

HAUR HEZKUNTZAKO GRADUA

2021/2022 ikasturtea

EAEko Hezkuntza-Proiektu Alternatiboekiko  
lehen gerturaketa bat.



**Egilea: Maddi Urquijo Serna**

**Zuzendaria: Eider Alkorta Elorza**

**Leioan, 2022ko maiatzaren 1ean.**

## Aurkibidea

Sarrera .....	1
1. Helburuak .....	2
2. Esparru teorikoa.	
2.1- “Hezkuntza-alternatiboa”-ren kontzeptua: esanahia eta ezaugarriak. ....	2
2.1.1- “Hezkuntza alternatiboa” definitzen. ....	3
2.1.2- Hezkuntza-proiektu alternatiboek partekatzen dituzten ezaugarriak. ....	3-6
2.2- Hezkuntza-proiektu alternatiboak gure testuinguruan: presentzia eta egoera-legala.....	6-7
2.3- Hezkuntza-proiektu “alternatiboei” kritika pedagogia marxistaren ikuspegitik. ....	7-9
3. Metodologia. ....	9-10
4. Lanaren garapena.	
4.1- Azterlana diseinatzea. ....	10-11
4.2- Datuak biltzeko tresnak. ....	11
4.3- Prozedura. ....	11
4.4- Emaitzak: Bildutako datuen interpretazioa.	
4.4.1- Hezkuntza-proiektu alternatiboen sorrerak. ....	12
4.4.2- Familien ezaugarri orokorrak. ....	12-14
4.4.3- Hezkuntza-proiektu alternatiboen ezaugarri orokorrak. ....	14-18
4.4.4- Hezkuntza alternatiboaren papera gizartean. ....	18
4.4.5- Hezkuntza alternatiboaren muga, zailtasun, eta hauen konponbideak .....	19
4.4.6- Hezkuntza alternatiboaren etorkizuna. ....	19-20
5. Ondorioak. ....	21-22
6. Etika eta datu pertsonalen babesa. ....	23
7. Erreferentzia bibliografikoak. ....	23-24

## ERANSKINAK

*(Aparteko dokumentu batean)*

1. ERANSKINA: **Elkarrizketarako galderak: Hezkuntza alternatiboko eragileei (Bidelagun/antolatzaileei)**
2. ERANSKINA: **Elkarrizketarako galderak: Eskola/proiektu alternatibo bateko Familiei.**
3. ERANSKINA: **Elkarrizketa: 1. Bidelaguna.**
4. ERANSKINA: **Elkarrizketa: 2. Bidelaguna.**
5. ERANSKINA: **Elkarrizketa: 3. Bidelaguna.**
6. ERANSKINA: **Elkarrizketa: 1. Familia.**
7. ERANSKINA: **Elkarrizketa: 2. Familia.**
8. ERANSKINA: **Elkarrizketa: 3. Familia.**

## **EAEko Hezkuntza-Proiektu Alternatiboekiko lehen gerturaketa bat.**

**Maddi Urquijo Serna**

UPV/EHU

Lan honen helburu nagusia Euskal Autonomia Erkidegoko hezkuntza-proiektu alternatiboekiko lehen gerturatze bat egitea da. Alde batetik, proiektu hauen ezaugarri nagusiak eta egun duten egoera ezagutu nahi da; haien oztopo edo mugak, eta hurrekiko eta gizartearekiko dituzten onura zein gabeziak identifikatuz. Eta, horrez gain, proiektu hauetan parte hartzen duten eragileek (profesionalek eta familiek) egoera horren eta, baita, hezkuntza alternatiboaren zein hezkuntza publikoaren etorkizunaren inguruan dituzten iritzi eta hausnarketak ezagutzea bilatzen da. Horretarako, ikerketa teoriko bat eta ikerketa kualitatibo bat -eragile horiei egindako elkarrizketen bidezkoa- eramango dira aurrera. Hala, bien emaitzak aztertu eta alderatu ostean, ondorioak aterako dira; hauek helburuekin lotuz, era berean.

*Hezkuntza alternatiboa, hezkuntza publikoa, hezkuntza eraldaketa,  
hezkuntza ez-zuzendua, pedagogia marxista*

El objetivo principal de este trabajo es realizar un primer acercamiento a los proyectos educativos alternativos de la Comunidad Autónoma Vasca. Por un lado, se pretende conocer las principales características de estos proyectos y su situación actual, identificando sus obstáculos o limitaciones, así como sus beneficios y carencias para la infancia y la sociedad. Además, se busca conocer las opiniones y reflexiones que los agentes implicados en estos proyectos (profesionales y familias) tienen sobre esta situación y sobre el futuro de la educación alternativa y de la educación pública. Para ello, se llevará a cabo una investigación teórica y otra cualitativa; ésta última a través de entrevistas a los agentes mencionados. Así, una vez analizados y comparados los resultados de ambos, se extraerán conclusiones que, a su vez, se relacionan con los objetivos.

*Educación alternativa, educación pública, transformación educativa,  
educación no-directiva, pedagogía marxista*

The main objective of this work is to make a first approach to alternative educational projects in the Basque Autonomous Community. On the one hand, the aim is to know the main characteristics of these projects and their current situation, identifying their obstacles or limitations, as well as their benefits and shortcomings for children and society. The second main goal is to know the opinions and reflections that the agents involved in these projects (professionals and families) have on this situation and on the future of alternative education and public education. For this purpose, a theoretical and a qualitative research -through interviews to these agents- will be carried out. Thus, once the results of both have been analyzed and compared, conclusions will be drawn and connected with the objectives.

*Alternative education, public education, educational transformation,  
non-directive education, marxist pedagogy*

## SARRERA

Lau urtez Haur Hezkuntza graduan egon eta eskoletan hiru praktikaldi burutu ostean ikasi eta bizitakoak, nire haurtzaro eta gaztaroko hezkuntza esperientzia propioetan ikasi eta bizitakoari zentzua ematen hasten, ikuspegi kritiko batetik aztertzen, eta egun berdin jarraitzen duen hezkuntza-sistema publiko prekarizatu eta defizitario baten markoaren baitan kokatzen lagundu nau. Sistema honen gabezi eta mugen inguruan hausnartu bitartean, hezkuntza konbentzionalaren alternatibak izan daitezkeenak ezagutzen joan naiz; haien pedagogien berri izanez eta hezkuntza-proiektu alternatiboetan esperientzia praktikoak biziz.

Baina, era berean, ikusten joan naiz hainbat direla eskola edo hezkuntza-proiektu alternatiboen inguruan sortzen diren hausnarketa, balorazio, gorespen, esperientzia aberasgarri, idealizazio, kritika, kontraesan eta haien etorkizunari, jarraitu beharreko bideari edo gizartean duten paperari buruzko zalantzak. Proiektu hauek definitzeko “alternatibo” hitzaren erabilera bera ere kolokan jartzen dute askok; bai korrante honen barruko eragile batzuek, bai kanpotik azterketa kritiko bat egiten dutenek.

Eta, beraz, lan honetan, Euskal Herrian gero eta ugari eta ageriagoak diren hezkuntza-proiektu alternatiboekiko lehen hurreraketa edo irudi orokor bat egitea eta ekimen hauen argi-ilunak zehaztea dut helburu. Hala, alde batetik, hezkuntza alternatiboa definitzeko marko komun bat dagoen, eta errealitatean proiektu mota hauek zein ezaugarri partekatzen dituzten eta zerk bereizten dituen ikusten; eta, bestetik, proiektu hauen onura, gabezi eta bestelako xehetasunak diszekzionatu eta argitzen ahaleginduko naiz. Horretarako, azterketa teoriko bat eta ikerketa kualitatibo bat burutuko ditut, eta bi hauen emaitzak kontrastatu fenomeno honen irudi orokor bat eskuratzeko.

## 1. HELBURUAK

Lan honen xede nagusia EAeko hezkuntza-proiektu alternatiboekiko lehen gerturatze bat egin eta panorama horren irudi orokor bat sortzea da. Horretarako, hurrengo azpi-helburuak zehazten ditut:

- Eskola edo hezkuntza proiektu alternatiboak zer diren jakitea, teorikoki marko komun baten baitan kokatzea posible den aztertuz. Hots, hezkuntza proiektu batek alternatibotzat jotzeko zein ezaugarri izan behar dituen ezagutzea.
- Proiektu hauek bere testuinguruan kokatzea, haien egungo egoera eta xehetasunak hobeto ulertze aldera.
- Errealitatean proiektu hauek batzen eta bereizten dituzten alderdiak identifikatzea.
- Proiektu hauetan parte-hartzen duten eragileek alderdi horien eta haien proiektu zehatzaren inguruan duten iritzia ezagutzea.
- Eragileek hezkuntza alternatiboaren zein hezkuntza publikoaren etorkizunaren eta eraldaketa aukeren inguruan duten iritzia ezagutzea. Batik bat, eragileek pedagogia alternatiboak eskola publikoetan txertatzea beharrezkoa eta posiblea ikusten duten -eta zein neurritan- jakitea.

## 2- Esparru teorikoa.

### 2.1- “Hezkuntza-alternatiboa”-ren kontzeptua: esanahia eta ezaugarriak.

Oinarriztat dudan eta esparru teoriko honetan zehar harpidetzen joango naizen Aitor Garagarzaren (2020) doktorego-tesian<sup>1</sup> azaltzen den lez, hezkuntza alternatiboa sailkatzen eta ezaugarritzen ahalegindu diren autore anitzek kontzeptu zabala eta definitzeko zaila dela ondorioztatu dute, gordetzen duen subjektibotasunagatik eta hezkuntza alternatiboaren mugimenduaren izaera heterogeneoagatik. Izan ere, paradigma ezberdinez eta aukera filosofiko, politiko zein metodologiko anitzez beteriko mundua da. Eta, mundu horren baitan, “hezkuntza alternatibo” kontzeptua bera ere zalantzan jarria da; zenbaitetan “hezkuntza aktibo”, “hezkuntza askea” eta bestelakoak erabiltzea nahiago delarik. Testu-inguruaren arabera, halaber, oso aldakorra den kontzeptua dugu hau; orain alternatibotzat jotzen dena beste espazio eta denbora batean konbentzionala izan daitekeelarik.

Jarraitu aurretik, aipatzekoa da Garagarzak "hezkuntza-alternatiboa"-ren kontzeptua lehenesten duela, "eskola-alternatiboa"-rena baino. Izan ere, proiektu mota horrek eskolaren espazio-markoa gainditzen du askotan. Eta ideia horretan oinarriturik jorratuko dut nire lana.

---

<sup>1</sup> Garagarza (2020). *Desarrollo de la infancia y la comunidad. Estudio de un caso.*

### 2.1.1- “Hezkuntza alternatiboa” definitzen.

Definizio argi bat emateko zailtasunak nabariak dira, beraz. Baina, labur esanda, Larrañetari jarraiki (2015), hezkuntza alternatiboa da hezkuntza tradizionalarekiko ezberdina den aukera; hezkuntza-erronkei erantzuteko sortutako eskola konbentzionalaren alternatiba, hain zuzen.

Carneros-en arabera (2018), “hezkuntza alternatiboa” kontzeptuak ikasketa-plan berritzaile eta bereziak dituzten hezkuntza ikuspuntu ezberdinak hartzen ditu bere gain. Baina, autore honen esanetan, *Hezkuntza-proiektu alternatiboen eta Pedagogia alternatiboen* artean bereiztea garrantzitsua da: Alde batetik, hezkuntza-proiektu alternatiboak pedagogia aske ez-zuzentzaileak eta ohiko eskolaratzearekiko alternatiba bat dira. Nolabaiteko instituzio-izaera dute proiektu hauek. Honen baitan, aldi berean, hurrengo bereizketa ere egin daiteke -eskolaratze etaparen barruan-: Eredu itxiko proiektuak (Freinet eskolak, Montessori eskolak, Waldorf eta Steiner eskolak, eta abar), eta eredu irekikoak (eskola libertarioak, eskola demokratikoak, eskola aktiboak eta abar). Bestetik, pedagogia alternatiboez hitz egitean, hezkuntza konbentzionalaren edo proiektu alternatiboen barruan garatu daitezkeen metodologiez ari gara; Amara Berri eta Ikaskuntza Komunitateak, esaterako. (Guerrero, 2013; Garagarza, Alonso y Alonso, 2018). Lan honetan zehar, ordea, lehenengo multzoaz, hezkuntza-proiektu alternatiboez, arituko naiz batez ere.

### 2.1.2- Hezkuntza-proiektu alternatiboek partekatzen dituzten ezaugarriak.

Hezkuntza-proiektu alternatiboak zer diren argi ulertzeko, definizio bat baino, erabilgarriagoa litzaiguke proiektu horiek guztiak batzen dituzten ezaugarriak -hezkuntza alternatiboaren alderdi komunak- ezagutzea:

Alde batetik, Garagarzak azaltzen duen lez, hezkuntza alternatiboa zeri esaten zaion laburbiltzeko, Contreras-ek (2004, 2010) eskola-eredu konbentzionalaren zer alderdi irauli nahi dituen hartzen du oinarri. Hauek dira alderdi horiek: ezarritako curriculumak, ebaluazio- eta kalifikazio-prozesuak, irakaskuntza ikasteko bide bakartzat hartzea, adinkako taldekatzea, irakaskuntza-prozesuen kudeaketa zein erabakiak pertsona helduen kontrolpean egotea, eremuen mugaketa eta denboren kontrola. Bestetik, Garagarzak Carnerosen (2018) hitzak harpidetzen ditu; hezkuntza-proiektu alternatiboak gizarte- eta ingurumen-justizia bilatzen duela, eta, hala, aldaketaren eragile bilakatzen direla azalduz, ingurumen-hezkuntza, hezkuntza kritiko edota demokratikoaren bidez, haurrak sistemako bidegabekeriez jabe daitezkeelako, eta horiei aurre egin. Horretaz gain, beste egile batzuek azpimarratzen dituzten hezkuntza alternatiboaren elementu komunak honakoak lirateke: partaidetzaren garrantzia; askatasuna; errespetua; autonomia; ahalduntzea eta sormena. (Salmerón, 2010; Carbonell, 2015; García, 2017; Carneros, 2018)

Azkenik, Garagarzak berak planteatzen dituen hezkuntza alternatiboaren ezaugarri orokorrak azalduko ditut banan-banan:

(a) Eraldaketaren alde esku-hartzeko modu berriak: Baumanek (2002, 2003) deskribatzen duen modernitate likidoaren eta kapitalismo liberal globalizatuaren egungo testuinguru honetan, globalizazio horren aurkako joerak hezkuntza mundura ekarri eta proiektu alternatibo forman ematen ari dira -besteak beste-; komunitate-eredu, erlazionatzeko era, garapen pertsonala lantzeko modu, edo botere-erlazioekiko jarrera eta ikuspuntu berriak bilatzen dituzten proiektuetan, hain zuzen. García (2017) azaldu lez, hezkuntzatik eraldaketarako era berriak bilatzen ari dira hezkuntza-proiektu alternatiboak; erantzun kolektibo bat emateko XXI. mendeko aldametara eta beharren, zein sistema ekonomiko, politiko eta sozialaren krisiaren aurrean hezkuntza sistemak izandako porrotari.

(b) Askatasunean heztea eta aukera-askatasuna: Hezkuntza-proiektu alternatiboen oinarri nagusienetariko bat pertsona bakoitzaren erritmoak, nahiak eta interesak errespetatzea da; hala, “haurtzaroa eta bere beharrak errespetatuz” (Salmerón, 2010). Ongizatea eta zorientasuna eskuratzearekin lotzen den eta -batez ere- bakoitzak bere erabakiak hartu ahal izatean oinarritzen den askatasun hau bera da hezkuntza-proiektu alternatiboen nortasun-ikur adierazgarriena. Ikastea ariketa naturaltzat hartzen denez, haur bakoitzak bere ezagutzarekiko rol aktiboa du eta bere ikaskuntzaren protagonista da. (Greenberg, 2003; Salmerón, 2010) Hots, haurrek aukera-askatasunaren bidez (zer, noiz, nola edo norekin ikasi erabakiz) eraikitzen dute ezagutza; eta, hala, pertsona bezala garatzen doaz. Beraz, proiektu hauen baitan ez dago aurretiazko-curriculum ezta nahitaezko ikasgaietarako tokirik.

Askatasun horren muga bakarrak beste pertsonen askatasunarekin eta segurtasunarekin lotutako zentzuzko mugak dira. Aipatzekoa da, bestalde, aukera-askatasun hau eman ahal izateko funtsezkoa dela inguruko helduek haurtzaroarekiko errespetu-, maitasun-, zaintza- eta ulermen-jarrara izatea. Haurrengan konfidantza izatea da garrantzitsua. Eta ingurumen fisikoak ere badu bere paper nabaria haurren askatasunari dagokionean; interesak sustatzen dituen (eta, beraz, haurrek haien ezagutza eraikitzeke ezinbestekoa duten) estimuluz beteriko espazio segurua izan behar delarik.

(c) Hezkuntza holistikoa: Hezkuntza holistiko, integral eta disziplinarreko bat aurrera eramanez, -eskola konbentzionaletan nagusi den alderdi kognitiboa lantzeaz gain- proiektu hauetan sortzen diren inguru natural, sozial eta kulturek dimentsio emozionalak, artistikoak, abstraktuak edota erlaziozkoak ere lantzea ahalbidetzen dute.

(d) Leku-aniztasuna: Ohikoena da hezkuntza-proiektu alternatiboenak ikasgelarik eta banaketa-hormarik gabeko espazio irekiak, malguak eta anitzak izatea; non aukera-askatasuna eta bestelako alderdiak modu holistikoa garatu daitezkeen. Esaterako, espazio horiek mugimendu-askatasuna, adierazpen-askea, behaketa, entzumen aktiboa eta antzeko gaitasunak bermatu behar dituzte (Contreras, 2004, 2010). Adierazgarria da, halaber, garrantzi bera ematen zaiola barruko zein kanpoaldeko espazioari; natura ere zilegizko ikasketara-espazio bezala balioetsiz (Nixon, 2015; Etxebarria, 2016).



(e) Langile profesionalak laguntzaitzat jardutea: Proiektu hauetako profesionalen rolari edo egin-behar eta jarrerei dagokienean, hezkuntza konbentzionalarekin alderatuz nabari ezberdinak direla esan daiteke. Bidelagunak edo laguntzaileak dira; ez irakasleak. Haien eginbeharra laguntza ez-zuzentzailea eman, aktiboki entzun eta -hurrek eskatu ezkerorreztasunak emanez edo bitartekari izanez esku-hartzeren bat egitea da. Baina, orokorrean, ez da eskurik sartzen haurren ikaskuntza-prozesuan -txikienenean, batez ere-; haiek garatu, ikertu, ikasi, sentitu eta esperimentatzeko aukera izan dezaten. (Carbonell, 2015)

(f) Taldekatze heterogeneoak: Ordutegiak oso malguak diren eta ikasgairik ez dagoen bezala, haurrak ez dira maila akademikoetan (eskola konbentzionaletan lez) banatzen. Hots, adin ezberdinetako haurrak elkarrekin garatzen dira gehienetan proiektu hauetan. Horrek ezagutzak belaundaldiz-belaunaldi erraz transmititzea ahalbidetzen du; irakasle profesionalaren figuraren beharrek apurtuz, eta bidean ikaskuntza aberastuz (bai ezagutza transmititzen ari den haurrentzat, bai jasotzen ari denarentzat). Aitzitik, adinka taldekatzen ez bada ere, eredu honek pertsonen garapenaren etapa ezberdinak kontuan hartzen ditu betiere. Oro har, pertsonen heterogeneitatea (adin bereko bi hurrek erritmo zein behar ezberdinak izan ditzaketela) oso aintzat hartzen da. (Contreras, 2004, 2010)

(g) Ikaskuntza-gune ez-masifikatuak: Eskola konbentzionaletan ohikoa den masifikazioa (erratio altuak, makro-eskolak...) kritikatu eta ekiditen saiatzen dira proiektu hauek; masifikazio horrek haurren beharrei erantzun indibidualizatu eta egokiak ematea ezinezko egiten duelako. Horregatik, normalean, proiektu hauetan parte-hartzen duten haurren kopuruak ez ditu bi zifrak gainditzen; erabaki hori oztopatzen duten traba legal eta ekonomiko anitz dituzten arren (Rodríguez, 2014).

(h) Ez-egonkortasun legala eta ekonomikoa: Estatu Espainiarrean, Lehen eta Bigarren Hezkuntzan eskolaratzea derrigorrezkoa da, eta horrek traba legal eta administratibo ugari dakarzikie 6 urtetik gorako haurrak hartzen dituzten -eta gero eta ugariagoak diren- proiektuei. Alemanian edo Dinamarkan, ordea, legeak proiektu hauek onartzeaz gain, laguntza publikoak ere jaso ditzakete. Baina gure testuinguruan izaera alegala dute, eta horrek proiektuek familien ekarpen ekonomikoaren arabera egonkortasuna izatea dakar. (Rodríguez, 2014; Carbonell, 2015; Carneros, 2018)

(i) Autogestioa eta partaidetza: Hezkuntza-komunitatearen (familiak, ikasleak, profesionalak...) parte-hartzea aktiboa eta garrantzizkoa izaten da. Normalean, eragile guztiak entzun eta kontuan izaten dira erabakiak hartzerako eta proiektuaren gobernantza aurrera eramaterako orduan; modu kohesionatu, demokratiko eta horizontalean. Proiektu hauetan autogestioa, autodeterminazioa, inplikazioa, eta kolaborazioa dira nagusi. (García, 2005; Salmerón; 2010, Carbonell, 2015; García, 2017; Carneros, 2018).

Ezaugarri hauek kontuan hartuz, honakoa da Garagarzak ematen duen hezkuntza-proiektu alternatiboen definizioa: *Askotariko ekimenak dira, planteamendu filosofiko, politiko eta*

*pedagogiko desberdindunak, hezkuntza-sistematik kanpo edo sistema barruan, gizarte-aldaketarako hezkuntza-ekintza ez-konbentzionalak planteatzen dituztenak eta pertsonen askatasun indibiduala eta kolektiboa bilatzen dutenak, ikaskuntza holistikoa eta hainbat gune autogestionatutan parte-hartze protagonikoa bultzatuz.* (Garagarza, 2020)

## **2.2- Hezkuntza-proiektu alternatiboak gure testuinguruan: presentzia eta egoera-legala.**

Hezkuntza-proiektu alternatiboek, ezaugarri komun hauek praktikara eraman ahal izateko metodologia eta pedagogia ezberdinak darabiltzate, besteak beste. Esan bezala, mundu anitza eta heterogeneoa da hezkuntza alternatiboarena; hamaika hezkuntza-joera, kezka, lehentasun, testuinguru eta ikuspuntu pedagogikori erantzun nahian aurkitzen direlarik. Eta, aniztasun horretara hurbiltzeko, baina batez ere hezkuntza-proiektu alternatiboek partekatzen dituzten oinarrizko alderdietan gehiago sakontzeko, lagungarria da kasu errealenganako (gehiago zehaztuz, Euskal Autonomia Erkidegoko hezkuntza-proiektu alternatiboenganako) hurreraketa bat egitea.

Hurreraketa hori hezkuntza-proiektu alternatiboen egoera globala gainerik aipatuz hasi, eta EAEn proiektu mota honek duen presentzia eta egoera ezagutzearekin jarraitu daiteke: Alde batetik, mundu mailan, Garagarzak azaltzen duen bezala, gisa honetako gero eta proiektu gehiago sortzen ari dira; Europan eta Latinoamerikan presentzia handiena dagoelarik. Gainera, proiektu hauek saretzen, elkar-laguntzen eta mapak sortzen hasi dira; Latinoamerikako REEVO erakundea, espainiar estatu mailako Ludus edo Euskal Herriko Haziz Hazi bezalako bidez, batik bat.

Bestetik, gure inguru hurbileko egoera ezagutzeko, Garagarzak besteak beste, Ludus eta Haziz-Hazi hezkuntza-alternatiboaren sareek eskeintzen dituzten datuetan oinarrituz sortutako EAE mailako eredu irekiko hezkuntza-proiektu alternatiboen zerrenda eta mapa erabiliz, mota honetako ekimenen ikuspegi orokor bat lor daiteke. Hala, jakin daiteke EAEn eredu irekiko 23 hezkuntza-proiektu alternatibo daudela. Bere zerrendan aipatzen ez dituenak, proiektu horiek -lehenago aipatutako ezaugarri komunak betetzen ez dituzten heinean- alternatibotzat jotzen ez dituelako (bai ordea berritzailetzat; Amaraberri...) edo 2020an zerrendatu zirenetik gerora sortutakoak direlako geratzen dira kanpoan.

Halaber, Garagarzak presentzia hori eta proiektu hauekiko interes sozialaren eta proiektu berriak sortzeko joeraren hazkundea aztertzeaz gain, haien lege-egoeran ere sakontzen du:

Lehenago azaletik aipatu da traba legal eta administartiboek hezkuntza-proiektu alternatiboetan sortzen duten ez-egonkortasun legal eta ekonomikoa. Baina lege horiek zeintzuk diren eta zein eragin duten xehetasun handiagoz ezagutzea garrantzitsua da oztopo hori noraino hel daitekeen ulertzeko. Hasteko, hezkuntza-proiektu batek lege-aitortza lortzeko LOMCEk ezarritako esparrua bete behar du. Eta lege hori ohiko hezkuntzarako pentsatua eta eratua dago; aurrezarritako curriculum sekuentzial eta homogenea eskatzen

duelako. Proiektu batzuek, Landabaso Eskola Aktiboak adibidez, lege-oztopo horiei iskin egitea lortu dute; baina proiektu txikientzat askoz zailagoa da legearen zirrikitu horietatik mugitzea. Hezkuntza-erakunde ofizialetan bi proiektu baino ez daude homologatuta EAEn. Eta denak dira pribatuak. Beraz, argi dago sostengu ekonomiko nagusia familien kuotak direla. Homologatu gabeko proiektu gehienak soilik Haur Hezkuntzako haurrei zuzendutakoak dira oztopo legal eta administratiboak ekiditeko; etapa horretan eskolaratzea ez delako derrigorrezkoa Espainiar estatuan. Adin muga hori gainditu eta 6 urte baino gehiagoko haurrak ere dituzten proiektuak anonimotasunean mantendu ohi dira, "eskolaratu gabeko haurrak" direlako *Haurrak eta Nerabeak Babesteko Sistema Aldatzeko Lege Organikoa (8/2015, uztailaren 22koa)*-ren arabera. Hezkuntza Konstituzioak emandako funtsezko eskubidea izanik, haurrak ez eskolaratzeak oinarritzko eskubide bat urratzea esan nahi du. Eta, gainera, haurrak eskolaratzera behartzen duen Konstituzio Auzitegiaren epai bat (133/2010 epaia, 2010eko abenduaren 2koa) ere badago. Hala ere, aurrerapausoak ere egon dira gai honi dagokionean: EAEn 152/2017 Dekretuaren bidez, bazterketa sozialeko egoerak eta egoera ideologikoak bereizi ziren. Eta, bestalde, EAEn Homeschooling indibiduala edo kolektiboa garatzeko aukera legala dago.

### **2.3- Hezkuntza-proiektu “alternatibo” kritika pedagogia marxistaren ikuspegitik.**

Hezkuntza-proiektu alternatiboekiko gerturatze edo irudi orokor bat sortzeko ahalegin honetan, eskola hauek ezaugarritzeaz eta alderdi komunak bilatzeaz gain, errealitate hauen inguruan sor daitezkeen kritikak ere plazaratzea funtsezkoa da; egon baitaude, eta korrante alternatibo hauek beste paradigma batzuk bitartekari izanda ulertzea ere interesgarria delako. Hala, hurrengo orrietan, Ani Pérez Ruedak (2022) pedagogia marxistaren ikuspegitik hezkuntza-proiektu alternatiboak egiten diren azterketa kritikoa aurkeztuko dut; idazle honek bere liburuaren<sup>2</sup> aurkezpen-hitzaldian esanezkoak erreproduzitzen eta laburtzen.

Autore honen esanetan, hezkuntza-alternatiboak itxura emantzipatzailea, iraultzailea, anti-autoritarioa, eta haurtzaroarekiko errespetuzoa izan dezakeen arren, hausnarketa haratago eramanda, proiektu hauen atzean edo oinarrian sarritan interes lukratibodun espresa pribatuak edo partikularrak daude. Esaterako, eskola alternatibo asko dirudun pertsonak sortzen dituzte haien seme-alabak eta hauen antzekoak eskolarizatzeko. Eta, halaber, eskola hauen aurpegi atseginaren azpian izaera segregatzailea, funtzio pribatizatzailea eta proiektu pedagogikoen premisa liberala ezkututzen dira. Autore honen aburuz, akats bat da pentsatzea eskola alternatiboak eskola publikoaren gabeziak betetzeko konponbideak direla. Eskola libreak “eskolarik gabeko eskola bat” bezala ulertzen ditu. Izan ere, familia mota oso zehatz batentzat, eta testuinguru oso zehatz batean sortzen dira; haur eta familia horien interesetara eta kezketara mugatuta, eta eskola publikoan ohikoak diren helburu kolektiboetatik urrun. Diskurtso indibidual hauek, diskurtso kolektiboagoak (berrikuntzaren pedagogienak,

---

<sup>2</sup> Ani Pérez Rueda (2022). *Las falsas alternativas: Pedagogía libertaria y nueva educación*.

adibidez) ordezkatu dituzte. Intentzio onarekin sortzen diren proiektuak ere egon badaudela argi duen arren, autoreak egiturari (kapitalismoaren baitan eraikitzen den hezkuntza bati) egiten dio kritika, proiektu alternatiboen eta sistema konbentzionalaren oinarriak edo eskemak oso antzekoak direla argudiatuz. Metodologiak eraldatzen dituzte, baina ez edukiak.

Hau hobeto ulertzeko, hezkuntza-librearen oinarriak ikuspegi kritikoz diszekzionatzen ditu: Alde batetik, oinarri nagusietako bat haurra bere esentzian ona dela (interes, talentu eta ezinegon natural eta propio batzuk dituela) eta hazi ahala gizarteak kutxatu egiten duelaren ideia da. Kontzepzio horrek, gizartea homogeneizatzeaz gain, ulertarazten du eskolaren papera edozein influentzia haurraren ingurutik kentzea dela. Hots, hezkuntza korrante ez-zuzendua jarraitzen da. Beraz, irakasleek -haurrak errespetatze aldera- ezin dute esku-hartzerik egin teoriarik, hori autoritarismoarekin lotzen delako. Zentzu horretan, haztea, barruan dagoena kanpora ateratzea dela uste da. Eta horrek inplikazio asko ditu: Hasteko, adibide bat jarritz, haur bati irakurtzea interesatzen bazaio, interes espontaneo duela ulertuko da eta hau potentziatzeko materialak eskainiko zaizkio. Beste haur bati irakurketa interesatzen ez bazaio, ez zaizkio material horiek eskainiko, bere interesak errespetatu nahian. Espontaneoki ikasiko duela ulertzen da. Baina hor ez da haur horien testuingurua zein den kontuan izaten ari. Beharbada, irakurketarekiko interesa duenak etxean gurasoekin irakurtzeko aukera eta denbora izan du. Ani Pérez Ruédaren esanetan, interes hauek naturalak direla eta haien arteko ezberdintasunak indibidualak direla ulertzeak (jada sozialki klasea edota generoagatik baldintzatuta daudela ulertu ordez) dakarrena ezberdintasun-sozialak naturalizatzea da.

Halaber, hezkuntza ez-zuzendua berez kontraezanez beteriko planteamendua dela adierazten du idazle honek: Izan ere, korrante hau jarraituz helduen egin-beharra haurra ez baldintzatzea da. Baina hori, alde batetik, ezinezkoa da, errealitatean haurrak gomendio edota ereduakin etengabe baldintzatutakoak direlako. Eta, bestetik, haien burua ez-zuzentzaitzat hartu arren, kasu batzuetan (haurren bat baztertua denean, adibidez) esku-hartzen dutela onartzen dute; askatasun indibidual horren baitan kanpotik konpondu beharko arazoak sortzen direla ikusten dutelako; gizakia izaki soziala eta historikoki baldintzatua delako. Hots, nahi den helburu bat lortzeko (haur bat baztertua ez izatea), haientzat zilegizkoa da nahi ez den metodo bat (hezkuntza zuzendua) erabiltzea. Beraz, haiek autoritarismotzat ulertzen dutena zilegitzen da haur ahul edo zapalduenen kasuan, batik bat. Hala, idazle honek hezkuntza ez-zuzenduak haur pribilegiatuenentzat soilik balio duela ulertzen du; haiek soilik dutelako interesak “naturalki”, zuzenbiderik gabe, garatzeko aukera. Gainera, hezkuntza ez-zuzendua errespetuzkoena dela dirudien arren, oso zuzendua dela deritzo: Ezberdintasun-sozialekin zerikusia duten interes edo gaitasun faltak naturalizatzean, betiko egiturak erreproduzitzen dira; eta erresistentziarik ez jartzean, haurtzarora autoritarismoaren esku uzten da.

Amaitzeko, zera hausnartzen du gaur egun hezkuntza-eraldaketarako dauden aukeren inguruan: Hezkuntza librearen arazoetako bat egungo mundua guztiz kutxatuta dagoenez, eta

sistema barrutik gauzak aldatzeko inolako aukerarik ez dagoenez, aukera bakarra sistematik atera behar dela pentsatzea da. Baina ez da sistematik guztiz at dagoen espaziorik existitzen; bertan ere eskema berdinak erreproduzitzen jarraitzen baitira. Eta, horretaz ohartzean, eskema horiek ekidin ezinak direla pentsatu eta sistema besarkatzen amaitu dezakegu. Sistematik “ateratzeaz” gain, pedagogia alternatiboak eskola publikoetan sartzearen aurka ere badago idazlea. Hau gero eta ohikoagoa den prozesu bat da; eta, Perezen ustez, pedagogia hauek haiekin batera ikuspuntu idealista eta esentzialistak eta klase-banaketa naturalizatzea dakartzate eskola publikora.

Bere aburuz, benetazko alternatiba edo eraldaketa bat sortzeko, hezkuntza-librearen aipatzen joandako alderdi hauek kritikatzeko hasi behar dira. Hala, proposamen iraultzaile bateranzko bide hori eraikitzeko, ulertu behar da gizakia historikoki baldintzatutako izakia dela; ezagutzak langile-klasearen emantzipazioarako paper bat duela; garrantzitsua dela metodoak eta helburuak elkarrekin joatea; eta eskola bera espazio sozial bat dela. Bere aburuz, existitzen diren forma sozialen barruan eraldaketa aukerak egon badaude; baina pedagogia alternatiboek helburu duten sistemarekiko askatasun ideal eta ezinezko hori bilatu gabe jardun behar da, betiere. Autorearen ustez, askatasuna kolektiboki konkistatu behar da.

### **3- Metodologia**

Behin gaia hautatuta eta haren inguruan dakidana eta jakin nahi dudana zehaztuta, lan honen helburuak ezartzen hasi naiz. Helburuak definitzean, lan hau ikerketa lana izango dela ikusi ahal izan dut; alde batetik ikerketa teorikoa eta, bestetik, ikerketa aplikatua eginez. Hala, eman beharreko hurrengo pausoak eta lan osoaren diseinua planifikatzeari ekin diot.

Gehiago zehaztuz, ikerketa teorikoa gai honen inguruan aritzen diren autore ezberdinen lanak eta hitzaldiak arakatzuz eta ezarritako helburuak lortze aldera iturri eta eduki akademiko horietatik esanguratsuenak hautatuz eraman dut aurrera; ostean idazki honen “Esparru Teorikoa” atalean labur islatuta utziz. Ikerketa teoriko honekin, hezkuntza-proiektu alternatiboak zer diren -definizioa- eta “alternatibo” deituak izateko zein ezaugarri partekatzen dituzten ezagutzea dut xede. Halaber, ikerketa teorikoak proiektu hauek haien testuinguruan kokatzea ahalbidetzen dit; egun duten presentzia (kopurua, garrantzi soziala, izan duten hazkundera...) eta egoera legala (izaera instituzionala edota oztopo legal posibleak) aztertuz. Ikerketa aplikatuak, bestetik, azterketa kualitatiboaren forma du; gai honi lotutako eragileei egindako elkarrizketen bidez, esparru teorikoan aztertutakoa (eskola alternatiboaren ezaugarriak) errealitatean zein neurritan betetzen den frotsen eta eragileek proiektu hauen egungo egoeraren, etorkizunean izan dezaketen bidearen eta hezkuntza publikoaren inguruan duten iritzia ezagutzen ahalegindu naizelarik.

Behin esparru teorikoa landuta, eta ikerketa kualitatiboarekin zein informazio bildu nahi dudan erabakita, elkarrizketen izaera gehiago zehaztu dut; nori (zein profilei) zein galdera egin hausnartuz eta hauek idatziz. Ostean, elkarrizketak burutu, transkribitu, eta emaitzak aztertu ditut. Fase hau sakonago azalduko dut aurrerago, “Lanaren Prozedura” atalean. Amaitzeko, emaitza horiek marko teorikoarekin erkatu eta ondorioak idatzi ditut, hauetan hasierako helburuekiko alderaketa bat eginez eta nire hausnarketa propioak ere txertatuz.

## **4- Lanaren garapena.**

### **4.1-Azterlana diseinatzea.**

Esan bezala, ikerketa kualitatiboa elkarrizketen bidez burutu dut. Elkarrizketak diseinatu ahal izateko, lehenik eta behin hauekin zein informazio lortu nahi dudan eta, ostean, informazio hori nor elkarrizketatuz lortu dezakedan erabaki dut. “Metodologia” atalean azaldu dudan lez, elkarrizketen bidez, eragileek proiektu hauetan identifikatzen dituzten onurak, gehien baloratzen dutena, zailtasun eta mugak, gabeziak eta antzerakoak zeintzuk diren, eta eragileek proiektu hauen egungo egoeraren, etorkizunean izan dezaketen bidearen eta hezkuntza publikoaren inguruan duten iritzia jakin nahi dut. Era berean, Garagarzak hezkuntza-proiektu alternatiboek izan ohi dituzten ezaugarriak proiektu hauetan betetzen diren ikusteko ere erabiliko ditut elkarrizketak. Horregatik, autore honek deskribatzen dituen ezaugarri eta alderdiak jarraituz diseinatu ditut galdera gehienak.

Hala, elkarrizketak proiektu hauetan parte-hartzen duten hezkuntzako profesionalei zein familiako kideei zuzentzea beharrezkoa dudala ondorioztatu dut. Aztertuko dudan proiektu bakoitza modu integralago batean ezagutu eta ulertu ahal izateko, eskola bakoitzeko bi elkarrizketa ezberdin burutu ditut: Bat proiektuko bidelagun/irakasle/antolatzaileei; eta bestea bertako familia bateko gurasoei. Talde bakoitzetik informazio ezberdina lortzea helburu dudanez, bi galdera-sorta ezberdin prestatu ditut; galdera eta gai batzuk partekatzen diren arren. (Ikusi 1. eta 2. eranskinak)

Euskal Herriko Hezkuntza-proiektu alternatiboen irudi orokor bat eraiki nahi dudanez, egoki ikusi dut lau proiektu ezberdinetako eragileak elkarrizketatzea; gero eta ugariagoak diren arren, oraindik EAEn eredu irekiko 23 eskola alternatibo daudelako -Garagarzaren kontaktaren arabera-, eta lau ezagututa nahiko informazio esanguratsu lor daitekeela deritzodalako. Horrela, proiektu horietako bakoitzean bi eragile elkarrizketatuta, guztira zortzi elkarrizketa burutu ditut. Hala ere, ezinbesteko dut aipatzea lau proiektu aztertu ditudan arren azken lan honetan hiru besterik ez ditudala kontuan hartu; ikerketa burutzean, haietako batek Garagarzaren arabera eskola alternatiboek izaten dituzten ezaugarrien gehiengoak betetzen ez zuelako eta eskola konbentzionalen egiturara gehiago hurbiltzen zen proiektu bat dela ulertu dudalako. Dena den, hiru proiektuekin (sei elkarrizketekin, beraz) lan honen

helburu nagusia den proiektu hauekiko lehen gerturaketa bat egiteko emaitza adierazgarriak lor daitezkeela kontsideratu dut.

Proiektuak hautatzerakoan, hauen baitan adierazgarria izan ohi den aniztasuna islatzen ahalegindu naiz; ezaugarri ezberdinetako hezkuntza-proiektuak aukeratuz: Itxuraz lehentasun ezberdinak dituztenak, izaera legal edo instituzional ezberdindunak, proiektu txikiak zein handiagoak, eta abar. Hasiera batean, Katauluiniako eskola bat ere elkarrizketatzea planteatu nuen; pedagogia alternatiboak jarraitzen dituen eskola publiko bat zen heinean, interesgarria izan zitekeelako hemen ez omen dugun errealitate hori ere ezagutzea eta hara nola heldu diren jakitea. Azkenik, ordea, testuinguru (lege-egoera zein kultura) ezberdin baten baitan eraikitako proiektua izanik, nire ikerketarako esanguratsua ez dela aditu dut.

#### **4.2- Datuak biltzeko tresnak.**

Patxi Juaristi Larrinaga-ren lanean<sup>3</sup> azaltzen den bezala (2003), ikerketa kualitatiboaren baitan kokatzen den sakoneko elkarrizketa, informazioa lortzeko egiten den eta fenomenoaren esanahiak sakonean aztertzen dituen teknika profesionala da. Nire aztergai honetarako teknika hau bereziki baliogarria da, elkarrizketatuarentzat garrantzitsua eta adierazgarria dena ezagutu daitekeelako; bere mundua, bizitza edo ondo ezagutzen duen arlo bat nola ikusten, sailkatzen eta bizitzen duen deskubrituz. Gainera, azpian ezkututzen den informazio konplexua eta aberatsa hobeto ezagutzeko ere balio dezake. Halaber, sakoneko elkarrizketetan sortzen den konplizitatea edo etxekotasun egoera oso egokia da anonimata edo intimitatea eskatzen duten gaiak aztertzeko; eta, beraz, erakunde baten barne egitura edo oso pertsonalak diren gaiak ikertzeko, eta, baita, proiektu hauetako asko legez kanpo dauden heinean mantentzen ahalegintzen diren anonimata bermatzeko.

#### **4.3- Prozedura.**

Elkarrizketak aurrera eramateko, behin jada aipatutako prestakuntza fasea burututa, lehen pausoa elkarrizketatu posibleekin (eskola bakoitzeko guraso batekin eta profesional batekin) harremanetan jartzea izan da. Hau, proiektuen web orrietako kontaktura jota, familiaren bat ezagutzen zuten nire ezagunen bitartez, edota familia horiek gero proiektuko eragileen kontaktua emanda egin dut, batik bat. Proiektu askorekin kontaktuan jarri naiz, baina gutxi batzuk soilik egon dira erabilgarri edo prest. Baiezkoa jaso eta haiekin elkarrizketa egiteko data eta modu ezberdinak erabakita, hauek burutu eta, ondoren, transkribitu ditut; erantzunak idatziz izanda errazago aztertzeko. Emaitzen azterketa da, beraz, hurrengo pausoa: Galdera sortak gaika banatuz, erantzun guztien arteko parekotasun eta ezberdintasunak bildu, sailkatu eta sintetizatu ditut. Hala, segidan datorren “Emaitzak: Bildutako datuen interpretazioa” atalean emaitzen nondik norako nagusiak azaltzen ditut. Jarraian, emaitza horiek marko teorikoarein alderatu eta ondorioak idatzi ditut.

---

<sup>3</sup> Patxi Juaristi Larrinaga (2003). *Gizarte ikerketarako teknikak: Teoria eta adibideak*.

#### 4.4- Emaitzak: Bildutako datuen interpretazioa.

##### 4.4.1-Hezkuntza-proiektu alternatiboen sorrerak.

Azterturiko hezkuntza-proiektu edo eskola alternatibo gehienak familiak edo, batez ere, irakasleak helburu komun batekin -hezkuntza beste era batean planteatzea- elkartzean jaio ziren; aztertutako en artean zaharrena 2002. urtean sortu zelarik. Gainera, ohikoa da sortzaileek egun proiektuan jarraitzea bidelagun edo/eta zuzendari lez.

*“Bi ama elkartu ziren, ez zutelako topatzen haien beharrianak betetzen zituen leku apropos bat; eta haien sortzea erabaki zuten.”*

Normalean, proiektu hauek atzetik hausnarketa-prozesu eta formakuntza sakonak dakartzate:

*“Proiektua martxan jarri arte bost urte eman genituen hausnarketan, talde ahaldundu bat eta lengoia komun bat eraikitzen, proposatu nahi genuen hezkuntza-proiektua lantzen, eta abar. Horretarako, taldean esperientzia edo eskola ezberdinak bisitatu genituen, ikasitako guttia des-ikasi, eta modu autodidaktan ber-ikasi genuen.”*

Bestalde, kasuren batean, hasierako xedeak denboraren poderioz aldatzen joan dira:

*“Hasieran gure elkartzearen motibazioa ez zen eskola edo espazio ezberdin bat sortzearena: baizik eta bizi genuen hezkuntza-sistemaren hutsunea salatzea eta kultur-eraldaketarako balioko zuten jarduera ezberdinak antolatzea (modu ludikoan, kalera irtenda...); beste hezkuntza-sistema eredu baten inguruko hausnarketara gonbidatuz. Baina kritika hutsak alternatiba barik pisu gutxi zeukalaren ondoriora iritsi ginen. Eta gutako bat eskola alternatibo baten proposamenarekin iritsi zen”.*

##### 4.4.2- Familien ezaugarri orokorrak.

- Hezkuntza-proiektu alternatibo batean sartu izanaren arrazoiak:

Oro har, proiektuak sortzean sartu ziren bertan familia elkarrizketatuak; seme-alabek bi eta lau urte bitartean zutelarik. Baina badira, baita ere, Covid 19-aren pandemiaren harira duela gutxi sartu direnak. Gehienetan, urte luzez geratzen dira eskola hauetan.

Hurbileko norbait proiektuan sartuta egoteagatik, ezagun batzuek deskubritu ostean, edota txiripaz ezaugutu ohi dituzte familiek proiektu hauek.

*“Egun batean, nire alabarekin hondartzan geundela, proiektu honekin topo egin genuen, eta haurrak jolasean hasi ziren. Horrela hasi zen.”*

Familiek eskola hauen inguruan zituzten aurreiritziei dagokienean, gehiengoak gune elitistak izan zitezkeela -eta, hala, haurrek gizartea benetan zelakoa den ezagutuko ez zutelapentsatzen zuen.



*“Lehenagotik interesatzen zitzaidan nire alaba horrelako proiektu batean sartzea. Baina beti iruditu zaizkit pixka bat elitistak.”*

Baina aurreiritzi horren gaineratik, haien hezkuntza-esperientzia propioan bizitakoarekiko arbuioa eta seme-alabei zerbait ezberdina eman nahia dago kasu guztietan.

*“Baziren zenbait gauza, gure gurasoek gurekin egin zituztenak, ez genituela errepikatu nahi. Eta, beraz, seguruenik aurretiaz prest geunden halako proposamenak entzuteko eta irekiak izateko.”*

*“Nire aurreiritzia, baino, nire esperientzia eskola publikoan izan zen erabakigarria. Hau da, kalifikazioaren oso menpe egotea; erratio oso handiekin; sariak; zigorrak; ebaluaketak; lehiaketa; eta harreman osasuntsuak eraikitzeari denborarik ez ematea, edukiei baizik. Ia ia frankismoarekin eta industrializazioarekin lotzen dut nik hori. Aldaketak egon dira, baina politikiegi doaz. Eta amesten nuen alabari beste zerbait eskaini ahal izatearekin.”*

Beraz, eskola mota hauek hautatu izanaren arrazoi nagusia familien gehiengoak haurtzaroaren beharren inguruan hausnartu eta egungo hezkuntza-sistema konbentzionalak haien balioekin bat egiten ez duela ikustea da. Bada, baita ere, pandemiaren testuinguruan, eskoletako isolamendu dinamika eta arauekin bat ez etorri eta haien seme-alabak naturarekin erlazio zuzena bermatzen duten proiektuetan egotea erabaki duen familiaren bat.

- Familien profila:

Bestalde, eskola hauetako familien profila aztertuz, gurasoen ikasketa-mailari eta lan-alorrari erreparatuta, zera esan genezake: Familia guztietan, gutxienez gurasoetako batek goi-mailako unibertsitate ikasketak ditu, eta egun lan finkoa du. Asko irakasleak dira, baina bigarren maila batean arte munduarekin erlazionatutako profesionalak ere badaudela esan daiteke.

Eskola hauetako profesionalen esanetan, familien maila sozio-ekonomikoari dagokionean, egoera ezberdinak daude. Baina konpartitzen dutena sistema konbentzionalari buruz duten pentsaera da; eta baita proiektu bakoitzaren ezaugarri edo balio zehatzekin bat egitea.

*“Familiek ezaugarri komunak dituzte: haurrekiko bilatzen den harremana era ezberdin edo atipiko batean bizitzeak batzen ditu; eta denek bilatzen dute haurrak errespetatzeko eta haien erritmora hazteko espazio bat. Baina heterogeneoak gara: hurbileko zein urruneko familiak daude; edota familia batzuek kuotei ekonomikoki lasai asko aurre egiten diete, eta beste batzuek ahalegin handiarekin.”*

Elkarrizketatutako familien iritziz, edozein familiak ez du aukera hezkuntza-proiektu alternatiboetan sartzeko haien seme-alabak (salbuespenen bat egon daitekeen arren).

*“Bi familiarekin gertatu zaigu diruarekin oso justu egonda azkenean proiektua utzi behar izan dutela. Oso zaila da zu barruan zaudenean ikustea eta onartzea elitismoa egon daitekeela eta familia guztientzat ez dela posiblea.”*

Pribatuak izateak dakartzan ahalegin ekonomikoez gain, bestelako oztopo edo ahaleginak ere aipatzen dituzte: haurrak eskolan ordu gutxi egotea, esaterako.

*“Niretzat filosofia hori (umearentzat onenea gizartean eta familian integratuta denbora gehien igarotzea dela; eta eskola ez dela haurtzaindegi bat) oso ondo dago, baina gero errealitatea (gaur egungo sistema sozio-ekonomikoa) ez dago horrela antolatuta; eta zailtasunak dakartza kontziliaziorako.”*

#### **4.4.3- Hezkuntza-proiektu alternatiboen ezaugarri orokorrak.**

- Egoera legala eta izaera instituzionala:

Proiektu guztiak guztiz autogestionatu eta pribatuak dira, gutxi batzuk hezkuntza-sare ofizialean sartuta (eta, beraz, homologatuta) dauden arren. Familien kuotei esker daude zabalik proiektu guzti hauek; eta homologatutako arteen, baten-batek, itunpeko izatea eskatzen du -ezezkoa jasoz betiere- instituzioen laguntza jaso ahal izateko. Baina anitzak dira izaera pribatua izateak eduki ditzakeen abantaila eta gabezien inguruko iritziak.

*“Proiektu guztiz autogestionatua izateak autonomia eta askatasuna eman digu gure lana burutzeko.”*

- Baloreak, proiektu pedagogikoa, eta metodologiak:

Proiektu bakoitzak bere balore eta pedagogia zehatz edo propioak ditu ardatz: Batzuetan, pedagogia kritikoa eta guztien onerako pedagogiak dira oinarri; horren helburu nagusiak zorientsu izateko aukerak handitzea eta belaunaldi ezberdinen arteko harreman kopotragonikoetan sakontzea eta gauzatzea litzatekeelarik. Besteetan, Hezkuntza Sortzailea eta naturaren baitako esplorazioa da ardatza. Denetan, ordea, eskola konbentzionaletan lehentasun izan ohi ez diren alderdiak dira oinarri; betiere haurra eta bere beharrak erdigunean jarritz, eta haren erritmo eta interesak errespetatuz (proiektuaren arabera hauek leku gehiago edo gutxiago dutelarik).

Metodologiei dagokienean, anitzak direla esan daiteke; baina proiektu gehienek estilo propioa dutela edo metodo zehatzik jarraitzen ez dutela adierazten dute. Batzuek, aldi berean, Montessori, Waldorf, Freinet, Adimen Anitzeko teoriak, “Lengoaia ez-bortitza”, Tonucci, edota Reggio Emilia pedagogia eta metodologiaren alderdi batzuk edo besteak (haien proiektuan koherenteak direnak) hartzen dituzte. Orokorrean, eginez eta biziz ikasketa esanguratsuak lortzea; material manipulatioak erabiltzea; inguruaz baliatzea; eta antzeko metodoak proiektu guztiek konpartitzen dituzten ardatz-alderdiak izan ohi dira.

*“Ez dugu metodologia zehatzik jarraitzen. Gure ustez, metodoa mugatzailea da ikaskuntza- eta irakaskuntza- prozesuan. Prozesu hau bizia da, eta norberak erabakitzen du nola, noiz, zer, zenbat denbora, eta norekin ikasi nahi duen.”*

Halaber, familiek gehien baloratzen dituzten hezkuntza-alderdiak ezberdinak dira haien beharrezan araberak: Barrutik kanpora ikastea; kanpoko -helduen parteko- kontrol handirik ez egotea; naturarekiko erlazioa; esploratzeko aukerak; autonomia; erritmoekiko errespetua; harremanei ematen zaien arreta; bakoitzaren interes eta nahietatik abiatzeak frogatuta duen eragin akademiko positiboa; adin ezberdinekoak nahastuta egotea, -eta abar- dira gurasoentzat garrantzi gehien izaten dituzten alorrak.

*“Gehien baloratzen dudana zera da: pertsona bakoitzaren ezaugarriak baloratzea. Eskola arrunt batean, erratioengatik, denboragatik, eta garrantzitsuena curriculum-a betetzea delako azkenean umeak berdin tratatzen dira; taldearen edo irakaslearen erritmoa eta izaerara moldaraziz. Nik nire lanean (medikua naizen heinean) eskola konbentzionalen hutsuneen ondorioak ikusten ditut. Izan ere, eskola arruntean dauden ikasleak, edo moldatzen dira, edo antsietateak, depresioak, segurtasun faltak, zein bullying kasuak agertzen dira. Halako umeak “bizirauten” bezala ikusten ditut.”*

Bestalde, proiektu hauek gurasoentzat ere ikaskuntza ugari ekartzen dituzte orokorrean:

*“Proiektu honek zelan funtzionatzen duen eta bertako ikasleei zer eskeintzen dien ulertzeak guri ere guraso bezala hausnartarazi eta irakatsi digu gure alabekin erlazionatzen. Bizi-estiloa aldatu digu.”*

Proiektu hauen ezaugarrietan gehiago sakonduz, hurrengo alderdiak ere aipatu behar dira: Alde batetik, elkarriketatutako guztiak datoz bat hezkuntza komunitate osoaren parte-hartzea funtsezkoa eta oso aktiboa dela esaterako orduan: familiek proiektuaren zenbait alderdiren kudeaketan (kuotak, auzolanak, garraioa, tailer batzuk...) inplikazio handia dutelako.

*“Komunitatea batzen duena, besteak beste, gure haurrekiko ongizatea bilatuz beti elkarlanean aritzen garela da, proiektua bizirik mantendu ahal izateko.”*

Beste ezaugarri errepikakor bat proiektu hauek herri- edo landa-eremuetan kokaturik egoten direla da; betiere naturarekiko hurbiltasuna edo kontaktu zuzena bermatuz, eta horren onurak edo beharra aitortuz. Aitzitik, eskola gehienek espazio finkoak dituzte oinarri, beste batzuen kasuan aldakorak diren bitartean. Naturarekiko kontaktua astero behin izatetik (txango forman), eguneroko espazioa natura duten eskolak topa ditzakegu.

Oro har, Haur Hezkuntza, Lehen Hezkuntza eta Bigarren Hezkuntzaren baliokideak liratekeen guneetan banatuta daude ikasleak (trantsizioa era naturalean, prest daudenean, egiten duten arren normalean); eta, beste batzuetan, hiru eta hamabi urte bitarteko haurrak guztiz nahasturik daude. Baina, guztietan, haurrak adin ezberdinetako umeekin batera egoten

dira ia uneoro; tokatzen zaien hezkuntza-etaparen barruan bada ere. Zentzu honetan, onura anitz identifikatzen dituzte bidelagun eta irakasleak.

*“Interesatzen zaizkien alor batzuk garatzeko aukera beste adin batzuetakoekin egoteak emango die. Horrela, gainera, gatazka aukera pila bat murrizten dira.”*

Proiektu hauetan bereziki nabaria den eta eskola guztiek komunean duten alderdi bat erratio txikia izatea da. Hots, elkarrizketatuen artean, erratio handiena duenak heldu bakoitzeko 11 haur ditu; eta, txikiena duenak, -6 haur dauden egunetan- bi heldu. Gehienentzat, erratioak zaintzeari arreta berezia eman behar zaio; baina bestelako iritziak ere badaude:

*“Gaur egun erratioak ez ditugu kontuan hartzen, oso proiektu txikia eta familiarra izan garelako beti; gure asmoa parte-hartzen duten ume eta nerabeek behar dutena zer zen jakitea izan delako beti; eta, bestalde, helduak ere ez duelako taldea kontrolatu behar, baizik eta belaunaldi ezberdinen arteko elkarbizitza ematen den espazio kontextu bat sortzen lagundu, non denon artean zaindu egiten garen.”*

Arian-arian, ikaskuntza-gune masifikatuen (edo 25 haurko erratiodun eskolen) inguruko iritziak konpartitu ohi dituzte proiektu hauetako profesionalek: Haien aburuz, erratio altuek kalitatezko hezkuntza eta arreta pertsonalizatua oztopatzen dute eta ez dira bakoitzaren erritmoak errespetatzen. Halaber, haien proiektuetan ere haur kopuruari dagokionean oreka bat topatu behar dela hausnartzen dute, haur gutxiegi egonda haien arteko harreman-aukera eta perfil edo izaera nahiko ez egotea gerta litekeelako. Bestalde, aurreko belaunaldiekin alderatuz gutxinaka erratioak jaisten doazela ikus dezaketen arren, egun sistema publikoan egiten diren inbertsio ekonomiko urriek erratio handiak dakartzala uste dute.

*“Guk geuk inbertsio ekonomikoa egiten dugu erratioa txikia izatean; gure erratioa handiagoa izan zitekeelako eta kuotak familientzako baxuagoak. Baina, orduan, eskema berdina erreproduzitzen egongo ginen.”*

Horrez gain, beste ezaugarri komun hauek ere identifikatu ahal izan dira bidelagun edo irakasleei eginiko elkarrizketetan: Normalean, hurrak kuriosoak eta aktiboak dira; haien gustuekin konektatuta daude; haien artean mugak jartzen dakite; gatazkak daudenean adostasunera heltzeko trebeziak dituzte; akademikoki ez dute zailtasunik izaten; helduek ez dute epaiketarik egiten; eta maitasun, errespetu, eta onarpen testuinguru batean daude. Eta horrek guztiak haurrei haien buruarekiko segurtasuna eman, eta naturalki ahalduntzen ditu.

Bestalde, ohikoa da ikaskuntza holistikoa edo diziplinartekoa izatea proiektu hauetan.

*“Espontaneotasuna dagoen heinean, arlo emozionalerako espazioa dago eta, beraz, interesatarako. Hor gorputz fisikoa, gorputz emozionala, gorputz intelektuala, eta baita gorputz espiritualala lantzen dira.”*

*“Guk diziplina-aniztasuna ikastea gertatzen den ezaugarri bat bezala ulertzen dugu. Ez dugu bultzatzen; baizik eta testuinguru bat errezten dugu disziplina-aniztasuna ager daiten. Adibidez, putzu bat eraiki genuen guztion artean eta, hala, fauna; biologia; kalkulua; matematika; latinerazko hitzak; geografia; eta bestelako disziplinak lantzeko aukera izan genuen.”*

Atal honekin amaitzeko, aipatzekoa da proiektu hauen azken helburua haurrak hazteko leku seguru bat sortzea dela; non haien erritmo eta interes indibidualak errespetatzen diren -neurri ezberdinetan-. Proiektu batzuek, ordea, helburu zehatzagoak ere badituzte, jada esan bezala:

*“Azken helburua naturarekin beti kontaktuan egotea da; eta jolas librearen bidez eta esplorazioaren bidez mundua eta ikasi nahi duten guztia deskubritzea.”*

*“Egun ditugun helburu nagusiak umeei zoriontsu izateko aukerak handitzea, eta belaunaldi ezberdinen arteko harreman ko-protagonikoa sakontzea lirarteke.”*

- Hezkuntzako-profesionalen rola eta esku-hartze maila:

Eskuarki, proiektu hauetan alde batetik berezko prozesu naturalen bidez era esanguratsuenan ikasten dela aldarrikatzen da; eta, bestetik, kasuak-kasu nolabaiteko esku-hartzeak ere egitea beharrezkoa dela aitortzen da. Hau da, askok ulertzen dute haurra izaki ahalduna -bizitzeko eta ikasteko behar duena daukan, eta bere hezkuntzaren agente aktiboa den izakia- denez, hezkuntzako-profesionalek egin dezaketena laguntzea dela; espazioak proposatuz eta aberastuz, haurrak inguruarekiko interakzio horretan ikasten joateko. Baina, batez ere eskola homologatuetako eragile batzuen esanetan, naturalki zelan landu ez dakizkiten alderdi batzuk irakasleek proposatzen dituzte zuzenean; horrela eskatzen zaien curriculum osatzen jaonez. Zuzendutako alorrak batzuetan derrigorrezkoak, eta besteetan hautazkoak dira. Beraz, esku-hartzeak egon badaude. Baina aztertutako proiektuak zentzu honetan bereizten dituen esku-hartze maila da: irakasleek zein neurritan zuzentzen/ behartzen duten ikaskuntza bat.

*“Alde batetik, haurrek espontaneoki ikasten dutenarekin, eta, bestetik, guk proposatzen dugunarekin goaz osatzen ikaskuntza; urteekin ikusten joan garelako bestela ez zirela gauza batzuk ikastera heltzen. Guk proposatutako tailerretan apuntatzeko aukera dute; baina urteak pasa ahala derrigortasun bat dago.”*

*“Norberak erabakitzen du nola, noiz, zer, zenbat denbora, eta norekin ikasi nahi duen. Horrek ez du esan nahi gure egunerokotasunean egunak egitura zehatzik ez duenik. Helduok programazio didaktiko ezberdinak eskeintzen ditugu; eta ume eta nerabeek erabakitzen dute parte-hartu edo ez.”*

*“Hemen interesak libreki garatzen uzten ditugu. Guk materiala uzten dugu inguruan, eta umeak interesa duen momentuan, orduan joaten gara hori indartzera. Eredu bat eman gabe eta baldintzatu gabe, nahi dutena sortzeko askatasuna dute hemen; batez*

*ere naturak berak ematen dizkigun eta eskura ditugun materialekin. Batzuetan, tailerrak egiten ditugu; askatasun horren baitan, betiere.”*

Horri lotuta, esan daiteke denboraren (haurren ikaskuntza- eta bizi-erritmoen, ordutegien edota egutegien) nolabaiteko kontrola egiten dela proiektu guzti hauetan. Baina neurri ezberdinetan, berriro ere: Batzuek, oreka bilatzen dute haurren erritmoak errespetatzearen eta haurrak irakasleen erritmoetara moldatzearen artean, azken hau curriculumeko helburu batzuk bermatzeko ezinbestekotzat hartuz. Hala ere, horrek lanarekiko motibazioa murrizten ez duela ziurtatzen dute. Beste batzuek, egunero errepikatzen den helduek zehaztutako egitura edo ordutegi batzuk jarraitzen dituzte (hau haurrentzat onuragarritzat jotzen dutelako), baina ez dute denbora hori ikasgaietan banatzen -eskola konbentzionaletan egingo litzatekeen bezala-. Eta badira, baita ere, kontrol askoz txikiagoa egin, eta soilik ongi-etorria emateko eta bazkal-ordurako (haurrek erabakitzen dutenean, gehienetan) biltzen direnak.

Amaitzeko, eta laburpen lez, aipatzekoa da bidelagun edo irakasleen iritziz, irakaskuntza ez dela ikasteko bide bakarra; baina lagungarria dela edo, zenbait kasutan, ezinbestekoa. Hots, huarrak era natural eta autonomoan ikasten du ingurua behatuz eta esploratuz, eta benetako interesa duenean izango da ikaskuntza esanguratsuena. Baina helduak esperientziak proposatu edo, batzuetan, ezarri behar ditu; ikaskuntza horiek bermatzeko. Eragile batzuek uste dute haurrek heldu batek zerbait irakastean errazago ikasten dutela. Hala ere, haurra protagonista dela kontsideratzen dute. Gehienentzat, irakaskuntza eta ikaskuntzaren arteko oreka bat bilatu behar da. Hala, esku-hartze mailaren arabera, profesional batzuk gehiago identifikatzen dira “bidelagun”-aren figurarekin edo “irakasle”-arenarekin.

#### **4.4.4- Hezkuntza alternatiboaren papera gizartean.**

Proiektu hauetako profesionalen aburuz, ekimen hauek maila lokal edo hurbilekoan eragina izateaz gain, gizartean edo hezkuntzaren eraldaketan eta berrikuntzan ere nolabait lagundu dezakete, gauzak beste era batean egin daitezkeelaren eredu izanez. Baina, proiektuaren arabera, gizarteari begirako helburuak lehentasun dira edo ez.

*“Familia eta irakasleen beharrak asetzearekin jada sistema laguntzen ari gara”*

*“Proiektuaren ardatz bezala pedagogia kritikoa eta guztien onerako pedagogiak ditu. Eta, horrez gain, kanpora begira jarduenaldiak egiten ditugu. Guk argi dugu gure egitekoa edo funtsa politikoa dela, eraldaketa duela oinarrian, eta guk egiten duguna ez dela soilik gure komunitatean geratzen, baizik eta haratago doala. Gure asmoa oraindik ez dutenei ahotsa ematea den heinean, inor atzean ez uzteko helburua ere du gure proiektuak. Eta kultura eraldaketa ume eta nerabeekin egiten ez bada, ez da eraldaketarik egongo.”*

#### 4.4.5- Hezkuntza alternatiboaren muga, zailtasun, eta hauen konponbideak.

Familiak gehien aipatzen dituzten muga edo zailtasunak honakoak lirateke: Pribatua den heinean familek eta proiektuak berak izan dezaketenez egonkortasun eta gehiegizko ahalegin ekonomikoa; hiri-inguruetatik urrun egotea (etxe-bizitzaz aldatzea edo bidai luzeak egitea eskatzen duena); legez-kanpo egoteak ekar ditzakeen arazoak (6 urtetik gorako haurrak derrigorrez ofizialki eskolaratu beharrik familia batzuek proiektuak utzi behar izan dituztelarik); kanpoko presioak; hurrengo hezkuntza-etapetara moldatzeko kezak; eta familien perfil aniztasun falta. Aitzitik, familiaren arabera kezak ezberdinak dira. Batzuek “ez-erosotasun material” gisa kalifikatu eta ikasteko edo bizitza-aldaketarako aukera bezala ikusten dituzte zailtasun hauek; baina gehiengoarentzat oso eraginkorrak diren oztopoak dira.

*“Guztientzat eskuragarria ez den proiektua izatea eta, beraz, etorkinekin ez egotea, oso limitantea da nire alabarentzat.”*

*“Etorkizunean hezkuntza-konbentzionaleko eduki akdademikoetara moldatzeko ez dute arazorik izango; bai ordea metodologietara.”*

*“Niretzat hain baliotsuak diren espazio naturalak eskaintzeko proiektu bat izanik, hirietatik hurbil jartzea ez da erreza; eta, aldi berean, masa kritikoa (horrelako proiektuetara umeak eramateko desioa eta espiritu kritikodun jendea) hirietan dago.”*

Muga edo zailtasun hauek hobetze alderako proposamen edo ideiak ere izan ohi dituzte familia eta hezitzaileek: Eskola hauek legalak bihurtzea (hezkuntza-sarean publiko edo itunpeko bezala sartzeari) da gehien errepikatzen den aukera. Baina, batzuen ustez horrek proiektuari pedagogia eta metodologiekiko autonomia kenduko lioke, eta etengabe lanketa akademikoa dagoela frogatzen ibili beharko lirateke, haurren beharretan zentratu beharrean.

*“Idealena izango zen hau maila publikoan sartzeari eta aukera hau edozein familiari ematea. Diru laguntzak ematen, ekonomikoki eskuragarri edo irisgarriagoa izango litzateke. Gainera, hezkuntza-etapen arteko salto zail horiek errezagoak lirateke.”*

Eskola hiriguneetatik hurbilago egotea (gune naturalak galdu gabe); lan-talde sendo baten beharra; helburuak oso argi izatea; eta Bigarren Hezkuntzan proiektu alternatiboan jarraikortasun bat egotea bezalakoak ere aipatzen dituzte.

Baina, horretaz gain, proiektu hauetan jarraitzen diren pedagogia alternatiboak sistema publikora zabaltzea muga horiek gainditzen joateko beharrezkoa edo, behintzat, positiboa litzatekeela azaltzen dute eragileek. Horrek hurrengo atalera garamatza.

#### 4.4.6- Hezkuntza alternatiboaren etorkizuna.

Familia zein hezkuntza-profesional guztiek bat egiten dute hoberena eskola publikoa hezkuntza alternatiboaren alderdiak hartzen joatea litzatekeela esatean. Hots, proiektu

alternatibo hauek itunpeko bihurtu beharrean, eraldaketa sistema publiko barruan gertatzea; eskola alternatiboak eredu izanda. Zaila baina posiblea ikusten dute.

*“Gero eta familia gehiago daude hezkuntza mota honetan interesatuta; eta eskaera handitzen bada, administrazioek errealitate hau -eta bere onurak- onartu beharko dute. Baina zaila da; halako haurrak sistemari ez zaizkiolako hainbeste interesatzen sistema barruan, hain manipulagarriak ez direlako.”*

Aitzitik, eragile gehienek uste dute gaur egun hezkuntza sistema publikoak dituen oinarrizko egitura eta baldintzak kontuan hartuta oso zaila litzatekeela halako eraldaketarik egitea. Birplanteamentu estrukturala egin beharko litzateke. Baina, neurri batean, aldaketa txikiak -ikasgela mailan, batez ere- txertatzen hastea posible ikusten dute batzuek; eredutzat beste herrialde batzuetako -Katalunia, adibidez- pedagogia berritzaile edo alternatibodun eskola publikoak hartuz. Esaterako, haurrak ariketa bat egitera ez behartzea -hala bere erritmo eta interesak errespetatuz- lehen pauso bat litzateke. Baten batek, Amaraberri edo Ikasketa Komunitateak adibide lez ikusten ditu; sistema barruan baina era ez hain tradizionalan jarduten dutelako. Beste batzuek, ordea, egun pedagogia alternatiboen aplikazio hori egitea ezinezko ikusten dute; eskola konbentzionalen azpiegiturek, denborek edota erratioek pedagogia hauek gauzatzea guztiz oztopatzen dutela argudiatuz.

Oro har, egiturazko-eraldaketa hori gauzatzeko bidea (hots, sistema publikora zabaltzea) proiektu alternatiboek ikerkuntza arloetatik ikusgarritasuna emanaz -haien onurak aitortzen hasteko-; irakasle-taldean hausnarketa, autokritika, eta inplikazioa formakuntzaren eta lan-baldintza duinen bidez (saturazioa murriztuz, adib.) sustatuz; eta hezkuntza-komunitateak kooperatuz eta behin eta berriz aldaketak eskatuz (kalitatezko eskola publiko baten alde militantzia eginez); eskolen espazio fisikoak birplanteatuz; naturarekin gero eta erlazio estuago bat landuz; eta hezkuntza tradizionalaren zenbait alderdi (hots, haurren ezagutza etengabe epaitzea; erratio handiak; irakaskuntza zuzenduegia; produktibitatea oinarri izatea; lehiakortasuna sustatzea; edo harreman oso hierarkikoak) desagerraraziz eraiki beharko litzatekeela uste dute hezkuntza-proiektu alternatiboetako eragileek.

*“Eraldaketa politiko eta kulturala elkarrekin eman behar dira. Gizarteak eskatzen duen zerbait izan behar da. Eta gutxinaka hazten joango da.”*

*“Etorkizuna publikoa da. Hezkuntza zerbitzu publiko bat izan behar da; ondo zainduak dauden profesionalak dituen zerbitzu bat, gero haien haurrak ondo zaindu ahal izateko. Pausoz-pauso goaz; beti nahiko genukeena baino motelago.”*

*“Oraindik ez dakigu zelan zabaldu genitzakeen pedagogia alternatiboak sistema publikora. Baina, egun, horri erantzun nahian gabiltza talde-lanean, hausnarketa eta eztabaida espazio eta jardunaldiak sortuz.”*



## 5. Ondorioak

Lanean zehar burututako gerturatze teorikoa eta ikerketa aplikatutik eratorritako emaitzak erkatuz ondorio eta gogoetak garatze aldera, hasteko azterketa kualitatiboaren emaitza nagusiak azpimarratuko ditut:

Hizpide izan ditugun hezkuntza-proiektu alternatibo hauek hezkuntza beste era batean planteatzeko helburuarekin sortzen dira; hezkuntza-sistemaren hutsunea salatze aldera, kritika hutsak alternatiba barik pisu gutxi duela pentsatuta. Proiektu bakoitzak ostean bere pedagogia edo metodologia zehatzagoak baditu ere, orokorrean, eskola guzti hauek hezkuntza ez-zuzenduaren korrontea jarraitzen dute; praktikan esku-hartzen duten arren (proiektuaren arabera neurri ezberdinetan: espontaneotasunari espazio gahiago edo gutxiago utziz). Proiektu guztiek, hurraren beharrak erdigunean jarri, eta haren erritmo eta interesak errespetatzea; barrutik kanpora ikastea; helduen kontrol urria; eginez eta biziz ikastea; esploratzeko aukera izatea; hezkuntza-komunitatearen inplikazio handia; erratio txikiak izatea; edota adin ezberdinen nahasketa dute oinarri. Gainera, oro har, oztopo eta mugak ere konpartitzen dituzte: zailtasun ekonomikoak; arazo legalak; hurrengo hezkuntza etepara moldatzeko kanpoko presioak; eta familien profil-aniztasun falta, besteak beste.

Familiek, aurretiaz proiektu hauek elitistak direla pentsa zezaketen arren, haien hezkuntza-esperientzia propioan bizitakoagatik (sariak eta zigorrak; epaketak; lehiaketa...) eta -egun antzeko jarraitzen duela ikusita- seme-alabei zerbait ezberdina eman nahian erabakitzen dute eskola hauetan sartzea. Familia horiek lan-finkoak eta goi-mailako ikasketak izan ohi dituzten arren, eta guraso batzuen iritziz edozein familiak proiektu hauetan sartzeko aukerarik ez duen arren, eskoletako profesionalek familia profil ezberdinak daudela kontsideratzen dute; zerbait konpartitzekotan aipatutako motibazio horiek direlarik.

Gizartera begira, proiektu hauek hurbilekoan eragina izateaz gain, hezkuntzaren eraldaketan eta berrikuntzan ere lagungarriak direla ulertzen dute eragileek; beste pedagogia batzuk aurrera eramatea posible delaren eredu izan daitezkeelako. Eragile batzuek nahiko lukete eskola hauek itunpeko bihurtzea, eta beste batzuek, publiko; eraldaketa gutxi batzuentzat soilik izan ez dadin. Denek sinisten dute hezkuntza-sistema publikoan (haren egoera prekarizatuagatik haien seme-alabak bertatik ateratzea erabaki duten arren), eta espero dute etorkizunean eskola publikoan pedagogia alternatiboak txertatu ahal izatea. Noranzko horrekin bide bat eraikitzen hasteko lehen pauso bezala, proiektu hauei ikusgarritasuna ematea; irakasle-taldeen hausnarketa, autokritika, eta inplikazioa formakuntzaren eta lan-baldintza duinen bidez sustatzea; eta erratio handiak, irakaskuntza zuzendua, produktibitatea eta lehiakortasuna ardatz izatea desagerraraztea aipatzen dituzte.

Bestalde, elkarrizketen bidez ondorioztatutako hau ikerketa teorikoarekin lotuz, teoria horiek errealitatean zein neurritan betetzen diren aztertu dezakegu: Alde batetik, aipagarria da ikertutako proiektuak Garagarzak deskribatzen duen hezkuntza-proiektu alternatiboaren markoaren barruan sartzen direla; oro har, eskola alternatiboek autoreren arabera dituzten ezaugarri guztiak betetzen dituztelako. Hala ere, maila ezberdinetan betetzen dira; proiektu bakoitzak alderdi horiei lehentasun ezberdinak ematen dizkietelarik. Bestetik, Ani Pérezek

kritikatzen dituen zenbait alderdi ere ikus daitezke elkarrizketa batzuetan islatuta: Behar indibidualak proiektu kolektibo baten gainetik jartzea; sistematik kanpo alternatibak sortu daitezkeela sinistea; hezkuntza ez-zuzenduaren kontraesanak (haurrak baldintzatu ezina, baina errealitatean helduek zilegi ikusten dutenean esku-hartzeak egitea, adibidez); hurrek naturalki ikasten dutela sinistea haien testuingurua kontuan hartu gabe; eta pedagogia alternatiboak sistema publikoan txertatzea onurugarria dela pentsatzea, besteak beste.

Amaitzeko, behin emaitzak aztertuta eta teoriarekin lotuta, ikerketa hasi aurretik lanarekiko nituen helburei erreparatuz, zera ondorioztatuko nuke: Lana garatzen hasi aurretik, uste nuen azterketa kualitatiboaren bidez ikusi ahalko nuela hezkuntza-proiektu alternatiboetako eragileen iritziz hezkuntza eraldaketarako bidea pedagogia alternatiboak eskola publikoetan txertatzea dela; eta hau egun jada posiblea dela neurriren batean. Eta, norabide horrekiko iritzi hori dutela egiaztatu ahal izan dudan arren, eragile guztiek ez zuten uste egun aplikazio hori gertatzea posible denik. Batzuek zaila ikusten dute, beste batzuek ezinezko; batzuek neurri txikian egin daitekeela uste dute, beste batzuek haiek ere nola egin litekeen ez dakite. Eta, Ani Pérezek hori kaltegarria litzatekeela, edo izaten ari dela (jada eskola publikoetan sartzen hasia delako) deritzo. Honek guztiak nire usteak birplanteatzera eta hipotesi berriak -etorkizunean frogatu beharko ditudanak- sortzera eramanez nau.

Nire aburuz, aurrera begira, proiektu hauek gizartearekiko eta hezkuntza-sistema publikoarekiko paper garrantzitsua izan dezakete. Etorkizuna -eta oraina- eskola publikoan dago. Baina, egungo hutsuneak beteko dituen eredu publiko hobe bat sortze aldera, egiturak zalantzan jarri eta hausnarketa sakonak eramanez behar ditu aurrera hezkuntza-komunitateak. Eta, buruhauste horietako asko jada badaude proiektu alternatiboetako eragileen ahotan eta praktikan. Beharbada, Ani Pérezek aldarrikatzen duen lez, kaltegarria izan liteke pedagogia hauek eskola publikoetan sartzea. Baina, horrek ez du esan nahi sistema konbentzionalak proiektu hauetatik ikasteko asko ez duenik: Haien izpiritu ekintzailea; aldaketarako nahia praktikara eramateko gaitasuna; komunitatearen inplikazio sendoa; eta haurtzaroarekiko errespetua erdigunean jartzea, besteak beste.

Hala ere, ikaskuntza horrek ere kritikoa izan behar du. Eta, beraz, intentzio hoberenarekin sortzen diren proiektu hauek kontraesanak dituztela onartu; marko kapitalista eta neoliberal baten baitan garatzen den ia edozein hezkuntza-esperientzia bezala indibidualismora eta “ahal dena salbatu dadila” batera jotzea ohikoa dela ulertu; gure hezkuntza-praktikek ezberdintasun-sozialekin apurtu edo hauek indartu egiten dituzten aztertu; eta kolektiboaren beharrak beti aintzat hartu behar dira. Egundak, prozesu naturalek gu eramaten uzteak ez digu askatasuna bermatzen, toki berdineran helduko garelako egiturak aldatzen ez diren bitartean. Perez-en hitzetan, askatasuna kolektiboki konkistatu behar da. Proiektu hauek haien ingurukoentzat sistemaren hutsuneak bete ahal izateko alternatibak dira, bai; baina zerbait alternatiboa sistema konbentzionaletik at egon daiteke, eta sistema indartu, hala ere.

Gauza bat argi dago -eta honetan bat gatoz proiektu alternatiboetako eragileak, ikuspegi kritikodunak eta ni neu-: Egungo hezkuntza-sistemari birplanteamentu estrukturala egin behar zaio. Badugu, beraz, nondik eraikitzen hasi.

## 6. Etika eta datu pertsonalen babesa.

Lan honen azterketa objektu izan direnen babesa eta konfidentzialtasuna bermatze aldera, etika profesionalaren printzipioak jarraitu dira, Giza Eskubideen Adierazpen Unibertsalean enuntziatutako eskubideak errespetatuz; lan honen objektu direnen interesak lehenetsiz eta haien autonomia zein askatasuna errespetatuz; eta informazio arduratsuaren printzipioa jarraituz -eskuratutako informazioaren konfidentzialtasuna bermatuz-.

Datu pertsonalik zuzenean jaso behar izan direnean, bereziki arrisku fisiko, psikologiko edo sozialei loturiko datuak edo datu sentiberak badira, *subjektuaren baimen informatuaren* prozesuari buruzko jakintzaz gainera, konfidentzialtasun eta datuen babeserako jarraibideak aplikatu dira.

## 8- Erreferentzia bibliografikoak.

237/2015 Dekretua, abenduaren 22koa, Haur Hezkuntzako curriculum zehaztu eta Euskal Autonomia Erkidegoan ezartzekoa. Euskal Herriko Agintaritzaren Aldizkaria, 2016ko urtarrilaren 15a. [Kontsulta data: 2022-04-03]

Bauman, Z. (2002). *Modernidad líquida*. México D.F, México: Fondo de Cultura Económica.

Carbonell, J. (2015). *Pedagogías del siglo XXI: alternativas para la innovación educativa*. Barcelona, Cataluña: Octaedro.

Carneros, S. (2018). *La escuela alternativa: Un modelo de búsqueda de la justicia social y ambiental* (Tesis Doctoral). Universidad Autónoma de Madrid, Madrid, España.

Contreras, J. (2004). Una educación diferente. *Cuadernos de Pedagogía*, 341, 12-17.

-. (2010). *Otras escuelas, otra educación, otra forma de pensar en el currículum*. En Gimeno Sacristán, J., *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*. Madrid, España: Morata.

Etxebarria Carriedo, A. (2016). *Iraunkortasunerako hezkuntza: Baso Eskolak* (Trabajo de fin de Grado). UPV-EHU, Bilbao, País Vasco.

Garagarza, A., Alonso, I., y Alonso, M.J. (2017). Entre la reproducción y la creación escolar. Análisis de la transmisión de los contenidos culturales del curriculum en educación infantil. En C.J, Santos (Ed), *Formulación de los nuevos espacios docentes* (pp. 165-174). Madrid, España: EditorilalTecnos.

Garagarza, A. (2020). *Desarrollo de la infancia y la comunidad. Estudio de un caso*. [Doktorego tesia. Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea]. ADDI. <https://addi.ehu.es/handle/10810/49966>

García, A. (2017). Otra educación ya es posible: Introducción a las pedagogías alternativas. Valencia, España: Litera.

-. (2003). Comunidad. En busca de seguridad en un mundo hostil. Madrid, España: Siglo XXI.

Greenberg, D. (2003). Por fin, libres. Educación democrática en Sudbury Valley School. Alicante, España: Marién Fuentes y Javier Herrero

Guerrero, E. (2013). Sistema Amara Berri: 40 años de compromiso con la educación. Infancia: educar de 0 a 6 años, (139), 26-31

Juaristi, P. (2003). *Gizarte ikerketarako teknikak: Teoria eta adibideak*. Euskal Herriko Unibertsitateko Argitalpen Zerbitzua.

Nixon, C. (2015). Remembering why Forest Schools are Important: Nurturing Environmental Consciousness in the Early Years (Tesis Doctoral). McGill University Libraries.

Larrañeta, A. (2015). Boom de la educación con pedagogías alternativas. 20 Minutos. Errekuperatuta: <https://www.20minutos.es/noticia/2450363/0/educacion/pedagogias>

Llorente, H. (2022). *Contraposición de las escuelas públicas y las escuelas alternativas*. Ilustrazioa. Iturria: Enkargatutako jatorrizko obra.

Pérez Rueda, A. (2022). *Las falsas alternativas. Pedagogía libertaria y nueva educación*. Virus Editorial.

Rodríguez, M. (2014). Dejados aprender. Reflexiones desde la pedagogía libertaria. Guadalajara, España: Volapük Ediciones.

Salmerón, S. (2010). Nuevas miradas educativas. Aportaciones de la educación social a las escuelas libres de Cataluña, Una alternativa profesional y pedagógica. VIII Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria: nuevas titulaciones y cambio universitario. Universidad de Alicante.

Traficantes de Sueños. (2022ko apirila). Presentación «Las falsas alternativas» con Ani Pérez Rueda. [Bideoa]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=3McjEWNtZOI>