

Ethos Demokratikoa, Eskolako Baloreak Eta Irakasleen Diskurtsoa

GRADU AMAIERAKO LANA

Egilea: Murgiondo Aizpurua, Unai.

Zuzendaria: Basasoro Ziganda, Maitane.

2021/2022 ikasturtea

Laburpena

Eskolak bere egin eta ikasle, irakasle, familia edota bestelako erakundeei transmititzen dizkien baloreek eskolaren izaera eta funtzionamendua baldintzatzen dute ezinbestean. Berdin gertatzen da eskola demokratikoetan. “Ethos demokratikoak”, hau da, “balore demokratiko”-ek “eskola demokratiko”-etako alderdi guztiak baldintzatzen dituzte. Eskola hauen helburua ikasleak hiritar parte-hartzaile bizikide izateko prestatzea da, eta bertan transmititzen diren baloreek helburu hau jarraitu behar dute. Balore hauen transmisioan irakasleen rola duen garrantzia oso handia da.

Ikerketa honetan eskolan lantzen diren baloreen inguruko testigantzak jasoko dira, eskola zehatz batean lanean jarduten duten lau irakasleri egindako elkarrizketen bitartez. Irakasleek izan eta ikasleei transmititu beharreko baloreen inguruan arituko dira irakasleak, baita hauek transmititzeko erabiltzen dituzten estrategien eta balore aldaketak baldintzatzen dituzten faktoreen inguruan ere. Gainera, baloreen lanketak curriculumeko gainontzeko edukien parekoa izan behar duen, gizarteak eskolako balore-aldaketan duen zer esana, irakasle bezala baloreen transmisioan aurkitzen dituzten baliabide mugak edota hezkuntza mailan baloreen lanketaren inguruan dagoen formakuntzaren inguruan arituko dira protagonistak.

Hitz gakoak: eskola demokratikoa, ethos demokratikoa, balore demokratikoak, baloreak, irakasleen diskurtsoa.

Resumen

Los valores que la escuela asume y transmite a alumnado, profesorado, familias u otras instituciones condicionan inevitablemente la naturaleza y el funcionamiento de la escuela. Lo mismo ocurre en las escuelas democráticas. El “ethos democrático”, es decir, los “valores democráticos”, condicionan todos los aspectos de las “escuelas democráticas”. El objetivo de estas escuelas es formar a los alumnos y alumnas para que sean ciudadanos y ciudadanas participantes, y los valores que en ellas se transmitan deben seguir este objetivo. La importancia del papel del profesorado en la transmisión de estos valores es muy grande.

En esta investigación se recogerán testimonios sobre los valores que se trabajan en la escuela, concretamente mediante cuatro entrevistas realizadas a docentes de un centro educativo. El profesorado hablará sobre los valores a tener y transmitir al alumnado, las estrategias que utilizan para transmitirlos y los factores que condicionan los cambios de valores. Además, los protagonistas hablarán sobre si la transmisión de los valores debe ser considerada similar al resto de los contenidos del currículo, la influencia de la sociedad en el cambio de valores en la escuela, las limitaciones de recursos que encuentran en la transmisión de valores como docentes o la formación que hay a nivel educativo en torno a la transmisión de valores.

Palabras clave: escuela democrática, ethos democrático, valores democráticos, valores, discurso docente.

Abstract

The values that the school assumes and transmits to students, teachers, families or other institutions inevitably condition the nature and functioning of the school. The same is true of democratic schools. The "democratic ethos", i.e. "democratic values", condition all aspects of "democratic schools". The aim of these schools is to educate pupils to be participating citizens, and the values transmitted in these schools should follow this aim. The role of teachers in the transmission of these values is essential.

In this research we will collect testimonies about the values that are worked on at school, specifically through four interviews with teachers at a school. The teachers will talk about the values to be held and transmitted to students, the strategies they use to transmit them and the factors that condition changes in values. In addition, the protagonists will talk about whether the transmission of values should be considered similar to the rest of the contents of the curriculum, the influence of society on the change of values at school, the limitations of resources they encounter in the transmission of values as teachers or the training that exists at the educational level regarding the transmission of values.

Keywords: democratic school, democratic ethos, democratic values, values, teacher discourse.

Aurkibidea

1. Sarrera	5
2. Justifikazioa	6
3. Marko teorikoa	7
3.1 “Demokrazia” kontzeptua	7
3.2 Eskola demokratikoak	8
3.3 Eskola demokratikoaren dimentsioak	10
3.4 Ethos-a	12
3.5 Irakasle demokratikoak	14
4. Helburuak	17
5. Metodoa	18
5.1 Kronograma	18
5.2 Ikerketaren justifikazioa	19
5.3 Parte hartzaileak	19
5.4 Informazioa jasotzeko teknikak	20
5.5 Informazioaren analisia eta emaitzen aurkezpena	20
6. Emaitzak	22
6.1 Irakasleen balore eta jarrerak	22
6.2 Irakasleen formakuntza	23
6.3 Baloreak lantzeko estrategiak	24
6.4 Ikasleei transmititu beharreko baloreak	26
6.5 Baloreak lantzeko ikasgaia	27
6.6 Baloreak lantzeko uneak	28
6.7 Balore aldaketak	30
7. Ondorioak	33
8. Mugak eta hobekuntza proposamenak	37
9. Bibliografia	40

1. Sarrera

Aurkezten den lanaren izateko arrazoia eskolan transmititzen diren baloreen inguruko azterketa eta hausnarketa egitea da. Ikerketa hau burutzeko “balore demokratiko”-en inguruko azalpen bat egingo da, eta kontzeptua ezagutu ondoren, eskolan lantzen diren baloreek aipatutako kontzeptuarekin bat egiten duten aztertuko da. Gainera, irakasleek baloreen transmisioan jokatzen duten papera ere izango du aztergai ikerketa honek.

Lana gaiaren inguruko marko teoriko batekin hasiko da. Marko teorikoa gai orokorretik zehatzera egituratua dago; hau da, demokraziaren inguruko azalpenetik hasi, eta balore demokratikoen eta irakasleek hauen inguruan duten diskurtsoaren azalpenarekin bukatu. Lehenik eta behin, “demokrazia” kontzeptu bezala aztertuko da, eta Sartori-k (2012) aipatzen duen “demokrazia” hitzaren eta honen erreferentearen arteko arrakala jorratuko da. Ondoren, “demokrazia” kontzeptua eskolako testuingurura gerturatuko da, eskola demokratikoen ezaugarriak eta dimentsioak jorratuz. Feu et al-en (2016) arabera eskola demokratikoetako dimentsio ezinbesteko den “ethos”-a, hau da, eskolako balore-multzoa landuko da ondoren. Kasu honetan, eskola demokratikoen testuinguruan, ethos demokratikoa jorratuko da, eta demokratikoak diren baloreak zerrendatuko dira. Azkenik, “irakasle demokratiko”-en diskurtsoa aztertuko da, ikasleei transmititzen dizkieten baloreak identifikatuz, eta hauen inguruko lanketa bideratzeko erabiltzen dituzten estrategietan erreparatuz.

Marko teorikoa amaitutakoan ikerketaren helburu nagusiak zerrendatuko dira. Ondoren, ikerketa burutzeko prestatutako metodoa azalduko da. Bertan, lana burutzeko pausuak zehaztuko dira kronograma baten bidez, eta landa lanaren diseinua eta prestaketa azalduko dira. Ikerketa eskola bateko irakasleei egindako elkarrizketetan oinarrituko da. Horrela, metodoa azaldu ondoren, elkarrizketetan irakasleen testigantzen bitartez lortutako emaitzak azalduko dira.

Segidan, aipatutako emaitzen inguruko ondorioak azalduko dira. Ondorio hauek elkarrizketetan lortutako emaitzak eta marko teorikoan jasotako informazioa uztartuko dituzte. Azkenik, amaitzeko, lana egiterakoan bizi izandako mugak aipatuko dira, baita muga hauek gainditzeko baliagarriak izan daitezkeen hobekuntza proposamenak egin ere.

2. Justifikazioa

Ondorengo orrietan aurkezten den lanak eskolan transmititzen diren baloreak identifikatzea eta hauen inguruko hausnarketa bultzatzea du helburu. Baloreek gizartearen eta eskolaren izatea baldintzatzen dute; beraz, hauen inguruko hausnarketa egitea garrantzitsua da. Horrela, eskolan transmititzen diren baloreen inguruko hausnarketa eta formakuntza ezinbestekoak dira. Lan honek garrantzitsua den hausnarketa honen inguruan jardungo du.

Gainera, balore demokratikoen inguruan ere hitz egingo da. Balore hauek, funtsean, ikasleak herritar burujabe, parte-hartzaile eta bizikide bilakatzen dituztenak dira. Hauek izan daitezke askatasuna edo berdintasuna bezalako balore konkretuak, edo gizarteko testuinguruak sortutako beharretara egokitutako baloreak, birziklapena adibidez (Moliner et al., 2016). Beraz, gizarte eta eskolako baloreen artean harremana dagoela ondorioztatzea daiteke; lan honetan, baloreen inguruan eskolak gizartearekin duen harremana ere aztertuko da.

Pertsonalki, etorkizuneko irakasle izateak gaiaren inguruko interesa piztu du nigan. Lan honetan ezinbesteko garrantzia duen informazio-bilketak formakuntza handia suposatzen du nire irakasle perfilean. Gainera, lan honen helburuetako bat eskola eta balore demokratikoen inguruko bibliografia eskola bateko egunerokotasunarekin alderatzea da, baita gaur egungo hezkuntzaren testuinguruan halako baloreak lantzea posible den, eta posible izanez gero, zenbat muga agertzen diren ulertzea. Azken finean, ikerketa irakasleek baloreen transmisioan duten rola aztertzea bideratu izanak, nire etorkizuneko irakasle-lanerako formatzeko asmoa adierazten du.

Beraz, laburbilduz, lan honen helburu nagusia irakasleek transmititzen dituzten baloreen inguruko hausnarketa da. Hau da, galdera hauei erantzun zaitzazko hurrengo orrialdeetan: Zeintzuk dira irakasle bezala ditugun baloreak? Zeintzuk dira ikasleei transmititu beharrekoak? Gure irakasteko moduak transmititu nahi ditugun baloreekin bat egiten du?

3. Marko teorikoa

3.1 “Demokrazia” kontzeptua

“Eskola demokratiko” deiturikoen inguruko lanketa egiten hasi aurretik, komenigarria da “demokrazia” kontzeptuan sakontzea. Antzinako Grezian sortu zen, *demokratia* izenpean. Etimologikoki, “herriaren boterea”-ri erantzuten dio: *kratos* (boterea) eta *demos* (herria). Antzinako Greziako testuinguruan, “botere” kontzeptuak gobernuan parte hartzeari egiten dio erreferentzia, hau da, erabakiak hartzen diren guneetan parte hartzeari (Ariza-Rodríguez, 2019).

Dena den, gaur egun demokrazia bezala ulertzen dena Antzinako Grezian ematen zitzaion zentzutik urrun dago. Horrela, hitzaren jatorri etimologikoak ez ditu gaur egungo demokraziaren izaera eta funtzionamendua zehazki adierazten. Izan ere, hitzaren eta erreferentearen artean tarte handia dago (Sartori, 2012). Demokrazia bezala ulertzen den horrek, demokraziak berez izan beharko zukeen horretatik gertu egon behar luke, hau da, hitzak eta erreferenteak bat egin beharko lukete (Sartori, 2012).

Dewey-en (1995) arabera, demokraziak gobernu sistema bati erantzuteaz gain, ideal politiko bati ere erantzuten dio. Horrela, kide guztiek erabakietan parte-hartzeko duten aukera berdintasuna, demokratikoa den gizartearen adierazle da (Rosales-ek aipatua, 2012). Beste alde batetik, Mora-k (2012) ere, demokrazia gobernu eredu soil batetik haratago doala aipatzen du. Honen esanetan, tradizioz demokrazia gobernu eredu bat bezala ulertu izan den arren, badaude hau ulertzeko beste modu batzuk. Hau horrela, demokrazia ulertzeko hiru modu bereizten ditu:

- Demokrazia gobernu eredu bezala: Estatu modernoetako konstituzioetan esplizituki ezartzen da. Herrialde batzuetan demokrazia ordezkari hutsera mugatzen da, eta beste batzuetan parte-hartze gune zabalagoak ezartzen dira. Gaur egun Estatu modernoek izaerak demokratikoa izan beharra ez da zalantzan jartzen (Paz Abril, 2007; Mora-k aipatua, 2012).
- Demokrazia gizarte-bizikidetzaren eredu bezala: politikaren eztabaida nagusi eta funtsezkoena gertatzen da hemen. Eztabaida honek zuzenki edo zeharka eragina du jabetza-harremanetan, boterean, antolakuntza moduetan, eta ondasun publikoaren egituraketan. Kasu honetan, gobernu ereduaren kasuan ez bezala, demokraziaren

inguruko adostasunak ez dira hain sendoak. Adostasun hauek sendotzeko ezinbestekoa da herritar guztien formakuntza demokratikoa sendotzea (Mora, 2012).

- Demokrazia bizitzeko modu bezala: demokraziaren ideala, hau da, Sartori-k (2012) aipatutako demokraziaren erreferentea, egunerokotasunean gertatzen diren gizarte-harremanek ahalbidetzen dute (Mora, 2012).

3.2 Eskola demokratikoak

Eskola demokratikoak “Hezkuntza demokratiko” deiturikoa helburu bezala ezartzen dutenak dira. Edozein eskolak, demokratikoa izateko, ikasle guztien ezinbesteko ikaskuntzak bermatu behar ditu, hau da, hiritartasun aktiboa izateko ezinbestekoak direnak (Bolivar, 2006).

Apple eta Beane-ren (2002) esanetan, eskola demokratikoen helburua ez da soilik eskolako giroa hobetzen saiatzea; izan ere, eskolaz kanpoko gizartean eragina izatea ere bilatzen dute, desberdintasun sozialak txikituz, eta hauek sortzen dituzten egoerak moldatuz.

Feito eta López-Ruiz-ek (2008) demokratikoa den eskola batek ondorengoak bete behar dituela zehazten dute (Bolivar-ek aipatua, 2006):

- Ikasle guztien eskola-arrakasta bermatuko duen hezkuntza antolaketa.
- Ikasleen autonomia, ikasteko gaitasuna eta kultura zibikoa bermatzeko prozesuak burutzea, beti ere ikasleen beharretatik abiatuta.
- Irakasle, ikasle eta gurasoen parte hartzea sustatzeko prozedurak ezartzea, eskolako kontrol eta kudeaketan erabakitzeko gaitasuna izateko.

Honekin lotuta, eskola demokratikoetako kideen parte-hartzea helburu bat da. Izan ere, parte-hartzeko prozesu eta egiturek balore demokratikoak izan behar dituzte oinarri. Gainera, prozesu hauek bermatzen dute hezkuntza-jarduneko beste helburu batzuk bete ahal izatea (Puig-Rovira, 2000).

Apple eta Beane-ren (2002) esanetan, eskola demokratikoetan inplikaturako pertsonen haien burua ikaskuntza-komunitateko partaide sentitu behar dute, anitza den, eta adin, kultura, jatorri edota maila sozioekonomiko desberdinetako ahotsak entzuten dituen komunitateko partaide. Ikaskuntza-komunitate hauetan ezinbestekoa da aniztasuna elementu aberasgarri eta dinamizatzaile bezala ulertzea (Moliner et al., 2016). Hau horrela, eskola demokratiko batek bere hezkuntza-komunitateko partaideak eroso sentituko diren partaidetza guneak sortu behar ditu, baita haien burua balioetsia sentitzea eragingo duten guneak ere

(Mata eta Bardolet, 2019).

Beste alde batetik, gertuko gizarte-erakundeek eskolako egunerokotasunean parte-hartzearen garrantzia aldarrikatzen du Bolivar-ek (2002). Gainontzean, eskolaren hezkuntza aukerak oso murrizak dira, eskolaren jardunean soilik oinarritzen den estrategia oso mugatua baita. Honekin lotuta, ikasleek eskolaz kanpo bizi duten ikaskuntza esperimentalaren eta eskolako komunitate demokratikoen arteko koherentzia izatea ezinbestekoa dela aipatzen du Bolivar-ek (2002). Bere esanetan, heziketa etikoa ezin da eskolara mugatu.

Luengo-ren (2006) esanetan, familia, eskola eta komunitatea dira ikasleen hezkuntza baldintzatzen duten hiru faktoreak. Hau hala den heinean, eta balore demokratikoen heziketak eskolaren mugak gainditzen dituela kontuan izanik, ezinbestekoa da eskolak bere inguruko erakunde eta komunitateekin harremana ezartzea, eta hauek eskolaren egunerokotasuneko erabakietan inplikatzeari (Bolivar, 2006).

Eskola demokratiko bateko oinarri ezinbestekoa hitza da, eskolaren jardunaren baldintzapean bizi diren pertsona guztiei hitza ematea, hauen arteko egoera-desberdintasunak kontuan izan gabe (Mata eta Bardolet, 2019). Hau horrela, parte-hartzea eskola demokratikoetako ardatz nagusia da. Dena den, parte-hartze honek ideia, balore eta jarrera konkretu batzuetatik jaio behar du (García-Pérez eta Montero, 2017), baita hauek guztiak talde guztien parte-hartzetik sortu ere. Aipatutako parte-hartzeak demokraziaren ezaugarri diren baloreak transmititu behar ditu. Kooperazioa, kolaborazioa, berdintasuna eta guztion ongizatea dira ezaugarri nabarmenenak (García-Pérez eta Montero, 2017).

Beste alde batetik, Apple eta Beane-ren (2002) ideia berreskuratuta, eskola demokratiko bat benetan demokratikoa dela bi alderdiren arabera esan daiteke: egitura eta prozesuen arabera alde batetik, eta eskolako curriculumaren arabera bestetik.

Orain arte aipatutakoak Apple eta Beane-k (2002) aipatutako egitura eta prozesuekin lotuta daude. Era berean, demokratikoa den eskola batek informazio ugaria duen curriculum eskaini behar du. Izan ere, eskola askotan maila sozial altuko ikasleen “egia” egi bakar bezala hartu izan da. Beste alde batetik, demokratikoa den curriculum batek ikasleen gaitasun kritikoa garatzeko baliagarria izan behar du eta ikasleen galdera eta interesak barne hartu behar ditu (Apple eta Beane, 2002).

Zeintzuk dira demokratikoa den eskola baten helburuak? Bolivar-en esanetan (2002), eskola demokratikoen helburua ikasleen hiritartasun aktiboa garatzea da, eta horretarako

ezinbestekoa da bizikidetzan eta partaidetzan garrantzitsuak diren gaitasun eta jakintzak barneratzea.

Eskola demokratikoak ikasleen arteko desberdintasun soziokulturalak murriztea du helburu, baita sozializazio integratzaile bat lortzea ere. Desberdintasun guztien gaitetik, elkarren artean jarduten irakastea bilatzen du (Bolivar, 2002).

Kohlberg et al.-ek (2000) demokratikoa den eskola batek izan behar dituen lau helburu nagusiak zerrendatzen ditu (Bolivar-ek aipatua, 2006): eskolak gidaritzatza demokratiko bat izatea; eskola-komunitate txiki bat sortzea (ez du esan nahi anitza ez denik), honek bilerak egitea eta kideen parte-hartzea errazten baitu; irakasle eta ikasleek, komunitate-giroa sortzeko elkarlanean jardutea; eskola-komunitateko kide guztiek haien eskubide eta betebeharrak onartzea (Kohlberg et al., 2000; Bolivar-ek aipatua, 2006).

3.3 Eskola demokratikoaren dimentsioak

Aipatu bezala, eskola demokratikoak izan beharreko ezaugarriak sailkatzeko modu ugari aurki daitezke. Era berean, eskola demokratikoaren dimentsioak sailkatzeko modu desberdinak daude. Belavi eta Murillo-k (2020) adibidez, demokratikoa den eskola batek ezinbesteko bost dimentsio bete behar dituela aipatzen dute. Bost dimentsioak ondorengoak dira: “Hezkuntzaren aukerak eta onurak birbanatzea”, “Kultura-balioak eta gizarte-aniztasuna aitortzea”, “Eskola gobernantza”, “Curriculum kritikoa eta parte-hartzailea” eta “Eskola kultura demokratikoa” (Belavi eta Murillo, 2020).

Feu et al.-ek (2016) beste modu batean sailkatzen dituzte eskola demokratikoak izan beharreko dimentsioak. Kasu honetan, lau dimentsio bereitzen dira: “Gobernantza”, “Habitantza”, “Alteritatea” eta “Ethos”-a edo baloreak. Autore hauek azken dimentsioa, hau da Ethos-a, gainontzekoengandik desberdintzen dute: izan ere, beste hiru dimentsioek espazio konkretuei erreferentzia egiten dieten bitartean, Ethos-a zeharkako dimentsioa da, gainontzeko hiruengan baitu eragina (Feu et al., 2016). Horrela, autore hauek baloreen lanketak eskolan duen aparteko garrantzia aitortzen dute, gainontzeko alderdi guztietan eragina baitute. Beraz, demokratikoa den eskola bateko alderdi ezinbesteko dira balore demokratikoak. Hau horrela, jarraian burutuko den ikerketaren ardatz izango da Ethos-a.

Gerta liteke kasu batzuetan dimentsioen arteko desberdintzea zaila suertatzea, bai autoreen arteko konparaketetan, baita autore batek bereizitako dimentsioetan ere. Izan ere, Belavi eta Murillo-k (2020) aipatzen duten bezala, dimentsioen arteko lotura hain izaten da

handia, batzuetan gai konkretu bat ikusi eta lantzeko modu desberdinei egiten dietela erreferentzia. Hau horrela, dimentsio hauek erantzuten dutenaren osotasunean erreparatu beharra dago, dimentsio guztiak baitira bateragarriak.

Hasteko Feu et al.-ek (2016) dimentsioen sailkapen hau egin izanaren arrazoia azaldu beharra dago. Autoreek, aurretik aipatutako dimentsio bakoitza Giza Eskubideen belaunaldiekin lotzen dute. Horrela, Giza Eskubideen lehen belaunaldia Gobernantzarekin lotzen dute, bigarren belaunaldia Habitantzarekin, eta hirugarrena Alteritatearekin. Aurretik aipatu bezala, Ethos-aren trataera desberdina da, zeharkako dimentsioa baita (Feu *et al.*, 2016).

Azaldu bezala, eskola demokratikoaren lehen dimentsio bezala gobernantza ezartzen dute Feu et al.-ek (2016). Zer da gobernantza? Autore hauen arabera, erabakiak hartu eta publikoa den hori kudeatzeko ezartzen diren egiturei egiten die erreferentzia kontzeptu honek. Eskolaren antolaketa, funtzionamendua, parte-hartzaileen rolak... eskolako gobernantzaren adierazle dira (Belavi eta Murillo, 2020).

Feu et al.-en (2016) sailkapena jarraituz, eskola demokratikoaren bigarren dimentsioa habitantza deiturikoa da. Kontzeptu honek, eskolako klimari egiten dio erreferentzia, hau da, eskolak, eskola-komunitatea ondo senti dadin, erabiltzen dituen baliabide eta ekintzei (Seoane et al.-ek aipatua, 2019). Zentzu honetan, habitantzak Gizabanakoaren bizi-baldintzak, bizi-kalitatea eta askatasuna baldintzatzen duten faktoreei erantzuten die. Kide guztiek haien gaitasunak garatzeko aukera izatea eta oinarritzko beharren inguruko kezkarik ez izatea ezinbestekoa da habitantza demokratikoa lortzeko (Feu et al., 2016).

Feu et al.-ek (2016) Giza Eskubideen hirugarren belaunaldiarekin lotzen duten dimentsioa alteritate deiturikoa da. Autore hauen arabera, kontzeptu honek talde ez-hegemonikoen onarpen normalizatua ahalbidetzen duten ekintzei erantzuten die, onarpena emozionala, juridikoa edo soziala izan daitekeelarik.

Eskola demokratikoaren betebeharra da eskusio egoerak ekiditea. Horretarako, isilarazitako komunitateen testigantzak jaso behar dira, egunerokotasunean gertatzen denaren inguruko hausnarketa bultzatu, baita egitura sozialak eta hauen zergatia aztertu ere (Franco, 2016). Hau lortzeko, ezinbestekoa da curriculum demokratikoa sortzea, hau da, ikasleak ez erabateko “egi” baten aurrean jartzea, eta hauek haien jakintzak sortzera bideratzea (Apple, 2014; Franco-k aipatua, 2016).

3.4 Ethos-a

Aurretik aipatu bezala, Ethos-a Feu et al.-ek (2016) eskola demokratikoaren laugarren dimentsioa dela adierazten dute. Dena den, dimentsio honek ez dauka aurreko hiru dimentsioen izaera berdinek. Izan ere, gobernantzak, habitantzak eta alteritateak Giza Eskubideen belaunaldietako bakoitzari erantzuten die. Ethos-ak ordea, balore demokratikoei erantzuten die, beraz, traseratsala da, eta aurreko hiru dimentsioak burutu ahal izateko ezinbestekoa.

Ethos-aren jatorri etimologikoari eutsi ezker, bi zentzu nagusi dituen hitza da. Alde batetik, “gordeleku” bezala erabil daiteke, baina baita “izateko modu bezala” (Montero, 2012). Azken zentzu honek lotzen du Ethos-a moralara eta etikarekin. Izan ere, “etika”-k “ethos” hitz grekoan du jatorria (Bárcena, 1995). Hau horrela, Montero-ren (2012) esanetan, gaur egun Ethos-ari ematen zaion zentzuak gizarte lanketa kolektiboaren ondorioari egiten dio erreferentzia.

Ethos-ak hezkuntzarekin lotutako baloreei erantzuten die, Ethos demokratikoaren kasuan, balore demokratikoei. “Hezkuntza zibiko” deiturikoarekin lotuta dauden balore hauek gabe, gobernantza, habitantza eta alteritate demokratikoak bidera ezinak direla aipatzen dute, balore demokratikoak baitira hauek burutzea ahalbidetzen dutenak (Feu et al., 2016).

Honekin lotuta, Belavi eta Murillo-k (2020) “eskola-kultura demokratikoa”-ri buruz hitz egiten dute. Ethos-arekin zuzenki lotua dagoen kontzeptua da, izan ere, eskola-komunitate osoak ezarritako arau, balore eta ohiturei erantzuten die. Horrela, eta aurretik aipatu bezala, autore hauek ere kultura demokratikorik gabe eskola-komunitatearen parte-hartzeak huts egin dezakeela diote (Belavi eta Murillo, 2020).

Orduan, zeintzuk dira “balore demokratiko” deiturikoak? Pérez-en (1996) esanetan, bizitza duin bat izateko beharrezkoak diren baloreak dira garrantzitsuenak. Balore hauek bakea, askatasuna, berdintasuna, justizia eta elkartasuna dira. Beste alde batetik, autore honek elkarbizitza ahalbidetzen duten baloreak aipatzen ditu, hala nola, zintzotasuna, tolerantzia, ardura... (Moliner et al.-ek aipatua, 2016). Pérez-ek (1996) zerrendatutako baloreez gain, gaur egungo testuinguruaren ondorioz ezinbestekoak diren beste balore batzuk aipatzen dituzte Moliner et al.-ek (2016). Balore demokratiko hauek gaur egungo gai garrantzitsuenei erantzun behar diete: beldurra, osasuna, ingurunea, arrazakeria, genero-berdintasuna...

Dena den, gaur egungo hezkuntzak transmititzen dituen baloreak beste batzuk direla

aipatzen du Prieto-k (2002). Gaur egungo hezkuntzak bere jarduna helburuak betetzera bideratzen duela dio, baita honek kompetentzia, arrakasta edo indibidualismoa bezalako baloreen transmisioa ahalbidetzen duela ere.

Fielding eta Prieto-k (1999) eskola eta demokraziaren helburuek bat egin behar dutela adierazten dute. Izan ere, eskolaren helburutzat ikasleen gaitasun intelektualen garapena jotzen dute, eta demokrazian ezinbestekoak diren jarrera eta praktikak burutu ahal izateko, aipatutako gaitasun hauek beharrezkoak dira. Beraz, eskola eta demokraziak balore partekatuak dituztela ondorioztatzen dute (Prieto-k aipatua, 2002).

Bárcena-k (1995) hezkuntza demokratiko batean hiritarren hezkuntza morala ezinbestekoa dela defendatzen du. Hau horrela, hezkuntza moral hau bi dimentsiotan banatzen du: “sen zibikorako heziketa” alde batetik, eta “izaera moralerako heziketa” bestetik.

“Sen zibikorako heziketa” deiturikoak bizitza publikoko kontuak deliberazio komunaren bitartez epaitzeko gaitasunari erantzuten dio (Bárcena, 1995). Gaur egungo gizartean, non era askotako aniztasunek presentzia handia daukaten, denon arteko deliberazioak egiteko irizpide komunak aurkitzeko zailtasunak izaten dira.

“Izaera moralerako heziketa” deiturikoan, hiritarraren izaera moralak gaur egungo kultura indibidualista gainditu behar du (Bárcena, 1995). Horretarako, hiritartasun-senaren eta zintzotasun-senaren arteko lotura ezinbestekoa da, izan ere, lotura hau ezarri ezean, hezkuntza-demokratikoa adituen gai bilakatu, hiritarregandik urrundu, eta azken hauek erabakiak hartu eta epaitzeko aukerarik gabe utzi ditzake.

Beste alde batetik, Moliner et al.-en (2016) arabera, balore demokratikoak ez dira curriculumeko eduki espezifikokoak bezalakoak, eta ezin dira gainontzeko edukiengandik isolatuta landu. Bolivar-en (2002) esanetan, balore demokratikoen lanketa egunerokotasuneko jardunean egin behar da, implizituki. Gainera, balore demokratikoen lanketak beste helburu batzuen aurrean lehentasuna izan behar duela gehitzen du.

Prieto-ren (2002) ustez, eskolak, bere ardura demokratizatzailea bete ahal izateko, ikaslearen garapen integrala ahalbidetzen duten praktikak bete behar ditu. Beste alde batetik, aipatutako praktika hauek balore demokratikoak eskolako eta eskolaz-kanpoko egunerokotasunean ezartzea izan behar dute helburu.

Ethos demoratikoa duen eskolak, hau da, balore demokratikoak transmititzen dituen eskolak, hiru ezaugarri nagusi izan behar ditu Feu et al.-en (2016) arabera: lehenik, eskola

komunitate osoko kideen artean erabakitako baloreak transmititzea; bigarrenik, balore eta gaitasun demokratikoak ageriko zein ezkutuko curriculumaren bitartez transmititzea; azkenik, balore demokratikoak bizipen eta praktika demokratikoen bitartez sustatzea.

Hau horrela, eta eskolako Ethos-aren inguruan azaldutakoa laburbilduz, hauek transbertsalak direla nabarmendu beharra dago, eta hala diren heinean, zeharkako lanketa behar dutela. Ethos demokratikoak eskolan transmititzen diren balore demokratikoei egiten die erreferentzia, eta aurretik aipatu bezala, balore demokratikoak bizitza duina izateko beharrezkoak direnak eta gizarteko testuinguruko beharretara egokitzen direnak dira. Dena den, zenbait autorek diotenaren arabera, gaur egungo hezkuntzak ez du halako baliorik transmititzen, indibidualismoa baizik. Horrela, teorikoki ikasleei transmititu behar litzaizkieken eta transmititzen zaizkien baloreen arteko arrakala nabarmentzen dute zenbait autorek.

Azaldutakoarekin adierazten da demokrazia ezin dela lortu demokrazian benetan sinesten ez duten herritarrekin. Demokratikoa den eskola bateko komunitateak orain arte aipatutako baloreak konbentzimendu osoz jarraitu behar ditu, ez “demokratiko” abizena lortzeko soilik. Mora-ren (2012) esanez, pertsonak balore demokratikoen transmisioa bilatzen duen hezkuntzaren bitartez bilakatu daitezke demokrata; izan ere, ikasleek helduen eredu jarraitzen duten heinean, balore demokratikoetan benetan sinesten duten eta hauek transmititzen dituen komunitateak demokratak sor ditzake. Feu et al.-en (2016) esanetan, eskola demokratikoak bere erantzukizunaren jakitun den, bere burua formatzen duen, eta ongizate komuna lortzeko lan egiten duen herritarra sortzea bilatzen du.

3.5 Irakasle demokratikoak

Demokraziaren, eskola demokratikoen, eta Ethos demokratikoaren inguruan aritu ondoren, eskola demokratikoetako irakasleen diskurtsoa aztertzea zentzuzkoa da. Izan ere, aurretik aipatu bezala, eskola-komunitate osoaren parte hartzea ezinbestekoa den arren, balore demokratikoen transmisioan irakasleak duen erantzukizuna apartekoa da, eta honek betetzen duen rol politikoak eskolako Ethos-a baldintzatzen du. Ondorengo lerroetan, balore demokratikoekin bat egiten duen irakaslearen ezaugarri eta jarrerak aztertuko dira.

Hasteko, Castillo-k (2015), hezkuntza demokratikoa lortzeko irakaslearen koherentzia ezinbestekoa dela dio. Hau da, hezkuntza demokratikoa lortzeko ezinbestekoa da irakasle

demokratikoak izatea. Beraz, irakasleak demokraziarekin bat datorren ikuspuntu etikoa garatu behar du (Martín, 2009)

Martín-ek (2009), irakasle demokratikoak balore demokratikoak jarraitu behar dituela dio (aurretik aipatutako Ethos-a). Autorearen esanetan, balore funtsezkoena “autoritate arrazional” deiturikoa da. Honen bidez, irakaslearen autoritatea indar eta zigorretan oinarritu beharrean, irakaslearen ezagutzetan oinarritzen da.

Irakasle demokratikoak analisi eta eztabaidak sustatu, motibatu, esperientziak transmititu eta ideiak sortu behar ditu (García, 2001). Beste alde batetik, lider demokratikoa talde-lana, komunikazioa eta erabaki-hartze partekatua sustatzen dituen da (Villalva eta Fierro, 2017).

Muñoz eta Diego-k (2006), irakasle demokratikoak izan beharreko zazpi ezaugarri zerrendatzen dituzte. Ezaugarri hauetan lehenak, irakasleak demokrazia eraikitzekeo prozesuan konprometituta egon behar duela dio. Bigarrenak, irakasle demokratikoak hezkuntza-jarduna konpromezu etiko bezala interpretatzen duela dio. Autoreek zehazten dituzten ezaugarriekin jarraituz, irakasle demokratikoak, bizitza eta errealitateak bere egunerokotasuneko jardunean duten garrantziaz ohartu behar du. Hiru ezaugarri hauekin lotuta, Castillo-k (2015), irakasleak eskola eta bizitzaren arteko loturak ezarri behar dituela dio, instituzio arteko harremanak ezarri etengabe. Izan ere, irakaslea hezkuntza arloko aktore politikoa den heinean, berari dagokio eskola bere inguruarekin harremantzeko bideak irekitzea.

Irakasle demokratikoaren beste ezaugarrietako bat, aurrekoekin lotuta dagoena, pertsonen arteko harremanak sustatzeko gaitasuna da (Muñoz eta Diego, 2006). Villalva eta Fierro-ren (2017) ustez, irakasle demokratiko baten betebeharra eskola-komunitatea osatzen duten kide guztien parte-hartzea sustatzea da, elkarrizketaren bitartez eta kide guztien konpromezua bultzatuz. Hau lortu ahal izateko, irakaslearen komunikazio-gaitasuna ezinbestekoa da.

Muñoz eta Diego-k (2006) irakasle demokratikoari egotzen dioten beste ezaugarrietako bat, ikasletik abiatutako jarduna da. Hau da, hizketaren bitartez ikasleen interes eta beharrak identifikatu, eta hauetatik abiatuta hasten du bere jarduna irakasle demokratikoak. Horrela, irakaslearen konpromezu demokratikoa ikasleen interesekiko errespetuaren arabera neurtu daiteke (Muñoz eta Diego, 2006). Barba-Martín-ek (2007) diotenaren arabera, irakasleak, ikasleek transmititzen diotenaren arabera, bere jardunaren

helburu eta prozesua birplanteatu behar ditu (Martín-ek aipatua, 2009). Hau horrela, ikasleen behar eta interesetatik abiatutako irakaskuntza planteatu ezker, hauek prozesu honekiko duten konpromezuak nabarmen egingo luke gora (Zambrano, 2018).

Irakasle demokratikoaren beste ezaugarrietako bat etengabeko formakuntza da, gaur egungo Hezkuntzak bizi dituen ziurgabetasunak kontuan izanik batez ere (Muñoz eta Diego, 2006). Gainera, irakaslearen formakuntzak ikasle-taldean gertatzen denaren inguruko hausnarketan oinarritua egon behar du, horrela irakasleak hausnarketa kritikoa oinarritutako erabakiak hartuko dituelarik (Pierón eta Cloes, 2007; Martín-ek aipatua, 2009).

Muñoz eta Diego-k (2006) aipatzen duten azken ezaugarriak irakaslearen diziplina intelektual eta gizarte-konpromezuarekin du zerikusia. Hau horrela, Castillo-ren (2015) esanetan, irakasle demokratikoaren formakuntzak oinarritzko printzipio demokratikoen barneratzea suposatu behar du. Aniztasunaren trataera, kooperazio harremanak, edota curriculum demokratiko baten planifikazioa aipatzen ditu. Martín-ek (2009) gaitasun kritikoa ere aipatzen du irakasle demokratikoaren ezaugarri ezinbesteko bezala.

Aurreko lerroetan “demokrazia” kontzeptuaren inguruko azalpen orokor bat egin da, kontzeptu honek eskolan duen eragina landu da, eskola demokratikoaren ezaugarri eta dimentsioak jorratu dira, eta hauetan transmititzen diren baloreak eta transmisio hau burutzen duten irakasleen rol eta diskurtsoa aztertu da. Horrela, kontzeptu orokorretik hasi eta zehatzenera bideratu da azterketa hau. Aipatutako azken bi alderdiak, hau da, eskolan transmititzen diren baloreak alde batetik, eta irakasleek balore hauen transmisioan betetzen duten rola bestetik izango dira ondorengo orrialdeetan garrantzi handien hartuko dutenak. Ikerketa hau abiarazten duen problematikak eskolako balore demokratikoen inguruko teoriaren eta eskoletako errealitatearen arteko desberdintasunari erantzuten dio. Hau da, ikerketa honen helburua eskolako errealitatean balore demokratikoen lanketak duen garrantzia aztertzea da, baita hauek transmititu ahal izateko irakasleek erabiltzen dituzten estrategiak ezagutzea ere. Teoria errealitatearekin uztartzeko, irakasleen diskurtsoen inguruko azterketa egingo da.

4. Helburuak

Ikerketa honen helburu nagusia, gainontzeko helburu guztiak barne hartzen dituen, eskolako baloreen identifikazioa da. Helburu hau lortzeko bidean, eskola demokratikoen inguruko informazio bilketa bat egin da, eta honekin batera, eskola hauek ezaugarritzen dituzten balore demokratikoak azaltzen dira. Balore demokratiko hauen ezagutzatik abiatuta, eskola bateko errealitatean transmititzen diren baloreak eta hauek lantzeko erabiltzen diren estrategiak aztertuko dira. Honekin lotuta, balore hauen transmisioan irakasleek duten diskurtsoa ere jasoko da. Hau horrela, eduki teorikoak ikastetxe bateko irakasleen diskurtsoekin alderatuko dira, errealitatea bertatik bertara interpretatzeko asmoz.

Ondorengo lerroetan azaltzen direnak, eskolako baloreen inguruko ikerketa egiteko ezarri diren azpi-helburuak dira:

- Ikastetxe bateko errealitatean baloreen inguruan egiten den lanketa ezagutzea, baita errealitate honetan irakasleek duten rola aztertzea ere.
- Eskola baten egunerokotasuneko mugek baloreen lanketan eragiten duten baldintzapena aztertzea.
- Baloreen lanketa baldintzatu eta eraldatzen duten alderdiak ezagutzea, bai eskola barnekoak, baita eskolaz kanpokoak ere.
- Egindako bilaketa bibliografikoak eskola bateko errealitatean duen aplikagarritasuna aztertzea.

5. Metodoa

5.1 Kronograma

DATA	ZEREGINA	HELBURUA	ERABILITAKO TRESNA
Irailak 14-23	Gaiaren inguruko informazioa jaso	Gaiaren inguruko formazioa jaso eta honen ikuspegia egituratzen hastea.	Irakasleak bidalitako dokumentuak.
Azaroak 24	Lanaren gaia eta ezaugarri nagusiak zehazteko tutoretza.	Lanaren nondik norakoak ulertzea. Lana aurrera eramateko gaia zehaztea.	
Azaroak 24- urtarrilak 23	Bilaketa bibliografikoa egin eta marko teorikoa sortu.	Gaiaren inguruko ahalik eta informazio gehien jasotzea. Informazioa antolatu eta marko teorikoa osatzea.	Irakasleak bidalitako dokumentuak. Google akademikoa Dialnet Google books
Urtarrilak 31	Marko teorikoaren zuzenketa jaso eta ikerketako metodoa zehazteko tutoretza.	Egindako lanaren inguruko feedback-a jasotzea. Lanaren hurrengo pausua emateko argibideak jasotzea.	
Urtarrilak 31- Apirilak 6	Ikerketako landa-lana planifikatu eta burutu.	Elkarrizketak prestatu eta burutzea.	Grabagailua. Grabazioetarako baimenak.
Apirilak 11-25	Kategorizazioa egin eta landa lanean lortutako emaitzak azaldu.	Elkarrizketetan lortutako emaitzak kategorizatzea eta kategorien arabera emaitzak zehaztea.	Elkarrizketen transkripzioa.
Maiatzak 6	Landa lanaren zuzenketa jaso eta lana amaitzeko orientabideak jasotzeko tutoretza.	Egindako lanaren inguruko feedback-a jasotzea. Lanaren hurrengo pausua emateko argibideak jasotzea.	
Maiatzak 6-25	Ondorioak eta hobekuntza proposamenak zehaztu eta lan osoa zuzendu.	Lana amaitzea eta entregarako prest uztea.	Amaierako dokumentua.

5.2 Ikerketaren justifikazioa

Jarraian aurkezten den ikerketa eskolako baloreen eta hauen transmisioan irakasleen diskurtsoak duen garrantziaren inguruan datza. Hau horrela, aurretik aurkeztutako marko teorikoan azaldutako kontzeptuek eskola baten eguneroko errealitatean duten islada ezagutzea bilatzen da, kontzeptu hauek eskolako egunerokotasunean duten aplikagarritasuna aztertuz, eta hauen inguruko lanketa baldintzatzen duten alderdiak identifikatuz. Ikerketa honen helburua marko teorikoan jasotako informazioa errealitatearekin kontrastatzea da. Horretarako, marko teorikoan lantzen diren balore demokratikoak alde batera utziko dira, eta eskolako baloreen inguruan jardungo da ikerketan zehar. Helburu nagusia eskolak eta irakasleek garrantzitsutzat jotzen dituzten baloreak ezagutzea eta hauek transmititzeko darabiltzaten estrategiak aztertzea da.

Hau horrela, eskolako eta irakasleen baloreak identifikatu eta hauen transmisiorako erabiltzen diren estrategiak ezagutzeko, irakasleen testigantzak jaso eta interpretatu dira. Aurkezten den ikerketa erabat kualitatiboa da, eta ez dago irakasle parte hartzaileen diskurtsoa ebaluatzerara bideratua.

5.3 Parte hartzaileak

Ikerketan parte hartu duten irakasleak lau izan dira. Irakasle hauen perfilak hainbat alderdik desberdintzen dituzte. Irakasle bezala duten esperientzia da irakasle hauek gehien desberdintzen dituen alderdia. Ikerketan parte hartu duten lau irakasleen artean hiruk, bi urte edo gutxiago daramatzate irakasle jardunean. Beraz, elkarrizketetan burututako galdera batzuei haien ikasle esperientziatik abiatuta erantzun behar izan diete. Beste irakasleak ordea, esperientzia luzea du irakasle jardunean, hogeitau urte baino gehiago daramatzalako eskola berean lanean. Beraz, irakasle jardunaren inguruko esperientzia desberdintasunak, irakasleen arteko ikuspegi desberdinak sortu ditzake.

Beste alde batetik, irakasle bakoitzak irakasten duen ikasgaiak edo tutore izateak ere baldintzatzen ditu elkarrizketetako galderei emandako erantzunak. Ikerketan parte hartu duten irakasleetako bi tutoreak dira, LH 2 eta LH5-en. Gainera, hauetako bat Ingeles-eko irakaslea da Lehen Hezkuntza osoan. Beste alde batetik, irakasleetako beste bat Gorputz Hezkuntzako irakaslea da, eta honek ere, Lehen Hezkuntzako ikasle guztiekin lan egiten du. Gainera,

Gorputz Hezkuntzak ikasgai bezala gainontzekoengandik dituen desberdintasunek, irakasle honen ikuspuntua era batekoa edo bestekoa izatea eragin dezake. Azkenik, beste irakasleetako bat Gizarte eta Herritarren Baloreak deituriko ikasgaiko irakaslea da. Ikasgai honek ikerketan landuko den gaiarekin harreman zuzena duela pentsatuz, irakasle honen testigantzak lanean jasotzea oso baliagarri suerta daiteke.

Beraz, laburbilduz, irakasleen arteko desberdintasun nagusiak haien lan-esperientziaren eta bakoitzak duen betebeharraren inguruan sortzen direla esan daiteke.

5.4 Informazioa jasotzeko teknikak

Ikerketa irakasleei egindako elkarrizketen bitartez burutu da. Elkarrizketa hauen helburua ez da irakasleen jarduna epaitzea. Planteatzen dena irakasle eta ikerlari baten arteko solasaldia da. Irakasleei egin zaizkien galderak orokorrak izan dira, eta haien baloreen zein ikasleei transmititu beharreko baloreen ingurukoak izan dira, baita hauek lantzeko erabiltzen dituzten estrategiei buruzkoak ere.

Galderak zehaztu ondoren, eskola bateko Lehen Hezkuntzako irakasleei elkarrizketetan parte hartzeko prest egongo lirakeen galdetu zaie. Hasiera batetik aipatu zaie eskolako baloreen inguruko elkarrizketak egingo direla, eta hauen helburua ez dela irakasleak epaitzea, gaiaren inguruko haien esperientziak ezagutzeko solasaldi bat sortzea baizik.

Ikerketa honetan lau irakaslek hartu dute parte. Lau elkarrizketa egin dira. Hauen helburua irakasleak ahalik eta eroso sentiaraztea denez, elkarrizketak egiteko lekua eta ordua aukeratzeko eskatu zaie; izan ere, leku deseroso batean egon edo denbora tarte laburra izateak irakasleen erantzunetan eragin negatiboa izan dezake. Gainera, elkarrizketak hasi baino lehen, irakasleetako bakoitzak ikerketa honetan parte hartzeko baimena sinatu du, bertan parte-hartzea hautazkoa eta erabat anonimoa dela azpimarratzen zaielarik.

5.5 Informazioaren analisisa eta emaitzen aurkezpena

Elkarrizketak ahots-grabazio bidez jaso dira, eta irakasleak hasieratik egon dira grabazioaren jakinaren gainean. Elkarrizketak grabatuta jaso ondoren, irakasleen testigantzak transkribatu egin dira, hitzez-hitz. Transkripzio hauek baliatuz, elkarrizketetan landutako gaiak sailkatu dira, eta gai hauek kategoriatan sailkatu dira. Kategorizazio prozesu honetan, irakasleetako bakoitzak gai konkretu bakoitzaren inguruan esandakoak taula batean sailkatu

dira. Hauek dira irakasleen testigantzen arabera sortutako kategoriak: “Irakasleen Balore eta Jarrerak”, “Irakasleen Formakuntza”, “Baloreak Lantzeko Estrategiak”, “Ikasleei Transmittitu Beharreko Baloreak”, “Baloreak Lantzeko Ikasgaia”, “Baloreak lantzeko uneak”, “Balore aldaketak”, “Ebaluatzeko Moduak” eta “Irakasleen Mugak”. Dena den, kategoria batzuen arteko harreman estuaren ondorioz, aipatutako kategoria batzuk elkartu egin dira, emaitzak era argiagoan eta errepikatu gabe azaltze aldera.

Kategorizazioarekin batera, kodifikazio prozesua burutu da. Prozesu honek kategoria bakoitzaren inguruan irakasleek esandakoak hitzez-hitz aipatzea ahalbidetzen du, hau da, elkarrizketetako testigantzetatik lortutako interpretazioak indartu ditzaketen ahotsak erabiltzea. Horrela, kategorizazio prozesuan irakasleen esanak kategoria konkretuei egotzi zaizkienean, irakasleen ahots bakoitzari kode konkritu bat eman zaio. Kode guztien formula berdina da. Adibidez, “(Ir_4_IF)” kodeak ondorengoari erantzuten dio: “Ir”-k “irakasle” hitzari egiten dio erreferentzia, “4”-ak laugarren elkarrizketari, eta “IF”-k “Irakasleen Formakuntza” kontzeptuari, hau da, kategoriari. Hau horrela, kode guztietan agertzen da “Ir”; aldaketak elkarrizketaren zenbakian eta kategoriaren izenean agertzen dira. Kategoriaren izenari erreferentzia egiten dioten hizkiek kategoriaren izena osatzen duten hitzen lehen hizkian dute jatorria kasu guztietan.

Azkenik, irakasleen testigantzak grabatu, transkribatu, kategorizatu eta kodifikatu ondoren, hauen inguruko emaitzak azaldu dira. Emaitza hauek era kualitatiboan adierazi dira, eta orokorrean, irakasleen arteko diskurtso bateratu bat sortu da. Dena den, irakasleen arteko iritziak kontrajarriak izan diren kasuetan, ikuspuntu desberdintasun hauek adierazi dira. Gainera, aurretik aipatutako ahotsak erabili dira irakasleen esanak era argiagoan ulertu, eta hauen inguruko interpretazioak sendotzeko.

6. Emaitzak

Ondorengo lerroetan ikerketan lortutako emaitzak aurkeztuko dira. Ikerketan jasotako informazioarekin hainbat kategoria sortu dira. Hasiera batean ikasleen erreferente diren irakasleek izan beharreko baloreak eta hauek transmititzeko izan beharreko jarrerak landuko dira. Ondoren, baloreen inguruan irakasleek duten formakuntzari helduko zaio. Segidan, irakasleek baloreak transmititzeko erabiltzen dituzten estrategiak aipatuko dira, baita ikasleei transmititu beharreko baloreak zerrendatu ere. Irakasle bakoitzak baloreak lantzeko erabiltzen dituen uneak ere landuko dira, eta baloreen lanketa zuzen zein zeharkakoaren inguruan irakasleek pentsatzen dutena azalduko da. Azkenik, eskolak transmititzen dituen baloreek jasan dituzten aldaketen inguruan hitz egingo da, baita aldaketa hauek eragiten dituzten alderdiei buruz ere.

6.1 Irakasleen Balore eta Jarrerak

Irakasleek izan beharreko baloreen, eta hauek transmititu ahal izateko beharrezkoak diren jarreraren inguruan elkarrizketatutako irakasle guztiek hitz egin dute. Hau horrela, gai honen inguruko zenbait adostasun puntu agertu dira irakasleen diskurtsoetan. Adibidez, irakasleak ikasleen eredu direla da, hau da, ikasleen erreferente direla aipatzen dute elkarrizketatuek. Ikuspuntu honen arabera, irakaslearen jardunak ikasleei eskatzen zaien jokabidearekin bat egin behar du. Honen harira, irakasleak ekintzen bitartez hitzen bitartez baino gehiago transmititzen duela uste dute.

Aipatutakoarekin lotuta, ikasleak pertsona bezala tratatu behar direla diote elkarrizketatutako irakasleek; izan ere, esperientzia gutxiago duten arren, ikasleak pertsonak direla gogoratu behar baitu irakasleak. Horrela, ikasleekiko jarrera zintzoa izateari garrantzia ematen zaio, ondorengo kasuan adibidez:

“Nik batzuetan esaten diet ikasleei: “begira, gaur ahaztu egin zait eskema ekartzea”; gaur adibidez, 5. mailan – nagusiagoak direla – baneukan prestatuta “eskematxo” bat, baina ahaztu egin zait. Horrelakoetan barkamena eskatzen diet. Orduan, barkamena eskatzen diedanean, ikasleak pixka bat harrituta gelditzen dira; “nagusiak izango bagina bezala tratatzen ari zaigu irakaslea” pentsatzen dute” (Ir_4_IBJ).

Irakasleak adibide honetan aipatzen duenak aurretik azaldutakoarekin bat egiten du. Irakasleak ikasleen eredu izan behar duenez, ikasleak izan beharko zukeen jarrera hartu, eta behar izan ezkeru barkamena eskatzen die ikasleei.

Irakaslearen balore ezinbestekotzat jotzen da enpatia. Irakasleen ustez, ikasleei gehien kostatzen zaiena gainontzekoen tokian jartzea da, hau da, enpatia garatzea. Horregatik aipatzen dute garrantzitsua iruditzen zaiela irakasle bezala enpatikoa izan eta ikasleen tokian jartzea. Hala ere, enpatiaz gain beste balore garrantzitsu batzuk ere aipatzen dira, laguntasuna edo elkartasunari buruz besteak beste. Orain arte aipatutako baloreek talde sentimendu positiboa lortzea ahalbidetzen dutela aipatzen dute elkarrizketatutako irakasleek.

Irakasleak ikasleekiko izan beharreko jarrera ere jorratu dute irakasle elkarrizketatuek. Haien ustez, garrantzitsua da ikasleenganako jarrera hurbila izatea, eta ikasleek irakaslea etsai bezala ez identifikatzea. Hala ere, jarrera honek ezin dituela ikasleak irakaslea haien “kolega” dela ulertzea bideratu pentsatzen dute. Beraz, irakaslearen egin beharra da ikasleekiko jarrera gertukoa izan arren, “lagun” roletik erabat aldentzea.

Azkenik, irakasleetako batzuek alderdi konkretu bat zehaztu dute ezinbesteko bezala baloreen transmisioaren inguruan: hausnarketa. Haien ustez, ikasleen profilari buruz hainbeste hausnartu beharrean, garrantzitsuagoa da irakasleek haien jardunaren inguruan hausnartzea. Honekin lotuta, irakasleak baloreen inguruan formatzea hezkuntzaren erantzukizuna ez dela adierazten dute, ez behintzat erantzukizun osoa. Irakasle hauen ustez, baloreen inguruko hausnarketa hau oso pertsonala da, eskolaz kanpo egin beharrekoa. Beraz, irakasle hauek diotena zera da: irakasleak, baloreak irakasteko, hauen eta bere buruaren inguruko hausnarketa egiteko prest egon behar duela.

6.2 Irakasleen Formakuntza

Irakasleek baloreen lanketaren inguruan duten edo izan behar luketen formakuntzaren inguruan lortutako erantzunak desberdinak izan dira. Kasu honetan, esperientzia luzea eta laburra duten irakasleen arteko erantzunetan desberdintasun nabariak antzeman daitezke.

Esperientzia luzeena duen irakaslearen arabera, irakasle bat benetan formatzen duena esperientzia da. Horrela, irakasle izaeran aldaketak eragin dituzten beste alderdi batzuk dauden arren, esperientzia da irakaslea gehien aberasten duena, eta honi esker, hau da, irakasle jardunean emandako urteetan zehar ikusitakoari esker, irakasleak bere burua etengabe formatzen du.

Irakasle bezala esperientzia laburragoa duten irakasleek baloreen inguruan izan beharreko formakuntzari garrantzia eman diote. Irakasle hauen ustez, jasotzen duten formakuntza ez da behar bezain sakona. Jasotzen dituzten formakuntzetan beste gai batzuk jorratzen diren bezala (euskararen lanketa, jazarpenaren inguruko lanketa...), irakasleak baloreen lanketan formatzera bideratutako saioak aproposak izango liratekeela aipatzen dute, eta denbora faltak halakoak burutu ahal izatea zailtzen duela ulertzen dute.

Funtsean, elkarrizketatutako irakasleek baloreen inguruko formakuntza sakonagoa beharrezkotzat jotzen dute. Gainera, konkretu bati ematen zaio aparteko garrantzia: “curriculum ezkutu” deiturikoari. Izan ere, irakasleek, konturatu gabe, gauza asko transmititzen dituztela uste dute elkarrizketatuek, baita gai hauek askotan larriak izan daitezkeela ere. Horrela azaltzen du hau irakasleetako batek:

“Nik uste honen inguruko formakuntza oso garrantzitsua dela; azken finean, esaten eta egiten dugunarekin, konturatu gabe, nahiko larriak diren mezuak txertatzen ari gara...Orduan, garrantzitsua iruditzen zait fokua hor jartzea” (Ir_4_IF).

6.3 Baloreak Lantzeko Estrategiak

Baloreak lantzeko erabiltzen dituzten estrategien inguruan, elkarrizketatutako irakasle guztiek oinarrizko adostasun bat dute: garrantzitsu ikusten dute ikasleekin komunikazio egokia izatea.

Hasteko, eskolan baloreak lantzeko erabili daitezken hainbat baliabide aipatzen dira: bideoak, jokoak... Hauen inguruan, ikasleen beharretara egokitzen ez badira ezer gutxirako balio dutela aipatzen dute. Izan ere, ikasleek halako baliabideak nahiko arrotz ikusten dituztela uste dute, ez dutela haien burua halakoetan islatuta ikusten. Irakasleen ustez, eraginkorragoak dira ikasleen errealitate gertuko pertsonen testigantzak.

Honekin lotuta, irakasleen diskurtsoen artean identifikatutako adostasun puntu bat ikasleekin hitz egitearen ingurukoa da. Ikasleekin hitz egitea oso garrantzitsutzat jotzen dute. Irakasleetako batek dionaren arabera, ikasleekin hitz egitearen bitartez, haien komunikatzeko gaitasuna hobetzeaz gain, ikasleak informatu ere egiten dira. Horrela dio:

“Adin hauetan haiek agian ezin dute sakondu horren inguruan. Bakarrik jakitea, eta txikitatik jasotzen hastea diskurtso ireki bat eta haiek ikustea aukera desberdinak daudela... Ikastolan, irakaslea denak, eta ikasleen erreferentea denak, neska bat beste neska batekin egon daitekeela esaten du, normala dela, eta berak kasuak ezagutzen dituela. Agian

“unibertso” bat irekitzen zaie hor (ikasleei)” (Ir_1_BLE).

Irakasle honen arabera, adin txikienetako ikasleekin batez ere, irakaslearen lana informatzea da, pentsatzeko modu desberdinak daudela erakustea, eta gainontzekoen erabakiak errespetagarriak zergatik diren ulertaraztea.

Beste alde batetik, “komunikazio-ez bortitza” deiturikoa erabiltzea oso garrantzitsua dela aipatzen da elkarrizketetan. Irakasleen ustez, ikasleak desegokia den zerbait egiten duenean, irakasleak haserrea erakutsi behar du, baina modu egokian, beldurrik eman gabe. Izan ere, irakasleek, ikasleen erreferente diren heinean, oihuak eta antzerakoak erabiltzen badituzte, ikasleek beste horren beste egingo dute haien artean. Beraz, beldurra taldeko diziplina mantentzeko bide desegokitzat jotzen dute elkarrizketatutako irakasleek. Gainera, ikasleen arteko arazoak ikusten dituenean saioak moztzen saiatzen dela dio irakasle batek, arazo hauek konpontzeko asmoz. Bere esanetan, halako momentuak ikasleen arteko gatazkak konpontzeko estrategiak bereganatzeko aproposak suertatzen zaizkio, hau da, esperientzia lortzeko.

Ikasgelako ordenaren inguruan ere hitz egin da elkarrizketetan. Irakasleek diotenaren arabera, baloreen errespetua hasieratik finkatutako arau ezinbestekoen finkapenetik hasten da. Arauak finkatu, oso argi utzi, eta hasieratik betearaztea oso garrantzitsua dela diote. Honekin lotuta, zuzenketa ere ezinbestekotzat jotzen da; hau da, ikasle batek arauren bat apurtzen duenean, ezinbestekoa da irakaslearen zuzenketa. Irakasleak ezin du beste alde batera begiratu halako egoeretan. Dena den, ikasle bakoitza desberdina dela ere aitortzen dute irakasleek, eta bakoitzarekin nola jokatu jakitea garrantzitsua dela.

Azkenik, baloreak irakasteko estrategien inguruan galdetutakoan, elkarrizketatutako irakasle batek ebaluatzeko sistemari azaleko erreferentzia bat egin diola esan beharra dago. Irakasle honen ustez, baloreen inguruan teorikoki egiten den lanketak ikasleen eta ikasle-irakasle harremanean islada izan behar du; hau da, baloreak ikasteak eta hauek ez praktikatzek ez er gutxirako balio duela pentsatzen du. Hau horrela, eta ikasitako baloreek ikasgelako egunerokotasunean islada izan dezaten, ebaluatzerako orduan ikasleen jarrera eta parte hartzeari, ikasitako eduki espezifikoei baino garrantzi handiagoa eman behar zaiela aipatzen du irakasle honek. Horrela azaltzen du bere ikuspuntua:

“Gero, zer esaten diet nik batzuetan? “Hartu “Baloreetan” teorikoki ematen duguna, adibidez: “ondo ibili behar gara, denon lagunak izango gara...”, denok entzuten ditugun gauza horiek, baina gero, nik gelan ikusten baldin badut teoria oso ondo dakizula, baina

honen inguruko ezer egiten ez duzula zure ikaskideekin, ba “baloreetako” nota, sentitzen dut, baina txarra izango duzu. Parte-hartzea eta jarrera dira gehien puntuatzen dutenak kasu honetan” (Ir_2_BLE).

Ebaluazioaren inguruko gaia modu sakonagoan aztertuko da aurrerago.

6.4 Ikasleei Transmititu Beharreko Baloreak

Gai honek era askotako erantzunak jasotzea errazten du, irakasle bakoitzarentzat balore konkretu bat izan daitekeelako garrantzitsuena. Elkarrizketatutako irakasle bakoitzak balore konkretu bat nabarmendu duen arren, guztien erantzunen arteko adostasun guneak aurkitzea erraza da.

Balore konkretuei buruz hitz egiten hasi aurretik, ikasleek jaso behar dituzten baloreak multzo orokor batean sartu dira. Irakasleen ustez, ikasleek haien bizitzan zehar beharko dituzten balorek dira transmititu beharrekoak. Hau horrela, eskolak zein gizarteak “balore unibertsalak” dituela aipatzen da, eta irakasleak modu zuzenean edo zeharka transmititzen dituela. Ardura, autoestimua, errespetua, apaltasuna edo enpatia bezalako baloreak nabarmentzea garrantzitsua ikusten da.

Aurretik aipatutako balore bat ezinbestekotzat jotzen du irakasleetako batek: enpatia. Izan ere, ikasleei gainontzekoen lekuan jartzea asko kostatzen zaiela dio, hau da, enpatia izatea zail suertatzen zaiela. Hau ikusita, enpatia lantzeari garrantzi handia ematen dio. Orokorrean irakasle guztiak aipatu dute enpatia transmititu beharreko baloreen artean. Haien ustez, ikasleek (gazteenek batez ere) haien buruarengan pentsatzen dute soilik, eta zaila da gainontzekoen tokian jartzen irakastea. Enpatia ikasleen heldutasunarekin batera garatzen den balorea dela pentsatzen dute irakasle hauek. Horrela mintzatzen da irakasleetako bat enpatiaren transmisioaren inguruan:

“...ez pentsatzea bakoitzak bere buruarengan, baizik eta gainontzekoengan ere; hau adinarekin aldatzen doa. Lehenengo bakarrik pentsatzen dute pertsona bat bezala, gero irekitzen dira gehiago, eta nahiko lotuta daude elkartasuna, talde lana, konfidantza autoestimua lantzeko...” (Ir_3_ITBB).

Beste alde batetik, jazarpenaren inguruko lanketari garrantzi handia ematen zaio. Arlo honetan bi irakasleren arteko ikuspuntu desberdintasunak antzematen dira. Izan ere, funtsean ados dauden arren, baloreak transmititzeko bideen inguruan desberdintasunak dituzte. Irakasleetako batek “Kiva” proiektua eskolan jazarpenari aurre egiteko metodo egokia dela

aipatzen duen bitartean, beste irakasleak jazarpenaren inguruko lanketa egiteko metodo proposagoak daudela adierazten du. Dena den, honen inguruko lanketa ikasleenganako balore-trasmisioan ezinbestekotzat jotzen dute.

Bukatzeko, ikasleentzat garrantzitsuak izan daitezkeen beste balore batzuk aipatzen dira: elkartasuna, talde lana, konfidantza, autoestimua edota sormena. Dena den, balore bat gailentzen da beste guztien gainetik: errespetua. Elkarrizketatuek diotenaren arabera, irakasle jardunean errespetuzko harremanak beharrezko suertatzen diren egoera asko gertatzen dira, ikasle, irakasle edota gurasoekin. Gainera, balore honen inguruan ikasleen artean desberdintasun handiak nabarmentzen direla aipatzen du irakasle honek.

6.5 Baloreak Lantzeko Ikasgaia

Eskola honetan baloreen lanketara zuzendutako ikasgai bat lantzen da, “Gizarte eta Herritarren Baloreak” izena duena. Elkarrizketatutako irakasleetako bat da irakasgai honetako irakaslea. Bere esanetan, eduki teorikoak dituen ikasgaia den arren, garrantzitsua da eduki hauek ikasleen errealitatera hurbiltzea; hau da, garrantzitsua da teorikoki ikasten dituzten baloreak, ikasleek haien egunerokotasunean identifikatu edo aplikatu ahal izatea. Bere ikasgai hori egiten saiatzen dela dio.

“Baina gero, egunerokotasunean, bai patioan, bai eskolara bidean... ez dakit, egoera desegokiren bat ikusten baldin badugu, klasera eramaten saiatzen gara. Benetako egoerak klasera eramaten saiatzen gara, eta gelan izen eta abizen konkretuekin lantzen ez ditugun arren, batzuk konturatzen dira haiei gertatutakoaren inguruan ari garela” (Ir_2_BLI).

Funtsean, ikasleek bizi izandako egoerak baliatzen ditu eduki teorikoen inguruko lanketa aberasteko. Aurretik aipatu bezala, aparteko garrantzia ematen dio ikasleei gainontzekoen lekuan jartzen irakasteari.

Gainontzeko elkarrizketatuen artean irakasle batek soilik egin dio erreferentzia ikasgai honi, eta honen inguruan duen ikuspuntua aurreko diskurtsotik urruntzen da. Baloreak lantzeko modu proposena ez dela ikasgai bat lan honetara bideratzea dio. Irakasle honen ustez, horrela planteatutako ikasgai batek bigarren mailako papera hartzen du ikasleentzat. Ebaluatzeko irizpide gehienek jarrerarekin lotura izateak, eta gainditzen erraza izan daitezkeen ikasgai bezala identifikatua izateak, ikasgai lantzen diren edukiek, hau da, baloreek, ikasleen aurrean garrantzia galtzea eragin dezakeela pentsatzen du. Beraz, baloreen lanketara bideratutako ikasgai bat izatea kaltegarria izan daitekeela uste du.

Irakasle honen esanetan, aberasgarriagoa suerta daitezke balore zehatzak lantzeko egun konkretuetan egin ohi diren lanketak, ikasgai batean egiten den lanketa baino.

“Nire ustez, horrela lantzeko, hobe da ikasgai bat ez izatea, eta gehiago bideratzea, adibidez, egun zehatzen lanketara” (Ir_1_BLI).

Egun zehatzei buruz hitz egiten duenean Korrika, emakumearen eguna, literaturaren eguna edota era askotako grebak aipatzen ditu adibide gisa. Egun horietan egiten diren jarduera eta lanketak oso sinbolikoak direla aitortzen duen arren, ikasleei informazio berriak iristarazteko baliagarriak izaten direla dio. Gainera, eskolak halako egun sinbolikoei ematen dien garrantzia handia dela nabarmentzen du.

6.6 Baloreak Lantzeko Uneak

Gai honen inguruan galdetutakoan, elkarrizketatutako irakasleen erantzunak hauetako bakoitzaren kasuistikak baldintzatuak daudela argi antzeman da. Izan ere, irakasleen esperientziak edo irakasten duten ikasgaiak haien jarduteko modua baldintzatzen du. Esperientzia laburra duten irakasleek, adibidez, testu-liburuek beste motatako lanketak egiteko denbora gutxi uzten dietela aipatzen dute. Haien burua liburuen “esklabu” ikusten dute. Horrela, liburu bat bestearen atzetik landu behar izateak, ez die bestelako lanketarik egiteko denborarik uzten. Esperientzia handiagoa duen irakasle batek liburuekiko halako menpekotasunik ez duela pentsatzen dute, eta liburuari garrantzi gutxiago emateko ahalmena duela. Izan ere, irakaslearen esperientziak denbora beste modu batean kudeatzeko gaitasuna baldintzatzen du. Horrela mintzatzen da irakasleetako bat gai honen inguruan:

“Gu liburua oso “esklabu” gara. Gero enteratzen zara... interes batzuk daude... diru partida dago... liburuak jarraitu behar dira... Gero, zu, irakasle bezala hortik pixka bat alden du zaitzake. Nik adibidez, orain, berria naizelako, liburu jarraitzen dut. Agian egongo da urte asko daramatzen irakasle bat esaten duena: “nik liburuari ematen diot nahi dudana garrantzia”. Ni momentu honetan nago: “liburu jarraitu behar da? Ba liburu jarraituko dut. Eta orduan, nire kasuan ikusten dut ez dugula denborarik. Liburu bat, gero beste liburu bat... Zentzu horretan ez da ezer aldatu” (Ir_1_BLU).

Gainera, aipatutako testu-liburuetan halako gaiak lantzeko argibiderik agertzen ez dela aipatzen dute; hau da, beste motatako gaiak lantzeko argibide oso zehatzak dauden bezala, ez dago baloreen inguruko lanketarik egiteko argibiderik, eta haien ustez, hauek oso baliagarriak izango lirateke jardunean esperientzia laburra duen irakaslearentzako.

Beste alde batetik, gela ikasleen arteko gatazkak konpontzeko gune aproposena ez dela ere esaten dute elkarrizketatuek; izan ere, gatazkak konpondu eta bestelako lanketak aldi berean egitea oso zail suertatzen zaiela aitortzen dute. Arazo hauen inguruko behar bezalako lanketa egiteak, prestatutako saioa burutu ezin izatea eragin dezake haien ustez. Hau horrela, arazoak konpondu, eta ikasleekin baloreen inguruko lanketak egiteko, nahiago izaten dute jolasorduak erabili. Hala dio irakasleetako batek:

“Patioan txikitxoekin (ikasleak), errazagoa egiten zait. Azkenean bi edo hiru pertsona dituzu, eta orduan horien artean bai egin ahal dela lanketa. Haiengana makurtzen zara, “nola sentitu zara?”, “nola uste duzu sentitu dela beste pertsona”... eta horien artean emozioak pixka bat azaleratzen” (Ir_4_BLU).

Era berean, Gorputz Hezkuntza gatazken konponketa eta baloreen lanketarako ikasgai aproposa dela aipatzen du irakasleetako batek, honen testuingurua jolasordu bateko testuingurura gerturatu daitekeelako. Hau horrela, ikasleek “libre” jolastu ahal izateak baloreen transmisioa errazten duela ondorioztatzen du irakasle honek. Ondorengo dio aipatutakoaren inguruan:

“Gela oso estatikoa da. Ikasleak haien tokian geratzen dira... bai, egiten dituzte talde lanak, egiten dituzte praktika batzuk, baina... Heziketa Fisikoan gauza pila ikusten dira; eta alderantziz ere. Nik uste Heziketa Fisikoan balore asko, ia denak lantzen direla” (Ir_3_BLU).

Elkarrizketatutako irakasleen ustez, aipatutako baloreen transmisioa behar bezala burutu ahal izateko mugak ugariak dira, eta hau egin ahal izateko baliabideak oso mugatuak direla adierazten dute. Baliabide hauen artean mugatuena denbora dela aipatzen dute elkarrizketatutako irakasleek. Irakasleak bat datoz baloreen lanketa gehien oztopatzen duen alderdia denbora dela esaterakoan. Denbora oso mugatua dela diote, eta honek halako lanketen aurka egiten duela, baloreak zeharka lantzerantz behartzen baititu irakasleak. Gainera, baloreen inguruan Hezkuntza Curriculumean agertzen dena ikastetxeko egunerokotasunean betetzea oso zaila dela ere aipatzen da:

“Batzuetan esaten digute, curriculumean bertan, ikasleen arteko dialogoa, errespetuz hitz egitea... bai, ongi, baino hogeita bost ikasle baldin badira? Eta adin horrekin? Ba zaila da. Ikasle gutxiago izango balira, edo lau irakasle egongo bagina, txoko desberdinak eginez... ba agian bai, posible litzateke gelan bertan lantzea” (Ir_4_BLU).

Baliabideak eskola publiko zein itunpekoetan oso mugatuak direla adierazten dute elkarrizketatuek, eta egoera honek halako lanketak egitea oztopatzen duela. Gainera, talde

txikietan lan egitea oso mesedegarria izango litzatekeela adierazten dute behin baino gehiagotan, ikasgeletan irakasle bat baino gehiago egotea aberasgarria izango litzatekeela nabarmenduz.

6.7 Balore Aldaketak

Kasu honetan, irakasleei haien esperientzian zehar antzemandako balore aldaketen inguruan galdetzerakoan, irakasleen arteko desberdintasunak nabarmendu dira; izan ere, elkarrizketatutako irakasleen perfila oso desberdina izan da, irakasle-esperientziari dagokionean batez ere. Horregatik, irakasle batzuek haien ikasle esperientzian oinarrituta erantzun dituzte gai honekin lotutako galderak. Dena den, orokorrean azken urteetan eskolan transmititzen diren baloreak nabarmen aldatu direla aitortzen dute elkarrizketatutako irakasleek.

Baloreen inguruan egiten den lanketa asko aldatu dela aipatzen dute irakasle guztiek. Duela urte batzuk egiten zen lanketa orain egiten dena baino askoz azalekoagoa zela iruditzen zaie, eta jazarpena edo berdintasuna bezalako baloreak nabarmentzen dituzte gaur egun lantzen diren balore garrantzitsuenetarikoak bezala. Gainera, duela urte batzuk eskolan zeuden ikasleek gaur egun daudenekin duten desberdintasun bat ezartzen du:

“Orain behintzat ikasleek badakite zeintzuk diren balore positiboak, zergatik ari diren zerbait ondo edo gaizki egiten” (Ir_2_BA).

Honekin lotuta, eskolaren beharrak aldatu egin direla ere aipatzen dute irakasleek; hau da, gaur egun eskolak dituen beharrak ez dira duela urte batzuk zituenak. Aldaketa honen adierazle bezala teknologia berrien erabilera aipatzen du irakasleetako batek. Teknologia hauen bitartez ikasleek inoiz baino informazio gehiago jasotzen dutela pentsatzen du, askotan hauen erabilerak irakasle zein gurasoen kontroletik ihes egiten duela, eta era egokian erabili ezean, ikasleentzako arazo bat suposa dezakeela. Elkarrizketatu guztien ustez, halako aldaketek eskolak hauetara moldatu behar izatea eragiten dute.

Beste alde batetik, irakasle bezala esperientzia luzeena duen irakasleak bere ibilbidean zehar balore aldaketa nabariak antzeman dituela aipatzen du. Hark irakasle bezala transmititzen dituen baloreak ere asko aldatu direla dio:

“Nire metodologia pila aldatu da. Ni lehen, nire irakasleak nirekin ziren bezalakoak nintzen. Heziketa Fisikoan nahiko “militarra”, nahiko “hau egin behar da: erresistentzia, abiadura, malgutasuna...”, oso “kuadrikulatua”... Baloreak? Bueno...” (Ir_3_BA).

Honekin batera, urteek aurrera egin ahala bere metodologia eta ikasleekiko jarrera asko aldatu direla aipatzen du, gaur egun bere burua ikasleengandik askoz gertuago ikusi, eta beste balore batzuen lanketari garrantzi handiagoa ematen diolarik.

Azkenik, eskolan gertatzen den balore aldaketa gizartean gertatzen den balore aldaketarekin zuzenki harremandua dagoela diote irakasleek. Haien ustez ez da eskola izan bere baloreen inguruko lanketa berriekin gizartea aldatu duena. Haien ustez, gizartean gertatu diren balore aldaketek eskolan eragin zuzena izan dute, eta eskolak balore eta behar berriak asetzeko, bere barnean aldaketak egin behar izan ditu. Elkarrizketatuek pentsatzen dutenaren arabera, ikasle, irakasle eta gurasoek eskolatik kanpo ikusi eta entzuten dutenak, eskolako egunerokotasuna baldintzatzen du.

Aipatutakoarekin lotuta, irakasleek diotenaren arabera, eskolan irakasten diren baloreak aldatu diren bezala, ikasleen gaitasun eta jarrerak ebaluatzeko moduak ere aldatu dira azken urteetan. Hau horrela, elkarrizketatutako irakasle bakoitzak ebaluazioaren alderdi desberdin bat nabarmentzen du, eta irakasleen arteko iritziz desberdintasunak antzematen dira.

Irakasleek, orokorrean, ebaluatzeko moduak aldatu egin direla pentsatzen dute, irakasleek ikasleekiko duten jarrerari dagokionean batez ere. Gaur egungo ebaluazioetan ikaslea epaitzen ez dela diote irakasleek. Gaur egun ikasleen esfortzua gehiago baloratzen dela uste dute, baita alderdi hau ikasleen lana ebaluatzeko irizipide bidezkoena dela adierazi ere. Irakasleetako batek, ikasle bat ebaluatzerakoan, honen alderdi positiboak nabarmentzen saiatzen dela dio:

“Batuetan esaten diet “begira, hemen asko hobetu behar duzula ikusten dut, baina denbora asko dugu hobetzeko”, eta beti ere esaten diet “nik uste egin dezakezula”, autoestimua zaintzeko batez ere” (Ir_4_BA).

Dena den, eta ikasleak ebaluatzerako orduan aldaketak gertatu direla dioten arren, aldatu ez diren alderdiak ere badaudela aitortzen du; adibidez, ikasleen ebaluazioan adierazi beharreko “bikain”, “nahiko” edota “gutxi” bezalako adierazleak.

Aipatutako azken honen harira, elkarrizketatutako irakasleetako batek ebaluatzeko moduak bizi izandako aldaketen inguruan ikuspuntu desberdin bat du. Irakasle honen ustez, baloreen inguruko lanketak eta esfortzua saritzeko diskurtsoak ikasleak ebaluatzeko sistemarekin talka egiten dute; izan ere, ebaluatzeko modua azken urteetan aldatu ez dela pentsatzen du irakasle honek. Matematika, Euskara, Gaztelania, bezalako adierazleak soilik ebaluatzen direla adierazten du, eta bestelako gaitasun edo jarrerak ebaluatzeko tokirik ez

dagoela. Honekin lotuta, irakasleek gai honen inguruan egiteko ezer gutxi dutela dio. Dena den, eta ebaluatzeko sistema oso gutxi aldatu dela dioen arren, honen baitan gertatutako aldaketa bat aitortzen du: gaur egun ikasleen ebaluazioa ez da zenbakien bitartez adierazten, ez behintzat ikasle eta gurasoek jasotzen dituzten txostenetan. Amaitzeko, aldaketa hau sinbolikoa besterik ez dela dio. Horrela azaltzen du ebaluatzeko moduaren inguruan duen ikuspuntua irakasle honek:

“Hori adibidez ez da asko aldatu, eta horrek nik uste gehiago aldatu behar duela. Agian eguneroko “zeran” garrantzia ematen diogu, baina gero, bukaeran, ebaluatzeko zer dago? Matematika, Gaztelania, comprensión oral, comprensión escrita... betikoa. Pentsamendu arrazionalari ez zaio inolako garrantzirik ematen. Hor jarraitzen dute: Matematika, Gaztelania, Euskara, Natur... betikoak. Eta arlo honetan, egia da guk (irakasleok) ez dugula ezer egiten. Notetan zer agertzen da? Matematika, Euskara, Gaztelania... Aldatu den bakarra, notetan zenbakiak agertzen ez direla da. Bueno, bada aldaketa bat... baina oso sinbolikoa” (Ir_1_BA).

7. Ondorioak

Ondorengo lerroetan ikerketan lortutako emaitzen inguruko ondorioak plazaratuko dira eta, horretarako, lortutako emaitzak aurretik sortutako oinarri bibliografikoarekin alderatuko dira.

Ondorioak zerrendatzen hasi aurretik zehaztapen bat egin beharra dago: ikerketa hasieran aipatu den bezala, lan honen helburua “eskola demokratikoetako” baloreetatik abiatuz, eskola batek bere egunerokotasunean transmititzen dituen baloreak identifikatzea izan da. Hau da, ikerketa honen helburua ez da oinarri bibliografikoan agertzen den informazioa eskola bateko errealitatean aurkitzea, baizik eta “balore demokratikoak” direnak ezagututa, eskola bateko errealitatean transmititzen diren baloreak identifikatzea. Honekin argi utzi nahi dena zera da: oinarri teorikoan agertzen diren ezaugarri eta dimentsio demokratikoak ikerketan parte hartu duen eskolak bete edo bete ez izateak ez duela aparteko garrantzirik lan honetan, bilatzen dena transmititzen diren baloreen identifikazioa eta hauen transmisioan eragiten duten alderdiak aztertzea delako.

Aipatutakoarekin lotuta dago emaitzetatik abiatuta lortu daitekeen lehen ondorioa. Izan ere, hezkuntza arloan “balore demokratiko”-en inguruan dagoen formakuntza nahiko mugatua dela esan daiteke. Elkarrizketatutako irakasleak izan dira errealitate hau aitortu dutenak. Horrela, eskolan transmititzen diren baloreei buruz galdetu zaienean, “balore demokratiko” kontzeptua ez da inoiz erabili, irakasleak deseroso sentiarazten dituen kontzeptua izan daitekeelako. Honen ordean, baloreei buruz hitz egin da elkarrizketetan, bestelako zehaztapenik gabe. Honek gai honen inguruko formakuntza mugatua dela adierazten du. Emaitzetan ikus daitekeen bezala, irakasleek “balore demokratiko”-en inguruko formakuntza egin behar pertsonal eta eskolaz kanpoko bezala identifikatzeak, argi uzten ditu hezkuntzan gai honen lanketak dituen mugak. Dena den, elkarrizketatutako irakasleek haien formakuntza ezarekiko duten jarrera positiboa dela esan daiteke; izan ere, gaiaren inguruan behar beste ez dakitela aitortzeak, eta gai garrantzitsua dela uste duten heinean, haien burua formatzeko beharra nabarmentzeak, Muñoz eta Diego-k (2006) aipatzen duten irakaslearen diziplina intelektualarekin bat egiten du, hau da, gaiaren inguruko etengabeko formakuntzarekin, eta gizarte konpromezuarekin. Gainera, edozein gairen inguruan formakuntza gehiago beharrezkoa dela aitortzeak, honen inguruko pentsamendu mugiezin bat izatea eragozten du.

Ikerketak emandako emaitzetan oinarrituz ondorioztatu daitekeen beste alderdi bat, baloreen lanketak eskolan izan ditzakeen mugen inguruko da. Izan ere, eskola bateko errealitatea ezagutzeak alderdi askoren inguruko ikuspuntua aldatzea eragin dezake. Elkarrizketatutako irakasleen artean ia erabatekoa izan den adostasuna agertu da haien egunerokotasuneko jardunak dituen baliabide mugen inguruan. Baliabide mugatu bezala, denbora nabarmentzen dute. Hau horrela, eta irakasleen esperientziak ezagutu ondoren, denbora faltak irakasleak arlo batzuei beste batzuen aurretik lehentasuna ematera behartzen dituela esan daiteke. Izan ere, irakaskuntza prozesua ikasleentako bakoitzaren beharretara egokitu behar izatea, eta aldi berean ikasgelan hogeik ikasle baino gehiago izatea kontraesankorra da. Irakasle bakar batek ikasle guztien beharrei era berean erantzutea kimerikoa da. Era berean, baloreen inguruko lanketa egiteak, eta beharrezkoa izan ezkerok testuliburuaren kronograma zurrunik ateratzeak, denbora eta irakasleen formakuntza behar ditu. Alderdi honek ondorio hau aurretik azaldutakoarekin, hau da, irakasleen formakuntza mugatuarekin lotzen du; izan ere, irakasleek nabarmentzen duten denbora falta, haien formakuntza mugatzen duen arrazoi bat da. Irakasleen lana pentsatzea eta hausnartzea ere badela aldarrikatu beharra dago. Irakasle batek bere baloreen inguruan pentsatu eta hausnartu behar du, baita hauek ikasleei transmititzeko estrategiak planifikatu ere; eta hau egiteko, ezinbestekoa da denbora. Bere egunerokotasunean pentsatzeko denborarik ez duen irakasleak nekez irakatsiko die bere ikasleei pentsatzen.

Emaitzetan oinarritutako beste ondorioetako batek eskolak transmititzen dituen baloreek jasaten dituzten aldaketekin du zer ikusia. Elkarrizketatutako irakasle guztiek adierazi dute eskolan lantzen diren baloreak azken urteetan aldatu egin direla. Irakasleentako batek eskolako balore aldaketaren erantzule nagusitzat gizartea jotzen du. Irakasle honek dioenak Moliner et al.-ek (2016) diotenarekin bat egiten du. Autore hauek gaur egungo gizarteko testuinguruan ezinbestekoak diren baloreak aipatzen dituzte “balore demokratiko” bezala, hala nola, genero-berdintasuna edo ingurunearen zaintza. Beraz, eskola eta gizartea zuzenki lotuta daudela esan daiteke. Aipatutakoak gizartea eskola baldintzatzen duena dela erakusten du. Gizarte eta eskolaren arteko harremanean, batak besteari eragiten dion baldintzapena ez da berdina. Eskola gizartearen heinean aldatzen da. Eskolak, bere horretan, ez du gizartea eraldatzeko indarrik. Irakasleak “*agian ez gara lehenak izan, agian lehenengo gizarteak eman du aldaketa eta gero ikastolara etorri da*” esaten duenean, honi egiten dio erreferentzia. Gizartean gertatzen da adostasunak eraldatzeko “borroka kultural” deiturikoa,

eta honek eskola baldintzatzen du. Dena den, gizarteak hasten dituen aldaketak finkatzeko ezinbesteko suertatzen da eskolan gertatzen den balore aldaketa.

Eskolak eta gizarteak bata besteari eragiten dioten baldintzapena ez da orekatua: gizarteak eskolan transmititzen diren baloreak aldatzea eragin dezake, eskolaren egunerokotasunean parte hartzen duten pertsonak gizarteko herritar direlako, eta pertsona hauen baitan gizarteko balore-aldaketak suertatzen direlako. Aldiz, eskolak gizarteko balore aldaketa bat hastea askoz zailagoa da. Adibide batekin hobeto ulertuko da: gizarte patriarkal batean eskolak patriarkatua gainditzeko baloreak transmititu ditzake? Bai. Zergatik? Gizartean “borroka kulturala” gertatzen ari delako, eta gaiaren inguruko eztabaidak gizarteko balore aldaketa mahai gainean jartzen duelako. Horrela, eta eskolako eragileak gizarteko herritar diren heinean, aipatutako balore aldaketa eskolako baloreetan islatu dezakete. Beraz, gizarteak eskolako balore aldaketa baldintzatzeko, ez da beharrezkoa gizartean balore berri batzuk erabat finkatzea, nahikoa baita gizarteko baloreen inguruko eztabaida bat piztea. Alderantzizko prozesua, hau da, eskolak gizarteko baloreen inguruko aldaketa hastea, prozesu konplexuagoa da; izan ere, eskola gizarteko eragile askoren arteko bat da, eta hezkuntza arloko eztabaidak gizarte mailara zabaltzeko zailatsun handiagoak izaten ditu. Dena den, eskolak gizarteko balore aldaketan zer esan handia du. Eskola da gizarteko balore aldaketa ahalbidetzen duen eragile handienetarikoa. Hau da, balore aldaketak bere kabuz hastea konplexua izan daitekeen arren, gizarteko eztabaiden ondorioz gertatzen diren balore aldaketetan eta balore berrien transmisioan ezinbesteko papera jokatzen du. Horrela, eztabaidaren ondorioz alde batera utzitako baloreak balore berri bilakatu, eta hauek normalizatzen dituen eragilea da eskola. Beraz gizarteak eskolan duen pisua, eskolak gizartean duena baino handiagoa dela esan daiteke; eta bai, gizarteak eta eskolak bata bestea baldintzatzen dute, baina inolaz ere neurri berean.

Azkenik, baloreen lanketa egiteko moduaren inguruko hausnarketa egitea ere garrantzitsua da. Elkarrizketetako emaitzetan bi irakasleren arteko desadostasuna agertzen da baloreen lanketarako ikasgai propio bat izatearen harira. Desadostasun honek funtsean islatzen duena zera da: baloreak transmititzeko moduaren inguruko eztabaida; hau da, nola landu behar dira baloreak eskolan, modu zuzenean ado zeharka? Galdera hau da irakasleen ikuspuntuaren arteko desberdintasunaren funtsa. Honen inguruan, marko teorikoan aipatututako hau gogoratzea egokia da:

“Moliner et al-en (2016) arabera, balore demokratikoak ez dira curriculumeko eduki espezifikoak bezalakoak, eta ezin dira gainontzeko edukiengandik isolatuta landu. Bolivar-en (2002) esanetan, balore demokratikoen lanketa egunerokotasuneko jardunean egin behar da, inplizituki. Gainera, balore demokratikoen lanketak beste helburu batzuen aurrean lehentasuna izan behar du (Bolivar, 2002)”.

Hau horrela, lan osoan zehar bildutako bibliografian eta ikerketan lortutako emaitzetan oinarritu ezker, “balore demokratiko”-en inguruko lanketak zeharkakoa izan behar duela esan daiteke. “Ethos”-aren lanketa indartzeko ikasgai espezifiko bat izan arren, ezin da hau curriculumeko eduki espezifiko batera mugatu, eta beste edozein edukiren lanketaren aurrean lehentasuna izan behar du. Feu et al.-ek (2016) eskola demokratikoaren dimentsioen inguruan egindako sailkapenean, lau dimentsio zehazten dira: Gobernantza, Habitantza, Alteritatea eta Ethos-a. Lehen hiruek eskolako egitura eta prozedura konkretuei erantzuten dieten bitartean, Etho-ak, hau da, baloreek, zeharkako izaera hartzen dute, gainontzeko dimentsio guztietan eragina dutelako. Beraz, sailkapen honek baloreek eskolan zein gizartean duten zeharkako izaera argitzen du. Ethos-ak eskolako dimentsio guztiak baldintzatzen dituen heinean, eskolako dimentsio guztiak egokitu behar dira Ethos honetara, eta aldi berean, dimentsio hauek izan behar dute, gizartearen eraginaren baldintzapean, eskolako Ethos-a moldatzen dutenak.

Gainera, aurrekoarekin lotuta, irakasleetako batek baloreen lanketarako ikasgaiaren inguruan adierazten dituen zalantzak zentzuzkoak izan daitezke. Izan ere, irakasgaia irakasten duen irakasleak azaldu bezala, ebaluatzerako orduan eduki espezifikoek ia ez dute garrantzirik; ikasleen jarrera da gehien baloratzen dena. Hau horrela, ikasleek “gaintitzen erraz” bezala identifikatu dezakete ikasgaia, eta bertan ikasten dutenari berez duen garrantzia kendu diezaioke. Halakorik gertatu ezker, ikasgaia baloreen transmisiorako kaltegarria suerta liteke; izan ere, ikasgaiak ospea galduko luke ikasleen artean, eta ikasgaiarekin batera, bertan irakasten denak. Eta honekin ez da esan nahi ebaluatzerako orduan ikasleen jarrerak ikasgaia gaintitzeko *sine qua non* baldintza izan behar ez duenik, baloreak lantzeko ikasgai zehatz bat izatea ikerketa honetan erabili den bibliografiaren arabera kontraesankor suerta daitekeela baizik.

Ikerketa honen bitartez lortutako ondorio nagusiek eskolan baloreen transmisioaren inguruan egiten den lanketaren inguruko ikuspuntu ezkorra adierazi dezakete. Izan ere, irakasleen formakuntzaren edo baliabide aldetik agertzen diren mugei buruz esandakoek

gaiaren inguruko ikuspuntua oso itzaropentsua ez dela pentsatzera bidera dezakete irakurlea. Dena den, honek ez du errealitatearekin bat egiten. Eskolan baloreak lantzeko agertzen diren muga ugariak identifikatzea garrantzitsua da, hau baita muga hauek, ahal den heinean, gainditzeko bidea. Prozesu hau bera egiten dute ikerketan parte hartu duten irakasleek. Eskolak dituen mugak aitortzen dituzte, baita haiek, irakasle bezala, baloreen transmisioan izan ditzaketen mugak ere. Socrates-ek jakinduria norberaren ezjakintasuna identifikatzeko gaitasun bezala ulertu zuen. Eta naif itxura duen erreferentzia honen atzean egia biribil bat ezkututzen da: balore propioak ulertzen saiatu eta zalantzan jartzen dituen irakaslea, hau da, pentsatzen duena, izango da ikasleen pentsamendua mugiaraziko duena. Beraz, ikerketan parte hartu duten irakasleei haien jarrera positiboa aitortu behar zaie. Haiek, herritar diren heinean, gizarte eta kulturaren seme-alabak dira, eta eskolaz kanpo jasotako baldintzapena eskolan islatzen dute. Horrela, (guraso zein ikasleekin berdina gertatzen dela ahaztu gabe) eskola, gizartearekin batera, eraldatu egiten da. Era berean, eskola gizartearen eraldaketa ahalbidetzen duen aktore ezinbesteko bilakatzen da. Beraz, etorkizunean eskolak, gizartearen eskutik, eraldatzen jarraituko du; eta aldi berean, gizartearen eraldaketa ahalbidetuko duen aktore ezinbestekoetakoa izango da.

8. Mugak eta hobekuntza proposamenak

Behin ikerketa proiektua bukatuta, hau burutzerako orduan bizi izandako muga edo zailtasunak, baita hurrengo batean kontuan izan beharreko hobekuntza proposamenak zehaztu beharra dago.

Lana mugatu duen alderdi nagusia, honen ikuspegia aldatu behar izana eragin duena, ikerketa burutzeko erabilitako metodoa izan da. Metodo honek, hau da, irakasleei egindako elkarrizketen bitartez egindako ikerketak, lan osoaren ikuspegia aldatu du. Hainbat arrazoigatik izan dute aipatutako eragina elkarrizketek lan honetan.

Lehenik eta behin, elkarrizketek irakasleak “uzkurtu” egiten dituztela esan daiteke. Haien ahotsa grabatua izango dela ikusi dutenean lotsatu egin dira gehienak, eta elkarrizketan esateko zutenarekin kontu handiz ibili direnaren sentsazioa transmititu dute. Elkarrizketaren eta elkarrizketatzailearen helburua giro eta hizketaldi eroso bat sortzea zen arren, hau ez da egoera guztietan lortu; izan ere (eta hau sentsazio propioa da), elkarrizketatuek haien hitzak asko neurtu dituzte, gehiegi, bertan esaten zutena haien kontra erabili ahalko balitz bezala. Beraz, hau gertatu izanaren arrazoietako bat elkarrizketen izaera izan dela esan daiteke. Elkarrizketatuei epaituak izango ez direla eta elkarrizketaren helburua solasaldi bat sortzea dela nabarmendu zaien arren, sortutako giroa erabat eroso izan ez dela aitortu beharra dago. Gainera, elkarrizketatua izateak suposatzen duenaz gain, jorratutako gaiak ez du lagundu irakasleak gustura sentiarazten; izan ere, haien baloreei eta ikasleei transmititzen dizkieten baloreei buruz galdetzeak, irakasleak bere burua epaitua sentitzea eragin dezake.

Aurretik esan bezala, ikerketa elkarrizketen bitartez egin izanak alde batetik, eta irakasle eta eskolako egoerak bestetik, lan osoaren ikuspegia aldatu dute. Izan ere, hasiera batean eskola demokratikoak hizpide izango zituen lanak, eskolako baloreen inguruan jardun du. Bi arrazoi nagusik eragin dute aldaketa hau: aurretik aipatu bezala, elkarrizketek irakasleengan sortzen duen errespetuak alde batetik, eta irakasleen formakuntza eta eskolako egoerak bestetik. Gaia moldatu ez balitz, eta irakasleei haien baloreak demokratikoak diren galdetu ezker, edota ikasleei erabakiak hartzeko uzten dizkieten aukerei buruz galdetu ezker, haien burua benetan epaitua sentituko lukete, eta gainera, agian ez lukete galdera hauentzako erantzunik izango. Antzeko zerbait gertatuko litzateke eskola mailan eskola-komunitatearen erabaki-hartzeko gaitasunaren inguruan galdetu izan balitz. Baina, eskola eta balore demokratikoei buruz jardun behar zuen ikerketak, galdera eta erantzun

konkretuak behar zituen. Egoera honetan, elkarrizketatuak izango ziren irakasleek jaso nahi nituen erantzunak eman ezin zizkidatela ulertu nuen, gai konplexua zelako, eta irakasle eta eskolako kide bezala planteatutako galderekiko defentsa jarrera hartu zezaketelako. Hau horrela, bi aukeren artean hautatzeko beharra agertu zen: galdera zehatzak egin eta erantzun konkretuak bilatu, elkarrizketak erosoak izan ez arren; edo galdera orokorrakoak egin solasaldi erosoago bat sortzeko, nahiz eta jasotako erantzunak ez hain mamitsuak izan. Egoera honetan, laneko tutorearen laguntzarekin, galdera orokorrakoak egitea erabaki genuen, eta lanaren ikuspegia eskola demokratikoetan zentratu beharrean, eskolako baloreetan zentratzea, ondoren balore hauek balore demokratikoekin alderatzeko.

Horrela, lanaren ikuspegi gertatu diren aldaketa hauen ondorioz, gaiaren inguruko kontrola galdu dudanaren sententzia izan dut. Elkarrizketak amaitu arte ez dut lanaren izaera identifikatzen jakin. Honek, elkarrizketetan lortutako emaitzek eta aurretik sortutako marko teorikoak ikuspegi desberdinak izatea eragin du; izan ere, hasiera bateko marko teorikoa eskola, balore eta irakasle demokratikoen inguruan sortu zen bitartean, elkarrizketetako emaitzek eskola demokratikoen inguruko aipamenik ere ez dute egiten. Hori dela eta, hasieran sortutako marko teorikoak aldaketak jasan behar izan ditu. Hala ere, prozesu hau, hau da, lanaren izaera ikerketak aurrera egin ahala aldatzea, ez da adierazle negatibo bat, prozesu logiko bat baizik. Dena den, lanaren izaera ziklikoa ulertzerakoan zailtasunak izan ditudala aitortu beharra dut, eta egoera honek eragin du gaiaren inguruko kontrola galdu izanaren sententzia. Hau da, marko teorikoaren eta metodoaren arteko baldintzapena identifikatzea kostatu zait, nahiz eta hau egokia izan.

Elkarrizketen inguruan sortutako beste muga bat elkarrizketa kopurua izan da. Elkarrizketak praktikaldia burutu dudan eskolan egin dira, bertako irakasleekin. Hasierako ideia Lehen Hezkuntzako irakasle guztiak elkarrizketatzea zen, baina eskolako egunerokotasuneko erritmoak hau asko zaildu du. Azkenean lau elkarrizketa egitea erabaki da, elkarrizketatuak izateko perfil interesgarria zuten irakasleekin. Elkarrizketetan parte hartu duten irakasleen prestutasuna nabarmendu beharra dago, ez baitute ezer jaso ikerketan parte hartzearen ordainetan, eta praktiketako ikasleari laguntzeagatik egin dutelako. Dena den, elkarrizketa gehiago egin ahal izateko aukerak ikerketa aberastu egingo luke. Beste alde batetik, elkarrizketa gehiago egiteaz gain, interesgarria litzateke testuinguru desberdinetako aktoreak elkarrizketatzea; hau da, eskola bakar bateko irakasleak elkarrizketatzeaz gain, gaiaren inguruko ekimenak egin dituzten irakasleak elkarrizketatzea ere.

9. Bibliografía

- Agulló, M. (2014). La democracia republicana: problemas y límites de un modelo alternativo a la democracia liberal. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas (REIS)*, 146(1), 217-238. <https://doi.org/10.5477/cis/reis.146.217>
- Ariza-Rodríguez, S. R. (2019). Teoría de la democracia griega. *Revista Científica General José María Córdova*, 17(27), 602-623. <https://doi.org/10.21830/19006586.502>
- Bárcena, F. J. (1995). La educación moral de la ciudadanía: una filosofía de la Educación Cívica. *Revista de Educación*, 307, 275-308. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/70524/00820073003866.pdf?sequence=1>
- Apple, M. eta Beane, M. (2002). *Escuelas democráticas*. Morata.
- Belavi, G., eta Murillo, F. J. (2020). Democracia y justicia social en las escuelas: Dimensiones para pensar y mejorar la práctica educativa. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 18(3), 5-28. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7463929>
- Bolívar (2006). El Proyecto Atlántida: experiencias para fortalecer el eje escuela, familia y municipio. *Revista de educación*, 339, 177-194. <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/147937/1/9788491684084%20%28Creative%20Commons%29.pdf#page=49>
- Bolívar, A. (2002). Nuestra propuesta de educación democrática. *Cuadernos de Pedagogía*, 317, 53-56. <http://hdl.handle.net/11162/32245>
- Castillo, C. (2015). La educación inclusiva y lineamientos prospectivos de la formación docente: una visión de futuro. *Actualidades investigativas en educación*, 15(2), 31-33. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-47032015000200002&script=sci_arttex

t

Chataing, D. R. (2019). Política, historia y democracia en la obra de Arturo Usler Pietri. *Tiempo y Espacio*, 36(69), 221-249. http://www.revistas.upel.edu.ve/index.php/tiempo_y_espacio/article/viewFile/7745/445

o

Cortina, A. (2011). Democracia deliberativa. *Contrastes. Revista Internacional de Filosofía*, 16, 142-161.

<https://doi.org/10.24310/Contrastescontrastes.v0i0.1208>

Dewey, J. (1995). *Democracia y educación: una introducción a la filosofía de la educación*. Ediciones Morata.

de Paz, D. (2007). *Escuelas y educación para la ciudadanía global: una mirada transformadora* (Vol. 1). Intermón Oxfam Editorial.

Di Franco, M. G. (2016). Escuelas democráticas, justicia social y alteridad. *Praxis educativa*, 20(1), 9-11. <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2016-200101>

Feu, J., Simó, N., Serra, C., eta Canimas, J. (2016). Dimensiones, características e indicadores para una escuela democrática. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 42(3), 449-465. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000400024>

Fierro, I., eta Villalva, M. (2017). El liderazgo democrático: una aproximación conceptual. *INNOVA Research Journal*, 2(4), 155-162. <https://doi.org/10.33890/innova.v2.n4.2017.210>

García, A. (2001). *Teorías e Instituciones de la Educación. Una aproximación sociológica*. Padilla.

García-Pérez, D. eta Montero, I. (2017). Propuesta de marco conceptual para la democracia y

- la participación del alumnado en la escuela. *Revista Brasileira de Educacao*, 22, 1-16.
<https://doi.org/10.1590/S1413-24782017227175>
- Habermas, J. (2005). Tres modelos de democracia. Sobre el concepto de una política deliberativa. *Polis. Revista Latinoamericana*, 10, 1-9.
<https://journals.openedition.org/polis/7473>
- Rosales, J. M. (2012). La retórica de la democracia y el liberalismo político en los escritos de John Dewey. *Revista de estudios políticos*, 155, 185-206.
<https://recyt.fecyt.es/index.php/RevEsPol/article/view/40223>
- Luengo, F. (2006). El Proyecto Atlántida: experiencias para fortalecer el eje escuela, familia y municipio. *Revista de educación*, 339, 177-194.
<https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:b8ce594f-a587-48a5-91bb-33bcc67170a7/re33911-pdf.pdf>
- Martí, J. L. (2001). Democracia y deliberación: una reconstrucción del modelo de Jon Elster. *Revista de estudios políticos*, 113, 161-192.
<https://recyt.fecyt.es/index.php/RevEsPol/article/view/46563>
- Martín, J. J. B. (2009). Redefiniendo la autoridad en el aula: Posibilidades para una educación democrática. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 15, 41-44. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2883518>
- Martínez, A., Montaner, C., eta Molina, M. D. (2003). Vivir la democracia en la escuela. *Tabanque: Revista pedagógica*, 17, 111-134.
<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/8854/Tabanque-2003-17-VivirLaDemocraciaEnLaEscuela.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Mata, J. S., eta Bardolet, A. T. (2019). Democracia y educación en el siglo xx: de las repúblicas infantiles a la autogestión pedagógica. *Aprender a participar en los centros de secundaria. Inclusión y calidad democrática*, 17-49.

<http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/147937/1/9788491684084%20%28Creative%20Commons%29.pdf#page=17>

Moliner, O., Traver, J. A., Ruiz, M. P., eta Segarra, T. (2016). Estrategias que inciden en los procesos de democratización de la escuela. Una aproximación teórica. *Revista electrónica de investigación educativa*, 18(2), 116-129.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412016000200009#B16

Montero, A. S. (2012). Los usos del ethos: abordajes discursivos, sociológicos y políticos. *Rétor*, 2(2), 223-242. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4751486>

Mora, D. (2012). Formación democrática y escuelas democráticas para la construcción de ciudadanía crítica. *Revista Integra Educativa*, 5(2), 11-44.
<http://www.scielo.org.bo/pdf/rieiii/v5n2/v5n2a02.pdf>

Muñoz, L., eta Diego, A. (2006). Docente democrático en pedagogos del siglo XX. *SAPIENS*, 7(2), 191-213.
http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1317-58152006000200014

Prieto, M. (2002). Educación para la democracia en las escuelas. ¿Mito o realidad?. *Diálogos educativos*, (3), 29-57
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2099215>

Puig, J. M. (2000). ¿Cómo hacer escuelas democráticas? *Educação e Pesquisa*, 26, 55-59.
<https://www.scielo.br/j/ep/a/ppYTFgR3pMfNnpkFrfpCfps/?lang=es&format=pdf>

Santizo, C. (2011). Gobernanza y participación social en la escuela pública. *Revista mexicana de investigación educativa*, 16(50), 751-773.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662011000300005&script=sci_arttext

Sartori, G. (2012). *¿Qué es la democracia?*. Taurus.

Seoane, M. B., Pallarès, A. P., eta de Gauna, I. T. R. (2019). La democracia escolar desde las voces del alumnado: gobernanza y habitanza. *Aprender a participar en los centros de secundaria. Inclusión y calidad democrática*, ,127-157.
<http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/147937/1/9788491684084%20%28Creative%20Commons%29.pdf#page=127>

Subirats, J., Parés, M., eta Blanco, I. (2009). Calidad democrática y redes de gobernanza: evaluar la participación desde el Análisis de Políticas Públicas. In M. Parés (edk). *Participación y calidad democrática: evaluando nuevas formas de democracia participativa* (367-398). Ariel.

Zambrano, U. (2018). *Estrategias de liderazgo democrático para la mediación docente-estudiante en la unidad educativa Bolívar* (Master Amaierako Lana). Universidad Tecnológica Indoamérica.
<http://repositorio.uti.edu.ec/bitstream/123456789/1084/1/TESIS-PAMELA-ULPO-ABRIL%2025%20LISTOV1.pdf>