman ahal izateko eta nolabait etorkizuna marrazteko, hori da nire ustetan ikastea. Gaur nola irakatsi behar den berriz oso inportantea da teknologia berriak kontuan hartuta jardutea. Hor daude eta hori errealitate bat da. Teknologia berriak baliabideak dira eta euren potentzialitatea aintzat hartu behar da eta irakatsi behar diegu baliabide horiek ondo erabiltzen. (ME2018-9 3 min.12 seg.)

Bere ustetan irakaskuntza asko aldatu da eta ondorioz bere lanbidea baita, irakaslea beharrezko figura bezala ulertzen du, ikasleei bidea egiten laguntzeko:

Irakastea ez da soilik edukiak zabaltzea. Gaur egun edukiak eskuratzea erraza da, horiek erabiltzea da gakoa eta batzuetan hori ondo bideratzeko espezialistak behar dituzte. Inor ez da jaiotzen dena jakinda baina behar dugu norbait bideak zehazten markatzen laguntzeko, aukeratzen erakusteko. Hori irakaslea da. (ME2018-9 5 min.19 seg.)

Lanbidearen zailtasunak zehazten hasita ikasleen adina eta dituzten ezaugarriak aipatzen ditu:

Zailtasunik handiena da ikasleak beti adin bera dutela eta aldiz guk gero eta handi tarte handiagoa. Niri orain etortzen direnean irakasle gazteak inbidia handia ematen didate ze horiek askoz ere hurbilago daude ikasleengatik gu baino, adin tarteak asko aldatzen direlako eta honek ikuspegia aldatzen duelako. Hainbat gauza haiek hobeto ulertzen dituzte guk baino ze generazioen arteko tarte handia da gure kasuan. (ME2018-9 7 min.15 seg.)

Ikasleen errealitate eta bizipenetara gerturatzeko bere ustetan, burua oso zabal izanda ere inportantea da gaztetasunak ematen duen ikusmira, horregatik irakasle gazte berrien ekarpena oso baliotsua dela uste du.

b) Irakasleen arteko harremanak eskola testuinguruan

Zuzendari bezala bere lanbidearen ezaugarri nagusiena harremanak direla aitortzen du eta garrantzia espezifikoa aitortzen die haien artean izaera eta nortasun oso askotarikoak diren pertsonen arteko harremanei; eskolan, ikasleak, irakasleak, beste langileak eta familiak biltzen dira, denak oso desberdinak dira bizipenei zein nortasunari dagokioenean:

Zuzendari bezala oso serioa naizela pentsatzen dute, irakasleek askoz gehiago ezagutzen naute. Urruntasuna ematen dut batzuetan baina gero gerturatzen direnean beste modu batekoa naizela pentsatzen dute. Kanpokoek aldiz pentsatzen dute oso ondo ikusten nautela, lotsa ematen dit niretz aritzeak, kar, kar ,kar... Nik uste dut eskola honetako komunitatea osatzen dutenek apreziatzen nautela eta nire lana ondo baloratzen dutela. Seguruenik baten bat egongo da nire lana gustatzen ez zaiona baina uste dut denei harrera ona egiten diedala. Pentsatzen dut inpresio ona dela bi norabidetan. (ME2018-9 9 min. 34 seg.)

Zuzendari bezala hainbat kontutan oso mugatua sentitzen da:

Oso gustura nago ikastetxe honetan. Ni baloratua sentitzen naiz eta nire lanbide garapena zaintzen da, ni zuzendaria naiz eta beno oso baldintzatua nago. Baina ni baloratua nago instituzio honetan. Zalantzak dituztenean edo une txar bat dutenean, edozein etorri daiteke eta nire bulegoa beti dago irekita. Bulegoa irekita dago eta zuzendari bezala esango dizut, nire iritzia da, sartzen naiz gela batera zuzendari bezala eta lasai hizketan jarraitzen dute, lasaitasun hori sentitzen dut, autoritateak dituen balizko mugak eta saiatzen naiz harreman sano baten bitartez gutxitzen. Beste ikastetxeetan egon naiz eta ikusi dut kontrakoa, zuzendariarekiko halako distantzia. Jendea gerturatzen dela ikusten dut. (ME2018-9 11 min.27 seg.)

Irakasleen arteko harremanak oso inportanteak dira:

Kafe garaiak dira horretarako espaziorik eta unerik egokienak. Formakuntza egiten dugunean eta egituratzen dugunean saiatzen gara talde txikitik lan egiten, naiz eta hizlari bat egon edo. Beti saiatzen gara ikasturte batean hamaiketako bat egiten hasieran eta hemengo sozializazio ekimen horiek denek, bazkariak, afariak, hemen barrukoa dena, ikasleekin batera egiten ditugun jaiak...horiek guztiek laguntzen dute. (ME2018-9 13 min.51 seg.)

Giza harremanak dauden tokian gatazkak egotea erabat logikoa ikusten du:

Gatazkak egon badaude, hauek kudeatzeko, arazoak daudenean beti saiatzen gara taldean konpontzen, irakasleen artekoak, ikasleen artekoak edota familiekin, badaude taldetxoak sortzen ditugu zeinak laguntzen dute horiek kudeatzen, noski horretarako laguntza sentitu behar dute, lagunduko duen jende bat dagoela sentitu behar dute erabakiak ahal den egokien hartzen direla sentitu behar dute eta taldean beti. (ME2018-9 15 min.18 seg.)

Gatazka beti zerbait txarrarekin erlazionatzen dugu. Irakasleen arteko gatazkak konplikatuenak dira:

Aurrekoak ez badu konpondu nahi oso zaila da. Egituratuta ez daukagu deus konponbiderako eta erabiltzen ditugun estrategiak gehiago dira pertsonalak. Norberak ditu bitartekoak, beharra sentitzen duenean konpontzeko eta hori da daukaguna. Protokolo zehatzik ez daukagu idatzita. (ME2018-9 17 min.24 seg.)

Taldean lan egitea gakoa da eta bere irudiko zuzendaritza eta irakasleen arteko harreman zein dialektikan arazorik edo mugarik handienak administratiboak dira; horri aurre egiteko modurik onena talde kohesioa eta entzutea direla pentsatzen du:

Lauaizeta luxuzko ikastetxe bat da, txikia delako eta denok ondo ezagutzen gara, badago kolektibo bat urte asko daramatzagunok osatzen duguna eta oso

ondo ezagutzen gara, badakigu non dauden bakoitzaren mugak, ezintasunak eta bakoitza non sentitzen den erosoan. Kolektibo hori hasieratik gaudenak gara eta elkar errespetatzen gara oso desberdinak gara baina errespetu handia dugu gure artean. Oztopo handiena da pertsona edo irakasle batek ez duenean ikastetxe dinamikan sartu nahi. Guk hori nahiko ondo kudeatua daukagu, guri hori gero eta gutxiago gertatzen zaigula ikusten dugu eta ondo kokatzen gara; garai batean agian gehiago kostatzen zen, batez ere aldaketa edota berrikuntza metodologikoen aurrean haietara egokitzeko ezintasunak zituzten irakasle batzuk, orduan bazegoen halako erresistentziarako joera bat gaur hori ordea uste dut nahikoa gainditua dugula. (ME2018-9 19 min.43 seg.)

Irakasle aldaketa eta errotazio handia izanagatik ere ez du oztopo bezala ikusten eta irakasleen arteko trantsizio hori nahiko modu natural zein orekatuan egiten dela pentsatzen du, gainera aukera bat bezala ulertzen du, haize berriak, ikusmira berriak:

Orain aldaketa betean gaude, jende gazte asko sartzen ari da, baina izugarrizko gaitasuna duen jendea da eta didaktika aldetik askoz hobekiago prestatuta daude; Master (Hezkuntzakoa) hori uste dut oso ondo etortzen dela eta beno ez da garai batean bezala Ingeniari bat etortzen zen eta gero matematika erakutsi. Orain jendea oso ondo prestatua dator eta gu hemen oso irekiak gaude, hori oso ona da. Berria ona da. (ME2018-9 21 min.41 seg.)

Bere ustetan irakasleak eskolan hartzeko plan bat behar da, antolatutako prozedura sorta bat, irakasle berriak modu egokian integratzeko eta ikastetxearekin familiarizatzeko:

Trantsizio hori egiteko irakasle berriekin zera egiten dugu: ikasturte hasieran lehen astea erabiltzen dugu irakasle berriekin egoteko eta ikastetxe honetan egiten duguna erakusteko tarte antolatua hartzen dugu, arloz arlo. Batez ere berrikuntza eta sistematizatuta daukagun kasuetarako hori ondo azaltzeko: tertulia dialogikoak, talde kooperatiboak, eskolaren proiektu estrategikoak eta bestelako informazioak, ikastetxearen kultura eta errealitatea gerturatzeko eta irakasle berria ondo kokatzeko, bere konpromisoa eta laguntza aktibatzen. Ikastetxearen ikuspegia eskaintzen diegu. Ondoren mintegi bakoitzak irakasle horren harrera prestatu behar du, mintegi bakoitzak bere berezitasunak ditu eta bakoitzak erabakitzen du egiten duen horretatik etorri berria den irakaslearen inimizazio hori nola egin. Mintegi buruen papera oso inportantea da harrera honetan. Batzorde pedagogikoa ere inportantea da. Zirkuitu bat da, denok egiten duguna denek jakitea da helburua. Ikasturtearen hasiera oso inportantea da hau ondo egitea. (ME2018-9 24 min. 17 seg.)

Irakasleen arteko harreman onak eta osasuntsuak izateko bere ustetan gakoak entzutean dago eta espazio bazuk erraztaileagoak dira beste batzuk baino:

Nire kasuan, inportanteena da entzutea. Entzun eta iritzia askatasunez eman. Ni ia ez naiz bulegotik ateratzen batzuetan ze denak sartzen dira bertara, nik uste dut askatasun hori badagoela. Harremanetarako beste espazio egokia, irakasle gela da. Klaustroak ere egokiak dira naiz eta askotan gai asko dauden hitz egiteko eta agenda astunegiak ez du denborarik eskaintzen. (ME2018-9 26 min.43 seg.)

Ez du zalantzarik, harreman bat osasuntsua da errespetuaren baitan eraikia denean:

Errespetua da hitz gakoa, parte-hartzen uztearekin batera, ikastetxearen bilakaera edo garapenenean irakasle bakoitzari bere espazioa uztea iruditzen zaiona egiteko. Irakasle bakoitzak bere espazioa behar du. Irakasleen arteko harremanak oso momentu desberdinak bizitzen dituzte eta fluktuazio handiak izaten dituzte. Batzuetan ez da erreza ze momentuko erantzunak eskatzen dituzten gertaerak egoten dira eta horiek zirt edo zart erantzun beharra eskatzen dute; sarri tentsioa sortzen da bere baitan eta askotan harremanak agian apur bat okertu daitezke. (ME2018-9 28 min. 48 seg.)

Harremanak oso baldintzatuta daude unean uneko egoerara:

Baina hitz egitea eta gauzak argitzea inportantea da. Uste dut hemen saiatzen gara eta beno hitz egiten dala uste dut, saiatzen gara. (ME2018-9 29 min. 18 seg.)

Harreman onak eta txarrak daudela uste du eta motibazioan eragin:

Harremanak onak direnean dena da errazagoa eta negatiboak direnean oso zaila da lan egitea, ze harreman txar batek motibazioa kentzen dizu. Oso zaila da lan egitea baldintza horietan, giroa hori bada horrek eramango zaitu isolatzera eta oso zaila dela uste dut lan egitea honela. (ME2018-9 30 min. 26 seg.)

Irakasle lanbideak berezkoa du harremana. Eskola batek aurrera egiteko harremanek sanoak izan behar dute:

Harreman txarrez josita dagoen eskola bat (nik bakarrik ezagutu dut) itogarria da eta ezinezkoa da proiektua aurrera ateratzea. Nik honelako egoera batean nire gelako bakardadean jardungo nuke, isolatuko nintzateke. Nolabait nire burua babestu. (ME2018-9 31 min. 16 seg.)

Ikastetxe bat askotariko pertsonekin osatzen da. Pertsona horiek eskola horretan sozializatzen dira eta haien identitatean eragina du. Honela, baliabideak eta prozesuak garrantzitsuak dira, beti daude krisi edota gertaera kritikoak, batzuk txikiak eta beste batzuk handiak:

Pertsonak badugu joera bat gatazkarako, gauzak ikuspegi desberdinetatik begiratzeko etab. Hor dago zailtasuna. Lanbidea berez abstraktua da, lanbideak pertsonen osatzen dira eta beraz interakzio bat dago haien artean. Hor sortzen dira gatazkak. Gure lanbidea interakzioan oinarritzen da eta ez badu funtzionatzen ba eskola egitasmo asko zailtzen da, pertsonak gaizki pasatzen dute. (ME2018-9 33 min. 15 seg.)

Harremanak positiboak badira, eragina ere positiboa da. Beharrezkoa da gardentasuna, parte-hartzeko aukerak eta lanbide garapena modu egokian bermatzeko aukerak eskaintzea:

Harremanak positiboak izateko, egitura bat finkatuta izatea oso inportantea da. Guk denbora bat daramagu eta ezagutzen dugu baina inportantea da eskola baten barne funtzionamendua ezagutzea, argia izatea, jakiteko non zer eta nola proposatu dezakedan, zer esan dezakegun, ez dadin egon ezkutuko zerarik. Ze bide dauden irakasleak proposatu nahi dituen gauzak aurrera eramateko, zein dan bidea. Sartzen direnean zein bide dauden jakitea. (ME2018-9 34 min. 57 seg.)

c) Harremanak eta zaintza: espazioa eta denbora gurutzatzen diren eremu zabala

Zaintzea, harremanak zaintzea ikasi eta irakastearekin lotzen du:

Hasierara bueltatuko naiz. Tresnak ematea norberari bere burua garatzeko, baliabideak eskaintzea ziurtasuna emango dieten tresnak. Azkenean horrek babesa ematen du. Geure burua babesteko beharrezkoa da zaintzea. Zaintzea ez da gauza txarren edo arazoetatik aldentzea baizik eta aurre egitea. Ni saiatzen naiz nire lankideak zaintzen. Saiatzen naiz. Niri gustatuko litzaidake gehiago zaintzea, zuzendari izanda askotan zailagoa da. Ardura postu bat izateak apur bat aldentzen gaitu, zaintza parametro horretatik distantzia hartzea tokatzen zaigu, autoritate eta betebeharrak administratiboek hala eraginda. Beste begirada bat da. Eta batzuetan gustatuko litzaidake gehiago zaintzea. Guri ere berdin erantzukizuna, aurpegia zuk eman behar duzunez ba horrek zailtzen du. (ME2018-9 36 min.29 seg.)

Irakasleen zaintza egiteko denbora gabezia arazoa da:

Irakasleak zaintzen saiatzen gara, gehiago egin daiteke ziur baina saiatzen gara. Ikastetxeak denbora gehiago beharko luke hau egiteko, batzuetan ez daukagu denborarik, eskaerak beti eskaerak, egunak jaten zaitu; agian

beharrezkoa litzateke denbora eskaintzea, sosegua zaintzarako. (ME2018-9 38 min.29 seg.)

Eskolako giro onaren adierazle bat korridoreetan umorearen erabilera izan liteke:

Hemen ona da, beti ez, baina orokorrean ona, elkarrekin bazkaltzen dugu irakasle gelan, korridoreetan agurtzen gara, farreak egiten ditugu... irakasleak joaten direnean etortzen dira bisitan eta sarri esaten dute giro ona dela hemen. Seguru egin daitekeela gauza gehiago baina. (ME2018-9 39 min.56 seg.)

Egoera zail eta konplexuei aurre egiteko gogoia eta motibazioa behar da; irakurketa ahalik eta zorrotzera egin, hura kudeatzeko aukera desberdinen inguruan hausnartu eta irakaslegoari behar duen autonomia zein konfiantza eskainita:

Irakasle taldeak adosten badu gainditu behar dela ba aurrera egiten da baina bestela ez. Gure kasuan oso erantzun muturrekoak izan dira. Pertsona bat izan daiteke ados ez dagoena eta frenatzen saiatzen da baina besteak badoaz. Nik pertsonalki irakasle bezala ez dut inoiz sentitu erresistentziarik. Eta sentitu ditudanak izan dira oso txikiak eta hitz egiten beti bilatu diot bidea. Oso desberdinak gara irakasle denak eta batzuetan iritzi oso desberdinak ditugu eta oso sutuki defendatzen ditugu baina azken finean da hitz egitea, adostasuna bilatzea, alde onak eta txarrak bilatzea eta horiek konponbidean jartzea, helburu komun baten bueltan aliantzak sortzeko. Azkenean bi aldetatik amore eman behar da, erresistentzia gainditzeko. Erresistentziak baino esango nuke iritzi oso desberdinak gauzak ulertzeko. (ME2018-9 42 min.19 seg.)

Erresistentzia eta aurkakotasun handia dagoen eskola giro eta kultura batean oso nekeza da berritzea; bere ustetan eskola batek beharrezkoa du berritzea eta gaurkotzea, hori gainera bertan elkar bizi diren pertsonen bidez soilik egin ahal daiteke:

Eskolan berritzea ezinbestekoa da. Gizartea aldatzen ari den bezala eskola ez badoa gizartearekin batera ez dauka zentzurik. Niretzako berritzea da: ikastetxeak dituen aldaketa horiek ikastetxean isladatzea. Berrikuntza hori pedagogikoa izan dadin garbi dagoena da motibazioa lortu behar dela ikasleena eta noski irakasleena ere. (ME2018-9 44 min.31 seg.)

Harreman onak zaintzen badira, eskola, taldean lan egiteko eta kolaborazio esparru zabalak eraikitzeko moduan da:

Ni eskola honetan liderra naiz baina talderik gabe ez nuke deus egingo. Talde indartsu bat dago hemen eta horri esker honek funtzionatzen du eta etxe

honen kudeaketa errazten du. Nik bakarrik ezingo nuke hau egin. (ME2018-9 45 min.21 seg.)

IR9ren ametsa: jubilatzea. Irakasle bezala ez dit denborarik emango baina paretak botatzea da nire ametsa, eskolako paretak botatzea. Arlo desberdinetako paretak, fisikoak zein mentalak, botatzea, irakasle desberdinak elkarrengin lan egiteko. (ME2018-9 47 seg. 43 mi)

24 Taula

IR8ren elkarrizketaren emaitza hautatuak, kategoriaka

*Irakasletza lanbidea.
Irakaslea eskolan*

- Irakasleak protagonista izatean datza nire ustetan gakoa, orientatzailea izatea, guk azkenean abaniko bat eskaini behar dugu eta ikasleak aukeratu egin behar du, noski beti helburu batekin; uste dut inoiz baino protagonismo handiago izan behar duela ikasleak.
- Irakastea ez da soilik edukiak zabaltzea. Gaur egun edukiak eskuratzea erraza da, horiek erabiltzea da gakoa eta batzuetan hori ondo bideratzeko espezialistak behar dituzte.

*Irakasleen arteko
harremanak
eskola testuinguruan*

- Ni baloratua sentitzen naiz eta nire lanbide garapena zaintzen da, ni zuzendaria naiz eta beno oso baldintzatu nago. Baina ni baloratua nago instituzio honetan. Zailtzak dituztenean edo une txar bat dutenean, edozein etorri leike eta nire bulegoa beti dago irekita. Bulegoa irekita dago eta zuzendari bezala esango dizut inoiz sartzen zara gela batera zuzendari bezala eta lasai hizketan jarraitzen dute, lasaitasun hori sentitzen dut, autoritateak dituen balizko mugak eta saiitzen naiz harreman sano baten bitartez gutxitzen.
- Errespetua da hitz gakoa, parte hartzen uztearekin batera, ikastetxearen bilakaera edo garapenean irakasle bakoitzari bere espazioa uztea iruditzen zaiona egiteko.

*Harremanak eta
zaintza:espazioa eta
denbora gurutzatzen
diren espazio zabala*

- Tresnak ematea norberari bere burua garatzeko, baliabideak eskaintzea ziurtasuna emango dieten tresnak. Azkenean horrek babesa ematen du. Geure burua babesteko beharrezkoa da zaintzea. Zaintzea ez da gauza txarren edo arazoetatik aldentzea baizik eta aurre egitea. Ni saiitzen naiz nire lankideak zaintzen. Saiatzen naiz.
- Oso desberdinak gara irakasle denak eta batzuetan iritzi oso desberdinak ditugu eta oso sutsuki defendatzen ditugu baina azken finean da hitz egitea eta adostasuna bilatzea, alde onak eta txarrak bilatzea eta horiek konponbidean jartzea, helburu komun baten bueltan aliantzak sortzeko.

Iturria: geuk sortua, 2020.

2.-IR8ren irudi hautatuak eta narratiba (ME-2019-9)

47 Irudia

FT043.

**IKASKETA BURUAREKIN
ESKOLAKO KORRIDOREAN**



Bion harremana oso estua da, ezinbestekoa. Zuzendaritzan nagoenetik bigarren ikasketa burua da, aurrekoa beste herri batera joan zen eta beno oso argi nuen. Ikasketa burua konfiantzazko eta harreman ona dudan pertsona bat izatea nahi nuen. Oso beharrezkoa da. Ezin dut ulertu harreman gaiztoekin hornitzen den zuzendaritza bat. Irakasleok badugu ohitura bat batzuetan gauza pertsonalizatzeko eta hemen egia esan saiatzen gara hori bideratzen eta zaintzen. Baina hitz egin behar da, argitu. Horretarako konfiantza oso inportantea da. Harreman sano, positiboa ezinbestekoa da eskola bateko gobernantza egokia burutzeko. Duela gutxi pasa dugu gatazka bat eskolan eta irakasleen arteko harreman onak, kolektiboak posible egin du hori konpontzea, bestela denok baja hartu beharko genukeen, zuzendaritza batek ezin du lan egin ez bada irakasle talde bat laguntzen inplikatzan. Ta gustatzen ari zait ze lan egiteko estilo hau sistematizatzen ari gara azkenaldian eta nolabait gure artean disgustuak banatzen ari gara. Beno gu ere aldatu gara partekatzen ari gara lanak ere. Ze lehen agian gehiago jaten genuen guk baina orain ikusten ari gara irakasleak ere parte-hartzen zuzendaritza laguntzen.

Korridoreak eta kafeak oso inportanteak dira. Korridoreetako erabakiak oso inportanteak asko eta askotan erabakitzen da. Ia erabaki behar da eta erabakitzen da. Harreman onak oso inportanteak dira korridoreetan; erabakiak hartzen dira eta gero dago beste espazio bat: tutorea, edo irakasle jakin bat edo. Baina abiadura bat behar da eta askotan espazio ez formalek laguntzen dute horretan. Hemen harremanak oso inportanteak dira, zein hizkuntza erabiltzen dugun, elkar ezagutzen bagara, kodeak partekatu eta askoz ere errazago erabakitzen da. Batzuetan azkar pentsatu eta erabaki behar da, beste batzuetan erritmoa beste bat da. Erabaki denak ez dira exekutatzan une berean, behar dute beste filtro bat. Ikastetxea askotariko harreman oso konplexuez eraikitzen den espazioa da eta eragin zuzena du ikas komunitateko gainerako prozesuetan. Kafe makina ere oso eremu inportantea da. Marra horiek duela urte asko plastikako lana batean ikastetxea ospitale bihurtu zuen eta horren emaitza da. Oso polita izan zen.

48 Irudia

FT044.

**BULEGOAN, ESERITA EGOTEKO
BULEGOA ITXI BEHAR DUT**



Loreak aldatu ditut. Eroso nago baina beste urtebete eta kito. Oso zuzendaritza ikuspegia daukat eta behar dut lasaitu. Ze zuzendari rolean asko isolatzen zara. Lan zentratuak egiteko bulegoa itxi edo etxera eraman behar dut lana. Joan etorri handia dut eta beno nekatzen du.

49 Irudia

FT045.

**HEMENDIK PASA DIREN
IRAKASLEAK GOGORATZEKO**



Joan etorri horretan emozio asko dago. Oso momentu gogorak irakasleak joaten direnean eta berriz oso momentu politak berriak etortzen direnean. Aldaketa eta joan etorria irudikatu nahi izan dut irudi honekin. Ez gara betirako. Aldaketa asko ez da erraza baina oso baikorra naiz. Jende berria, oso prestatua eta ikuspegi oso interesgarriarekin. Askok gustatzen zait, hor daude denak, joan direnak eta etorri direnak. Proiektuarekiko atxikimendua oso inportantea da. Eskolan irakasle asko ziurtasunik gabe sentitu daitezke eta beno erlatibizatu behar da.

50 Irudia

FT046.

**MEDIATEKA, ESPAZIO
POLIEDRIKOA DA OSO**

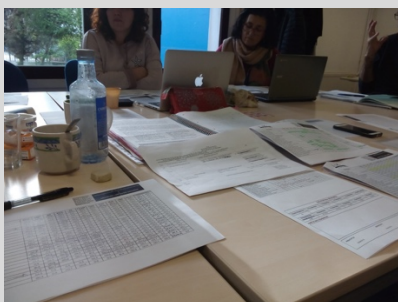


Irakasleok espazio honetan oso ondo pasa dugu eta ikas komunitatearen espazio komuna da, esperientzia oso positiboak gertatu dira hemen zentzu askotan erabilera anitza duen espazioa da. Formakuntzarako espazioa da, barruko formazio asko egiten dugu eta beno irakasleak asko biluzten gara. Ikasleek haien jaiak eta antolatzeko erabiltzen dute. Nire ustetan Lauaizeta mediatekan egin da. Espazio hau ere batzuetan oso formala da eta bestetan berriz izaera ez formala du erabat. Espazio hau asko transformatzen da. Kanpotik (Frantziatik) irakasleak etorri direnean hor egin diegu harrera, eztabaidak eman ditugu, klaustroak egiten dira. Irakasleek parte hartzeko talde txikiak egin behar dira, ze bestela batzuk jaten dute dena. Nik ez dut asanbladetan sinesten ze beti batzuk hitz egiten dute. Nik talde txikietan egitean sinesten dut aberatsa da eta polita. Hau toki ona da. Hemen asko egin dugu hori. Gainera liburutegia ere bada.

51 Irudia

FT047.

**IRAKASLE GELA DA
HARRAMANTZAKO TOKIA**



Ebaluazio bilera bat da. Ebaluazio bileretan elkar ezagutzen dugu eta horrek ere aukera ematen du jendea ezagutzeko, gero ikusteko nola egin beraiekin eta zer egin ondo egoteko. Batzuetan sutsuak dira, farre egiten dugu, denetatik egiten dugu, hartu behar ditugun erabakiak kontuan hartuta ba aukera ematen du...ordu asko izaten dira eta beti ematen ditugu pasta batzuk edo txokolatea, distentsiorako elementuak. Ikasleen ebaluazioa beti mailaka eta gelako erabaki partekatua da. Bide bat osatu behar badugu ikastetxean beti taldeka da. Arloan hartzen da erabakia baina batzuetan zalantzak daudenen erabakiak hartzen dira taldeka. Ikasle horrengan zein nolako eragina duen kontuan hartuta, ikaslearen kontestua aintzat hartuta...erabaki guztiak hartzeko informazio kantitatea zenbat eta zabalagoa egokiagoa da. Ikaslearen aukera denak eta kontuan hartu behar dira. Gauza bat da nota eta bestea da ikasle horren aukerak, beno hori modu kooperatiboan egitea errazagoa da, horrek irakasleen arteko harremanak sakontzen ditu. Oso sendoak dira baina interesgarriak dira bilera hauek. Denbora asko eramaten dute baina beharrezkoa da. Detaileak nabarmentzen dira eta tutoreentzako oso baliagarria da erabakiak hartzeko. Bilera hauek gehiegi luzatzen dira, erabakiak hartzea batez ere ikaslea kalifikatzea oso zaila delako. Irakaslearen pentsamendua, ebaluaziori buruz duen ikuspegia eta elementu asko ateratzen dira. Irakasleak aktiboki ezagutzeko aukera ematen du espazio honek, aktiboa ez da aktibismoarekin nahastu behar, eztabaida da gakoa, argudioa, kritikoa eta proposamenak luzatzen dituena.

52 Irudia

FT048.

**BULEGOA, FUNTZIO
ANIZTASUN HANDIA DUEN
ESPAZIOA**



Zuzendaria naizenez, berriro bulegoa. Dispertoa alde batetik baina zentratzeko tokia ere. Kasu honetan harremani begira nik oso garbi daukat bulegoko atea beti irekita daudela jende guztia sartu ahal izateko eta helburu bat da jendea ondo sentitzea, beno batzuetan bihurtzen da konfesionarioa. Oso poliedrikoa da. Batzuetan hemen bakardade handia sentitzen dut. Elkarrizketa eta harremana da bulego hau ezaugarritzen duena. Batzuetan gauza pertsonalak dira beste batzuetan lanari dagozkionak, oso espazio inportantea da nire kasuan harremani dagokionean. Irakasle bakoitzak pasatzen dituen momentu zailak ere hemen landu dira. Bakarrik egoten naiz asko. Entzuteko toki ona da. Entzun egiten dut hemen eta beno irakasleak ere gu entzuten gaituzte. Batzuetan espazio oso formala da, baina formaltasunaren barruan badu bere zentzu ez formala ere. Zuzendari bezala nik harreman onak nahi ditut nire irakasle taldearekin eta beno denok egiten ditugu gauzak ondo eta gaizki, horiek espazioei eta gure lanbideari ere forma ematen diete. Hemen horretaz guztiaz aritzen gara. Irakasleok ohitura handia dugu latigazoak emateko gure buruari eta beno hemen hori frenatzen saiatzen gara. Hemen irakasle guztiak sartzen dira. Itxita badago da hotza dagoelako baina kartel bat daukat: sartu lasai. Espazio hau zaintzen saiatzen, loreak, koadroak, eroso sentitzeko, inportantea da espazio atsegina izatea hitz egiteko aukera emango duena.

IR9



41 urte ditu, Euskara irakaslea da. Bere laugarren ikasturtea da eskolan. Euskal Filologian Lizentziatua da UPV/EHUtik eta oposaketak gaindituak ditu, uneotan destinoaren zain dago.

Nire lanbideak bizitza pertsonalean eragina dauka eta horrek lanbidean naiz zure bizitza pertsonalean ondorio batzuk ditu. Niri azkenean kostatzen zaidana da konfrontazioak ekiditen, are gehiago lanpostu batean, hemen ordu asko pasatzen dituzu eta hemen elkarbizitza bat dago; denak ez gara berdinak eta noski hor beti dago tira birarako aukera hori, beno nik hor pasatzen dut okerrenen. Ez dituzu gustuko konfrontazio horiek. Ez naiz eroso sentitzen norbaiti pentsatzen dudana esan nahi eta ez diodanean esaten. Eta alderantziz, nik hau pentsatzen dut baina ez didate esaten. Hau haserretuko da hau egin dudalako...azkenean elkarbizitza esparru bat da. (LG2018-8 43 min. 05 seg.)

1.-IR9rekin elkarrizketan (LG2018-8)

a) Irakasletza lanbidea XXI mendean. Irakaslea eskolan.

Irakas lanbidea asko aldatu da, bere protagonistak asko aldatu direlako:

Irakastea niretzako lotu izan da beti ikasgai batekin baina guk lan egiten dugun eremuan irakasle eta hezitzaileak ere bagara. Nire lana berez euskara irakastea bada ere beste gauza asko irakasten dugula uste dut. Hezitzen dugula, alegia. Irakaslea ez da soilik edukiak zabaltzen dituen pertsona hori. (LG2018-8 02 min. 45 seg.)

Ikastea, ikustea da:

Besteek egiten dutena, esaten dutena, erreparatu, adi egon eta beno hortik jasotzen dituzu egokiak diren gauzak. Ez gara autodidakta jaiotzen eta beno beharrezkoa da. Heldu batek beste ikasle edo norbanako bati erakutsi behar dio. Ikasleengadik ere ikasten dut nik asko. Inoiz ez dago soberan denetatik jakitea. Askotan ikasleak etortzen dira esaten honek zertarako balio du? Baina behar da jakin. (LG2018-8 05 min. 18 seg.)

Nola irakatsi behar ez den argiago du:

Badira urte batzuk derrigorrezko hezkuntza alditik pasa naizela eta niri ez litzaidake gustatuko betiko klase magistralak ematea eta beraz saiatzen naiz

hori ez egiten. Agian hau oso teorikoa da saiatzen zara eta gero praktikan ez da ateratzen. Saiatzen zara beraien interesetatik abiatzen, gertutasuna, interakzioei garrantzia ematen. Askotan ikusten gaituzte autoritate bezala. Argi utzi behar da lagunak ez gara baina askotan jartzen dugun gehiegizko distantzia hori ere lausotu behar da. Gertutasunarekin batera, eman behar diren gauzak eman behar dira, nire kasuan euskara irakatsi beharra dago, gure hizkuntza ikasi behar delako baina zeharkako konpetentzia horiek ere garrantzitsuak dira. (LG2018-8 07 min.43 seg.)

Lanbidea garatzeko unean zailtasun nagusia:

Saltsa askotan gaudela sartuta eta beno ez gara iristen, ez dakigu mugak jartzen askotan; hamaika proiektutan sartuta gaude ta denak dira interesgarriak beno hori dena aurrera eraman behar da. Orain bajan egon berri naiz eta itzulerakoan pentsatu nuen ai ene orain %200ean itzuli behar dut eskolara. Askotan ez dakigu mugak jartzen. (LG2018-8 09 min.15 seg.)

Gaur irakasle izateko unean bi kezka azpimarratzen ditu:

Curriculumari lotuegi egon beharra batetik; eta gero aipatuko nuke zailtasun bezala ikasleriaren artean dagoen aniztasuna eta horri erantzuteko ditugun zailtasunak, behar denei ezin erantzuna. (LG2018-8 10 min. 50 seg.)

Irakasle izateko gogoia behar dela uste du eta gauza asko daudenean tartean batzuei ezetz esatea, dena ezin da :

Iruditzen zait gogoia daukadala gauzak egiteko eta zailtasunei aurre egiteko. Oztopoen artean gauza askotan ezetz esaten ez jakitea ere arazoa da. Gauzak ondo egin nahi ditut eta dena kontrolpean izan nahi dut, askotan ezinezkoa da. (LG2018-8 12 min.34 seg.)

Ez du uste irakasle guztiek gogo bera dutenik eta horrek harremanak zailtzen dituelakoan dago:

Motibazioa da gakoa, gogoia. Batzuk zu ona zatoz zure ordutegia egin eta kito, beste guztirako gogorik ez duzu. Zu inplikitzen zara gogoia edo sinesten duzun horretan, lanari dagokionez ere berdina da. Klaseak ere modu errutinizatu batean eskaini ditzakezu edo beste modu berritzaileago batean, hori zure gogoaren baitan dago. (LG2018-8 14 min.21 seg.)

Irakasle izateko bere kasuan bokazioa ez da gakoa izan:

Nik ez nuen irakasle izan nahi, nirea ez zen bokazioa izan gero batzuk esaten dute baietz baina. 18 urte nituenean ez nekien ondo zer egin nahi nuen, pentsa zuzenbidea ikasten hasi nintzen, gero Gasteizen amaitu nuen eta nire bizitzan

joan naiz sobre la martxa. Euskaltegian hasi nintzen lanean, gustatzen zitzaidan, baina bertako lan baldintzak ez ziren nik behar nituenak eta beno irakaskuntza publikoan sartzeko aukera izan nuen, beno hor nire buruari aukera bat eman nion, begira balio dut honetarako!. (LG2018-8 16 min.32 seg.)

Lana eta bizitza pertsonala bereizten ez da erraza irakasleen kasuan baina saiatzea da:

Irakasletzak ez dit deus kentzen, denbora, lan karga gehiegizkoa eragiten dit agian. Uneotan 9 urteko bi alaba ditut eta askotan lana etxera eraman, haiek lokartu eta segi lanean, inoiz amaitzen ez den sentsazio hori bai; beno orain pentsatzen nabil datorren kurtsoan murrizketa eskatzea, kar, kar, kar....lanak denbora kentzen dit baina aldi berean ez dut esango lanerako bizi naizenik ere. Ez dakit nire bizitza eta nire lana uztartzen saiatzen naiz. Nik hemen bai topatu ditudala afinitateak konpartitzen ditudan pertsonak; lanean gaude eta desberdinak gara denak baina saiatu behar dugu elkar errespetatzen eta hori da askotan nik lanean daukadan borroketako bat...irakaslea naiz eta hori da ikasleei irakatsi behar diedana. (LG2018-8 18 min. 43 seg.)

Irakasle konprometitutzat du bere burua eta horrek poza besterik ez dio ekarri, jende berria ezagutzeko aukerarekin batera:

Proiektu bat edo beste aurrera ateratzeko gogoia eta ilusioa izatea da, beti dago taldetxo bat prest horretarako eta beno gero gauzak beti ez dira ateratzen zuk nahi bezala baina badago giro edo gogo hori eskola honetan; horrek poza eragiten du. Eta begira atzo bertan etorri ziren iazko 3 ikasle eta beno oso pozik daude aukeratu duten bidearekin eta. Hori oso pozgarria da. (LG2018-8 20 min.54 seg.)

Irakasletza asko aldatu den neurrian ikasleekiko harremanak ere asko aldatu dira eta horrek neurri batean irakasleen arteko harremanak ere modifikatzen eta itxuraldatzen ditu, eskola testuinguruan gertatzen den ia guztiak lotura dauka, sistemikoa da oso eta zentzu horretan ikuspegi ekologikoa kontuan hartzea zehazten du:

Lanbideari erreparatuta, zentzu zabalean hartuta nire helburua da laguntzea. Aurrekoan nire ikasle batzuei esaten nien ni hemen ez nago zuen lanak egiteko, ni hemen nago zuei laguntzeko. Laguntza hori izan daiteke akademikoa momentu batean eta humanoa beste batean. Egoeraren arabera. (LG2018-8 22 min.31 seg.)

Unean uneko egoerak bizi dituzte irakasleek eta horiek eragina daukate haien lanbidearen norabidean, bere familiarekin batera kotxe istripu bat izan du eta bajan

egon da, horrek perspektiba eskaini diola zehazten du, luzerako ikuspegi bat, eskolan bere papera ordenatzeko:

Begira orain arte oso sartuta nengoen eta erabat estresatua...beno baja ondo etorri zait ez istripua noski, baja bai, ze gauzak perspektibakin, distantzia eta zuhurtziarekin ikusteko aukera eskaintzen du. Hemen pasa ditudan 2 urteetan beti esan izan didate beti oso aktiba naizela eta; horretaz asko pentsatu dut baina nire baitan oso argi daukat IR9 ez dela orain azken bi urteetan izan dena ere. Lehen azeleratuegi bizi nintzen eta orain neurtzen saiatzen naiz. (LG2018-8 24 min.45 seg.)

Bere ustetan Lauaizetan eroso sentitzeko faktoreak daude eta bera pertsonalki oso eroso sentitzen da; erosotasun hori bere lankideekin dituen harremanen baitan justifikatzen du:

Ni hemen oso eroso sentitzen naiz. Egia da eroso sentitzeko faktoreak daudela hemen eta horiek dira ni gustukoak ditudan pertsonekin inguratuta nagoela. Eroso egotea zer da? batzuentzat eroso egotea agian da ez inplikatzera eta hori ondo dago. Ni eskolako dinamiketan inplikatzera saiatzen naiz eta uste dut hemen orokorrean badagoela irakasleen aldetik gogo hori. Hemen badago inplikatzeko gogo hori ez soilik irakasleen aldetik baita ikasleen aldetik ere azkenean, guk irakasleek erakusten badiegu inplikatzera konpromezu horiek agertzen haiek ere hori ikusten dute. (LG2018-8 26 min.36 seg.)

Bere ustetan zuzendaritza eta kudeaketa ardura duten pertsonak gakoak dira giro on hori sortzeko unean eta lehen abiapuntua bere ustetan irakasleak aintzat hartzean datza:

Irakasleak aintzat hartzen direla esango nuke. Azken urteetan zuzendaritza talde berbera egonda eta bere bulegoko ateak zabalik egon dira. (LG2018-8 27 min.12 seg.)

Modu berean, ordea, ez da nahikoa irakasleak aintzat hartzea, baldintza errealak beharrezkoak dira; eskola bizitza osoa goitik behera baldintzatzen duen elementua, denbora, da eta zaindu beharko litzateke harremanei dagokionean:

Arrazoi desberdinengatik ordea iruditzen zait eta honela adierazi dut denbora falta handia dago gauza batzuk egiteko, batetik ordutegi aldaketak direla medio eta bestetik Hauspoa proiektua dala medio, azken hau oso gauza ona da ikasleentzako baina niri adibidez ez zait ondo etorri; ordutegia askoz pilatuago daukadalako lankideekin egoteko denborarik ez, ikasbidaia antolatze denborarik ez, hainbat proiektutan parte hartzeko denborarik ez....denbora nondik ateratzen duzu? Ba zure jolas ordutik eta hori da gure

atseden tartea. Erraza da esatea baina gero nola ziur ez dela erraza. (LG2018-8 29 min.17 seg.)

Besteek zu aintzat hartu eta baloratua izateko, lanbidearekiko halako exigentzia eta fideltasuna aldarrikatzen ditu:

Ni oso baloratua sentitzen naiz. Baloratua izateko zure betebeharrak bete behar dituzu, exigentea izan behar da, zorrotasunez jardun. Nire lanbidea gustatzen zait eta bertan badituz gauza batzuk ez ditudanak hain gogoko baina egin behar dira, horrek eragina dauka. (LG2018-8 30 min.19 seg.)

b) Irakasleen arteko harremanak eskola testuinguruan

Bere ustetan harreman osasuntsu batek zintzotasuna behar du, lehen lehenik:

Harreman osasuntsua da zintzoa denean. Pentsatzen dut edozein lanetan bezala langile asko dauenean behar duzu zure deskargarako momentua, behar da deskarga egitea, nire kasu pertsonalean dena kontrolpean izateko nahi horretatik, askotan behar izaten dut behar hori eta ezin duzu edozeinekin egin. Lauaizetan uste dut harreman batzuk osasuntsuak direla eta beste batzuk ez. (LG2018-8 31 min.56 seg.)

Harreman bat ez da zintzoa:

Niretzako ez da zintzoa, egun osoan kritikan dabilen hori eta gero esan behar den tokian esaten ez duen hori. Hori toxikoa da. Hainbat talde txikietan eta baliatzen da deskarga egiteko baina ez naiz oso eroso sentitzen dena kritika eta txarra denean, joe dena gaizki eta kutsakorra da, toxikoa da, min ematen dit, ikasten ari naiz mugak jartzen, jarri frenua, joan behar duzun tokira joan eta esan ezazu baina ez ibili egun osoan hortik zehar txarra saltzen. Hori ez da osasuntsua. (LG2018-8 31 min.42 seg.)

Harremanak kudeatzen jakin behar da baita haien egokitasuna aukeratzen ere; bere ustetan une oro zer komeni zaigun pentsatzea beharrezkoa da, harreman sanoak sortzeko bere ustetan ikastetxearen egitasmo eta proiektu pedagogikoarekiko konpromisoa beharrezkoa da, hura eraiki eta deseraikitzeke konpromisoa:

Ni saiatzen naiz ikastetxe honetan konpromisoa agertzen, saiatzen naiz baita ere pentsatzen dudana esaten, neurria zein distantzia markatzen dut, harreman sakonagoa nahi ez dudana pertsonekin distantzia jartzen dut. Min ez hartzeko beldur nintzen lehen baina orain ez, ez badiot min ematen inori zergatik ez dut esango. (LG2018-8 33 min.25 seg.)

Bere ustetan eskola bateko harremanak fase edo une desberdinak bizi dituzte: a) irakasle bat eskola batera etortzen den lehen egunean hasten da, lehenik zure maila edo arloko irakasleekin:

Eskola batean sartzen zarenean eta berria zarenean zure mailako irakasleekin, gero irakasle gelara etortzen bazara ba zabalduko duzu abaniko hori. Aurten ez (ordutegi aldaketa dela eta) baina iaz irakasle gelara asko jaisten ginen, eskola txikia da eta horrek aukera gehiago eskaintzen ditu. (LG2018-8 34 min. 24 seg.)

Gero, b) forma hartzen doa eskolako egitasmoarekin hartzen duzun posizioaren arabera:

Gero inplikazioak dakarrena, zu proiektu batean zaude eta beste irakasle bat(tzuk) ere bai, hor sortzen dira harreman sakonagoak. (LG2018-8 35 min. 46 seg.)

Azkenik, c) konplizitate zehatzagoak sortzen dira:

Konplizitateak daude. Esaterako 4 mailan ari gara memoria historikoaren proiektu bat, beno Gizarteko irakaslearekin ari naiz hori lantzen eta noski ezagutu dut eta izugarritzko laguntasuna sortu da gure artean. Konpartitzen dugu proiektu bat, asmo bat eta horrekin goaz ikasleengana. (LG2018-8 36 min.36 seg.)

Konplizitate horiek hartzen duten sakoneraren arabera berriz, eskola testuingurua gainditu eta harremanek forma oso sakona hartzen dute, harremanen pizgarri dira:

Biologiakoa den beste irakasle batekin adibidez edota orain hemen ez dagoen euskarako irakasle batekin nire afinitateak partekatzen ditut. Horiekin hemendik kanpo ere egiten ditut gauzak, geratzen gara zerbait hartzeko. Nik ezingo nuke eskola batera joan, lan egin eta ospa. Uste dut ordu asko pasatzen ditugula hemen hori egiteko. Eskola honek aukera hori ematen dit, batzuk lankideak bakarrik dira eta beste batzuk hori baino gehiago dira. Lankideak ditut, lanerako kideak, laneko gauzak konpartitzen ditut baina horretaz haratago badaude beste gauza batzuk. Pentsa ezazu mendi buelta bat egiten dugu ikasleekin, beno hor ba bidean goazela hitz egiten ditugu gauzak ez direnak lanari lotutakoak bakarrik. Elkarren bizitza kontaktzen dugu elkar, beno ba hor afinitateak sortzen dira. Niri oso garrantzitsua iruditzen zait lantokian konfidantzazko pertsonak izatea, momentu batean zure gauzak direla eta lan kontuak ba une batean laguntza behar baduzu ba laguntzeko. (LG2018-8 38 min. 23 seg.)

Baina bada bere ustetan beste dimentsio bat harremanak eraikitzeko kontuan hartzekoa, pentsaera edota ideologia politikoa:

Niretzako zaletasunak, aisialdia inportanteak dira; baina ez dizut gezurrik esango pentsaera edota ideologia ere inportanteak dira. Berdin pentsatzea ez dakit egokia den esatea baina beno azkenean hori esaten dugunean esan nahi dugu hemendik kanpo ere badirela hainbat elementu lotzen gaituztenak, kezka sozial edo politikoak, kasu. Niretzako euskara ez da nik erakusten dudan arloa edo gaia bakarrik. Zerbait gehiago da. Nire hizkuntza da eta hemendik kanpo ere horren inguruan lan egiten saiatzen naiz. Feminismoa da beste bat, egia da ez dela nire bizitzaren bizkar hezurra izan baina beno hor ere badira konplizitate berriak sortzeko arrazoiak. Adibidez manifa batera zoaz eta lankide bat ikusten duzu beno ba hor sortzen da halako zerbait berezia. Nire ustetan beharrezkoa da hori, nik behar dut nire antzeko pentsamendua duten pertsonekin lan egin. (LG2018-8 40 min. 56 seg.)

Lan egiteko irakasleak ez dituzu aukeratuko inoiz. Gero, denbora eta ezagutza aurrera joan ahala, irakasleen arteko elkartzeak gertatuko dira. Prozesu naturala da, ez da mugarik jarri behar; irakasleek askatasuna izan behar dute eskola batean norekin lan egin aukeratzeko, elkarbizitza helburu den neurrian inolako bazterkeriarik egin gabe desberdinak diren irakasleen arteko elkarlana sustatu beharraz mintzatzen da horretan guztian irakaslean gogo eta predisposizioa ere aintzat hartu behar dira:

Eskolak ez dit mugarik jarri. Baina egia da pentsaera desberdina dugun pertsonen artean mugak, errespetu muga hori jartzea zaila da kasu batzuetan. Eskola baten lana da elkarbizitza oinarriak jartzea eta zentzu horretan eredu izan behar dugu. Niri dena den asko kostatzen zait nire pentsamendu zein balore oso muturrekoak dituzten beste batzuekin elkarbizitza hori, lanari bakarrik lotuta bizitzea; iaz izan genuen irakasle bat nire antipodetan zegoen, oso desberdin pentsatzen zuen baina elkarbizitzaren alde saiakera handia egin zuen eta beno egin nuen ahalegin bat, beno harremana oso konplexua zen, baina nik ezin nuen. Listo ezin nuen. (LG2018-8 42 min.17 seg.)

Lauaizeta eskolan dituen bere harremanak elkarlanaren ondorio bezala ulertzen ditu:

Irakasleen arteko elkarlana oso inportantea da. Hemen taldean lan egiten dugu. Ni aurten esaterako 4 mailako euskara irakasle bakarra naiz eta 3 mailako irakasle bat ere hala ari da, eskatu diot elkarrekin aritzea. Nik behar dut elkarlana. (LG2018-8 43 min.22 seg.)

Ez du inor baztertzen elkarlan horretatik baina denekin ez du intentsitate eta forma berbera hartzen:

Guztiekin daukat uste dut harremana, noski maila desberdinean. Ez dut arazorik inorekin eta izango banu saiatuko nintzateke konpontzen. Baina

batzuekin laneko kontuak soilik hitz egiten ditut eta beste batzuekin laguntasuna daukat. (LG2018-8 44 min.36 seg.)

Irakasleen arteko harremanetarako beste oztopo bat eskolaren gehiegizko formalismoak dira, burokrazia gehiegizkoa batez ere formakuntzaren alorrean:

Asko behartutako formakuntza horretatik datoz eta hori da agian eskola honek duen zama horietako bat, ia asteazkenero dauzkagula formazio saio behartuak eta askotan apur bat nekatuta gaude. Kontu asko ditugu, egia da ia denak interesgarriak dira, asko ikasten da baina. Formalismotik kanpokoetara ere ahal bada, sagardotegia eta honelakoetara edo joaten naiz. (LG2018-8 45 min 45 seg.)

Lauaizeta proiektuka lan egiteko metodologiarekin engaiatuta dago arlo zenbaitetan eta horrek harremanen ezaugarritze berezi bat eskatzen du:

Harremanen beste mugarri bat kudeaketa da, proiektuen kudeaketa. Irakasle on artean gertatzen da, batzuk zerbait ematen dute, beste batzuk deus eta beste batzuek ia dena. Sartzen bazara proiektuetan da nahi duzulako eta noski horrek harremana zabaltzen du. (LG2018-8 46 min.23 seg.)

c) Harremanak eta zaintza: espazioa eta denbora gurutzatzen diren eremu zabala

Harremanak zaintzen hasteko lehenik kortesia aldarrikatzen du:

Kortesiako edozein elementu. Eskolara sartu eta ondo jasotzea. Noski konfiantza gehiago duzunakin beti gehiago sakonduko duzu. Nire lankideak zaintzen ditut? Saiatzen naiz baldin badakit norbait gaizki pasatzen dabilela, gerturatu eta. Nik uste dut nahiko transparentea naiz onerako zein txarrerako. Asko igartzen zait nola nagoen. Batzuk zaintzen naute ni eta beste batzuk ez. Bestela ez nintzateke hemen egongo. (LG2018-8 47 min.28 seg.)

Kortesiak haratago, zaintzeak konpromiso aktiboago bat eskatzen du harremanetan:

Maitasun edo aprezio puntu bat dutela pentsatzen dut, baloratzen naute. (LG2018-8 48 min. 19 seg.)

Zaintza bere ustetan hor egoten jakitea da egon behar denean:

Pertsona batzuekin enpatia gehiago daukazu. Gertatu izan zait pertsona batzuei antzeman diedala ez daudela ondo eta beno gerturatu naiz beraiengana, egia da oso zuhur jokatzeko gustatzen zait, lehenik eta behin alboan behatzea; egin baino lehen gustatzen zait begiratzea, non nagoen

jabetzea gero zer egin pentsatzeko. Zaintzea ez dut uste zerbait fisikoa denik bakarrik, zaintzea hor egotea da emozionala da nagusiki. Entzuten jakitea, begiratzea. Hori esan izan didate, entzuten ba omen dakit. (LG2018-8 49 min. 29 seg.)

Eskolan zaindua sentitzearen adierazle nagusia entzuna izatea da; askatasuna norbera den bezala agertzeko eta sarri hori egiteko galga burokrazia zein lege esparru zurruneziak dira:

Eskolak zaintzen nau, bai, ni zainduta sentitzen naiz. Nik zerbait behar izan dudanean beti egon dira atea irekita. Zuzendaria apur bat hotza da eta kosta egiten da apur bat berarengana iristea. Agian da zuzendaria delako. 10 urte hauetan ikastetxe askotatik pasa naiz eta beno nire egoerara ekarriko dut. Alabekin ere eskolan ikusten dut. Nik uste dut ikastetxe honek sarri lege arauekin lotura gehiegi duela, malgutasun gehiago beharko luke; ematen dugu asko hemen gaudenok eta askatasun puntu bat gehiago ondo letorke. (LG2018-8 50 min. 34 seg.)

Eskolako giroa, bertan elkar bizi diren gorputz eta subjektuen interakzio zein harremanen baitan ulertu behar da:

Eskolan subjektu desberdinak daude, irakasleak, ikasleak, familiak, bestelako langileak eta nire ustetan giroa da haien guztien artean sortzen den interakzioa. Gero ia sartzeko gara beste eremu batean, ni auzo honetako gurasoa ere banaiz eta beno guraso asko etortzen zaizkit esaten: eskola horretan giro ona dago ezta? Beno nik uste dut baietz hala dela. Horrek ez du esan nahi beti dagoenik errespetua. Beno nik nitaz hitz egingo dut eta ez dut esango beti errespetatzen ditugunik besteak. (LG2018-8 51 min. 12 seg.)

Eskola bateko giroa oso baldintzatua dago:

Errespetua eta elkarlana oinarrizkoa dela. Lehen erabili duzu hitz bat asko gustatu zait: toxizitatea saihesten, gauza onak gailentzen. (LG2018-8 52 min. 14 seg.)

Irakasleen arteko gatazkak ia gehienetan haien pentsamendu edota ideologiaren esparruan dauden aldeekin lotzen ditu:

Irakasleen arteko gatazkak bizi izan ditut. Egia da oso erraza da esatea baina gatazka beti dago, elkarbizitza dago eta gatazka hor dago, desberdin pentsatzen dugu eta bakoitzaren usteak sartzeko dira tartean. Osasuntsua da giroa, bakoitzak da esaten denean zer den egin nahi ez dugun hori. (LG2018-8 53 min. 54 seg.)

Irakasleen aurriritziak ere uste du kontuan hartu behar direla eta harremanei eragiten diela:

Gero daude aurriritziak, tontakeriak izan daitezke baina iaz langileen deialdiak egon ziren eta greba gure eskubide batzuen alde, egiten ez duenak ere gero onurak jasoko ditu, joe ba injustua dela pentsatzen nuen. Eta kontxo horrek eragiten du. Ia ez da laguntasuna izango, errespetua bai eta hurbilduko naiz, irakasle gelan kafe bat hartuko nuke baina ez noa haiekin pote bat hartzera. Ez dakit horrek baldintzatzen du. (LG2018-8 54 min.38 seg.)

Irakasleen arteko harremanak zaindu eta horiek beste modu batez garatzeko bere ustetan begirada aldaketa beharrezkoa da eta hori berrikuntzak eskaini dezake:

Berritu baino formatu esango nuke, jaso edo etortzen diren ikasleen arazoei erantzunak emateko. Gaur egun sekulako aniztasuna daukagu eta gizartea aldatu da eta hor gabezia asko ditut horri begira eta ikasle mota hauek ditut, formazioa behar dut. Teknologia aldetik, oinarri batzuk. Ikasleek beti jakingo dute gu baino gehiago baina. Seguruenik beste eskola batean banegoke eta ez balitz hain harreman dinamika sanoa egongo ez nituzke hemen egiten ditudan gauzak egingo. (LG2018-8 55 min.31 seg.)

Harremanak eta espazioa eskutik doaz; bere ustetan espazio batzuk beste batzuk baino aproposagoak dira horiek gertatzeko:

Harremanak gertatzeko espaziorik egokiena da irakasle gela eta bertako kafe makina. Egia da aurten nire kasuan hori ez dago ze ordutegi aldaketa izan dut eta ezinezkoa zait. Laneko gauzak mintegi bilerak, batzorde pedagogikoa, libre ditugun tarte denak bete zaizkigu kontu akademikoekin. Batzuetan gertatzen zaigu ikasleei bezala zenbat eta talde handiagoa, espazio zabalagoak jendeak gutxiago hitz egiten du. Espazio ez formalak askoz ere egokiagoak dira, nik adibidez aurten ez dauzkat. (LG2018-8 56 min. 38 seg.)

IR9ren ametsa: nire buruarekin lasai egotea, esan eta egiten dudanarekin lasai sentitu. (LG2018-8 56 min. 54 seg.)

25 Taula

IR9ren elkarrizketaren emaitza hautatuak, kategoriaka

<i>Irakasletza lanbidea. Irakaslea eskolan</i>	<ul style="list-style-type: none">· Ni hemen oso eroso sentitzen naiz. Egia da eroso sentitzeko faktoreak daudela hemen eta horiek dira ni gustukoak ditudan pertsonekin inguratuta nagoela.· Proiektu bat edo beste aurrera ateratzeko gogoia eta ilusioa izatea da, beti dago taldetxo bat prest horretarako eta beno gero gauzak beti ez dira ateratzen zuk nahi bezala baina badago giro edo gogo hori eskola honetan eta horrek poza eragiten du· Motibazioa da gakoa, gogoia. Batzuk zu ona zatoz zure ordutegia egin eta kitto eta beste guztirako gogorik ez duzu.
<i>Irakasleen arteko harremanak eskola testuinguruan</i>	<ul style="list-style-type: none">· Niri dena den asko kostatzen zait nire pentsamendu balore oso muturrekoak dituzten beste batzuekin elkarbizitza hori, lanari bakarrik lotuta bizitzea; iaz izan genuen irakasle bat nire antipodetan zegoen, oso desberdin pentsatzen zuen baina elkarbizitzaren alde saiakera handia egin zuen eta beno egin nuen ahalegin bat eta beno harremana oso konplexua zen, baina nik ezin nuen. Eta listo ezin nuen.· Berdin pentsatzea ez dakit egokia den esatea baina beno azkenean hori esaten dugunean esan nahi dugu hemendik kanpo ere badirela hainbat elementu lotzen gaituztenak, kezka sozial edo politikoak, kasu.
<i>Harremanak eta zaintza; espazioa eta denbora gurutzatzen diren espazio zabala</i>	<ul style="list-style-type: none">· Seguruena beste eskola batean banegoke eta ez balitz hain harreman dinamika sana egongo ez nuke hemen egiten ditudan gauzak egingo.· Harremanak gertatzeko espaziorik egokiena da irakasle gela eta bertako kafe makina. Egia da aurten nire kasuan hori ez dago ze ordutegi aldaketa izan dut eta ezinezkoa zait. Laneko gauzak miñtegi bilerak, batzorde pedagogikoa, libre ditugun tarté denak bete zaizkigu kontu akademikoekin.

Iturria: geuk sortua, 2020.

2.-IR9k aukeratutako irudiak eta narratibak (LG-2019-8)

Harremanen ibilbide moduko bat egin dut eta horretarako nire sei lankide aukeratu ditut, guztiek nik irakasleen arteko harremanei ematen didan esanahia deskribatzen laguntzen didate. Abiapuntua da zergatik aukeratu ditudan lankide hauek. Hauek aukeratu ditut eta agian beste sei ere egon zitezkeen baina hauek daude; arrazoia oso nabarmena da. Asko atzeratu dut argazkien kontua eta benga ba atera behar ditut. Gehiago aterako nituzkeen baina ezin da.

53 Irudia

FT049.

IR0kin



IR0 egon behar du, oso garrantzitsua da, asko txokatzen dugu, hitz egiten dugu, lan kontuetan asko egin dugu elkarrekin eta beno bera gizarteko irakaslea da, ni euskarakoa eta iaz hasi genuen proiektu bat eta lortu dugu kimika oso berezi bat. Lankidea da, laguna. Laguna da laguntzen didalako, ezagutzen nau eta entzun egiten diot. Azkenean 60 urte dituen pertsona bat da, bizi izan du asko, entzuten dit. Eskolaz kanpo ez daukat harremanik, asteburuan ez gara gelditzen baina ez nuke inolako arazorik izango.

54 Irudia

FT050.

IR10ekin



Aurten deskubritu dut. Bera IKTakoa da eta nik euskararen prentsa lantzen dudanez aurten lotura estua izan dugu. Adin beretsuko seme alabak ditugu eta badaude afinitate batzuk. Bai ez daukat IR0ekin bezainbesteko harremana baina bai badaukat, berakin bazkaltzera joango nintzateke.

55 Irudia

FT051.

**KAFE MAKINA ETA HOZKAILUA
HARREMANETARAKO
ESPAZIOA**



Nik aurten harremana faltan bota det. Ze askotan kafe makina bakarrik dago orain. laz etxeko jana ekartzen genuen eta horrek ere aukera ematen zuen ba hemen gorde, gero bazkal orduan lasai hitz egiteko. Aurten ordutegian aldaketa honekin (ordutegi jarraia ezarri dute eskolan) ba hori ezin da egin, nik behar dut. Arrazoi desberdinak daude zergatietan, Hauspoak eta ordutegi aldaketak dira arrazoi nagusia, egia da beti esan izan dugula arratsaldeko ordu horiek ez zutela deus balio, Hauspoak asko jan du eskolako bizitza eta egia da baita ere ikasleek asko irabazi dutela, hobetu da, baina beste alde batetik ba irakasleen arteko harremanak lausotu dira. Gero ez dakit Hauspoa izan edo ez, ordutegia izan daiteke nire kasuan, ze kontziliazioari begira egokiagoa da baina, harremanei dagokionean nire lana egin eta etxera noa. Zerbait esan nahi badiozu ba bilatuko duzu momentua baina orain e-mail bat bidali behar dugu. Orain dugun aisialdi tarte bakarra eskolan jolas-ordua da eta tarte horretan lan kontuez aritu behar da ze bestela ez dago denborarik.

56 Irudia

FT052.

**KAFE MAKINA ETA HOZKAILUA
HARREMANETARAKO
ESPAZIOA**



Ez dugu lan kontuetan kointziditu. Lasaitasuna, koherentzia eta alaia da oso. Oso kritikoa da baina gauzak esaten dituen modua ai!. Pena handia daukat badoalako.

57 Irudia

FT053.

IR5ekin



Asko kointziditu dut berarekin ez bakarrik lanean beste gauza pertsonalagoetan ere, beno oso gertukoa da. Oso kritikoa da baina laguna denean saiatu behar da esaten pentsatzen dena hori bai ondo esaten. Lanean ondo sentitzea inportantea da eta horretarako oso inportantea da eroso sentitzea. Niretzako Lauaizetak badu karga emozional inportante bat eta hemengo lan taldea asko inplikutzen da. Gaurko klaustroan esaterako asko eztabaidatu da eta erabaki oso potenteak hartu dira, beno batzuen gustukoak ez dira baina hartu dira. Hemen irakasle taldea oso konprometitua dago eta noski batzuetan ematen du halako neke puntua hainbesteko konpromezu maila

58 Irudia

FT054.

IR0



Entzuten du eta poza transmititzen du. Lasaitasuna. Ez ditut berarekin gauza pertsonalak hainbeste konpartitu.

59 Irudia

FT055.

IR1ekin



Izakera handiko pertsona. Ni bajaran egon naiz istripu batengatik baina gauza pertsonalak ere nahastu dira; IR1ekin adibidez geratu naiz baja aldian hemendik kanpo. Eremua aldatzen da eta gauzak aldatzen dira. Gauza pertsonal asko konpartitzen ditut. Izaera aldetik txokatzen dugu baina berarekin kontaktzen dut. Harremanak oso baldintzatuta daude nire ustetan laneko kontuekin baina baita ere zure bizitza pertsonalean gertatu diren kontuekin eta haien inguruan sortzen diren identifikazioekin, aldekoak zein kontrakoak, bistakoa denez. Afinitateak, gustuak, ideologiak harremanak moldeatzen dituzte.

IR7



54 urte, Gizarte mintegiko irakaslea, lehen eta bigarren mailan. Ikastetxea sortu zenetik bertako irakasle da, 20 urte daramatza eskolan. Magisteritzan Diplomatura UPV/EHU. Lehen Hezkuntzako irakasle bezala hasi zen jardunean, ondoren egokitze prozesu baten ondorioz Bigarren Hezkuntzara jauzi egin zuen.

Harreman osasuntsua da, inolako tentsiorik gabekoa, tarteka par batzuk egitea. Denekin ez duzu sakontasun berbera izan beharrik baina lasai gaude eta ez dago tentsiorik. Tentsioak blokeoa eragiten du, lana oztopatzeaz gain harremanak gaiztotu. Harreman denek ez dute sakontasun berbera baina lasai, eroso sentitzen zarenean harreman oro osasuntsua da. (GS2018-7 23 min.16 seg.)

1.-IR7rekin elkarrizketan (GS2018-7)

a) Irakasletza lanbidea XXI mendean. Irakaslea eskolan.

Irakastea zeregin konplexua dela pentsatzen du baina duela hamarkada batzuekin alderatuta interesgarriagoa ere bai batez ere zaurgarritasun soziala bizi duten ikasleei arreta eskaintzeko modua da heziketa:

Aniztasuna sozioekonomikoa denean, ikaslea desfaborezitua denean ba ondorioak askoz nabarmenagoak dira. Beste aldean daude baldintza egokiagoak dituztenak baina horiek ere izaten dituzte ondorio akademikoak. Eguneroko lanean, batzuetan zaila da ikustea. Batetik ikaslearen kompetentziak garatzea eskatzen da baina egoera horiek kontuan hartu gabe ezin da. Batzuk laguntza edo akonpainamendua dute hemendik kanpo eta beno horrek laguntzen du. Aldiz ikusten duzu beste batzuk ez dutela laguntza hori eta frakaso edota porrotaren bidean kokatu direla. Aniztasuna berriz, kulturala denean, aberasgarria da; arazoa hizkuntzarekin izaten da, hizkuntza bermatuta ez dagon kasuetan. (GS2018-7 03 min.23 seg.)

Ikastea tresnekin lotzen du:

Izan beharko luke tresnak eskainita, ahalik eta modu eraginkorrean norberak dituen nahietatik abiatuta bizitzan aurrera egiteko moduak eskaintzea. Ikasketekin aurrera jarraitu dezan tresna horiek, batzuk akademikoak izango dira eta beste batzuk kompetentziak. Zer nahi duten ez dakiten horiekin da zailena. Norberak aukeratzen duen bizitzarako tresna egokiak eskaintzea izan beharko luke. (GS2018-7 04 min.16 seg.)

Ikastea arantzez betetako bidea bezala ikusten du baina argi du oinarri batzuk behar direla, bizitzarako. Bizitzeko gauza batzuk oso oinarrizkoak dira, ikasle batzuk oinarrizko beharrak bizitzeko ziurtatu gabe dituzte, ekuazioak eta erromatarren bizitza erakustea inportantea izan daiteke baina bestelako ikaskuntza batzuk lehenetsi beharko lirateke:

Bizitzaren bidean gauza batzuk menperatu behar dituzte, ez naiz edukien eremuan bakarrik ari. Bizitzan behar da aukera desberdinen aurrean aukeratzen, kontrajartzen, arrazoitzen-argudiatzen ikastea, bizitzeko beharrezkoa da. Modu aktibo eta partehartzailean ikasi behar da gainera. Ikuspegi akademizista behar da ere baina egia da deskonektatzen dute. Oso urrunekoa bezala ikusten dute. Kultura orokor bat jakin behar da, hizkuntza menperatu behar da, hizkuntza bat jasoa eta egoki menperatzea beharrezkoa da. Idaztea eta irakurtzea beharrezkoa da. Eremu akademikoan ere testu baten aurrean zer egin jakin behar da. Bizitzan ere errealitate desberdinen aurrean jakin behar da erreakzioak izaten eta horiek ulertzen eta interpretatzen. (GS2018-7 06 min.56 seg.)

Irakasleek haien lanbidea garatzeko dituzten zailtasunik handienak denboraren kudeaketan, eskola programazioa eta berezko betekizunen esparruan kokatzen ditu:

Denbora eskasa da. Nahiago nuke 3 ordu lektibo gela batean eta gero bestean. Nahiago dut talde batekin denbora gehiago, konexio gehiago sortzen da, harremanak ere askoz hobekak dira, sakondu ondo. Baina arlo bakoitzeko 3 ordu eta gero alde batera, gero bestera; ondoren, programazioak (eta haien betetzeak) berezkoa duen presioarekin ez du aukera ematen harremanetan sakontzeko. Batzuetan nire sentsazioa da arrapaladan gabiltzala gauzak bete beharrekina eta ez dugula tarterik, sosegu tarterik hartzen. Taldeekin denbora luzeagoak gaudenean askoz ere aukera gehiago daude. (GS2018-7 08 min. 12 seg.)

Kontzientzia sozial handia behar dela pentsatzen du gaur irakasle izateko eta gizarte errealitatea ulertzeko, irakasle baten asebetetze handiena bere ustetan ikasleengan aldaketak hautematea da, maila batetik bestera ikustea aldaketak gertatzen ari direla:

Nola ari diren trebetasun eta heldutasun bat hartzen ikusteak ba satisfakzio asko ematen dit. (GS2018-7 09 min.19 seg.)

Baina aitortzen du kontzientzia sozial nabarmen horrek askotan:

Nik auzoan (Egian) bizitza sozial handia daukat eta ikasleekin eta asko kointziditzen dut; oso tratu atsegina da; joe pozgarria da ikasleekin ere hitz egiten dugu!. Hitz egiten geratzen gara kalean eta beno harreman fluxu bat dago. Beno lan baldintza oso onak ditugu eta bizitza maila ona, funtzio

publikoko zerbitzu bat da gurea eta baldintza oso duinak ditugu, hori esan behar da. (GS2018-7 10 min 06 seg.)

Gaur irakasletza joan etorrian dabilzan irakasle berriekin eta horrek eskolan sortzen dituen aukera zein baldintza berriekin lotzen du:

Zorionez irakasle berri asko ditugu eta beno guk hemen binaka egiten dugu lan, aurrekoan sartu nintzen batekin eta joe egin zuen jarduera bat ezagutzen ez nuen aplikazio batekin eta ene, zoragarri. Asko ikasten dut. Gu zaharkituak gaude eta beno konbinazio hori oso egokia da. Zenbat ikasiko dut zurekin! Bera oraintxe atera da unibertsitatetik eta oso prestatua dago, menperatzen ditu baliabide batzuk guk ez ditugunak maneiatzen, gozada bat da. (GS2018-7 12 min. 18 seg.)

Irakasle izateak intseguritatea ekartzen du:

Zuzendaritza taldean nengoenean batez ere; ikasketa burua nintzen, oso ikasle talde potentea zen; elkarbizitza arazo oso larriak izan genituen ikasleekin eta horrek giroa zuzenean gaiztotzen du. Noski hori kudeatu behar da, gure zeregina delako. Kudeaketa horretan deserosotasuna izan nuen. Hain gaizki egingo ditugu gauzak, ze izan genituen eraso batzuk! Ikastetxean eta gizartearen giro orokor batek eragindakoa zen. Gure artean harreman ona zen baina kanpoak eragiten du. (GS2018-7 13 min.20 seg.)

Irakasle bezala taldetasuna berarentzat oso inportantea da, ziurtasuna eskaintzen du:

Taldeko kide bat naiz, engranajeko katebegi bat. Nik uste dut niretz duten iritzia besteek ona dela. Saiatzen naiz laguntzen, akonpainamendua egiten, urteek ematen duten ikuspegi hori baliatzen ahalik eta modu positiboenean. Ikasle horiek bizi izan dituzten beste testuinguruetako egoera berezien aurrean asko inplikatu gara eta ez gara soilik gure jardun akademikoan murgiltzen. Kaleko ikuspegi hori, prebentzio maila hori izan dugu, zaindu ditugu elementu horiek; noski horrek pertzepzioa egokia egiten du. (GS2018-7 15 min.17 seg.)

Taldetasun hori gainera bere kasuan bere bizitza pertsonalera ere eraman du, eskolan gertatzen denak auzoan eragina du eta alderantziz:

Hemengo guraso asko kuadrillakoak dira eta bi irakasleri pasatzen zaigu hori ze azkenean bizitza sozial handia egiten dugu auzoan eta kasik bi promozio pasa ditugu. (GS2018-7 16 min.19 seg.)

Irakasletzari buruz orokorrean dagoen ikuspegia bikoitza dela uste du:

Gizartean bi ikuspegi daude batzuk zilegitasuna ematen digute, osasungintza eta hezkuntza duintzearen aldekoa nolabait; beste sektore batean oso desautorizatu, beti topikoak aipatzen dira. (GS2018-7 17 min.11 seg.)

Bere ustetan Lauaizetak irakasleen lanbideari behar den arreta eskaintzen dio, batez ere lanaren antolaketa burutzeko irakasleen iritzia kontuan hartzen dela uste du:

Eskola honek gure baldintzak bermatzen ditu, ahalegina egiten da gure lanaren antolaketan. Ordutegiak egiterakoan, tutoretzak zehazterakoan, ahalik eta orekatuen egiten eta uste dut asko zaintzen dela hori. Ikasleekiko lanerako beharrezkoa den formazioa izatea bermatzen da; norbaitek egitasmo baten aurrean dituen jarrera desberdinen aurrean ba saiatzen da zubigintza egiten. Ze izan ditugu kasuak non ikastetxearen proiektua ez den begi onez ikusi eta saiatu da hori oztopatzen edota hizkuntzari eman diogun lehentasuna ez da bermatu. Ikastetxeak zentzu horretan gaitasuna izan du nire ustetan modu eraikitzaile batean erantzunak modu egokian emateko eta inportantea da nik uste dut gai izan dela baita ere ikuspegi kritikoz gauzak begiratzen. (GS2018-7 19 min.56 seg.)

Oso ondo sentitzen da eskolan:

Ni oso baloratua sentitzen naiz hemen. Balorazio horrek nire bizitzan eragina dauka eta noski sentsazio txar jarraitua balitz utziko nuke. Soldata bat irabazten dut baina beti gaizki banengoke utziko nuke. (GS2018-7 20 min. 34 seg.)

b) Irakasleen arteko harremanak eskola testuinguruan

Harremanak irregularrak dira:

Egia da badirela gauza batzuk jendea gehiago elkartzeko modua egiten dutenak. Batzuk parte hartzen dute horretan eta beste batzuk ez dira inplikitzen. Bakoitzak bere arrazoiak dituzte. (GS2018-7 22 min. 10 seg.)

Bere ustetan harreman egokiaren adierazle bat da:

Lasai sartzea irakasle gelara eta nahi duzunaz hitz egiteko lasaitasuna izatea. (GS2018-7 22 min. 57 seg.)

Harremanak ere espazio desberdinetan sortzen dira eta espazioak neurri batean forma ematen die:

Irakasleen arteko elkarteak batzuk kafe makinaren ingurukoak dira eta beste asko eskolan sortzen diren beste ekintzen ingurukoak dira. Euskaraldiaren ingurukoak, proiektu, elkarlana eskatzen duten ekimenek elkartzea eskatzen dute. (GS2018-7 23 min. 12 seg.)

Harremani forma ematen dien beste elementu bat eskolako antzintasuna da, horrek eskolan esperientzia eta ibilbidea adierazten duelako:

Bera eskolako beterano bezala identifikatzen da eta ez du oztopo gisan ikusten talaia hori ondo kudeatzen bada: Historikoa izatea? Bai pisua du hainbat lotura ditugu jatorrizko ikastetxearekin, auzoarekin eta hori finkoak, urte asko daramagunon artean egiten dugu. Agian hor badugu zama bat eta noski proiektio bat. (GS2018-7 24 min.18 seg.)

Bere ustetan esperientziak ikuspegia eta proiektioa eskainita ere irakasle berrien integrazioa eta harrera oso aintzat hartzeko eremuak dira:

Irakasle berriak etortzen direnean nik uste dut ondo kudeatzen dugula egoera orokorrean, gure mintegian saiatzen gara ahal den ondoen senti daitezen eta ahalegin berezi bat egiten dugu norbait berria etortzen denean. Aurrekoan ikusi nuen Alde Zaharrean ingelesa eman zuen neska gazte bat, garai zail batean egokitu zitzaion hemen egotea Tolosako Institutuan dago orain, entzuten diot jendeari ze ondo Lauaizetan! esan zidan eta berak berriz oso oroimen txarra dauka ze ez zuen batere ondo pasa, ez nintzateke inoiz bueltatuko esan zidan. Hain gaizki sentitu nintzen hori entzundakoan!...noski eta horrek zer pentsa eman zidan! Baina ziur une horretan ez ginela konturatu lankide batek zein gaizki pasa zuen. Zer pentsa eman dit. (GS2018-7 26 min.06 seg.)

Irakasleen arteko harremanak eskolako dinamikaren bizkar hezurra dira, harreman onak bai kantitatez zein kalitatez etengabe eskolako proiektu pedagogikoa garatzen laguntzen dute eta kontrara, oztopatu:

Irakasleen arteko harremana ezinbestekoa da. Guk gela bakoitzetik gutxienez 10 arloko irakasle pasatzen gara, kasu batzuetan bi pasatzen dira. Irakasle asko dira eta hor ez badago kohesio bat, talde nortasun bat, ba ebaluazioa eta ikasleen inguruko lanak ere ala moduzkoak izango dira. Taldeko ikuspegi hori oso inportantea da are gehiago guk lan egiteko dugun moduan. (GS2018-7 28 min.19 seg.)

Harreman onak ez dira berez sortzen, landu egin behar dira:

Taldean lan egiteko oztopo handiena iritzi kontrajarriak izatea da, proiektuarekin bat ez egitea, pertsonalak dira gehienetan; zikloan erabaki

batzuk hartu eta gero ba desadostasunak agertzea ez da egokia, taldean erabakitzen denean, adostasunez ba bete behar da eta horrek talka eragiten du, tarteka gertatzen dira. (GS2018-7 20 min.46 seg.)

Harremanak orotarikoak dira, anitzak, ez dute sakontasun zein egokitasun bera:

Harreman normalak, arruntak, onak ditut. Batzuekin askoz hobekak ditut, hemendik kanpo ezagutzen ditudalako, orain bizitza desberdina izanagatik ere kuadrillakoak izan gara. Lanaz haratago baditugu gauzak elkartzen gaituztenak eta hemendik kanpo ere hainbat proiektutan nago murgilduta. (GS2018-7 21 min 56 seg.)

Sentsibilitate soziala eta ideologia ere elementua inportantea da harremanak ulertzeko orduan; prozesu naturala dela uste, gauza berak konpartitzen dituzun pertsonekin elkartzea, ikasleek ere hori jasotzen dutela uste du:

Ikasleek ikasteko eta guk irakasteko baldintza egokiagoak sortzen dira, haiek antzematen dute gure arteko harremana nolakoa den ez arloarekin erlazio zuzena duten ikaskuntzei dagokionean bakarrik; ikasleek komentatzen dute ez klasean baina bai irteeratan eta, zuen artean ondo! elkarlana dagoela, harremana dagoela, gure arteko gabeziak elkar osatzen ditugula. (GS2018-7 22 min.16 seg.)

Irakasletza harremana da, norbere pentsamenduak eragina dauka:

Denbora asko pasatzen dugu elkarrekin, taldean lan egiten dugu, elkar jartzeko une asko ditugu, pertsonekin hitz egiten dugu. Gehiago hitz egiten dugu pertsonetaz, ikasleen inguruan; erraz jartzen gara ados eduki edo arloko kontuen inguruan baina horretaz gain badaude mila kontu, ikasleen egoera zaurgarriak esaterako eta horren inguruan asko hitz egiten da, noski hor norberaren talaia horretatik ari zara. Horretan ikuspegiak (ideologiak) eragina dauka. Nik pentsatzen dudana egoera horren inguruan besteekin partekatzen ari naiz. (GS2018-7 23 min. 10 seg.)

c) Harremanak eta zaintza: espazioa eta denbora gurutzatzen diren eremu zabala

Norbait zaintzea aurrean beste bat duzula aitortzea da lehenik; ia beti zailtasunen bat hautematen duzunean bestearekiko egiten duzun gerturatzea dela uste du:

Ni zaindua sentitzen naiz hemen. Nire lankideak zaintzen saiatzen naiz. Zaintzea da ikusten duzunean zailtasunen bat edo traba zein une zail bat

bizitzen ari dela norbait, hara gerturatu eta hemen nago!. Premia baten aurrean erreakzionatu. Abegikor izan. (GS2018-7 24 min.12 seg.)

Harremanak zaindu behar dira; ez da beldurrik izan behar tentsioa eta estresa oztopoa da baina gainditzeko jartzen ditugun prozeduretan dago gakoa:

Saiatzen zara harreman txarrak on bihurtzeko ahaleginak egiten, ez da atsegina pertsona bat lanera etorrita saihesten aritzea. Tentsioak eta estresak esaterako harremanak zaildu egiten ditu. Nik gogoan dut Lehen Hezkuntzako irakasle nintzela eskola antolakuntza kontu bat tarteko, gurasoak, irakasleak eta beno gatazka sozial eta ideologikoak nahastu zirenekoa, gatazka dezentekoa sortu zen. Egon izen bi bloke oso nabarmen eskola komunitatean eta irakasle taldean ere bai. Batzuk egon ginen alde batean eta besteak bestean. Bi aldeak gotortuta eta etsai komuna genuen, ezer ikusi ezinik. Ni gogoratzen naiz klaustroak jasanezinak zirela, ados egonda ere tentsioa nagusitzen zen; errespetu falta izugarria. Hori da harreman osasungarriaren aurkakoa. (GS2018-7 25 min. 56 seg.)

Harreman sanoak gakoa dira eta ahaleginak egin behar dira ez dago misteriorik, norberak jarri behar du baina eskolak eskaini behar ditu aukerak horiek sortzeko eta horiek nagusiki espazio ez formaletan kokatzen dira:

Ahaleginak egiten dira hemen, nahikoa ez da izango inoiz baina. Baditugu ohitura batzuk, sagardotegiak, bazkariak, hamaiketakoak, kanta bat grabatu Euskaraldirako, kurtso hasierak, amaierak, irakasle etorri berriekin hamaiketakoak. (GS2018-7 27 min. 18 seg.)

Eskolak zaindu behar du eta ez ditu soilik irakasleak zaindu behar:

Gure gizarte sistemaren antolaketan populazioaren %100 hemendik pasatzen da eta beharrezkoa da arreta eskaintzea, ongizatea eskaintzea, azkenean ongizate gizarte baten oinarria da bere herritarrak zaintzea eta irakasleak ere bai noski, populazioaren lehen urteetan zaindu eta behar den tresnak ematea ezinbestekoa da, bestela zertarako da derrigorrezkoa eskolaldi hau. (GS2018-7 29 min. 34 seg.)

Eskolako giroa nabarmen itxuraldatzen du komunikazioak:

Komunikazio bideak egotea klabea da, norabide guztietan zabalik egotea eta horrekin jada bermatzen duzu giroa. Parte-hartzea ere bai baina hori zailagoa da, ze hori ez da lortzen kasurik gehienetan. Baina komunikazioa irekia eta zabala oso beharrezkoa da. Komunikazioa uste dut hemen ona dela, parte-hartzearen inguruan zalantzak ditut. (GS2018-7 36 min.19 seg.)

Gatazkak zerbait negatiboa direla uste da baina gatazkaren inguruan ere irakurketa positiboa egitea eskatzen du, bere ustetan gatazka eskolan gehiago da talka, ikuspegiaren talka, bi dimentsio ditu:

Gatazka talka da. Ez du zertan desadostasuna izan. Talka da tentsioa. Irakasleen artean izan ditugu tentsioak eta gatazkak. Egoera akademiko puntualekin zerikusia dutenak, ebaluazio edo programazio batekin horiek erraz konpontzen dira. Zailagoak izaten dira proiektu orokorrarekin zer ikusia dutenak, horiek zailagoak izaten dira konpontzea, kontu ideologikoagoak direlako. (GS2018-7 38 min 34 seg.)

Ikasleekin gatazkak nola bideratu oso zehaztuta dago prozedura aldetik eta baina irakasleen kasuan gatazkak konpontzeko ez dago deus zehaztuta:

Eta beharko genuke, ez dut inoiz pentsatu baina agian bai. Ez dakidana da halako prozedura edo protokolo baten aurrean nola erreakzionatuko genukeen irakasleen artean. (GS2018-7 40 min. 12 seg.)

Harremanak zaintzeko berritu behar da:

Gizarteak egiten duen aurrerabidean egoeretara egokitzea da berritzea eta hori gertatzeko harremanak sanoak izatea aukerak irekitzea da. Pentsatzeko moduan, egiteko moduan, teknologian eta beno berritzen joan behar dugu zentzu denetan. Saiatu behar da egokitzen. Berrikuntza horiek pedagogikoak izan behar dute; hori kohesio sozial handiarekin eta ikasleekin elkarlanean egin behar da. Baita irakasleekin ere. Berrikuntza horiek nortasun pedagogikoa izan behar dute eta pertsonaren dimentsio guztiak aintzat hartu behar dituzte. (GS2018-7 43 min.12 46 seg.)

IR7ren ametsa: orain arte bezain gustura borobiltzea nire irakasle ibilbidea, orain nagoen puntuan amaitzea. (GS2018-7 44 min. 17 seg.)

26 Taula

IR7ren elkarrizketaren emaitza hautatuak, kategoriaka

Irakasletza lanbidea.
Irakaslea eskolan

- Izan beharko luke tresnak eskainita, ahalik eta modu eraginkorrean norberak dituen nahietatik abiatuta bizitzan aurrera egiteko moduak eskaintzea.
- IBizitzaren bidean gauza batzuk menperatu behar dituzte, ez naiz edukien eremuan bakarrik ari. Bizitzan behar da aukera desberdinen aurrean aukeratzen, kontrajartzen, arrazoitzen-argudiatzen, bizitzeko beharrezkoa da. Modu aktibo eta partehartzailean ikasi behar da.

Irakasleen arteko
harremanak
eskola testuinguruan

- Lasai sartzea irakasle gelara eta nahi duzunaz hitz egiteko lasaitasuna izatea.
- Irakasleen arteko harremana ezinbestekoa da. Guk gela bakoitzetik gutxienez 10 arloko irakasle pasatzen gara, kasu batzuetan bi pasatzen dira. Irakasle asko dira eta hor ez badago kohesio bat eta talde nortasun bat, ba ebaluazioa eta ikasleen inguruko lanak ere ala moduzkoak izango dira. Taldeko ikuspegi hori oso inportantea da are gehiago guk lan egiteko dugun moduan.

Harremanak eta
zaintza: espazioa eta
denbora gurutzatzen
diren espazio zabala

- Ni zaindua sentitzen naiz hemen. Eta ni nire lankideak zaintzen saiatzen naiz. Zaintzea da ikusten duzunean zailtasunen bat edo traba edo une zail bat bizitzen ari dela norbait hara gerturatu. Premia baten aurrean erreakzionatu. Abegikor izan.
- Gure gizarte sistemaren antolaketan populazioaren %100 hemendik pasatzen da eta beharrezkoa da arreta eskaintzea, ongizatea eskaintzea, azkenean ongizate gizarte baten oinarria da bere herritarrak zaintzea eta irakasleak ere bai noski, populazioaren lehen urteetan zaindu eta behar den tresnak ematea ezinbestekoa da, bestela zertarako da derrigorrezkoa eskolaldi hau?

Iturria: geuk sortua, 2020.

2.-IR7k aukeratutako irudiak eta narratibak (GS2019-7)

60 Irudia

FT056.

GURE ALBOKO MINTEGIKOAK



Maiz pasatzen naiz bertatik. Pareta batek banatzen gaitu haien ahotsak eta entzuten ditugu maiz, irudi honekin irudikatu nahi dut arloen arteko elkarlanak duen garrantzia; bistan da honek harremanetan duen eragina. Ez dugu beti hitz egiten irakasletza edota laneko kontuez baizik eta deskarga egiteko ere bulego batetik bestera pasatzea ona da. Gainera hemengo pertsona batzuekin urte asko daramatzat lanean, IR1rekin esaterako eta badugu harreman emozionala baita ere. IR5ekin ere urte gutxiago baina. IR4rekin gutxi daramat hemen baina harreman oso ona daukat. Laguntasuna gure artean, konfiantza, lanean konplizitatea, umorea, babesa adierazten du irudi honek. Hau mintegia da espazio formala da erabat.

61 Irudia

FT057.

29 URTE ELKARREKIN LANEAN



Hiruren arteko konplizitatea oso handia da ez soilik lanean. Korridoreak guretzat oso espazio naturalak dira ez soilik lanaren inguruan aritzeko baita kontu arruntenez aritzeko ere. Etxeko kontuak...askotan lan kontuen inguruan baino gehiago. Asko estimatzen dugu elkar, asko ezagutzen gara eta beno asko diskutitu izan dugu. Oso inportanteak dira bi pertsona horiek nire lanean zein bizitzan. Espazioa ere, korridoreak oso inportanteak dira gure harreman honetan.

62 Irudia

FT058.

IDAZKARITZA HARREMANEN KATALIZADOREA



Arrazoi bikoitzagatik aukeratu dut argazki hau. Gune honek garrantzi handia dauka, idazkaritzatik pasatzen da jende asko beraz harremanetarako gune oso zehatza da. Bigarrena, pertsona hau irudian ageri dena jubilatzen da, badoa; beno urte asko daramatza, oso pertsona zorrotza da lanean, besteekin eta bere buruarekin ere bai; zuzendaritzan egon nintzenean berarekin lan asko egitea egokitu zitzaidan; oso oroimen ona dut, gauza askotan batez ere ideologikoki talka egin genuen (garai politiko oso zailetan egokitu zitzaigun zuzendaritza) baina lanean

63 Irudia

FT059.

IRAKASLE GELA



Ez dut atera bertan dauden pertsonengatik. Harremanak hemen sortzen dira, talde txikietan, bileretan, kafe makinaren bueltan. Batzuetan oso espazio formala da eta bestetan oso informala. Ebaluazio bilerak bertan egiten ditugu, klaustroak ere bai; modu berean ordutegi zein denbora desberdinetan berriz bazkaldu egiten dugu, kafea hartzen dugu edota sinpleki atsedean hartu.

64 Irudia

FT060.

JANGELAKO LANGILEAK, GURE LANEAN HAUEK ERE AINTZAT HARTU BEHARREKO PERTSONAK DIRA



Nik ezagutzen dut auzokoa delako eta bere alabek ere hemen ikasi dutelako; baina irakasleentzat pertsona hau irudian dagoena, sukaldaria, jaten ematen diena ikasleei ez da ezaguna, ez ikusiak dira gehienetan. Urte asko daramagunok ezagutzen dugu baina, hain gune garrantzitsua izanik ba ez da ezagutzen. Bestea IR0 da atezaina. Badira eskolako bizitzan eragin handia duten pertsonak eta ez dira aintzat hartuak. Irakasleak ez izanagatik gainera harremanetan eragin handia duten espazioetan mugitzen dira, pentsa sukaldea eta sarrera atezaintza, bi espazio oso zehatzak, pertsonen joan-etorriak marrazteko orduan. Hutsune asko daude ze pertsona hauek ez dira deituak izaten askotan antolatzen ditugun ekimen desberdinetara. Antolatzen ari gara oraintxe kurtso amaierako despedida bat, baina askotan ez gara gogoratzen. Beraiek bere aldetik egiten dituzte gauzak eta irakasleok gure aldetik. Ez zait gustatzen sortzen den hutsune hori. Uste dut hezkuntza mailan, lankidetzan zein harreman mailan, ikuspegi komunitarioa landu behar badugu elementu hau kontuan hartu behar dugu; tesi- ikerketa honen aurretik banuen kezka hori eta orain pentsatzen jarri naizen honetan areagotu da.

65 Irudia

FT061.

BATZORDE PEDAGOGIKOAREN BILERA EGIN ONDOREN, LIBURUTEGIAN



Bilera amaitu ondoren sortzen diren elkarteak irudikatu nahi izan ditut. Baina baita ere, gure ikastetxearen martxa erabakitzen den bilera-gune nagusia da hau eta beno hor sortzen diren interakzioak irudikatu nahi izan ditut; desberdina da bilera bat amaitzen denean edota hasi eta gertatzen ari den unea bera. Aldatzen joaten dira ardurak eta pertsonak zein egokitzen diren kideen arteko enpatia; gertutasuna baldin badago ba horrek eraginkortasunean eragina dauka. Harremanak eragina dauka eskolako giro orokorrean. Batzorde Pedagogikoa da eskolako erabaki pedagogikoa hartzen diren gunea, mintegia eta klaustroarekin batera osatzen da eta hor mintegi bakoitzetik dauden proposamenak lantzen dira; erabaki pedagogikoa hartzen dira nagusiki baita antolakuntzari dagozkionak ere.

66 Irudia

FT062.

KOORDINAZIO BILERA BAT



Pedagogia terapeutikakoko aholkularia, orientatzailea eta zuzendaria daude batetik, hiru tutore bestetik; argazki hau atera badut izan da tutorengatik; niri lehen aldiz tokatu zait lan egitea lehen mailan eta irudian daude lehen mailako hiru tutore. Horiengatik atera dut argazki hori eta beno irudikatu nahi dudana da tutore izan gabe tutoreekin sortzen den harremanaren nolakotasunak duen garrantzia, haien arteko giroaren arabera oso kurtsu ona edo txarra izan daiteke. Tutoreen arteko harremanak batetik, haiek beste irakasleekin eraikitzen dituzten harremanak bestetik oso garrantzitsuak dira batez ere kurtsuaren eta ikaslearen ikaskuntza-irakaskuntza prozesu osoari begiratuta, baita eskolako giroari dagokionean ere. Adostasuna, ildo, lan egiteko ikuspegi antzekoak izateak laguntzen du. Besteok antzematen dugu hori honela bada, eta egunerokotasunean gure lana egiteko baldintza egokiagoak sortzen dira. Hiru tutore hauek prozesua asko zaintzen dute, ikasleek nola ikasten duten eta zein egoera bizi dituzten, umorea zaintzen dute eta ikuspegi nahiko antzekoak dituzte. Besteok hori sentitzen dugu. Harreman egokiek aukerak sortzen dituzte harreman sanoak berproduzitzeko. Egoerak nola kudeatzen dituzten eta oso eroso sentitzen naiz haiekin lanean.

67 Irudia

FT063.

**ESKOLA ARTEKO MUSIKA
JARDUNALDIA, KANPORA
IRTEERAK ETA HARREMANAK**


Irakasleak eta ikasleak atera ginen Leitzara. Irudi honekin zehaztu nahi dudana da zein garrantzitsua den batetik kanpoko irteerak antolatzen direnean antolakuntza egokia eta beno hori egiteko konpromezua hartzen duten irakasleen ardura zein entrega. Ikasleek ere haien harreman sareak zabaltzen dituzte beste eskoletako ikasleekin eta sarea eraiki, kasu honetan musika ardatz. Bestetik, halako irtenaldiak, ikasleekin eta beste irakasleekin egiten ditugunak, laguntzen dute asko irakasleen arteko harremanetan, ohiko espaziotik atera eta distentsio uneak dira, akademikoak ez diren beste kontuez aritzeko aukera ezin egokiagoa eskaintzen dute. Iniziatiba hartzen duzunean somatzea beste irakasleek jarraitzen dutela, antolatu duzun ekimen horretan egon zarela eta beno lagundu duzula harreman sare hori trinkotzen. Irakasle batzuk badute gaitasuna ekimen bat antolatzean jendea erakartzeko, beste batzuk ez. Badaude irakasle batzuk harreman sare hauei ihes egiten dietenak eta beno bere gelatik kanpo ateratzea kostatzen zaienak, albo batera mantentzen dira eta ez da ezintasunagatik, ez dira joaten azkenean ez dutelako nahi, haien aukera da maila akademikora mugatzea; aukera hori badago eta ez da txarra baina eskola ez da espazio formala bakarrik.

Eskolaren inguruan antolatzen diren ekimen kultural, sozialak laguntzen dute harreman horiek zabaltzen. Eragina dute eskolaz kanpoko ekintzek. Horietan parte hartzen ez duten irakasleak isolatzeko tendentzia izaten dute. Gauza bat da parte hartu ezina eta bestea ez parte hartzea hautu kontziente baten moduan, noski horrek eskolako gainerako dinamiketan eragina dauka.

Isolatzen diren irakasleek baldintzatzen dute eskolako klima, zereginak banatzerako orduan hutsune horiek nabarmentzen dira ze azkenean beste batzuk zama erantsia hartu behar dute. Soilik arlo akademikora mugatzea aukera bat da baina eskolako dinamika ez da soilik arlo akademikora mugatzen, askoz ere eremu zabalagoa da, noski nik paso egiten badut beste irakasle bati zama eransten diot eta horrek eskolako beste espazioetan eragina dauka, nekea sortzen du etab. Ikasleek ere pertzibitzen dute hori eta azkenean kate bat da dena. Harreman positiboak elkarkidetzan oinarrituak halako harreman gehiago sortzeko aukerak errazten dituzte. Eta berriro diot aukera da zure lana arlo akademiko purura mugatzea baina ikasle baten ikaskuntza badakigu oso argi ez dela mugatzen horretara, klasea eman eta kito ez dela gaur hezitzea alegia. Hori freno bat da, idatzita ez dagoen gauza asko dago. Jarrera kontua da azkenean. Eragiten du harremanean eta funtzionamenduan.

Irakasleak guk uste duguna baina gauza gehiagotaz konturatzen dira naiz eta sarri ez esan. Adibidez ikasle talde batek irteera antolatu du piraguan ibiltzera, bere irakasle taldea badoa baina adibidez bere tutorea ez doa, ez duelako gogorik, beno ba ikasleak seguruenerik ikusi dute ez dela inplikatu antolaketa etab...ez da joan eta ikasleek sentitu dute hori eta aldiz joan diren irakasleekin ere harremanak ez ditu eraiki, norabide bikoitza du erabaki pertsonal horrek.

IR3



44 urte ditu, Pedagogia Terapeutikoa ardura du eskolan, espezialista da eta irakasle laguntzailea. Hiru hilabete daramatza eskolan, Pedagogian Lizentziatua UPV/EHU; bere ikasketak Mondragon Unibertsitatean osatu zituen Magisteritza Heziketa Berezian espezialitatean burututa, Heziketa Bereziko Masterra ere egin dauka Bartzelonako Unibertsitatean.

Niretzako lanera etortzea giro on batean %90 a da. Gustura etortzen zara lanera eta horrek ematen duen energia zein lanerako gogo oso inportantea da; beno nik hori sentitzen dut hemen eta egia da azken urteetan hala izaten ari da. Ni hemen eroso sentitzen naiz, pozik nator lanera, zergatik? Ba ikusten dudalako ekipo bat lanerako gogotsu eta disposizio egokiekin. Hori beharrezkoa da. (AAG2018-3 35 min. 02 seg.)

1.-IR3 elkarrizketa (AAG2018-3)

a) Irakasletza lanbidea XXI mendean. Irakaslea eskolan.

Irakasletza bizitzarekiko konexio horretan kokatzen du, besteei erakustea baina bizitzarako prestakuntzari lotuta:

Bizitzako fase desberdinetan gai izatea gauza desberdinei aurre egiten, errespetuz eta balore batzuk transmitituz. (AAG2018-3 02 min.13 seg.)

Ikastea eta harremanak esku beretik ulertzen ditu, ikasteko ezinbestean bestetasun baten beharra iradokitzen du:

Ikastea berriz, besteei entzutea, erakusten digutenari kasu egitea eta beno egunero ikasten da zerbait; nire ustetan ikasteak lotura zuzena du harremanekin, nik harremanei garrantzia handia ematen diet, bai irakaskuntzan, baita hortik kanpo ere. Ikasketa prozesuan eta irakaskuntza prozesuan harremanak garrantzitsuak dira, harreman horiek gainera errespetuan oinarrituak egon behar dute, esaten dizuna entzutea, errespetuz aritzea eta esaten dizuna kontuan hartzea nire ustetan oso inportantea da. (AAG2018-3 04 min.12 seg.)

Irakasteak eta ikasteak ertz desberdinak agertzen ditu:

Gauza bat da arloari buruz erakutsi behar duguna, curriculumean jasota dagoen eduki sorta multzoaren bueltakoa eta bestea da irakaskuntzak berez irakatsi behar dituen beste hainbat kontu, gizarte bizitzari oso lotuak

daudenak, beno norbanakoen gizarteratzean garrantzia dutenak. (AAG2018-3 06 min.18 seg.)

Zailtasunik handienak nola irakatsi eta ikastearen ingurukoak dira bere ustetan eta aldaketak beharrezkoak izanik ere sarri zailtasuna suposatzen dute egikaritzeko unean; honek gainera eragin zuzena du harremanen eremuan ze irakaskuntza praktika ulertzeko eta hura garatzeko orduan ikuskera desberdinak agertzen baitira eskenatokian:

Hori zailagoa da nik uste dut, oso poliki ari gara aldaketa batzuk ematen. Gaur egungo errealitate anitzari erantzuteko ikuskera desberdinak daude. Guk heziketa berezitik ikusten duguna da eta egon naizen ikastetxeak aztertuta gauzak ulertzeko filosofia desberdinak daude, ikuskera desberdinak. Batzuk ohiko parametroetan aritu nahi dute baina gizarte aldaketak eraginda, aniztasun hori kontuan hartu behar da; noski argi dago sistemak aldaketa bat behar du. Egun ditugun arazo eta familia-errealitate aniztasunari begira horiei erantzuteko beharrezkoa da zenbait gauza berrikustea: matxismoa, genero biolentzia.. gauza asko gertatzen ari da. Gizartea aldatu da eta sistema ez da aldatu. Ikasle bakoitza oso mundu desberdinetatik dator eta badaude ikasle batzuk gaur eskola antolatuta dagoen moduan sistemari begira ba ez dute tokia bilatzen, ez dira egokitzen. (AAG2018-3 08 min.19 seg.)

Irakasleek eskolan betetzen duten funtzioaren inguruan ere aldeak ikusten ditu, zeregin denak duten aitortza ez du uste neurri berekoa denik eta horrek eragina du haiek eraikitzen dituzten harremanetan:

PTa naiz eta DBHn konturatu naiz (LHTik nator) ba bigarren mailako irakasleak bezala katalogatzen gaituztela, berdin irakasleek zein ikasleek ere; ze hemen beste irakasle –titularra den batekin sartzen naiz. Arloko irakasleak beti dauka protagonismo gehiago eta gu gara besteak; noiz edo noiz arlokoa falta bada ikasleek ez dute ikusten guk klaseko martxa, dinamika aurrera eraman dezakegunik berdin. Gu gara beste horiek eta nik uste dut horrek harremanak zailtzeko arrisku gehitua suposatzen duela. (AAG2018-3 10 min.15 seg.)

Irakasleen arteko koordinazioa zein harremanak eskutik doazen bi eremu dira eta berauen garapen egokiak eskolako martxa osoa marrazten du, bai berrikuntzak abiatzeko unean irakasleek sentitzen duten bertigo edo beldurrari aurre egiteko, baita ere frakasoari aurre egin edota asmoak egoki ateratzen ez direnean modu kohesionatu zein bateratuan erantzun egokiak emateko:

Beste zailtasun bat antolaketa txarra edota gabezia kasu askotan. Gure arteko koordinazio gabezia esango nuke. Ematen du gauza berriak asmatzen ari garela eta ez dugula oinarri nahikoa; hemen asko ari gara berritzen eta

esperimentatzen baina beti daukagu halako beldur bat ez ote dugun asmatuko eta neurri batean normala ere bada baina horrek halako blokeo batzuk eragiten ditu. Niri esperientziak esaten dit gauza berriak eta ohiko klase magistralen eskemak ez duela bermatzen gaur gaurkoz irakaskuntza-ikaskuntza prozesu horren arrakasta. Nik uste dut esperimentatu behar dela eta arrisku pixka bat ere (nahiz eta beldurra sentitu) hartu behar dela, berritzeko. (AAG2018-3 13 min.34 seg.)

Irakasleak bere buruarekin konfiantza izan behar du beldurrari aurre egiteko antidoto onena da, bateratasuna:

Norbere buruarekin konfiantza izan aldaketa horiek gauzatzeko. Besteek zugan sinestea eta taldeko ikuspegi hori. Aldaketak ezin dira bakarka egin, taldea, koordinazioa eta sinergia horiek behar dira. (AAG2018-3 14 min.56 seg.)

Irakasleen etengabeko prestakuntzaren garrantzia ukaezina izanik ere bere ustetan harremanetan eragin zuzena du eta norabide bikoitzean gainera; alde batetik, etengabe formatzeak harreman sare berriak eraikitzea esan nahi du, etengabe ikastearekin batera baina aldi berean irakasleen arteko harremanetan ere lehiakortasun faktorea gain jartzen da:

Garrantzitsua da eta beharrezkoa da baina ez dut egiten, ez behintzat modu antolatuta batean eta nik sumatzen dut ezjakintasun puntu bat hainbat gaietan. Esate batera eskola honetara etorri nintzenean ikusi nuen plataforma digitalak eta asko erabiltzen direla (Moodle...) eta beno ikastaro bat egin nuen on line. Eta beno nik ez ditut erabili eta ikusten dut beharra, beno Prest Garako ikastaro bat ikusi nuen eta egin nuen. Eta hor sortzen zaizu halako gutxieste sentimendu bat, besteak baino gutxiago zarela eta orduan niri horrek beldurra sortzen dit, zalantzak gai izango ote naiz ni mundu horretan sartzeko. Nik uste dut ikasteko borondatea baduzu naiz eta beldurra izan gainditu daitekeela baina gogoia jarri behar da. (AAG2018-3 16 min. 17 seg.)

Etengabe prestatzeak denbora eskatzen du, prestakuntza eskaintza hori sarri irakaslearen lan orduetatik kanpo burutu behar da, bizitza edota eremu pertsonalari dagokion ordutegian izanik baldintzatzailea da:

Gero beste elementu bat denborarena da, denbora gutxi dugu eta klaustroaren nahi zein behar denak aseko dituen behar formatiboetara erantzunak ematea antolakuntza mailan ez da erraza, egia esan. Askotan nola antolatzen diren ikusita ez dauka eraginik. (AG2018-3 18 min.34 seg.)

Heziketa premia berezien esparruan lan egiten duten irakasleen kasuan harremanek badute esangura espezifikoa, batetik, egoera oso berezi eta zaugarrietan dauden

ikasleekin zein haien familiekin lan egiten dute; bestetik, irakasle bat baino gehiago daude inplikaturik kasurik gehienetan ikasle horien garapen akademikoaren ebaluazioan eta hori harreman giro egoki eta sano batean egitea aintzat hartu behar da; azkenik, ikasle hauekin lan egiteko prozedura eta hizkuntza espezifikokoago bat erabiltzea eskatzen du:

Gu heziketa bereziko ikasleekin egoten gara eta gure kasuan helburuak eta epe luzera jarri behar ditugu ze guk ikaslearen heziketa premia berezi horiek asetzen lan egiten dugun, horiek horrela ikusten ditzunean oso luzea den helburu bat arrakastaz lortu duela, ikasle batek zailtasun baten aurrean lortu duela hori gainditu eta urratsak ematea kasik ezinezkoa zirudienean horrek denak poza eragiten du eta noski lanerako gogoia berpizten laguntzen du. (AAG2018-3 20 min.54 seg.)

Giroa (ona zein txarra) kutsatu egiten da, urrats sendoagoak eta sakonagoak emateko aukera ahalbidetuz (edo ez):

Ni berria naiz eskola honetan arlo zehatz bateko irakaslea naiz, nire lana oso definitua dago; saio askotan beste irakasle bat egoten zela jakin nuenean, aukeraz betetako eskola batean nengoela ulertu nuen; ba lehenik pentsatu nuena izan zen: ze ondo ikasleak gelatik atera beharrean gelan barruan lan egingo dugu eta joe hori pribilejio bat da ze ni egon naiz eskola askotan eta ikasleak atera behar izan ditugu kanpora horrek esan nahi duen guztiarekin, gelan ezin genituelako erantzun bere beharrak. Eta oso aberasgarria da, ze aukera ematen dizu ikasleekin eta ezinean dabiltzanei laguntzeko nolabait haiek baztertu gabe euren espazio naturaletan artatzea, noski hori teorian oso polita da baina gero praktikan ba arazoak sortzen dira ze batzuetan ezin da beraz nik uste dut eta hau nire iritzia pertsonala da oraindik benetako inklusioa lortzeko bide luzea geratzen zaigula egiteko. Batzuk ezin dute gelan egon, gaitasunen ikuspegitik edota emozionalki txikituak dauden ikasle askok ezin dute. (AAG2018-3 22 min. 11 seg.)

b) Irakasleen arteko harremanak eskola testuinguruan

Irakasleen arteko harremanak lehen abiapuntu batean zoriz dagokizun, aukeratuak izan ez diren pertsona talde baten inguruan antolatzen da; eskola batera goazenean pertsona batzuekin elkartuko gara, uste, iritzia eta asmo desberdinak dituzten pertsona multzoa osatuko dute:

Neurri batean suertea da norekin tokatzen zaizun. Ni banao klaustrora eta nik denekin ez daukat harreman berbera. Nik batzuekin beste batzuekin baina harreman hobea daukat eta beno neurri batean zoriz da hala ze niri tokatu zait

hauekin lan egitea eta kasualitatea ere bada ba ondo konektatu dugu. Baina izan zitekeen ezetz ere, orduan ba beharko genuke esfortzu gehiago egin harreman horiek hobetzeko. Nik adibidez ikusten dut lan egitea tokatu zaidan irakasle hauen aldetik sentitzen dut kontuan hartzen naute, entzuten naute. (AAG2018-3 24 min.19 seg.)

Irakasleak jasotzeko modua eskola testuinguruan garrantzitsua da:

Nik lanean ez ditut lagunak bilatzen eta beno batzuekin aukera sortzen bada ondo iruditzen zait. Ni lehen unetik babestua sentitu naiz hemen eta harrera oso ona izan da; beno segun eta zer mintegietan zauden ba laguntzen du ze azkenean mintegi batzuk oso ondo antolatua dute harrera hori. (AAG2018-3 26 min.23 seg.)

Harremanak lotura estua dute irakaslearen nortasun edo izaerarekin; baita haien une horretan eskolan duten posizio edo egoerarekin ere; ikasleen elkarbizitza eskolako dinamikan kontuan hartu behar den dimentsioa da; modu berean, irakasleen arteko elkarbizitza ere zaindu eta arreta jarri beharreko esparrua da:

Dena den hemen badago izaera faktore bat ere ze asko esan nahi du bakoitza nolakoa den. Irakasleen arteko batasun edo elkarkidetzak hori izaeran kokatu dut baina nik uste dut aurretik ere landu behar dira gauzak. Ni hemen egon aurretik beste lau kurtso egon naiz eskola batean eta askotan aipatu izan dut elkarbizitza asko aipatzen da baina beti ikasleei erreferentzia egiteko eta gure artekoa zer? irakasleen arteko elkarbizitza hori ere zaindu behar da eta neurri batean landu eta sustatu. Nik adibidez ikusi dut irakasle berri bat etorri eskolara eta berak aurkeztu behar izatea bere burua irakasle gelan, inolako babes eta sostengurik gabe, gauza horiek zaintzea ezinbestekoa da. (AAG2018-3 29 min.09 seg.)

Irakasleen arteko elkarbizitza landu eta etengabe elikatu behar den eremu bat dela adierazten du eta bere ustetan eskolako egitasmo orokorrean txertatu beharrekoa:

Ni hona etorri nintzenean ez genuen ezer berezia egin baina adibidez aurreko ikastetxean adibidez bai, Golden 5 egitasmoaren barruan geunden eta antolatu genituen hainbat dinamika zehatz irakasleen arteko harremanak sendotzeko eta haien arteko kohesioan eragiteko. Nik uste dut oso inportantea dela hori egitea modu antolatu batean gainera. Nahiz eta hemen batzuk 20 urte daramatzaten, eskola ondo ezagututa ere norbait berria datorrenean beti zerbait berriaren hasiera bezala da eta ez dauka deus ikustekorik ze azkenean beste pertsona batekin lan egitea egokituko zaizu. (AAG2018-3 31 min.56 seg.)

Irakaslearen lanbideari eta bere sozializazioari gizartearen ikuspegiak asko eragiten dio:

Gizartearen aldetik txoltoa daukagula pentsatzen dute, oporrak... batzuk diot ze orokorrean ez dut uste hala denik. Gure komunitatean ez dut uste hala denik ze asko hitz egiten dugu gure inguruan; nire seme alaben eskolako beste guraso batzuei eta entzun izan diet halako topikoekin eta bueno hori hor dago ez dut uste orokorra denik baina hor dago. Ez naiz ausartzen portzentajetan sartzen baina txoltoa dugula oporrak, soldata etab. beste batzuk aldiz haien seme alabak hezteko guregan jarri duten konfiantza aipatzen dute. (AAG2018-3 33 min.18 seg.)

Irakasle hasi berriaren edota eskolara etorri berria den irakaslearen zaintza aintzat hartu behar da:

Eskola honek nire lanbideari arreta eskaintzen diola pentsatzen dut. Nik hiru hilabete daramatzat eta beno zuzendaritza aldetik babestuta sentitu naiz egia da nire lanaren ezaugarriengatik gehiago harremantzen naiz nire sailekoekin, noski hori ere inportantea da ze ez daukat hainbestearainoko harremanik beste batzuekin. (AAG2018-3 35 min.15 seg.)

Eskola batean urte asko eramateak ez du bere ustetan inolaz ere gaitasun edota kapazitazioaren ebidentziarik eskaintzen, esperientziak eskola beste begi batzuekin begiratzeko informazio gehiago eskain dezake baina ez du irakasle berriaren gaitasun intelektual eta metodologikoa ezbaian jartzeko nahikoa argudio eskaintzen:

Irakasle batzuk urte asko daramatzate eta beno izan dezakezu sentsazioa urte asko daramaten irakasleen aginte maila gorengo edo gehiago dakitenaren uste hori, nik uste dut talaia horretatik sentitu zaitezkeela hasi berriaren zera horrekin baina gero egia da lanean hasten zarenean hori ez da horrela baina hasieran agian bai. (AAG2018-3 37 min.10 seg.)

Izaera edota nortasunak eragina duen modu berean bere ustetan irakasle baten ekarpena eskolan, hark gai edo arloarekiko duen ezagutza eta hori besteei transmititzeko duen estilo zein formarekin lotu daiteke; modu berean, irakasleak eskolan garatzen duen lan edota praktika-ekintza zehatzak sortzen duen proiektzioak irakasleen arteko interakzioak errazten ditu, irakasleak eskolan duen posizio edota estatusa indartzen duelarik:

Nire ustetan nire lanaren balorazioa kontuan hartzeko unean nik premia bereziak dituzten ikasleei dagokionean egiten ditudan ekarpenak eta horiek duten garapena izan daitezke adierazle nagusiak. Uste dut kontuan hartzen direla, nire lana egoki baloratzen dela besteen aldetik. Hori ikusi egiten da eta sentitu ekarpenak egiten dituzunean. Honela ikasle batekin helburu edo

ekinbide batzuk proposatzen ditugunean ba ikusten duzu aurrera ateratzen direla eta beno ba jarraipen bat dagoela zure lanarena, hau da aintzat hartzen direla ekarpen horiek. Gero gerta liteke, nik ez dut sumatu hori baina azpitik aritzea zutaz edo ez atsegin izatea zure lanaren inguruko aspekturen bat eta ez adieraztea. Baina ez dut uste hala denik. Nik jaso dudana positiboa da. (AAG2018-3 39 min.08 seg.)

Eskola testuinguruan harremanak bi eremutan nabarmendu behar dira bata pedagogikoa da, lotura dauka berez irakatsi-ikastearen prozesuarekin eta bestea pertsonartekoa da, bi kasuetan espazioak eta denborak eragina dauka:

Bi eremu daude nik uste bata da pedagogikoa esan dezakeguna, arloari dagokiona, curriculumari oso lotuta eta gela zein korridoreetan sortzen direnak, beti ere ikasleen bueltan eta aspektu akademikoei lotuta. Hau da lanbideari zuzen zuzenean eragiten diotenak eta bestetik daude jolas ordua, patioan edota atsedean uneetan sortzen direnak; nik uste dut jolas garaia dela unerik aproposena irakasleen artean gauza pertsonaletaz aritzeko. Antzerkira joan naizela edota asteburuan ez dakit zer egin dugula edo seme alaben inguruko kontuak. Espazio hauek ez formalak direnak errazten dituzte harremanak. Egia da zure aspektu pertsonalen inguruko kontuak gehienetan hitz egiten dituzu harreman oinarrizkoa duzun pertsonekin; batere harremanik ez duzun pertsona bati ez diozu kontatzen asteburuan zer egin duzun. Errazagoa da lotura edo harreman estuagoa dudana bati. Lotura estuago horiek arlo edo mailako irakasleak dira eta gero norberak duen izateko modua ere. Pertsona batek ez badu aukera askorik ematen lotura hori eraikitzeko ba ez da sortuko eta hori lotuta dago besteak ematen dizun aukerarekin, norbere izakerarekin. (AAG2018-3 40 min.10 seg.)

Klaustroa behatzeko eremu polita da harremanei dagokionean ze hor konfrontatzen dira iritzi eta asmo diferenteak: tentsioa, aldeotasuna eta kontrakotasunak nabarmen agerian somatzen dira:

Eta hor ikusten dugu baita ere egon daitezkeen irakasleen arteko azpi talde txikiak; adibidez eztabaidara eramaten badugu metodologia bat aldatu behar dela, beno ba aldekoak, kontrakoak, hor sortzen diren eztabaidak eta zurrumurruek interesgarriak dira ze ikusten da non dauden desadostasunak. Noski desadostasun handia badago harremanak zailagoak dira osasuntsuak izatea. Eta hor baita ere ikusten da jendeak duen gogoia eta borondatea. (AAG2018-3 42 min.18 seg.)

Harreman osasuntsua izateko lehen osagaia errespetua da:

Ez dut asko eskatzen, errespetu minimo bat, hitz egin, alaitasuna, ondo erantzuten duena, laguntzeko prest dagoena. Beti bi aldeak kontuan hartuta. Ni saiatzen naiz hori hala izan dadin noski nire aurrekoak ez badu nahi ba oso zaila da. (AAG2018-3 42 min.16 seg.)

Aldiz, osasuntsua ez den harreman bat, harremanik eza bera da eta baldintza optimoetan lan egiteko aukera guztiak mugatzen ditu:

Negatiboak dira ez duzunean harremanik, kaixo kaixo-ra mugatzen da eta lan egiteko zaila da. Beno esango nuke ezin dela lanik egin. Pertsona bat irekia badago entzuteko, besteak esaten diona entzuteko, irribarre egiteko eta partekatzeke ba ez du zertan ezintasunik egon. Irakasleen arteko harremanak ezinbestekoak dira eta gure metodologia aintzat hartuta gehiago ze azkenean metodologia oso lotuta dago irakasleen harremanei zein haien izaerari. (AAG2018-3 43 min.20 seg.)

Lankideekin harremanak inportanteak dira:

Horrek ez du esan nahi beti gure bizitzaz aritu behar dugunik, ez; baina beharrezkoa da hori zaintzea. (AAG2018-3 43 min. 58 seg.)

Eskolan harremanen dinamika ez da ezerezetik sortzen; badago beti zaintzarako joera bat baina zaila da hori ikusgarri egiten:

Eskolan saiatzen gara harremana zaintzen baina kanpotik ez da hori ikusten. Ze ez gara hutsetik abiatzen ze ja badago aurretik lan bat eginda, aurretik zeudenak, orain daudenak eta gazteak sartzen ari dira orain eta denek ez dute jarrera bera. (AAG2018-3 45 min.14 seg.)

Irakasleen joan etorriek harremanak oztopatu ez baina moteltzen dituzte:

Ez da berdina bi egunetarako etortzen dena edota kurtso osoa edo 2 hilabete. Dena den kasu guztietan oinarriko irakasleen jasotze-harrera antolatu bat ziur kasu guztietan oso izango dela eskertzekoa. Baina zentroan egongo den denbora ere bada kontuan hartzekoa ze bi egunetarako datorrenak ez du denbora askorik izango sakontzeko harremanetan edo bai segun eta bera nolakoa den zein gogo duen. Berriei lagundu behar zaie taldeetan sartzen, kokatzen eta uste dut hemen zaintzen dela hori. (AAG2018-3 47 min. 10 seg.)

d) Harremanak eta zaintza: espazioa eta denbora gurutzatzen diren eremua

Zaintza eta arreta batera ulertzen ditu, kidesuna eta kohesioa ere zaintza bermatzeko elementu interesgarriak direla uste du, eskolako dinamikan txertatzeko zein bertako egitasmo pedagogikoan engaiatzeko:

Etortzen denari zein hemen gaudenei kasu egin eta bera partaide sentitzeko ahalegina egin. Gero esan behar da ezin da irakasle bat etortzen den aldiro dinamika zehatzak planteatzen jardun gure arteko kohesio hori lantzeko, ze ez daukagu denborarik hori egiteko. Baina hiru hilabetero edo kontutan hartu behar da. Harreman batzuk mantentzen dira eta beste batzuk hoztu daitezke. (AAG2018-3 48 min. 12 seg.)

Zaintza tratu onekin lotzen du:

Ni zaindua sentitzen naiz eta nik zaintzen ditut, erreziprokoa da harremana, hartu eta eman. Tratu ona jasotzen dut eta aurpegi politak ikusten ditut, onartua sentitzen naiz. (AAG2018-3 50 min.19 seg.)

Eskolako giroa harremanen kalitatearekin lotu behar da:

Kasu egin, irribarre egin, adeitasunez artatu pertsonak, ez dakit motibazioa dagoenean parte hartzeko. Ez da soilik lanerako disponibilitatea. (AAG2018-3 51 min. 18 seg.)

Zaintza modu egokian ez planteatzea gatazka iturburu izan liteke. Gatazkaren oinarria desadostasuna da, gauza bat ulertzeko ikuskera dibergentea:

Ez dut ikusi oraindik gatazka oso gogorrik; desadostasunak bai batez ere ikasleen aurrean nola jokatu argi ez izatea izan dute oinarrian. Irakasleen artean ere ez dut uste dagoenik gatazkarik ez modu nabarmenenan behintzat; egon daitezke gai edo elementu baten inguruko ulermen diferentek. Desadostasunak bai baina gatazka propioki ez nuke esango. (AAG2018-3 53 min.12 seg.)

Harremanak zaindu eta horiek sustatu eta indartzeko plan baten beharra aldarrikatzen du:

Harremana sustatzeko planik dagoen ez dakit eskolan baina elkarbizitzarako batzorde bat dagoen bezala ikasleen zein irakasleen artekoak zaintzeko ere beharko litzateke, zerbait pentsatu prozedura edo dena delakoak, irakasleen kasurako ere. Ez itxaron zerbait gertatzen denean egiteko. Plan bat irakasleei zuzenduta haien lanbide garapena eta sozializazioa bermatzeko, harremanak zaindu eskolan tratu on eta harreman positiboak indartzuz. (AAG2018-3 55 min.34 seg.)

IR3ren ametsa: aniztasunaren ikuspegitik esango nuke eta ez noa gaitasunen eremura, aniztasunari erantzunak emateko bide egoki bat bilatzea eta eskolan dauden premia bereziko ikasleak une horretan goxo eta ondo daudela ikustea. Uste dut arazoak ditugula horretan. Ikasle askoz ez dute bere tokia bilatzen eskolan eta ezin dute egon; gu berriz gaude akta, akta, gainditu, ez gainditu eta behar dugu beste zerbaít; ze bestela ikasle batzuek ez dute tokirik eskolan ezin dutelako eskakizun horietara iritsi. Hori ikusten dut gabezia asko. (AAG2018-3 57 min.12 seg.

27 Taula

IR3ren elkarrizketaren emaitza hautatuak, kategoriaka

*Irakasletza lanbidea,
Irakaslea eskolan*

- Gauza bat da arloari buruz erakutsi behar duguna, curriculumean jasota dagoen eduki sorta multzoaren bueltakoa eta bestea da irakaskuntzak berez irakatsi behar dituen beste hainbat kontu, gizarte bizitzari oso lotuak daudenak eta beno norbanakoen gizarteratzean garrantzia dutenak.
- Ematen du gauza berriak asmatzen ari garela eta ez dugula oinarri nahikoa; hemen asko ari gara berritzen eta esperimintatzen baina beti daukagu halako beldur bat ez ote dugun asmatuko eta neurri batean normala ere bada baina horrek halako blokeo batzuk eragiten ditu.

*Irakasleen arteko
harremanak
eskola testuinguruan*

- Neurri batean suertea da norekin tokatzen zaizun. Ni banoa klaustrora eta nik denekin ez daukat harreman berbera. Nik batzuekin beste batzuekin baina harreman hobea daukat eta beno neurri batean zoriz da hala ze niri tokatu zait hauekin lan egitea eta kasualitatea ere bada ba ondo konektatu dugu. Baina izan zitekeen ezetz ere eta orduan ba beharko genuke esfortzu gehiago egin harreman horiek hobetzeko. Nik adibidez ikusten dut lan egitea tokatu zaidan irakasle hauen aldetik sentitzen dut kontuan hartzen naute, entzuten naute.

*Harremanak eta
zaintza: espazioa eta
denbora gurutzatzen
diren espazio zabala*

- Etortzen denari eta hemen gaudenei kasu egin eta bera partaide sentitzeko ahalegina egin. Gero esan behar da ezin da irakasle bat etortzen den aldiro dinamika zehatzak planteatu gure arteko kohesio hori lantzeko ze ez daukagu denborarik hori egiteko. Baina hiru hilabetero edo kontutan hartu behar da. Harremanak batzuk mantentzen dira eta beste batzuk hoztu daitezke.

Iturria: geuk sortua, 2020.

2.-IR3ren irudi hautatuak eta narratibak (AG2019-3)

68 Irudia

FT064.

**LANEAN ARI GINELA
ATERA NAHI NUEN BAINA
EZINEZKOA IZAN DA**



Nik pertsona hauekin atera dut irudia, ni bi taldetan sartzen naiz; beno bi hauekin ordu asko pasatzen ditut, harreman berezi bat eraiki dut. Bata da tutorea eta bestea hezitzailea, ni PT; beno oso harreman polita eraiki da, hasiera batean lanaren inguruan oinarritu da baina gero joan da zabaltzen eta gaur harreman hori berezia da. Lanagatik egin dugu harremana baina pertsonalki lagun harreman bat sortu da. Ikasle zehatz baten hezitzailea eta tutorea dira, beraz harreman hori ikasle baten bueltan eraiki da, irailean hasi ginen lanean, hezitzailea nire sailekoa da (Heziketa berezia) eta bestea da tutorea. Horretaz gain feelinga daukagu. Enpatia dugu, ongi ulertzen gara, konfiantza sortu da asko egoten gara elkarrekin, ondo konektatu dugu. Ni ere etxean bueltak ematen egon naiz eta beno argazki hauek atera ditut lan honek lanaz haratago beste zerbait eragiten didalako. Lan ekipo bat da baina beste aukerak ditu eremu pertsonalagootan murgiltzeko. Laguntza irakasle naizen neurrian niretzako oso inportantea da beste irakasleak kontuan hartzea ni gelara sartzen naizenean. Ze sarri uste dut apur bat alboratzen gaituztela eta kasu honetan ez da gertatzen hori.

69 Irudi

FT065.

IRAKASLE GELA



Eskola batzuetako irakasle gela batzuk hutsik daude; hau ez eta uste dut oso eremu inportantea dela harremanak sortzeko, partekatzeko. Argazki hau atera dut baita ere bertan IR7 dagoelako; nik berarekin ere asko partekatzen dut eta kontuan hartzen nauen pertsona bat da, gizarte eman behar du baina nirekin kontaktatu du, partekatzen ditu gauzak. Gaur esaterako azterketa bat prestatu behar genuen laguntza behar duen ikasle batentzako; bion artean adostu dugu berak edo nik prestatzen dugun, galdetzeak bakarrik esan nahi du kontuan hartzen nauela; hori oso inportantea da niretzako. Esango nuke transmititzen duguna eta ikasleak jasotzen duena ere esanguratsua dela; garrantzitsua da ikustea bere bi irakasleak koordinatuta ari direla beraren inguruan. IR11 ere hor dago kasualitatez. Irakasle gelak bi funtzio ditu, uste dut oso ondo bereizten ditugula noiz den formala eta noiz ez. Zaintza dagokigunean hemen egoten gara. Ebaluazio bilerak egiten ditugu, bilerak etab. Baina baita ere kafe makinaren bueltan biltzen gara, hitz egiten dugu eta arratsaldetan geratu behar dugunean bazkaldu ere bai 14:30etatik aurrera.

70 Irudia

FT066.

BI IRAKASLE ETA TUTORE BAT HIZKETAN KAFE MAKINAREN BUELTAN, ESPAZIOAK ETA DENBORAK FORMA EMATEN DIE HARREMANEI BAITA HIZKETA GAIEI ERE



Hor atera nuen gelan ez nuelako ateratzeko aukera izan. Hemen ni sartzen naizen gela bateko tutorea dago, eskubiko irakaslea da eta honekin ere ordu asko pasatzen ditut. Beste irakasle emakumea nire sailekoa da eta gela horretan laguntza partekatzen dugu. Hemen agertzen den pertsona batekin ez dut hainbeste lan egin baina kasu honetan bere gelan bi ikasle ditugu behar oso espezifikoeekin eta berarekin ordu asko pasa ditut horri erantzunak bilatzen, beraz hor ere sortu da harreman berezi bat. Azkenean lan kantuetaz aritzen gara baina harremana da oso arina, jario handikoa. Espazio honetan gertatzen dena da askotan, ikasle edota lan zehatz baten inguruan biltzen gara inplikatuak gauden irakasleak, suertatu da horretaz aritu behar dugula eta beno ez dio axola izaten denbora edo espazioa, elkartu gara, beraz, horretaz aritu behar dugu; ez da bilera formatu ohikoa baina aukera eskaintzen du ba hitz egiteko. Kasu honetan ikasle baten inguruan ari gara eta hor kontuz ibili behar dugu dagokion diskrezioa eta ertz etiko denak kontuan izateko; honela ikasleen datuekin lan egin behar dugunean hobea da bilera formalak egitea espazio itxi batean. Nik pertsonalki nahiago dut bilera txiki hauek gauza ohikoak hitz egiteko baliatzea. Eredu formalagoak erabiltzea gauza konfidentzialagoak hitz egiteko, berriz.

71 Irudia

FT067.

IDAZKARITZA. BUROKRAZIAZ HARATAGO HARREMANAK GERTATZEN DIREN ESPAZIO KOMUNA



Ilun atera da baina idazkaritza oso eremu inportantea da gure kasuan, gure lanari begira funtzio garrantzitsua betetzen du, batez ere heziketa premia berezia duten ikasleen kasuan. Bertan lan egiten duten lankideekin dugun harremana desberdina da ze hauek kontu administratiboak eramaten dituzte baina heziketa prozesuaren katebegi oso inportantea osatzen dute.

72 Irudia

FT068.

ESKOLAKO ZUZENDARIA

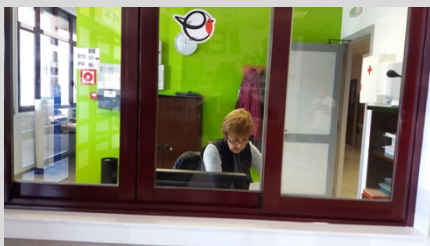


Azkenaldian gure saileko koordinazio lanak egitea dagokit eta zuzendariarekin harreman zuzena izatea egokitu zait. Irakasleekin eta zuzendariarekin harremana desberdina da. Naiz eta pertsona arrunta izan azkenean beste irakasleekin alderatuta autoritateak finkatzen duen berezko duen distantzia hori hor dago. Saihestezina da eta nik uste dut askotan ez dela oso erreal baina hala da. Azkenean zuzendaria ere irakaslea da baina momentu honetan badu beste balio erantsi hori eta gurekin eserita dagoenean gure antzekoa da baina bere bulegoan esertzen denean desberdina da. Berak ardura batzuk ditu, nik uste dut alde hori neurri batean normala dela. Autoritatea edota funtzio kontua dela uste dut. Nik uste dut autoritatea beharrezkoa dela. Zuzendaritzak errespetua jarri behar du, hori inportantea da; kontua da errespetu hori nolakoa den eta nola garatzen den. Horrek nire ustetan lotura du lidergoarekin zein lan egiteko estiloekin. Irakasle eta ikasleen artean dauden harremanak fluktuazioak ditu eta izaera desberdina agertzen dute eskuartean ditugun erronken arabera. Adibidez orain zuzendaria eta orientatzailearen artean aldea egon da lanari dagokionean eta zuzendariak eskatu dit niri zuzenean berekin lan egiteko, orientatzailearen gainetik, hori erabaki bat da eta horrek eragina dauka, batetik orientatzaileak ulertuko duen horretan (zuzendariak gainetik pasa nau) eta bestetik gure arteko harremanetan ere bai. Niri erabaki horrek berehalakoan zuzendariarekin harremanak eraikitzen eraman nauelako. Eskolan egiten den guztiak badu ondorio edo inpaktu bat, oso baldintzatuta daude harremanekin.

73 Irudia

FT069.

ATEZAINTZA

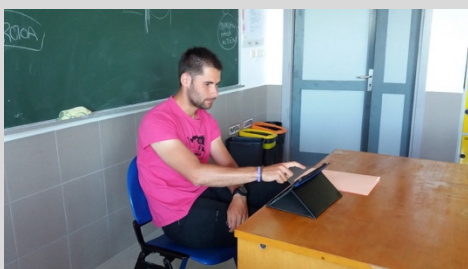


Bere laguntza ezinbestekoa da, pertsiana apurtu da, fotokopiak behar ditugu...ez dugu egunero behar baina bere figura oso inportantea da, arlo akademikoa garatzeko bere ekarpena gure kasuan gakoa da.

74 Irudia

FT070.

BESTE IRAKASLE BAT



Ordu asko pasatzen ditut berarekin. Gaztea, hasiberria, asko eskertzen du gure aportazioa. Batez ere heziketa premia bereziak dituzten ikasleen kasuan beldur asko zuen hasieran eta nire laguntza eskatu zuen, honela gure artean harremana eraiki dugu, elkarrekin ikasten ari gara. Irakasle gazteak ikasteko prest daude; ni ez naiz arloko irakaslea, ni laguntzakoak naiz baina segun eta irakaslea nolakoa den ba gu laguntzakoak askoz ere kontsiderazio gehiagorekin tratatzen gaituzte. Arloko irakaslea eta gure artean batzuk bereizketa egiten dute, eta bakoitzaren funtzioa desberdina da, azkenean nik 4. mailako matematikari buruzko ezagutzak ez ditut baina bai estrategia zehatzak zailtasunak dituzten pertsoneri laguntzeko. Baina osagarriak gara, hori ez du izan behar laguntzakoak bigarren mailakoa bezala tratatzeko arrazoi; elkar osatu beharko genuke eta uste dut aldaketa emateko hori oso inportantea dela. Hori arintzeko asko lagunduko luke gure arteko koordinazioak. Irakasleen arteko osagarritasunak, alegia. Gazteen aldetik hori arintzen da eta gurekin kontaktatzen dute gehiago, agian haiek ere garrantzia gehiago ematen dietelako ikasteari. LHn egon naiz eta uste dut hori gehiago zaintzen dela aldiz DBHn uste dut bereizketa hori nabarmenagoa da eta nire ustetan horrek lan egiteko estiloarekin zer ikusia dauka. Irakasleek dakitena (haien jakintza) eta beno hori ikasleei baliatzeko unean osagarritzea beharko genuke, ikasleak sentitu ez dezan batek integralak erakusten dizkiola modu magistralean eta besteak alboan laguntzen diola hori egiten, azkenean desberdintasun horren ondorioz kaltegarrienak ikasleak jasotzen ditu, ze sentitzen du besteekiko desberdina dela, gu geu ari gara gure lan egiteko moldeekin hori sentiarazten. Detaile bat emango dizut: atzo ikasle berri bat etorriko zela esan ziguten eta galdetu nuen ea bazegoen harreraren bat edo; ezetz esan zidan bere tutoreak, beno ni prestatu nintzen harrera egiteko, noski nik badakit gauza horiek HH eta LHn gehiago zaintzen direla; beno azkenean irakasleen arteko kolaborazioak garrantzia dauka eta beno uste dut irakasleen arteko harremanak erdigunean daudela horretarako.

IR2



45 urte ditu. Gorputz Heziketako irakaslea da eta mintegiko burua. 9 ikasturte daramatza eskolan. Gorputz Heziketan Lizentziatua da UPV/EHUtik.

Harremanak estuagoak direnean klaseetan ere nabarmentzen da, beste irakasle batek erakusten dizkit gauza batzuk nik erabiltzen ditut, ondo ateratzen dira eta hor sortzen da halako emozio berezi bat; horrek efektua eragiten du, harremana sakontzen du. Berrikuntzarako joera, gogoia, elkarkidetzarako jarrerak ni ere motibatzen naute eta orduan hor sortzen da sakontasun gehiago, aukera gehiago arloaz haratagoko gauzen inguruan hitz egiteko. Harremana hartu-eman da; ez bada hori gertatzen ba nik ez badut jasotzen ba ez dut ematen ere. Itxi egiten naiz ez badut jasotzen, ez badut egoki ikusten besteak klaseak emateko edota ikasleekin jarduteko duen modua. (AO2018-2 17 min. 12 seg.)

1.-IR2rekin elkarrizketa (AO2018-2)

a) Irakasletza lanbidea XXI. mendean. Irakaslea eskolan

Irakaslearen funtzioa norbanakook beste norbanako batzuen mesedetan egiten duen ekarpena dela ulertzen du, ekarpen horren norabidea harremanek baldintzatzen dute, izaera sozialeko beste fenomenoekin batera:

Ez dakit zer erantzun ere konplexua da gaur heztea eta gure ofizioa zer den definitzea. Ikasleak, norbanako horien ez dakit geroan edo pertsona hobeak izateko kontribuzio horretan kokatuko nintzateke ni. (AO2018-2 02 min.18 seg.)

Ikastea berriz gizarte sozializazioa bermatzeko gailua dela pentsatzen du:

Ikastea, gizarterako prestakuntza bat izango da ezta? Nire ustetan positiboki eta atseginaren bitartez irakatsi behar da. Gizartea hobeago bat lortzeko irakatsi behar da. (AO2018-2 03 seg.36 seg.)

Gorputz Hezkuntzako irakaslea da eta pribilegiatua sentitzen da:

Ikasleei momentu atsegin bat eskaintzen saiatzen naiz eta arlo teorikoek ematen duten horretatik katarsi bat egiten. Nik baino uste dut nire arloak ematen duela aukera hori. (AO2018-2 04 min.19 seg.)

Irakasle bezala aitortua kontsideratzen da:

Ni eskola honetan oso gustura nago. Ni baloratua sentitzen naiz. Edozer gauza eskatzen dudanean arloari dagokionean baietza jasotzen dut eta beno antolatzen ditudan ekimen desberdinak onartzen dituzte; beste kargu batzuk eskaini dizkirate baita horrek esan nahi du kontuan hartzen nautela. (AO2018-2 05 min.25 seg.)

b) Irakasleen arteko harremanak eskola testuinguruan

Irakasleen arteko harremanak bi multzotan kokatzen ditu, haien garrantzia ukaezina da:

Inportanteak dira. Segun zein den irakaslea izan daitezke hotzak ala beroak. Beroak dira, gertukoak direnak, arlo akademikoaz harantzagoko elementuak agertzen direnean, gertutasuna sortzen da. Elkarrizketa pertsonalak, kafea hartu, eskolaz kanpoko ekintzak irakasleen artean egin izan ditugu, irteerak, bazkariak, afariak eta honelakoak. Hotzak berriz agurtu baino egiten ez diren horiek. (AO2018-2 07 min.18 seg.)

Harremanak ez badira sanoak eskolako proiektua bera asko konplikatzen da:

Nik bizitu izan dut, eskola batzuetan irakasleak bere kaxara mugitzen dira ba azkenean irakasleek minimoetara jotzen dute, noski testuinguru horretan eskola bere osotasunean ateratzen da galtzaile. Bilera asko ez dira egiten eta informazio asko galtzen da. (AO2018-2 09 min.11 seg.)

Harremanek talde kohesioan eragin zuzena dute eta bere ustetan harremanak sustatzeko borondatea ere ezinbestekoa da, ez dira berez sortzen:

Taldeko lana egon dadin borondatea behar da, zuzendaritza on bat. Batzuetan taldean joera bat egon edo ez zuzendaritzak markatzen dituen bideak baldintzatzen dute. (AO2018-2 10 min.14 seg.)

Harreman sano batek bere ustetan erosotasuna zein gertutasuna adierazi behar ditu:

Irakasleekin ditudan harremanak onak direla uste dut, gertukoak eta eroso sentitzen naiz. Batzuekin besteekin baino gehiago hori horrela da. Harreman atseginak eta lasaiak ditut. Eroso sentiarazten nauten eta desberdin pentsatuta ere. Aldagaiak berriz borondatea eta talde sentimendua direla uste dut. (AO2018-2 12 min.18 seg.)

Harreman osasuntsuek irakas-ikas prozesuak errazten dituzte, gauza askoz gehiago egiteko aukera irekitzen da, ikasleek eta familiek gure gogo zein aldartea ikusten dute, hori landu behar da:

Gertutasuna, gertu azaltzea, ez distantea hori batetik; gero irakasleei zuzendutako ekintzak eta antolatzen saiatzen naiz gure arteko harremanak sendotzeko. Esate batera, arraun paseo bat egitera joan ginen eta hor helburua zen gure harremanak sendotzea, tarte atsegin bat pasatuz, hori antolatzen badut da Lauaizetagatik neurri batean eskolako proiektu orokorrari begira eta beno uste dut hori ona dela; beste irakasle batzuk ere antolatu izan dituzte ekintzak. (AO2018-2 14 min.45 seg.)

Harremanak negatiboak badira berriz:

Harremanak negatiboak badira ez naiz hurbiltzen eta saiatzen naiz distantziak jartzen. Harremanak negatiboak direnean ez naiz sartzen. (AO2018-2 16 min.29 seg.)

Irakasletza mugimendua da, mugimenduak harremana esan nahi du:

Irakasletza zerbait bada harremana da, ezinezkoa da harremanik ez izatea, batez ere ikasleekin, mugimendua daukagu, irakasleen joan etorria handia da, ez gaude geldirik, ez gaude espazio itxi batean denbora osoan. (AO2018-2 17 min.20 seg.)

Harreman sanoek irakaslearen bizitzako beste esparruetan ere eragina daukate, onerako eta txarrerako:

Pertsonal mailan eragina dauka, lankideekin gustura banago pozik nator lanera eta horrek nire bizitza pertsonalean eragin positiboa dauka, asebetetzea lortzen dut eta ez bada hala ez nator berdin lanera, motibazioa baxuagotzen da, nire burua isolatzen dut, gatazkatik ihes egiteko modu bezala. Uzkurtzen naiz. (AO2018-2 19 min.56 seg.)

Harremana mugimendua da. Espazio eta eremu desberdinak identifikatzen ditu, batzuk beste batzuk baino aukera gehiago eskaintzen dute, bakoitzean harreman desberdinak gertatzen dira:

Espazio nagusia mintegia da, gorputz heziketaren inguruan, arloa konpartitzen dugun irakasle taldea lehenik. Irakasle gela ere harremanetarako oso espazio egokia da, idazkaritza ere; patioa da beste bat. Guztiek oso forma desberdina hartzen dute zer erabaki hartu behar den edo zein den hizketa-gaia. (AO2018-2 21 min.38 seg.)

c) Harremanak eta zaintza: espazioa eta denbora gurutzatzen diren eremua

Harremanak zaintzea norberetik besteengana joatea direla uste du:

Harremanak zaintzen direla uste dut eskola honetan. Ez dago pertsona baten esku zeregin hori baina badago talde kohesioa lantzeko perspektiba hori. Zaintzea laguntzea da. Batzuetan nire lana ez izanik ere egitea eta beno kolaboraziorako irekita egotea. Goxo egotea eta ez egotea gerra sentsazio batean. Zaindu behar da nigatik, zaindu behar dira ikasleak eta irakasleak, nigatik egiten dut ez haiengatik. Gusturago nator lanera. (AO2018-2 24 min. 56 seg.)

Zaindua sentitzea eskolan sentsazio bat da:

Zaindua sentitzen naizen bai edo ez sentsazio bat da. Eskatzen ditudan gauzak zentzuz ematen zaizkit, kontuan hartua sentitzen naiz. (AO2018-2 26 min.43 seg.)

Harremanak zaintzeak dedikazioa eskatzen du:

Harreman on gehiago sustatzeko orduan biltzeko denbora gehiago izan beharko genuke, mailaka biltzeko espazio-bilera gehiago. Askotan ez gara ikusten eta urte batetik bestera pertsona desberdinekin elkartzen gara; hor inportantea da perspektiba izatea, denbora muga bat da, ez daukagu denbora asko; aurten ordutegi aldaketak dezente aldatu du gure arteko harreman dinamika hori. Urtez urte segun ordutegia zein den ba batzuekin edo besteekin koinziditzen duzu; gerta liteke irakasle batekin harreman estua izatea baina datorren kurtsoan ba ez egotea berekin momentu puntualetan; ze zaintzan beti irakasle berdinekin topo egiten baduzu ba orduan aukera gehiago dago harreman hori sakonagoa izateko. (AO2018-2 29 min. 41 seg.)

Eskolako giroa harreman positiboek eragindako sentsazio positiboek multzoek eragiten dute:

Kafe orduan gustura egoten gara, kalera atera gara kafea hartzera. Bagoaz kanpora bazkaltzera. Ekintzak antolatu direnean joan naiz, ondo pasatu dut eta giro ona dago, ze bestela ez nintzateke joango, nire lana egingo nuke, ordutegia zehatz bete eta joango nintzateke etxera, erabat deskonektatu. (AO2018-2 31 min.15 seg.)

Harremanak zaintzen badira giroa ere zaintzen ari gara, irakasle bakoitzaren autonomia zein erabakitzeke eskubidea ere errespetatzea beharrezkoa da:

Giroa hobetzeko denbora, gure ordutegia da trabarik handiena eta hor zehaztu beharko genuke. Ekintza gehiago ere aipatzen da baina gero prestatzen ditugunean beti berdina etortzen dira eta beno azkenean batzuk nahiago dute haien ordutegia bete, kito. Beno hori ere eskubide bat da. Ezin da behartu. (AO2018-2 33 min.19 seg.)

Irakasleen joan etorriak asko aldatzen du harremanen izaera eskolan eta kurtsu batetik bestera oso errealitate desberdinak gertatzen dira; testuinguru horretan irakasle berriak jasotzeari arreta eskaini beharra azpimarratzen du:

Harrera egiten diegu ikastetxea modu irekian aurkeztuz eta beno askatasuna eskainiz berak bere arloan gauzak egin nahi dituen bezala egiteko, bere ikuspuntua agertzeko aukera eskainiz Gu saiatzen gara eskuartean daukaguna modu irekian aurkezten eta beno bera egokitzen, eroso sentiarazten, ez dakit zehatz egiten dugun modua egokia den baina saiatzen gara. Erakutsiz dakigun hori, daukagun hori. (AO2018-2 35 min.24 seg.)

Harremanak askotarikoak eta aldakorak diren kontestuan gatazkak ere kontuan hartu behar dira, horien aurrean alerta egotea eskatzen du ze denboran luzatzen badira giroan eragin negatiboa izan dezakete:

Gai baten inguruan diskusioak, gauzak adierazteko modu txarrak, norbera bere posiziotik ez mugitzea; normalean bi irakasleren arteko gauza izaten da. Nik ere izan nuen bere garaian eta beno berez konpondu zen, barkamena eskatu zidan beste irakasleak. Nik uste dut gatazkak konpontzeko modu sistematikoak bilatzea baino unean uneko aukerak aztertu behar ditugula, lan honek berez baimentzen du norbere kabuz gauzak egiten aritzea beste kontu bat da hori honela egiten bada berritzea zein metodologia aldaketak ez direla posible. (AO2018-2 37 min. 13 seg.)

Harreman negatibo asko dauden espazio edo eremuetan oso zaila da gauza berritzaileak egitea:

Hain justu irakasle bakoitza gogortuta dagoelako berean eta oso itxita balizko eraso bezala bizi duelako gatazka. Berez harremanik izan gabe egin dezakezu lan hau, klasea eman eta kito. Zure klasean zentratzen bazara egin dezakezu, beste kontu bat da hori egokiena den... baina berez ikasleekin harremanetan soilik egin daiteke, beste irakasleak aintzat hartu gabe. Zure lanean zentratuta, proiektuak ez egin etab...gatazka egon badago ere zure erara bazoaz ba gatazkatik ihes egiten duzu. Noski gauza askoz gutxiago egingo dira eta ziurrenik egiten direnak kalitate txikiagokoak izango dira. Baina izan zaitezke irakasle beste irakasleekin aritu gabe, besterik da horrek zure lanbideari eragiten dion inpaktua. Normalean arazoa bat edo bi irakasleren artekoa izaten da. (AO2018-2 39 min.16 seg.)

Gatazka heziketa ulertzeko orduan dauden ikuspegi desberdintasunarekin lotzen du:

Nik uste dut gehienak irakasletza ulertzeko moduen ingurukoak direla eta askotan baita antolakuntza kontuekin oso lotutakoak. Irakaslea bazara eta gainera kudeaketa ardurak izan, horrek gain karga bat suposatzen du ze beste

irakasleek ez zaituzte soilik irakasle bezala ikusten ardura zama hori ere hor dago eta talaia beste bat da. (AO2018-2 40 min.28 seg.)

Giro ez osasuntsu batean lan egiteak erresistentziak eta pereza modukoa eragiten du:

Askotan sentitu ditut biak. Batzuetan askorik pentsatu gabe ez ditut egin eta beste batzuetan esan dut ez dudala egingo eta beno ez dut izan arazorik kasu honetan. Egin nahi ez dudan zerbait dagoenean saiatzen naiz ahal dela moldatzen nire aukera eta moduetara. (AO2018-2 41 min.13 seg.)

Harreman sano eta kalitatezkoak berezko eragina dute berritzeko nahi edo konpromisoan, hori egiteko ezinbestekoa baita besteekin konplizitate eta kolaborazio berriak sortzea. Eskola aldaketak lankidetzeta eta sinergia berriak eskatzen ditu, harreman sano eta positiboak behar dira baita aldatu nahi den horren inguruko ikuspegi bateratua zein adostasun maila altua ere:

Berritu behar da klaseak hobekuntza izateko. Berritu arazten gaituzten protokolo eta papeleo guzti horiek beste norbait asetzeko dira baina nire saioak hobekoak izateko ez dute balio. Berritzea da gaurkotzea, gaur egungo gizarteak dituen inkietude horiek barneratzea eta horien inguruko eskaintza bat egitea ikasleei. (AO2018-2 43 min. 18 seg.)

Berrikuntzak lekutua izan behar du eta eskolako irakasle taldearen behar, nahi eta kohesioan lagundu behar du:

Ikasleak kontuan hartzea da behar dena berrikuntza bat pedagogikoa izan dadin. Berrikuntza ia gehienak ezer gutxi aportatzen didate nire kasuan, filosofia bat bai baina nire arloa nahiko berezia da; niri gustatuko litzaidake nire arloan gehiago sakontzea ekintzetan eta gauza zehatzagoetan baina berrikuntza formatuan etortzen diren eskaintza gehienak oso orokorrak dira eta ez doaz benetan klaseko dinamika iraultzera, ikaslearen errealitate zehatzetara. Kontu oso orokorretan geratzen dira. Nik beharra badaukat eta nahiko nuke gehiago baina nire lehentasuna klaseak hobekuntza egitea da eta hortik goitik jaso ditudan berrikuntzak ez didate deus aportatu (oso teorikoak dira eta nik praktika behar dut, gorputza mugitzen lagunduko duten teknika zehatzak); orduan ba inportantzia galtzen dute ze nire espektatibak ez dira betetzen. Agian gai teorikoagoak ematen dituzten irakasleentzat bai badira interesgarriagoak baina ni ez naute asebetetzen. (AO2018-2 45 min. 10 seg.)

IR2ren ametsa: orain arte bezala ikasleengandik jasotzen dudana bizi poza jasotzen jarraitzea jubilatuta arte. (AO2018-2 45 min.58 seg.)

28 Taula

IR2ren elkarrizketaren emaitza hautatuak, kategoriaka

Irakasletza lanbidea.
Irakaslea eskolan

- Ikasleei momentu atsegin bat eskaintzen saiatzen naiz eta arlo teorikoek ematen duten horretatik katarsi bat egiten. Nik baino usfe dut nire arloak ematen duela aukera hori.

Irakasleen arteko
harremanak
eskola testuinguruan

- Inportanteak dira. Segun zein den irakaslea izan daitezke hotzak ala beroak. Beroak dira, gertukoak direnak, arlo akademikoaz harantzagoko elementuak agertzen direnean, gertutasuna sortzen da. Elkarrizketa pertsonalak, kafea hartu, eskolaz kanpoko ekintzak irakasleen artean egin izan ditugu, irteerak, bazkariak, afariak eta honelakoak. Hotzak berriz agurtu baino egiten ez diren horiek.

Harremanak eta
zaintza:espazioa eta
denbora gurutzatzen
diren espazio zabala

- Harremanak zaintzen direla uste dut eskola honetan. Ez dago pertsona baten esku zeregin hori baina badago talde kohesioa lantzeko perspektiba hori. Zaintzea laguntzea da. Batzuetan nire lana ez izanik ere egitea eta beno kolaboraziorako irekita egotea. Goxo egotea eta ez egotea gerra sentsazio batean. Zaindu behar da nigatik, zaindu behar dira ikasleak eta irakasleak, nigatik egiten dut ez haiengatik. Gusturago nator lanera.

Iturria: geuk egina, 2020.

2.-IR2ren irudi hautatuak eta narratibak (AO2019-2)

75 Irudia

FT071.

IRAKASLE GELA



Ordutegi aldaketa egon da eta aurten adibidez hotzago ikusten dut irakasle gela, gure artean ere komentatu dugu hori bera. Aurten adibidez ez daude pertsonaia jakin batzuk eta badaude batzuk ba gaitasun berezia dutenak taldea kohesionatu zein egiteko, batzuk ireki egiten dute atea taldetxoetan hizketarako. Aurten ba ordutegi aldaketa hori dela medio ba ez daude, sumatzen da. Nik faltan botatzen ditut. Kafe makinaren inguruan sortzen den korrilloa informala da eta normalean iskinetan daudenak lanean daude. Irakasle gela oso espazio multifuntzionala da eta beno bertan irakasle bakoitza oso gauza desberdinetan dabil, noski tanteatzen duzu: gelara sartu eta ez badu aurpegira begiratu ere egiten ene ba lanean dago!, aldiz egunkaria irakurtzen badago ba agian agurtzen duzu eta gauzak komentatu eta bai kafe makina da espazio oso zehatza non jendea bere inguruan antolatzen da; horko hizketaldiak oso anitzak eta zabalak dira. Oso espazio atsegina da eta oso inprebisiblea ere bai ze ez dakizu zerekin topo egingo duzun.

76 Irudia

FT072.

PATIOA



Nik ordu asko ematen ditut hemen nire arloari dagozkion aktibitate asko hemen egiten ditugulako. Zaintzan ere egoten naiz; hemen harremanak ematen dira. Beti hiru irakasle joaten gara, beti ezberdinak, hor sortzen dira harremanak; 30 minutu egon behar dugu ikasleei begira, beno ba hasten zara hitz egiten eta beno ba hor sortzen dira aukerak, axalekoak dira kasu gehienetan. Ez da arloaren ingurukoa kasurik gehienetan baina ikasleen inguruan hitz egiten da, eskolako kontuak gehienetan. Ni sarri hor nago eta beno irakasleak etortzen doaz eta haiekin egoten naiz; egia da irakasleen rotazioak harreman horri galga efektu bat egiten dio ze egunero beste irakasleak desberdinak dira

77 Irudia

FT073.

GORPUTZ HEZKUNTZAKO MINTEGIA



Ni hemen bakarrik nago nire mintegi-kidearekin. Hona gehienez ikasleak etortzen dira baloiak edo dena delakoak eskatzera, bestelakoan hemen ni erabat bakartuta nago. Hau da espazio bat non harremanak estuagoak dira ze oso espazio txikia da eta nahitaez harremanak zein interakzioak gertatzen dira. Dena den esan behar da harreman horien nolakotasuna oso desberdina da segun zure mintegi-kidearekin zein nolako harremana duzun. Nik mintegi-kide asko izan ditut, batzuekin oso harreman estua izan dut beste batzuekin ez. Zergatien bila hasita nik uste dut hor konexioa dela gakoa, batzuekin konexioa sortzen da, beste batzuekin ez. Gero nire ustetan beste faktore bat lan egiteko era da; laguntzeko giro bat dagoenean gusturago nago baina ikusten badut bestearen aldetik ez dudala deus jasotzen adibidez ba ekarpenak, kolaborazio espazioak sortu ezean, nire klaseetan erabiltzeko ideia edota proposamenak eskuratu gabe... bion artean gaiaren inguruan edo maila pertsonalean ez badago kimika hori ba orduan harremana korrektua da, edukazioa bai baina ez doa haratago eta ez da sakontzen harremanean. Bi kasuak bizitu izan ditut, azken urtean aldaketak egon dira eta orain ondo nago baina nahiko azalekoak dira.

78 Irudia

FT074.

IKASLEEKIN IRTEERA BAT



Ni hemen bakarrik nago nire mintegi-kidearekin. Hona gehienez ikasleak etortzen dira baloiak edo dena delakoak eskatzera, bestelakoan hemen ni erabat bakartuta nago. Hau da espazio bat non harremanak estuagoak dira ze oso espazio txikia da eta nahitaez harremanak zein interakzioak gertatzen dira. Dena den esan behar da harreman horien nolakotasuna oso desberdina da segun zure mintegi-kidearekin zein nolako harremana duzun. Nik mintegi-kide asko izan ditut, batzuekin oso harreman estua izan dut beste batzuekin ez. Zergatien bila hasita nik uste dut hor konexioa dela gakoa, batzuekin konexioa sortzen da, beste batzuekin ez. Gero nire ustetan beste faktore bat lan egiteko era da; laguntzeko giro bat dagoenean gusturago nago baina ikusten badut bestearen aldetik ez dudala deus jasotzen adibidez ba ekarpenak, kolaborazio espazioak sortu ezean, nire klaseetan erabiltzeko ideia edota proposamenak eskuratu gabe... bion artean gaiaren inguruan edo maila pertsonalean ez badago kimika hori ba orduan harremana korrektua da, edukazioa bai baina ez doa haratago eta ez da sakontzen harremanean. Bi kasuak bizitu izan ditut, azken urtean aldaketak egon dira eta orain ondo nago baina nahiko azalekoak dira.

79 Irudia

FT075.

ESKOLAKO KORRIDOREA



Irakasle gela eta zuzendaritzaren artean dagoen korridorea da beste espazio bat harremanak gertatzen direna, hemen topo egiten dut besteekin askotan, joan etorrietan. Nire mintegia berez bazter batean dago eta nahiko bakartia denez hemen besteekin topo egiten dut, IR14rekin, ikasketa buruarekin eta hemen komentatzen ditugu gauzak, batzuk lanekoak, gehienak, baina baita bestelakoak ere. Hemen momentu atseginak bizitu ditut.

80 Irudia

FT076.

IRTEERAK ETA HARREMANAK



Ikasleekin irteerak antolatzen ditugunean bi irakasle joan behar izaten dugu gutxienik eta hor sortzen diren harremanak irudikatu nahi ditut, hurbildu egiten zaituzte irakasle horrengana, gertuagokoak dira, informalagoak dira, bai bidean goazenean hitz egiten goaz eta eskolan beraz ez daukagu hainbeste denbora hitz aspertu horretan ibiltzeko. Irudi hau aukeratu dut eskolako irteerek ematen dituzten aukerak islatzeko, kasu honetan, gerora ere ekintza amaitu zenean pintxo bat hartzera joan ginen; hor gustura zaude beste egoera bat da, beste harreman mota bat sortzen da, jada ez da soilik irakasleen arteko harreman bat, lagunarteko harreman baten antz gehiago dauka, argi izanik ez dela laguna baina nik oso gustura hartzen dut lankideekin harreman mota hori izateko aukera bera ere; hurbiltasuna lortzen dut pertsona horrekin, tokatzen zaidan pertsona horrekin, gero bueltatzen naizenean lanpostura, eskolara, esperientzia horrek aberasten du, hurbiltasuna sortzen duelako. Eskola egitura formala da eta ordutegi zurruna du (sartu eta klase-klase); gero zaintza gehitu behar zaio, honek ere aukera ematen du baina zaintza lana da aukera gehiago ematen du intimatzeke baina ahaztu gabe lanean zaudela. Orduan eskolan ez dago tratu erlaxatu bat izateko momenturik. Agian irakasle gelan batzuetan lortzen duzu baina ez beti. Halako irteerak, eskola egituratik kanpo askoz ere aukera gehiago ematen dute. Harremanak gertatzeko espazio eta denbora egokiak bilatzea oso inportantea da. Klaseko dinamikan zaudenean ez dago denborarik, halako irtenaldi zein denborek aukera eskaintzen dute lehenik erlaxatzeko; behin hori lortuta hasten zara zure kontuen inguruan hitz egiten.

Niri gertatu izan zait bi irakasle aritu garenean edo praktiketako ikaslea izan delako edo laguntzailea, ba bai ikusi dut harremanak, interakzioak errazten direla. Elkarrirerakusteko egoera sortzen da. Hemen IR4 dago baina beste edozein izan zitekeen, niretzat argazki honek kanpoko irteeren indarra adierazi nahi dute. Dena den ez nintzateke denekin joango pote bat hartzera, hori ere esan behar da, gehienekin bai.

IR5



51 urte ditu. Zazpi ikasturte daramatza jardunean, plaza du Lauaizetan. Biologiako irakaslea da, uneotan Agenda 21eko koordinatzailea aldi berean; tutore lanak ere egiten ditu. Biologian Lizentziatua da UPV/EHUtik.

Irakasleen arteko interakzioak eskola honetan oso intsentsuak dira, batez ere urte asko daramatenen artean. Horrek ere harremanak estuagoak izatea suposatzen du. Metodologia partekatua da kasu batzuetan eta horrek harremanak erdigunean kokatzen ditu. Nik adibidez hemen ikusten dut metodologia aldetik kezka bat dago, berritzearekin eta gauzak beste modu batez egitearekin, hobetzearekin ikuspegi akademiko soiletik haratago joateko kezka bat dago; horrek alde batetik akademikoki baditu ondorio batzuk baita ere harremanei dagokionean. (EA2018-5 12 min.19 seg.)

1.-IR5rekin elkarrizketa (EA2018-5)

a) Irakasletza lanbidea XXI mendean. Irakaslea eskolan.

Zalantzarik gabe irakasletza eduki edota arlo zehatz bati dagozkion jakintza zehatzak baino haratagoko zeregina bezala definitzen du, konplexua oso, muga eta baldintzapen asko agertzen dituen; bigarren hezkuntzako ikasleriaren aniztasuna eta haiek agertzen duten errealitate zehatza ulertzea ezinbestekotzat dauka, horretarako heziketaren dimentsio osoago bat aldarrikatzen du:

Gaur irakaslea izatea hezitzailea izatea da eta muga handiekin. Iristen gara iristen garen tokira. Formazio akademikotik baino beste aldetik, hezitzailetik lan gehiago daukagu, inoiz baino gehiago esango nuke. (EA2018-5 02 min.17 seg.)

Ikasteak, berriz, ikasleriaren inguruan gertatzen dena ulertzeko balio behar duela adierazten du eta balio hitzari egiten dio azpimarra, bere bizitza hobetzeko eta hura ulertzeko tresna dela sinetsita dago, hori gainera ahalik modurik aktiboenean, ez aspertzeko egin behar dela uste du:

Ikastea mundua ulertzea da edo saiatzeta ulertzen behintzat. Ahalik eta praktikoenean, aktiboenean ikasi behar da. Ikaslearen inplikazioa bilatu behar da. (EA2018-5 04 min.10 seg.)

Gizarte konplexu batean bizi gara . Honaino iristeko gure historia luzea da. Ondare handi bat metatu dena denboran zehar, hori jaso behar da eta zabaldu belaunaldi berriei; hori prozesu luze eta konplexua da eta ikasketa eskatzen du bere ustetan. Hori horrela izateko ordea, kezka bat agertzen du:

Azken boladan antzematen den gauza da eta ikastetxe honetan ere bai oso azeleratuta gabiltzala. Eskola honen kasuan uste dut baita ere ze gauza askotan sartuta gaude eta somatzen da. Agian gehiegitan. Ikasleak ere oso azeleratuta daude, hiper estimuluak. Zurrunbilo batean sartuta bezala gaude hiper azeleratuak esango nuke. Denok. Batzuetan gustatuko litzaidake gauzak patxada gehiagorekin hartzea, ez dakit gizartearen gaitza da baina beharko genuke perspektiba gehiago, ikusmira sosegatuagoa, gauzak pentsatzeko tarte gehiago. (EA2018-5 06 min.12 seg.)

Irakasle lanbidean pertsonalki bere indar gunea esperientzia dela pentsatzen du (lanean aritutako urteak) eta metatutako apendizaiia guztia dela uste du:

Indargunea nire kasuan esperientzia da, oso inportantea da. Motibazioa izatea eta gogoia gero. Jende askok hau txollo baten gisan ulertzen du baina hemen gogoia jarri behar da. Jai daukazu bezala. (EA2018-5 07 min.23 seg.)

Irakasleen lanbidea definitzeko unean berriz, irakasleen arteko koordinazio gabezia adierazten du zailena den eginkizun bezala:

Koordinazio gabezia, bilera asko egiten da hemen eta hitz egin ere bai baina batzuetan ikuspegi orokorrigo bat, luzerako ikuspegiarekin. Gustatzen zait eskola honetako filosofia orokorrean baina gero barneko dinamikan gaude sartuta eta oso saturatuta, mila gauza egiten, gainezka batzuetan, faltan botatzen dut ikuspegi zabalago bat, sosegatua. (EA2018-5 08 min.34 seg.)

Koordinazio falta horrek gainera bere irudiko talde lana oztopoz betetzen du:

Taldean lan egiterako unean oztopo nagusia da deskoordinazioa, idea on asko baina bakoitza bere aldetik, ez izatea gai uztartzeko. Bestetik disposizioa, ez dago gogorik, nahirik egiteko. (EA2018-5 09 min.26 seg.)

Bere lana nagusiki ondasun materialen iturri dela aitortzen du:

Gauza materialistaz aparte une batzuetan satisfakzio handia eskaintzen dit eta bestetan frustrazio handia. Baina egia da satisfakzioak gehiago dira. Patxada ere kentzen dit. (EA2018-5 10 min.21 seg.)

Formazioaren garrantzia argi dauka baina denbora falta eta lehentasunak ez finkatzearen arazoa azpimarratzen ditu:

Etengabeko prestakuntza eta formakuntza oso inportantea da, utzita daukat ze beste mila saltsatan nabil. Agian Batxilergoko irakaslea izango banintz honi arreta gehiago eskainiko nioke baina DBHko irakaslea izanik eta hainbeste energia kentzen dizu arlo didaktikoak ba; arloari dagokion beste formakuntza osagarriagoa nahi bada askotan bigarren planoan geratzen da eta bestelako

konpetentzia batzuk hain inportanteak direnez ba horietan zentratzen gara. Egia da esaterako orain genetika ematen dut 4. mailan eta da arlo bat asko aldatzen ari dena eta hor bai saiatu naiz prestatzen eta nire burua eguneratzen, gauzak irakurtzen, ikusten, momentu honetan lehentasunak beste batzuk direnez ba piska bat aparkatzen dugu. (EA2018-5 11 min. 19 seg.)

Bere lana honela ezaugarritzen du:

Bigarren Hezkuntzako DBHko irakaslea naiz, arlo zehatz bateko irakaslea eta eduki akademiko zehatz batzuk ematen ditut baina DBHn horretaz aparte badago irakasleei lan egiteko modu edo estilo bat zehazten dien eginkizun bat ere nerabeekin lan egitearen ondorioz, hezitzaile lanak egiten ditugula, alegia. (EA2018-5 12 min. 09 seg.)

Besteek, lankideek, gizarteak bere inguruan izan dezaketen pertzepzioaz galdetuta:

Niri besteek iritzi ona iritsi arazi didate. Noski txarra ez dizute esaten. Baina uste dut ona dela, orokorrean. Hemendik kanpoko lagunek ez dakit iritzi osaturik ba ote duten. Nik uste dut kanpoan ikusten gaituztela funtzionario tipiko bat bezala eta beno nire kasua ez da hori uste dut nahiko irakasle inplikaturik naizela ikusten naute batez ere kontaktzen ditudan gauzengatik. Gizarteak berriz, ezin da orokortu baina uste dut dela ofizio bat behar bezala baloratzen ez dena une honetan. Uste dut gizarte guztietan daudela figurazioak (medikua...) gizartea aldatzen doan neurrian figurazio batzuk ez direla aldatzen behar bezala eta ez dagoela benetan ofizio hau zein zaila izan daiteke benetan ulertzeko borondaterik, batez ere DBHko irakasle izatea zein zaila den kontuan hartzeko asmorik. (EA2018-5 14 min.12 seg.)

Eskolan nola sentitzen den, berriz:

Ni ondo sentitzen naiz hemen, baloratua sentitzen naiz. Bai lankideen aldetik jasotzen dudana, harreman onak dauzkat orokorrean, bestetik zuzendaritzatik, karguak diren horiek ere konfiantza agertzen didate. Gure lanbidearen garapena kontuan hartu behar da, ordu asko pasatzen ditugu hemen, gertatzen denak gure bizitzan eragina dauka eta noski hau oso inportantea da oinarrian beti harremanak daude. (EA2018-5 15 min.56 seg.)

b) Irakasleen arteko harremanak eskola testuinguruan

Irakasleen arteko harremanak zoriz sortzen diren alde anitzeko fluxuak direla pentsatzen du eta dimentsio desberdinak agertzen dituzte, unean uneko ezaugarri espezifikoeekin, bizipenei oso lotuta:

Hemen jende multzo bat elkartzen gara zirkunstantzia zehatz batzuen inguruan. Plano desberdinak daude: batetik, pertsona batzuekin duzun konexioa da, noski segun hori nolakoa den harremanak izatea errazagoa edo zailagoa izango da. Beste aldetik, irakaskuntzarekiko ikuspuntua edo filosofia dago, horretan bat egiten baduzu bat egite horrek eragiten du harreman sakonagoak edo estuagoak izatea. Gero daude elementu orokorrak direnak, bizitzan ditugun bestelako elementuak: pentsamendu politikoa, izaera, nortasuna, bizipenak, horrek ere harremanak eraikitzerako momentuan ba batzuekin harreman sakonagoak izatea ahalbidetzen du beste batzuekin baino. (EA2018-5 16 min.57 seg.)

Irakasleen arteko harremanak nola eraikitzen diren eskolan ikusteko orduan uste du irakasle etorri berrien harremanak egituratzeko modua oso esanguratsua dela eta hor ikusten dela benetan nola eraikitzen diren:

Irakasle berrien kasuan talde batean integratzerako unean, pertsonak garenez ikusten duzu batzuk ikuspegi edo filosofia horrekin bat egiten dutela; segituan biltzen dira eta inplikatzeko hasi; baina ikusten duzu baita ere beste batzuk ez dutela nahi busti. Ikusten ez duelako edo ez duelako bat egiten lan egiteko modu horrekin, noski horrek ondorioak ditu bai akademikoak eta noski baita pertsonalak ere. (EA2018-5 17 min.58 seg.)

Azken boladan etorri den jendea gaztea da eta garai berriak dira; badute ikuspegi berritzaile hori metodologia berrietan aritzeko; oso interesgarria da eskola bati berrikuntza ahalbidetzen dio. Harremanak gertatzeko oztopoak beti egongo dira, bat zehazten du nabarmena dena bere ustetan: sentsibiltate politiko desberdinen arteko talka:

Tira bira politikoak egon dira, sentsibiltate politiko desberdinak daude eta aktiboenak direnak dira mugimendu politiko zehatzetakoak dira eta horrek beste batzuk mesfidati bihurtu ditu. Albora geratzen dira. Ez dago inoren aldetik intentzio txarrik baina ez da denen gustukoa. (EA2018-5 19 min.45 seg.)

Lauaizetak bere ustetan irakasleen arteko harremanak aztertzeke unean badu bereizgarri espezifikoa bat: bertan garatzen den metodologia, bikote pedagogikoa:

Ikastetxe honetan badago gauza bat hasieratik atentzioa deitu didana; hasieran paloa eman zidan dinamika horretan sartzeak baina da bi irakasle sartzea gelan, modu kooperatibo batean jarduteko. Azkenean ohituta zaude zure gelaren bakardadean lan egiten eta beno beste norbait sartzea, zure lana hain ikusgarri eginez ba hasieran erreparoa ematen zidan, noski nirekin gelan sartzen dena oso pertsona gertukoa dut, oso ondo konpontzen gara eta

esperientzia oso aberasgarria izan da. Lortu dugu lankidetzan, gure kasuan esan dezaket hori gelan bertan lortu dugula baita ere. Harremanei dagokienean beste eremu bat irakasle gela da. Gero daude beste hainbat eremu ere, sortzen da ideia bat zerbait egiteko eta elkartzen gara irakasle talde bat hori egiteko; ba edozein espazio izan daiteke egokia. Espazioak hartzen duen forma azkenean barruan gertatzen diren harreman eta interakzioen nolakotasunak egiten dute. (EA2018-5 23 min.43 seg.)

Bi irakasle elkarrekin lan egiteak bere horretan ez du ziurtatzen ikaskuntza helburua(k) lortzen direnik, oso inportantea dela uste du irakasleen arteko sinergia positiboa; harreman sanoa izan ezean ez du bideragarri ikusten:

Ez dakit beti honela lan egingo dugun baina gure kasuan sinergia bat bezala izan da, besteak ditu ezaugarri batzuk nik beste batzuk eta batuketa horrek gauza oso interesgarriak ekarri ditu. Asko ikasi dut berarekin. Bi irakasle gelan oso positiboa da funtzionatzen badu bestela denbora galtzea da eta nahitaezkoa izan behar du, ez du zure bizitako laguna izan behar baina elkar ulertzen bat egon behar du. (EA2018-5 25 min.16 seg.)

Irakasleen arteko harremanen gakoetako bat haien hartzailleak diren ikasleak direla pentsatzen du:

Irakasleen arteko harremanetan ikasleek asko elkartzen gaituzte, ikasle horiekin lanean ari garen irakasleen arteko harremanak ere aipatu behar dira. (EA2018-5 26 min.18 seg.)

Gero daude bazkariak, afariak eta bestelakoak eta horrek egiten du ikastetxetik kanpo harremanak sendotzen dira, irakasleen inguruan ari garenean gure harremanak ere modelatzen dira. (EA2018-5 26 min.59 seg.)

Bere ustetan harreman osasuntsu bat eraikitzeko lanerako gogoia eta malgutasuna beharrezkoak dira:

Gauzak egiteko antzeko modua dutenak eta bereziki lanerako borondatea izatea, predisposizioa. Harreman osasuntsu batek eskolako dinamika osasuntsua izaten laguntzen du eta alderantziz. Malgutasuna ere elementu inportantea da, zuk zure ideiak dituzu besteak bereak eta beno bilatu behar da oreka hori, malgua izan. (EA2018-5 27 min.46 seg.)

Aldiz harremanak toxikoak edo ez osasuntsuak direnean alden du eta distantzia jartzen du:

Harremanak negatiboak direnean ba saiatzen naiz harreman minimoa, lankidetzan minimoa, ez zoaz haratago. (EA2018-5 28 min.18 seg.)

Harremanak irakasletzaren eta eskolaren oinarri oinarrian daudela uste du, aldeanitzeko interakzioak gertatzen dira eskolako dinamikan; ez dago hezkuntzarik harremanik gabe eta zentzu horretan irakasletzaren berezko ezaugarria da:

Hemen egon beharrea laborategi batean egongo banintz ez dakit klabe desberdinetan funtzionatuko nukeen, ziurrenik ez, ez dakit; gauza bat esango dizut, hemen lehengaia pertsonak dira, ikasleak eta irakasleak, noski pertsonak dauden tokian harremanak daude, oso inportanteak dira. Ezin dugu horretatik ihes egin. (EA2018-5 29 min 43 seg.)

Harremanek, batez ere lanerako motibazioa eragiten dute, pizgarri bezala funtziona dezakete; kutsatze moduko bat sortuz, besteak eragiten dizun kimikak zure lanerako moldatzen du:

Lanerako motibazioan eragina dauka. Harremana ona bada eta bestea ondo ikusten badut ba pizten zait niri ere, jarioa eragiten da. (EA2018-5 30 min.03 seg.)

Harremanek dedikazioa eskatzen dute eta azken aldi hori somatzen du gabezia handia bat, harremanak sortu eta birsortzeko denbora eskasia:

Eskola honek harreman positiboak lantzen ditu, naiz eta azken bolada honetan batez ere iaz sentitu nuen neke moduko bat zegoela saltsa gehiegitan sartuta egotearen ondorioz; asko inplikutzen gara, honek harremanak ere konplikatzen ditu ze horiek profesionalak bakarrik izan beharrea pertsonalak ere bihurtzen dira batzuetan; horrek ba nekatu egiten du. Iaz esaterako oporren beharrek amaitu genuen ikasturtea. (EA2018-5 31 min. 51 seg.)

c) Harremanak eta zaintza: espazioa eta denbora gurutzatzen diren eremua

Harremanak zaindu behar dira eta horrek dedikazioa eskatzen du. Zaintzea oinarria joan eta zerbait egoera onean egoteko baldintzak sortzea da; interakzioak ere neurri horretan onak-egokiak, izan daitezzen zerbait egin behar da, hori bere ustez zaintzea da:

Gauza bat egoera onean egoteaz arduratzea. Horiek mantendu egin behar dira eta beraz beharrezkoa da haiek zaintzen saiatzea. Ni zaindua saiatzen naiz. Gero daude izaerak eta izaerak, beno batzuei gehiago kostatzen zaigu adieraztea. Baina eskola honetan badaude asko zaintzen dutenak harremana modu oso koziante batean. (EA2018-5 32 min.54 seg.)

Zaindua sentitzeko bere ustetan baloratua izatea beharrezkoa da, estaldura moduko bat behar da:

Nire lana baloratua da hemen; proposatu dudan gauzetan babestua sentitu naiz; gero plano pertsonalago batean ez banaiz ondo egon badago jendea beti horretaz konturatzen dena, zuregana hurbiltzen da. Niri gertatu zait babes pertsonala sentitzea eta beste batzuei ere iritsi zaiela ikusi dut. (EA2018-5 33 seg.43 seg.)

Harreman sare egokiek lanerako giroa ona edo alderantziz txarra izatea ahalbidetzen dute:

Lana modu atsegin batean egitea posible egiten du. Lauaizetan giroa ona dela esan dezaket badagoelako filosofia bat, badago jende asko horren alde ari dena. Giro txarra? Norberak bere lana egitea besteak kontutan hartu gabe eta bere burua nabarmendu nahian gainera. (EA2018-5 34 min.20 seg.)

Noski gatazka ere badago, aitortzen du:

Ikuspegi, asmo desberdinak daudenean horien arteko erdibide bat topatu ezina. Deserosoak dira, biolentoak. Zailak dira eta bakoitzak bere trataera beharko luke, baina irakasle bakoitzak badu bere autonomia eta zaila da hor arloaren eremu horretan sartzea. Maila pertsonalean berriz, bizitzaren beste arloetan bezala ba saiatzen zara komunikazioaren bitartez konponbideak erdiesten. (EA2018-5 35 min.13 seg.)

Gatazka eta erresistentzia asko dauden espazio hezitzaile batean zaila da batzuetan aurrera egiten, galga gertatzen delako; gatazka, tentsio edota erresistentziari erdibideko aterabideak bilatzea proposatzen du:

Onerako eta txarrerako asko hitz egiten da. Gertatu izan da asko hitz egin eta inora ez iritsi, arazo baten aurrean bueltak eta bueltak ez zara inora iritsi baina hurrengoan gaiari heldu eta toki berean gaude. Erdibideak bilatzen saiatu naiz, konponbideak, zure postuaretan tinko mantendu ordeztarteko bideak bilatzen. (EA2018-5 36 min. 39 seg.)

Harreman sanoek eskola berritzea ahalbidetzen dute; beharrezkoa da eskola berritzea gizartearen behar zein pultsioei erantzun egokiak emateko:

Gizartea izugarritzko abiadan doa, duela 10 urtekoak gaur ez du balio. Berrikuntzak izaera pedagogikoa izan dezan gaur egungo errealitatean txertatua egon behar du eta saiatu beharko luke gaur egungo gazteekin konektatzen, hori bera da zailena nik uste dut. Konexio hori lortzea. (EA2018-5 37 min. 10 seg.)

Irakasleen artean sentitzen du halako pisu bat, ez da lider hitza esatera ausartzen baina bere ustetan harremanak oso baldintzatuta daude eskolan irakasle bakoitzak dituen lan baldintzekin zein egonkortasun laboralarekin:

Plazaduna naiz, urte batzuk daramatzat hemen. Liderra ez nuke esango. Esperientziak, denborak eman didana eta beno izaerak ere bai uste dut. Hona etorri aurretik hara-hona asko ibili naiz ordezeko bezala, uste dut egon naizen tokietan oroitzen ona utzi dudala. Daukadan izaeragatik badakit ondo enkaxatzen dudala taldeetan eta beno esperientzia batuta ba laguntzen du. (EA2018-5 39 min.58 seg.)

Harreman onak izatea bestelako prozesuak indartzen laguntzen du:

Batez ere irakasleen lan taldean ez egonkortasunak, ordezeko joan etorriak ba zailtzen ditu harremanak. Hor uste dut finko gaudenok, babesa, inguru sano zein ongizatean oinarritutako bat giro eskaintzea etorri berriei oso inportantea dela, hori da zaintzea, joan etorri hori saihestezina da gure sistemaren antolaketagatik baina behintzat datorrena abegikor hartu. Irakasle bat jasotzeko moduz ari naiz, hor eskolan finkoak eta egonkortasuna zein esperientzia dugunok ardura bikoitza dugu. (EA2018-5 40 min.00 seg.)

IR5ren ametsa: nahiko nuke egunerokotasun honetan jarraitu eta motibazioa ez galtzea. Nere beldurra da hemendik 10 urtetara galtzea motibazioa. 60 urterekin motibazioa izatea. (EA2018-5 40 min. 31 s)

29 Taula

IR5ren elkarrizketaren emaitza hautatuak, kategoriaka

*Irakasletza lanbidea.
Irakaslea eskolan*

· Gaur irakaslea izatea hezitzailea izatea da eta muga handiekin. Iristen gara iristen garen tokira. Formazio akademikotik baino beste aldetik, hezitzailetik lan gehiago daukagu, inoiz baino gehiago esango nuke.

*Irakasleen arteko
harremanak
eskola testuinguruan*

· Hemen jende multzo bat elkartzen gara zirkunstantzia zehatz batzuen inguruan. Plano desberdinak daude batetik pertsona batzuekin duzun konexioa da bat eta noski segun hori nolakoa den harremanak izatea errazagoa edo zailagoa izango da. Beste aldetik dago irakaskuntzaren ikuspuntua edo filosofia, horretan bat egiten baduzu bat egite horrek eragiten du harreman sakonagoak edo estuagoak izatea. Gero daude elementu orokorragoak direnak, bizitzan ditugun bestelako elementuak: pentsamendu politikoa, izaera, nortasuna, bizitakoa... horrek ere harremanak eraikitzerako momentuan ba batzuekin harreman sakonagoak izatea ahalbidetzen du beste batzuekin baino.

*Harremanak eta
zaintza: espazioa eta
denbora gurutziaz
diren espazio zabala*

· Lana modu atsegin batean posible egiten duen zerbait. Lauazetan giroa ona dela esan dezaket badaogelako filosofia bat eta badao jende asko horren alde ari dena. Giro txarra? Norberak bere lana egitea besteak kontutan hartu gabe eta bere burua nabarmendu nahian gainera.

Iturria: geuk sortua, (2020).

2.-IR5ren irudi hautatuak eta narratibak (EA2019-5)

81 Irudia

FT077.

**AURTEN EZ DUGU IRUDI HAU
ASKO IKUSI**



Gauza desberdinak ikusten dira argazki honetan. Nire hasierako asmoa zen aurten ikusi dudan gabezia bat aipatzea. Aurten lehen aldiz Hauspoa proiektuan sartu gara eta ordutegi trinkoa izan dugu; nire ustetan horrek eragin zuzena du irakasleon harremanetan. Denbora gutxiago izan dugu gure artean egoteko, kafea hartzeko eta hitz egiteko. Adibidez hori jolas garaian eta kafe makinaren bueltan somatu da, ze denbora tarte txikiagoa daukagu; denok oso lanpetuak egon gara eta ez dugu tarterik hartu lasai hitz egiteko. Aurten kafe makinaren inguruan tarte eskasagoa izan da.

Argazkia aztertuta, zeintzuk dauden ikusita esan dezaket afinitateen arabera elkartzen direla, batzuk gehiago besteak gehiago; denbora zein tarte gutxiago daudenean elkartzeko askoz ere taldekatze bideratuagoak dira afinitate zehatzen inguruan. Irakasle taldearen barruan azpi taldeak sortzen dira eta oso nabarmena da hori pertsona bat ikusten da hor bakarrik eserita, oso adierazgarria da. Pertsona hori ez da asko harremantzen beste pertsonekin, oso adierazgarria da.

Espazio hau irakasle gela da eta oso forma desberdinak ditu: formala eta informala nahasten dira, segun zer egiten ari garen.

82 Irudia

FT078.

**IR1 ETA BIOK, EKINTZA
BETEAN**

IR1ren txanda da ni atzean behatzen nago, ikusten ea ikasleek nola jarraitzen duten ematen ari garen azalpenak. Honela antolatzen gara ze askotan klasea ematen gaudenean ez dugu ikusten ikasleek zer eta nola jasotzen duten guk klasean egiten duguna. Gure artean lanak banatzen ditugu. Hasieran ordea ni eskola honetara etorri nintzenean, esan zidatenean nik beste irakasle baten aurrean klasea eman behar nuela beldurra, errespetua sentitu nuen. Zer pentsatuko du beste irakasleak nola ematen ditudan klaseak? Ze ordurarte esperientzia izan da oso lekutua zure klasean, modu eksklusiboan. Batez ere azalpen teorikoak eman behar direnean errespetu handia ematen du. Ni momentu honetan entrenatua nago eta edozein irakaslerekin sartuko nintzateke ikasgelara baina beno ohartu naiz batzuetan funtzionatuko lukeela, beste batzuetan ez, harreman sano, egoki eta tratu onetan oinarrituak direnean askoz ere erosoagoa da, nik IR1rekin klasea emateko ez dut inolako arazorik eta dagoeneko kimika hori oso garatua dugu; beste batekin ere arituko nintzateke baina ez dakit funtzionatuko ote lukeen, ze hor harremanaren nolakotasuna aldatzen da. Klasea emateko binaka ezinbestekoa denik ezin dut esan baina beharrezkoa bai. Oso zaila da gaizki eramaten garen irakasleek klasea ematea. Duela kurtso batzuk pasa zitzaigun, ez zen arlokua, PTa zen, sartzen zen eta bere papera zen irakasle poliziarena eta noski oso giro txarra sortu zen. Irakasleen arteko konplizitate hori beste eremu batzuetatik ere badator. Azkenean ez da bakarrik klasea ematen ari zarenean, klase hori prestatu behar da eta zenbait gauza aurreratu. Noski hori guztia harremanen inguruan antolatzen da. Gero bakoitzak ditugu gure kualitateak, gure gabeziak eta lanak banatzerakoan badakigu nola egin. Antolatzen gara. Horretarako behar da afinitate, sintonia edota feeling bat eta gero behar da pilotaje egoki bat. Ordu asko pasa eta batzuetan funtzionatzen du besteetan ez. Naiz eta ordu asko pasa elkarrekin ez dugu lortzen hau. Haserreak izan ditugu, tentsioak gehiago baina kuriosoa da baina arlo akademikoan ez, sarri kontu intimoengatik gehiago. Arlo akademikoan ez dut gogoratzen izan dugunik.

83 Irudia

FT079.

BERRITZEGUNEKO AHOLKULARIAREKIN



Gure mintegian momentu oso berezi batean gaude Berritzeguneko aholkulariarekin, berarekin egon izan gara behar izan dugunean eta beno berak asko lagundu gaitu batez ere proiektu berriak martxan jarri ditugunean, bere ekarpenak oso positiboak izan dira. Baina beste aldetik, mintegiko giro horretan zerbait berria sortzen da, zerbait berria sortzen du positiboa da baina baita askotan negatiboa ere ze askotan liatzen gaitu, kanpoko pertsona bat da mintegikoa ez dena beste begirada bat izanik ere, alde batetik ikusarazten dizkigu gauza batzuk eta bestetan uste dut ez duela barruko ikuspegi osoa. Gure lana goraiatzen du, oso ondo aipatzen gaitu baina askotan gure eguneroko martxan eragina dauka eta harremanetan ere bai. Ikuspegi orokor bat falta zaio barruko kontuen inguruan, goraiatze horiek askotan erlatibizatu daitezke. Normalean, IR1 eta biok egongo ginateke irudi horretan baina egun horretan kanpoko pertsona bat dago.

84 Irudia

FT080.

GEURE MOMENTUA DA



Hauspoak gure lanaldia asko moldatu du eta beno aurten une hauek gutxitu dira baina asko gustatzen zaidan momentu bat da. Eskolako kontuetan aritu gaitzke baina baita ere bestelako kontuetan, espresioak ere ikusten dira, algaraka eta. Gure momentua da, ordu-erdi da asteazkenetan gero klaustroa edo formakuntza dugulako baina oso inportantea da une hori. Bakoitzak gainera gure erritualak ditugu, gure ontziak jateko eta. Denbora oso gutxi da eta oso motz geratzen zaigu baina oso une polita da, asko estimatzen dut hori bai gero izugarritzko nagia arratsaldeko formakuntzarako, klaustro edo dena delakora joateko.

85 Irudia

FT081.

ESKOLA BARRUTIK IKUSI ETA ALDATU BEHAR DA



Hauspoak gure lanaldia asko moldatu du eta beno aurten une hauek gutxitu dira baina asko gustatzen zaidan momentu bat da. Eskolako kontuetan aritu gaitezke baina baita ere bestelako kontuetan, espresioak ere ikusten dira, algaraka eta. Gure momentua da, ordu-erdi da asteazkenetan gero klaustroa edo formakuntza dugulako baina oso inportantea da une hori. Bakoitzak gainera gure erritualak ditugu, gure ontziak jateko eta. Denbora oso gutxi da eta oso motz geratzen zaigu baina oso une polita da, asko estimatzen dut hori bai gero izugarritzko nagia arratsaldeko formakuntzarako, klaustro edo dena delakora joateko.

86 Irudia

FT082.

BI EGUNETAKO IRTEERA BAT IKASLE ETA IRAKASLEEKIN



Argazki hau duela egun pare batekoa da. Lehen aipatu dugu eskola eremu formala dela baina baditu baita ere formalak ez diren uneak ere hau horietako bat da. Eskolako ekintza bat da baina bi egunetan kanpora joan gara irakasle talde bat ikasleekin eta irteera hauetan hitz egiten duzu eskolako kontuetaz, pedagogiaz, metodologiak, programazioaz etab... baina baita ere hitz egiten duzu beste gauzetaz, pertsonalagoak direnak edota intimoagoak. Aukera askoz gehiago ematen du gainera beste kontuetaz aritzeko eta hor harremana sendotzen da; kasu honetan bezperan IR0 (irakasleak) eraman zuen bere furgoneta eta beno dena arindu zuen ze hor sartu genituen motxilak, beharrezko gauzak. Gero ikasleei afaria prestatu eta IR0ren furgonetan afaldu genuen, joe oso momentu polita sortu zen, bi egun zein gau bat pasatzea lankide batekin ba harremanak asko sendotzen ditu, ikusten da irudian nola gauden erlaxatuta; irudi honetan IR0, IR0, IR0 eta IR0 eta ni neu gaude.

Denetik tokatu zait baina normalean irteera horietan giroa ona izaten da ze azkenean borondatez zoaz ezin duzu inor behartu hara joaten. Tutoreak badu halako obligazio moral bat nik uste joatekoa baina batzuk beti jarriko dituzte pegak, emakumeen kasuan ia beti umeak dituztela eta beste batzuk irteera dago banoa esaten dizute segituan, borondatez eta gogoz egiten danean giroa ona da. Irteera honetan nahiko larri ibili ginen baina taldea justu osatu dugu baina azkenean osatu dugu. Irteera antolatzen duenak egiten du pertusio lana eta noski une batean ez bada taldea osatzen ba esan dakizuke baina ezin zaitu behartu gau bat pasatzera etxetik kanpo. Askok erabiltzen den argudioa umeak dira beste batzuk ere badituzte eta joaten dira, azkenean borondatea da. Umeen argudioa gehienetan emakumeek erabiltzen dute. Irteerak oso onak dira irakasleen arteko harremanak sendotzeko. Hemen gauden irakasleok eskolan dauden irakasle azpi talde horietako bat osatzen dugu, ez da kasualitatea. Irati da berria nolabait irudi honetan.

IR4



52 urte ditu. Biologian Lizentziatua UPV/EHU. Irakasle zereginaz gain uneotan mintegi burua da. Hiru urte daramatza Lauaizeta ikastetxean. Lan hau osatzen ari garen unean bere azken denboraldia da eskolan, badoa beste eskola batera.

Irakasletza zerbait bada harremanak dira baina nik uste dut asko eta asko nahiko superfizialak direla; gero badaude batzuk sakonagoak baina hori da urte asko daramatzatelako kasurik gehienez eta edozein harreman nahiz eta azalekoa izan osasuntsua izatea beharrezkoa da. (CE2018-5 27 min. 45 seg.)

1.-IR4rekin elkarrizketa (CE2018-5)

a) Irakasletza lanbidea XXI mendean. Irakaslea eskolan.

Irakasletza etengabeko formakuntzarekin lotzen du, etengabe eguneratzeko behar bati atxikia:

Atzo funtzionatzen zuenak gaur ez du funtzionatzen, agian atzo ere ez baina gaur seguru ezetz; gaur egun ezin da gelditu. Ikastea formatzea da, orain ikasten dugu nahi duguna; nik adibidez oposaketak atera nituenetik ez dut ezer ikasten ez behintzat modu formal edo reglatu batean. (CE2018-5 05 min.15 seg.)

Irakasle lanbidearen beste ezaugarrietako bat inprobisatzeko aukerak baliatzen jakitea dela pentsatzen du:

Nik ikasleei esaten diet egunero gogoz joaten naizela lanera, planifikatutakoa argi izan da beti ez dela ateratzen eta inprobisazioa ere beharrezkoa dela. Azkenean pertsonekin ari gara eta sorpresa faktorea beti hor dago. (CE2018-5 07 min. 12 seg.)

Bere ustetan irakasletza gaur egun edukiak-transmisioan zentratua dago nagusiki; sistema antolatuta dagoen moduan edukia-ezagutza da agerikoena; baina irakasleak badu gauzak beste modu batez egiteko aukera ere; hori bere ustetan irakaslearen gogo zein inplikazioaren baitakoa da:

Edukiak aitzakia dira irakasteko, trebatzeko beste gauza batzuetan. Informazioa filtratzen, horretarako zerbait jakin behar da. Edukien inguruko formakuntza bat eskaintzen badiegu, inportantea da gero informazio hori nola erabili erakustea, nola tratatu informazioa, ze azkenean nik esan dizudana edo eman dizudan informazio hori egiazkoa al da? ez duzu kontrasterik egin

behar? Trebatzea gauzak kontatzen adibidez, pelikula bat ondo kontatzen duenak arroken zikloa ere ondo kontatuko du. (CE2018-5 09 min.16 seg.)

Irakasle gisa badu kezka bat, sistemak ematen dion gehiegizko protagonismoa bere lanbideari:

Protagonismo gehiegi daukat irakasle bezala eta saihestu nahi dut; ni beti saiatzen naiz nola egin haiek protagonista izateko. Biologian deskripzio asko dira baina gero zer proposatuko diet? zer ariketa? zer jarduera? haiek horrekin itzuli hori egiteko. Ikasleen parte hartzea oso inportantea da eta horrek pistan norbere tokia ondo hartzea eskatzen du. (CE2018-5 10 min.19 seg.)

Bere irakasle jardunean indar gune nagusia:

Bi irakasle gelan aritzeak laguntzen du, tresna bezala gehiago iristen gara, bi pertsonak lan gehiago egin dezakete batek bakarrik baino. Gero ze jarduerak planteatu ere inportantea da, ez izatea oso zuzenduak, itxiak; hauek beharrezkoak izanik ere, ikasleari utzi behar zaio bere arnas gunea. Ikasleari zein atazak bilatu edo landu aukerak emanez. (CE2018-5 12 min.20 seg.)

Irakasle izatea bere ustetan bizirik egotea da; hori da gakoa ikasleekin harremanak eraikitzeke baita irakasleekin ere, are gehiago berrikuntzaren oinarria bizitasuna dela uste du:

Niretzako irakasle izatea da ekitea, ezin naiz geldirik egon. Energia kentzen dit hori ere bai ezin da ukatu. Azterketa bat prestatu behar dudan aldiro zenbat buelta: ondo jasoko ote du prestatu dudanak jaso beharrekoa!. Berritza inportantea da baina nik egokitzeari emango nioke garrantzia gehiago, eguneratzeari. Egokitzea ikasleei, nola etortzen diren eta zein behar dituzten ikusita horri erantzuna emateko gaitzea da. (CE2018-5 14 min.11 seg.)

Berrikuntza inposatua denean beldurra sortzen du. Eskolan egiten den asko dagoeneko berrikuntzaren parametroetan da, baina kanpoko izendapenaren baitan berrikuntza batzuk beste batzuk baino ezagunagoak dira:

Ni saiatzen naiz tresna berriekin eguneratzen egia da nik IKTn kasuan badaukat nire distantzia. Egiten dugu saiatzen gara eta hori guztia berritzen eta ahalegina hor dago. Egin behar da. Beldurra sentitu izan dut batez ere berrikuntza horiek kanpotik datozenean beldur asko sentitzen dut: arazo egoerari aurre egin behar diogu! esaten dizute izen oso bereziak dituzten berrikuntza programekin datoz eta guk gure artean irakasle taldean esaten dugu: guk hori egiten genuen eta!, ez genion honela deitzen baina egiten genuen hori. Txantilloiak erabili behar dira! Nik ez ditut erabiltzen

sistematizatuta ez behintzat baina erabili izan ditugu. Baina beldurrari aurre egin behar zaio. (CE2018-5 17 min.10 seg.)

Bere irakasle lanbidean pozik handiena ikasleek eskaintzen diote:

Sartzen zara eskolara eta ikasleek esaten dizute, IR4 ikusi dugu ilargia gaur eh? Esan zenuen bezala...horrek poza ematen du. (CE2018-5 18 seg.34 min.)

Bere lanaren ezaugarri nagusia engaiatzea da, konpromisoa:

Konpromezua da nire lana zehazten duena. Lankideek esaten didate jo beti zaude pozik eta irribarrez; ikasleen familien artean berriz hurbiltasuna adierazten saiatzen naiz, komunitatera gerturatzeko modua da, batzuetan apur bat lotsagabe agertzen naiz baina; ikasleen artean entzuten dut zorrotza naizela baita ere. Nire lagunek berriz pentsatzen dute oso ondo egiten dudala lana, ez dudala arazorik izaten: nik aitortzen diedanean izan izaten ditudala arazoak lanbide guztietan bezala ez didate sinesten. Gizarteak uste dut gure lana ez duela ulertzen. Nire lagunak entzuten ditut askotan haien seme alaben irakasleen inguruan hitz egiten eta uste dut ez ezagutza handia dagoela hor irakasleekiko, oro har gure ofizioarekiko. (CE2018-5 21 min.29 seg.)

Bere ustetan lanbidea eta bere proiektio sozial baxuak lanbidearekiko aurreiritzi eta uste faltsu asko hedatzen ditu, honek lanbide garapena bera nabarmen oztopatzen du. Gizarte proiektio edo prestigio sozial baxua nabarmentzen delarik.

Ikastetxe batean ondo sentitzeko elementu asko kontuan hartu daitezke:

Ni ikastetxe honetan oso ondo sentitzen naiz. Hemen berehala sentitzen zara baloratua; behin kurioa da beste eskola bateko zuzendari batekin hizketan, nire kezkak agertu nizkion nire lanbide garapenaren inguruan eta beno nire praktikak burutzearen inguruan eta hark zera erantzun zidan: zuk ez duzu arazorik ematen. Zuzendari horren irudiko nahikoa zen arazorik ez ematea, zure izena ez bolo-bolo ibiltzea zuzendaritza bileretan. Askotan nahikoa da ezta?. (CE2018-5 23 min.45 seg.)

b) Irakasleen arteko harremanak eskola testuinguruan

Harremanak, ukipena eta ordutegiarekin lotzen ditu:

Batzuk oso azalekoak dira; segun zein roze edo ukipen duzun batetik eragina dauka; bestetik ordutegi aldetik ba zenbat elkartzen garen horrek harremanak modu batekoak edo bestekoak egitea esan nahi du, baina berriro diot azalekoak dira, laneko kontutxoez aritzeko. Beste batzuekin sakontzen duzu

gehiago zuzenean ba lotura estuagoak eraiki dituzulako eta horiekin asteburuetak kontuak edota familiarenak ere hitz egiten dituzu. (CE2018-5 25 min.28 seg.)

Eskolan harremanak espazio eta denbora zehatzetan gertatzen direla uste du eta poliki poliki elur bola bezala garatzen joaten dira. Bere ustetan eskolan harremanak gertatzeko bi elementu aintzat hartzea ezinbestekoa da, lehena irakasleen joan etorriak eta bestetik irakasle etorri berriak:

Lehenik dago harreman profesional bat, denekin ondo moldatu behar zara eta hala egiten duzu, hori da abiapuntua. Adeitsua zara. Ni hemen berria naiz eta orain arte ibili naiz hara eta hona, oraindik enpatia handia daukat etorri berriak diren irakasleekin, nik bizitu dut hori; agian gero ahaztuko zait baina niretzako oso inportantea da, eskola batera etortzen denean norbait oso beharrezkoa da harrera egitea; ikusten dut batzuk ez dutela egiten eta joe ba harritzen nau eta agian niri ere hori bera gertatuko zait eh! baina nik uste dut hori oso beharrezkoa dela, bestea etorri berria dena nola sentituko den kontuan hartzea, bidea erraztea, ikasleak jasotzea garrantzitsua den bezala irakasleak jasotzea ere bai. Gero apur bat egonkortzen zarenean harreman estuagoak bilatzen dituzu, nik uste dut atal honetan afinitateak direla gako ez hainbeste mintegiak eta hor egiten den lana, baizik eta afinitateak, beste horrekin lotzen zaituen hori. (CE2018-5 30 min.26 seg.)

Bi harreman mota identifikatzen ditu eskolan, superfiziala edo azalekoak direnak batetik eta sakonak bestetik; bata zein besteak asko moldatzen ditu eskolan irakasle bezala betetzen duzun rol edo funtzioa(k):

Interakzio axalekoa dela esango nuke: egotea besteekin hala egotea dagokizulako eta hori gainera eskolan ekidin ezina da, beti egokituko zaizu beste norbaitekin aritzea, ikasle bati notak jartzeko bada ere. Bigarrena, sakonago da, gelaren antolakuntzan sortzen da eta dimentsio pedagogikoa du. Adibidez ikasleen taldekatzeak nola egin, gertatu zaigu zuk nahi duzula taldeka jartzea ikasleak eta besteak ez. Noski hor badago oinarrizko eztabaida pedagogikoa, ideologikoa nahi bada. Eta hirugarrena, tutorea zarenean, tartean notak daude, ebaluazioa, kexak daude eta arazoak etortzen dira, horrek ere irakasleen arteko harremanak ezaugarritzen ditu, ebaluazioa bada eremu konplexu bat eskolan ze ia nork ez du esaten zein pozik gauden zurekin!. (CE2018-5 32 min.56 seg.)

Harremanak beraz, lehen dimentsio batean interakzio primario edo lehen mailakoetan zehaztu ditzakegu:

Agurtu, kortesiazko joan etorrietan etab, espazioak ere anitzak izango dira eskolako edozein espazio izan daiteke abegikor. Bigarrenik, ikasleen irakaskuntza ikaskuntza prozesua antolatzeko ekimen edo ekintzen inguruan antolatuko da eta hori nagusiki espazio formalagoei lotuko zaie eta noski bikote pedagogikoak eraiki behar diren unea gakoa da, mintegia da espazio normalena halako interakzioak gertatzeko baita ere mintegien arteko kolaborazio esparru berriak eraikitzen direnean ere. (CE2018-5 33 min.58 seg.)

Irakasleen arteko harremanaren osaeran ikasleekin eraikitzen diren harremanek ere zuzen zuzenean eragiten dute:

Tutore eta irakasle orokorren arteko lan dinamikak, irakasleen arteko azpi talde txikiak eraiki (edo deseraiki) ditzake (ikasle talde bat ebaluatu behar denean). Ikasleen ebaluazioa esate batera, irakasleen arteko harremanak aztertzeko une estrategikoa izan ohi da eta izaera baldintzatzaila du. Irakasleez osatutako azpi talde baten harreman zehatzak (sanoa edo toxikoa) ikasle talde baten ebaluazioan eragina izan dezake. Harreman hotz batek irakasleen inguruko informazio trukea (ebaluazioaren oinarrietako bat da) hoztu dezake eta informazio fluxu ez egoki batek aldiz ikaslearen ebaluazioan eragin. (CE2018-5 34 min.30 seg.)

Kasu guztietan harremanak sare baten moduan irudika ditzakegu, sarea kolaborazioa areagotzen doan neurrian trama edo lerro berriekin osatzen eta zabaltzen joaten da.

Irakasleen arteko harremanak eta haien arteko kolaborazioa bereiztu behar da, harreman onak ez du zertan bere ustetan kolaborazio esparruak daudenik esan nahi:

Irakasleen arteko elkarlana oso inportantea da eta pendiente dugun ikasgaia esango nuke ez dugulako asko egiten maila honetan. Elkar informazioa pasatzen dugu baina talde lana egiten dugunik ez dut esango. Proiektuak sortzen direnean oraindik ez dut lortu inter konektatuak egotea, bakoitzak bere tokia du eta ez dugu konexio erabatekorik. Hori gure arloan ze beste batzuetan agian hori egiten dute. Baina adibidez matematikaren barrunbeak ez ditut nik integratzen nire arloan, benetako elkarlan hori ez dago oraindik. Bakoitzak berea egiten du eta beno strategiak eta ez ditugu konpartitzen oraindik. (CE2018-5 36 min.45 seg.)

Harreman osasuntsuak adostasunen inguruan biltzen ditu:

Nik eskolan lagun lagunak ez ditut bilatzen, kanpoan, kalean bai. Osasuntsua da hitz egitea, arazo baten aurrean adosteko, zerbait gertatzen bada elkarrikketa sano baten bitartez konpontzea; harreman osasuntsuek dena

errazagoa egiten dute, ikasleek ikusten badute bat gatozela, koordinazioa dagoela eta gure artean informazio eta mezua koherentea dela ba hori jasotzen dute, pentsa irakasle batek korridorera ateratzen ez die uzten eta beste batek bai, hor kontraesanak daude eta informazio desberdinak, hori jasotzen du ikasleak. (CE2018-5 38 min.18 seg.)

Irakasleen arteko harreman negatiboak nagusiki informazio kontrajarrietan ikusten ditu:

Beno nik sentitu dut hori hainbat lankiderekin eta beno lehenik gaizki iruditzen zait; zu saiatzen ari zara bide batean eta bera beste batean, ez da bakarrik arauak betetzeari dagokionean, irakasteko eta ikasteko moduak, gauzak esateko modua; adibidez, nik esaten badiot buruz ez ikasi baina beste batek esaten badio buruz ikasi behar duela, ba ez dakit sortzen den giroa txartzen da ze mezu oso dibergenteak banatzen gabiltza eskolan, ikasleak erotzen dira ; hori da jasotzen dutena eta noski horrek gure artean tenkatzen du. (CE2018-5 39 min.09 seg.)

Zalantzak ditu eskolak modu antolatuan harremanak sustatzeko zerbait egin behar duen edo berezkitasun batetik abiatzen diren:

Nik ez dakit eskolak zerbait egin behar duen harremanak sustatzeko edo partaide bakoitzak jarri behar duen noraino nahi dituen harremanak. Adibidez gauza bat da afari batera joatea; beno banoa baina beste batzuk ez doaz ez dutelako nahi joan. Gero beste gauza bat da harreman profesionala. Nik uste dut hor daukagula lan asko, nik ez dakit zer ematen ari diren Gizartean eta enteratzen zara zoriz guk ematen dugun berbera ematen ari direla, edukie buruz ari naiz noski. (CE2018-5 41 min.18 seg.)

Harreman profesionala:

Zer da harreman profesionala? Edozeinekin joan naiteke afaltzera edo bazkaltzera eta nahi baldin badut egingo ditut lagunak baina, ni hemen lan profesional bat egiteko nago. Hori askoz ere konplexuagoa da eta ez ditugu landuta, agian proiektuka eta ibiliko bagina ba agian errazago izango litzateke. (CE2018-5 43 min.16 seg,)

Irakasleak bere praktikak ulertzeko eta metodologia ulertzeko duen ikuspegiak harremanen izaera pedagogikoaren oinarritzko eztabaidan kokatzen gaituzte:

Irakasle bakoitzak bere metodologia propioa izateak irakasleen arteko harremanetan eragiten du ze ez dugu elkarrekin lan egiten. Ze azkenean hori egiteak harremanei pisu espezifiko gehiago ematea esan nahi du, askoz gehiago jartzen ari zara; noski horretarako adostasuna behar da, bestelako

sinergiak bilatzeko askoz ere gaitasun gehiago landu behar ditugu, beraz. Adibidez ebaluazio bileretan eta biltzen gara bakoitzak ditu bere oharrak, apreziazioak ikasleei buruz hitz egiten dugu eta komunean jartzen dugu baina hor gelditzen da, ebaluazio hutsean, ikasleen inguruko bilakaera oharretan geratzen da ikasgai honetan hau egiten du ah ba nirean ez!, baina ez dugu partekatzen. Mapa kontzeptualak egiten dituzu? Bai nik bai, nik ez!. Nik hori ikusten dut koadernoetan baina halako loturak ez ditugu egiten. Bakoitzak berea egiten du. (CE2018-5 45 min.20 seg.)

Irakasleen arteko harremanak indartzeko, sare izaera sendotzeko egoerak sortu behar dira, distentsioa ezaugarri izango duten momentuak bilatu eta antolatu:

Aisialdiko kontuak antolatzea ona da, bazkariak eta honelakoak baina azkenean betikoak joaten dira eta lagun taldeak dira. Ez da askorik zabaltzen. (CE2018-5 46 min.12 seg.)

Irakasleen arteko harremanaren beste oinarri bat irakasleen lan baldintzak eta haien estatusa da:

Lan baldintzak egokiak eta duinak badira esan nahi du pertsonak gusturago daudela eta beno prestatuago daude harremanetarako baita eskolako dinamikan sakonago inplikatzeko ere. Ez egonkortasunak azkenean pereza moduko bat sortzen du, gogo gutxiago eskolako dinamikan inplikatzeko. Honek justukoa egin eta kito esatera garamatza. (CE2018-5 47 min.14 seg.)

c) Harremanak eta zaintza: espazioa eta denbora gurutzatzen diren eremu zabala

Oinarrizko zaintza adeitasunez jendeari begiratzeko modua da. Ez da gauza sofistikatua baina ez da askotan erraza ere:

Guk pertsonekin lan egiten dugu, enpatiaz, entzuten, goxo tratatzen. Ni sartzen naiz eta egunero egiten dut agur berezi bat. Ni goizero sartzen naiz irakasle gelara, nik uste dut zaintza minimoak egiten ditut. Normalean ematen baduzu jaso egiten duzu. Zer moduz? Hor gelditzen da...nahi duenak sakontzen du. Ni eskolak zaintzen nau, arazoak sortzen direnean laguntzen didate konpontzen eta babes hori badut. Sentituko banu bakarrik zaudela batez ere arazoak daudenean ba seguruenera autoestima jaitziko litzaidake eta ez nintzateke gelara berdin sartuko. (CE2018-5 48 min.13 seg.)

Kortesia abiapuntua da harreman batean:

Gero dator besteaz kezkatzea eta hari bizitza errazagoa egitea beti ere gure esku badago. Baina harremanetan sakontzea beste gauza bat dela iruditzen zait, ia lagunak egitea eta beno profesionalki ere beste laguntza zein sareak bilatzea. Kortesia tontakeria izango da baina beno hori ia bada giro ona sortzeko elementu bat, jendeari bere izenakin deitzea, ikasleak agurtzea, gure artean agurtzea. Begietara begiratzea. (CE2018-5 50 min.18 seg.)

Giroa hobetu daiteke baina uste du ona dela:

Badaude arazoak pertsonekin, horrek giroa txartzen du. Energia gehiago gastatzen dugu praktika txarrak edo arazoak ematen dituztenekin. Ikasleen kasuan hori nabarmenagoa da. Hori konponduta ba hobetuko litzateke baina batzuetan hori kendu eta beste batzuk sortuko dira. Irakasleen artean ez da hainbesterako nik uste. (CE2018-5 51 min.34 seg.)

Gatazka gauzak edota zereginak ulertzeko zein horiek interpretatzeko ikusmira desberdinekin lotzen ditu:

Zuk A eta nik B. Printzipioz ez duzu gatazkarik izan nahi baina asko ikasten da eta beno esaten da hauen bitartez, intzidente kritikoen bitartez ikasten dugula. Nik uste dut gure lanbidean gatazka errealitate bat dela, hori kudeatu eta aurre egiteko moduetan dagoela gakoa. Beharrezkoak dira, gertatzen dira eta gertatuko dira. Ezin da pentsatu dena erraza izango denik. (CE2018-5 53 min.19 seg.)

Gauzak sinesmenez eta konbikzioz ez badira egiten berehala sumatzen da:

Nahiko pasiboa naiz halakoetan. Ez dut gehiegi sinesten zerbaitetan eta beno gutxitan egoten naiz kontra baina egiten dut besterik gabe, nahiko pragmatikoa naiz; askotan pentsatzen dut gehiago egin beharko nuke aurka baina, konformista naiz egiten dut eta kito. Denei esaten diet baietz eta agian da gatazkan ez sartzeko nahi ezkutu bat. (CE2018-5 55 min.29 seg.)

Elkarrizketa gakoa da bai gatazkak konpontzeko eta baita ere eskolako dinamika orokorra sendotzeko:

Gatazkak elkarrizketaren bidez konpontzen dira. Adostasuna bilatzen konpontzen dira. Egoerak behartuta ez, konbentzimenduz baizik. (CE2018-5 56 min.12 seg.)

Berritzea ez da ikastaro solteak egitea:

Egokitzea da. Ez dakit pedagogikoa izateko zer behar duen, iritsi behar da ikasleengana hori argi; lagundu behar du eskolako giroa eta bestelako prozesuak hobetzen, irakasleen arteko harremanak sendotzen eta eskolako

egitasmo pedagogiko komunitarioa sendotzen. Niri bereziki ikasleengana nola iristeak kezkatzen nau, nola iritsi bilatzeko ikasleekin bat egin behar da eta aliatu bihurtu hori da pedagogiak bilatu beharko lukeena. Gero dago burokrazia eta hori guztia, horrek oztopatzen du. (CE2018-5 57 min. 21 seg.)

Berrikuntzak irakasleen arteko harremanak sendotzeko balio behar luke baina nahiko ezkor ageri da egun berau planteatzeko moduekin, bere ustetan ez du logika zehatz bat jarraitzen eta irakasleen arteko harremanak gaiztotzeko ere balio dezake antolamenduak:

Berrikuntzarekin saiatu naiz eta beno askotan bluff geratzen naiz. Energia asko gastatzen da eta a salto de mata goaz, orain talde kooperatiboak, saiatzen zara baina ez duzu sistematizatzen, orain ebaluazioa, baina berdin sistematizatu gabe, IKT, Moodle...dena saltoka...kanpoko eskari gehiegi eta horrek mesfidantza sortzen du baina gero hausnartzen duzu egia da dena da oso inportantea, hausnartzen duzu eta egiten duzu. Saiatzen naiz egiten baina gero lortu ez dakit...eta sortzen du mesfidantza, sentimendu kontraesankorrak sortzen ditu, saiatzen gara eta egiten dugu beti berdin baina lorpenak ez dira ikusten askotan, inpaktua esan nahi dut. Zentro hau berrikuntzarekin konprometituta dago eta uste dut zuzendaritzak ere sentitzen duela saltoka dabiltzala berrikuntzarekin, kanpoko bulkadei erantzuten; gero badago barne sinesmen handia berritzearekin eta batez ere proiektuka lan egitearekin. (CE2018-5 58 min.57 seg.)

IR4ren ametsa: komunikatzea, erraztasuna eroso egotea egunerokotasunean. (CE2018-5 59 min.01 seg.)

30 Taula

IR4ren elkarrizketaren emaitza hautatuak, kategoriaka

Irakasletza lanbidea.
Irakaslea eskolan

· Protagonismo gehiegi daukat irakasle bezala eta saihestu nahi dut; ni beti saiatzen naiz nola egin haiek protagonista izateko. Biologian deskripzio asko dira baina gero zer proposatuko diet?, zer ariketa? zer jarduera? haiek horrekin itzuli hori egiteko. Irakasleen partehartzea oso inportantea da eta horrek pistan norbere tokia ondo hartzea eskatzen du.

Irakasleen arteko
harremanak
eskola testuinguruan

· Batzuk oso azalekoak dira; segun zein roze edo ukipen duzun batetik eragina dauka; bestetik ordutegi aldetik ba zenbat elkartzen garen horrek harremanak modu batekoak edo bestekoak egitea esan nahi du, baina berriro diof azalekoak dira, laneko kontutxoez aritzeko. Beste batzuekin sakontzen duzu gehiago zuzenean ba lotura estuagoak eraiki dituzulako eta horiekin asteburuetako kontuak edota familiarenak ere hitz egiten dituzu.

Harremanak eta
zaintza:espazioa eta
denbora gurutzatzen
diren espazio zabala

· Guk pertsoekin lan egiten dugu, enpatiaz, entzuten, goxo tratatzen. Ni sartzen naiz eta egunero egiten det agur berezi bat. Ni goizero sartzen naiz irakasle gelara, nik usfe dut zaintza minimoak egiten ditut. Normalean ematen baduzu jaso egiten duzu. Zer moduz? Hor gelditzen da...nahi duenak sakontzen du. Ni eskolak zaintzen nau, arazoak sortzen direnean laguntzen didate konpontzen eta babes hori badut. Sentituko banu bakarrik zaudela batez ere arazoak daudenean ba seguruenera autoestima jaitisiko liizaidake eta ez nintzateke gelara berdin sartuko.

Iturria: geuk egina, 2020.

2.-IR4ren irudi hautatuak eta narratibak (CE2019-4)

87 Irudia

FT083.

ESKOLAKO BESTE LANKIDE ZEIN PROFESIONAL BATZUK



Lehen mailako tutoreak eta pedagogia Terapeutikoko aholkularia gaude hemen, nirekin sartzen da gelan eta beno ni baino denbora gehiago pasatzen du. Oso ondo moldatu gara eta bileran gaude. Baina argazki hau aukeratu dut azaltzen ez den pertsona batekin akordatu naizelako, ez dagoena eskolako orientatzailea da, nahita ez da agertzen ez dugulako lortu berekin lotura hori, beraz argazki honetan jaso nahi nuen hori: gaudenak eta ez gaudenak. Gogorra da esatea baina ez dugu lortu berakin konexiorik.

88 Irudia

FT084.

ESKOLAKO PATIOA



Zaintza egiten dugu modu antolatuan jolas orduetan. Espazio ez formala da erabat. Patioan gauza asko ikusten dira ez irakasleen artean bakarrik baita ikasleen artekoak ere. Guk hemen gelan ikusten ez diren gauza asko ikusteko modua dugu, ikasleak gertuagotik ezagutzeko, nola esertzen diren, norekin, zein nolako hizkuntza erabiltzen duten, jarrerak etab; beno irakaslearen artean ere aukerak daude hitz egiteko eta modu distendituagoan aritzeko. Gune oso inportantea da. Bai tutore zarelako edo klasea ematen baduzu talde horretan mahaitik kanpo ikasle hori nola mugitzen den ikustea oso inportantea da. Niri ez zait tokatu ze ez daukat zaintzarik eta horregatik aukeratu dut hau. Irakasle batzuk adibidez ikasleekin asko interakzionatzen dute eta beste irakasle batzuk ez; oso lanpetuta gaude eta askotan berandu iristen zara zaintzara edo ez zara agertzen...beno azkenean eskolan egoteko modu oso desberdinak daude,

89 Irudia

FT085.

IKASLEAK ESERITA HAIEN ESERLEKUETAN

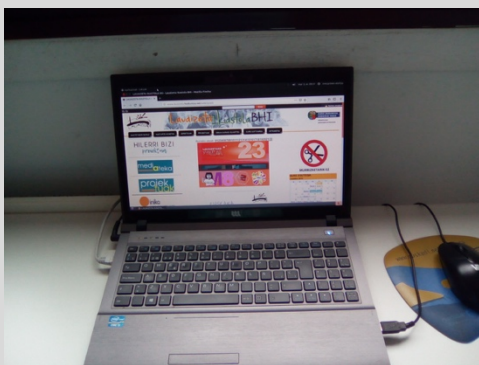


Nire ikasle talde bat, talde ona da beno ikasle onak dira. Beno fijatu zaitez nola dauden eserita, erabat atzeko aldean, irakaslearen mahaia dago aurrean erabat isolatuta, honela sentitzen naiz ni ikasle hauekin klase honetan; beno distantzia markatu didate fisikoki eta nire lanbideari zuzenean eragiten dio. Oso zaila da, negar egin dut talde honekin, atera behar izan nuen gelatik ze monologo hutsak ziren klaseak. Talde ona da ikaskuntza aldetik, gutxi dira eta aukera gehiago, dena alde genuen baina haiek ez dute nirekin konexiorik nahi izan eta nik ez dut lortu haiekin. Esan nien uzten didazue argazki bat ateratzen eta baietz esan zidaten. 3. mailakoak dira eta hemen ez da bigarren irakaslea sartzen baina ez dut uste horrekin lortuko genuenik distantzia hori murrizten.

90 Irudia

FT086.

IKTEKIN AMETSETAN



Ordenagailu baten pantaila oso positiboa baina aldi berean gorrotagarria da. Gaur egun gure lanaren erdigunean daude; lan egiteko baliatzeaz gain komunikazio guztia egiten dugu kasik haien bitartez, Moodle eta bestelako aplikazioen bitartez, noski honek nabarmen mugatzen du irakasleen arteko harreman zuzena. Batzuetan jabetzen zara oso lanpetuta gaudenean batez ere errazteko, ez dugu hartzen denborarik zuzeneko bilerak egiteko edota beste irakasle baten bulegora joan eta komentatzeko ba horren ordez e-mail bat bidaltzen dugu. Gero eta gehiago erabiltzen dugu gure arteko komunikaziorako. Noski horrek zuzeneko harreman presentziala nabarmen gutxitzen du. Lauaizetan esaterako Inika aplikazio informatikoaren bidez irakasle lanbidearen aspektu ia denak bilduta ditugu plataforma teknologiko bakar batean; garai ez urrunekoetan zuzenean egiten genituen gauza asko (ikasleen ebaluazioak, bilera prestaketak, klaseak programatu...) ba orain teknologia berriak erabiliz egiten dugu. Askotan eskolan bertan gaude fisikoki eta e-mailak bidaltzen ari gara elkarri; eta atearen beste aldean gaude.

91 Irudia

FT087.

IKASTETXEKO IDAZKARIA



Pertsona inportantea da eskolan, itzalpean geratzen da eta gauza askok funtzionatzen dute hor egiten den lanaren ondorioz. Ahalegin bereziak egin behar dira hauekin harremantzeko. Beti arazoak daudenean goaz haiengana eta irakasleez gain badaude beste pertsona oso beharrezkoak eskolan.

92 Irudia

FT088.

IRAKASLE GELA, JANARIA



Hor sortzen dira taldetxoak espontaneoki, ikusten da zein talde mantentzen diren lanean eta zein dauden beste gauzak egiten; hor ikusten da zeinek parte hartzen duen, afinitateen arabera elkartzeko, gatazkak zein diren eta zein dimentsio duten, azkenean hau da gure harremanen espazio zentrala eskolan. Normalean elkarren ondoan gauden artean feeling-a dago eta ordenagailuan bere erara daudenenak ez daude taldean hain txertatuta, ez dituzte afinitate berberak. Irakasle gelak forma asko hartzen ditu, oso poliedrikoa da segun zer egiten duen bakoitzak, baita zertarako erabiltzen denaren arabera ere.

93 Irudia

FT089.

IR0, ETORRI BERRIA



Errenteriakoa da eta ezagutzen dut. Goizero agurtzen gara, besarkadak norbaitekin ematen baditut eskolan hori IR0kin da. Etorri berria da baina oso lotura polita eraiki dugu. Adibidez hori ez dut egiten beste batzuekin eta nik uste dut pertsona bakoitza nolakoa denaren arabera badela. Berak ez zuen argazki honetan atera nahi baina animatu nuen. Herri berekoak izateak nik uste dut baduela zer ikusia, bere familiak liburu denda bat ireki zuen Errenterian eta ezagunak dira, nire familiak segida eman zion eta liburu denda bat du baita ere; gaur egun nire ahizpak darama liburu-denda hori; ez da bakarrik herri berekoak garela, herri horretako bizitza sozial eta kulturean ere posizio bat dugu eta elkar ezagutza bat ere bai, lotura horiek afektiboak dira eta elkartzen dituzte pertsonak; bistan da harremanak errazten dituzte ze oinarri afektibo bat dago. Bera oso goxoa da eta noski nik behar ditut halako pertsonak. IR0 hemen dagoenetik nire bizi kalitatea hobetu da, zoriz gertatu da baina hala da.

94 Irudia

FT090.

ESKOLAKO KORRIDOREA



Gure arteko bilerak, ikasleen arteko bronkak, bere erabilpena, elkarrizketak ikasleekin, tutore funtzioak, irakasleen arteko bilerak eskailerak gora eta behera, aizu geratu behar dugu honetaz eta hartaz aritzeko etab...espazio oso aberatsa da harremanei dagokionean. Isiluneak eta zarata, joan etorria ordutegiaren arabera...gauza asko gertatzen dira hemen eta nagusiki harremanetarako espazio egokia da. Premiazko gauza asko bertan lantzen dira, zaintza eremua ere bada.

Zuzendaritzakoak ez daude eta atera beharko nituzkeen edota mintegikoak, pentsatu nuen baina ez ditut atera. Eta beno hauek aukeratu ditut. Eskerrik asko hausnarketarako balio du zurekin egiten ari garen lanketa honek guztiak.

Beste une batean beste argazki batzuk aterako nituzkeen, une honetan nire fokuak hemen daude eta horiek dira. Hau da gure lanaren atal bat oso lotua unean bakoitzean nola gauden.

IR15



49 urte ditu, plastikako irakaslea da eta ez du ardura eta kudeaketa posturik betetzen uneotan eskolan. 8 urte daramatza ikastetxean lanean eta Arte Ederretan Lizentziatua UPV/EHUtik.

1.- IR15ekin elkarrizketa (UL2018-15)

Osasuntsua izateko alaitasuna behar da. Bizipoza sentitzea pertsona horrekin egonda. Harreman osasuntsuak izateak eskolan norabide bikoitza du, batetik ni ondo nago eta gero hori klasean antzematen da. Eskolako beste prozesuetan ere parte hartzeko gogo gehiago daukat. Beste edozein lanbidetan bezala harremanak gora beherak izaten ditu, irakaskuntza ez da nire ustetan aparteko zerbait. (UL2018-15 22 min, 12 seg.)

a) Irakasletza lanbidea XXI mendean. Irakaslea eskolan.

Gaur egungo munduan irakastea gauza oso zaila dela pentsatzen du eta zailtasun horiek nagusiki ikasle disruptiboekin lotzen ditu:

Nik ez dut uste adin kontua denik egia da ni eta nire ikasleen artean adin tartea gero eta handiagoa da eta gogoan daukat nola gure euskarako irakasle batek esaten zigun: nik urte bat gehiago eta zuek beti berdin! Eta urteak gora doazen heinean aldaketa asko eta nik uste dut gizarte mailan hor hutsune handi bat dagoela, errespeturik gabe ezin dut klaserik eman eta uste dut errespetu falta eta irakasleoi egokitzen ez zaizkigun hainbat gauza egiten aritu beharrak nekatzen duela, klasea bera ematen nahiko lan batzuetan, uste dut gizarte eremuan errespetu gutxi dagoela, horrek eragiten du. (UL2018-15 01 min. 15 seg.)

Ezintasuna sortzen dio etengabe diziplina jartzen ibili beharrak, uste du klaseak ematen baino denbora gehiago pasatzen dutela ordena jartzen, oinarrizko bizikidetzari lotuta dauden kontuak zehazten.

Modu berean, ikasleen ratio handiegiak Bigarren Hezkuntzako ikasleen berariazko ezaugarriak, haien jatorri kultural, sozial anitzak azkenean sarri ikasgaiaren benetako indarra lausotzen du, bere ikasgaiak duen aukera eta indarra landu nahi luke baina ezintasuna sortzen zaio:

Niri behintzat ezintasun bat sortzen dit; nik plastikaren arloa hartzen dut norbanakoaren ikasketa modura, zu zure izaera edo zure pentsaerak ateratzeko modu bat bezala eta ez zait gustatzen hartu eta denei lamina bera ematea gero hura kopia dezaten, bakoitzari bere izaera eta nortasunaren

inguruan proposamenak egitea gustatzen zait eta lanak egokitzea bakoitzaren aukera zein egoera errealer; errealitatea berriz hauxe da: 23 ikasle, espazio itxi eta libre batean, teknika askorekin eta lehenbizi arauak jartzen ordu erdi edo hiru ordu laurden, askotan klase osoa, zenbat denbora geratzen zait niri benetan irakatsi behar dudan hori irakasteko? Ikusten duzu ikasleek ez dutela entzuten, 23 ikasletik 2 edo 3 dituzu zuk esaten duzun horrekin interesa adierazten, gainontzekoa ez dago horretara. (UL2018-15 02 min. 34 seg.)

Ikastea aberastea da haren ustetan; pena dauka ikasle askok hori ez dutelako horretan sinesten. Gaur egungo gizarte errealitatearen aniztasunak lan egiteko moduetan ere eragin nabarmena duela uste du; ikasteko zein irakasteko moduak aldatu dira baina ez daki oso ondo nola egin behar den:

Gaur egun nola irakatsi? Nik uste dut hemen ere tarte handia dagoela, ikasleak ez daude irakurtzera ohituta, askoz ere bisualagoak dira, gauzak azkar eskuratzen ohituegiak daude eta euren bizitza oso azkar doa. Noski egoera honen aurrean gure erakusteko modua ere aldatu beharra daukagu baina egia esateko ez dakit nola, nik uste dut gaur egun hezkuntza antolatuta dagoen bezala ez dut sinesten horretan. (UL2018-15 03 min. 19 seg.)

Irakasteak dituen funtzioak ere aldaketa sakon horien baitan ulertzen ditu eta zalantzak ditu gaur egun irakatsi edo bideratzea den hezkuntzaren benetako helburua:

Ez dakit erakutsi behar den edo bideratu behar den, ze ezagupenak hor daude, kontzeptuak hor daude guk ikasleak bideratu behar ditugula esango nuke, hau hemen daukazu bestea ere eta beno ikasleen onena ateratzen saiatu behar dugu baina interesik ez badago hori niretzako oso zaila da. (UL2018-15 04 min. 56 seg.)

Gaur egun ikasleriaren ezaugarriak kontuan hartuta zalantzak ditu erakusteko moduen inguruan eta muturrekoak diren posizioak ez ditu gogoko:

Batzuetan iruditzen zait libreegi uztea ere ez da ona eta ni nire klaseetan konturatzen naiz marrazki libre bat egiteko proposamenaren aurrean ikasleak oso galduta daude. Beti marrazki libre horri zerbait jarri behar diot, librea berdea erabiliz edo librea gaixotasuna adieraziz...zerbait behar da. Nik uste dut hezkuntzan ere etxean bezala arau eta betekizun batzuk jarri behar dira, ezin da dena libre; ikasleen interes eta nahietatik abiatu behar dugula bai baino...ez dakit bi aldeak ez dira onak, inposaketa ez da ona eta erabat libre uztea ere ez da ona. Hor erdibideko bat bilatu behar dugu eta ni oso galduta nago honetan. (UL2018-15 05 min. 17 seg.)

Ikasleen aldetik jasotzen duen tratuarekin oso ezkor ageri da eta bere ustetan irakaskuntzaren benetako helburua iluntzen du, irakaslearen posizioa ere zenbaitetan ahula dela adierazten du:

Errespetua, isiltasuna...faltan botatzen dut. Aurrekoan esan nien kakari kasu gehiago egiten diozue, sikiera kakari aurpegira begiratzen diozue ez zapaltzeko! Ni hitz egiten ari naiz eta ez didazue aurpegira begiratzen, ez gara hitz egiten ari ni esaten ari naizen hori interesatzen zaizuen bai edo ez! Baizik eta errespetuaz ari gara, pertsona bat hitz egiten ari bada aurpegira begiratu gutxienik. (UL2018-15 07 min.17 seg.)

Ikasgelen antolaketak eta ratioak ez du laguntzen eta egoera horretan irakasleak autoritatea zehatu behar du:

Ikasle gehiegi ditut eta horrek asko mugatzen du. Irakasle bezala inposatu beharrean aurkitzen naiz egoera honetan. Nik zuek errespetatu behar zaituztet eta zuek ni; ez naiz hasiko mekaguenka baina errespetatu arazi behar da eta zentzu horretan hor ondo kokatu behar da. Ni ez naiz zuek baino gehiago baina gutxiago ere ez; uste dut denak abiapuntu berdinetik abiatzea oso inportantea dela irakasten hasteko. (UL2018-15 08 min.39 seg.)

Irakasle izatea pasioz bizi du baina bere diziplinari dagozkion aukerak mugatzen ditu egungo sistemak; ikasleengandik asko ikasten du baina haien aldetik jasotzen duen interes baxuak penatzen du eta horrek bere bizitzan eragina du, isiltasuna aldarrikatzen du:

Niri gustatzen zait irakasle izatea, asko ikasten dut haiengandik, nire gaia asko gustatzen zait eta disfrutatzen dut. Irakasle izateak berriz, indarra, isiltasuna kentzen dit. Oraintxe bertan joan naiz irakasle gelara eta IR0ri esan diot: atea itxiko dut eh? Etxera joan eta telebista kentzen dut, lasaitasuna behar dut. Adierazpen irakaslea naiz eta gustatzen zait ikasleek espresio bide hori jorratzea. (UL2018-15 10 min.10 seg.)

Irakasle bezala posizio eta estilo zehatz bat finkatzen saiatu da eta bere ustetan errespetua bilatu behar da, ez da bakarrik etortzen; eskolan denbora zehatz bat egindakoan eskola horretako komunitatea osatzen duten eragileek irakasle horren inguruan iruditeria bat eraikitzen dute ezaugarri oso zehatz batzuekin, batzuk egiazki nortasunari egokitzen dira eta beste batzuk aurreiritzi edo balizko zurrumurruetan eraikitzen direla uste du, honela *irakasle zorrotza* edo *irakasle ona* bezalako kontzeptuak zein irudiak sortzen dira:

Ez dakit, duela gutxi ikasle batek esan zidan nik zure klasea izaten nuenean negar egiten nuen: beldur ematen zenidan! esan zidan ikasleak eta oso gaizki sentitu nintzen. Ni oso maja naiz eta nola emango dizut ba beldurra! Kar-kar-

kar....lkastetxean ia denbora bat daramazunean ez dugu erakutsi beharrik nolakoa zaren, atzekoek esaten dute; irailetik urtarrila arte nahiko zorrotz jokutzen dut eta gero erlaxatzen naiz; gertatu izan zait ikasleek martxoa aldera esatea beno oso jatorra zara eh?. (UL2018-15 12 min. 54 seg.)

Beldurra ez da aliatu ona irakasletzarako ikasleren baten erreakzioari beldur izan dio noizbait. Pozak gehiago, ordea. Baina beldurrak gainditu eta errespetua gailentzea behar da; noski horretarako finkatu behar da prozedura bat:

Ikasleen beldur izatea ez zait gustatzen, errespetua eskatzen dut. Lehengoan zaintzan nengoela ikasleei esan nien ordua da (8:30ak) eta atea itxiko dut ez bazarete sartzen, beno 8:35 ziren eta ez ziren sartu, atea itxiko dut, haiek txistuka, beno ba atea itxi nuen eta orduan zuzendaritzakoak joan ziren, sartzen ziren bakoitzari izena hartzen aritu ziren; noski gero korridoreetatik ba entzun nituen: la cierra puertas! Por ti han llamado a casa eta honelakoak! Nik abisatu dut eta nik ez dut onartzen ni existituko ez banintz bezala tratatzea eta beti berdinerara noa, hori oinarria da. (UL2018-13 min. 56 seg.)

Irakasletza ulertzeko modua asko aldatu dela uste du:

Hona etorri aurretik Leitzan egon nintzen eta han apaiza, farmazeutikoa eta maisua eta maistra ginen, bazegoen halako estatus berezi bat. Nik uste dut orain gauzak asko aldatu direla. (UL2018-15 14 min. 45 seg.)

Lauaizetan ondo sentitzen da:

Irakasleari errespetua zaio eta ni oso libre sentitzen naiz hemen, ez daukat inposaketarik, ni naiz. Ni baloratua sentitzen naiz, uste dut hori pertzibitzen dela. Ni goizero pozik nator lanera hala ez izatea ere bizi izan dut eta oso txarra da. Beldurra edo errespetu falta sentitzea, ez dut klasera sartu nahi sentsazio hori ez da batere ona. (UL2018-15 15 min. 37 seg.)

b) Irakasleen arteko harremanak eskola testuinguruan

Irakasleen arteko harremanak garrantzitsuak dira baina bere ustetan inportantea da komunitate osoaren perspektiban kokatzea. Ez da nahikoa irakasleak harreman onak izatea eta gainerako eragileen artekoak ez hala izatea. Irakasleen arteko harremanak eskolan espazio ez formaletan eraikitzen dira nagusiki:

Harremanak kafe orduan eraikitzen dira nagusiki, dudarik gabe. Patio garaian. (UL2018-15 16 min. 52 seg.)

Lauaizetako harremanen kalitatea ona dela uste eta hori jendearen kohesioarekin lotzen da, dena den oso argi adierazten du beti dago talde motor edo gune bat, ikusgarria dena oso eta beste bat periferikoagoa, alboetan ibiltzen dena eta ez dena hain ikusgarri:

Nik uste dut hemen harreman ona dagoela, jendea elkarrekin dago, irakasle gelan taldetxoak egiten dira, jendeak hitz egiten du eta beti bezala badaude bere kabuz ibiltzen direnak ere, ni ere nahiko nire kabuz ibiltzekoa naiz-, dena den nik uste dut hemen badagoela talde bat oso eraikia eta gero dago periferia bat. (UL2018-15 18 min. 34 seg.)

Taldekatzeak bere ustetan ez dira kasualitatearen ondorio:

Taldekatze horiek izaera oso zehatza dute, espazio berdinak konpartitzea esaterako, izaera oso inportantea da kasu guztietan. Afinitateak eta politika ere baietz esango nuke. (UL2018-15 19 min. 14 seg.)

Zuzendaritza edo ardura posturen batean egonda beste irakasleekin harremanak diferenteak dira:

Nik antzeman dut esaterako zuzendaritzan egon naizenean, ez dakit zergatik agian irakasle gelan gutxiago egoten nintzelako edo zuzendaritzan zaudelako hor ikusten dut eten bat dagoela; ez da berdina irakasle arrunt izan edo zuzendaritza ekipoa egon. Ordu gutxiago sartzen dituzulako izan daiteke eta noski harremanak ez badira lantzen ba...baina bai nik ikusten dut aldaketa dagoela hor. Zuzendaritzan zaudenean agian gehiago gordetzen zara eta irakasleen artean esango zenituzkeen hainbat kontu ez dituzu esaten. (UL2018-15 20 min. 56 seg.)

Taldean lan egiteak ezinbestean harremanak izatea eskatu eta behartzen, bere kasuan esperientzia hori ez du bizi mintegi oso txikia delako:

Ikastetxe honetan taldean lanean lan egiten da baina nik adibidez ez dut honela lan egiten, gure mintegian bi bakarrik gara eta beno mintegi txikia izanik ba ez dugu honela lan egiten; beste batzuk eskola honetan binaka eta sartzen dira klasean, pentsa biak sartu behar badute gelara eta ez badute afinitaterik. (UL2018-15 22 min. 09 seg.)

Eskolaz kanpoko ekimenak ere harremanetan laguntzen dutela uste du, dena den bere bizitza pertsonala lehenesten du:

Eskolak antolatzen dituen ekimenetan eta parte hartzen saiatzen naiz baina ez gehiegi ze hemendik kanpo ere nire bizitzan gauza asko ditut eta ezinezkoa zait. (UL2018-15 23 min. 13 seg.)

Harremanek berezkotasun bat dutela uste du, denak intentsitate desberdina:

Beste irakasleekin ditudan harremanak onak direla uste dut. Egon naiteke norbaitekin kafe bat hartzen edota bazkaltzera joateko geratu. Hemen badaukat hori egiteko jende atsegina. Hori denboran zehar eta haiekin egotean sakondu da edo ez. (UL2018-15 24 min. 20 seg.)

Eskola barruan harremanak eraikitze eta garatzeko espaziorik egokiena patio orduak dira. Eta antolaketari dagokionean oso garrantzitsua iruditzen zaio eskolako ordutegiak eta bestelako antolakuntza erabakiak hartzen direnean harremanak aintzat hartzea:

Patio garaia da nire ustetan egokiena. Aurten esaterako patio garaiak okupatuta ditut ze liburutegiko zaintza daukat eta beraz 3 egun beteak ditut eta asteazkena bakarrik daukat libre, horrek eragiten du ze ez daukat hainbeste denbora kafe makinan egoteko, antzematen dut hutsune hori. (UL2018-15 25 min 19 seg.)

Harreman osasuntsu bat da pereza ematen ez duen harreman bat, gustura zaudena:

Osasuntsua izateko alaitasuna behar da. Bizipoza ematea pertsona horrekin egonda. Harreman osasuntsuak izateak eskolan norabide bikoitza du, batetik ni ondo nago, gero hori klasean antzematen da. Beste edozein lanbidetan bezala harremanak gora beherak izaten ditu, irakaskuntza ez da nire ustetan aparteko zerbait. (UL2018-15 27 min 18 seg.)

Harremanak oso baldintzatuta daude eskola horretako irakasle taldearen arabera:

Oso konplexua da eta aurreikusi ezin dena. Honela irakasle talde bat ikasle talde batekin joaten da irteera batera eta sor liteke giro on bat edo ez. Azkenean norberarena da aukera. Lauaizetan harreman sanoak daudela uste dut eta noski horrek irakaskuntza ikaskuntza prozesuak errazten ditu, azkenean kolektibo bat gara eta hori ez badago ondo ba horrek zailtzen du. (UL2018-15 29 min. 45 seg.)

Harreman negatiboa(k):

Niretzako lan bat aurrera ezin eramana da, oztopoak aurkitzea etengabe eta noski horrek asko eragiten du. (UL2018-15 30 min. 01 seg.)

c) Harremanak eta zaintza: espazioa eta denbora gurutzatzen diren eremu zabala

Zaintza hartu eta eman, ni eta bestea aurrez aurre kokatzen diren eremua da:

Behar duena ematea besteari, beti ere ahal den neurrian. Funtsezkoa da zaintzea ondo bizitzeko. Entzuten eta besteak behar duena ahal den neurrian ematen. Nik zaintzen ditut eta haiek zaintzen naute. (UL2018-15 30 min. 10 seg.)

Bere ustetan erakunde batean zaintza erakunde horretan elkar bizi diren pertsona eta norbanakoen baturak da, haien sinesmen zein jokabideek ahalbidetzen dute:

Lauaizeta pertsonak egiten dute eta zainduta sentitzen banaiz ba hori beste gauzetan ikusten da gero; dena den kontuz ze hemen ere badaude korridorean ikusi ere egiten ez zaituzten irakasleak, ni horrek asko amorratzen nau. Baina klaro nik ez diot ba esango 50 urte dituen irakasle bati aizu korridorean pasatzen garenean sikiera agur bat! Lehen esan dudana uste dut oinarrizko gabezia batzuk ditugula errespetuarekin eta bestelako balio batzuekin lotuta daudenak. Niri horrek eragiten dit eta amorratzen nau! Egon ezina sortzen du. (UL2018-15 31 min. 56 seg.)

Harreman txarrak badaude giroa txarra da eta alderantziz. Harremanik gabe ez dago girorik:

Eskolako giroa eta harremana eskutik doaz. Harremanak giroa sortzen du eta alderantziz ez badago giro on bat gero beste prozesuetan ere antzemango da eta ni ere ez naiz berdín sartuko klasera. (UL2018-15 32 min 11 seg.)

Lauaizetako giroa ona da. Bere ustetan badago ikastetxeko giroan eragin zuzena duen elementu bat aipatu beharrekoa dena:

Nik uste dut Lauaizetari giroa eta harremanak zabaltzeko eta haiek hobetzeko politika kendu behar zaiola, uste dut politizatuegia dagoela eta egia da azkenean gizakiak gara, politika da hori ere, gizarte eremuan gabiltzalako; ez da erraza ze azkenean hor dago errealitate hori baina nik uste dut hemen talde handi bat dagoela politikaren inguruan elkartuta dagoena, afinitate oso zehatzekin eta nire ustetan talde hori handiegia da; gustatuko litzaidake aniztasun gehiago. Niretzako horrek asko hobetuko luke giroa, ni oso indibidualista naizela irudi luke baina ez hainbeste, baina nire ustetan horrek mugatzen du; ze ni agian politika ez den beste zerbaitek definitzen nau eta nire ghettoa izan dezaket baina ez zait iruditzen. (UL2018-15 33 min. 12 seg.)

Pertsonen osatutako erakunde batean, gizarte proiektzioa duen lanbide bat dela kontutan hartuta ezinbestekoa da gatazkaren aukera kontenplatzea:

Gatazka, desadostasuna da. Irakasleen artean talka egitea bi irakaslek. Niri iruditzen zait norberak kudeatu behar dituela gatazkak eta zenbaitetan zuzendaritzak ere bide bat zehaztu zein finkatu behar du; zehaztuta dagoen bide orri hori adostua bada eta horretatik ateratzen direnei ukitua zuzendaritzak eman beharko lieke. (UL2018-15 35 min. 54 seg.)

Hezkuntza sistemak gatazkak konpontzeko orduan hutsune nabarmenak ditu orokorrean. Lauaizetak gatazkak konpontzeko dituen baliabideak eta tresnak gutxi dira eta horretan sakondu behar da:

Nik uste dut orokorrean zuzendaritzak ez duela bere papera betetzen, ez naiz oraingoaz ari, zuzendaritza orokorraz ari naiz, ikuskariak eta...eskola bateko kudeaketa eta antolaketa ardura dutenek sistema bezala huts handiak egiten dituzte arlo honetan, nik uste dut hor zerbaitek akats egiten du. Esaterako, zergatik guk ikastetxe honetan formakuntzak egin behar ditugu bai ala bai eta beste batzuetan ez, beste ikastetxe batean ikasleak eskolako eraikinetik ateratzen dira eta ez da deus pasatzen eta ikuskariak paso egiten du eta hemen ez, esan nahi dut desberdintasun horiek gatazkak sortzen dituztela, azkenean bidezidor garbi bat badago ba gauzak errazagoak dira...esaterako zertarako ari gara klaustro guztietan ez garela puntualak eta ez garela puntualak esan ta esan, zein ez gara? Denak ez gara? Zu ez zara? Ea ba beno etorri eta hitz egiten dugu puntuala ez den horrekin, baina ez sartu denak zaku berean eta egun osoa horretaz aritu. (UL2018-15 36 min.19 seg.)

Erresistentzia eta gatazka kudeatzeko irtenbide sistemiko orokorrak eskatzen ditu eta berrikuntza ildo horretan kokatzen du. Ezin da berri bere ustetan gatazka eta erresistentzia asko dauden testuinguruan:

Berrikuntza beharrezkoa da, berri behar da zeozer ez dagoenean ondo. Ikasleen interes faltarekin aluzinatzen dut. Hori izan daiteke hau ez dut gogoko egitea baina egingo dut ze beste hori lortzeko behar dut hori egin, kontzientzia bat. Baina horren gabezia somatzen dut. (UL2018-15 37 min.12 seg.)

Berrikuntza kontzientzia sortzea da eta benetan pedagogikoa izan dadin formakuntza tresna gehiago behar dira:

Etengabe nago zerbait egiten, proiekturen batean, garrantzia handia ematen diot prestakuntzari aurreko batean ahizpak esaten zidan: cuando vas a ser una funcionaria al uso. Ez dakit beti nago proiektuetan edo ikastaro batetan. Eguneratuta egon behar dugu. (UL2018-15 39 min. 23 seg.)

IR15en ametsa: marrazten erakustea, plastikaz gozatzea eta ez egotea, isiltzeko, esertzeko eskatzen. Hori ez dut nahi, hori norberari atera behar zaio. Nik plastika ematen disfrutatzen eta nire ordu guztia diziiplina jartzen pasatzen badut ba...Ondo nago irakasleen artean. (UL2018-15 38 min. 59 seg.)

31 Taula

IR15en elkarrizketaren emaitza hautatuak, kategoriaka

Irakasletza lanbidea.
Irakaslea eskolan

· ...nik plastikaren arloa hartzen dut norbanakoaren ikasketa modura, zu zure izaera edo zure pentsaerak ateratzeko modu bat bezala eta ez zait gustatzen hartu eta denei lamina bera ematea gero hura kopia dezaten, bakoitzari bere izaera eta nortasunaren inguruan proposamenak egitea gustatzen zait...

Irakasleen arteko
harremanak
eskola testuinguruan

· Patio garaia da nire ustetan egokiena. Aurten esaterako patio garaiak okupatuta ditut ze liburategiko zaintza daukat eta beraz 3 egun beteak ditut eta asteazkena bakarrik daukat libre, horrek eragiten du ze ez daukat hainbeste denbora kafe makinan egoteko, antzematen dut hutsune hori.

Harremanak eta
zaintza:espazioa eta
denbora gurutzatzen
diren espazio zabala

· Lauaizeta pertsonak egiten dute eta zainduta sentitzen banaiz ba hori beste gauzetan eta ikusten da gero; dena den kontuz ze hemen ere badaude korridorean ikusi ere egiten ez zaituzten irakasleak, ni horrek asko amorratzen nau.

Iturria: geuk egina, 2020.

2.-IR15en irudi hautatuak eta narratibak (UL2019-15)

95 Irudia

FT091.

PRAKTIKETAN DAGOEN IKASLE BATEKIN ESKOLAKO KORRIDOREETAN IKASLEEN LANAK ERAKUSTEKO PRESTATZEN



Ikasgelan, eremu itxi batean, irakasle/ikasleen "intimitatean", egindako lanak kaleratzea eta gainontzeko ikasle eta irakasleekin partekatzea EZINBESTEKOIA iruditzen zait. Gaur egun ikasgaien arteko elkarlanak bultzatu behar ditugu eta honetarako, besteek egiten dutena ikustea, "bisita gidatuak" antolatzea, benetan baliagarria ikusten dut, bai ezagupen aldetik, bai harremanen aldetik ere.

13.- KAPITULUA. SOILIK ERDI EGITURATUTAKO ELKARRIZKETAK EMANDAKO IRAKASLEEN KASUAK

IR13



27 urte ditu. Bere lehen urtea da eskolan. Matematikako irakaslea da eta 4.mailako tutorea uneotan. Eskola honetako ikasle ohia da. EHU/UPVn egin ditu ikasketak.

Lana bizitzaren zati garrantzitsu bat da eta inportantea da lanean pozik egotea eta zure lana ondo egitea noski, baloratua sentitzea ba ederra da; kontrakoa ere bai inportantea da zure bizitza pertsonalean oreka bat lanera pozik etortzeko, are gehiago pertsonekin lan egiteko. (AV2018-13 13min, 07 seg.)

1.-Irakasletza lanbidea. Irakaslea eskolan

Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzan zentratuta erakustea aukerekin lotzen du, irakastea eta hezitzearen arteko bereizketa egiten du, lehenak, eduki edota arlo zehatz bati dagozkion zeregin eta edukiekin lotuz, hezitzearen kasuan, aldiz, nerabeekin ari garenean bestelako elementu batzuk, zeharkakoak direnak ere aintzat hartu behar dira:

Kasu honetan dagokigun zikloaren parte diren nerabeei dituzten aukerak erakustea esango nuke; bide bat egiten laguntzea, nik uste dut hezitzea dela gehiago. Materia eman behar da eta ondo dago baina ikaslearen osotasun bat bilatu behar da. saiatu behar da behintzat. (AV2018-13 02 min, 34 seg.)

Ikastea, berriz:

Errealitatea ulertu, bertan murgildu eta hura ulertu ahal izateko aukerak ematea, boletok erostea bezala. (AV2018-13 04 min, 23 seg.)

Irakastea beharrezkoa da, aldatu nahi bada behintzat, aurrera egitea da:

Irakatsi behar da ikasleek beharra dutelako ez geratzeko haien mentalitate zehatz eta betiko horrekin, gotortzeko arriskua ekiditeko, ikasteak posibilitatea ematen die aukeratzeko zer gustatzen zaien zer ez, eskaintza desberdinen aurrean aukeratzeko jakiten. Erabaki bat hartu behar badute ba guk laguntzen diegu bide hori egiten. Ikasleak aurrera egiteko eta eguneroko bizitzan izango dituen arazo zein egoeretan aurrera egiteko, irtenbideak bilatzeko. Baliabideak azken batean. (AV2018-13 06 min.31 seg.)

Irakasle lanbidea konplexua da. Ertz diferenteak ditu gainera, batetik kanpotik ikusten dena, bestea barrutik. Ratioak batetik, ikasleen egoera pertsonalak bestetik konplexutasun horren adierazle dira:

Niretzako aurten zailena ikasleen arreta lortzea da, ikasle gehiago ditut klasean, gehitu behar zaio inoiz eman ez dudan ikasgai batekin nabilela kostatzen da aurrean dituzun 25 ikaslek zuri arreta jartzea. Ikasle asko daude, bakoitza bere munduan. Kopurua arazoa da batetik bai baina baita ere aldatuta daudela. Aurrean dituzun pertsona horiek bakoitza bere errealitatearekin bizi da, bizitzako etapa oso esanguratsu batean, asko dira eta hor oso zaila da. (AV2018-13 08 min, 56 seg.)

Irakasle hasi berria da praktikan, denborak eskaintzen duen ikuspegia falta du, esperientzia gutxi oraindik; bere garapen profesionalaren hastapenean egonik hainbat gabezia nabarmentzen ditu:

Nire ahulezia da serio jartzea falta zaidala. Ni klase batera sartzen naizenero hiru minutu behar dituzte eseri eta lanean hasteko, beste irakasle bat sartzen da eta berehala lanean hasten dira. Nik uste dut ikusten nautela gaztea naizela. Aldiz beste irakasle bat sartzen da esperientzia gehiago daukana eta denak minutu batean liburuarekin lanean daude. Seriotasun apur bat faltan botatzen dut. Espero dut esperientzia gehiago dudanean ba konponduko dela. (AV2018-13 10 min, 21 seg.)

Ez daude bi irakasle berdin ez eta bi praktika berdin ere, irakaslea bat eta bakarra da baina denborak beste perspektiba bat eskaintzen du:

Nire ustetan, nik ikusi ditut beste batzuk nola egiten duten (irakasleek) eta beno bakoitza bakarra da berean baina egia da batzuk errazago lortzen dutela ikasleengandik arreta hori, zalantzak ditut esperientzia den esateko baina...nik uste dut gazte ikusten nautela hori haiek rollo on edo zehatz batekin lotzen dute. Ez dute askotan desberdintzen irakaslea naizela eta ez haien kolega. Esperientzia, han eta hemen lan egiteak onura ekartzen du nik uste dut, ze perspektiba hartzen da. (AV2018-13 12 min, 45 seg.)

Gaztetasunak, ordea, ikuspegi freskoa esan nahi du:

Freskotasuna eta ahal dudan egokien egiten saiatuko naizela, ikaslea ahal den gehien zaintzen eta dena ahalik eta antolatuen eramaten eguneroko lana, hori da nire konpromisoa. (AV2018-13 13 min, 12 seg.)

Irakasle izateko bere ustetan garrantzitsua da gustukoa izatea eta kasu honetan gazteekin konektatzeko borondatea izatea, bestela oso zaila iruditzen zaio konexiorik gabe ezer erakusteko aukerarik izatea, irakasteko konektatu behar da:

Irakasle izatea nik aukeratu dut, argi izan dut beti, ikasle nintzenean beti nuen oso gogoko nire albokoei eta laguntzea, gustukoa izan dut, gazteekin aritzea

gustatzen zait, haien arazoak eta nola konpontzen diren ikustea, betetzen nau, nire ama irakaslea da. (AV2018-13 14 min, 16 seg.)

Irakasle izaten ez da inoiz amaitzen eta oso beharrezkoa da horretarako prestakuntza:

Ahal dudana baina gutxiago eta egia da gero sartzen zara eskolako errutinan, ez dago nahi beste denbora eta aukera hori egiteko. Gehiago indartu beharko litzateke formakuntza. (AV2018-13 15 min, 45 seg.)

Formakuntzak ikasgaiari dagozkion aspektuak eta sakontzen laguntzen du baina gero badaude hainbat kontu ez direnak formakuntzaren bidez konpontzen, irakasleak bestelako abileziak behar ditu egoera oso zehatzei erantzuteko, adibidez beldurra kudeatzeko:

Beldurra ez dut sentitu baina beno adibidez ikasle batek atake epileptikoak izaten ditu eta beno ni berria izanik ba lehen aldian egoera oso bortitza izan zen. Orain, ikasle horrekin ba beldurra ez baina alerta egon behar dut ze berriro gerta dakioko. Ta nik bera lagundu nahi dut. Hori ziurrenik ez dut formakuntza batean ikasiko. Lanbide konplexua da ze pertsonen errealitate eta egoera zehatzek marrazten dute egunerokoa. (AV2018-13 17 min, 19 seg.)

Irakasle izateak asebetetzen du:

Poz asko, aurten batez ere. Lanetik batzuetan oso nekatuta ateratzen naiz baina. Etorri pozik. Ni saiatzen naiz dena dibertigarria egiten, ikasleak gustura egoten. (AV2018-13 19 min, 21 seg.)

Irakaslearen funtzioa askotariko elementuak barne biltzen dituen zeregina da; zeregin horren barruan tutoretza aparteko jardun bezala azpimarratzen du, denak osagarriak dira baina azkenak ardura gehigarriak ditu baita konpromisoak ere:

Nik uste dut besteek nitaz duten pertzepzioa ona dela, eskolak antolatzen dituen ekimenetan parte hartzen saiatzen naiz; oraindik esperientzia gutxi dudanez uste dut ondo moldatzen naizela, lehen aldiz tutorea naiz eta niretzat berria da, horrek badu ardura gehitu bat; nik familiei esaten diet ziur nago oraindik gauza batzuk ihes egingo didatela, esperientziak beste talaia bat eskaintzen duelako baina beno banoa. (AV2018-13 20 min, 25 seg.)

Tutorea izatea lan bikoitza da, ardura bikoitza. Tutoretzak aldeanitzeko harreman zein konexioak aktibatzea eskatzen du, beste irakasleekin (ikasleak ebaluatzeko), familiarekin, ikasleen inguruan aritzeko eta ikasleekin haien ikaskuntza prozesuan laguntzeko. Beraz tutorizazioa, harreman fluxu askotarikoen elkargunea da:

Irakasle soil zarenean zure ikasgaia da zure kezka edo jardun eremua baina tutore zarenean hor jada ardura maila handiagoa da eta edozer gauza gertatzen dela ba hor egon behar duzu. 4. mailako tutorea naizenez orain ba kurtso amaierako ikasbidaiarekin gaude eta hor mila lio daude, Santo Tomas dela, ikasleen ikaskuntza prozesuaren gorabeherak etab. (AV2018-13 21 min, 27 seg.)

Tutorea izatea erreferentziazko irakaslea izatea da, tutoretzak gelako ikaskuntza prozesuaren segida esan nahi du, arlo akademikoa gainditu eta bestelako pertsonarteko eremu batzuk arakatzea eskatzen du, tartean, lehentasunez harremanak:

Niretzat tutore izatea zure ikasleentzat erreferente bat izatea da, eskola eta ikaslearen arteko mediazio bat, laguntzaile bat, klasean giro ona egotea, ikaskuntza prozesu osoa gainbegiratzea; gero dago ebaluazioa, familiekin egin beharreko bitartekaritza lana... hor ere lan asko daude. (AV2018-13 22 min, 12 seg.)

Irakaslea bere gauzak egiteko moduagatik da ezaguna askotan:

Nik matematika erakusten dut eta gauza friki asko egiten ditut, uste dut horrekin identifikatzen nautela hemendik kanpo. (AV2018-13 23 min, 13 seg.)

Gizarteak aldiz, ikuspegi desitxuratua daukala uste du:

Pribilegiatuak garela, diru asko dugula eta ez dugula lanik egiten baina nik uste dut esaten dutena baino gutxiago dela. (AV2018-13 24 min, 09 seg.)

Eskolan jasotzeko modua, harrera eta eskolan gustura egotea da bere ustetan gakoa, generazio desberdinen arteko komunikazio eraginkorra behar da horretarako:

Eskola honetan oso gustura nago. Ikasle beteranoak laguntzen gaituzte eta beno zuzendaritzak ere, oso erraza egin zait hemen egotea. Eskola honek oso ondo hartu nau, aurten irakasle berri asko etorri gara aldi berean eta horrek erraztu du; barneratzeko erraza den eskola bat dela iruditzen zait. (AV2018-13 25 min, 11 seg.)

Irakasle bat gustura egoteko oso beharrezkoa da baloratua sentitzea:

Baloratua sentitzen naiz eskola honetan, 4. mailan nago eta antolatu behar bada zerbait ba etortzen dira eta aizu Aitor ahal duzu hau antolatu, badaude irakasle batzuk informatika kontuekin ez dira hain iaioak eta beno ba laguntza eske etortzen dira, horrek esan nahi du konfiantza giroa dagoela. Alde horretatik ikusten dute beste irakasleek interesa jartzen dudala ikasleekin eta etortzen dira proposamen berrieekin. (AV2018-13 25 min, 35 sega.)

Interesak interesa pizten eta hedatzen du. Lanerako gogoia eta ilusioa:

Aizu Aitor, tortillak egin behar ditugu halakorako edo kamisetak atera...beno azkenean ikusten bazaituzte aktibo ba, mugitzen zara eta azkenean taldetxoak sortzen dira. Lana bizitzaren zati garrantzitsu bat da eta inportantea da lanean pozik egotea eta zure lana ondo egitea noski, baloratua sentitzea ba ederra da; kontrakoa ere bai inportantea da zure bizitza pertsonalean oreka bat lanera pozik etortzeko, are gehiago pertsonekin lan egiteko. (AV2018-13 26 min, 00 seg.) (13:20)

2.-Irakasleen arteko harremanak eskola testuinguruan

Irakasleen arteko harremanak eremu desberdinetan kokatu behar dira. Espazioa eta denbora aintzat hartzeko faktoreak dira. Denbora esperientziarekin lotu daiteke:

Eskola honetan bi talde bezala daude. Batetik berriak garenak eta bestetik beteranoak edo, denbora gehiago daramatenak. Batzuetan, zure antzeko egoeran daudenekin konektatzea errazagoa da beste irakasleekin baino. (AV2018-13 26 min, 24 seg.)

Bertako ikasle ohia izateak eskola bizitzeko eta ulertzeko ikuspegi zabalagoa eskaintzen du:

Ni hemengo ikaslea izan naiz eta beno ezagutzen ditut irakasle beteranoak, nire irakasleak izan direlako, orain lankide ditut. Ez dut uste hemengo ikasle ohia izateak zer esanik duenik, hori bai betidanik hemen dauden irakasleak ezagutzen ditut gehiago nire irakasleak izan zirelako, horrek beste perspektiba bat eskaintzen dizu. (AV2018-13 27 min, 01 seg.)

Harremanak erabat baldintzatuta daude eskolan irakasleak daraman denborarekin, hots esperientziarekin:

Gazteak eta beteranoak konexioa bai edo ez, azpi taldetxoak daude hori ukalezina da. Beteranoak direnak ere badute sentsazio hori haiek dutela eskola ikusteko beste ikuspegi bat eta aurrekoan batek proposatzen zuen egin behar direla irakasleei zuzendutako ekimenak konexio hori indartzeko. Konexio hori lortzeko eskolatik kanpo egin behar da ze eskolan denbora oso mugatua da, lotua dago ordutegi batera, ez du laguntzen harremanak eta konexioak sakontzen. (AV2018-13 27 min, 05 seg.)

Harremanak sare izaera dute, sarea den neurrian puntu komunak daude baita ere distantzia luzeak, distantzia luze horietan azpi taldeak sor daitezke:

Azpi taldeak esperientziaren inguruan antolatzen dira baina baita ere nire ustetan lanerako gogoia eta ekimena izatea garrantzitsua da. Orain adibidez Hauspoarekin proiektu desberdinak burutzen ari gara ikasleekin eta noski hor inplikatzeko ezinbestean “marroietan” sartzeko gogoia behar da; horrek ere elkartzen du nahitaez. (AV2018-13 27 min, 45 seg.)

Irakasleen arteko harremanak espazio zehatzetan gertatzen dira, espazioak harremanen kantitatea eta izaeran eragina du:

Ni iaz beste eskola batean egon nintzen eta irakasleen biltzeko gune bakarra irakasle gela zen, ez zegoen mintegirik. Eta harremana askoz azkarragoa da: hemen berriz, mintegiak daude eta nahi gabe ere joera da mintegietara jotzea eta arloko irakaslearekin sakontzen duzu baina ez duzu hainbeste zabaltzen harremanen sare hori, ez zarelako irakasle gelara hainbeste joaten. Mintegiak ondo daude gauza batzuetarako, batez ere arloari dagokionean. Mintegi bakoitzak bere bulego propioa dauka eta horrek nolabait disekzionatzen ditu harremanak. (AV2018-13 28 min, 34 seg.)

Harremanei arreta eskaintzeak eskolako egitasmo pedagogikoa sendotzeko aukerak zabaltzen ditu:

Eskola honetan harremanei garrantzi handia ematen zaiela iruditzen zait oraintxe bertan ari dira arlo desberdinetako irakasleak, diziplinarako lanak, proiektuak antolatzen eta hori behar bezala egiteko ezinbestekoa da harremanei garrantzia ematea lehenik, osasuntsuak izatea gero. Diziplina desberdinak, matematika, natur eta ingelera elkartu eta proiektu bat pentsatu ikasleekin garatzeko. Horretarako oso inportantea da irakasleen arteko konexioa eta sintonia ona izatea bestela ez dago proiekturik. (AV2018-13 28 min, 43 seg.)

Irakasleen arteko harreman sanoek berrikuntza ahalbidetzen dute, ikasgaien arteko elkarlana sakondu eta diziplinartekotasuna sendotu:

Ikasgai desberdinetako irakasleak egitasmo baten bueltan ez da soilik egokia nire ustetan guretzako, ikasleentzako bai ere ze azkenean ikasgaien arteko zeharkakotasun hori ulertzeko baliogarria da, ikasgaiak ez dituzte gauza sueltoak bezala ikusten. (AV2018-13 29 min, 12 seg.)

Harremanak sanoek irakasletzan beharrezkoa den taldeko lana sendotzen dute:

Hemen taldean lan egiten dugu. Eroso. Taldean lan egiteak baditu bere alde onak baina badago jendea horretaz aprobetxatzen dena baita ere. Taldean lan egiteak luzera gauza positiboak ditu, noski txokeak daude, izaera kontuak baina oso inportantea da. (AV2018-13 29 min, 32 seg.)

Irakasleen arteko harremanak oso irregularrak dira, bai irakasle taldea handia delako eta horrek mugatzen duelako baita denekin ez delako sakonera berdina lortzen:

Irakasle asko gara 40 irakasle gara uneotan ea denekin harremana izatea eta gainera ona ba ez da hain erraza. Irakasle batzuekin justu justu agurtu egiten naiz. Beste batzuekin aldiz oso ondo, mintegikoekin primeran eta noski 4. mailako tutorea naiz eta bertan gauden irakasleekin ere bai ze haiekin koordinatu behar dut ikasleen jarraipena, tartean hain gai potoloa den ebaluazioa dago, harreman egokiak behar dira hori behar bezala egiteko; baina beste batzuekin ez dut inolako harremanik. Adibidez lehen mailako plastikakoekin ba ez da hain erraza ze ez da hain erraza beraiekin harremantzea. (AV2018-13 29 min, 54 seg.)

Harreman ona hasten da hasierako elkarrizketa batekin:

Hasierako pausu batean, ikasgaiaren inguruan. Eta kalean bezala badago jende batekin oso erraz konektatzen duzu eta beste batzuekin ba kostatzen da. Gazteekin errazago konektatzen da baina nire kasuan ikasle ohi izanda ba ez da hain konplexua izan. (AV2018-13 30 min 06 seg.)

Harreman osasuntsua eta konfiantza eskutik datoz:

Konfiantza eta edozer esateko modua sentitzen duzunean, irteera batera zoaz eta lasai zoaz berarekin. Interes komunak egon behar dute, guztien artean helburu edo misio berdina konpartitzea, horri gero elkarlana gehitu behar zaio. (AV2018-13 30 min 56 seg.)

Harremanak indartzeko espaziorik onenak eskolako zereginetatik kanpoko uneak dira:

Eskolako zereginetatik kanpoko momentuak, asteazken arratsaldeetako formakuntza saioak, libreago gaude eta beno bakoitzak aukera dauka hitz egiteko eta aportatzeko. Bazkal orduak, tarte horiek oso egokiak izaten dira. Hor sortzen diren elkarrizketak dira gertutasun gehiena ematen dutenak, klasetik kanpo. (AV2018-13 31 min, 01 seg.)

Eskola honetan harremanak sortzeko espaziorik egokiena irakasle gela da:

Espazio egokiena eskola honetan irakasle gela da. Beteranoek beti irakasle gelara jaistera animatzen dute eta egia da beti kriston giroa dago. (AV2018-13 31 min, 13 seg.)

Harreman negatiboak erresistentziak sortzen ditu, negatiboak izan gabe beste batzuetan harreman pasiboagoak sortzen ditu, pereza sortzen dutenak:

Berakin lan egin nahi ez duzun pertsona bat, ikasleekiko interesik jartzen ez duena eta noski horrek lanean ondorio negatiboak ditu. Ez nuke esango hemen negatiboak ditudanik, pasiboak bai batzuetan. (AV2018-13 31 min 47 seg.)

Irakasleen arteko harreman egokiak eskolako giroa eta dinamika itxuratzen du:

Eskola honetan irakasleen arteko harremanei garrantzia ematen zaie, bai zuzendaritza eta bai irakasle goa ere konexio horrek ikasleekiko duen eraginaren garrantziaren jabe dela uste dut. Duela gutxi komunekin arazo bat egon da, ataskatu zituzten. Beno zuzendaritzak irakasle guztiak bildu zituen eta proposatu zuen denek elkarrekin ematea erantzun bat, adostu genuen bi irakasle sartzea klase bakoitzera eta beno bien artean ariketatxo bat egin genuen ikusteko zer egin, bi irakasle sartzea gela bakoitzera ikusteko ikasleak kezkatuta gaudela komunen gaiarekin, nik uste hori adibide bat dela. (AV2018-13 32 min, 06 seg.)

3.-Harremanak eta zaintza: espazioa eta denbora gurutzatzen diren eremu zabala

Harremana zaintzeak errespetua eta elkarbizitza arau partekatuetan oinarritzen da:

Azkenean ingurukoak errespetatzea da. Kanean zure lagunekin egiten duzuna hemen egitea. (AV2018-13 32 min, 43 seg.)

Harreman sanoak, beste harreman sanoagoak eraikitzen laguntzen dute, kutsakorra da. Ikasleen erreferentzia garen neurrian, ispiluaren efektua du irakasleen artekoak ikasleengan:

Gu ikasleentzat erreferentzia bat gara haien adinean, ordu asko pasatzen dituzte hemen eta irakasleek haien artean harreman ona dutela ikusten badute, errespetuz eta elkarbizitza arau oinarrizko batzuk partekatzen, ba zabaltzen da. Harremanak kutsatzen dira, giroa kutsatzen da. Irakasleen artean ez badago harremanik eta konexiorik horrek ikasleengan eragin txarra du. Imajinatu irakasleen artean ez badago zaintzarik nekez ikasleek ere zaintzeko jarrera izango dute. (AV2018-13 33 min, 12 seg.)

Giro ona lan egiteko egoera egokiak sortzea litzateke, gora beheren aurrean aterabideak bilatzeko modu eraikitzaileak bilatzea:

Irakasleak gustura joatea lanera. Horretarako lortu behar da eskolak bere osotasunean lan egiteko aproposak diren egoerak sortzea. Nire ustetan orokorrean eskola honetako giroa ona da, baina badaude gora behera asko,

badaude ikasle talde bat ba txartzen dutenak. Irakasleen artean uste dut giroa ona dela. (AV2018-13 34 min, 01 seg.)

Giro osasuntsuaren adierazle da baita ere ikasleen inplikazioa, eskolan giroa ona bada, bertako eragileen parte hartzea ere errazten da:

Ikasleek interesa agertzen dutela, gauzak proposatzen dituztela, gauza gehigarriak egiteko etab, klasetik kanpo gauzak antolatzea. Aurten adibidez badago talde bat. (AV2018-13 34 min, 12 seg.)

Kontrara, giro desegokiak lanerako gogo gutxitzen du:

Berehala ikusten da irakaslea ez doa gustura eta ikasleak ez datoz pozik...azkenean txarra segituan nabaritzen da. Gauza onak nola ez ditugun hainbeste goraiatzeko ba... (AV2018-13 34 min, 56 seg.)

Giro ona sortzeko, zaintzan saiatu behar da, zaintza adostea da, parte hartzea eta inplikatzeko:

Ni saiatzen ari naiz giroa hobetzen, eta horretarako saiatu behar duzu ikasleekin konexioa sortzen, aurten adibidez kamisetak egiten ari gara eta beno ikasle denak ados jartzea ez da erraza, 75 ikasle ados jartzea baina nik uste dut parte hartzea eta protagonismoa ematea erabakietan inportantea dela giro on hori sortzeko. (AV2018-13 35 min, 09 seg.)

Zaintza bermatzeko eskolan parte hartzea sustatzea beharrezkoa da:

Parte hartzea sustatzea oso inportantea da ez soilik eskolan baizik eta eskolako ingurua ere kontuan hartu behar da; kasu honetan Egia eta Intxaurren kontuan hartzea. Adibidez Eukaraldiarekin eta gauza interesgarriak egin dira eta polita da eta horrek laguntzen du. (AV2018-13 39 min, 35 seg.)

Gizaki talde bat gauzak egiten modu eraikitzailean jarduteak ez du esan nahi gatazkarik gabeko eremua izango denik, gatazka ez da soilik termino fisikoetan ulertu behar, nahikoa da bi irakaslek eskolako egitasmo bat modu berean ez ulertzea edota bertan parte hartzeko gogo maila desberdina izatea gatazka sortzeko. Gatazka molde desberdinak bereiztu behar dira, batetik barrukoak daude eskolako dinamika zehatzei lotutakoak. Bestetik, kanpokoak, politikaren eremukoak, kasu. Eskola gizarte errealitatearen isla den neurrian hor badute bere ageripidea ere:

Nik gatazkak ez ditut erraz ikusten, bi pertsonak ez badute elkarlanerako gogorik jartzen ba orduan ikusi daiteke zerbait egon daiteke. Nik hori dena lan egiteko gogoekin lotzen dut eta gatazka politikoak badira ba uste dut saiatu behar dela bereizten. Beti saiatzen gara klaustrora edo eramatean, hemen

badago elkarbizitza batzorde bat (8 pertsonaz osatua) eta haiek saiatzen dira baina ikusten badute ba ezinezkoa dela ba klaustrora eta beno 48 iritzi asko da eta ez da erraza adostasun bat bilatzen baian uste dut erabakiak adosteko esfortzua egiten dela. (AV2018-13 40 min, 21 seg.)

IR13ren ametsa: *iristea 60 eta piko urtetara, gogo berberarekin jarraitzea. Orain ere amets batean nago, oso gustura nator lanera eta ilusio handiarekin. Bidean gerta liteke kokoteraino bukatzea, ze lan askotan gertatzen da baina orain ditudan gogoekin jarraitzea. (AV2018-13 41 min, 00 sega.)*

32 Taula

IR13 elkarrizketaren emaitza hautatuak, kategoriako

*Irakasletza lanbidea.
Irakaslea eskolan*

· Irakatsi behar da ikasleek beharra dutelako ez geratzeko haien mentalitate zehatz eta betiko horrekin, gotortzeko arriskua ekiditeko, ikasleak posibilitatea ematen die aukeratzeko zer gustatzen zaien zer ez, eskaintza desberdinen aurrean aukeratzeko jakiten. Erabaki bat hartu behar badute ba guk laguntzen diegu bide hori egiten. Ikasleak aurrera egiteko eta eguneroko bizitzan izango dituen arazo eta egoeretan aurrera egiteko, irtenbideak bilatzeko. Baliabideak azken batean.

*Irakasleen arteko
harremanak
eskola testuinguruan*

· Irakasle asko gara 48 irakasle gara uneotan ea denekin harremana izatea eta gainera ona ba ez da hain erraza. Irakasle batzuekin justu justu agurtu egiten naiz. Beste batzuekin aldiz oso ondo, mintegikoekin primeran eta noski 4. mailako tutorea naiz eta bertan gauden irakasleekin ere bai ze hain koordinatu behar dut

*Harremanak eta
zaintza: espazioa eta
denbora gurutzatzen
diren espazio zabala*

· Irakasleak gustora joatea lanera. Horretarako lortu behar da eskolak bere osotasunean lan egiteko aproposak diren egoerak sortzea. Nire ustetan orokorrean eskola honetako giroa ona da, baina badaude gora behera asko, badaude ikasle talde bat ba txartzten dutenak. Irakasleen artean uste dut giroa ona dela.

Iturria: geuk egina, 2020.

IR14



50 urte ditu. Ingeleseko irakaslea da eta ikasketa burua uneotan, zuzendaritzako kidea honenbestez. 8 urte daramatza eskolan. Ingeles Filologian Lizentziatua da UPV/EHUko Arabako Kanpusean.

Zu ondo egotea esan nahi du guk nerabeekin lan egiteko ondo egotea eta hori oso inportantea da. Ze ziklo honek energia asko eskatzen du eta harreman giro txar batek energia xahutzea esan nahi duenez ba ikasleekin jarduteko orduan arazo gehitua suposatuko luke. Harreman giro onak zu lasaitzen eta arintzen zaituzte eta noski horrek pertsonalki ere ongi sentitzea esan nahi du. (NF2018-14 05 min, 56 seg.)

1.-IR14rekin elkarrizketan (NF2018-14)

a) Irakasletza lanbidea XXI mendean. Irakaslea eskolan.

Bere lanbidearen inguruan, hala adierazten du irakasle izatea zer den:

Ikasleei pertsonak izaten erakustea ez bakarrik edukiak, baloreak eta honelako gauzak. Niretzako oso inportantea da taldeetan lan egitea eta beno nik arreta berezia jartzen diet dibertsitate taldeei, orain nagoen egoeran, ikasketa burua naizenez hor daukat nire arreta ezarrita. (NF2018-14 05 min, 10 seg.)

Ikastea, berriz:

Gauza bera da baina beste aldetik. Ikasleen parte hartzea bilatu behar da, haiei euren esparrua bilatzen utzi, proiektuka lan egiten. Gauzak ikasi behar dira, ereduak eman behar dira eta praktika bat behar da bizitzeko. Zoriontsu izateko, errespetuz, bakoitzak bere bizitza bideratzeko; eta uste dut aspektu ekonomikoa ere hor dago ezin da horri muzin egin. (NF2018-14 08 min, 09 seg.)

Irakasle izatea gaur zailtasunez betetako zeregina dela aitortzen du. Irakaslearen lana oso lotuta dago momentuari eta une honetan Lauaizeta eskolan bizikidetzarekin zer ikusia duen gatazka esanguratsu bat gertatzen ari da, honela horrek eskolako dinamika oro baldintzatzen du. Dena den bere ustetan zailtasun handienak:

Interes falta piska bat, ez daude oso motibatuak, gauzak esatera joan eta berehala oso oldarkor jartzen dira. Hilabete hauetan oso gaizki tratatua sentitu naiz eskolan eta ez dute pazientziarik eta gure beharra dutenean berehalakoan izan behar du. Ni oso frustratua sentitzen naiz honelakoetan.

Saiatzen zara eta ikusten duzu ba haiek ez dutela erantzuten. Ez duzu pazientziarik esaten dizute gainera! (NF2018-14 12 min, 02 seg.)

Irakasle ofizioan irakaslearen izaera eta nortasuna agerikoa da oso, irakaslearen aspektu humanoek eragin zuzena dute:

Ni oso diziplinatua izan naiz, konstantea eta beno nire ahulezia handiena da emozionalki asko inplikatzeko naiz eta beno ikasle batek ez badu jarraitzen edo arazo-gatazka edozein egoeren aurrean ba ez bada ondo ateratzen ba min asko hartzen dut. (NF2018-14 14 min, 54 seg.)

Bere irakasle identitatea oraintxe zauriz beteta definitzen du:

Irakasle izatea oraintxe bertan, krisi momentu batean nago. Gauzak hartu eta martxa egingo nuke askotan; energia asko kentzen dit; oraintxe bertan eskolan ikasle talde batekin krisi sakon bat bizitzen ari gara, elkarbizitzaren eremuko eta oso gogorra izaten ari da. Froga moduko bat da. Bestetik, dibertsitateko gelan badago ikasle bat izandakoa gaur egun ere etortzen da oso zaila zen eta beno zer zatoz gu bisitatzen? Eta ez ni Nerea bisitatzen nator! esan zuen eta niri horrek betetzen nau. Eskerrik halakoei!. Uneotan (irakasletzak) kendu dena kentzen dit uneotan burua oso lehertuta daukat eta emozionalki ere erreta nago, desgaste handia daukat. (NF2018-14 17 min, 20 seg.)

Zuzendaritzako kide izatea eta ikasketa buru haren esaneko oztopo da gaur egun bere lanbide garapenari dagokionean:

Kudeaketa ardurak nire lanbide garapenean eragin nabarmena du, itota gaude azkenean eta noski horrek eragiten du. Ze tentsio une asko daude eta askotan benetan irakasletzari lotuta ez dauden kontuekin gabiltza. Beldurra sentitu izan dut askotan atzo bertan sentitu nuen beldurra ikasle batekin, tentsio handiko enfrentamendu gogorak bizitzen ari gara. Halako tentsio egoera batean ba egia esan ez dakit nondik ateratzen dugun indarra baina ateratzen da. (NF2018-14 25 min, 21 seg.)

Eta noski horrek badu infrentzua ere:

Poza, lortzen duzunean ikasle batekin asko kostata ba zurekin kontatzen duela eta ikasleak aintzat hartzen zaituela. Lehen oso alaia nintzen oso baina azken bolada honetan xahutu zait alaitasuna. (NF2018-14 26 min, 05 seg.)

Besteek nitaz duten pertzepzioa oso lotuta dago uneotan hark eskolan betetzen duen funtzioarekin:

Ni ikasketa burua naiz Maria Eugeniak [zuzendaria da] eskatu zidalako berarekin lan egiteko eta ni oso pertsona lotsatia izan naiz beti, publikoan hitz

egiteko eta. Eta eskatu zidan egunean kasik bihotzeko infartu batek eman zidan. Emakume honek zergatik aukeratu nau ni lan hori egiteko? Eta aurrekoan esaten nion berak nigan konfiantza gehiago izan zuela nik neuk nire buruagan baino. Maria Eugeniak esan zidan: denakin konpontzen zara ondo! Dena den nik badut nire alde makarra hori ere eta paperak galtzen ditudanean ba...(NF2018-14 26 min, 47 seg.)

Eskolaz kanpoko bere ingurune afektibo hurbilak ikasleen maitasunagatik gogoratzen dutela uste du baina kezka gehiago du gizarteak duen pertzepzioaz:

Ez dakit nola ikusten gaituzten, ez dago batere baloratua gure lana, oporrak, klase gutxi. Nik egun askotan 12 ordu sartzen ditut eta hori jendeak ez du ikusten eta beti ikusten den horretan kokatzen dira, oporrak eta ez dela justua...nork ez du entzun hori? Soldata ona duzue...eta kexati batzuk izango bagina bezala. (NF2018-14 27 min, 38 seg.)

Eskolan ondo sentitzen da, baloratua eta aitortua; eskolan bizi duten egoera zehatz honek, gatazkak hori areagotu du, ze beste irakasleen aldetik gertutasuna ikusi du baina horretarako haiek aitortu behar izan dute gainezka egin diela egoerak:

Ondo sentitzen naiz, momentu honetan bertan esango nizuke ezetz baina orokorrean bai. Beste lankideak, irakasleak ere kezkatuta daude eta ikusten da prest daudela laguntzeko, aurreko batean ere emergentzia bilera bat deitu genuen eta ikusi genuen gertutasun hori. Gerturatu dira. Esan behar da aurten irakasle asko ere agian uxatu ditugula ze arazo pila bat izaten ari gara eta beno gure aurpegiak batzuetan poema bat dira. Normalean hemen joan etorria izaten da baina beno aurten agian eskolan bizitzen ari garen egoera berezi hori tarteko ba aitortu dugun arte: erreta gaude! Eta orduan ikusi dugu gertutasuna. Gaizki pasatzen ari gara eta babesa eta laguntzeko nahia dago. (NF2018-14 28 min, 10 seg.)

Arazoa planteatu dugunean, ezin dugu gehiago! eta jaso dugu babesa eta beno orain beste egoera batean gaude, baina lehertu gara. Eta beno jende oso baliagarria dago hemen, lan egoera zehatzetan eta enpatizatzen duena segituan. (NF2018-14 28 min, 34 seg.)

Ondo sentitzeaz gain baloratua sentitzen da, beste irakasle lankideak konfidente izan ditu bere bulegoan:

Nire bulegora etortzen dira bisitan irakasleak, batzuk haien gauza intimoak kontatu dizkidate, honek askotan konfesionario itxura gehiago izan du, negar ere egin dugu hemen. Ni ere nahiko negartia naiz eta beno konfiantza sendoak eraiki ditut hemen irakasle batzuekin. Elkarrekin negar egin dugu irakasle batzuk. (NF2018-14 29 min, 06 seg.)

Besteen iritziak bere irakasle lanbidean eragina du:

Nitaz besteek duten kontzeptuak nire auto kontzeptuan eragina du noski baietz, hori ukaezina da. Askotan esaten dugu goazen neoprenoa jartzea ez gaitzala urak erasan baina ez da erreala. Eskolan ez da erreala ihes egiten ibiltzea. Harreman guztiak desberdinak dira baina. (NF2018-14 29 min, 45 seg.)

b) Irakasleen arteko harremanak eskola testuinguruan

Irakasleen arteko harremanak eskolan momentu eta egoera oso zehatz eta espezifikoetan eraikitzen diren eta progresiboki forma desberdinak hartzen dituenaren ustetik abiatzen da, honela hastapen bat du, irakaslea eskolara etorri berria denean, eskolako esperientzia eta bizipenen baitan eraikitzen doa eta azkenik egonkortu edo kontsolidatzen da behin denbora bat pasata:

Ni hona etorri nintzenean eskolara gehien bat ingeleseko mintegikoekin harremantzen nintzen, zoragarria zen mintegia eta beno bazegoen halako giro arraro bat, euskarakoekin, hizkuntzen arteko talka moduko bat edo eta beno ez dauka zer ikustekorik batak zein besteak baina, beno etsaiak bagina bezala. Mintegia oso piña izan da eta oso batuta egon gara. Eta gero ba denbora aurrera doan neurrian bazoaz zabaltzen zure harremanen esparrua, eskolako beste espazioetan, ezagutzen dituzu besteak eta zabaltzen da; nik esaterako 4. Mailan ematen dut eta beno ba ebaluaketa bilerak eta bestelako kontuak...irekitzen dira harremanak. Kantitatez gehiago dira eta kalitatez ere bai, ze gehiago ezagutzen dituzu besteak, zure lankideak direnak. Gogoan daukat ikasketa bidaiara joan nintzen batean oso seria zen irakasle batekin harremana egin nuela eta beno eskolan beste modu batera ikusten dituzu gauzak. Harremanak sakontzen dira. Honela abanikoa zabaltzen joaten zara. (NF2018-14 31 min, 01 seg.)

Lauaizetako harremanak nolakoak diren ez du zalantzarik:

Onak direla uste dut, elkarri laguntzen diogu, kaos eta egoera konplikatuen aurrean eman dugun erantzun dinamika da adibide bat; esaterako gai honetan hitz egiteko klaustroa egin genuen aurreko egunean eta beno beste gaien artean Euskaraldiarena zegoen eta beno abestia duenez ekimen honek amaitu genuen klaustroan abestia kantatzen; uste dut nahiko erresilienteak garela zentzu horretan. Txute bat dira honelakoak. (NF2018-14 31 min, 43 seg.)

Harremanetan norbere aldarreak, unean uneko egoera pertsonal zein emozionalak eragina dauka eta beti ez daukazu gogo edo aldarte berbera:

Irakasleen arteko elkarlana oso inportantea da, taldea, mintegia... eta hor harremanak daude. Eskolako komunitateak antolatzen dituen ekimenetan parte hartzea oso lotuta dago unean uneko egoera emozionalarekin. Aurreko batean Lilatoian parte hartzeko asmoa planteatu zen eta niri gustatzen zaizkit halako gauzak baina esan nien asteburuan bada ez! Ze oso gainezka nago eta asteburua niretzako behar det. (NF2018-14 32 min, 12 seg.)

Harreman onak dituela uste du eta harreman eraikitzeke espaziorik interesgarrienak eskolaz kanpoko ekimenak direla uste du, aukera ematen duelako bestea beste posizio edo foko batekin ikusteko:

Ikastetxean bertan oro har harremanak onak ditut, irteeretan ere bai eta beno ba gero antolatzen diren beste ekimen zehatzagoetan ere ikusten dut, adibidez aurreko batean soinketako irakasleak surf egiteko irteera bat antolatu zuen eta gero bazkaltzen geratu ginen, horrek aukerak irekitzen ditu hitz egiteko eta. IR2kin adibidez konexioa bezala sentitu nuen ze beno denbora oso txiki batean gauza asko esan genituen eta horrek eragiten du asko. (NF2018-14 32 min, 48 seg.)

Harreman on bat eraikitzeke bere ustetan bi osagai behar dira:

Hurbiltasuna eta bestearenganako kezka. (NF2018-14 31 min, 03 seg.)

Harreman bat osasuntsua da:

Toxikoa ez dena, lasai egon naiteke berarekin, konfiantza, askatasuna, afektua ere bai. Giro lasaia, askatasunez hitz egin badezakezu ba askoz ere giro positiboagoa eragiten da. (NF2018-14 31 min, 25 seg.)

Harremanak negatiboak dira:

Kontrakoak. Ni saiatzen naiz hobetzen. Etxera eramango dut agian haserrea baina hemen bideratzen saiatzen naiz, naiz eta hemen ere batzuetan banaiz nahiko polbora. (NF2018-14 31 min, 57 seg.)

Harreman onak irakaslearen ongizatea eragiten du, bai eremu pertsonal zein emozionalean nola lanbide garapenari dagokionean:

Zu ondo egotea esan nahi du guk nerabeekin lan egiteko ondo egotea eta hori oso inportantea da. Ze ziklo honek energia asko eskatzen du eta harreman giro txar batek energia xahutzea esan nahi duenez ba ikasleekin jarduteko orduan arazo gehitua suposatuko luke. Harreman giro onak zu lasaitzen eta

arintzen zaituzte eta noski horrek pertsonalki ere ongi sentitzea esan nahi du.
(NF2018-14 32 seg. 06 seg.)

Lauaizetak harreman osasuntsuak bideratzen ditu edo saiatzen dela uste du:

Ikasleekin saiatzen garen moduan zuzendaritzako kidea naizen aldetik saiatzen gara irakasleak ere zaintzen, mesedeak egiten denak pozik egoteko. Mesedeak esaten dudanean esan nahi dut askotan guk hartzen dugula karga asko denak pozik egoteko eta. (NF2018-14 32 min, 45 seg.)

c) Harremanak eta zaintza: espazioa eta denbora gurutzatzen diren eremu zabala

Zaintzea da bestea eta denok elkarrekin egoteko armonia bat bermatzen saiatzea:

Giro ona lortzea denon artean. Zaindu behar da denok ondo egoteko eta armonia bat egoteko. Lauaizetak zaintzen du: gertutasuna sumatzen da, ikusten zaituztenean ez zaudela ondo gerturatzen dira...nik sentitzen dut hurbiltasun hori naiz eta argi izan zuzendaritzan egoteak baduela halako plus gehitu bat. Ez naiz bakarrik sentitzen. (NF2018-14 33 min, 39 seg.)

Ikasleekin ere harremanak zaintzen badira, itzulketak egoten da eta horrek ere laguntzen du ongizatean:

Ikasleak ere etorri izan dira, ai zer gertatzen zaizu? Eskolan harremanak askotarikoak dira eta beno afektiboki asko inplikitzen naiz eta gero etxera eramaten dut dena . Baina ez naiz kikiltzen ere. (NF2018-14 34 min, 10 seg.)

Eskolako giroa oso aldakorra da bere ustetan eskola horretan gertatzen denaren arabera, giroa oso baldintzatuta dago momentuarekin, orain esateko momentu konplexu bat bizitzen ari direnez ba giroa halakoa da eta segun eta zein unek ba gora beherak daude harremanetan ere:

Ikasleekin oso egoera bortitzak bizitzen ari gara eta beno irakasleekin ez. Irakasleekin ditudan harremanak onak dira orokorrean eta batzuekin oso onak. Konexioa da. Eta tarteak izatea pertsona horrekin. Harreman asko egoerak zehatzetan eraikitzen dira eta sortu da egoera bat eta horri irtenbidea edo erantzun bat ematerakoan ba irakasle horrekin elkarlana abiatu eta sortzen da halako konexioa. (NF2018-14 34 min, 36 seg.)

Eskolan harremanak egoera edota testuinguru sozial eta edukatiboen inguruan eraikitzen dira eta hor irakasleen artean konexioa sortu liteke bai edo. Hori oso baldintzatuta dago irakasle horiek egoera horrekiko duten uste, pentsamendu edo sinesmenekin:

Esaterako ni dibertsitateko taldeekin nago eta ni hor 3 ordu sartzen naiz tutoreekin eta noski egoera horrek, hor gertatzen denak, praktika zehatz horrek eragina dauka eta guk esaterako harreman oso estua daukagu. (NF2018-14 35 min, 04 seg.)

Egoerak konexioa lortzen eta bideratzen badu, aukerak zabaltzen dira.

Momentuak eragina duenaren inguruan oso irmo ageri da:

Ni oraintxe bertan nire bulegoan nahiko gotortuta nago, gehien bat hortik ateratzen banaiz gauza pila berri batekin aurkitzen naizelako eta beldurra ematen dit. Tentsio eta gatazka giroa dagoenean nahitaez tendentzia da gotortzekoa, zure bulegoan ixtekoa, zaratari muzin egiteko. Giroa erlaxatua bada ba askoz ere arinagoa da dena. (NF2018-14 35 min, 38 seg.)

Dena den eskola batean egoera eta errealitatea oso aldakorra da eta oraintxe tentsio une bat bizitzen ari garen bezala, hori konpondu eta aterabidea emandakoan ziurrenik beste bat sortuko da; horrek ere gure arteko harremanak eraikitzen ditu neurri batean, ze irakasleen arteko harremanak, egoerak hala behartuta kasu askotan eraikitzen doaz etengabe. (NF2018-14 36 min, 02 seg.)

Harremanak eraikitzeko espaziorik onenak ez formalak dira nagusiki baina baita ere formaletan egiten (praktika) dena segun eta nolakoa den ba lagundu dezake:

Korridorea da ona harremanetarako, irakasle gela ere bai ni azken honetan gutxi nabil hemendik azkenaldian. Kargatuta bazaude ba ihes egiten duzu harremanetatik. Giro ona lortzeko: bazkariak, distentsio uneak....baina ni gaizki banago ez dut gogorik izaten joateko, azkenean nahiko zirkularra da hau. (NF2018-14 36 min, 36 seg.)

Irakasleen arteko gatazkak egon badaude eta ia beti nortasun edota izaeren arteko talka direla uste du:

Irakasleen arteko talkak ikusi ditut, kasu berezi batzuk ez dut uste konponbiderik dutenik, behin talka egin eta pertsonalitate oso potenteak dira eta beno ezinezkoa da. Saiatzen zara bitartekari egiten baina ezinezkoa da. Asko txokatzen duten pertsonalitateak dira. (NF2018-14 37 min, 03 seg.)

Gatazkak dauden moduan irakasleen artean ere erresistentziak daude:

Askotan gogorik ez dut izan baina orokorrean egiten dut, askotan ez ilusioz baina. Eta gertatzen da baita ere zerbait eskatu eta ez jaso erantzun berbera. Ni egoera horien aurrean ez naiz berriro saiatzen. Gauza bat eskatu eta ez badit erantzun ba ez naiz saiatzen. (NF2018-14 37 min, 45 seg.)

Aurrera egiteko akuilua da bere ustetan berrikuntza eta berritzeko formatu beharra nabarmena da, berak alboratua du azken aldian kudeaketa zereginak jaten duela bere jardunaren zatitik handiena:

Gizartea aurrera doa eta gu ere bai berritu behar da. Pedagogikoa izan dadin ikasleak erdigunean kokatzea esan nahi beharko luke, fokoa haiengan jartzea. Horretarako formakuntza oso inportantea da eskola honetan, asteazkenero dauzkagu ordu batzuk zehaztuta eta beno eskolan dauden gauza desberdinei erantzunak emateko modua da. Harremani beti eskaintzen diegu tartea. Zuzendaritzan nagoenetik eskolan egitekoak proposatzen direnak egiten ditut; baina oso beharrezkoak direla uste dut, batez ere nire kasuan hizkuntzen alorrean, inportantea da hizkuntzak lantzea bestela herdoiltzen dira. (NF2018-14 38 min, 12 seg.)

IR14ren ametsa: *loteria tokatzea, benetan esaten dizut. Uneotan oso agobiatua nago. Lasaiago egotea, arazo eta matraka gutxiago. Miseria asko daukagu uneotan. Zuzendaritza aldetik ahal duguna egiten ari gara; Idoia bajaran dago eta bion artean ahal duguna egiten ari gara eta laguntza handia daukagu baina...etorri dira irakasleak esaten: gure errua da! ez baina. Ez gara bakarrik sentitzen. (NF2018-14 38 min, 56 seg.)*

33 Taula

IR14 elkarrizketaren emaitza hautatuak, kategoriaka

<i>Irakasletza lanbidea, irakaslea eskolan</i>	<i>· Kudeaketa ardurak nire lanbide garapenean eragin nabarmena du, itota gaude azkenean eta noski horrek eragiten du. Ze tentsio une asko daude eta askotan benetan irakasletzari lotuta ez dauden kontuekin gabiltza. Beldurra sentitu izan dut askotan atzo bertan sentitu nuen beldurra ikasle batekin, tentsio handiko enfrontamendu gogorak bizitzen ari gara.</i>
<i>Irakasleen arteko harremanak eskola testuinguruan</i>	<i>· Irakasleen arteko elkarlana oso inportantea da, taldea, mintegia... eta hor harremanak daude. Eskolako komunitateak antolatzen dituen ekimenetan parte hartzea oso lotuta dago unean uneko egoera emozionalarekin. Aurreko batean Lilatoian parte hartzeko asmoa planteatu zen eta niri gustatzen zaizkit halako gauzak baina esan nien asteburuan bada ez! Ze oso gainezka nago eta asteburua niretzako behar det.</i>
<i>Harremanak eta zaintza: espazioa eta denbora gurutzatzen diren espazio zabala</i>	<i>· Giro ona lortzea denon artean. Zaindu behar da denok ondo egoteko eta armonia bat egoteko.</i>

Iturria: geuk sortua, 2020.

Ondorioen atalari ekin aurretik azpimarratzekoa da emaitzei dagokienean hezkuntza harremanek agertzen duten askotariko izaera eta orobat konplexutasuna ere. Eskola batean eraikitzen diren harremanak aztertzeke unean bistan da denbora, espazioa eta irakasleen arteko konplizitatea zein sareak dimentsio oso garrantzizkoak dira analisirako. Eskola bateko harremanak aztertzeke beharrezkoa da, soseguz, bertan gertatzen diren askotariko interakzio, dinamika eta joan etorriei erreparatzea. Horrek guztiak, harremanak dinamikoak, askotarikoak eta sarri ikusezinak direla pentsatzera garamatza. Harremanak norbere pentsamendu, ideologia, bizipenetik besteekin eraikitzen ditugun elkarrekintzetarako bidean, forma anitzak hartzen dituzte.

97 Irudia

NVIVO 12 aplikazioaren bidez emaitzen analisisan oinarritutako hitzen hodeia



Iturria: geuk sortua, 2021. NVIVO12 aplikazioaren bitartez burutu den datu analisiak eman dituen kontzeptu gakoak

Laburbilduz, ikerketaren emaitzen atala amaitzeko zera esan genezake:

- b) **Irakasletza lanbidea XXI.mendean. Irakaslea eskolan kategoriari dagokionean.** Gizarte errealitatearen aldaketak irakasletza asko aldatu du eta atzo balio zuenak gaur gaurkotasuna galdu du, gainera prozesu hori oso azkar gertatzen ari da, informazioa azkarra eta fluxu handikoa da, berehala zaharkitzen da. Bestetik, ikasleriaren berezko ezaugarriek, haien aniztasunak, elkarbizitzak egunerokoan buruhauste handiak suposatzen ditu. Irakaslearen prestakuntza berriz, kezka da baina gaur gaurkoz antolatuta dagoen moduan, kanpo eskakizunei erantzuten die, aldiz, egunerokoan irakasle zein ikasleen beharrak ez dira asetzen.

- c) **Derrigorrezko Bigarren Hezkuntza aldiak aparteko aipamena merezi du,** emaitzek agerian utzi dituzte haien irakasle zereginetan dauden hainbat hutsune; batez ere, heziketaren ikuspegi globala aintzat hartuta irakasleen prestakuntza pedagogikoaren inguruan gabeziak eta adin tarte honetan (12-16 urte) ikasleriaren berezko ezaugarriek sortzen duten ezinegona ere nabarmena da. Irakaslearen prestakuntza pedagogikoan gabeziak aipatu behar dira. Arlo edota gai eremu zehatz batean ezagutza izateak ez baitu bermatzen irakaskuntza prozesuaren arrakasta, beste modu batera esanda, biologiaz asko jakinik ere ez da nahikoa egun hezkuntzak berariaz eskatzen dituen erronkak bermatzeko.

- d) **Irakasleen arteko harremanei dagokionean,** berriz, harremanak oso garrantzitsuak direla nabarmena da baina aldiz egunerokoan oso forma desberdinak agertzen dituzte. Batetik irakasleen arteko harremantze moduak oso lotuta daude haiek partekatzen dituzten espazio eta denbora desberdinekin. Esperientzia eta eskarmentuarekin. Espazioa eta denbora kontzeptu-elementu sinbolikoak eta poliedrikoak dira une horietako bizipenen araberakoak. Harremanak positiboak edo negatiboak izan daitezke eta bi kasuetan eskolako dinamika bere osotasunean baldintzatzen dute modu batera edo bestera. Harremanak sanoak eta

positiboak badira aukerak sortzen dira bestelako egitasmoetan sakontzeko. Eskolako giroa ere neurri berekoa izaten laguntzen du eta eskolako kulturaren ere eragina dauka, eskolako egitasmoek sortzen duten kanpo proiektioagatik. Azkenik, harremanak sare batekin identifika genitzake, uneoro eraikitzen den trama eta gertakizunen bitartez osatzen den sare bat, konplexua, hauskorra eta aldi berean sendoa izan daitekeena bere baitan barne biltzen dituen osagaien arabera. Harremanak oso lotuta daude pertsonak partekatzen dituzten, iritzi, ideologia, pentsamendu zein afinitate oso zehatzekin. Harremanak sustatzeko jarrera zehat bat ager liteke baina aldi berean pereza eta nagia ere sentitu daitezke, ukoarekin batera. Harremanek lotura zuzena dute norbanakoen izaera zehatzarekin eta hortik haien konplexutasuna. Ikastea eta irakastea berez prozesu konplexua bada zer esanik ez harremanak aintzat hartu eta zaindu behar diren testuinguru zaugarri eta oso aldakor batean.

- e) **Harremanak eta zaintzearen eremuan aldiz**, beste batekin harremanetan sartzea esan nahi du; harremanak zaintzea beharrezkotzat jotzen da baina ez dugu ikusi haiek zaindu eta *bestea* zaintzeko proposamen sistematikorik. Zoriz gertatzen da haien zaintza eta norbere ezaugarri sozio-pertsonalen baitakoa da. Bestea hor dago eta berarekin egitasmo bat aurrera eramateko hura lan egiteko orduan aintzat hartu beharreko aspektu zenbait kontuan hartu behar dira, bestea ulertu eta bera ulertzeko jarrera abegikor bat, enpatia eta komunikazio estrategia zehatzak.

Esan dugun moduan irakasleekin eskuz-esku eraiki den lan bat den neurrian bestelako emaitza ikusgarri batzuk ere jaso ditugu. Honela, irakasleekiko komunikazio horretan haiekin harremanak eraiki dira, horren lekuko emailaz jasotako bi ekarpen esanguratsu, lehenak elkarrizketak burutu ondorik IR6 irakasleak egindako gogoeta jasotzen du:

Gure elkarrizketa hiru gai nagusiren inguruan aritzen dela esan daiteke, eta orokorrean Estik egindako analisi eta ondorioek bikain islatzen dute nire hitzek

esan nahi dutena. Esan beharra daukat nire hitzak idatziz irakurtzean Estiren analisi eta interpretazioarekin batera, ezin hobeto ulertu ninduela argi ikusi dut.

Lehenik eta behin, irakasle lanbidearen inguruan aritu ginen. Irakasle-ikasleen arteko harremanean aspektu emozionalak niretzako duen garrantzia oso ongi azpimarratzen du. Horregatik, irakasleak "gidatzeko, bidelagun izate" aren rol ezinbestekoaz jardun genuen.

Horrez gain, irakasle izateak eskaintzen dizkidan alderdiak ere guztiz ongi zehaztu ditu eta nire kasuan horietan garrantzitsuenetako bat zalantzarik gabe, irakasleen arteko harremana eskola testuinguruan da. Hori izango zen gure elkarrizketan jardun genuen bigarren puntua. Harreman osasuntsu eta negatiboen inguruan esaten dudana Estik ederki bildu du lan honetan, eta funtsean espazio informalek irakaslearen harremanetan duten berebiziko garrantzia.

Azkenik, harreman eta zaintzak irakaslearen ongizatean duen inportantzia jardun genuen eta hori aurrera eramateko eskola bateko giro ona ere ezinbestekoa da. Izan ere, irakaslearen arteko zaintza eta eskolan giro onaz disfrutatzea funtsezkoak dira irakasle baten ongizatean. Horregatik, Estiren analisiarekin bat nator, bere interpretazioek nire hitzak argitu dituelako. (IR6)

Bigarren honek berriz, elkarrizketa egin genuenean eskolan egonik ere ikerketa aldia amaitzerako eskolan ez dagoenez, nola sentitzen den adierazteko mezu hau helarazi digu:

Kaixo Esti!

Zer moduz?

Orain nire egoera desberdina da oso...disziplina arazorik ez daukat batxilergoan...nire ametsa errealitatea egin da!!!!...baina aurretik bizitakoa ere polita izan da eta ez dut ahaztu nahi!!!!...zuk idatzitakoa irakurtzea ongi egon da!! (IR15)

Bi elementuek sinbolismoa dute, irakaslearen inplikazioa eta gertutasuna adierazten dute eta emaitza inportantea da gisa honetako ikerketa batean.

Emaitza da baita ere ikerketa hau burutzen ari garen aldi berean irakaslearen prestakuntza burutzeko aukera sortu delako irakaslearen aldetik. Ikerketa gaiak piztu duen interesa aintzat hartuta irakasle talde batek haien formakuntza saio derrigorrezkoetan (asteazken arratsaldetan) formazio bat pentsatu eta aurrera eramatea proposatu zuen.

Guzti honek gure ustetan irakaslearen lanbide garapen horizontalean eragin positiboa du. Escudero, Gonzalez eta Rodriguezen (2018) proposamenari jarraiki beraz, gure ikerketa objektuak bere garapen aldi osoan ere irakasleen prestakuntza etengabekoan bere ekarpena egin du, haien harremanen inguruan hausnartu eta gogoetarako aukerak zabaldu direlako. Are gehiago, irakaslea erdigunean jartzeko proposamen bateratzaile bat da ikerketa hau bere horretan, sarri kanpoko formakuntzak ez duelako unean uneko beharrei erantzuteko balio, honela irakasleen esperientzia hauek, landu, aztertu ondoren, itzulpen moduan irakasleek haien aurpegi eta errealitate zehatzak ispiluaren aurrean ikusi dituzte.

Parte hartu duten irakasleen jasotzen duten formakuntza gehienetan kanpotik etorritakoa da. Kanpo eskakizunak behartutakoa eta ikerketa honetan bertan agerian geratu da sarri administrazioak finkatzen dituen lehentasunak ez datozela bat gero errealki eskolan une zehatz horretan dauden beharrekin. Irakasleen arteko harremanen inguruan gogoetatzen den lehen aldia da eskolan.

Eta hala izan dela esateko moduan gaude gainera, zentzu horretan ikerketa honetan parte hartu duten irakasleen artean etnografiatik abiatuta elkarrizketa eta irudia oinarri duen ikerketa bat abiatuko genuela esan eta honen inguruko xehetasunak aurkeztu genituenean harridura izan zen lehen erreakzioa, harridura ez zutelako honelako proposamenik jaso inoiz. Berritasun honek berak akuilu egin du irakasleak ikerketan partehartzeko animatzeko orduan; interesgarria da testuinguru honetan irudien elizitazioaren inguruan sakontzeko Lauaizeta BHI eskolako batzorde pedagogikoaren eskariz irakasleen formakuntza burutu delako tesi honen idazketa prozesuaren zehar (ikus aipatu formakuntzaren gidoia eta garapen proposamena ER-5).

Emitzen atalari amaiera emateko, esan behar da irakasleek uneoro ikerketa hau osatzen duen informazio eta datu sorta etengabe eskura izan dutela; haiek emandako informazio zein euskarriak (irudiak eta bestelakoak) itzuliak izan dira, haien errebisio eta zuzenketa posibleetarako, bueltan ekarpen berriak jaso direlarik osagarri gisa. Itzulketa horiek gainera modu presentzialean egin dira, horretarako

irakasleekin saio espezifikoak antolatuz. Irakasleek emaitzen gaineko kontrol osoa izan dute, irakurri eta baleude dagozkion zuzenketak egiteko aukerak sortuz. Hainbat irakaslek gainera, ekarpen eta elementu berriekin osatu dituzten haien lanak (ikus 10. Taula).

V. ATALA.

IKERKETAREN ONDORIOAK

ETA EZTABAIDAK

Irudien bidez jasotako emozio edo igurikapen bat aurkeztu eta giza talde baten analisirako argazkiak, bideoak edota bestelako objektuak erabilia, ez dira soilik ikaskuntzarako aukera esanguratsuak sortzen (afektua, balio...); parte hartzea, ulermena eta bestelako balio batzuk ere indartzen dira, irudi horiek edukiari buruzko asmoak eta interpretazioak azaleratzen eta konbinatzen baitituzte. (Bautista, 2013, 77 or.)

14.-KAPITULUA. ONDORIOAK ETA EZTABAIDA

Aurreko kapituluan, gure ikerketaren bidez lortutako datuen jasoketa eta haien analisia egin ondotik emaitza nagusiak aurkeztu ditugu. Honela lan honen bizkar hezurra osatzen duten kategoria nagusien baitan antolatu ditugu aipatu datuok. Datuak iturri desberdinetatik jaso ditugu eta emaitzak ere dimentsio horiek aintzat hartuta antolatu ditugu. Honela, kategoria bakoitzaren baitan lortu ditugun emaitzak aurkeztu ditugu horretarako baliatu dugun modua etnografia hau osatzen duten bi tekniken baitan antolatzea izan delarik (elkarrizketa erdi egituratua eta foto elizitazioa).

Kapitulu honetan berriz, gure ikerlana amaitu ondoren atera ditugun ondorio eta eztabaida nagusiak aurkeztuko ditugu.

Garrantzitsua da ikerlan honen helburu nagusia azpimarratzea beste behin ere. Honela, irakasleen pertsonarteko harremanak eskola testuinguruan ezagutzea, ulertzea eta haien inguruan gogoeta egitea, haien dimentsio pedagogikoan arreta jarriz izan da lan honen zio nagusia. Harremanek eskola testuinguruan irakaskuntza-ikaskuntza praktikak berritu eta aldatzeko aukerei dagokionean zein nolako eragina duten aztertu dugu, sortzen duten giroan arreta berezia ipiniz. Honela hainbat dimentsio aintzat hartu ditugu: irakaslearen lanbide garapena eta sozializazioa, ezagutza, harremanak, dimentsio pedagogikoa, agentzia, harreman sanoak-toxikoak, espazioa eta denbora, berrikuntza, aldaketa metodologikoa, ongizatea, giroa, eskolako kultura, bestearekin lan egiteak dituen inplikazioak, zaintza bezalako kontzeptuek harremanak ulertzeko eta eskola testuingurura gerturatzeko aukera eskaintzen dute.

Harremanen azterketak izan dezakeen pertinentzia kontuan hartzeko Bersteinek (1998) esan moduan pedagogiaren esparruan mezu pedagogikoak,

askotan, azaletik arakatu izan dira, beren oinarri instituzional eta ideologikoan sakondu da baina ez hainbeste mezu horien jatorriaren inguruan. Ados gaude, harremanak garrantzitsuak dira baina horien eraikuntza eta garapena zein elementuren baitan antolatzen den ordea konplexua da. Are gehiago Castelsek (2004) deskribatzen duen informazioaren gizarte horretan. Harremanak askotarikoak dira eta ertz asko dituzte.

Egokia da ondorioei ekiteko ikerketa hau abiatzeko proposatu genituen ikerketa galderak berriro ere gogoan hartzea, harremanek agertzen duten konplexutasun hori aintzat hartzeko:

- g) Zer pentsatzen du irakasleak? Nola dago eskolan?
- h) Irakasleen arteko harremanek zein nolako garrantzia dute eskola bateko errealitatean? Harreman onak edo(eta) txarrak, zer eragin du?
- i) Harreman horien nolakotasunak zein nolako inplikazio ditu eskola horretako dinamikan? Kulturean, giroan eta eskolako prozesu orokorragoetan?
- j) Zeren baitan antolatzen dira irakasleen arteko harremanak? Zein elementu dira determinanteak harremanak sortu edo kontrara ez sortzeko? Harremanak zein lotura dute eskolako giroarekin? eta giroak nola eragiten du eskolako beste dinamika eta prozesuetan? Giroak berriz espazio eta denbora oso zehatzetan sortzen dira, zein dira espazio egokienak harremanak sustatzeko orduan?
- k) Zein nolako eragina dauka harremanen azterketak eskola horrek berrikuntza eta eskolako aldaketarekin duen konpromezuan?
- l) Zertan datza erresistentzia(k)? Eta erresistentziak aukera bihurtzeko zer nolako dinamikak sustatu behar dira?

Agerikoa den moduan bi eremutan kokatu ditugu gure galdegai edota jakin mina gidatzen duten atazak: lehenik: a) irakasleen arteko harremanek zein nolako garrantzia dute eskola bateko errealitatean? Harreman onak edo(eta) txarrak, zer

eragin du? Bigarrenik: b) harreman horien nolakotasunak zein nolako inplikazioak ditu eskola horretako dinamikan? Kulturen, giroan eta eskolako beste prozesuetan?

Ondorioak aurkezteko hainbat dimentsio kontuan hartu ditugu. Batetik irakasleek dituzten harreman pedagogikoen garrantzia azpimarratu nahi da, bestetik harremanak kontzeptu gisa landu da, honela, irakaslen arteko harremanak, denbora eta espazio zehatz bat partekartzen duten profesionalak diren neurrian, ondorio sorta bat aurkeztuko da, bestetik bestelako harreman ereduaz hitz egiten dugunean zertaz ari garen; baita, *bestea* eta *zaintza* bezalako elementuak eztabaidaren erdigunean kokatuko ditugu. Modu berean, ondorioen atalean inportantea da irakasleen aliantza, sinergiak eta agentziari buruz ere gogoeta egitea, irakasleen arteko lankidetzak eta kolaborazio efektiboa gakoa baita bestelako eskola bat eraikitzeko. Azkenik, etorkizuneko ikuspegiak kokatzea beharrezkoa da, harremanen analisiak gaurkotasun eta beharrezkotasun osoa du. Segi behar da honen inguruan gogoeta egiten. Eztabaida elementu berriekin elikatzen.

14.1. Irakasleen arteko harreman pedagogikoen garrantzia

Darling-Hammond (2001) esanetan erakuste lanaren berezko ezaugarria da harremana. In kasu guztietan irakasleek ez dute aukeratzen norekin lan egin, zoriz beste irakasle batzuekin espazio eta denbora zehatz bat, hezkuntza proiektu baten baitan lan egitea eta hura konpartitzea egokituko zaie. Ez da aukeratzen zein irakasle-lankiderekin konpartituko dugun irakasle gela edo mintegia, esate batera. Kasurik gehienetan ez dugu aukeratuko zein ikastetxetan lan egingo dugun ere. Jakingo duten bakarra da eskola erakunde batean beste pertsona, norbanako batekin (batzuekin) egitasmo zehatz bat partekatu beharko dutela. Hastapen batean ez ezaguna izango da, gainera. Beste horiekin eraikiko ditugun harreman eta loturen baitan, ordea prozesuak norabide bat edo bestea har lezake. Proiektu bat partekatu esan dugu. Proiektu bat zerbait egiteko asmoa da. Asmo oro forma desberdinak hartzen doa, hura aurrerapauso zehatzekin, gida lerro oso zehatzen baitan diseinatua bada. Eskola arautua eta antolatua den espazio bat da, zentzu horretan

ez da neutrala, bere idea, baloreak eta misioa barne biltzen duen proposamen sistemikoa da. Irakasleak testuinguru horretan kokatzen du bere funtzioa eta lana.

Norabide horrek goitik behera blaituko du irakaslearen lanbide garapen osoa. Lortieren ustetan (1975) irakasle baten lehen zeregina, erakusten hastearen aurrekaria dena, pertsonarteko harremanak eta loturak finkatzea da, talde kohesioa indartuz helburu partekatu batzuen baitan. Irakasleak ikasleekin egin modu berean, irakasleak ere haien artean lehen abiapuntuko harreman egokiak bideratzea ezinbestekoa da, lankideak izango dituenak ezagutzetik abituta. Benetako ikaskuntza orduan hasten baita talde kohesio sendoa eraiki denean.

Irakasleek haien lana modu eraginkorrean egin dezaten eta harreman dinamika sanoak eraikitzeko kanpo presio gehiegizkoa oztopoa da. Darling-Hammonden (2001) irudiko distrakzioa eta etenak dira.

Irakaslea izatea gaur Innerarityk (2020b, prentsan ikusia) dioskun moduan gero eta ez egonkorragoa den gizarte errealitatean jarduten asmatzea dela esan genezake. Ez egonkortasun hori gainera gizarte bizitzaren forma eta parte den neurrian ez da erraz joan daitekeen pasadizo baten moduan ulertu behar. Dagoeneko akzio zehatzen aurrean erreakzio planifikatuen eskema zaharkitua geratu den garaiotan, ezinbestekoa da irakasletzaren konplexutasuna ere testuinguru horretan ulertzea.

Irakasle izatea gaur aniztasun eta errealitate konplexuei erantzunak ematea dela ondoriozta dezakegu honenbestez eta horrek ezinbestean irakasle izatea bera berpentsatzea esan nahi du (García, 2010). Honek gutxienik bi elementu kontuan hartzea eskatzen du: irakasle izateko oinarrizko prestakuntza (hau da irakasle izateko hastapeneko formakuntza) eta bestetik irakasleak garatu behar duen praktika aurrera eraman ahal izateko jakin beharrekoa (hots etengabeko prestakuntzaren eskaintza integralaren inguruan, bestetik), irakaslearen ezagutzari dagokiona. Irakaslegai diren pertsonen hasierako formakuntza formala Unibertsitateak duela kontuan hartuta, ondoriozta genezake ikasi-irakatsi zereginean trebatzearen ardura duten askotariko zentroek, halako dimentsioak aintzat hartu beharko dituzte. Baita

behin irakasle izanda haien etengabeko prestakuntzaren ardura duten Adminitrazio desberdinek ere.

Irakaslea normalean ezagutza-arlo edota jakintza eremu zein diziplina zehatz batekin identifikatzen da. Baita lan egiteko estilo edota metodologia zehatz batekin. Hezkuntzaren esparruan irakasleak bere lanbidea burutzeko izan behar dituen ezagutzen eztabaida zabala da (Tardiff, 2004; Mercado, 2002). Zehatzago esango dugu orain, zer jakin behar du Bigarren Hezkuntzako irakasle batek irakasle izateko? Arlo honetan ondorioa nabarmena da, arloari dagokion ezagutza espezifikoen garrantzia ukatu gabe (irakasleak jakin egin behar du) beharrezkoa da irakasleak heziketa prozesua ikuspegi holistiko eta oso batean garatu ahal izateko bestelako ezagutza pedagogikoagoak izatea, bai ikasleekin harremanak garatzeko bai eta beste irakasleekin jarduteko ere. Ezagutza pedagogiko horiek izan ezean nekez aukerarik izango da berrikuntza edota aldaketa prozesuetan engaiatzeko.

Are gehiago gainera ikasleen interesak haien bizitzako etapa honetan kasu askotan ez dira edukietan oinarritzen. Ikasleen errealitate sozio-kulturala ere aintzat hartu behar da. Ikasleek adin tarte honetan dituzten ezaugarri espezifikoekin batera. Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzan ondorio nahikoa nabarmena da irakaslearen funtzioa heziketara gehiago gerturatzen da edukien transmisio hutsera baino. Zentzu horretan balio inklusiboetan kokatu dugu lan hau eta dimentsio hori kontuan hartu behar da (Echeita eta Ainscow, 2011; Moriña, 2008; Moriña eta Parilla, 2006).

Irakasletza, ordea ez da edukien transmisio hutsera mugatzen. Beraz, irakasleak bestelako prozedurak eta baliabideak landu eta garatu behar ditu batetik irakasleak erakartzeko, baita ere gero eta anitzagoa den errealitateari erantzunak emateko.

Eskuartean ditugun datuen argietara irakaslearen formazio zein prestakuntzak eta hura kudeatzeko moduak pisu inportantea du harremani dagokienean. Formazioak ikasleen zein irakasleen behar eta nahietan oinarritutakoa izan behar du. Irakaslearen ezagutza esparrua zabaltzeko egiten den eskaintza, irakasleen errealitate, bizipen eta beharretan oinarrituta izan beharko luke eta ez kanpo eskakizun zein moda edo tendentzia mediatikoen baitakoa.

Formazioak eskola eraldatzea ahalbidetu behar du. Ez da irakasleen curriculum vitae gizentzeko tresna soila. Eskolan inpaktua bilatu eta eragiteko asmoari erantzun behar dio. Irakasleak tresna bat bezala bizi behar du formakuntza, bere praktika eta egunerokoa hobekiago garatzen laguntzeko. Horrek aldi berean irakaslearen asebetetze eta ongizatean eragin behar du. Formazioak, jakiteko gogoia ase behar du eta jakin min berriak sortu. Pertsonak elkarren artean konektatu, sare berriak eraiki eta aliantzak sortu.

Formazioak adostua izan behar du eta irakasleen arteko hezkuntza ikerkuntzarako jarrera sustatzen lagundu behar du. Irakasleen formatzailerik onena beste irakasle bat da (Imbernón, 2017). Formazioak irakasleen ohitura, erritu eta sinesmenak aldatzeko aukerak eskaini behar ditu, horretarako eraldaketaren motorra direla argi izanda formazioaren protagonista bihurtu behar dira.

Irakasleak formazioaren bidez bere inguruan eragin behar du, zentzu horretan irakaslea ez da eduki edota curriculumaren zabaltzaile hutsa, irakaslearen ekinbideak dimentsio politikoa du, bere inguruan dituen pertsonen bizitzan eragiten duen neurrian (Zeichner, 1993).

Irakasleak, Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako aldi honetan hezitzearen inguruan dituzten iritzietan noraeza ikusi dugu. Irakatsi ala heziren arteko mugak argi ikusi ezinik. Ikasi-irakatsi eta hezitzearen arteko mugak ez dira hain argiak. Irakasle askok zailtasunak dituzte eskolak ikuspegi bertikal eta zorrotz batean ezartzen dituen bete beharrei erantzun beharraren presioari aurre egiteko (diziplina, curriculum bete, ebaluazioa, familiak, kanpo eskakizunak); bestetik, nerabeekin lanean ari direnean haien aniztasuna eta errealitate zehatzei hezkuntza erantzunak emateko orduan zailtasunak (disrupzioa, jarrera ezkorrak, errespetua) dituzte.

Lacunza eta Continik (2016) jasotzen duten moduan nerabeen inguruan nabarmentzen diren posizio teorikoak bi mutur aurkezten ditu, batetik, nerabeak arazoekin lotzen dira, gatazka, krisia eta gora behera emozional nabarmenekin, bestetik adin tarte arrunt baten gisan aztertzen da, bere identitatea eraikitzen ari den pertsona bezala. Nerabearoa aldaketa nabarmenen garaia da. Zentzu honetan

irakasleak bere ikasleariaren ezaugarri eta errealitatera ahalik eta egokien gerturatzeko oinarri sakonak behar ditu.

Kincheloe eta Steinbergen (1998) ustetan irakasleak bere ikasleekin eraikiko dituen harremanak, haiekin finkatuko dituen binkuluen eragina izango du gero beste eragileekin eraikiko dituenetan. Harreman horiek egokiak izan daitezten garrantzitsua da ikaslea hartzaile pasibo huts bezala hartu ordez, ikaslea ere eragile aktibo, dinamiko eta eraldatzaile bezala hautematea. Molina et al.-ek (2013) ikasle eta irakasleen arteko harreman egokiak klabeak direla uste dute batez ere nerabeek eskolarekiko duten atxikimendu baxuari erreparatzen badiogu.

Area et. al.-ek (2001) zehazten duten moduan informazioaren gizaldiak hezkuntza irakasle asko oso egoera zaugarrian kokatu ditu batetik ikasleekiko harremanak aldatu dituelako informazioaren inguruko kudeaketak (*gaur balio duenak bihar ez du balio*) eta bestetik irakasleen prestakuntza hasierakoa eta etengabekoa ez da neurri berean hainbeste aldatu. Zentzu horretan irakasleen prestakuntza doitu behar da egungo gizarte errealitateak aurkezten dituen ezaugarri eta beharretara.

Castro eta Garcíaren (2013) esanetan eskola komunitateko profesionalen harremanak esanguratsuak dira baita ere irakasleen partaidetzaren aldetik. Partaidetzak lotura zuzena du haien iritziz eskolako klimarekin, giro egokia bada ikastetxean, bertako kideen harrera zaintzen bada, errespetua eta entzunak sentitzen badira, balioetsiak, finean, haien ekarpena jasotzeko aukerak biderkatzen dira. Honek aldi berean, aliantza berriak sortzeko aukera eskainiko du eta horrek komunitate eraginkor bat trinkotzen lagundu.

Eskolako eragile desberdinen pertsonarteko harreman egokiek, haien arteko elkarrekintzak, eskola kalitatean eragiten du, giro ona sortzen duelako, honek irakasleen autokontzeptuan, enpatian, autoestimuan eta soziabilitatean eragiten du, positiboki.

Harremanei buruz ari garenean, ikasleekin eraikitzen ditugun harremanen garrantzia azpimarratu nahi dugu (Frymier eta Houser, 2000); baita ikasleen familiekin eraikitzen ditugun harremanena ere. Honek, eskolako giro orokorrean

eragin nabarmena du baita ikaslearenean ere. Gero hori itzulpen moduan jasoko duelarik irakasleak. Harremanak elementu askoren batura direla esan genezake eta hortik haien konplexutasuna aztertzeko unean.

Irakasle lanbidearen fluxu eta ez egonkortasunaren beste sintoma bat, berrikuntzaren inguruko mamua da. Hezkuntza prozesuak dinamikoak dira eta horrek etengabe egokitu eta berritu beharra eskatzen badu ere, ondorioa nabarmena da: berrikuntza benetakoa izango bada, hura aurrera eraman behar duten eragileen, irakasleen parte hartzea eta inplikazioa ezinbestekoa da, ez soilik formakuntza esparruan baita ere hura burura eramateko unean ere. Hori soilik motibatua, ilusionatua eta egitasmoarekiko kohesio garrantzitsua duen irakasleak egin dezake. Berritzea kanpoko eskakizunei erantzute hutsa baino barruko behar eta nahien mendekoa behar luke, irakasleen parte hartze eta beharretatik abiatuta.

Hezkuntza sistema bere ezaugarri espezifikoengatik (teknologiak, bitartekoak eta helburuak) egitura kontserbadorea da eta oreka bilatzen du etengabe, honela, aldaketari sarri beldur da, erresistentzia agertuz. Sarri argumentazio hau aitzakia bezala baliatu izan da Escuderoren (2006) irudiko eskolan deus ez aldatzeko. Modu berean hezkuntza eremuan burutu diren erreforma askoren arrakastarik eza justifikatzeko eta esan dezagun ardurak kanpoan kokatzeko helburuz, irakasleen nagi edota ezintasunetan arrazoitu izan da. Autore beraren irudiko eskola erreformen arrakasta baxua ezin da irakasleen nagi, ezintasun edota inkompetentziara mugatu, arazoa hori baino askoz konplexuagoa baita eta erabaki sozial zein administratiboak ez hartzeko argudioa izan daiteke (Perrenoud, 1996).

Berrikuntzak eskola bateko jarrerak, ideiak, kultura eta irakatsi eta ikasteko estrategiak aldatzeko esku-hartze, erabaki eta prozesu sistematizatu batzuk barne biltzen ditu (Carbonell, 2019). Ikasleen onura (Antúnez, 1999) bilatzen du baina baita ere bertan lan egiten duten profesional eta komunitatearentzako ere. Berritzeko nahia, sarritan, aldaketaren beharrak bideratzen du, ekar ditzakeen onurak espero izan gabe. Berrikuntza gertatzeko, ziurgabetasuna eta emozioak aintzat hartzea beharrezkoa da (Fullan, 2002). Aldaketak homeostasia behar du, hau da sistema konplexuetan prozesuak erregulatzen dituen elementu bat, barne oreka hori

mantentzeko. Testuinguru guzti horretan harremanek forma eta adierazpide zehatzak agertzeaz gain, erregulazio funtzio hori bete dezakete. Horregatik tentsio handiko espazioetan aldaketa eta berrikuntzara aukerak gutxitzen dira. Hargreaves eta Finkentzat (2006) ziurgabetasun aldietan aldaketa zaila eta konplexua dirudien arren posible da, hori justifikatzeko jasangarritasunaren kontzeptua darabilte aipatu autoreek. Eskola aldaketa jasangarria izan behar du aldaketa hori bizi behar duten haien zainketa eta horretan harremanak zaintzea ezinbestekoa da.

Aldaketak modu berean, pertsonak behar ditu, hots giza kapitala behar du. Kasu honetan irakasleak (Hargreaves eta Fullan, 2015). Berrikuntza eta eskola aldaketak gutxienik bi elementu behar ditu: batetik, eskolan elkartzen diren eragileen bateratasuna eta konfluentzia aldaketa hori gertatzeko; bigarrenik eskolako giro on zein egoki bat, aldaketa benetakoa eta sakona izan dadin.

Irakaslearen identitate profesional eta pertsonala ere analisi unitate garrantzitsua da harremanen inguruan ari garenean. Bolívarren irudiko (2006) irakaslearen identitatearen inguruko eztabaidak tradizio luzea du hezkuntzaren eremuan, diziplina zein arlo desberdinetatik begiratu izan zaio.

Identitateak, norberarena, pertsonala (nia) eta kolektiboa (taldea) barnebiltzen ditu. Bien baturak irakasle batek bere bizitza osoan zehar etapa desberdinetan eraiki duen iruditeria jasotzen du. Inportantea da harremanen inguruan ari garenean identitatea kontuan hartzea, irakaslearen identitate pertsonala eta profesionala zehaztu behar ditugu. Irakaslearen identitatea etengabe eraiki eta berreraikitzen denez, eraikuntza guztiak bezala, beharrezkoa da berau ikuskatzea, zein elementu pertsonal eta profesionalekin eraikia izan den ikusteko. Bolívarrek (2006) adierazten duen moduan identitatea ez da monolitikoa, beharrezkoa da identitatearen garapen historiko, kolektibo zein indibidualean arakatzea, gertakizun horiek irakaslearen identitatea etengabe moldatzen baitute. Autore beraren esanetan hori egiteko aldaera metodologiko egokiena narratiba oinarri duena da, bizipenen eremura hurbiltzeko eta hura modu zuzen eta esperientzialean ezagutzeko aukerarik interesgarriena eskaintzen duelako.

Lan honetan nabarmen ikusi dugun moduan hezkuntza harremanak lotura estua du identitatea eta bere eraikuntzarekin. Castellsen (1998) irudiko identitatearen eztabaidak modernitatea eta postmodernitatearen eremura garamatza. Norbanakook erantzunak bilatzen hasita, praktikan, egiten dugun horretan erantzunak bilatu orde, geure irudi edota usteekin lotzen gara. Gauza ezarriei arreta gehiago eskaintzen diegu, teoria finkoei, geure praktika zehatz eta errealen aldean; egiten dugun horrek izan dezakeen esangura gutxietsita askotan. Modernitateak nitasun finko eta moldakaitz bat definitu du (irakaslea, asko dakien pertsona, besteei erakustez arduratzen dena); posmodernitateak, ordea, pertsonak, etengabe eraiki eta berreraikitzen diren egoera dinamikoan kokatu ditu ezinbestean, informazioaren globalizazioak eraginda nagusiki irakasleak galdu egin duelako ezagutza monolitiko eta bakarrak emandako estatus edo pribilejio hori. Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako irakaslea apur bat galduta somatu dugu honela formazio akademikotik baino dimentsio hezitzaileak toki gehiago jaten die.

Batetik kanpo eskakizunak, burokraziak eta gizarte eskakizunak bere funtzioa ezagutzen transmisiara lerratzen dutelako etengabe, hau da, emaitzen lorpena, arrakasta eta bikaintasunaren parametro oso zehatzetara. Sistema horretan hezkuntza administrazioak formakuntza osoa emaitzen lorpen horretara bideratzen du. Eta bestetik, kontaresana dirudi baina, hezkuntza sistema kritiken jomugan kokatuz, aldaketaren beharra mahai gainean jartzen da etengabe. Ballen (1989) esanetan (Britainia Handiko hezkuntzari erreferentzia egiten) eskola eremuan garatu den ikerketa gehiena ikaskuntza alorreko kezkei lotuta ageri da, ikaskuntzari dagokion aspektu teknikoei lotuegi, bitartean beste hainbat elementuk ihes egin dute. Autore honen esanetan, oso kontuan hartu behar dira eskola baten baitan bertan parte hartzen duten pertsonak egiten dutena eta egin dezaketenaren artean dagoen aldea.

Bistan da aldaketa guztiak ez dute zertan hezkuntza praktika bat eraldatu. Are gehiago eskola aldaketa eta berrikuntzaren izenean egiten den praktika asko bere horretan ez da zertan eraldatzailea izan ez badiu eskola komunitatea osatzen duten kide guztien asmo, nahi eta aspirazioak jasotzen (Murillo et.al., 2012).

Gergen (1992) irudiko eraikuntza sozialaren esparruan ez dago eje edo eredu bat zeinak sostengatuko gaituen; Baumenek (2003) ere likidoa eta ez egonkorra bezala deskribatu du errealitate hori. Ikasi behar dugu horrekin bizitzen baina horretarako Bolívarrekin (2006) bat egiten dugu irakaslearen identitate finko eta ezarriarekin apurtu behar dela esatean, modernitateak ezarri duen eredu zurrungia delakoan. Identitatea dagoeneko ez da esentzia pertsonal bezala ulertu behar, identitatea harreman sare askotarikoen bitartez etengabe osatzen eta elikatzen den eraikuntza bat da.

Irakaslearen identitatea eta bere eraikuntza harremanen eremuan garatzen da. Postmodernitateak identitate deszentratu bat marrazten du. Errelatu txiki askoren batura, harreman sare konplexuek eraikia, non norbanakoen bizipen eta kontakizunek identitate hori osatzen eta elikatzen dute etengabe. Honek ezinbestean Bolívarrek (2006) indibidualizazio prozesu deitzen duen hori dakar berarekin. Nitasuna egitasmo erreflexibo batean bihurtzen da, dena dago kolokan eta ezbaian, nahitaezkoa da, beraz, norbere buruaren posizioak kokatzeko hausnarketa eta gogoeta egitea; indibidualizazioa, behar bat da norbere identitatea eraikitzeke, gero besteekin aritzeko.

Beckek (1998) globalizazioaren izenean hartzen diren neurriekin oso kritiko, irakasleak lema hartzea beharrezkoa ikusten du, aurrez ezarrita dauden arau edota jarraibideetatik kanpo ezarrita; irakaslea ekimena (agentzia) hartzeko aukera berrien aurrean kokatzearen beharra azpimarratzen du. Irakasletzari begiratzeko beste leiho baten aurrean kokatzen gaitu, beraz. Autore honen ustean indibidualizazioak bere horretan bi ondorio nabarmen ditu: sistemak berariaz aurkezten dituen kontraesanei erantzun propioak emateko gaitasuna sendotzeko aukera da eta bigarrenik oinarri soziala duten arazoak (gure kasuan, hezkuntza sistemari berariaz dagozkionak, esate batera) norbere arazo pertsonal bezala bizi izateak sortzen dituen nekea, antsietatea eta erru sentimendua bestelako talaia batetik kudeatzeko modua.

Bolívarrek (2006) adierazten duen antzera paradoxikoa da baina Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako institutu askotan hau guztia gertatzen arituko ez balitz bezala aurrera egin da. Eskola inguratzen duen errealitatea etengabe aldatzen

joan da baina autore honek eskola gramatika deitzen duen hori ez da bereziki aldatu eta egonkor mantendu da.

Ekonomiaren globalizazioak, teknologia berrien garapenak irakaslearen identitate profesionala errotik aldatu du. Irakaslearen identitate ezarri eta lekutua izatetik identitate iheskor eta moldakor bihurtu du eta honek nolabait *egiten dugun hura gara* ideia eraldatu du. Egiten dugun lanaren izaera flexible eta aldakorrak irakaslearen identitate profesionala aldatu du.

Irakasle izatea gaur ez da lanbide egonkor eta betierekoa izatearen sinonimoa (Morgensten, 1994, Sancho eta Hernández, 2014). Lanbidearen ezaugarri berriak, arlo sozial, ekonomiko zein politikoan, izaera globala duten aldaketak direla kontuan hartuta, aldakortasun eta prekarietate asko ekarri dute lanbidera. Fenomeno hau gainera ez da soilik irakaskuntzara mugatu behar beste hainbat esparru eta lanbidetan ere antzeko tendentziak nabarmendu behar ditugu. Torres Santomé (2001) adierazten duen moduan gaur neoliberalismoaren gerizpean hezteak neoliberalismoaren printzipioak onartzea dakar eta honen helburua bakarra merkatuaren arauak bermatzean datza, honela hezkuntza bera kontsumo gai bihurtuta. Errealitatea ordea, tematia da eta merkatuaren arau eta betekizunetatik at dagoen gizarte errealitatea ikusezin bihurtu nahi bada ere, gero eta jendarte anitz eta askotarikoagoa biltzen da eskolan, haiek baztertuak izateko arriskua hor dago. Honek irakasleari bere funtzioa berasmatzea eskatzen dio. Freinetek (1996) berak eskola aldaketa merkatuaren logikatik at ulertu zuen, herritarren behar eta nahietan oinarritutako herri-hezkuntza modernoaren oinarriak finkatuz.

Are gehiago lan hau idazten ari garen une berean, mundu mailan eragin duen pandemia bat bizitzen ari garenean azpimarratu beharrekoa da, hildakoek eta gaixoek egunero estatistiken orriak betetzen badituzte ere, bere larritasunari uko egin gabe, ondorioak askoz ere nabarmenagoak izango dira; ziur hezkuntzaren eremua ez da salbu izango.

Irakaslearen lanbide egoerak harremanak egituratzeko unean zer esana du. Irakasle funtzionarioa plaza finkoa duena modernitatearen iruditerian egonkortasun eta nortasun espezifikoak adierazten zituen irakaslea izan da; egungo gizarte

postmoderno eta likidoan, baina gainbeheran dago Bolívarrek (2006) adierazten digun moduan.

Irakaslearen lan asebetetzeak eskolan eraikiko dituen harremanekin lotura estua du. Batetik irakaslearen baitan halako neke, pereza edota asebetetze maila baxua suma liteke. Honek irakaslearen etengabeko prestakuntza, eskola aldaketa edota eskolan harremanak eraikitzeko unean galga efektua eragin lezake. Bestetik irakaslearen asebetetzezik ezak, irakaslearen konpromiso, gogo eta ekintza-ekimenerako aukerak murrizten ditu. Soilik bere lana klaseak ematera mugatuz eta eskolako prozesu eraldatzaile orokorragoetan parte hartzea mugatuz. Irakaslearen isolamendua irakasleen arteko harremanen katalizadorea da.

Irakasletzaren inguruan gizarte ikuspegi edo proiektzioak ere irakasleen iruditeria faltsua eskaintzen du. Batetik lanbidearekiko gizarte espektatiba baxuak eta bestetik lanbide kualifikazioaren gaineko zurrumurruek nabarmentzen kaltetzen dituzte harremanak. Funtzionario=egonkor posizioak batetik eta lanbidearen balizko onurak (opor luzeak, soldata onak...) bestetik lanbidearen berezko estrategikotasun eta beharrezkotasuna etengabe ezbaian jartzen dute, halako debaluazio eta deformazio teoriko zein praktiko bat jasanez; honek irakaslearen oreka emozional pertsonal zein profesionalean eragin zuzena du. Irakaslearen esperientzia ez da neurtzen eskola aldian pasa dituen urte kopuruaren baitan bakarrik. Bestelako elementu gehiago kontuan hartu behar dira irakaslearen esperientziari buruz hitz egiterakoan.

Esperientzia denborak eta urteek eskainitako eskarmentuarekin osatzeaz aparte bestelako elementuekin ere osatzen da. Adierazpen, sentimendu eta identitate berrien eraikuntzan irakaslearen autobiografiak indar berezia agertzen du. Irakasleen bizi historiak eta euren bizitzen inguruko elkarrizketa konpartituak aukerak eskaintzen ditu bestelako identitate emergente batzuk agerian jarri eta haiek ikusgarri egiteko. Honek hezkuntzaren dimentsio politikoarekin dialektikan kokatzen gaitu, irakasle izatearen pasioa bera pasio politikoa da neurri batean zeregin pertsonala baita.

Burokraziak eta betebeharrak administratiboek, harremanei denbora eta espazioa murrizten die. Sarri irakaskuntzaren desprofesionalizazioa ahalbidetzen dutela pentsatzen du Niasek (1996) eta bere ustetan hori despersonalizazioaren bidetik dator, irakaslearen funtzioan osagai pertsonala desagertzen delako kasu ia gehienetan, burokrazia eta arau zorrotzen mesedetan. Hearnegreavesek (2003) irakaslearen dimentsio pertsonal-emozionala aldarrikatzen du, ezinbestekoa bere ustetan eskolan eraldaketa pedagogikoa gertatzeko.

Giddensek (1991) identitatea norberak izan dituen bizipenetan osatzen dela argitzen du, norbere biografia eta esperientzia etengabe birmoldatzen duen egitasmo baten elementuak direla uste du; honek bistan da norbere intimitatea bera ere itxuraldatzen du dena *eginda egotetik dena egitekorako* jauzi eginez. Identitatea beraz norbere ikuspegi edota mundua ikusteko moduen baitan osatzen da eta mundu ikuskera hori etengabe aldatzen doan neurrian ezegonkortasuna nabarmena da. Testuinguru horretan kokatu behar dugu egun irakasle ofizioa edo lanbidea.

Irakaslea eskolan kokatuko den posizioa, hark eraikiko dituen harremanak ulertzeko funtsezko elementua da. Lan honetan ondorio nabarmena erdietsi dugu irakasle hasi berri edota etorri berriei dagokioenean, hauek eskolan jasoko ditugun moduak eragin zuzena du gero eraikiko dituzten harreman sareetan.

Honela, harremanak garrantzitsuak direla aitortuta ere, ikusi dugu ez dagoela prozedura zehatz, antolatu eta ezarri irakasle berriak jasotzeko. Harremanak modu naturalean, unean uneko baldintza eta egoera zehatzen baitan egituratzen doaz eta honek gure ustetan harremanek berez duten konplexutasuna areagotzen du.

Irakasle hasi berriei dagokionean, hezkuntza sisteman daramaten denbora eta beraz esperientziaren neurriari buruz ari gara. Interesgarria da haiek sentitzen dutena aintzat hartzea (Ávalos et. al, 2004).

Floresen (2009) aburuz lanbide hastapena trantsizio prozesu bat da, non irakaslearen eta profesional autonomoaren arteko trantsizio prozesu bat gertatzen da, garapen prozesuaren *continuun* baten zati bezala. Hastapen guztiek tentsioa eta ikaskuntza dakarte eta oro har ezezagunak diren testuinguruetan, gainera hasi

berriek ezagutza profesionala eskuratu behar dute nolabaiteko oreka pertsonala lortzearekin batera (Marcelo, 1991). Eremu honetan burutu den ikerketak nabarmen agertzen du hasierako esperientzia horiek zein nolako eragina duten haien uste eta praktika pedagogikoetan (Heagreaves eta Goodson, 1996).

Irakasleen arteko harremanak zoriz gertatzen direla ukaezina da baina beharrezkoa ikusten dugu eskolako egitasmo pedagogiko orokorraren baitan lehentasunez kokatzea. Irakasleen harremanak zaintzeak eskola horretako praktika zein egunerokoa hobetzeaz gain hura aldatzeko aukera berrien aurrean kokatzen gaituzte.

Talavera (1994) eta Veenmanen (1984) ustetan hastapen honen ezaugarri nabarmenena da arazo bezala bizitzea aldi hau, aurreikusi gabeko egoerei erantzunak emateko ezintasunak dira eta sentimendu kontrajarriak eragiten ditu.

Lan honetan bertan irakasleen arteko harreman sano, orekatu, horizontal, demokratikoak berrikuntzarako aukerak irekitzen dituenaren adibidea aztertu dugu. Irakaskuntza partekatua edo bikote pedagogikoen (Huget, 2006) bidez lan egitea ez da posible, harreman toxikoak dauden bi irakasleen artean. Edo bai? baina ez litzateke praktika berritzailea izango, ikasleek jasoko dutena ez litzatekeelako harreman sano bat izango.

Ikastetxe batean irakasleen joan etorria errealitate bat da; eskolako giroa zein bertako kultura etengabe modifikatzen du horrek gainera. Zentzu honetan irakasle etorri berria edota eskola errealitatera lehen gerturatzea egin duen irakasle hasi berria kontuan hartu behar dugu. Bere sarbidea bai lanbidearekin ikuspegitik baita ere arlo pedagogikotik bi eremutan baldintzatuta dago.

Lehenik, harremanak eraikitzeke unean ez du beste irakasle (lankide) izango direnak aukeratzeko modurik izan, bera etorri denean dagoeneko beste irakasle batzuk hor zeuden, beren ibilbide, esperientzia eta mundu ikuskera propioarekin.

Bigarrenik, eskola horretan dagoeneko finkatuta dagoen giro, kultura eta harremanen nolakotasunak irakasle berriaren etorrera (modu antolatuan izan bai edo ez) modu batera edo bestera, baldintzatzen du.

Azkenik, irakasle berrien ekarpena azpimarragarria da, bi norabidetan. Irakasle etorri berriek bertan dagoeneko finkatuta dauden eredu, tradizio, balore etab. moldatzen eta antzaldaten dituzte, errealitate berrien aurrean kokatuz; modu berean, aukeraz betetako egoerak sortzen dituzte. Irakasle etorri berriak haize freskoa dakar eskola testuingurura edo ez baldin eta espazio horretan aurretiaz dauden sinergia, balore eta harreman dinamikek zein nolako forma duten. Ondorioa nabarmena da: irakasleen joan etorriak irakasleen arteko harremanak etengabe sortzea eta birsortzea eskatzen du eta zentzu horretan irekitasun eta jarrera aktibo bat.

Irakaslearen neke edo erretzeak harremanak erabat itxuraldatzen ditu. Irakaslearen erretzeaz edo *burnout* sindromearen inguruko literaturan (Arís Redó, 2009) nabarmena da irakaslearen aldarte emozionalak eta bere esperientzia laboralak zein nolako determinanteak diren irakaslearen agentzia edota eskola konpromisoa agertzeko unean.

Hargreavesek (1998) ere irakaslearen aldarteari garrantzia aitortzen dio. Irakaslearen aspektu pertsonal-emozionala eta profesionalarekin lotu behar da: etxetik lanera aldarte txarrean datorren irakasleak nekez eraikiko ditu harreman sare eta dinamika osasuntsuak eta alderantziz, nekez eramango du bere lanbidearen asebetetze positiboak eragindako oreka bueltan, joan etorriko ibilbidea da beraz.

Irakasletza jardun emozionala da erabat (Bisquerra, 2011). Emozioak ulertzen eta haiek interpretatzen jakin behar du irakasleak (bere ikasleenak zer esanik ez baina baita bere lankideenak ere). Emozioak ezin dira baztertu, gainerako esparruetatik eta are gehiago hauek izango dira bere lanbide garapena goitik behera baldintzatuko dutenak.

Heargreaves (1998) haratago doa: irakasle onak haien emozioen inguruko kontzientzia nabarmena dutenak direla adierazten du, honela lana, plazerra, sormena eta bestela parametro batzuetan garatzen duten profesionalen oreka emozionalari arreta eskainiz, bere ustetan ezinbestekoa da eremu pertsonala eta profesionalaren arteko oreka.

Irakaslea erretzeko arrazoi ugari daude baina arreta jarri behar dugu -ikasleak eskolara sarbidea nola egiten duen zaintzen den modu berean- irakaslearen sarbidea zaintzean. Irakasle batek bere praktika pedagogikoa garatu behar duen espazio berriarekin finkatzen duen lehen harreman edo komunikazioak, bertan sentitzen duen erosotasuna, parte hartzeko eskaintzen zaizkion aukerak, bere ahotsak duen proiektzioa, arreta eta azken batean bere nortasuna eta bere ekarpenaren garrantzia aintzat hartzea gakoa da irakasle horrek eskolan egingo duen ekarpenaren neurria aztertzeko.

Ados gaude Fullanekin (2016) zenbat eta arreta gehiago eskaini irakasleari, aukera gehiago irakaslea ondo kokatzeko eskolan, harreman sanoagoak eraikitzeko; irakaslea eroso sentitzen bada itzulketa moduan ekarpen gehiago egiteko aukerak zabaltzen dira; azken batean, irakaslearen agentziak eskatzen duena horixe bera da, joan-etorria ahalbidetzen duen komunikazio sare edota fluxu eraginkor bat. Hartu- emana.

Irakasle hasi berriek parez pare esperientzia luzea duten irakasleekin topo egingo dute eskolan. Biek oso posizio administratibo- laboral espezifikoak zein desberdina izango dute; horrek haien lanbide garapenean eragina du, irakasleek eskola horretan duten esperientzia laboral neurgarriarekin (ikastetxean daramaten urte kopurua) eta horrek eskaintzen duen lanbide garapenarekin lotu behar da. Modu berean eskolaren sortze prozesuan modu aktiboan parte hartu duten irakasleen pisua nabarmenagoa da. Irakasle horien lan egonkortasunarekin lotuta dago. Ordezkapen prozesu etengabearen dauden irakasleen kasuan haien inplikazioa ikastetxean baxuagoa da. Arrazoi nabarmena da *bihar ez dakit hemen egongo naizen*.

Irakasleen lan baldintzek beraz eragin zuzena dute irakasle horrek ikastetxean eraikiko dituen harremanekin eta bere iraunkortasunarekin. Irakasleen itinerantziak oztopatu egiten du batetik irakasleak modu iraunkor eta jarraitu batean ikasleen jarraipen sistematikoa egitea; oztopo da irakasleen arteko harreman iraunkor eta sanoak eraikitzeko unean ere. Irakasle talde ez egonkorak izatea berriz eskolan bestelako praktikak eta egitasmoak garatzeko unean desabantaila da, haien

profesionaliazioa eta espezializazioa oztopatzen duelako. Honek arrisku bat dakar: irakasle taldeak betikoekin osatzea (talde nagusiak eta periferikoak, azpi taldeak). Betiko taldeak, noski plaza egonkorrak dituztenak edota oposaketa prozesua gainditua dutenak osatzen dituzte.

Lan honetan irakasleen inplikazioa, gogoia eta ekimena azaltzeko irakasleen agentzia kontzeptua defendatu dugu (Biesta, 2015), irakasleak ikastetxearekin eta bertan elkar bizi diren pertsona zein egitasmoekiko garatzen duen atxikimendu positiboa, alegia; irakaslea eragile, agente bihurtzen da modu aktiboan eskola egitasmoa, etorkizuneko hezkuntza egitasmo demokratiko eta bateratzailea sortzeko bidean. Irakasle agentziak eskola kanpotik zein barrutik bestelako parametro batzuetan pentsatzeko aukera eskaintzen du. Bistan da errotazio, aldaketa eta lan ez egonkortasunak helburu honetatik aldendu egiten gaitu.

14.2 Irakasleen arteko harremanak eskolan. Denbora eta espazioa.

Ohiko bizitzan arrunta den moduan beste pertsonak gure baitan eragina dute. Honela, besteek gugan sortzen duten inpresio, iritzi zein testuinguruak eraginda jokutzen dugu. Hezkuntza-harremana, eskola-erakundea osatzen duten kideak oso modu berezian lotzen eta batzen dituen ehuna da.

Hernándezek et al.-ek (2011) adierazten duen moduan harremanaren dimentsio pedagogikoan hiru elementu elkartzen dira: pertsonak, ezagutzak eta haien desio edo nahiak. Honela ikaskuntza bera pertsonen arteko harremana eta prozesu horretan parte hartzen duten norbanakoen arteko lankidetzeta da. Harremanaren dimentsio pedagogikoak ikasgai zehatz bateko programazioa gainditzeko du eta Van Manenek (1998) eragin pedagogikoa deitu zuen horretan kokatu behar dugu. Besteen baitan eragiten den horretan, alegia.

Harremanak besteekin eraikitzen ditugun binkuluak dira. Besteak aipatzen ditugunean ezinbestean zaintza eta etika kontzeptuak azpimarratu behar dira. Fernet-Betancourt et al.-ek (1997) Foucaulti egindako elkarrizketan, argi adierazten da pertsonen arteko harremanak botere harremanak dira nagusiki.

Eskola ezin da harremanik gabe irudikatu. Eskola askotariko harremanak sortzen diren eremua dela esan genezake. Ikasle eta irakasleen arteko harremanaren inguruko literatura zabala den neurrian (Albert, 1986; Vieira, 2007) irakasleen artekoak estrategikoak izanik ere ikusi da ez direla hain modu nabarmenean aztertu.

Harremanak eraiki eta zaintzeak, horien inguruko arreta, planifikazio (estrategikoa) eta proposamenak izatea eskatzen du.

Norbanakoa besteekiko erlazioan eraikitzen da, besteen laguntzarekin. Pentsamenduaren, sentimenduen, emozioen, sinesmenen, desioen, interesen baitan norbanakoek adimen emozionala osatzen dute, emozioak giza adierazpen zein asmoen eta interpretazioen mantengaiak dira. Besteen adimena ezagutu dezakegu, haien jarduketan asmo edo helburuak jakinda; era berean, besteek gure jokabideez egiten dituzten interpretazioak komunikatuz ezagutu ahal izango gaituzte gu. Harremanak joan etorria dira.

Norbanako sozialak gara eta ezinbestean besteekin harremantzera behartuak gaude. Giza zientzien esparruan kokatzen den lan batek beraz ezin die muzin egin erakunde batean pertsona desberdinek eraikitzen dituzten harremanen izaera eta dimentsio desberdinei, are gutxiago horrek, besteekin eraikitzen ditugun harremanek eskola horretako praktika, jarduera eta bizitzak baldintzatzen dituenen.

Harremanak besteekin eraikitzen ditugun komunikazio kanalak dira. Komunikazio fluxuaren arabera sakonera handiagoa edo txikiagoa izan dezakete. Baita ere norbanako bakoitzak espazio eta denbora zehatz horretan betetzen duen funtzioaren arabera ere. Norberaren gogo eta asebetetzeak ere akuilu funtzioa egiten du harremanei dagokionean.

Bistan da ordea harremanen ondorioz tentsio, erresistentzia edota gatazka asko dagoen testuinguruan zaila da berez irakaskuntza ikaskuntza praktika eraginkorrik garatzea. Are eta zailagoa ordea eskola aldaketa eta berrikuntza sustatzea.

Eskola bateko harremanak eskola horren kartografia osatzen dute; berez sortzen badira ere harremanak eraikitzeke unean, eskola horretan ezarriak dauden eskola kultura zein giroaren ezaugarriek eragin zuzena dute; honela, eskolako giro positiboak errazten du harreman positiboak eraikitzen eta aldiz negatiboak edo toxikoak direnak ba zailtzen dute.

Harremanak ez zaintzeak, berez daudenak naturalizatu eta betiketzea ekar lezake. Horiek berez sortzen diren elementuak direla pentsatzeak zera ekar lezake: harreman guztiak zaku berean sartu eta naturalizatzeko arriskua, botere gehiegikeria eta nagusikeriarekin batera.

Eskola batean eraikitzen diren harremanak gakoak dira eskola horretako giroa eraikitzeke unean (Santos Guerra, 2000); bai eta eskola horretako kultura osatzeko abagunean ere. Harreman positibo, sano eta egokiek halako giroak sortzen dituzten neurrian gailu dira haratago doazen konpromezuak hartzeko unean. Giro txarra, desegokia edo toxikoa den eskola batean bertan lan eta bizi diren profesionalak eskolarekiko konpromisoa eta engaiamendua ere neurtu egiten dute. Aldiz giro ona, positiboa eta egokia denean irakasleak prestuago daude bestelako konpromisoak hartzeko.

Eskola aldaketak eta berrikuntzak ezinbestean hori aurrera eramane behar duten eragileen konpromisoa behar du. Irakasleen agentziak (Biesta eta Tedder, 2006), harremanei dagokienean ere aukerak sortzen ditu: lotura du eskolaren demokratizazio orokorragoekin, irakasleen autonomia eta partehartzeko eskubidearekin, eskola egiteko modu kolektibo, partekatu eta auto gestionatu batekin. Zuzendaritza eredu zehatz batekin eta noski harreman eredu oso argi batekin, zaintza eta norbanakoaren subjektibitateak (errelatoak) tokia izango duen egitasmo batekin. Horretarako irakaslearen eredu edo molde tradizionala, jakintza edo diziplina zehatzei lotua alboratu behar den ideia da. Irakaslea nortasuna, prestakuntza espezifikoa eta gaitasun zein kapazitazio oso zehatzak dituen profesional kualifikatua da eskola gidaritza aurrera eramateko (Fullan eta Hargreaves, 2014).

Harremanak beharrezkoak dira eta ondoriozta genezake ezinbestekoak direla eskola batean. Irakasle bakoitzak aldiz harreman horiekiko duen posizioa desberdina da. Arlo honetan honako ondorio zehatzak azpimarratuko ditugu:

- Harremanak irakasleek besteekin eraikitzen dituzten pertsonarteko harremanak dira. Batzuk sakonagoak dira besteak baino eta sakontasun horrek dimentsio pertsonala du baita pedagogikoa ere.
- Harremanak eraikitzeko unean irakaslearen aldarte emozionalak eragin zuzena du.
- Harreman batzuk beste batzuk baino egokiagoak dira besteengan eragiten duten kimika emozionala kontuan hartzen badugu.
- Irakasleek ikastetxean duten lanbide garapen edo sozializazioak eragiten du.
- Irakasleen arteko harremanak eskolan betetzen dituzten funtzio edota arduren arabera ere oso aldakorrak dira. Honela zuzendaritza arduetan dauden irakasleen kasuan talde kohesioa handiagoa da, tentsio eta presioaren aurrean elkartzen eta harremanak sendotzen dituztelako. Ardura horiek uzten direnean beste irakasleekin harremantzeko errazagoa da ez dagoelako arduraren presio hori. Aldiz, irakasleak mintegika antolatuta daudenez mintegikoen artean –arlotan edota espezialitate zehatz bateko irakasleak diren neurrian-lotura estuagoak dira hastapen batean. Gero ezagutuz eta ikastetxean daramaten denbora eta esperientzia zein irakasleen irekitasunaren arabera harreman sare hori zabaldu egiten da.
- Harremanak eraikitzeko unean irakasleek harremantzeko haien gustu edota apeta antzekoak dituzten irakasleekin elkartzeko tendentzia nabarmendu behar da. Baita afinitate sozial, kultural edota aisialdikoa dutenen artekoa ere. Familia eta irakaslearen bizitza pertsonalari buruzko erreferentziak (bikotea, seme-alabak edota etxeko gora-beherak) ere irakasleen taldekatzeen eragile dira.
- Harremanak lotura estua du, irakaslearen berezko nortasun edo izaerarekin. Harremanak eraikitzerako unean dimentsio garrantzitsua da; baina lan honetan ikusi dugu, irakaslearen pentsamendua eta bere ideologiak eragin zuzena duela taldekatze horiek egiterako unean, batez ere azpi talde

espezifikoak bideratzen direlako, pentsamendu eta ideologiak pisu gehiago edo gutxiago izan du unean uneko testuinguru sozial zein politikoan jazotzen ari ziren gertakizunak medio, honela gatazka politikoa oso gori zegoen uneetan eskolan ere tenkatze sozial horrek islada du eta harremanetan eragina.

Esan behar da irakasleen arteko harremanak errazagoak dira modu antzekoan edo pentsatzen duten irakasleen artean. Antzera gertatzen da, afizio edota bestelako afinitateak dituzten irakasleen kasuan ere. Harremanak errazagoak dira espazio pribatuan afinitate beretsuak partekatzen dituztenean. Eta kontrakoa, ideologikoki edota pentsamendu aldetik urrun dauden irakasleen arteko harremanak askoz ere hotzagoak dira. Justukoak kasu askotan eta ikasleei dagozkien erabaki partekatuak hartzeko soilik harremantzen dira.

Irakasle zenbaitentzat ideologia muga da harremanak eraikitzeko orduan, berdin pentsatzen dutenak elkartzen dituelako. Beste batzuk, ordea, ezinezko ikusten dute bere antzeko posizio politikoetan ez bada harremanak eraikitzea. Aldiz, bien arteko zubien beharra ere nabarmendu da, aurreiritziak albo batera utzi eta ezustean harreman sanoak eraiki diren kasuak.

Harremanek forma desberdinak hartzen dituzte. Desberdinak dira haien nolakotasunari begira: pertsonartekoak edota pedagogikoak, batetik. Pertsona desberdinen artean sortzen den elkargune bat da harremana eta izaera pedagogikoa du, asmo edo intenzionalitate zehatz baten inguruan biltzen delako. Honela, pertsonarteko harremanak direla esango genuke eskolan nahitaez elkarlanak eskatuta gertatzen diren harreman horiek guztiak, pertsonen artean gertatzen diren elkartrukeak, azken batean. Aldiz pedagogikoak dira, harreman horiek pertsonartekoak izateaz haratago bestelako helburu hezigarriagoren bat partekatzen dutenean, esaterako eskola testuinguruan egin beharreko aldaketa metodologikoen inguruan ditugun adostasun pedagogikoak edota hezkuntza bera ulertzeko ditugun aliantzak.

Harremanek izaera poliedrikoa dute. Espazio eta denbora bezalako fenomenoek oso baldintzatuta agertzen zaizkigu eskolan. Harremanak bi espazio handitan gertatzen direla ondoriozta genezake: formala eta ez formala diren eremuak nagusiki. Bata zein bestea kontuan hartzen baditugu ikusi genezake harremanek hartzen duten forma oso bestelakoa dela kasu bakoitzean . Formalak eskolako antolaketa, kudeaketa zein botere guneekin du lotura. Ez formalak aldiz eskolan dauden beste espazio batzuekin. Espazioa oso kontzeptu dinamikoa da eta bertan garatzen den elkarrizketa edota praktika zehatzaren arabera forma bat edo bestea har dezake. Espazio hori bertan dauden pertsonak eraikitzen badute ere, espazio fisikoaz haratago badu bestelako nortasun sinbolikoa ere, bertan gertatu diren gertakizun eta interakzioen lekuko diren neurrian. Espazio horren antolaketa eta konfigurazioak ere eragina du.

Espazioak oso moldagarriak dira eta hori bertan gertatzen diren harremanen nolakotasunarekin identifika daitezke. Honela, irakasle gela eta bertan kokatzen den kafe makina dira harremanak gertatzeko espaziorik nabarmenenak, ondoren mintegiak. Bi kasuetan, ordea, pertsonarteko eremuan bertan gertatzen ari denak emaitza bat edo bestea ekar lezakeen neurri berean, espaziori ere, forma espezifikoa eskaintzen dio. Honela irakasle gela une batean ebaluazio bilera bat egiteko espazio oso formal bat izan daiteke eta gero irakasle baten zorion urtemuga ospatzeko leku hautatua. Bietan espazio bera da baina bertan egoteko moduak desberdinak.

Eremu ez formalaren esparruan aparteko aipamena merezi du eskolako korridoreak, eremu formala zein ez formalak berariaz dituen ezaugarri guztiak gainditzeko espazio honek.

Denborak zuzenean eragiten die harremanei. Bai maila fisikoan, eskola zereginek propioki dituen eskakizun denei erantzuteko unean, denbora gabezia azpimarratu behar da. Baita, maila sinbolikoan ere harreman batzuk duten iraupen luze/motz ikuspegia ere. Biak oso baldintzatuak irakasleen joan etorriekin.

14.3 Bestelako harreman ereduak. Bestea eta zaintza erdigunean

Harremanak zaintzeak harremani arreta jartzea baino askoz gehiago esan nahi du. Bestearekin harremanetan sartzeak bi pertsona edo gehiagoren arteko konfluentzia adierazten du. Bateratze hori zein baldintzatan gertatu den jakitea beharrezkoa da. Harremanak nola eraikitzen diren iturburuetara jotzea, hasteko.

Lau hau osatzeko unean eskuratu ditugun datuetatik atera daitekeen ebidentzia sorta guztien artean bat nabarmena da, harremanak garrantzia espezifikoak dute baina esan behar da harremanak bere horretan ezer gutxi aporta dezakete ez baditugu bere inguruan beste zenbait kontsiderazio egiten: batetik, harremanak zaindu egin behar dira eta horrek kortesiaz haratagoko ekintza zehatzak eskatzen ditu, *bestea* ulertzeko modu berri bat. Bestea, desberdina, ni ez den hura ezagutzea, ulertzea, entzutea eta elkarlanean egitasmo partekatu bat aurrera eramatea. Zaintza ikuskera zabaldu eta ohikerietan erori gabe zaintzaren etika berri bat proposatzen dute Vázquez et al.-ek (2012) norbanakoen garapena eta ongizate pertsonal zein kolektiboa ahalbidetzea proposatzen dute gizarte demokratikoen eraikuntzan oinarritzakoa eta transbersala izan beharko lukeen helburu gisa. Norbanako autonomo eta buruaskiak, norbere zein gizarte balioak etengabe ezbaian jarri eta ikuspegi kritikotik bere inguruan gertatzen denarekiko abegikorra izango den norbanakoa. Horretarako Vázquez-Verderak (2010) adierazten duen moduan oinarri oinarrietarako jo beharra dago.

Bistan da harremanak prozesu naturalak dira eta modu nahiko inkontzientean gertatzen dira, lan honetan ikusi dugun moduan kasurik gehienetan harremanak afinitate, antzekotasun edota partekatzen ditugun gustu, ideologia, pentsamendu, apeta edota asmo zehatzek errazten dituzte (edo ez). Alderantziz, amankomuna den zerbaiten inguruan biltzen ez garenean distantzia soziala nabarmenagoa da. Distantzia hori murrizteko modua, bestearengana hurbiltzeko mugimenduak finkatzea litzateke, hura gertuagotik ezagutzea eta aurrez finkatu ditugun iritziak deuseztatzeke moduak bilatzea.

Bestea ezagutzea eta berarekin komunikazio eraginkorra finkatzea ezinbestekoa da harreman eredu demokratikoa finkatzeko. Alteritatea, bestearen

larruan jartzeko eta bestearekin egitasmo bat, kasu honetan hezkuntza egitasmo baten baitan, aurrera eramateko behar diren elementuak adostea litzateke (Vila, 2004). Adostasun horrek eskolako eragile guztien jarrera, parte hartze eta dinamika oso zehatzak eskatzen ditu. Hasi zuzendaritza organoetatik eta amaitu eskolako garbiketa zereginetan ari den profesionalarekin.

Eskola askotariko harremanak eraikitzen diren egitura sozial eta kulturala da. Bertan gertatzen denak eragina dauka bertan elkabizi diren pertsona zein talde humanoetan; bere eragin soziala ukaezina da. Eskolan gertatzen denak, gero, gizarte bizitzan eragiten du eta alderantziz.

Ez da kasualitatea lan hau egiteko unean egin dugun hautu metodologikoa ere. Irakasleak protagonista izan dira lan osoan zehar eta haien protagonismoa bilatu dugu, beren kontakizunak giza bilakaeraren egoera antropologiko, transkultural eta trahistoriko bat eskaini dute, denbora errealean esperimentatzen ari garen neurrian (Barthes, 1996).

Irakaslearen bizipenak entzun eta jaso ditugu. Gero, haietan oinarrituta sortu idatzi dugu lan hau (Ricoeur, 2006; Rivas, 2007). Irakasleek haien egunerokoa bizi dutena narratu dute eta guk praktika horiek eta haien mundua imajinatzeke modua eskaini dugu.

Esperientzia zehatzen baitan antolatu dugu eta hori lan honetan jaso ditugun narratibak osatu dute, honela subjektuak (irakaslea) bere errealitatea deskribatzen digun neurrian guk hura ezagutu dugu eta irakasleak bere burua biluzten duen neurrian gu ere gure nortasun personal eta profesionala eraikitzen ari gara (Contreras eta Pérez de Lara, 2010). Narrazioak (zein lagundu duen irudiak) dakarren ekintza berean, subjektua berrezagutzeaz gain, ekarpena egin diogu komunitateari berari eta eguneroko testuinguru historikoari ere.

Norbanakoak ez gara hutsetik abiatzen. Subjektuen esperientzia, haien biografiekin eraikitako ezagutza da eta bizi diren mundua ulertzeko modua eskaintzen du; beraz, errealitatea eraldatzeko baita gizartearen hobekuntzan parte

hartzeko modu bakarra ezagutza hori partekatzea da, besteekin hitz egitea, mundua hobeto ulertzeko.

14.4 Irakasleekin eskola komunitatea pentsatzen

Gure ikuspuntutik, beharrezkoa da alderdi metodologikoaren ekarpena azpimarratzea, batez ere lan honek helburu baitu bere baitan eraldaketa soziala. Irakasleak protagonista bakarrak izateak batetik, haien presentziak, protagonismoak lan honetan duen pisua aintzat hartu behar da. Gure ustetan ezinbestekoa da eraldaketa benetakoa eta egingarria gertatzeko, protagonisten agentzia eta konpromisoa bermatzea; horregatik Rivas et al.-ek (2000) aipatzen duten moduan beharrezkoa da etengabeko erreforma testuinguruan bizi den hezkuntza sistema izanik gurea irakaslea zein kultura profesionalaren baitan lanean ari den aztertzea, kasu honetan Derrigorrezkoa Bigarren Hezkuntzan. Hezkuntzaren eremuan ikertzea beharrezkoa da eta berau burutzeko bestelako bide eta proposamenak lantzea ezinbestekoa (Sancho et al., 2020).

Aukera eskaintzen du norbere burua konfrontatzeko, irakaslearen burua ispiluaren aurrean jarrita, irakaslearen praktika eta egitekoaren inguruan norbere narratiba propioetik erantzunak bilatu eta emateko, hori eraldaketaren lehen pausua delakoan gaude, norbere errealitateetik aritzea, ingurunearen gaineko azterketa egitea eta alboan dituen beste subjektuekin (besteekin) konplizitate berriak sortzea.

Egoera berriak sortzen eta eraikitzen goazen neurrian, lankidetzaren dinamika berriak posible dira eta eraldaketa soziala gertuagotzen dute. Santos Guerrak (2000) defendatu duen etengabe ikasten ari den eskolaren ideia horretara hurbiltzen gaitu.

Irakasleek zein ikasleek haien identitateak eraikitzen dituzte egunerokoan elkarbizitza testuinguru zehatz batean, bertan harremanak gertatzen dira eta horiek zenbat eta aberatsagoa izan identitatean eta bere eraikuntzan eragina izango dute. Identitatea ez da bat bakarra, eraikuntza prozesu bat da, beharrezkoa da hezkuntza prozesuko protagonistei dagokien arreta eta zaintza eskaintzea eta horrek hezkuntza ikuspegian aldaketa politiko sakonak eskatzen ditu (Clandinin et al., 2006).

Gaur gaurkoz, ikasi irakatsi prozesua elkarrizketa oinarri hartuta baino ezin da egin, eskolako komunitatea osatzen duten parte-hartzaileen artean esperientzia eta ezagutza partekatuz. Ez dago ikaskuntzarik erreprodukzioetik, komunikaziotik baizik. Antropologikoki, gizateriak aurrera egin du eremu komunitarioetan esperientzia eta ezagutza partekatu dituen neurrian. Gaur egun ezagutzen ditugun eremu formal asko, eskola tarteko, komunikazio modu berezi bat besterik ez dira, gizarte-harreman hierarkizatuak, sailkatzaileak eta baztertzailak islatzen dituzte kasu askotan. Eskola ez dago horretatik salbu. Baina posible da hori gainditzea harremanen bitartez:

Harremana elkarrizketa da, nagusiki. Elkarrizketak zintzoa behar du izan. Errespetua, konfiantza eta desberdintasuna aitortzearen bidetik baino ezin da gauzatu, ezagutza biografiko hori balio gisa errespetatzea, subjektuaren inguruko informazio eta mundu ikuskera zatia den aldetik; parte-hartzaileen arteko konfiantza, zuzentasunaren eta elkartasunaren ariketa gisa ulertu behar da lankidetzaren oinarri duen praktikaren zutabe, hain justu; aniztasuna, munduan dugun presentziaren zentzua eraikitzeko oinarrizko balioa da, munduaren konplexutasuna ulertzeko beharrezkoa dimentsio guztietan. Homogeneitatea eta pentsamendu bakarrak bazterkeriarako eta jerarkizaziorako elementuak baino ez dira (Yañez Gallardo, 2006).

Azkenik esan behar dugu, ikaskuntza-irakaskuntza prozesuak gure gizarte-izatearen eraikuntzaren oinarrizko alderdiak jokoan jartzen dituztenean gertatzen dira: partaidetza, nortasuna eta onarpena dira elementu nagusiak. Hizketaldi dialogikoa besteekin, ikaskuntzaren printzipio gisa, hiru dimentsio horietatik eraikitzen da nahitaez, horiek bermatzen baitute errespetua, konfiantza eta diferentzia, funtsezko hezkuntza-printzipio gisa (Ayuste et al., 1994).

VI ATALA.

EKARPENAK, MUGAK ETA
ETORKIZUNEKO IKERKETA
ILDO BERRIAK

15. KAPITULUA. EKARPENAK, MUGAK ETA ETORKIZUNEN IKERKETA ILDOAK

Ekarpinak

Ikerketa honek hezkuntzari oroar baina nagusiki gertuko hezkuntza komunitateari egiten dio ekarpena. Gertukoa esan dugu, ikerketa objektua kokatu den landa eremua ikastegi zehatz bat izan delako batetik eta bertako irakasle talde baten praktika zehatzen inguruan antolatu delako ikerketa objektu osoa. Lan hau egiteko momentuan izan ditugun espektatibak errealistak izan dira eta lana, landan gauden unean forma espezifiko hartzen joan dela esan genezake.

Irakasleen arteko harremanen inguruan hausnartu dugu eta alor desberdinetako ekarpinak aintzat hartuta lan egiten saiatu gara. Honela harremanak bestelako diziplina eta jakintza eremuetan egindako ekarpenekin, feminismoa, pedagogia, psikologia edo eta soziologiatik besteak beste osatu eta ezagutza berrietan sakondu dugu. Harremanen izaera askotarikoaren erakusle da hau, ertz eta begirada desberdinetatik aztertzea egokia da.

Arlo metodologikoan ere, analisi hau egiteko baliatu dugun aukera metodologikoa bera ekarpena delakoan gaude. Batez ere, errealitatean sartu eta hura gertutik ezagutu nahi genuen eta bertako eragileekin eskuz esku lan egin, horretarako haiek erakartzeko teknika atseginak eta eraginkorrak bilatzea apustu bat izan da eta zentzu horretan harremanak aztertzei aukera berrien aurrean kokatzen gaituzte.

Ikerketa kualitatiboaren garapen eta zabalpenak ere urrats interesgarriak egin ditu eta haietako asko lan hau idazten ari garen unean bertan gertatu dira eta beste batzuk gertatzen ari dira edota gertatzekotan daude, hala nola, metodologia post-kualitatiboaren (Rivas, 2020a) inguruan gogoeta zabala eta interesantea da eta bere inguruan lan honetan bertan aipatuak izan diren aditu batzuk ekarpen interesanteak egiten ari dira; post-modernitatea bezala ezagutu dugunak ere hezkuntzaren eremuari ikerketa eta haize berriak ekarri dizkio, batez ere harremanak ulertzeko moduetan, botereak harremanak eraikitzei unean bete duen papera aztertzei unean edota harremanak giza ikuspegi edota humanitate parametro berrietan

kokatzeko ahaleginetan; ezin esan gabe utzi pedagogia kritikoaren proposamenak ere gaur gaurkoz gaurkotasun ukaezinezkoa dutela eta zentzu horretan hezkuntza eraldaketarako marko interesgarria eskaintzen dute.

Modu berean, irakasleen benetako praxira gerturatzeko arakatzeko narratiboa burutzea, irudi eta marrazkien bidezko narratibak osatuz, irakasleekin egin ditugun elkarrizketekin batera aukera metodologiko baliagarriak dira, irakaslea gertuagotik ezagutzen laguntzen dute, haien sinesmen eta igurikapenak jasotzeko. Bere bizipen eta esperientzietara gerturatu laguntzen dute. Sakondu behar da bide horretan.

Modu berean, euskarazko komunitate zintifikoan ere ekarpena egin dugulakoan gaude, batez ere baliatu ditugun teknikei dagokionez eta baita ere lehenetsutako lan hizkuntza euskara izan delako. Hasieratik ekarpen hori egiteko gogoak gidatu du lan hau. Hedaturaz euskal hiztunen komunitatea txikia izanik ere segur gaude ekarpena aintzat hartzekoa dela, batez ere hizkuntza gutxitu batean idatzia izanak, berez suposatutako lan karga zein zama arintzen laguntzen du, baliabide gehiena hegemonikoak diren hizkuntzetan eskaintzen direlako nagusiki.

Analisi hau bere horretan ekarpena da Lauaizeta hezkuntza komunitatearentzat ere. Haien praktikak aztertu ditugun une berean haien inguruan hausnartu dugu eta haiek hobetzeko edo eta aldatzeko ere aukerak eskaini ditu lan honek. Eskola komunitatea pentsatzen jarri dugula esan genezake eta zentzu horretan, jaso duguna esker ona eta babesa izan da. Gure ustetan hain justu lan honek, bere hautu metodologiakoren bitartez eragin du parte hartu duten irakasleen baitan, hauxe adierazi zigun irakasle batek zentzu honetan era gure ustetan oso erakusgarria da:

Oso gustura gaur. Niri asko gustatzen zait honelako elkarrizketak estrukturatuak, aukera ematen dizu zure burua, konfrontatzeko. Eta ispiaren aurrean jartzeko. (IR812-2019)

Ekarpen honen benetako zentzua gainera etorkizuneko ikuspegiari kokatu behar da. Irakasleen arteko harremanak irakasle eta eskola komunitatean kezka iturri izan dira, harreman desegokiek batetik elkarbizitzan urratsak aurrera emateko galga

suposatzen dutelako nagusiki baina baita ere eskola aldaketa eta berrikuntza oztopoz betetako zeregina bihurtzen delako hura egikaritu behar duten aktoreetako batzuen artean harremanak desegokiak badira. Irakasleen aldetik erresistentziak kezka dira hezkuntza eragile zein komunitatearentzat, baita hezkuntza administrazioarentzat. Eskolak gizarte errealitate gero eta aldakorragoei erantzun behar badie ezinbestekoa da etengabe hura aldatzea eta berasmatzea eta hori soilik motibazio, ilusio eta baikortasun dosi handiekin daiteke, gatazka eta ezin ikusiak dauden espazioetan tendentzia gotortzeko da, norbere lana, justukoa egin eta kito.

Lan hau egiteko unean argi izan genuen ikuspegi positibotik heldu nahi geniola afera honi, argi dago irakasleen arteko harremanak garrantzia espezifikoa eta estrategikoa dute eskola berrikuntza eta aldaketan. Harreman txar asko dago eskoletan eta hori muga da hezkuntza proiektuak aurrera egiteko. Lauaizetan harremanak zaintzeko eta horiek elikatzeko hainbat praktika egokiren zantzu eta aztarnen bila abiatu ginen, batez ere ekarpenak etorkizuneko ikuspegi egiteko, praktika egokietatik abiatzea katastrofismotik ihes egin eta proposamen eraikitzaileak egiteko modua delako.

Gauzak honela, harremanen inguruan hitz egin dugu lan honetan eta irakasleek hitz egin izanak, errealitate honen aurrean kokatzeko ikuspegi berritzailea eskaintzen duelakoan gaude. Are gehiago, harremanak aztertzeko unean kontuan hartu beharreko dimentsioak aurkezten dira. Etorkizunari begira eskoletan harremanen inguruan pentsatzeko elementuak jasotzen ditugu.

Ikerketaren mugak

Ikerketa orok bere mugak ditu. Ukaezina da. Muga pertsonalak zehaztuko ditugu lehenik eta hori denbora dela esango dugu. Denbora gabezia nahi eta besteko denbora eskaintzeko ikerketari.

Beste muga bat Derrigorrezko Bigarren Hezkuntza etaparen inguruko ezagutza maila baxua izan liteke. Unibertsitateko irakasle izateak ikuspegi murriztea suposatu du eta kontuan hartu behar da Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzak berariaz

badituela ezaugarri espezifiko oso inportanteak kontuan hartu behar direnak, irakasleen antolaketa bera mintegika esaterako. Kasu honetan hori ezagutzea oso beharrezkoa da mintegiak berez harremanetarako eskolak dituen espazio arautuak diren neurrian. Hezkuntza aldi honetako ikasleriaren ezagutza baxua ere muga bat da. Ikasleekin eraikitzen dituzten harremanak gero beste profesionalekin eraikiko dituztenak ulertzeko interesgarria izan daitekeen dimentsioa da. Dena den lan honetan ikasleak ez agertzea hautu konzientea da. Irakaslearen begiradatik idatzi nahi izan dugu lan hau.

Parte hartzaileen muga pertsonalei dagokienean berriz, hasierako uzkurduetatik gero prozesua azaldu eta erritmoa hartuta haien parte hartzea oso nabarmena izan da. eskolan bertan garatu dugun dinamikaz gain, eskolaz kanpo ere, bestelako komunikazio bideetatik, telefonoa, Whatsapp edota korreoaren bitartez erraztu da komunikazioa dinamika eta hau inportantea da. Esan behar da baita ere ikerketa hau denboran luzatu izanak (2018-2021) parte hartu duten irakasle zenbaiten lanbide egoera nabarmen aldatu dela, zuzendaria zena jada ez da zuzendaria eta ikerketa honetan parte hartu duen beste batek burutzen du orain zeregin hori; tartean mundu mailako pandemia eta aurrekaririk gabeko osasun krisia bizitzen ari gara eta horrek etorkizuna are eta konplexuagoa izatea ahalbidetu du eta azkenik irakasleen antolaketan gertatzen diren aldaketak aipatu beharko genituzke (dela ordutegia, ardurak edota Irale...) ba irakaslearen egoteko modua aldatzen dute eskolan. Irakaslearen lan zamak ere, bere eguneko agendaren pisuak gure lanean aritzeko muga suposatzen du kasu batzuetan. Batez ere ardura postuak zituzten irakasleen kasuan.

Beste muga bat lan hau burutzeko baliatu dugun informazioa emaileen kopuruari dagokionez bere mugapena izan liteke. Osotara 15 irakasleek osatu dute lan honen datu emaileen lagina.

Lan honetan parte hartu duen irakasle taldean adostasuna erabatekoa da irakasleen arteko harremanak garrantzitsuak direla adierazteko momentuan baina gero norberak bere barrutik hitz egiten duenean ñabardurak ere garrantzitsuak dira; eta honela hain ezagunak ez diren beste dimentsio batzuk, ezezagunagoak nahi

bada ere tokia hartzen dute, bizipen propio eta bakarrak bestelako apreziazio, gogoeta eta balio batzuk agerian jartzen laguntzen dute, ez dira orokorgarriak baina badute esangura; irakaslea ez ezik ikertzailea ere egoera eta errealitate berrien aurrean kokatzen laguntzen dute eta horrek norbere burua konfrontatzea esan nahi du. Aurrez pentsatu ez zu(t)en gai edo kontu baten inguruan kasu askotan.

Harremanak garrantzitsuak direla argi izatetik, harremanak garrantzitsu bihurtzeko agente edo eragile aktibo bihurtzeko gogoeta egin dugulakoan gaude lan honen bidez eta irakasleak pentsatzen jarri ditugunez, haien egunerokoan ere pentsatzeko posizioan kokatzeko aukera zabaldu da nabarmen.

Ikerketa eremu kualitatiboan kokatu dugu lan hau gure ustetan gure ikerketa arazo edota beharrari modurik egokienean erantzuten diolakoan. Dena den gure ustetan eremu kualitatiboa gainditu eta neurri batean etorkizunari begirako hainbat eztabaida ere mahai gaineratzen ditugula uste dugu lan honen bitartez. Hiru elementu zehaztuko ditugu orain:

- a) Ikerketa eremu kualitatiboa da baina bere bokazioa hezkuntza eraldaketa den neurrian apur bat gainditzen du; interpretazio hutsetik haratago kokatzen du lan honek bere burua
- b) Harremanak bestearekin zerbait esan nahi du eta bestea ulertzeko, eta beste hori ezagutu, ulertu eta berarekin egitasmo baten bueltan lanean aritzeko bestetasun berri bat aldarrikatu dugu, alteritatearen pedagogia deitu diogu baina guk gorputzak eragile eta subjektu politiko eraldatzaile bezala identifikatzen ditugu lan honetan eta gure ustetan irakasleak hori izan behar du. Noski, horretarako boteretzeko mekanismo propioak behar ditu irakasleak.
- c) Zaintza ez dugu inolaz ere dependetzia parametroetan ulertzen. Kontrara. Zaintzea, bestea zaintzea, harekin egitasmo (kasu honetan hezkuntza eremukoa) bat eraldatzeko aliantzak direla esango dugu.

Bistan da ordea, hezkuntzaren ikerkuntzan irakasleen presentzia zuzena balio handiko altxorra dela. Balio hori gainera ahots propioz eta lehen pertsonan kontatuta izan denean are eta balore handiagokoa dela esan genezake. Hezkuntza eraldaketa

ezin da ulertu beraz aurrera eramateko zeregin nagusia duten eragileak kontutan hartu gabe. Beraz, lan hau irakasleen aitortza eskatzeko aldarri lana ere bada.

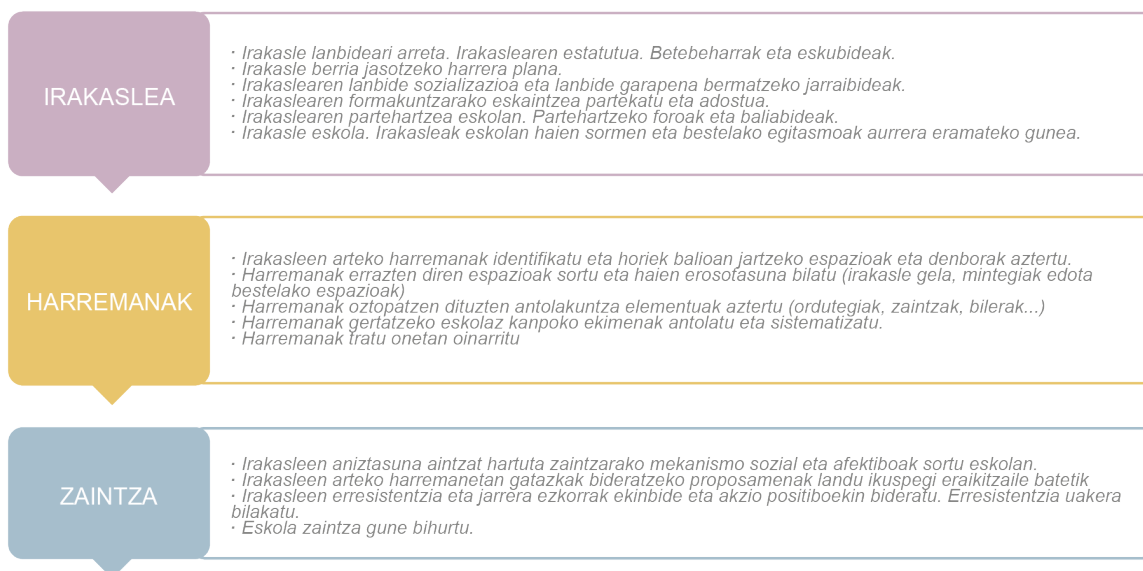
Irakasleetaz hitz egiteko pertsonarik aproposenak irakasleak beraiek dira eta zentzu horretan irakasleen lagin zabalagoak kontuan hartuko dituen ikerketa lanak beharrezkoak direla pentsatzen dugu. Bai kopuruz eta baita ere esangarritasunez. Kantitateak ez du inolaz ere errepresentagarritasuna bermatzen baina iritzi aniztasuna zabaltzen du eta jakintzak beharrezkoa du aniztasun hori.

Irakasleen agentziak, irakaslearen identitate berri bat aldarrikatzen duen neurrian, beharrezkoa du irakasleaz arduratuko den etika berri bat. Komeni da zehaztapen bat egitea: hainbat metodologia aktibok (haien burua berritzailetzat dutenak) ikaslea erdigunean jartzeko irakaslea erdigunetik kentzea aldarrikatzen ari diren une berean, gure ustetan beharrezkoa da afirmazio hau zuzentzea eta pertsonak, eskolan elkarbizi diren pertsona guztiak erdigunean jarriko dituen eredu baterantzko jauzia egitean datza. Kontua ez da ikaslea jarri irakaslea kenduta. Kontua zera da: erakunde sozial bat osatzen duten pertsona denak erdigunean jartzeari buruz ari gara; eskola komunitatea osatzen duten pertsona guztiak: irakasleak, ikasleak, familiak, bestelako profesionalak. Guzti honek bi eremu edo dimentsiori arreta jartzea eskatzen du: zaintzari eta bestetasunari. Biak aintzat hartu beharko lirateke eskoletako hezkuntza proiektuetan.

Harremanak eskolan zaintzeak protokolo eta jarraibide zehatzekin lagunduta etorri beharko luke. Lan honetan bertan ikusi dugu eskolak ez duela berezko proposamen zehatzik eta soilik gatazka edota arazo espezifikokoak gertatzen direnean martxan jartzen direla hainbat dinamika, beti ere gatazka sortu denean erantzun modura. Gure ustetan ordea, lan honek oinarri nahikoa eskaintzen du batetik irakasleen arteko harremanak aintzat hartzeko oinarriak finkatzeko bai eta hortik abiatuta protokolo zehatzak finkatzeko ere. Guk lan honetan eta etorkizunari begirako proposamen moduan hainbat adierazle finkatuko ditugu:

34 Taula.

Irakasleen arteko harremana zaintzaren ikuspegitik kontuan hartzeko jarraibide orokor batzuk



Iturria: geuk egina, 2020. Irakasleekin burutu dugun lanetik jaso ditugun proposamenetatik abiatuta.

Azkenik, lan hau eskola bakar batean kokatu izana ere kontuan hartu beharko genuke mugen esparruan. Beraz, mugen jakitun gara eta ez da gure ikerketaren nahia izan datuak orokortu eta beste egoera edota ikasketxe batzuetara zabaltzea. Egiazki mugak dituela kontuan hartuta ere, ikasketxe bakar batean irakasle talde zehatz batekin lan egiteko hautua egin genuen hasieratik eta horretan mantendu gara.

Etorkizunari begira

Tesi honek etorkizunari begira leiho berriak irekitzen dituelakoan gaude. Etorkizunari begira irakasleen arteko harreman pedagogikoak begiratu, haien inguruan pentsatu eta zaintzeko marko edo oinarri bat eskaintzen duelakoan gaude.

Irakaslea irakaskuntza ikaskuntza prozesuaren katebegia den neurrian beharrezkoa da hura eskolan zaintzeko eta babesteko bestelako harreman dinamika

batzuk eraikitzea. Lehenik harremani arreta espezifiko ezartzea. Bestearekin lan egiteko tresnak eta baliabideak eskainita. Komunikazioa eta entzute enpatikoa oinarri dutela. Horretarako lan honetan hainbat elementu eskaintzen ditugu.

Honatz etorkizunari begira ikastegi batean harremanak aztertzeko kontuan hartu beharreko elementuak:

35 Taula

Irakasleen arteko harremanak pentsatu eta zaintzeko kontuan hartu beharreko dimentsioak

Dimentsioak	Azalpena	Eragin esparrua
Irakasleak hezkuntzarekiko duen pertzepzioa. Hezkuntza kontzeptua eta metodologia hautua.	<p>Zer pentsatzen du irakasleak? Eta zein nolako balioak daude ikastetxe horretan? (Eskola kultura). Irakasleak hezkuntzaren inguruan pentsatzen duenak eskolako egitasmo pedagogikoarekin ahalik eta talka txikiena izateak harreman sareak eraikitzen lagundu dakiguke. Adostasunak eta sinergiak biltzea ahalbidetzen duelako. Eskola egitasmoarekiko atxikimendu ezak irakaslearen isolatzea dakar.</p> <p>Nola lan egitean da (metodologia) eskola horretan? Eskolako lan prozedura edo metodologiak ere irakasleen arteko harremanetan eragiten du. Metodologiarekiko uzkurdurak sare hori zailtzen du eta kontrara batasunerako aukera gehiago sortu.</p>	Ikastetxearen Hezkuntza Proiektua (IHP)
Irakaslea eskolan jasotzeko harrera prozesua eta beste irakasleekin harreman sareak	Irakasleak lehen aldiz eskolan jasotzeko prozedura eta estrategiak definituak izateak harremanetan laguntzen du, hasierako hoztasunak murriztu eta eskolako ikuspegi osoago bat eskaintzen dutelako.	<p>a)Irakasleak jasotzeko harrera plana</p> <p>b)Beste irakasleekin sareak eraikitzea</p>

VI ATALA. EKARPENAK, MUGAK ETA ETORKIZUNEKO IKERKETA ILDO BERRIAK

<p>Irakaslearen garapen profesionala eskola testuinguruan</p>	<p>Garapen profesionala, irakaslearen bizi esperientzia eta formakuntza beharren asetzean oinarritu daiteke. Bi kasuetan, lehenak irakaslearen esperientzia, aniztasuna eta errealitateari abegikor izatea esan nahi du; bigarrenak berriz, irakaslearen behar formatiboak haien behar eta nahietara egokitzea esan nahi du, kanpo eskakizunei erantzutea baino.</p>	<p>a)Irakaslearen formakuntza plana.</p> <p>b)Irakasle eskola</p>
<p>Irakaslearen irakasle ibilbidea eta beronen eraikuntza</p>	<p>Garapen profesionala bermatzeko ordea ez da nahikoa irakaslearen behar formatiboak asetzea, bere lan asebetzea ere bermatu behar da. Irakaslearen barne promozio edo ibilbidea eskola testuinguruan, ikerkuntza-ekintza ikuspegiaren baitan bermatuko da.</p>	<p>a)Irakasle ikertzailea.</p> <p>b)Talde multidizplinarrik</p>
<p>Zuzendaritza estiloa.</p>	<p>Zuzendaritza estilo demokratikoak irakasleek ahots eta esperientziak erdigunean kokatzeko ahalbidea eskaini beharko luke. Estilo horretan komunikazioa eta entzutea izango dira estrategia nagusiak.</p>	<p>Klaustro demokratikoak</p> <p>Lidergo partekatua</p> <p>Harreman dinamika horizontalak</p>
<p>Parte hartzeko mekanismo horizontalak</p>	<p>Irakaslearen presentzia eskolan entzuna izateko mekanismo eraginkorrak inplementatzea.</p>	<p>Irakasle agentzia.</p> <p>Irakaslearen parte hartzea</p>
<p>Espazioak eta denborak</p>	<p>Irakaslearen arteko harremanak erraztu eta indartuko dituzten espazioak pentsatu eta diseinatu. Harremanak espazio ez formaletan beste forma bat hartzen dutela kontuan hartuta, espazio multifuntzionalak izanez.</p> <p>Ordutegien garrantzia kontuan hartu, hauen konfigurazioan irakaslearen parte hartzea sustatu.</p>	<p>Irakasle gela.</p> <p>Arloko mintegia</p> <p>Espazio erosoak eta atseginak sortu, elkarrizketa sustatzeko</p>

Iturria: geuk egina, 2021.

Irakaslearen arteko harreman pedagogikoak kontuan hartzeko hiru jardun esparru aintzat hartu behar dira modu estrategikoan eskola egitasmoaren baitan:

- a) irakaslearen ikuspegia hezkuntzaren inguruan (hezkuntzaren inguruan bere ikusmira propioa)
- b) irakaslearen garapen profesionala (bere esperientzia eta identitatea)
- c) irakaslearen ibilbide dozentea (eskola egitasmoan bere tokia eta etorkizuneko proiektzioa). Ikastegi bat irakasle batentzako zerbait irakatsi behar duen zentroa izateko haratago bere lan ibilbidea ikuspegi pedagogikotik aukerez betetako bide bat bezala marraztean dago gakoa. Tartean, eskolako egitasmo pedagogikoa, bertako praktikak eta haiekiko atxikimendua ere faktore garrantzitsuak izango dira, ezbairik gabe.

Lehenak, irakaslearen izate eta nortasunaren errespetuarekin du zer ikusia, hark eskolara dakarren ekarpena aintzat hartzetik hasi eta hura bere lanbidean eroso sentitu arazteraino. Bigarrenak, irakaslearen garapen profesionalak lotura zuzena du hark jasoko duen hasierako prestakuntzarekin baita ere bere irakas ibilbidean jasoko duenarekin ere. Eta azkenik, irakasleak eskolaren baitan bere garapen dozentea aurrera eramateko unean lan baldintzak garrantzitsuak izanik ere, bere gaitasun eta potentzialak berrikuntza eta aldaketaren mesedetan jartzearekin.

Tesi honetan landu dugun gaiaren bidez hezkuntza sistema osatzen duten eragileei lagundu nahi genieke, haien egunerokoan gai honen inguruan gogoeta sustatzen lagunduz, hasi administrazioko arduradunak (hezkuntza araudia idazten duten neurrian), jarraitu ikastetxeetako kudeaketa ardurak dituztenekin (zuzendaritza ekipoak), irakasleekin nola ez, familiekin eta espero dugu ikasleekin ere. Azkenean, harreman sano, osasuntsuek eskolako dinamika osoa blaitzen duten neurrian, katearen eraztun denak sare bat bezala batzea ahalbidetzen dutelako.

Etorkizunari begira gauden honetan beraz inportantea da gure ustetan:

- a) Irakaslea behar bezala jasotzea eskola testuinguruan (zaintzea eta bestea errespetuz jasotzea)
- b) Irakaslearen garapen profesionalari erraztasunak eskaintzea
- c) Irakaslearen garapen profesionalari baliabideak ematea
- d) Formazioa eskolako behar errealetan oinarritua izatea

e) Komunikazioa, elkarrizketa sustatzea. Parte hartzea sustatzea.

Etorkizunari begira uste dugu, jorratu dugun hautu metodologiko honek aukera berriak sor ditzakeela. Bistan da ikastegi berriak analisi honetara batuz. Baina baita ere agente berriak inkorporatuz, komunitatea osatzen duten beste profesionalak, ikasleria nola ez edota familiak. Guztiek eskolako giroa eta kultura egunero haien presentziarekin egiten duten neurrian, askotariko harremanen jomugan daude.

Arakatze narratiboak aukerak eskaintzen ditu harreman sare konplexuak aztertzeko. Modua egiten du zuzen eta zehatz egoera errealak errepresentatu eta haien inguruan aldeanitzeko hausnarketa sustatzeko.

Gaur lan honetan 15 irakasleren eskutik polifonia oso zehatz bat osatu badugu ere, emaitza moduan musika ederra eraiki dugu eta zergatik ez bihar beste batzuk egon daitezke.

Etorkizunari begira beraz, kasu azterketa honen oinarriak beste eskola testuinguru batzuetan ere irakasleen arteko harremanak haien hezkuntza egitasmoan betetzen duten papera aztertzeko oinarri teoriko zein metodologiko egokia eskaintzen duelakoan gaude, batez ere ,irakasleengadik sortzen den ezagutza hori beste kontestu batera lekualdatzeko aukera eskaintzen duelako, ez inolaz ere emaitzak orokortzeko baizik eta tokian tokiko harreman pedagogikoen inguruko gogoeta egiteko. Honela, lan hau egiteko baliatu den lagina edo mostra zabaldu liteke. Bai kopuruz eta baita ere espazioari dagokionean.

Lanaren diseinu metodologikoan ere, irakasleen bizi historia pertsonalagoek toki zehatzagoa har lezakete. Elkarrizketa egiteko giroa, espazioa eta unea zainduta. Sarri elkarrizketak burutzen direnean, ñabardurak ihes egiteko arriskua izaten baita.

Lan hau eskola zehatz batean, hiriburu bateko eskola publikoan kokatu da. Beraz oso lekutua da baina izan daiteke, beste eskola batean, beste eremu geografiko batean ere. Eskola desberdinetako irakasleen arteko elkartrukea ere ikerketa ildo interesgarria izan liteke. Honela espazio desberdinetan, lanbidea, harremanak eta zaintza ulertzeko moduak ere gurutzatzeak analisirako elementu berriak aporta litzake.

Amitze aldera, 15 irakasleren esperientzia eta gogoetak izan ditugu oinarri eta mugak muga irakasleen arteko harremanen garrantzia nabarmendu behar da; alta, harreman horiek zaindu eta elikatzek hezkuntza prozesuan duen garrantzia kontuan hartuta espero dugu lan honek etorkizuneko ikerketa ildo berriak sortzeko gaitasuna izango duela.

VII ATALA.

ERREFERENTZIA

BIBLIOGRAFIKOAK

16. KAPITULUA. ERREFERENTZIA BIBLIOGRAFIKOAK

- Abbott, A. (1988). *The system of professions: An essay on the division of expert labor*. University of Chicago Press.
- Adelman (1985). *Who are you. Some problems of ethnographer culture shock*. In R. G. (Zuz.), *Field Methods in the Study of education*. Falmer Press.
- Aelterman, A., Engels, N., Van Petegem, K., eta Pierre Verhaeghe, J. (2007). The well-being of teachers in Flanders: the importance of a supportive school culture. *Educational studies*, 33(3), 285-297.
<https://doi.org/10.1080/03055690701423085>
- Agirre, L. (2019ko uztailaren 11ean). Maitasuna politikoa da jardunaldiak. UEU. [video] YOUTUBE. <https://www.youtube.com/watch?v=vrPDPva28MQ>
- Agirre, L. eta Eskisabel, I. (2019). *Trikua esnatu da. Euskaratik feminismora eta feminismitik euskarara*. Susa argitaletxea. Lisipe Bilduma.
- Albert, M. E. (1986). *El alumno y el profesor: Implicaciones de una relación*. EDITUM.
- Aldag, R.J., eta Brief, A.P. (1975). Age and reactions to task characteristics. *Industrial Gerontology*, 2, 223-229.
- Alfieri, F. (1995). *Volver a pensar la educación: Vol. II: Prácticas y discursos educativos (Pedagogía)*. Fundación Paideia.
- Alfieri, F., eta Torres, J. (1995). *Volver a pensar la educación: Vol. I: Política, educación y sociedad (Pedagogía)*. Fundación Paideia.
- Alliaud, A., eta Suárez, D. (coords.) (2011). *El saber de la experiencia. Narrativa, investigación y formación docente*. FFyL-UBA/CLACSO.
http://publicaciones.filo.uba.ar/sites/publicaciones.filo.uba.ar/files/EI%20saber%20de%20la%20experiencia_0.pdf.
- Alvarado , A. (2004). La ética del cuidado. *Aquichan*, 4(1), 30-39.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-59972004000100005&lng=en&tlng=es.
- Alvarado, S. V., Ospina-Alvarado, M. C. eta García, C. M. (2012). La subjetividad política y la socialización política, desde las márgenes de la psicología política. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 10(1), 235-256.
- Álvarez , E., eta Fernández , L. (1991). El Síndrome de " Burnout" o el desgaste profesional. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 11(39), 257-265.

- Alvarez-Uría, F. (1995). Escuela y subjetividad. *Cuadernos de Pedagogía*, 242, 56-64.
- Angrosino, M. (2012). *Etnografía y observación participante en investigación cualitativa*. Morata.
- Angulo Rasco, J. F. (1998). Objetividad y valoración en la investigación educativa. Hacia una orientación emancipadora. *Educación y Sociedad*, (10), 91-129.
- Antúnez, S. (1999). El trabajo en equipo de los profesores y profesoras: factor de calidad, necesidad y problema. El papel de los directivos escolares. *Educación*, 24, 89-110. <http://hdl.handle.net/2445/22305>
- Antúnez, S. (2002). *Dinámicas colaborativas en el trabajo del profesorado: el paso del yo al nosotros*. Grao.
- Appadurai, A. (Zuz.). (1988). *The social life of things: Commodities in cultural perspective*. Cambridge University Press.
- Apple, M. (1989). *Maestros y textos. Una economía política de las relaciones de clase y de sexo en educación*. Paidós-MEC.
- Apple, M. (2000). *Teoría crítica y educación*. Miño y Dávila.
- Apple, M. W., eta Beane, J. A. (1997). *Escuelas democráticas*. Morata.
- Ardévol, E. (1998). Por una antropología de la mirada: etnografía, representación y construcción de datos audiovisuales. Disparidades. *Revista de Antropología*, 53(2), 217-240.
- Ardévol, E. (2006). *La búsqueda de una mirada*. Editorial UOC.
- Ardévol, E., Muntañola, N. (Zuz.). (2004). *Representación y cultura audiovisual en la sociedad contemporánea*. Editorial UOC. Humanidades .
- Area, M. (Coord.). (2001). *Educación en la sociedad de la información*. Desclée de Brouwer.
- Arís Redó, N. (2009). El Síndrome de Burnout en los docentes. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 7(2), 829-848.
- Arón, A. M., Milicic, N. eta Armijo, I. (2012). Clima Social Escolar: una escala de evaluación -Escala de Clima Social Escolar, ECLIS-. *Universitas Psychologica*, 11(3), 803-813.
- Arón, A. M., Milicic, N., eta Armijo, I. (2011). Climas Sociales Tóxicos y Climas Sociales Nutritivos para el Desarrollo Personal en el Contexto Escolar. *Psyche*, 9(2), 117-123.

- Arzallus, A. (2020, martxoaren 18). *Miñan. Ibrahima Balderen egunerokoa*. Dinamoia Sormen gunea-Dapa [video]. Youtube.
<https://www.youtube.com/watch?v=e2hJ70ijLp4>
- Asch, T. (1975). Using Film in Teaching Anthropology: One Pedagogical Approach. In P. Hocking (Arg.), *Principles of Visual Anthropology* (XX-XX or.). Mouton.
- Ascorra, P., Arias, H. eta Graff, C. (2003). La escuela como contexto de contención social y afectiva. *Revista Enfoques Educativos* 5(1), 117-135.
- Atkinson, D. (2015). The adventure of pedagogy, learning and the not-known. *Subjectivity*, 8(1), 43-56. <https://doi.org/10.1057/sub.2014.22>
- Atkinson, J. M., eta Heritage, J. (Arg.). (1984). *Structures of social action: Studies in conversation analysis*. Cambridge University Press.
- Atkinson, P., eta Hammersley, M. (1994). *Etnografía. Métodos de investigación*. Paidós Básica.
- Ávalos, B., Carlson, B., eta Aylwin, P. (2004). *La inserción de profesores neófitos en el sistema. ¿Qué sienten que saben y cómo perciben su capacidad docente en relación con las tareas de enseñanza asignadas?* (Informe Final Proyecto Fondecyt 10202218). Fondecyt
<https://es.scribd.com/document/81102936/La-insercion-de-profesores-neofitos-Beatrice-Avalos>
- Ayuso Marente, J. A. (2006). Profesión docente y estrés laboral: una aproximación a los conceptos de Estrés Laboral y Burnout. *Revista Iberoamericana De Educación*, 39(3), 1-15. <https://doi.org/10.35362/rie3932575>
- Ayuste, A., Flecha, R., Lleras, J., eta López Palma, F. (1994). *Planteamiento de la pedagogía crítica: comunicar y transformar*. Graó.
- Aznar, I., Cáceres, M. P., eta Hinojo, F. J. (2007). Estudio de la violencia y conflictividad escolar en las aulas de educación primaria a través de un cuestionario de clima de clase: el caso de las provincias de Córdoba y Granada (España). *REICE. Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 5(1).
- Azurmendi, J. (2016). *Gizabere kooperatiboaz*. Jakin argitaletxea.
- Bach, H. (1998). *A visual narrative concerning curriculum, girls, and photography*. Qual Institute Press.
- Bach, H. (2001). The place of photography in visual narrative research. *Afterimage*, 29(3).
- Bach, H. (2007). Composing a Visual Narrative Inquiry. In D. J. Clandinin (Arg.), *Handbook of Narrative Inquiry: mapping a Methodology* (280-307 or.). SAGE.
<https://dx.doi.org/10.4135/9781452226552.n11>

- Ball, M., eta Smith, G. (1992). *Analyzing Visual Data*. Sage.
- Ball, S. J. (1989). *La micro política de la escuela: hacia una teoría de la organización escolar*. Paidós.
- Ball, S. J., eta Goodson, I. F. (1985). Understanding teachers: Concepts and contexts. *Teachers' lives and careers*, 1-26.
- Bandura, A. (1997). Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. In A. Bandura (Arg.), *Self-efficacy in changing societies* (1-45 or.). Cambridge University Press.
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual review of psychology*, 52(1), 1-26.
- Banks, M. (2001). *Visual methods in social research*. Sage.
- Banks, M. (2007). *Using visual data in qualitative Research*. Sage.
- Barbour, R. (2013). *Los grupos de discusión en investigación cualitativa*. Morata.
- Barbour, R, eta Morgan, D L (2017). *A new era in focus groups: Challenges, innovations and practice*, London: Palgrave MacMillan.
<https://doi.org/10.1057/978-1-137-58614-8>.
- Bárcena, F. (2012). Una pedagogía de la presencia. Crítica filosófica de la impostura pedagógica. *Teoría de la Educación*, 24(2), 25-57.
- Barthes, R. (1996). .Introducción al análisis estructural de los relatos. In R. Barthes, U. Eco eta A. Todorov (eta beste.), *Análisis estructural del relato* (7-38 or.). Coyoacán.
- Bartolomé, L (2008). La pedagogía crítica y la educación de profesores y profesoras: radicalización del profesorado del futuro. In P. McLaren eta J.L. Kincheloe, *Pedagogía crítica: de qué hablamos y dónde estamos* (357-388 or.). Grao
- Bauman, Z. (2003). *Modernidad líquida*. Fondo de Cultura Económica.
- Bauman, Z. (2005). *Modernidad y ambivalencia*. Anthropos.
- Bauman, Z. (2007). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Gedisa
- Bautista A., Rayón., eta De las Heras, A. M. (2018). Imágenes experienciales y foto-elicitación en la formación del profesorado. *Educatio Siglo XXI*, 36, 135-162.
- Bautista García-Vera, A. (2007). Alfabetización tecnológica multimodal e intercultural *Revista de Educacion*, 343, 589-600.
- Bautista, A. (2009). Relaciones interculturales en educación mediadas por narraciones audiovisuales. *Comunicar*, 17(33), 149-156.

- Bautista, A. (2010). *Desarrollo tecnológico y educación*. Editorial Fundamentos.
- Bautista, A. (2011). Miradas de la antropología audiovisual al estudio de las funciones de las herramientas simbólicas y materiales en educación intercultural. In H.Velasco Maíllo eta A. Bautista García-Vera (Arg.), *Antropología audiovisual: medios e investigación en educación* (112-136 or.). Trotta.
- Bautista, A. (2013). Indagación narrativa visual en la práctica educativa. *Educación y futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, (29), 69-79.
- Bautista, A., eta Velasco Maíllo, H. (2011). *Antropología Audiovisual, medios e investigación en Educación*. Trotta.
- Bautista, A., Rayón, L., eta de las Heras, A. (2012). El valor de los registros audiovisuales en educación intercultural. *Comunicar*, 20(39), 169-176.
- Bauwens, J., eta Hourcade, J.J (1991). Making co-teaching a mainstreaming strategy. Preventing School Failure. *Alternative Education for Children and Youth*, 35,19-24.
- Bauwens, J., Hourcade, J. J., eta Friend, M. (1989). Cooperative Teaching: A Model for General and Special Education Integration. *Remedial and Special Education*, 10(2), 17–22. <https://doi.org/10.1177/074193258901000205>
- Beauvoir, S. (1981). *El segundo sexo. Siglo XX*.
- Beck, U. (1998). *¿Qué es la globalización? Falacias del globalismo, respuestas a la globalización*. Paidós.
- Beijaard, D., Meijer, P. C., eta Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education*, 20(2), 107–128. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2003.07.001>
- Beijaard, D., Verloop, N., eta Vermunt, D. (2000). Teacher's perceptions of professional identity: an exploratory study from a personal knowledge perspective. *Teaching and Teacher Education*, 16, 749–764.
- Bekerman, D., eta Dankner, L. (2010). La pareja pedagógica en el ámbito universitario, un aporte a la didáctica colaborativa. *Formación Universitaria*, 3(6), 3–8. <https://doi.org/10.4067/s0718-50062010000600002>
- Benedict, R. (2005). *Patterns of culture* (Vol. 8). Houghton Mifflin Harcourt.
- Benito-Martín, B. (2006, 22-24 iraila). *Las relaciones interpersonales de los profesores en los centros educativos como fuente de satisfacción*. [Komunikazioa]. Conferencia de Psicología de la Educación, Santander . <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2377185>

- Benjamin, W. (1994). Sobre o conceito de história. *Magia e técnica, arte e política*, 7, 222-232.
- Bereziartua, J. (2009). *Gaitasunen osagai soziopertsonalak eraikitzen lantokiko prestakuntza aldian: goi mailako heziketa zikloko ikasleekin esperientzia bat* [doktoze tesia, Universidad del País Vasco-Euskal Herriko Unibertsitatea]. <https://www.educacion.gob.es/teseo/imprimirFicheroTesis.do?idFichero=wXS8h9QUizA%3D>
- Berstein, B. (1998). *Pedagogía control simbólico e identidad*. Morata.
- Betrián Villas, E., Galitó Gispert, N., García Merino, N., Jové Monclús, G., eta Macarulla Garcia, M. (2013). La triangulación múltiple como estrategia metodológica. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11(4),5-24. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=551/55128238001>
- Biesta, G. (2003). Learning from Levinas: A response. *Studies in Philosophy and Education*, 22(1), 61-68.
- Biesta, G. (2004). Against learning. Reclaiming a language for education in an age of learning. *Nordisk Pedagogik*, 25, 54-66.
- Biesta, G. (2010a). Education after the death of the subject: Levinas and the pedagogy of interruption. *The handbook of cultural politics and education*, 289-300.
- Biesta, G. (2010b). Why 'what works' still won't work: From evidence-based education to value-based education. *Studies in philosophy and education*, 29(5), 491-503.
- Biesta, G. (2010c). *Good education in an age of measurement: Ethics, politics, democracy*. Paradigm Publishers.
- Biesta, G. (2014). Pragmatising the curriculum: Bringing knowledge back into the curriculum conversation, but via pragmatism. *The Curriculum Journal*, 25(1), 29-49. <https://doi.org/10.1080/09585176.2013.874954>
- Biesta, G. (2015). *Beyond learning: democratic education for a human future*. Routledge.
- Biesta, G. (2017a). *El bello riesgo de educar. Cada acto educativo es singular y abierto a lo imprevisto*. SM.
- Biesta, G. (2017b). *The rediscovery of Teaching*. Routledge.
- Biesta, G., eta Tedder, M. (2007). Agency and learning in the life course: Towards an ecological perspective. *Studies in the Education of Adults*, 39(2), 132–149.

- Biesta, G., Priestley, M., eta Robinson, S. (2015). The role of beliefs in teacher agency. *Teachers and Teaching*, 21(6), 624-640.
<https://doi.org/10.1080/13540602.2015.1044325>
- Biesta, G., Tedder, M. (2006, martxoa). *How is agency possible? Towards an ecological understanding of agency-as-achievement. Learning lives: Learning, identity, and agency in the life course*. [Working paper. The Learning Lives Research Project]. Learning Lives: Learning, Identity, and Agency in the Life Course. Exeter.
https://www.researchgate.net/publication/228644383_How_is_agency_possible_Towards_an_ecological_understanding_of_agency-as-achievement
- Birkeland, A (2013). Research dilemmas associated with photo elicitation in comparative early childhood education research. *Research in Comparative and International Education*, 8(4), 455–467.
<https://doi.org/10.2304/rcie.2013.8.4.455>
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Praxis.
- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. La Muralla.
- Bisquerra, R. (2011). *Educación emocional. Propuestas para educadores y familias*. Desclée de Brouwer.
- Blanco, N., Martín Alonso, D., eta Sierra, J. E. (2018). Indagación narrativa sobre las tensiones vividas por un profesor de educación secundaria en el proceso de creación curricular. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 26(144).
<http://dx.doi.org/10.14507/epaa.26.3571>
- Blas, A. (2016). *La revolución de los cuidados. Tácticas y estrategias*. InteRed.
- Blumer, H. (1982). *El interaccionismo simbólico*. Hora.
- Boada, J. eta Tous, J. (1993). Escalas de satisfacción laboral: una perspectiva dimensional. *Revista de Psicología. Universidad Tarraconensis*, 15(2), 151-166.
- Boff, L. (2002). *El cuidado esencial. Ética de lo humano, compasión por la tierra*. Trotta.
- Boff, L. (2012). *El cuidado necesario*. Trotta.
- Bolívar, A. (1996). Cultura escolar y cambio curricular. *Bordón*, 48(2), 169-177.
- Bolívar, A. (2000). Nuestra propuesta de educación democrática. *Cuadernos de Pedagogía*, 317, 53-56.
- Bolívar, A. (2001). Los centros educativos como organizaciones que aprenden: una mirada crítica. *Contexto educativo*, 3(18), 1-11.

- Bolívar, A. (2006). Evaluación institucional: entre el rendimiento de cuentas y la mejora interna. *Gest. Açã, Salvador*, 9(1), 37-60.
- Bolívar, A., Domingo, J, eta Fernandez, M. (2001). *La investigación biográfico narrativa en educación. Enfoque y metodología*. La Muralla.
- Booth, T. (1998). El sonido de las voces acalladas: cuestiones acerca del uso de los métodos narrativos con personas con dificultades de aprendizaje. In (Len Barton), *Discapacidad y sociedad* (253-272 or.). Morata.
- Booth, T., eta Ainscow, M. (2005). *Hezkuntza ebaluatzeko eta hobetzeko gida: Eskoletako ikaskuntza eta partaidetza garatuz*. Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia.
- Bourdieu, P. (1990). Espacio social y génesis de las clases. In: *Pierre Bourdieu, Sociología y Cultura*. Grijalbo.
- Bourdieu, P. (1997a). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Siglo XXI.
- Bourdieu, P. (1997b). *Sobre la televisión*. Anagrama.
- Bourdieu, P., eta Passeron, J. C. (2019). *La Reproducción: elementos para una teoría del sistema educativo*. Siglo XXI Editores.
- Bourdieu, P., eta Passeron, J.C. (1996). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Fontamara.
- Brackett, M. A., eta Caruso, D. R. (2007). Emotionally literacy for educators. SEL media.
- Bris, M. (2000). Clima de trabajo y organizaciones que aprenden. *Educación*, (27), 103-117.
- Buunk, B. P., eta Schaufeli, W. B. (1993). Burnout: A perspective from social comparison theory. In W. B. Schaufeli, C. Maslach, eta T. Marek (Arg.), *Series in applied psychology: Social issues and questions. Professional burnout: Recent developments in theory and research* (53–69 or.). Taylor & Francis.
- Caine, V. (2010). Visualizing community: understanding narrative inquiry as action research. *Educational Action Research*, 18(4), 481-496.
<https://doi.org/10.1080/09650792.2010.524820>
- Calderón, I., eta Verde , P. (2018). *Reconocer la diversidad. Textos breves e imágenes para transformar miradas*. Octaedro.
- Carbonell, J. (2019). *La educación es política*. Octaedro.
- Carr, W. (1989). *Quality in teaching*. The Palmer Press.

- Carr, W., eta Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*. Martínez Roca.
- Castells, M. (1997). *The power of identity*. Blackwell.
- Castells, M. (1998). *La sociedad de la información*. Alianza editorial.
- Castells, M. (2004). *La era de la información: economía, sociedad y cultura*. Siglo XXI.
- Castells, M., eta Subirats, M. (2007). *Mujeres y hombres ¿un amor imposible?* Alianza.
- Castro, A., eta García-Ruiz, R. (2013). La visión del profesorado de Educación Infantil y Primaria de Cantabria sobre la participación y las relaciones interpersonales entre los miembros de la comunidad escolar. *Aula Abierta*, 41(1), 73-84. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4097758>
- Castro-Gómez, S., eta Grosfoguel, R. (Zuz.). (2007b). *El giro de colonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Siglo del Hombre Editores.
- Charlot, B. (2016). *Da relação com o saber às práticas educativas*. Cortez Editora.
- Cherniss, C. (1993). *Role of professional self-efficacy in the etiology and amelioration of burnout*. In W.B. Schaufeli eta C. Maslach (Arg.), *Professional burnout: Recent developments in theory and research* (135–149 or.). Taylor & Francis.
- Cima, R. (2012). Pedagogía cultural para una educación hacia el encuentro. *RUEDES*, 3, 1-17.
- Clandinin, D. (2006). Narrative Inquiry: A Methodology for Studying Lived Experience. *Research Studies in Music Education*, 27, 44-54. <https://doi.org/10.1177/1321103X060270010301>
- Clandinin, D. (2013). *Engaging in narrative inquiry*. Left Coast Press.
- Clandinin, D. J., eta Connelly, F. M. (1998). Stories to Live By Narrative Understandings of School Reform. *Curriculum Inquiry*, 28(2), 149-164. <https://doi.org/10.1111/0362-6784.00082>
- Clandinin, D. J., Huber, J., Huber, M., Murphy, S., Murray Orr, A., Pearce, M., eta Steeves, P. (2006). *Composing diverse identities: Narrative inquiries into the interwoven lives of children and teachers*. Routledge.
- Clandinin, D., eta Connelly, F. M. (1992). *Teacher as curriculum maker*. In P. W. Jackson (Arg.), *Handbook of research on curriculum: a project of the American Educational Research Association* (363-401 or.). MacMillan.

- Clifford, J. (1986). Introduction: Partial Truths. In J. Clifford eta G. E. Marcus (Arg.), *Writing Culture: The Poetics and Politics of Ethnography* (1-26 or.). University of California Press.
- Cochran-Smith, M., Feiman-Nemser, S., eta McIntyre, J. (2008) (Arg.). *Handbook of Research on Teacher Education: Enduring Questions in Changing Contexts*. Routledge/Taylor and Francis Group and The Association of Teachers Educators.
- Coffey, A., Holbrook, B., eta Atkinson, P. (1996). Qualitative data analysis: Technologies and representations. *Sociological research online*, 1(1), 80-91.
- Cohen, L., Manion, L., eta Morrison, K. (2013). *Research methods in education*. Routledge/Farmer.
- Colas, P., eta Buendía, L. (1992). *Investigación Educativa*. Alfar.
- Colom, A. J., eta López Goñi, I. (2003). *Hezkuntzari buruzko Teoriak eta Erakunde garaikideak*. Universidad Pública de Navarra/Nafarroako Unibertsitate Publikoa.
- Comaroff, J., eta Comaroff, J. L. (1992). *Ethnography and the Historical Imagination*. Westview Press. Boulder.
- Conley, S., Bachard, S., eta Bauer, S. (1989). The school work environment and teacher career dissatisfaction. *Educational Administration Quarterly*, 25, 58-81.
- Contreras, J. (1997). *La autonomía del profesorado*. Morata.
- Contreras, J. (2011). Formación de competencias: tendencias y desafíos en el siglo XXI. *Universitas*, (15), 109-138.
- Contreras, J. (2015). Profundizar narrativamente la educación. *Autobiografias e documentação narrativa: redes de pesquisa e formação*. Salvador: EDUFBA, 37-62.
- Contreras, J. (Zuz.), Albiol, C., Arnaus, R., Blanco, N., López, A., Molina, M. D., Orozco, S., Quiles, E., eta Ventura, M. (2017). *Enseñar tejiendo relaciones. Una aproximación narrativa a docentes y sus clases de educación infantil y primaria*. Morata.
- Contreras, J., eta Pérez de Lara, N. (comps.) (2010). *Investigar la experiencia educativa*. Morata.
- Contreras, J., eta Quiles, E. (2016). Un lenguaje narrativo en educación. *Cuadernos de Pedagogía*. 470, 49-51.
- Contreras, J., Fernández, E. Q., eta Santín, A. P. (2019). Una pedagogía narrativa para la formación del profesorado. *Márgenes: Revista de Educación de La Universidad de Málaga*, 58-75.
<https://doi.org/10.24310/mgnmar.v0i0.6624>

- Contreras, R. (2002). La Investigación Acción Participativa (IAP): revisando sus metodologías y sus potencialidades en Experiencias y metodología de la investigación participativa. In J. Durston eta F. Miranda (Arg.), *Experiencias y metodologías de la investigación participativa* (9-17 or.). CEPAL-SERIE políticas sociales. Publicación de las Naciones Unidas. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/6023/S023191_es.pdf.
- Cook, L., eta Friend, M. (1995). Co-teaching: Guidelines for creating effective practices. *Focus on exceptional children*, 28(3), 1-16.
- Coomber, B., eta Barriball, K. L. (2007). Impact of job satisfaction components on intent to leave and turnover for hospital-based nurses: a review of the research literature. *International journal of nursing studies*, 44(2), 297-314.
- Coombs, P. H. (1985). *The world crisis in education: The view from the eighties*. Oxford University Press.
- Corbetta, P. (2003). *Social research: Theory, methods and techniques*. Sage.
- Coser, L. A. (1957). Social conflict and the theory of social change. *The British Journal of Sociology*, 8(3), 197-207.
- Coser, L. A. (1970). *Nuevos aportes a la teoría del conflicto social*. Amorrortu.
- Cotrina García, M., García García, M., eta Caparrós Martín, E. (2017). Ser dos en el aula: las parejas pedagógicas como estrategia de co-enseñanza inclusiva en una experiencia de formación inicial del profesorado de secundaria. *Aula Abierta*, 46, 57-64. <https://doi.org/10.17811/rifie.46.2017.57-64>
- Cox, T., Kuk, G., eta Leiter, M. (1993). Burnout, health, work stress, and organizational healthiness. In W. B. Schaufeli, C. Maslach eta T. Marek (Arg.). *Professional burnout: Recent developments in theory and research* (177- 193 or.). Taylor & Francis.
- Crook, CH. (1998). *Ordenadores y aprendizaje colaborativo*. Morata.
- Csikszentmihalyi, M. (2015). *The systems model of creativity. The collected works of Mihaly Csikszentmihalyi*. Springer.
- Csikszentmihalyi, M. (2020). *Finding flow: The psychology of engagement with everyday life*. Hachette.
- Cullen, C. A. (2004). *Perfiles ético-políticos de la educación*. Paidós.
- Daniels, H. (2007). La formación de equipos inter agenciales: un estudio de aprendizaje innovador. *Cultura y Educación*, 19(3), 295-309.
- Darling-Hammond, L. (2001). *El derecho de aprender. Crear buenas escuelas para todos*. Ariel Educación.

- Darling-Hammond, L., eta Bransford, J. (Arg.) (2005). *Preparing teachers for a changing world: What teachers should learn and be able to do*. Jossey-Bass/Wiley.
- Davis, A. (2016). *Emakumea, arraza, klasea*. Elkar.
- Davis, B., eta Murphy, M. S. (2016). Playing with Moon Sand: a narrative inquiry into a teacher's experiences teaching alongside a student with a chronic illness. *Teachers and Teaching*, 22(1), 6-20.
<https://doi.org/10.1080/13540602.2015.1023025>
- Day, C., Sammons, P., eta Stobart, G. (2007). *Teachers matter: Connecting work, lives and effectiveness*. McGraw-Hill Education.
- De Brigard, E. (1995). Historia del cine etnográfico. In E. Ardévol eta L. Pérez Tolón (Arg.), *Imagen y cultura: perspectivas del cine etnográfico* (31-73 or.). Diputación de Granada.
- De La Rosa, L. (2008). *La historia de vida de Ángel. Parálisis cerebral, normalidad y comunicación*. La Muralla.
- De Sousa Santos, B. (2019). *El fin del imperio cognitivo. La afirmación de las epistemologías del Sur*. Trotta.
- De Zan, J. (2002). *Panorama de la ética continental contemporánea*. Akal.
- Deal, T., eta Kennedy, A. (1985). *Culturas corporativas*. Fondo educativo Interamericano.
- Dellinger, A. B., Bobbett, J. J., Olivier, D. F., eta Ellett, C. D. (2008). Measuring teachers' self-efficacy beliefs: Development and use of the TEBS-Self. *Teaching and Teacher Education*, 24(3), 751–766.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2007.02.010>
- Delors, J. (1999). *Hezkuntza altxor ezkutua. Nazioarteko Batzordeak UNESCOri egindako txostena*. Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzua.
- Denzin, N. K. (1989). *Interpretive biography*. Sage.
- Denzin, N.K., eta Lincoln, Y.S. (2005). *The Sage handbook of qualitative research*. Sage.
- DeSeCo. (2005). The definition and selections of key competencies. Executive Summary, OECD, Paris Ekonomia eta Lankidetzarako Garapen Antolakundea, . <https://www.deseco.ch/>
- Devine, J., eta Cohen, J. (2007). *Making your school safe: strategies to protect children and promote learning*. Teachers College Press.
- Dewey, J. (1995). *Democracia y educación*. Morata.

- Dewey, J. (1997). *Experience and education*. Touchstone.
- Dockett, S, Einarsdottir, J, & Perry, B (2017). Photo elicitation: Reflecting on multiple sites of meaning. *International Journal of Early Years Education*, 25(3), 225–240. <https://doi.org/10.1080/09669760.2017.1329713>
- Domènech Francesch, J. (2009). *Elogio de la Educación Lenta*. Grao.
- Dubar, C. (1991). La socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles. *Revue française de pédagogie*, (100), 117-121.
- Dubar, C. (2001). El trabajo y las identidades profesionales y personales. *Revista latinoamericana de estudios del trabajo*, 7(13), 5-16.
- Durán, D., eta Miquel, E. (2003). Cooperar para enseñar y aprender. *Cuadernos de Pedagogía*, 331, 73-76.
- Echeita, G., eta Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho: Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación*, 12, 26-46.
- Edwards, J. eta Cable, D. (2009). The value of value congruence. *Journal of Applied Psychology*, 94(3), 654-677.
- Eisner, E. W. (1995). Preparing teachers for schools of the 21st century. *Peabody Journal of Education*, 70(3), 99-111.
- Eisner, E. W. (1998). *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. Paidós.
- Eisner, E. W., eta Peshkin, A. (1990). *Qualitative inquiry in education: The continuing debate*. Teachers College Press.
- Elías, M. E. (2015). La cultura escolar: Aproximación a un concepto complejo. *Revista Electrónica Educare*, 19(2), 285-301.
- Elliot, J. (1981). *Action research: A framework for self-evaluation in schools*. Cambridge Institute of Education.
- Elliot, J. (1989). *Práctica, recerca i teoria en educació*. Eumo Editorial.
- Elliot, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Morata.
- Elliot, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación acción*. Morata.
- Emirbayer, M., eta Mische, A. (1998). What is agency? *American Journal of Sociology*, 103(4), 962-1023.
- Erickson, F. (1989). Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza. *La investigación de la enseñanza*, 2, 195-301.
- Escudero Muñoz, J.M. (2006). La formación del profesorado y la garantía del derecho a una buena educación para todos. In (argitaldarien izenak), *La*

- formación del profesorado y la mejora de la educación: políticas y prácticas* (21-54 or.). Octaedro.
- Escudero, J.M., González, M.T., eta Rodríguez, M.J. (2018). Los contenidos de la formación continuada del profesorado: ¿qué docentes se están formando?. *Educación XX1*, 21(1), 157-180.
- Esteban, M. L. (2004). Antropología del cuerpo. *Género, itinerarios corporales, identidad y cambio*. Bellaterra, 26-27.
- Estepa, A., & Amador, J (2016). Wearable cameras as a tool to capture preservice teachers' marked and recorded noticing. *Journal of Technology and Teacher Education*, 24(3), 281–307.
- Esteve, J.M. (1994). *El malestar docente*. Paidós.
- Eteläpelto, A., Vähäsantanen, K., Hökkä, P., eta Paloniemi, S. (2013). What is agency? Conceptualizing professional agency at work. *Educational Research Review*, 10, 45–65.
- Eteläpelto, A., Vähäsantanen, K., Hökkä, P., eta Paloniemi, S. (2014). Identity and agency in professional learning. In (argitaldarien izenak), *International handbook of research in professional and practice-based learning* (645-672 or.). Argitaletxea.
- Evans Pritchard, E. (1946). *Ensayos de Antropología Social*. Siglo XXI.
- Faragher, E., Cass, M., eta Cooper, C. (2005). The relationship between job satisfaction and health: a meta-analysis. *Occupational and Environmental Medicine*, 62, 105-112.
- Feiman-Nemser, S. (2008). Teacher learning: ¿How do teachers learn to teach? In M. Cochran-Smith, S. Feiman-Nemser, D. J. McIntyre, eta K. E. Demers (Arg.), *Handbook of research on teacher education* (697-705 or.). Routledge/Taylor & Francis Group.
- Feito, R., Lopez, J. I. (2008). *Construyendo escuelas democráticas*. Hipatia.
- Fernández Enguita, M. (2018). *Más escuela y menos aula*. Morata.
- Fernandez, I., eta Arandia, M. (2003). *Hezkuntza ikerkuntza partaidetaren ikuspegitik: errealitatea pentsatuz eta eraldatuz*. Udako Euskal Unibertsitatea.
- Fernández-Enguita, M. (1990). *La cara oculta de la escuela: Educación y trabajo en el capitalismo*. Siglo XXI.
- Fernández-Enguita, M. (2006). *La escuela a examen: un análisis sociológico para educadores y otras personas interesadas*. Pirámide.
- Ferres, N., Connell, J., eta Travaglione, A. (2004). Co-worker trust as a social catalyst for constructive employee attitudes. *Journal of Managerial Psychology*, 19(6), 608-622.

- Flecha, R. (1997). *Compartiendo Palabras: el aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo*. Paidós.
- Flick, U. (1998). *An introduction to qualitative research*. Sage.
- Flick, U. (2002). Qualitative research-state of the art. *Social science information*, 41(1), 5-24.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Morata.
- Flick, U., Von Kardoff, E., eta Steinke, I. (2004). What Is Qualitative Research? An Introduction to the Field. In U. Flick, E. Von Kardoff, eta I. Steinke (Arg.), *A Companion to Qualitative Research* (3-12 or.). Sage.
- Flores, M. (2009). La investigación sobre los primeros años de enseñanza: Lecturas e implicaciones. In C. Marcelo (Zuz.), *El profesorado principiante. Inserción a la docencia* (59-98 or.). Octaedro.
- Forbes, L., eta Billet, S. (2012). Successful co-teaching in the science classroom. *Science Scope*, 36(1), 61-64.
- Fornet-Betancourt, R., Becker, H., eta Gómez-Müller, A. (1987). The ethic of care for the self as a practice of freedom: an interview with Michel Foucault. *Philosophy & Social Criticism*, 12(2-3), 112-131.
<https://doi.org/10.1177/019145378701200202>
- Foucault, M. (1987). *Vigilar y castigar*. México: Siglo XXI.
- Foucault, M. (1991). *Las tecnologías del yo*. UAB ICE.
- Foucault, M. (1999). La ética del cuidado de sí como práctica de la libertad. *Nombres*, (15).
- Freinet, C. (1996). *La escuela moderna francesa: guía práctica para la organización material, técnica y pedagógica de la escuela popular*. Morata.
- Freire, P. (1987). *Pedagogía de la liberación*. Moraes editora.
- Freire, P. (1996). *Política y educación*. Siglo XXI.
- Freire, P. (1997). *A la sombra de este árbol*. El Roure.
- Freire, P. (2004). *La Educación como Práctica de Libertad*. Siglo XXI.
- Freire, P. (2006). *Pedagogía de la autonomía*. Siglo XXI.
- Freixa, M., Aparicio-Chueca, P., eta Triadó, X. M. (2014). El rol del profesorado como elemento clave en las instituciones y en el contexto de la educación superior. Persistir con éxito en la universidad: de la investigación a la acción. *Laertes*, 139-155.

- Freudenberger, H. J. (1981). *Burn-out: The high cost of high achievement*. Bantam Books.
- Frymier, A., eta Houser, M. (2000). The teacher-student relationship as interpersonal relationship. *Communication Education*, 58(3), 327-349.
- Fullan, M. (1994). La gestión basada en el centro: el olvido de lo fundamental. *Revista de Educación*, (304), 147-161.
- Fullan, M. (2002). *Las fuerzas del cambio*. Akal.
- Fullan, M. (2016). *La dirección escolar: Tres claves para maximizar su impacto*. Morata.
- Fullan, M. (2019, azaroaren 26). *Pagar más a los profesores no mejora su motivación*. El País egunkaria.
https://elpais.com/sociedad/2019/11/25/actualidad/1574713064_174839.html
- Fullan, M., eta Hargreaves, A. (2014). *Capital profesional*. Morata
- Gaitán, J. A., eta Piñuel, J. L. (1998). *Técnicas de investigación en comunicación social*. Síntesis.
- Gale, T., eta Densmore, K. (2007). *La implicación del profesorado. Una agenda de democracia radical para la escuela*. Octaedro.
- Gárate A., eta Ortega, P. (2015). *Educar desde la precariedad: la otra educación posible*. Ápeiron.
- García Areitio, L., Ruiz Corbella, M., eta García Blanco, M. (2009). *Claves para la educación. Actores, agentes y escenarios en la sociedad actual*. Narcea/UNED.
- García, E. (2010). Competencias éticas del profesor y calidad de educación. *Revista electrónica interuniversitaria de formación de profesorado*, 13(4), 29-41.
- García, M. C., García, M. D. C. G., eta Martín, E. C. (2017). Ser dos en el aula: las parejas pedagógicas como estrategia de co-enseñanza inclusiva en una experiencia de formación inicial del profesorado de secundaria. *Aula abierta*, 46, 57-64.
- García, M. M., eta Olivares, M. A. (2017). *Vivir una escuela como un proyecto colectivo. Manual de organización de centros educativos*. Pirámide.
- García-Calleja, M. (1991). Bajas por enfermedad. Una investigación crítica. *Cuadernos de Pedagogía*, 251, 80-83.
- Gearing, F., eta Epstein, P. (1982). Learning to Wait: An Ethnographic Probe into the Operation of an Item of Hidden Curriculum. In Spindler, *Doing the Ethnography of Schooling* (240-67 or.). Holt, Rinehart and Winston.

- Geertz, C. (1987). *La interpretación de las culturas*. Gedisa.
- Gergen, S. J. (1992). *Therapy as social construction*. Sage.
- Gibbs, A. (1997). Focus groups. *Social research update*, 19(8), 1-8.
- Gibbs, A. (2007). *Analyzing qualitative data*, London: SAGE.
<https://doi.org/10.4135/9781849208574>.
- Giddens, A. (1991). *Modernity and self-identity: self and society in the late modern age*. Polity Press.
- Gilligan, C. (1982). *In a different voice: Psychological theory and women's development*. Harvard University Press.
- Gilligan, C. (2013). *La ética del cuidado*. [Cuadernos de la Fundación Víctor Grifols y Lucas. N° 30].
<http://www.secpal.com/%5CDocumentos%5CBlog%5Ccuaderno30.pdf>
- Gil-Monte, P. R. eta Peiró, J. M. (1996). Un estudio sobre antecedentes significativos del «síndrome de quemarse por el trabajo» («burnout») en trabajadores de centros ocupacionales para discapacitados psíquicos. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 12(1), 67-80.
- Gimeno Sacristán J., eta Pérez Gómez A. (1996). *Comprender y transformar la enseñanza*. Morata.
- Gimeno Sacristán, J. (1998). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Morata.
- Gimeno Sacristán, J. (2001). *Educación y convivir en la cultura global*. Morata.
- Gimeno Sacristán, J. (2008). *El valor del tiempo en educación*. Morata.
- Gimeno Sacristán, J.(Comp.). (2008). *Educación por competencias, ¿Qué hay de nuevo?* Morata.
- Gimeno, P. (1995). *Teoría Crítica de la Educación*. UNED.
- Giroux, H. (2001). Los profesores como intelectuales transformativos. *Revista Docencia*, 60-66.
- Giroux, H. (2008). Introducción: Democracia, educación y política en la pedagogía crítica. In P. McLaren eta J.L. Kincheloe (Arg.), En *Pedagogía crítica: de qué hablamos y dónde estamos* (17-25 or.). Grao.
- Giroux, H., eta McLaren, P. (1990). La educación del profesorado como espacio contra público: apuntes para una redefinición. In (Thomas S. Popkewitz coord.), *Formación del profesorado: tradición, teoría y práctica* (244-271or.). Universitat de València
- Goetz, J., eta LeCompte, L. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Morata.

- Goffman, E. (1959). *The Presentation of Self in Everyday Life*. Doubleday Anchor.
- Goffman, E. (1974). *Frame analysis: An essay on the organization of experience*. Harvard University Press.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. Bantam.
- Goleman, D., eta Cherniss, C. (2013). *Inteligencia emocional en el trabajo: cómo seleccionar y mejorar la inteligencia emocional en individuos, grupos y organizaciones*. Kairós.
- Golembiewski, R. T., Munzenrider, R., eta Carter, D. (1983). Phases of progressive burnout and their work site covariants: Critical issues in OD research and praxis. *Journal of Applied Behavioral Science*, 19(4), 461-481.
- González Álvarez, A., eta Asensio Perales, A. (2006). La actuación coordinada del profesorado universitario. In B. Learreta Ramos (sf), *La coordinación del profesorado ante las demandas del Espacio Europeo de Educación Superior* (29-35 or.). Además Comunicación.
- Goodman, N. (1978). *Ways of worldmaking*. Hackett Publishing.
- Goodson, I. (1997). The life and work of teachers. In *International handbook of teachers and teaching* (135-152 or.). Springer, Dordrecht.
- Grau Rebollo, J. (2012). Antropología audiovisual: reflexiones teóricas. *Alteridades*, 22(43), 161-175.
- Grundy, S. (1998). *Producto o praxis del curriculum*. Morata.
- Guasch, O. (1997). Observación Participante. [Cuadernos metodológicos Nº 20]. CIS
- Guba, E. (1985). Criterios de credibilidad en la investigación naturalista. In J. Gimeno Sacristán eta Á. Pérez Gómez, *La enseñanza: su teoría y su práctica*, 2ª edición (48-165). Akal.
- Guba, E., eta Lincoln, Y. (2005). Paradigmatic Controversies, Contradictions and Emerging Confluences. In N. Denzin eta Y. Lincoln, *The SAGE Handbook of Qualitative Research*, Third edition ed. (191-216). Sage.
- Guerrero, C., Mazzetti, M., Musetti, D., Saibene, L., eta Silva, G. (2011). El fotolenguaje: una nueva estrategia para el trabajo grupal. *Revista de la Asociación de Psiquiatría y Psicopatología de la Infancia y la Adolescencia*. (96-104 or.)
- Gútiérrez, F. (1985). *Educación como praxis política*. Siglo XXI.
- Gysling, J. (1992). *Profesores: un análisis de su identidad social*. CIDE.
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa*. Tecnos.

- Habermas, J. (2008). *El discurso filosófico de la modernidad*. Paideia.
- Hallinger, P. (2003). Leading educational change: Reflections on the practice of instructional y transformational leadership. *Cambridge Journal of Education*, 33(3), 329-51.
- Hargreaves, A. (1984). Experience counts, theory does not: How teachers talk about their work. *Sociology of education*, 244-254.
- Hargreaves, A. (1992). El tiempo y el espacio en el trabajo del profesor. *Revista de educación*, 298, 31-53.
- Hargreaves, A. (1994). Restructuring restructuring: Postmodernity and the prospects for educational change. *Journal of Education Policy*, 9(1), 47-65.
- Hargreaves, A. (1996). *Profesorado, cultura y postmodernidad: cambian los tiempos, cambia el profesorado*. Morata.
- Hargreaves, A. (1998). The emotional practice of teaching. *Teaching and teacher education*, 14(8), 835-54.
- Hargreaves, A. (2003). *Teaching in the knowledge society: Education in the age of insecurity*. Teachers College Press.
- Hargreaves, A., eta Fink, D. (2006). Estrategias de cambio y mejora en educación caracterizadas por su relevancia, difusión y continuidad en el tiempo. *Revista de Educación*, 339(84), 43-58.
- Hargreaves, A., eta Fink, D. (2008). *El liderazgo sostenible: siete principios para el liderazgo en centros educativos innovadores*. Morata.
- Hargreaves, A., eta Fullan, M. (1998). *What's Worth Fighting for Out There?*. Teachers College Press.
- Hargreaves, A., eta Fullan, M. (2014). *Capital profesional*. Morata.
- Hargreaves, A., eta Fullan, M. (2015). *Professional capital: Transforming teaching in every school*. Teachers College Press.
- Hargreaves, A., eta Goodson, I. F. (1996). Teachers' professional lives: Aspirations and actualities. In I. F. Goodson eta A. Hargreaves (Arg.), *Teachers professional lives* (1-27 or.). Farmer Press.
- Hargreaves, A., eta Shirley, D. (2012). *La cuarta vía. El prometedor futuro del cambio educativo*. Octaedro.
- Harper, D. (1987). The Visual Ethnographic Narrative. *Visual Anthropology*, 1, 1-19
- Harper, D. (2002). Talking about pictures: a case for photo elicitation. *Visual Studies*, (17), 13-26.

- Harrison, W. D. (1983). A social competence model of burnout. In B. A. Farber (Arg.), *Stress and burnout in the human services professions* (29-39 or.). Pergamon Press.
- Hattie, J. (2012). *Visible learning for teachers: Maximizing impact on learning*. Routledge.
- Hawkey, K. (1996). Image and the pressure to conform in learning to teach. *Teaching & Teacher Education*, 12, 99–108.
- Hernández Rivero, V. H., Casillas Martín, S., Cabezas González, M. eta Basillota Gómez-Blasco, V. (2020). La investigación participativa y colaborativa. In Sancho J.M (coord.), *Caminos y derivas para otra investigación educativa y social* (139-152 or.). Octaedro.
- Hernández, F. (2011). Prestar atención a la relación pedagógica como alternativa a la concepción de innovación en la docencia que actúa como dispositivo para construir un modo de identidad de estudiantes y profesores en la universidad. In F. Hernández (coord.), *Pensar la relación pedagógica en la universidad desde el encuentro entre sujetos, deseos y saberes* (7-10 or.). Universitat de Barcelona. Dipòsit Digital. <http://hdl.handle.net/2445/20946>
- Hobfoll, S. E., Freedy, J. (1993). *Conservation of resources: A general stress theory applied to burnout*. In W. B. Schaufeli, C. Maslach eta T. Marek (Arg.), *Professional burnout: Recent developments in theory and research* (115-129 or.). Taylor & Francis.
- Hockings, P. (Eds.). (1995). *Principles of Visual Anthropology*. De Gruyter Mouton. <https://doi-org.ehu.idm.oclc.org/10.1515/9783110290691>
- Hoekstra, A., Korthagen, F., Brekelmans, M., Beijaard, D., eta Imants, J. (2009). Experienced teachers' informal workplace learning and perceptions of workplace conditions. *Journal of Workplace Learning*, 21(4), 276-298. <https://doi.org/10.1108/13665620910954193>
- Holmes, E. (2014). *El bienestar de los docentes: Guía para controlar el estrés y sentirse bien personal y profesionalmente*. Narcea.
- Hoy, W., eta Woolfolk, A. (1993). Teachers' Sense of Efficacy and the Organizational Health of Schools. *The Elementary School Journal*, 93(4), 355-372. <http://dx.doi.org/10.1086/461729>
- Hoy, W.K., eta Miskel, C.G. (1996). *Administración Educativa: Teoría, Investigación y Práctica*. McGraw-Hill.
- Hoyuelos, A. (2004). La pareja educativa: un reto cultural. *Infancia*, 86, 4-10.
- Huberman, M. (1990). Las fases de la profesión docente. Ensayo de descripción y previsión, *Curriculum*, 2, 139-159.
- Huget, T. (2006). *Aprender juntos en el aula. Una propuesta inclusiva*. Graó.

- Imants, J., eta Van der Wal, M. M. (2020). A model of teacher agency in professional development and school reform. *Journal of Curriculum Studies*, 52(1), 1-14.
- Imants, J., Wubbels, T., eta Vermunt, J. D. (2013). Teachers' enactments of workplace conditions and their beliefs and attitudes toward reform. *Vocations and learning*, 6(3), 323-346.
- Imbernón, F. (1994). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado: hacia una nueva cultura profesional*. Graó.
- Imbernón, F. (2017). *Ser docente en una sociedad compleja. La difícil tarea de enseñar*. Graó.
- Innerarity, D. (2001). *Ética de la hospitalidad*. Península.
- Innerarity, D. (2020, maiatzaren 25a). *Se acabó el mundo de las certezas*. La Vanguardia.
<https://www.lavanguardia.com/cultura/20200525/481374492957/se-acabo-el-mundo-de-las-certezas.html>
- Innerarity, D. (2020, urriaren 4b). La era de la incertidumbre. La Verdad.
<https://www.laverdad.es/opinion/incertidumbre-20201004004513-ntvo.html#vca=fixed-btn&vso=rrss&vmc=tw&vli=Opini%C3%B3n>
- Jiménez, B. J. (1996). Los formadores. *Educar*, (20), 13-27.
<https://www.raco.cat/index.php/Educar/article/view/42295>
- Johnson, D., eta Johnson, R. (1999). *Los nuevos círculos del aprendizaje*. Aique.
- Joldersma, C. W. (2001). Pedagogy of the other: A Levinasian approach to the teacher-student relationship. *Philosophy of Education Archive*, 181-188.
- Kagan, S. (1989). The structural approach to cooperative learning. *Educational Leadership*, 47(4), 12-15.
- Kearns, S (2012). Seeking researcher identity through the co-construction and representation of young people's narratives of identity. *Educational Action Research*, 20(1), 23–40. <https://doi.org/10.1080/09650792.2012.647637>.
- Kemmis, S. (1988). *El curriculum: Más allá de la teoría*. Morata.
- Kets, M., eta Miller, D.(1993). *La organización neurótica*. Apóstrofe.
- Kincheloe, J., eta Steinberg, S. (1998). *Students as researchers: Creating classrooms that matter*. Routledge.
- Kitzinger, J. (1994). The methodology of focus groups: the importance of interaction between research participants. *Sociology of Health & Illness*, 16(1), 103-121.

- Kolb, D. A., McIntyre, J. M., Rubin, I. M. (1987). *Psicología de las organizaciones: experiencias*. Prentice-Hall Hispanoamericana.
- Kroegera, S., Embury, D., Cooper, A., Brydon-Miller, M., Laine, C. eta Johnson, H. (2012). Stone soup: using co-teaching and photovoice to support inclusive education. *Educational Action Research*, 20(2), 183-200.
<https://doi.org/10.1080/09650792.2012.676285>
- Küster, I., Vila, N., eta Avilés, M. E. (2013). Las características personales del docente y la orientación al mercado. *Rev Ciencias*, 1, 15-20.
- Lacunza, A. B., eta Contini, E. N. (2016). Relaciones interpersonales positivas: los adolescentes como protagonistas. *Psicodebate. Psicología, Cultura y Sociedad*, 16(2), 73-94.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5763101>
- Lafleur, Clay. (2003). Reexaminar el significado del tiempo del profesorado. *Kikirikí*, 69, 26-31.
- Lapadat, J. C., eta Lindsay, A. C. (1999). Transcription in research and practice: From standardization of technique to interpretive positioning. *Qualitative inquiry*, 5(1), 64-86. <https://doi.org/10.1177/107780049900500104>
- Larrosa Martínez, F. (2010). Vocación docente versus profesión docente en las organizaciones educativas. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 13(4), 43-52.
- Larrosa, J., eta Skliar, C. (2009). Experiencia y alteridad en educación. Homo.
- Larrosa, J. (2010). *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación*. Laertes.
- Lasnier, F. (2002). *Réussir la formation par competences*. Guérin.
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la practica educativa*. Graó.
- Leander, K. M., eta Osborne, M. D. (2008). Complex positioning: Teachers as agents of curricular and pedagogical reform. *Journal of Curriculum Studies*, 40(1), 23-46.
- Levinas, E. (1977). *Totalidad e Infinito: ensayo sobre la exterioridad*. Sígueme.
- Levinas, E. (2004). *El tiempo y el otro*. Paidós.
- Lieberman, A. (1990). *Schools as Collaborative Cultures: Creating the Future Now*. The Falmer Press, Taylor and Francis Inc.
- Lieberman, A. eta Miller, L. (2003). *La indagación como base de la formación del profesorado*. Octaedro.

- Lindón, A. (2012). Corporalidades, emociones y espacialidades: hacia un renovado betweennes. *Revista Brasileira de Sociologia da Emocao*, 11(33), 698-723.
- Lipovetsky, G. (2007). *La felicidad paradójica*. Anagrama.
- Lipovetsky, G. (2008). *La sociedad de la decepción*. Anagrama.
- Lisón Arcal, José. (1999). Una propuesta para iniciarse en Antropología Visual . *Revista de Antropología Social*, 8, 15-35.
- Liston, D. P., eta Zeichner, K. M. (1997). *Formación del profesorado y condiciones sociales de la escolarización*. Morata.
- Longás, J. (2010). *Una aproximació a l'escola com a organització saludable. Anàlisi de la relació entre el context intern del docent i la síndrome d'esgotament professional*. [Tesis doctoral. Universitat Ramon Llull.] <https://www.tdx.cat/handle/10803/9245#page=1>
- Longás, J. (2012). *Sobre el benestar a l'escola i en el professorat. Estudis i aproximació conceptual*. In J. Longás eta M. Martínez, *El benestar als centres i en el professorat. L'estat de l'educació a Catalunya. Anuari 2011(21-102 or.)*. Fundació Jaume Bofill.
- Longo , F. (2008). Liderazgo distribuido, un elemento crítico para promover la innovación. *Capital humano*, 226, 84-89.
- Lopes, A. (2007). La construcción de identidades docentes como constructo de estructura y dinámica sistémicas: argumentación y virtualidades teóricas y prácticas. *Profesorado: revista de curriculum y formación del profesorado*, 11(3), 1-25.
- Lopes, A. (2011). *Las historias de vida en la formación docente: orígenes y niveles de la construcción de identidad de los profesores*. In F. Hernandez, J.I. Rivas eta J.M. Sancho (Zuz.), *Historias de vida en educación: biografías en contexto* (23-33 or.). Universidad de Barcelona. <http://hdl.handle.net/2445/15323>.
- Lopez de Maturana, S. (2010). Historia de vida de buenos profesores: experiencia e impacto en las aulas. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 14(3), 149-164.
- Lopez Melero, M., Maturana Romecin, H., Pérez Gómez, A., eta Santos Guerra, M.A. (2002). *Conversando con Maturana sobre educación*. Aljibe.
- López, A., Pereira, F., Sousa, C., Carolino, A., eta Tormenta, R. (2007). Currículos de formación inicial identidades profesionales de base y trayectoria profesional. *Revista Española De Pedagogía*, 65(236), 139-155. <http://www.jstor.org/stable/23766007>

- López-Goñi, I., eta Zabala, J. M. G. (2012). La competencia emocional en los currículos de formación inicial de los docentes. Un estudio comparativo. *Revista de Educación*, 357, 467-489.
- López-Roldán, P., eta Fachelli, S. (2015). Metodología de la investigación social cuantitativa. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona. [https://ddd.uab.cat/record/129382] [2020ko abenduaren 24ean kontsultatua]
- Lortie, D. (1975). *Schoolteacher: A sociological study*. University of Chicago Press.
- MacIntyre, A. (1982). Risk, harm and benefit assessments as instruments of moral evaluation. In T. Beauchamp, R. Wallace eta L. Walters (Arg.): *Ethical issues in social science research* (175-192 or.). Johns Hopkins University Press.
- Malinowsky, B. (1975). *Argonauts of the western Pacific*. Península.
- Marcelo, C. (1991). *Aprender a enseñar: Un estudio sobre el proceso de socialización de los profesores principiantes*. C.I.D.E.
- Marcelo, C. (2008). *El profesorado principiante. Inserción a la docencia*. Octaedro.
- Marchesi, A. (2001). Presente y futuro de la reforma educativa en España. *Revista Iberoamericana de Educación*, 27, 57-76.
- Marchesi, A., eta Martín, E. (2002). *Evaluación de la Educación Secundaria. Fotografía de una etapa polémica*. Fundación Santa María.
- Marente, A., eta Antonio, J. (2006). Profesión docente y estrés laboral: una aproximación a los conceptos de estrés laboral y burnout. *Revista Iberoamericana de Educación*. <http://www.rieoei.org/deloslectores/1341Ayuso.pdf>.
- Marrero, J. (1995). La cultura de la colaboración y el desarrollo profesional del profesorado. In F. Alfieri *Volver a pensar la educación: Vol. II: Prácticas y discursos educativos* (273-296 or.). Fundación Paideia.
- Martínez Bonafé, J. (1998). *Trabajar en la Escuela. Profesorado y reformas en el umbral del Siglo XXI*. Miño Y Dávila.
- Martínez Tur, V., Ramos López, J., eta Moliner Cantos, C. (Zuz.). (2015). *Psicología de las organizaciones*. Síntesis.
- Maslach, C. (1982). Understanding burnout: Definitional issues and analyzing a complex phenomenon. In Dins WS Paine (Arg.), *Jon stress and burnout* (29-40 or.). Sage.
- Maslach, C., eta Jackson, S.E. (1986). *Maslach Burnout Inventory*. Manual Research Edition. University of California.
- Maslach, C. (1999). Progress in understanding teacher burnout. In Dins Vandenberghe & Huberman (Arg.), *Understanding and preventing teacher*

- burnout: A sourcebook of international research and practice* (221-222 or.). Cambridge University Press.
- Matikainen, M., Männistö, P., eta Fornaciari, A. (2018). Fostering transformational teacher agency in Finnish teacher education. *International Journal of Social Pedagogy*, 7(1), 4. <https://doi.org/10.14324/111.444.ijsp.2018.v7.1.004>.
- Maturana, H. (1994). *El sentido de lo humano*. Dolmen .
- McKernan, J. (1999). *Investigación-acción y curriculum*. Morata.
- McLaren, P. (1984). *La vida en las escuelas: una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. Siglo XXI.
- McLaren, P., eta Kincheloe, J.L. (Zuz.). (2008). *Pedagogía Crítica. De qué hablamos, donde estamos*. Grao.
- McLaren, P., eta Puiggrós, A. (1994). *Pedagogía crítica, resistencia cultural y la producción del deseo*. Aique Grupo Editor.
- Mead, M. (2019). *Cultura y Compromiso: estudios sobre la ruptura generacional*. Gedisa.
- Meirink, J. A., Imants, J., Meijer, P. C., eta Verloop, N. (2010). Teacher learning and collaboration in innovative teams. *Cambridge journal of education*, 40(2), 161-181.
- Mercado, R. (2002). *Los saberes docentes como construcción social. La enseñanza centrada en los niños*. Fondo de Cultura Económica.
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. Jossey-Bass
- Merton, R. K., eta Kendall, P. L. (1946). The focussed interview. *American Journal of Sociology*, 51, 541–557. <https://doi.org/10.1086/219886>
- Mills, C.W. (1959). *The Sociological Imagination*. Oxford University Press.
- Mínguez, R., Romero, E., eta Pedreño, M. (2016). La pedagogía del otro: bases antropológicas e implicaciones educativas. Teoría de la Educación. *Revista Interuniversitaria*, 28(2), (163-183 or.). <https://doi.org/10.14201/teoredu282163183>
- Molina, D., Blanco, N., eta García, S. (2013). El profesorado y “su lugar” para estudiantes de bachillerato. Hallazgos de una investigación sobre trayectorias de éxito escolar. *Educação*, 38(2), 265-276. <http://www.redalyc.org/pdf/1171/117127493002.pdf>
- Montero, L. (2011). El trabajo colaborativo del profesorado como oportunidad formativa. *Participación educativa*, (16), 68-88 .

- Montoya, M. M. (Ed.). (2004). *Recetas de relación: educar teniendo en cuenta a la madre*. Horas y Horas.
- Morgenstern, S. (1994). *Formación del profesorado en España: una reforma aplazada. Modelos de poder y regulación social en pedagogía*. Pomares-Corredor.
- Morgenstern, S. (1995). El reparto del trabajo y el reparto de la educación. In F. Alfieri, *Volver a pensar la educación: Vol. II: Prácticas y discursos educativos* (329-341 or.). Fundación Paideia.
- Morin, E. (1990). *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa.
- Morin, E. (2004). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Paidós.
- Moriña, A. (2008). *La escuela de la diversidad: Materiales de formación para el profesorado*. Síntesis.
- Moriña, A., eta Parrilla, A. (2006). Criterios para la formación permanente del profesorado en el marco de la educación inclusiva. *Revista de Educación*, 339, 517-539
- Moriña, A. (2016). *Investigar con Historias de Vida: Metodología biográfico-narrativa*. Narcea.
- Morina, A., Lopez-Gavira, R., eta Molina, V. M. (2017). What if we could imagine an Ideal University? Narratives by Students with Disabilities. *International Journal of Disability, Development and Education*, 64(4), 353-367.
- Moss, J. (2003). *Picture this: visual narrative as a source for understanding diversity in our classrooms. Festival against Racism in Education*. University of Melbourne.
- Moss, J. (2008). Visual narrative and diversity in our classroom: digital readings of policy. In P. Thomson (Arg.), *Doing visual research with children and young* (59-73 or.). Routledge.
- Moss, J. (2010). *Visual methods: the exposure of exclusion and inclusion*. In R. & Hampe, *Multimodalität in den künstlerischen therapien* (359-370 or.). Frank & Timme.
- Moss, J. (2011). Understanding visual and intertextual approaches in pedagogical and curriculum research: a pretext. *International journal of inclusive education*, 15(4), 379-388.
- Mouzo, J. (2019, martxoaren 8an, prentsan). *El 'burnout' toma peso en la lista de dolencias de la OMS*.
https://elpais.com/sociedad/2019/05/27/actualidad/1558956228_933147.html
- Murawski, W. W., eta Lee, H. (2001). A meta-analysis of co-teaching research: ¿Where are the data? *Remedial and special education*, 22(5), 258-267.

- Murillo , F. J., eta Krichesky, G. J. (2012). El proceso de cambio escolar: Una guía para impulsar y sostener la mejora de las escuelas. *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(1), 1-18 or. <http://hdl.handle.net/10486/660883>
- Nias, J. (1996). Thinking about feeling: the emotions in teaching. *Cambridge Journal of Education*, 26(3), 293-306.
- Noddings, N. (1996). Stories and affect in teacher education. *Cambridge Journal of Education*, 26(3), 435-447. <https://doi.org/10.1080/0305764960260311>
- Noddings, N. (2002a). *Educating moral people. A caring alternative to character education*. Teachers College Press.
- Noddings, N. (2002b). *Starting at home: Caring and social policy*. Teachers College Press.
- Noddings, N. (2003a). *Happiness and Education*. Cambridge University Press.
- Noddings, N. (2003b). *Caring. A feminine approach to ethics and moral education*. University of California Press.
- Noddings, N. (2003c). Is teaching a practice? *Journal of Philosophy of Education*, 37(2), 241-251.
- Noddings, N. (2005). Identifying and responding to needs in education. *Cambridge Journal of Education*, 35(2), 147-159. <https://doi.org/10.1080/03057640500146757>
- Noddings, N. (2006). Principles, feelings and reality. *Theory and Research in Education*, 4(1), 9-21.
- Oramas , S. S. (2013). El bienestar psicológico, un indicador positivo de la salud mental. *Revista Cubana de Salud y Trabajo*, 14(1), 26-31 or.
- Ortega, P. (2012). Pedagogía y alteridad. Una Pedagogía del Nos-Otros. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (35), 128-146.
- Ortiz, C., eta Lobato, X. (2003). Escuela Inclusiva y cultura escolar: algunas evidencias empíricas. Más allá de la Educación Especial. *Revista de Pedagogía*, 55(1), 9-26.
- Owens, R. G. (2001). *Organizational Behavior in Education: Instructional Leadership and School Reform*. Allyn and Bacon.
- Padua, J. (1979). *Técnicas de investigación aplicadas a las ciencias sociales*. Fondo de Cultura Económica
- Palacios Vicario, B., Gutiérrez García, A., eta Sánchez Gómez, M. C. (2013, maiatzaren 2 eta 3). *NVIVO una herramienta de utilidad en el mundo de la comunicació*. [Kongresuko akta]. Congreso Nacional sobre Metodología de la

Investigación en Comunicación 2º, Segovia.
<http://uvadoc.uva.es/handle/10324/3070>

- Pallisera, M., Fullana, J., eta Vilá, M. (2014). Advancing towards inclusive social research: visual methods as opportunities for people with severe mental illness to participate in research. *International Journal of Social Research Methodology*, 17(6), 723-738.
<http://dx.doi.org/10.1080/13645579.2013.832049>
- Parrilla, Á. (2003). La voz de la experiencia: la colaboración como estrategia de inclusión. *Aula de Innovación Educativa*, 121, 43-48.
- Parrilla, Á., eta Moriña Díez, A. (2006). Criterios para la formación permanente del profesorado en el marco de la educación inclusiva. *Revista de Educación*, 339, 517-539.
- Parrilla, A., Susinos, T., Gallego-Vega, C., eta Martínez, B. (2017). Critically Reviewing How We Do Research into Inclusive Education: Four Projects with an Educational and Social
- Pérez Gomez, A. (1996). Practical training and the professional socialization of future teachers in Andalusia. *Prospects*, 26(3), 493-XX.
- Pérez Gómez, A. (1998a). *Comprender la enseñanza en la escuela. Modelos metodológicos de investigación educativa*. Morata.
- Pérez Gomez, A. (1998b). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Morata.
- Pérez Gómez, A. (2003). La situación profesional de los docentes. *Cuadernos de Pedagogía*, (326), 34-40.
- Pérez Gómez, A. (2006). A favor de la escuela educativa en la sociedad de la información y de la perplejidad. In J. Gimeno Sacristán (Zuz.), *La reforma necesaria: entre la política educativa y la práctica escolar* (95-108 or.). Morata/Kantabriako Gobernua .
- Pérez Gómez, A. (2010). Aprender a educar. Nuevos desafíos para la formación de docentes. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 68(24), 37-60.
- Pérez Serrano, G. (1998). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. La Muralla.
- Pérez, M., eta Sartorello, S. (Zuz.). (2012). *Horizontalidad, diálogo y reciprocidad en los métodos de investigación social y cultural*. Educación para las Ciencias en Chiapas.
- Perrenoud, Ph. (1996). *La construcción del éxito y del fracaso escolar: hacia un análisis del éxito, del fracaso y de las desigualdades como realidades construidas por el sistema escolar*. Morata.

- Perrenoud, Ph. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar: invitación al viaje*. Graó.
- Perrenoud, Ph. (2012). *Cuando la escuela pretende prepara para la vida. ¿Desarrollar competencias o enseñar otros saberes?*. Grao.
- Peshkin, A. (1993). The goodness of qualitative research. *Educational Researcher*, 22(2), 23-29. <http://dx.doi.org/10.3102/0013189X022002023>
- Pinar, W. F., eta Irwin, R. L. (2004). *Curriculum in a new key: the collected works of Ted T. Aoki*. Routledge.
- Pines, A. M. (1993). Burnout: An existential perspective. In W. B. Schaufeli, C. Maslach eta T. Marek (Arg.), *Series in applied psychology: Social issues and questions. Professional burnout: Recent developments in theory and research* (33–51 or.). Taylor & Francis.
- Pink, S. (2007). *Doing visual ethnography: Images, media and representations in research* SAGE Publications.
- Pink, S. (2009). *Doing sensory ethnography*. SAGE Publications.
- Piussi, A. M. (2000). Partir de si: necesidad y deseo. *Duoda: Revista d'estudis feministes*, 19, 107-126.
- Pizzolato, N., eta Holst, J. D. (Zuz.). (2017). *Antonio Gramsci: a pedagogy to change the world*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-40449-3>
- Popkewitz, T. S. (Zuz.). (1990). *Formación del profesorado. Tradición. Teoría. Práctica*. Universitat de València.
- Porres, A. (2012). *Subjetividades en tránsito. La relación pedagógica como un encuentro conversacional entre sujetos en torno a la cultura visual*. [Universidad de Barcelona/publikatu gabeko doktore tesia].
- Pozo, C., Alonso, E., Hernández, S., eta Martos Méndez, M.J. (2005). Determinantes de la satisfacción laboral en trabajadores de la administración pública: el valor de las relaciones interpersonales en el lugar de trabajo. *Ansiedad y estrés*, 11(2-3), 247-264.
- Priestley, M., Edwards, R., Miller, K. eta Priestley, A. (2012). Teacher agency in curriculum making: agents of change and spaces for manoeuvre. *Curriculum Inquiry*, 42(2), 191-214. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-873X.2012.00588.x>
- Pujolás, P. (2015). *Aprender juntos alumnos diferentes. Los equipos de aprendizaje cooperativo*. Eumo-Octaedro.
- Ramírez, R. (2008). La pedagogía crítica Una manera ética de generar procesos educativos. *Folios*, (28), 108-119.

- Rayón, L., eta de las Heras, A. (2011). Etnografía, conocimiento y relaciones interculturales. Algunas aportaciones de la fotografía en un estudio de casos. In A. Bautista eta H. Velasco, *Antropología audiovisual: medios e investigación en educación* (68-97 or.). Trotta.
- Recio, R. V. (2007). Reflexiones sobre el tiempo escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 42(6), 1-11.
- Restrepo, E. (2016). El proceso de investigación etnográfica: Consideraciones éticas. *Etnografías Contemporáneas*, 1(1), 162-179.
<http://revistasacademicas.unsam.edu.ar/index.php/etnocontemp/article/view/21>
- Ribes, R., Lumbierres, C., Boix, J. L., Cano, S., de Andres, C., Jové, G., eta Suau, J. (2008). Estudio sobre indicadores de bienestar docente en profesorado de secundaria. *Cultura y Educación*, 20(3), 347-356.
<https://doi.org/10.1174/113564008785826376>
- Richard, V M, eta Lahman, M K E (2015). Photo-elicitation: Reflexivity on method, analysis, and graphic portraits. *International Journal of Research & Method in Education*, 38(1), 3–22. <https://doi.org/10.1080/1743727X.2013.843073>.
- Ricoeur, P. (2006). *Tiempo y narración*. Siglo XXI.
- Rivas Flores, J.I. (2004). Política educativa y prácticas pedagógicas. *Revista de reflexión socioeducativa*, 4, 36-43.
- Rivas Flores, J. I. (2007). Vida, experiencia y educación: la biografía como estrategia de conocimiento. In I. Sverdlick (comp.), *La investigación educativa. Una herramienta de conocimiento y de acción* (111-145 or.). Ediciones Novedades Educativas.
- Rivas Flores, J.I. (2014). Narración frente al neoliberalismo en la formación docente. Visibilizar para transformar. *Magis, Revista Internacional De Investigación En Educación*, 7(14), 99-112.
<https://doi.org/10.11144/Javeriana.M7-14.NFNF>
- Rivas Flores, J. I. (2020a). La investigación educativa hoy. Del rol forense a la transformación social. *Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 1(1), 3-22. <https://doi.org/10.24310/mgnmar.v1i1.7413>
- Rivas Flores, J. I. (2020b). Una investigación “otra, para una educación “otra”, para una sociedad “otra” *Hegoa*, 9, 26-27.
- Rivas Flores, J.I., Sepúlveda, M.P, eta Rodrigo Muñoz, P. (2000). El trabajo de los docentes de secundaria: Estudio biográfico de su cultura profesional. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (39), 133-146.

- Rivas Flores, J. I., Leite, A., Cortés, P., Márquez, M. J., eta Padua, D. (2010). La configuración de identidades en la experiencia escolar. Escenarios, sujetos y regulaciones. *Revista de Educación*, 353, 187-209.
- Rivas Flores, J. I., Cortes, P., eta Marquez, M. J. (2018). Experiencia y contexto. Formación para transformar. In C. Monge eta P. Gómez, P. (Zuz.), *Innovando la docencia desde la formación del profesorado. Propuestas y realidades (XX-XX or.)*. Síntesis.
- Rivas Flores, J. I., Márquez García, M. J., Leite, A. E., eta Cortés González, P. (2020). Narrativa y educación con perspectiva decolonial. *Márgenes Revista De Educación De La Universidad De Málaga*, 1(3), 46-62. <https://doi.org/10.24310/mgnmar.v1i3.9495>
- Rockwell, E. (1986). La relevancia de la etnografía para la transformación de la escuela. In (argitaldarien izenak), *Tercer Seminario Nacional de Investigaciones en Educación (15–29 or.)*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Paidós.
- Rodríguez , E., eta Grilli , J. (2013). La pareja pedagógica: Una estrategia para transitar y aprender el oficio de ser profesor. *Páginas de Educación*, 6(1), 61-81.
- Rodríguez, L. M. C., eta Zulueta, E. P. A. (2018). Corporeidad del maestro: cuestión de lenguaje y emociones. *Revista de Investigaciones UCM*, 19(33), 82-94.
- Romero Pérez, C. (2000). *El conocimiento del tiempo educativo*. Laertes.
- Sachau, D. (2007). Resurrecting the motivation – hygiene theory: Herzberg and the positive psychology movement. *Human Resource Development Review*, 6(4), 377-393. <https://doi.org/10.1177/1534484307307546>
- Salovey, P., eta Mayer, J. D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, cognition and personality*, 9, 185-211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Sammons, P. (2007). School effectiveness and equity: making connections. Literature Review. Executive summary. CfBT. https://www.academia.edu/11340980/School_Effectiveness_and_Equity_Making_Connections_A_review_of_School_Effectiveness_and_improvement_research_and_its_implications_for_practitioners_and_policy_makers
- San Fabián , J.L. (1994). Participar más y mejor. *Cuadernos de Pedagogía*, (224),70-71.
- Sánchez Llull, D. (2013) Estrategias de afrontamiento del burnout en centros de secundaria. *Educació i Cultura: revista mallorquina de Pedagogia*, 24, 75-93.

- Sánchez, C. (1997). Dilemas éticos de la investigación educativa. *Revista de Educación*, (312) 271-280.
- Sancho, J. M., eta Hernández-Hernández, F. (Arg.). (2014). *Maestros al vaivén. Aprender a ser docente en el mundo actual*. Octaedro
- Sancho, J.M., Hernández Hernández, F., Montero Mesa, L., de Pablos Pons, J., Rivas Flores, J. eta Ocaña Fernández A. (coords.). (2020). *Caminos y derivas para otra investigación educativa y social*. Octaedro.
- Sandín Esteban, M. P. (2003). *Investigación cualitativa en educación: fundamentos y tradiciones*. McGrawHill.
- Santos Guerra, M. A (1994). *Entre bastidores. El lado oculto de la organización escolar*. Aljibe.
- Santos Guerra, M. A. (2000). *La escuela que aprende*. Morata.
- Sarrionandia, J. (2014). *Izuen gordelekuetan barrena*. Pamiela Argitaletxea.
- Saviani, D. (2018). *La pedagogía histórico-crítica: Primeras aproximaciones*. Autores Asociados.
- Schaufeli, W. B., eta Buunk, B. P. (1996). Professional burnout. *Handbook of work and health psychology*, 1, 383-425.
- Schön, D. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Basic Books.
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos: hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Ministerio de Educación y Ciencia.
- Seligman, M. E. (2007). Coaching and positive psychology. *Australian Psychologist*, 42(4), 266-267.
- Seo, Y., Ko, J., eta Price, J. L. (2004). The determinants of job satisfaction among hospital nurses: a model estimation in Korea. *International Journal of Nursing Studies*, 41(4), 437-446.
- Silver, C., eta Patashnick, J. (2011). Finding Fidelity: Advancing Audiovisual Analysis Using Software. *Forum Qualitative Sozialforschung*, 12(1). <https://doi.org/10.17169/fqs-12.1.1629>
- Simons, H. (2011). *El estudio de caso: Teoría y práctica*. Morata.
- Slavin, R. E. (2002). Evidence-based educational policies: Transforming educational practice and research. *Educational Researcher*, 31(7), 15–21.

- Sledge, S., Miles, A., eta Coppage, S. (2008). What role does culture play? A look at motivation and job satisfaction among hotel workers in Brazil. *The International Journal of Human Resource Management*, 19(9), 1667-1682.
- Smylie, M. A. (1992). Teachers' reports of their interactions with teacher leaders concerning classroom instruction. *The Elementary School Journal*, 93(1), 85-98.
- Smylie, M. A. (1999). Teacher stress in a time of reform. In R. Vanderberghe eta A. M. Huberman (Arg.), *Understanding and preventing teacher burnout. A sourcebook of international research and practice* (59-84 or.). Cambridge University Press.
- Soreide, G. E. (2006). Narrative construction of teacher identity: Positioning and negotiation. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 12(5), 527-547. <https://doi.org/10.1080/13540600600832247>
- Soto, I., Azurmendi, J., Bengoetxea, J.B. eta Garmendia, J. (2004). *Filosofiako Gida. Filosofian aritzeko oinarriak: gida bibliografiko eta metodologikoa*. Udako Euskal Unibertsitatea.
- Stake, R. E. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Morata.
- Steinberg, S. R. (2018). *Kinderculture: The corporate construction of childhood*. Routledge.
- Stenhouse, L. (1984a). *An Introduction to Curriculum Research and Development*. Heinemann.
- Stenhouse, L. (1984b). *Investigación y desarrollo del currículum*. Morata.
- Stoll, L., eta Fink, D. (1999). *Para cambiar nuestras escuelas. Reunir la eficacia y la mejora*. Octaedro.
- Susinos, T., eta Parrilla, Á. (2013). Investigación inclusiva en tiempos difíciles. Certezas provisionales y debates pendientes. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11(2), 87-98.
- Talavera, M. (1994). *Como se inician los maestros en su profesión*. Centro Boliviano de Investigación y Acción Educativa (CEBIAE).
- Tan, H., eta Lim, A. (2009). Trust in coworkers and trust in organizations. *The Journal of Psychology*, 143(1), 45-66. <https://doi.org/10.3200/JRLP.143.1.45-66>
- Tardif, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Narcea.
- Taris, T. W., Horn, J. E. V., Schaufeli, W. B., eta Schreurs, P. J. (2004). Inequity, burnout and psychological withdrawal among teachers: A dynamic exchange

- model. *Anxiety, Stress & Coping*, 17(1), 103-122.
<https://doi.org/10.1080/1061580031000151620>
- Taylor, S., eta Bogdan, R. (1984). *Introduction to Qualitative Research Methods: The Search for Meanings*. Wiley.
- Taylor, S., eta Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.
- Tejada Fernandez, J. (2009). Profesionalización docente en el escenario de la Europa de 2010. Una mirada desde la formación. *Revista de Educación*, 349, 463-477.
- Tenti Fanfani, E. (2010). *Sociología de la educación*. Ministerio de Educación de la Nación.
- Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., eta Higgins-D'Alessandro, A. (2013). A review of school climate research. *Review of educational research*, 83(3), 357-385.
<https://doi.org/10.3102/0034654313483907>
- Thomas, S. (2012). Narrative inquiry: embracing the possibilities. *Qualitative Research Journal*, 12(2), 206-221.
<https://doi.org/10.1108/14439881211248356>
- Thompson, M. S., Page, S. L., eta Cooper, C. L. (1993). A test of carver and scheier's self-control model of stress in exploring burnout among mental health nurses. *Stress medicine*, 9(4), 221-235.
- Torres Santomé, J. (1994). *El curriculum oculto*. Morata.
- Torres Santomé, J. (2001). *Educación en tiempos de neoliberalismo*. Morata.
- Torres Santomé, J. (2006). *La desmotivación del profesorado*. Morata.
- Torres Santomé, J. (2019). *Políticas educativas y construcción de personalidades neoliberales y neocolonialistas*. Morata.
- Travers, C. J., eta Cooper, C. L. (1996). *Teacher under pressure. Stress in the teaching profession*. Routledge.
- Trilla, J. (1985). *Ensayos sobre la escuela: el espacio social y material en la escuela*. Laertes.
- Trilla, J. (1993). *La educación fuera de la escuela. Ámbitos no formales y educación social*. Ariel.
- Turnstall, W.B. (1983). Cultural transmission at AT&T. *Sloan Management Review*, 9.
- Uría Álvarez, F. (1995). Escuela y subjetividad. *Cuadernos de Pedagogía*, 56-64.

- Uttech, M. (2006). ¿Qué es la investigación-acción y qué es un maestro investigador?. *Revista de Educación*, Universidad de Málaga (8), 139-156.
- Van den Berg, R. (2002). Teachers' meanings regarding educational practice. *Review of educational research*, 72(4), 577-625.
- Van Horn, J. E., Taris, T. W., Schaufeli, W. B., eta Schreurs, P. J. (2004). The structure of occupational well-being: A study among Dutch teachers. *Journal of occupational and Organizational Psychology*, 77(3), 365-375.
- Van Leeuwen, T. (2008). *Discourse and practice: New tools for critical discourse analysis*. Oxford University Press.
- Van Manen, J., eta Barley, S. R. (1984). Occupational communities: Culture and control in organizations. *Research in Organizational Behavior*, 6, 287-365.
- Van Manen, M. (1998). *El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica*. Paidós.
- Van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida: ciencia humana para una pedagogía de la acción y la sensibilidad*. Idea Books.
- Van Manen, M. (2015). *Pedagogical tact: knowing what to do when you don't know what to do*. Left Coast Press.
- Vandenberghe, R., eta Huberman, A. M. (Arg.). (1999). *Understanding and preventing teacher burnout. A sourcebook of international research and practice*. Cambridge University Press.
<https://doi.org/10.1017/CBO9780511527784>
- Vásquez, A., eta Martínez, I. (1996). *La socialización en la escuela. Una perspectiva etnográfica*. Paidós-Cuadernos de Pedagogía.
- Vázquez-Verdera, V. (2009). *La educación y la ética del cuidado en el pensamiento de Nel Noddings*. Universitat de València.
- Vázquez Verdera, V., eta Escámez Sánchez, J. (2010). La profesión docente y la ética del cuidado. *Revista electrónica de investigación educativa*, 12(SPE), 1-17.
- Vázquez-Verdera, V. (2010). La perspectiva de la ética del cuidado: una forma diferente de hacer educación. *Educación XXI*, 13(1), 177-197.
<http://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/282/238>
- Vázquez, V. Escámez, J., eta García, R. (2012). *Educación para el cuidado. Hacia una nueva pedagogía*. Brief.
- Veenman, S. (1984). Perceived Problems of Beginning Teachers. *Review of Educational Research*, 54(2), 143-178.
<https://doi.org/10.3102%2F00346543054002143>

- Velasco Maíllo, H. M., eta Díaz de Rada, Á. (1999). *La lógica de la investigación etnográfica. Un modelo de trabajo para etnógrafos de escuela*. Trotta.
- Velasco, P. J., Rodríguez, R., Terrón, M. J., eta Garcia, M. J. (2012). La coordinación del profesorado universitario: un elemento clave para la evaluación por competencias. *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, 10(3), 265-284.
- Vicente-Mariño, M., eta Monclús, B. (2012, 18-20 enero). *Herramientas informáticas para el análisis cualitativo de la imagen audiovisual. Nuevos recursos para la investigación en comunicación*. [III Congreso Internacional Asociación Española de Investigación de la Comunicación]
http://www.aeic2012tarragona.org/comunicacions_cd/ok/339.pdf
- Vieira, H. (2007). *La comunicación en el aula: relación profesor-alumno según el análisis transaccional*. Narcea.
- Vila, E.S. (2004). Pedagogía de la ética: De la responsabilidad a la alteridad. *Athenea Digital*, 6, 47-55. <http://antalya.uab.es/athenea/num6/Vila.pdf>
- Von Bertalanffy, L. (1976). *Teoría general de los sistemas*. Fondo de cultura económica.
- Vongalis-Macrow, A. (2007a). Teacher: Re-territorialization of teachers' multi-faceted agency in globalized education. *British journal of sociology of education*, 28(4), 425-439.
- Vongalis-Macrow, A. (2007b). Teachers' ethics: education international and the forging of professional unity. *Journal of educational controversy*, 2(2), 4.
- Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.
- Walster, E., Walster, G. W., eta Berscheid, E. (1978). *Equity: Theory and research*. Allyn and Bacon.
- Weber, M. (2014). *Economía y sociedad*. Fondo de Cultura Económica.
- Weis, L., eta Fine, M. (2004). *Working method: Research and social justice*. Routledge.
- Weitzman, E. (2000). *Software and Qualitative Research*. In N. Denzin eta Y. Lincoln (Arg.), *Handbook of Qualitative Research (2ª ed.)* (803-820 or.). Sage..
- Wenger, E. (2001). *Comunidades de práctica*. Paidós.
- Winnubst, J. A. (1993). Organizational structure, social support, and burnout. In W.B. Schaufeli, C. Maslach eta T. Marek (Arg.). *Professional burnout: Recent developments in theory and research* (151-162 or.). Hemisphere.

- Wolcott, H. F. (1985). On Ethnographic Intent. *Educational Administration Quarterly*, 21(3), 187–203. <https://doi.org/10.1177/0013161X85021003004>
- Wolcott, H. F. (1999). *Ethnography: A way of seeing*. Altamira.
- Woods, P. (1980). *Teacher strategies: Explorations in the sociology of the school*. Croom Helm.
- Woods, P. (1987). *La escuela por dentro: la etnografía en la investigación educativa*. Paidós.
- Yáñez Gallardo, R. (2006). Los componentes de la confiabilidad en las relaciones interpersonales entre profesores universitarios. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 32(1), 77-90.
- Yañez Gallardo, R., Arenas Carmona, M., eta Ripoll Novales, M. (2010). El impacto de las relaciones interpersonales en la satisfacción laboral general. *Liberabit*, 16(2), 193-202.
- Zabalza Beraza, M. A., eta Zabalza Cerdeiriña, M.A. (2011). *Profesores y profesión docente: entre el "ser" y el "estar"*. Narcea.
- Zeichner, K., eta Liston, D. (1987). Teaching student teachers to reflect. *Harvard educational review*, 57(1), 23-49.
- Zeichner, K. (1993). El maestro como profesional reflexivo. *Cuadernos de pedagogía*, 220, 44-49.
- Zeichner, K., eta Liston, D. (1996). *Reflective teaching: An introduction (Reflective teaching and the social conditions of schooling)*. L. Erlbaum Associates.
- Zembylas, M. (2005). A pedagogy of unknowing: Witnessing unknowability in teaching and learning. *Studies in Philosophy and Education*, 24(2), 139-160.
- Zimmerman, B. J. (2000). Attaining Self-Regulation: A Social Cognitive Perspective. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of Self-Regulation* (pp. 13-39). Academic Press. <http://dx.doi.org/10.1016/B978-012109890-2/50031-7>
- Zubizarreta, A. C., eta García-Ruiz, R. (2013). La visión del profesorado de Educación Infantil y Primaria de Cantabria sobre la participación y las relaciones interpersonales entre los miembros de la comunidad escolar. *Aula Abierta*, 41(1), 73-84

Lan hau osatzeko kontsultarako baliatu diren beste hainbat dokumentu:

DONOSTIAKO UDALA. (2020-urtarrila). Demografia. <https://www.donostia.eus/ataria/web/donostia-data/demografia> [2018ko otsalaren 2an kontsultatua]

- DONOSTIALDEKO BERRITZEGUNEA. (2020-urtarrila). Bigarren Hezkuntza aholkularitza. <http://g01.berritzeguneak.net/eu/asesorias.php?asesoria=18> [2019ko abenduaren 10ean kontsultatua]
- ESPAINIAKO GOBERNUA (d.g). EsHorizonte 2020. <https://eshorizonte2020.es/>. [2019ko abenduaren 15ean kontsultatua]
- ESPAINIAKO GOBERNUA. LOSGE. Espainiako Hezkuntza Sistemaren Antolamendu Orokorraren Lege Organikoa.(1990, urriaren 3). <https://www.boe.es/boe/dias/1990/10/04/pdfs/A28927-28942.pdf>
- EUROPAKO BATASUNA (2009). Conclusiones del Consejo de 12 de mayo de 2009 sobre un marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación («ET 2020» [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52009XG0528\(01\)&from=HU](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52009XG0528(01)&from=HU)
- EUROPAKO BATASUNA. Horizon 2020. <https://ec.europa.eu/programmes/horizon2020/en>. [2020ko urtarrilaren 12an kontsultatua]
- EUROPAKO BATASUNA. Lisboa 2000. https://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_es.htm. [2021eko urtarrilaren 3an kontsultatua].
- EUSKALTZAINDIA. (2021). Euskaltzaindiaren Hiztegi arauemailea. https://www.euskaltzaindia.eus/index.php?option=com_hiztegiambilatu&view=frontpage&Itemid=410&lang=eu [2019ko urtarrilean kontsultatua]
- EUSKO JAURLARITZA. (2017). Irakasleentzat gida. Euskal hezkuntza Sistemara sartzen diren irakasleentzat. Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzua. https://www.berrigasteiz.com/site_argitalpenak/docs/000_sistema/0002017001e_Pub_EJ_irakasleentzako_gida_e.pdf
- EUSKO JAURLARITZA. 1/1993 LEGEA, otsailaren 19koa, Euskal Eskola Legea. . <http://www.euskadi.eus/bopv2/datos/1993/02/9300650a.pdf>
- EUSKO JAURLARITZA. 25/1996 DEKRETUA ere, urtarrilaren 23koa, Euskal Autonomi Elkartearen derrigorrezko bigarren hezkuntza ezartzen duena. <https://www.euskadi.eus/bopv2/datos/1996/01/9600517a.pdf>
- EUSKO JAURLARITZA. 25/1996 DEKRETUA, urtarrilaren 23koa, EuskalAutonomia Elkartearen derrigorrezko bigarren hezkuntza ezartzen duena. <https://www.euskadi.eus/bopv2/datos/1996/01/9600517a.pdf>
- HEZIBERRI 2020 (2013). Euskadiko Autonomia Erkidegorako hezkuntza ereduaren marko pedagogikoa. https://www.berrigasteiz.com/site_argitalpenak/docs/000_sistema/00020140

03_Pub_EJ_heziberri_markoa/0002014003e_Pub_EJ_heziberri_markoa_e.pdf

LAUAIZETA IKASTETXEA. (2020-urtarrila). Hezkuntza proiektua 2015-2016.
<https://drive.google.com/file/d/1w1QRrwiWad4XvcKI7RmwAGcKGvgeSPjN/view> [2019ko urriaren 18an kontsultatua]

NAZIO BATUEN ERAKUNDEA. (1948ko abenduaren 10ean). Giza Eskubideen Aldarrikapen Unibertsala. <https://dudh.es/giza-eskubideen-aldarrikapen-unibertsala/>

OCDE (2005). Teachers Matter Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers. OCDE. (Gaztelera-zko laburpena: <http://www.oecd.org/document/>).

OCDE. (2009). Creating effective teaching and learning environments: First results from the OECD Teaching and Learning Survey. (TALIS). <http://www.oecd.org/education/school/43023606.pdf>

OCDE. (2010eko urtarrilaren 8a). *Los docentes son importantes. Atraer, formar y conservar a los docentes eficientes. OCDE (Gaztelera-zko bertsioa: https://www.oecd-ilibrary.org/education/politica-de-educacion-y-formacion-los-docentes-son-importantes_9789264046276-es*

UEU. (2021ko urtarrila). Inguma. Euskal Komunitate Zientifikoa. <https://www.inguma.eus/>. [2021eko urtarrilaren 15ean kontsultatua]

UNESCO (2016). Educacion 2030. Declaracion de Incheon. Hacia una educación inclusiva, equitativa y de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos. UNESCO: Hemendik hartua: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa

UNESCO (2017). La UNESCO Avanza La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. UNESCO. https://es.unesco.org/creativity/sites/creativity/files/247785sp_1_1_1.compressed.pdf

UNESCO (2020). Irakasleen prestakuntza programak. <https://es.unesco.org/themes/docentes>

UNICEF. (2006eko ekaina). Convención sobre los Derechos del Niño. UNICEF. <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>

ERANSKINAK

Lan honekin batera aurkezten den euskarri informatikoan honako edukiak jasota daude:

ER-1: Eskolari ikerketa egitasmoa aurkezpen gutuna. Aurkezpen bileraren zehaztasunak

ER-2: Erdi egituratutako elkarrizketa gidoia.

ER-3: Argazki eta irudiak jasotzeko bitartekoa

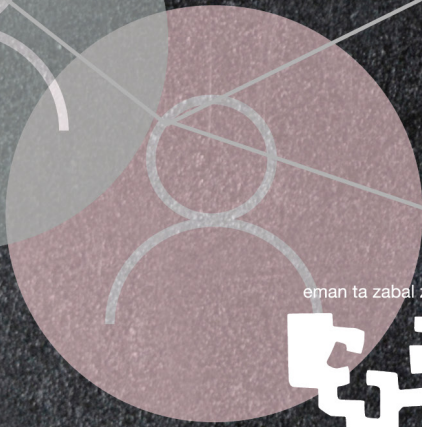
ER-4: Irakasleen baimen informatuak

ER-5: Ikerketan oinarritutako formazio saioa irakasleekin. Materialak.

ER-7: Argazki eta irudien biltegia

ER-8: Landa oharren koadernoak

ER-9: Lauaizetaren baimena bere izena erabiltzeko



eman ta zabal zazu



Universidad
del País Vasco

Euskal Herriko
Unibertsitatea

