

**LEHEN HEZKUNTZAKO GRADUA**

**2022/2023 ikasturtea**

**DOLUAREN LANKETA LEHEN HEZKUNTZAKO IKASLEEKIN**

**Egilea:** Irati Astorkia Anton

**Zuzendaria:** Iratxe Redondo Rodriguez

**Leioan, 2023ko ekainaren 7an**

## AURKIBIDEA

<b>1. Esparru teorikoa eta kontzeptuala</b>	<b>5</b>
1.1. Heriotza gaur egungo gizartean	5
1.2. Zer da dolua?	5
1.3. Doluaren aldiak	8
1.4. Heriotza eta doluaren ulermena haurtzaroan	10
1.5. Heriotza eta doluaren presentzia eta trataera hezkuntza eremuan	12
1.6. Heriotza eta dolua lantzeko proposamen didaktikoak eta baliabideak	13
<b>2. Egoeraren diagnostikoa</b>	<b>16</b>
2.1. Metodologia	16
2.2. Emaitzak	16
<b>3. Lanaren garapena</b>	<b>18</b>
3.1. Sortutako ipuinaren testuingurua eta helburuak	18
3.2. Produktuaren diseinua eta ezaugarriak	19
3.3. Liburuaren erabilera posiblea gelan	21
<b>4. Ondorioak</b>	<b>23</b>
<b>5. Bibliografia</b>	<b>24</b>

## DOLUAREN LANKETA LEHEN HEZKUNTZAKO IKASLEEKIN

**Irati Astorkia Anton**

UPV/EHU

Galerak eta horiek dakartzaten dolua gizarteko gizabanako guztiek bizi dituzten gertaerak izan arren, tabuizatutako gaia izaten jarraitzen du arlo guztietan, baita hezkuntzan ere. Halaber, hezkuntzaren curriculumean ez da gai horren zantzurik aurkitzen, eta, beraz, dolua lantzen duten baliabideak ere urriak dira. Errealitate horri aurre egiteko, GrAL honetan, baliabide didaktiko bat sortu da Lehen Hezkuntzan dolua lantzeko asmoarekin. Baliabide horren sorrera doluari eta horri buruz ezagutzen diren baliabideen inguruan zenbait irakasleri egindako ikerketa txiki baten ondorengoa izan da, horien ezezagutza gehiengoan erantzuna izanik. Hori dela eta, sortutako ipuinak, hainbat pertsoniarekin identifikatuz, Lehen Hezkuntzako haurrekin dolua zer den, bere ibilbidea eta adierazpenak zeintzuk diren eta baita hari lotutako beste alderdi garrantzitsu batzuk ere lantzeko aukera ematen du.

*Galera, dolua, Lehen Hezkuntza, baliabideak, ipuinak*

Pese a que las pérdidas y el duelo que estas conllevan son hechos que todos los individuos de la sociedad viven, sigue siendo un tema tabú en todos los ámbitos, incluido en el de la educación. Asimismo, no se encuentran indicios de este tema en el currículo de la educación, y por lo tanto, los recursos que tratan el duelo también son escasos. Para hacerle frente a esta realidad, en este TFG se ha creado un recurso didáctico con la finalidad de tratar el duelo en la Educación Primaria. La creación de este recurso, ha sido posterior a una pequeña investigación realizada con varios profesores sobre el duelo y los recursos que conocen sobre él, obteniendo como respuesta mayoritaria el desconocimiento de estos. Por ello, el cuento creado permite a través de la identificación con diversos personajes, trabajar con niños de Primaria qué es el duelo, su recorrido y manifestaciones, además de otros aspectos importantes asociados a él.

*Pérdida, duelo, Educación Primaria, recursos, cuentos*

Although loss and the grief it entails are events that all individuals in society experience, it remains a taboo in all areas, including education. Moreover, there is no evidence of this topic in the education curriculum, and therefore, resources to work with it are also scarce. In order to address this reality, in this end degree project a teaching resource has been created with the aim of dealing with it in Primary Education. The creation of this resource has been the result of a small investigation carried out with several teachers about grief and the resources they know about it, obtaining as a majority response the lack of knowledge about it. Therefore, the tale created allows, through the identification with different characters, to work with Primary Education children on what grief is, its course and manifestations, as well as other important aspects associated with it.

*Loss, bereavement, Primary Education, resources, stories*

## Sarrera

Galera eta dolua gizaki ooren bizitzan hain funtsezkoak diren gaiak izanik, zergatik ez dira behar bezala tratatzen? Hezkuntzak pertsonak prestatu behar baditu beren bizitzarekin ahalik eta hobekien aurrera egiteko, zergatik ez da hezkuntza-curriculumean hain gai garrantzitsua agertzen? Zer egin dezake irakasle batek bere ikasleren bat doluaren barnean murgilduta badago? Ba al daude gai hau lantzen duten hezkuntza baliabide nahikorik? Hauek dira Gradu Amaierako lan honetan zehar erantzuten diren galderetako batzuk. Hala ere, zera aurreratu daiteke, dolua eta galera ez dutela behar besteko tokia hartzen, ez gizartean ezta hezkuntzan ere. Are gehiago, hezkuntza curriculumean ez da doluaren inguruko ezer azaltzen. Ondorioz, ikasgeletan gai horri ematen zaion garrantzia eskasa da, eta beraz, hori lantzeko baliabideak ere oso urriak dira.

Hezkuntzan, orokorrean, eta batez ere Lehen Hezkuntzan, galerak eta doluak lantzeko materiala hain urria izanik, lan honen helburua dolua lantzen duen hezkuntza baliabide bat sortzea izan da, zehazki ipuin bat. Horretarako, lanean atal ezberdinak bereizi daitezke. Lehenengo atalean, hots, esparru teoriko eta kontzeptualean, doluaren eta horrek hezkuntzan duen paperaren inguruko bilketa bibliografikoa aurki daiteke. Bigarrenean, egoeraren diagnostikoa atalean, errealitate ezberdinetako 51 irakasleri egindako galdetegiaren datuak eta emaitzak aztertu daitezke. Izan ere, galdetegi honetan, dolua hezkuntzan duen garrantziaz eta dolua lantzeko ezagutzen dituzten baliabideen inguruan itaundu zaie. Hirugarren zatian, lanaren garapenean, aurreko bi ataletan lortutako informazio guztia kontuan hartuz, dolua Lehen Hezkuntzako ikasgeletan lantzeko ipuinaren sorkuntza prozesua eta gelan egin daitekeen erabilera posibles azaltzen da.

Azkenik, behin lana bere osotasunean eginda lortutako ondorioak biltzen dira. Bertan, arestian eta baita lan osoan zehar hainbatetan aipatutako galera eta doluaren tabuizazioa goraiatzen da. Nolanahi ere, hori da dolua hezkuntzan behar duen lekua ez ematearen arrazoirik nagusiena. Horrez gain, doluaren inguruko hezkuntza baliabide gehiegirik ez ezagutzea ere, gai hori hezkuntzan ez inplementatzearen beste arrazoi indartsu bat da. Gainera, bertoko ikastetxetan baliabideen hizkuntzaren arazoa ere gehitzen da; izan ere, ezagutzen ohi diren material gehienak euskara ez den beste hizkuntzetan aurkitzen dira.

## 1. Esparru teorikoa eta kontzeptuala

### 1.1. Heriotza gaur egungo gizartean

Bizitza etengabeko aldaketa eta egokitzapenetan oinarritutako prozesu dinamikoa da, eta heriotza da haren gailurra (Oviedo et al., 2009). Gizaki orok beti jakin du eta badaki jaiotze, bizi, ugaltze (edo ez) eta hil egiten dela; hala ere, heriotza gai tabu bihurtu da gaur egun bizi garen gizartean. Gozamen eta zorion iraunkorrean bizi nahi da, sufrimenduari tarterik utzi gabe, baina heriotza, prozesu atzeraezina izanik, gizaki guztiek bizi dute etengabe. Hau hain arrunta izanik, bitxia da nola jarraitzen den hiltzeari buruzko gogoeta aktibatu gabe, ahal den guztietan gaia saihestuz (Pacheco, 2003).

Heriotza, beraz, gertakari unibertsala eta saihestezina da, eta kultura bakoitzak modu ezberdin batean bereganatu badu ere, historiaurretik arreta berezia jarri zaio bai hildakoaren gorputza tratatzeko eta non uzteko moduari, zein haren inguruan egindako errituei. Pacheco (2003, 28. or.) dioenez, “hildakoen inguruan jokabide espezifikoko bat izateko beharra heriotzarekin lotutako sinesmen jakin batzuen agerpenaren ondorio da, eta, bereziki, heriotzaz haratago bizirauteko aukeraren ondorio.” Ezin izan da zientifikoki frogatu espirituen existentzia edo heriotzaren ondoren beste baten existentzia, horregatik bitxia da hain giza sinesmen ohikoa izatea. Inork ez daki heriotza zertan datzan, eta, beraz, modu arrazionalen pentsatuta, ez litzateke beldurgarria izan behar. Hala ere, hari buruzko erantzun garbirik ez izateak gizarteak hainbeste ikara izatea eragiten du, izu hau, hileta-errituen, hildakoen kultuen edo izpirituei buruzko sinesmenen jatorria izanik. Are gehiago, heriotzaren beldurra eta horren ondorengoaren ezjakintasuna da tabuizatutako gai bat izatearen arrazoietakoa bat (Oviedo et al., 2009).

Gainera, ez da alde batera utzi behar pertsona batek bere inguruko norbait hil denean bizi duen egoera emozionala; horri esker arestian aipatutako kultura-sinesmenak azal baitaitezke. Hala ere, doluaren prozesua bizi denean, ezin da heriotza ukatu, baina ez da erraza hildakoaren existentziaren amaiera imajinatzea ere. Horregatik, tarteko puntua da onartzea heriotza bat egon dela maila fisikoan, baina ez maila emozionalen, horren ondorioz, arima bizirik jarraitzen delaren pentsamenduari bidea emanez (Pacheco, 2003).

### 1.2. Zer da dolua?

Dolua hitza latinetik dator (dolus) eta mina edo atsekabea esan nahi du. Meza et al.-ek (2008, 28.or) esaten duten bezala, “pertsona, objektu edo gertaera esanguratsu baten

galeraren aurreko erreakzio naturala da; edo, halaber, erreakzio emozionala eta jokabide-erreakzioa, sufrimendu eta atsekabe gisa, lotura afektibo bat hausten denean.” Hala ere, gure kulturaren ohikoena da dolua emozionalki guregan lotutako pertsona bat hil ondoren ematen den prozesu psikologiko eta psikosozialen multzo gisa baino ez aipatzea (Cabodevilla, 2007).

Urteetan zehar, hainbat autorek aztertu dute prozesu hori, baina 1917an Sigmund Freud mediku austriarra lehena izan zen, doluaren emozio normala eta lutoaren adierazpena deskribatu baitzituen (Pacheco, 2003). Hala ere, garrantzitsua da dolua eta lutoaren kontzeptuen arteko aldea ezagutzea. Lehen termino hori arestian azaldu da, baina, beste hitz batzuetan esanda, maite den izaki edo objektu baten galerak eragindako sentimendu subjektiboa dela esan daiteke. Bigarren terminoa, hau da, lutoa, galera bat jasan ondoren egiten diren jokabideari, adierazpen sozialari eta praktikei dagokie, horren adibide da negarra bezalako jokabideen bitartez tristura adieraztea, baita janzteko modua edo hildakoaren hilobia bisitatzea bezalako ekintzak ere. (Camps et al., 2007).

Dolu-prozesuak bizitza osoan zehar agertzen dira; izan ere, izaki sozialak garenez, gure existentzia loturak sortuz eta galerak jasanez pasatzen dugu, lehen bereizketa mingarria jaiotzea eta azkena bai norberaren zein gertukoaren heriotza izanik. Galera guztiek dolua dakarte berekin, eta horren intentsitatea egozten zaion balio sentimentalaren arabera da. Beraz, dolua prozesu subjektiboa da, hau da, Moraren (2022, 116. or.) esanetara, “persona batentzat galera esanguratsua ekar dezakeenak, beste batentzat ez. Beraz, dolua hautemateko eta modu egoki edo desegoki batean ebazteko, elementu subjektibo eta sozializazio- eta hezkuntza-prozesuak esku hartzen dute.”

Nahiz eta doluaren piztea norberaren izaerakoa izan, badira gizaki gehienengan dolua eragiten duten egoerak. Egoera horiei trantsizioak edo krisi psikosozialak esaten zaie, eta etapa existentzialaren arabera, batzuk edo besteak gerta daitezke. Izan ere, dolua sortzen da gure bizitzan funtsezkoa dugun zerbait edo norbait galtzen dugulako "ni"-aren funtzio guztiak, bere jarrerak, defentsak eta, bereziki, besteekiko harremanak kontzienteki edo inkontzienteki hartuz. Haurtzaroan eta nerabezaroan antzekoak dira. Etxea, eskola edo gurasoen banantzea edo galera izaten dira dolua eragiten duten egoerarik ohikoenak. Helduaroaren hasierari beste egoera batzuk gehitzen zaizkio, hala nola hausturak, abortua edo lanaren galera, besteak beste. Eta helduaroaren amaieran eta zahartzaroan, erretiroa, gaixotasuna eta funtzio fisikoen galera dira egoerarik kritikoenetako batzuk (Pacheco, 2003).

Horrenbestez, dolua heriotza-testuinguru batean bakarrik bizi dela pentsatzeko joera badago ere, ez da horrela. Egia da heriotzagatiko galerak mingarrienak direla erradikaltasunagatik eta atzeraezintasunagatik, baina galera partzialak ere badaude, eta galera horiek traumatikoagoak izaten dira berriz elkartzeko itzaropena beti irekita uzten delako (García, 2014). Horrela, bada, hainbat galera mota bereiz daitezke, bizia galtzeaz gain. Alde batetik, norberaren alderdien galerak daude, osasun fisikoarekin zein psikologikoarekin zerikusia dutenak; izan ere, galera kognitiboei, motorrei edota autoestimuari buruzkoak dira. Bestalde, kanpoko objektuen galerak daude, hala nola lanpostuaren galkidatzea edo egoera ekonomikoa okerragotzea. Halaber, galera emozionalak daude, hala nola bikote edo adiskidetasun hausturak, eta, azkenik, garapenarekin lotutako galerak, bizitza-zikloarekin lotutako galerei dagozkienak, hala nola, beste etapa batera pasatzerakoan (Cabodevilla, 2007).

Aipatutako galera horiek guztiek doluaren prozesua eragin dezakete, eta, lehen esan bezala, prozesu horrek ez die adinei edo kulturei erreparatzen, gizaki guztiei eragiten baitie. Gainera, pertsonoren osotasunari eragiten dio, sintoma psikologikoak, hunkigarriak, mentalak, sozialak, fisikoak eta espiritualak sortuz (Pacheco, 2003). Sintoma hauek gertaera depresibo baten antzekoak izan daitezke, tristura, suminkortasuna, insomnia, adimen- eta lan-gaitasunaren murrizketa edota erru-sentimendua pairatuz. Sintoma fisikoei dagokienez, ohikoenak gosea eta pisua galtzea, itomena, migraina edo palpitzioak dira, besteak beste. Normalean, doluaren sintomak galera gertatu eta berehala hasten dira, baina heriotzaren edo beste galera batzuen kasuan, handik denbora batera ere ager daitezke (Camps et al., 2007).

Esan bezala dolua arreta klinikoa merezi duen afekzio edo arazotzat hartzen da, baina ez da inolako buru-nahastetzat hartzen. Izan ere, DSM-Vean, hots, Buruko Nahasmenduen Diagnostiko eta Estatistikako Eskuliburuan, nahasmendu depresiboak azaltzen diren atalean honela argitzen da (American, 2013, 116. or.) "Galera esanguratsu bati emandako erantzunek... gertaera depresibo bat simulatu dezakete. Sintoma horiek ulergarriak izan daitezkeen arren edo galerarako egokitzat jo daitezkeen arren,... ezinbestekoa da gizabanakoaren historian eta galeraren testuinguruan ondoeza adierazteko arau kulturaletan oinarritutako irizpide klinikoa. " Hala ere, garrantzitsua da jakitea doluak ondo lantzen ez badira, psikopatologiak sor daitezkeela. Gainera, doluaren iraupena eta intentsitatea hainbat aldagairen arabera dira. Aitzitik, bat-bateko eta ustekabeko galeren kasuan, fase akutua luzeagoa izaten da; izan ere, denbora bat lehenagotik galtzea espero bada, dolu-prozesuaren zati handi bat agur esan aurretik egiten da. Beste adibide bat jartzearen, heriotzen kasuan,

sekuentzia naturalaren aurka gertatzen diren galeretan, hau da, gurasoek seme-alabak galtzen dituztenean adibidez, dolua luzeagoa eta gogorragoa izaten da (Camps et al., 2007).

Galera eta doluak ulertzeko eta horiei aurre egiteko modua norberak bizi den kultura-ingurunean tratatzen den moduarekin lotuta dago. Gainera, familia- eta adiskidetasun-harremanak funtsezkoak dira prozesu honetan. Morak (2022, 119. or.) dioen bezala, “familia heriotzari eta minari buruzko gaiak ukitzera eta ez saihestera irekitako kultura batean txertatzen bada, doluaren ebazpena positiboa izango da. Horregatik da hain garrantzitsua gizartea gai zail horiei aurre egiteko gaitasunarekin heztea.”

### 1.3. Doluarenaldiak

Nahiz eta prozesu oso pertsonala izan, gizaki gehienak igarotzen diren zenbait etapa bereizi daitezke doluan. Etapa edo aldi hoiien sailkapena autore desberdinek egin dute (Freud, 1917, Melanie Klein, 1940, Bowlby, 1993...), baina gai honetako egile garrantzitsuenetako bat Elisabeth Kübler-Ross izan da, psikiatra eta idazle suitzar-estatubatuarra, heriotzari, hiltzorian zeuden pertsonen eta zainketa aringarri buruzko munduko aditu handienetako bat izan zena. Hainbat libururen egilea da, horien artean “Sobre el duelo y el dolor” izenekoa, non doluaren bost etapak azaltzen dituen.

Doluaren aldiei buruzko sailkapen bat baino gehiago egon arren, puntu batzuetan denak bat datoz. Hainbat alditan aipatu den bezala, dolua prozesu subjektiboa da, eta pertsona bakoitzak modu desberdinean bizi du. Horregatik, Kubler-Ross eta Kessler (2007, 23. or.) bezalako autoreek baieztatzen dute “etapak ez direla dolu prozesu lineal baten geldialdiak. Mundu guztiak ez ditu guztiak zeharkatzen, eta ez du agintzen den ordenan egiten. (...) Pertsona askok duten galerarekiko erreakzioak dira, baina ez dago ohiko galerarekiko erreakziorik, eta ez dago galera tipikorik ere. Gure dolua gure bizitza bezain berezkoa da.” Posible da azaltzen diren etapak modu ordenatuan eta linealean zeharkatzea, baina, era berean, posible da dolua etapa guztiak igaro gabe edo egileek markatzen duten ordenean joan gabe amaitzea. Gainera, etapa bakoitzari eskaintzen zaion denbora ere aldatu egiten da, eta etapa bat igaro bada ere, berriro pasa daiteke bertatik. Kubler-Ross eta Kesslerrek azaltzen dituzten etapak honako hauek dira: ukapena, haserrea, negoziazioa, depresioa eta onarpena.

Dolua hasten denean igarotzen ohi den lehen etapa **ukapena** da. Aldi honen hasieran, norbera paralizatuta gera daiteke eta sentsibilitate gutxi erakuts dezake, gertatu berri dena sinetsi ezinik. Ukatu egiten dira gertaerak eta bizi dugun errealitatea zalantzan jartzen da. Hala ere, etapa honek egoerari aurre egiteko baliogarria izaten da; izan ere, Kubler-Ross eta



Kesslerrek (2006, 26.or.) dioten bezala, “galeraren mina dosifikatzen laguntzen digu. Naturak jasan dezakeguna bakarrik sartzeko duen modua da.” Behin galera eta horren atzean dugun errealitatea onartuta, jakin gabe, sendatze-prozesua hasten ari gara, ukazioaren etapa alde batera utziz eta ukatzen ari ziren sentimendu guztiak azaleratuz.

Bat-batean, tristura, bakardadea, mina, izua edo errua bezalako sentimenduak agertzen dira, baina gehien agertzen den sentimendua *haserrearena* izaten da. Sumina hainbat modutan adieraz daiteke, eta ez du zertan logikoa edo baliozkoa izan behar (Kubler-Ross eta Kessler, 2006, 27.or.). Etapa honetan, aldi berean, galera onartu da, baina ez da guztiz ulertzen zergatik gauden ustekabeko, nahi gabeko eta bidegabeko egoera batean. Hala ere, sentitzen den mina sendatu ahal izateko, beharrezkoa da haserrea partekatzea eta kanporatzea; izan ere, horrela, lehen jasan ezin genituen sentimendu guztiak azaleratzen dira. Haserrea desagertzen denean, sentimenduak formaz aldatzen joango dira, *negoziazioaren* etapara igaroz. Honetan, gure gogoak gehien desiratzen duena iraganera itzultzea da, guretzat hain garrantzitsua zen hori galdu aurretik zegoen bizitzara itzuliz. Hori dela eta, aukera guztiak aztertzen dira “zer gertatuko litzateke...?” konstante batean biziz, gure barnean iraganeko gertakarietan aldaketak eginez, gauden puntura ez iristeko. Hala ere, ateratzen den ondorioa beti berdina da, hain inporta zitzaigun zerbait hori joan egin dela.

Galeraz erabat jabetzen garenean eta galdu duguna itzuliko ez dela konturatzen garenean, orainari erreparatzen diogu *depresio-etapara* igaroz. Kubler-Ross eta Kesslerren arabera (2006, 35. or.), “hutsaren sentsazioa agertzen da eta dolua maila sakonagoan sartzen da gure bizitzan, imajinatuko genukeena baino askoz sakonagoa.” Depresio-une batean gaudela ohartzen garenean, gure lehen erantzuna irteera azkar bat bilatzen saiatzea izan daiteke; hala ere, dolua gainditu ahal izateko, depresio-fase hori igaro behar dugu, eta geure buruari gaizki egoteko aukera eman behar diogu. Hala ere, garrantzitsua da argi izatea kasu horietan gertatzen den depresioa ez dela buruko gaixotasunaren sintoma. Doluan, depresioa naturaren baliabidea da geure burua babesteko, nerbio-sistema blokeatzen baitu, gainditu ezin dugun zerbaitetara egokitu ahal izateko (Kubler-Ross eta Kessler, 2006). Beraz, etapa honetan normala da bakarrik sentitzea lagunduta egon arren, baina fase depresibo hau bizitzen eta esperimendatzen uzten bada oreka baten barruan, nahiz eta noizean behin itzuli, dolua sendatzeko bide zuzena jarraitzen egongo gara.

Aurreko etapak igaro ondoren, azkena dator, *onarpena*. Garrantzitsua da etapa hori ez nahastea bakea aurkitu izanaren edo gertatu denarekin ados egotearen sinonimo gisa. Onarpena errealitate iraunkor baten aitortpenari dagokio, eta errealitate horretan ez dago

hainbeste axola zitzaigun hori. Kubler-Ross eta Kesslerrek dioten bezala (2006, 39.or), “errealitate hau ez zaigu inoiz gustatuko eta ez gara ados egongo, baina, azkenean, onartu egiten dugu.” Onartzen dugu gure errealitatea aldatu egin dela, eta, horregatik, hiru urrats garrantzitsu eman behar ditugu: errealitate berrira berregokitzea, falta zaizkigun rolak berrantolatzea, eta beste pertsona batzuei, gauzei edo geure buruari berresleitzea. Hala ere, onarpena ez da azken puntua, doluaren beste prozesu bat da, eta horrekin bizitzen hasten gara berriro.

#### **1.4. Heriotza eta doluaren ulermena haurtzaroan**

Heriotzaz, galerez eta doluaz hitz egiten bada, ez da soilik helduaroan zentratu behar, jaiotzen garenetik bizi diren gertakizunak baitira. Heriotza, eta, beraz, galera eta dolua, helduok uste baino askoz ere presenteago dago haurren munduan. Haur bakoitzaren familia-bizitzan ez ezik, ipuinetan (batez ere mitologikoetan) eta baita filmetan ere ohikoa da heriotzarekin lotutako eszenak agertzea (Nevado eta González, 2020). Hala ere, batez ere gertuko norbait hiltzen denean edo galera garrantzitsuren bat gertatzen denean, ohikoa izaten da haurrak eta nerabeak egoera horretatik baztertzea, minetik babesteko. Helduen pentsamendu hori okerra da, beren erara bada ere, haur eta nerabeek ere sentitzen baitute galera, eta, beraz, dolua ere egiten baitute (Ramos-Pla et al., 2018).

Heriotza oso adin goiztiarretik hasten da ulertzen; hala ere, Cortinak (2010, 98. or.) dioen bezala, “badira faktore batzuk haurrak eta nerabeak heriotza modu ulerkorreetan lantzea eragiten dutenak.” Adin goiztiarretan ematen diren esperientziek eta kontzeptuen prestakuntzak beren bizi-filosofiaren oinarria sortuko dute, eta horretan gizarte-inguruneaz gain, familia-ingurunea eta haur bakoitzaren ezaugarri psikologikoek hartzen dute parte. Hau da, haurrak heriotza ulertu ahal izan dezan, funtsezkoa da bere ingugiroan gai horri buruz egiten den lanketa eta baita haurrak bere sentimenduak eta zalantzak azalratzerakoan dituen gaitasun kongitibo eta emozionalak.

Heriotzaren ulermena aldatuz doa adinarekin (Zañartu eta Kramer, 2008). Ez dago argi noiz hasten diren zehazki esanahia ulertzen, baina autore gehienak bat datoz hiru faseren aintzatespenean. Fase horiek honako hauek dira: heriotzaren erabateko ezjakintasuna, bestearen heriotzaren benetako aurkikuntza eta norberare heriotzaren aurkikuntza (Cortina, 2010).

Bi urte bete aurretik, absentiaren eta presentziaren sentsazioa dago, baina Piageten arabera, ez dago pentsamendu operazionalik, ezta heriotzaren kontzeptua ulertzeko gaitasunik ere. Izan ere, estadio honetan, umeeek haien ingurumena ezagutzen hasten dira objektu edo pertsonekin gehienetan oharkabean elkarri eraginez. Jarraian, pentsamendu preoperazionala hasten denean, hau da, hiru eta zazpi urte bitartean, heriotzaren ideia fenomeno itzulgarri edo aldi baterako gisa ulertzen hasten da. Hau da, bi urtetik aurrera, haurrak besteen lekuan jartzeko, fikziozko rola jarraituz jarduteko eta jolasteko eta objektu sinbolikoak erabiltzeko gaitasuna irabazten hasten dira. Hala ere, egozentrismoa oso presente dago oraindik fase honetan, eta horrek zailtasun handiak dakartza nahiko abstraktua den pentsamendu eta hausnarketetara iristeko, hots, heriotza edo galeraren gaira iristeko (Zañartu eta Kramer, 2008).

Ez da lehen hezkuntzako adin-tarteraino hurrek heriotzaren ideia egokia osatzen dutenean. Zazpi eta hamabi urte bitartean, pentsamendu operazionala agertzen da, eta horri esker, heriotzaren mugiezintasuna, ezeztazintasuna eta unibertsaltasuna uler dezakete. Logika erabiltzen hasten da baliozko ondorioak ateratzeko, betiere egoera zehatzekin zerikusia duten gaiak badira eta ez abstraktuak. Gainera, pentsamendu-estiloa ez da hain egozentrikoa. Hala ere, Zañartuk eta Kramer-ek (2008, 395. or.) aipatzen duten bezala, hamabi urte bete aurretik “ez dira gai heriotzaren alderdi iraunkorra eta absolutua ulertzeko behar den pentsamendu abstraktua lortzeko”. Eragiketa formalak izeneko etapa honetan, logika erabiltzeko gaitasuna irabazten da, bizi izan diren kasu zehatzei lotuta ez dauden ondorio abstraktuetara iristeko gai ere izanik.

Nolanahi ere, haur, aurre-nerabe edo nerabeen artean edozein motatako galera izatea oso mingarria da (Cortina, 2010). Horregatik, funtsezkoa da haurraren dolua ezagutzea, aitortzea eta adierazten laguntzea, adin-tarte bakoitzean modu desberdinean aurkezten baita. Itzul gaitezen lehen aipatutako etapetara, sensoriomotorretik hasita. Lehen azaldu den bezala, bi urtetik beherako haurrak ez daude heriotza kontzeptualizatzeko prestatuta, baina gurasoetako baten (baina batez ere amaren) banantzea gauza larritzat bizi dute, eta suminkortasuna, egonezina edo frustrazioa eragiten diete. Operazioaren aurreko etapan, heriotzaren eta galeraren kontzeptua ulertzen hasten dira; horregatik, haur batzuek beldurrak adierazten dituzte, hala nola iluntasunari, bakardadeari, gauari edo munstroei. Hala ere, hiru eta zazpi urte bitarteko haur guztiek ez dute berdin erreakzionatzen galera baten aurrean. Batzuk itxura hotza erakusten dute, beste batzuek haserrea, eta badira, berriz, konposizio atzerakoiak, hau da, aurreko etapetako jokabideak azaltzen dituztenak (López, 2017).

Operazio-etapan, umeeek heriotzaren kontzeptua hobeto ulertzen joaten dira. Heriotza selektiboa dela eta soilik adinekoei eragiten diela pentsatuz hasten dira, eta eragiketa formalen etapara hurbildu ahala, bizitza oro finitua delako ideia hartzen dute, beren bizitza bera barne. Operazio formalen etapan galera bat bizi dutenean, haren dolua zailagoa da. Hori horrela da etapa honetan berezkoak diren beste dolu batzuekin elkartzen delako, hala nola bere haur-gorputzaren irudiagatiko doluarekin edo bere gurasoen irudi idealizatuagatiko doluarekin (Cortina, 2010). Fase honetan, haurrek autonomia eta nortasuna berrestea bilatzen dute. Beren harreman-loturak aldatu egiten dira eta desberdinak izateko beldurra sentitzen dute. Horregatik, zazpi eta hamabi urte arteko doluaren agerpenik ohikoena isolamendua izaten da, eta, batzuetan, haserrea, defentsa-mekanismo gisa erabiltzen dena (Lopez, 2017). Adin horretatik aurrera, bizitzaren aurrean jarrera zinikoa edo ezkorra agertzea izaten da joera tipikoa, eta jarrera depresiboak ohikoak izaten dira (Cortina, 2010).

### **1.5. Heriotza eta doluaren presentzia eta trataera hezkuntza eremuan**

Behin baino gehiagotan esan den bezala, heriotzak eta galerek bai sufrimendua zein nahi ez diren beste emozio asko eragiten dituzte. Horregatik, eguneroko bizitzan gai horien trataera saihesten da, tabu bihurtuz (Ramos-Pla et al., 2018). Galeren arbuio edo beldur hori hainbat testuinguru soziokulturaletan gertatzen da, eta gai hori hezkuntza-arloan ere ez da aipatzen (Colomo et al., 2021). Izan ere, Canterok (2013, 433. or) azaltzen duen bezala, hezkuntzaren helburu nagusia “herritarrak prestatzea da, egungo munduan etengabe sortzen diren arazoak ulertzeko eta horien aurrean jarduteko zentzu kritikoa garatzeko gai izan daitezen.” Hori horrela izanik, eta kontuan hartuta pertsona bakoitzaren bizitzan zehar heriotzak, galerak eta doluak igarotzen direla, heriotzarako hezkuntza funtsezko gaia da bai hezkuntza formalean bai informalean (Cantero, 2013).

Hala ere, gai hori hezkuntzan sartzeari ez da gaur egun gertakari orokorra. Hori gertatzen da, besteak beste, heriotzaren pedagogiak ikerketa-eremu izaten jarraitzen duelako, eta, horregatik, legegintza- eta curriculum-mailan presentzia urria duelako, ikasketa-planetatik kanpo utzita. Ez-egite horren arazoa irakasleen prestakuntzan hasten da. Ikerketa askoren arabera eta Colomo et al.-ek (2021, 230.or.) adierazten duten moduan, “Lehen Hezkuntzako maisu-maistraren lanbidean jarduteko gaitzen duten unibertsitate-titulu ofizialak egiaztatzeko baldintzak arautzen dituen Aginduak... ez ditu heriotzaren pedagogia aipatzen, ezta diziplinarekin lotutako terminoak ere.” Beraz, konfiantza eta prestakuntza profesional eza dago galeren gaiari ikasgelako ingurugiroan heltzeko, ezin baita heztu ezagutzen ez den edo beldurra edo antsietatea sortzen duen horretan.

Irakasleen ikasketa-planetan heriotzaren omisio horrek lotura zuzena du gai horrek Espainiako hezkuntza-legerian duen hondar-paperarekin (Colomo et al., 2021). LOEren eta LOMLOEren testuetan, heriotza bigarren mailako eduki gisa aipatzen da lehentasunezko beste esparru batzuetan, hala nola erlijioan edo biologian. Hau da, heriotza gai teorikoekin lotuta dago, hala nola heriotza-kausekin edo hilkortasun-tasaren kalkuluarekin, eta inoiz ez ikasleekin maila pertsonalean landu beharreko gai garrantzitsu gisa. Izan ere, dolu hitza ez da behin ere aipatzen. Horrek guztiak ezinezkoa egiten du heriotzaren pedagogiaren plangintza eta curriculum-garapen egokia (de la Herrán et al., 2019). Hala ere, zenbait egileren arabera, gai horri curriculumaren hirugarren dimentsiotik heldu beharko litzaioke, gai erradikaletatik, alegia. Gaur egun, curriculumaren helburuak eta edukiak bi dimentsiotan antolatzen dira: curriculum-arloak eta zeharkako gaiak. Heriotza bezalako gaiak ezingo lirateke curriculum-arlo gisa aurkeztu, baina zeharkako gaiak gizarte-garapenerako hezkuntzarekin zerikusia duten bitartean, erradikalek giza eboluzioaren hezkuntza ekarriko lukete (Cortina, 2010).

Heriotzaren pedagogia ikasketa-planetan sartzearen garrantzia argi dago, bai etorkizuneko irakasle, bai haur, lehen eta bigarren hezkuntzako ikasleenean. Izan ere, hainbat ikerketaren ondoren, heriotzarako hezkuntzaren onura ugari nabarmendu dira, hala nola komunikazioaren hobekuntza, aniztasunarekiko errespetua edo balio eta jarrera positiboaren garapena bultzatzea, besteak beste (Cantero, 2013). Heriotzaren pedagogiaren bidez, helburua ez da errealitateari negatibotasuna ematea, baizik eta gure hilkortasunaz eta une eta bizipen bakoitza gozatzearen garrantziaz jabetzea (Colomo et. al., 2021).

Nahiz eta galeren gaia curriculumean esplizituki ez egon, bi ikuspegi kontuan hartuta heldu behar diogu. Alde batetik, prebentzioaren ikuspegiak oso presente egon behar du, tabua hautsi eta heriotza eta galerak normalizatzean datzana. Bestalde, bere tarte eman behar diogu ikuspegi aringarriari, bizitzan zehar gertatzen diren dolu-egoerak modu positiboan gainditzean zentratzen baita (Colomo et. al., 2021). Hori guztia modu global eta diziplinartekoan landu behar da (Cortina, 2010), aldeztatik taldea behatuz, esperientziak eta erreakzioak askotarikoak izango direla onartuz eta gaia modu lasai eta naturaltasunez lantzeko baliabide desberdinak erabiliz (Pardo eta Feijoo, 2003).

### **1.6. Heriotza eta dolua lantzeko proposamen didaktikoak eta baliabideak**

Hezitzaileak egunero bizi dira hainbat haurren errealitate eta egoerekin. Hori kontuan hartuz gero, ikasleen galera ezberdinei aurre egiteko probabilitatea oso handia da (Colomo,

2016). Gainera, gero eta ikasle gehiago dira errendimendua jaitsiera bat dutenak aitortu eta landu gabeko galera baten ondorioz. Horrez gain, aipatu behar da ikasleen galerarik ohikoena pertsona maitaturen baten heriotza izaten dela, eta gero eta maizago, gurasoen dibortzioa (Pardo eta Feijoo, 2003). Datu horiek hain kezkarriak izanik ere, aurreko puntuak esan bezala, heriotzak, galerak eta doluak presentzia lausoa dute hezkuntza-legean eta curriculumean, eta horrek zaildu egiten du gai horiek ikasgelan txertatzea eta, ondorioz, horiek lantzeko baliabideak sortzea. Hala ere, aipatutako gaiak presente egongo dira ikastetxeetan, eta hori horrela izanik, ezin dira edozein modutan landu, baizik eta modu programatuan eta justifikatuan (Ramos-Pla et al., 2018).

Ikasgelan galera tratatu edo lantzeko eta gaiarekin lotutako baliabideak sortu edo erabili ahal izateko, garrantzitsuena, aurrez aipatutako hezkuntza-legeria aldatzeaz gain, irakasleek gaia normalizatzea da. Hezkuntzako profesionalek norberaren aurreiritziei, beldurrei eta doluei aurre egin behar diete; izan ere, behar bezala egiten ez badira, konpondu gabeko sentimendu horiek guztiak ikasleengan proiektatzeko arriskua dago (Ramos-Pla et al., 2018). Gainera, gaia bideratzerakoan, garrantzitsua da hurrengo bi puntuak kontuan hartzea. Alde batetik, arlo guztietan lan egin behar dela, hala nola, musika, arte-hezkuntza edo literatura, beti modu ludiko eta sortzailean, ikaskuntza esanguratsua, kooperatiboa eta bizitza osorakoa izan dadin (Cantero, 2013). Bestalde, autozentrismoa alde batera utzi behar da, haurrak beti hitz egiten baitigu bere erara, eta, beraz, bere hizkuntzara egokitu behar da, ludoterapia bezalako baliabideak edo metodoak erabiliz, besteak beste (López, 2017). Nolanahi ere, Colomo eta de Oñak (2014, 111. or.) dioten bezala, “ikerketak askok erakutsi dute ikasleek gehiago eta hobeto ikasten dutela askotariko baliabide didaktikoak erabiliz.”

Galeraren eta doluaren gaia hezkuntzan lantzeko gehien erabili diren metodo edo baliabideetako batzuk jokoak, artea, zinema eta abestiak izan dira. Jolasetik hasita, bere erabilgarritasun handia azpimarratu behar da, batez ere hizkuntzaren jabekuntza erabat osatuta ez dagoen etapetan, batzuetan haurrarekin komunikatzeko modu bakarra izanik (López, 2017). Bestalde, Rodriguez eta Gayarrollaren arabera (2012, 90. or.), “sormen artistikoa... heriotzaren errealitate sinbolikoa lor dezakeen adierazpen-modu bat da, gizabanakoak heriotzari buruz landu ditzakeen sentimenduak, kontzeptu-nozioak eta abar azaleratzeaz gain.” Ikus-entzunezko baliabideei dagokienez, gaur egun gure gizartean duten paperari eta kulturaren ezaugarriak mantentzeko, indartzeko edo aldatzeko duten gaitasunari esker, oso bitarteko interesgarria dira gai hori lantzeko (Colomo eta de Oña, 2014). Adibide konkretuetan zentratuz, egun gero eta dokumentu gehiagotan aurki ditzakegu, baina badago

bat “Sobre la muerte y el duelo” deiturikoa, zeinak hezkuntzaren etapa bakoitzean heriotza eta dolua lantzeko baliabideak eta proposamen didaktikoak azaltzen dituen (Poch, 2009).

Hala ere, heriotza eta dolua ikasgelan lantzeko baliabiderik osatuenetako eta erabilgarrienetako bat ipuinak dira. Colomok dioen bezala (2016, 67. or.), “egia esan, munduko komunitate guztietan eta garai guztietan istorioak kontatu dira, gizateria bezain antzinako artea izanik.” Horiek haurren garapen sozial eta emozionalerako egokitzat jotzen zena transmititzeko erabili dira (Salmeron, 2004). Ahatik, testuingurua eta bizitza hobeto ulertzeko bitarteko gisa balio dute (Colomo, 2016).

Alde batetik, Salmeronek (2004, 107. or.) azaltzen duen bezala, “ipuinak haurrek pixkanaka ezagutuko duten mundu sozial, afektibo eta emozionalaren lehen ikuspegia eskaintzen dute.” Ipuinetan, kontzienteki edo inkontzienteki, gogoeta egitera eta pertsona gisa trebatzera bultzatzen duten hainbat balio jorratzen dira. Bestalde, haurrei sortzen zaizkien kontu eta bitxikeriei ere erantzuten diete (Salmeron, 2004). Nolanahi ere, ipuinek errealitatetik ihes egiteko aukera ematen dute, eguneroko kontuetatik ikasten den bitartean. Fantasiaren munduan eta ipuinetako istorioen joan-etorrian, eguneroko arazoak sortzen dira, amaiera zoriontsu handi batekin bukatzen direnak. Horrela, errealitateak dituen arazoak konpontzeko tresna bihurtzen dira (López, 2017). Hau da, ipuinak irakurtzen dituzten haurrek, bertan agertzen diren protagonistekin eta egoerekin identifikatzeko aukera ematen die, tratatzen diren gaiak bere arazoak izango balira bezala bereganatuz eta landuz.

Beraz, ipuina gai horiei guztiei heltzeko aliatu ona da, ez baitu laguntzailearen presentzia ordeztzen, baina Lópezek dioen bezala (2017, 236. or.), “hezitzaile baten hitza iristen ez den lekuetan, beti iritsi daiteke liburu bat.” Ondo landuak badira, hezkuntzarako aukera amaigabeak dituzten bitartekoak dira (Colomo, 2016). Gainera, kontuan izan behar da heriotzaren eta bere baliabideen pedagogia oraindik gutxi garatutako eremua dela, eta nahiko berria hezkuntzaren teorian eta praktikan (Rodríguez eta Gayarrolla, 2012). Horrela, irakasleek heriotzari eta doluari buruzko gaien inguruko prestakuntza-hutsuneak konpondu eta bete behar dituzte, bai maila teorikoan, aplikatu beharreko edukiak zein diren jakinda, zein maila praktikoan, hainbat proposamen eta metodologiaren bidez baliabideak eta jarduerak diseinatuz eta praktikan jarritz (Colomo, 2016).

## 2. Egoeraren diagnostikoa

### 2.1. Metodologia

Aztertutako datu guzti horiek egiaztatzeko eta baita dolua tratatzen duen hezkuntza-baliabide berri baten sorkuntza justifikatzeko helburuarekin, 14 itemetako galdetegi kuantitatibo bat sortu zen eta Euskal Herriko 51 irakasleen artean Googleko formulario baten bidez zabaldu zen. 51 irakaslez osatutako lagin hori ahalik eta aniztasun handiagoa izateko asmoarekin, zentro mota, esperientzia urte kopuru eta lanpostu mota ezberdineko irakasleak lortzeko saiakera egin zen. Hala ere, erantzun duten irakasleen gehiengoak Lehen Hezkuntzako tutoreak izan dira (%59,2) eta ikastetxe kontzertatu batean lan egiten dutenak (%58,8). Horrez gain, Euskal Herrian lan egiten duten irakasleen lagina lortuz, espero izatekoa zen eskola gehienak euskaraz ematea (%82,4).

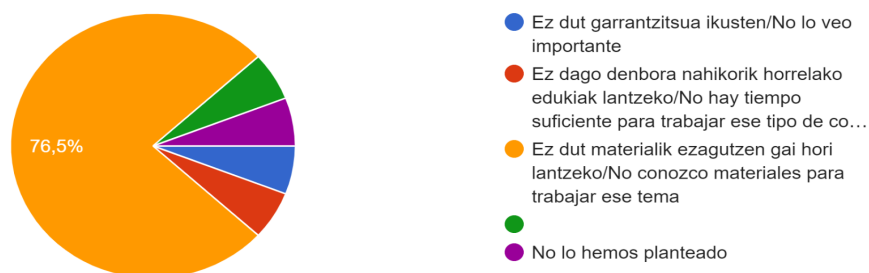
Galdetegian, doluari hezkuntzan ematen dieten garrantzia, ezagutzen dituzten baliabide motak eta baita baliabide horiek zein hizkuntzatan ezagutzen dituztenari buruzko galderak egin zaizkie, besteak beste (ikusi 1.Eranskina egindako galderak eta emandako erantzunen datu guztien berri izateko).

### 2.2. Emaitzak

Dolua haien eskoletan zein maiztasunarekin lantzen ohi duten galdetu zaienean, nahiz eta gehiengoak batzuetan landu duela erantzun (%66,7), nahiko handia izan da ere inoiz landu ez duten irakasle kopurua (%31,4). Azkenengo talde honi haien eskoletan dolua inoiz ez lantzearen arrazoia galdetzerakoan, lehenengo grafikoan ikusi daitekeen moduan, gehiengoak gai horren inguruko materialik ezagutzen ez duelako erantzun du (%76,5).

Aurreko galderan "Inoiz ez/nunca" aukeratu baduzu, zergatik?/Si en la pregunta anterior has marcado la opción de "Inoiz ez/nunca", ¿por qué?

17 respuestas

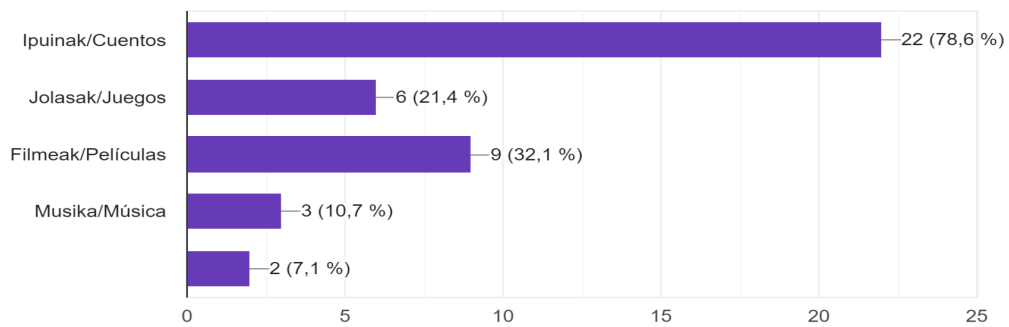


1. Grafikoa. Dolua inoiz landu ez izanaren arrazoiak. Iturria: norberak egina.



Hala ere, galdetegia egin duen irakasle orori, dolua lantzeko materialik ezagutzen duten galdetu zaie, erdia baino gehiagok ezetz erantzunik (%52,9). Galdera horri baietz erantzun dietenei (%47,1), ezagututako baliabideak zer motatakoak ziren eta zein hizkuntzatan ziren galdetu zaie, gehiengoak ipuinak (%78,6), eta gaztelarazko materialak izanik (%74,1). Datu horiek bigarren eta hirugarren grafikoetan aztertu daitezke.

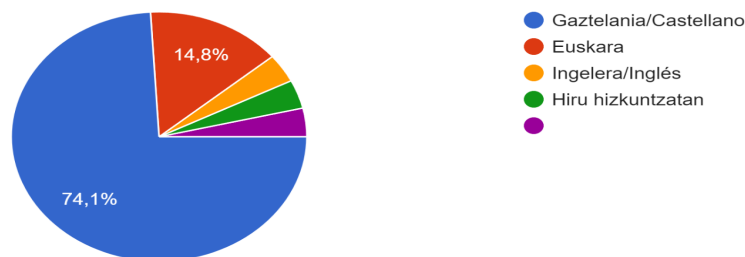
Baliabideren bat ezagutzen baduzu, zer motatakoa da? / Si conoces algún recurso, ¿de qué tipo es?  
28 respuestas



2. Grafikoa. Doluaren inguruan ezagutzen diren baliabide motak. Iturria: norberak egina.

Baliabideren bat ezagutzen baduzu, zein hizkuntzatan dago? / Si conoces algún recurso, ¿en qué idioma está?

27 respuestas



3. Grafikoa. Doluaren inguruan ezagutzen diren baliabideen hizkuntza. Iturria: norberak egina

### 3. Lanaren garapena

#### 3.1. Sortutako ipuinaren testuingurua eta helburuak

Gradu Amaierako Lan honen bidez Lehen Hezkuntzan izandako galerak eta dolua jorratzen dituen baliabide-hutsunea betetzeko ipuin bat sortu izan da, euskaraz idatzitakoa. Aurretik aipatu den bezala, sortutako ipuinaren helburu nagusia galera eta horrek dakarren dolua hainbat ikuspegitatik lantzea da, eta hori guztia, zehazki, Lehen Hezkuntzako lehen zikloari begira. Posible da aipatutako xede nagusia lortzea liburuaren bidez gai hori ulertzearekin lotutako hainbat helburu lantzen baitira.

<b>Ipuinaren helburu nagusia</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Galerak eta dolu-prozesuaren ezaugarriak lantzea.</li> </ul>
<b>Helburu nagusiaren azpihelburuak</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Galerak bizitzaren parte normala direla barneratzea.</li> <li>● Galera baten aurreran etapa desberdinetatik igaro ohi garela jakitea.</li> <li>● Dolu-prozesu bakoitza desberdina izan daitekeela ulertzea.</li> <li>● Dolu-prozesuan zehar bizi diren sentimenduak adieraztearen garrantziaz ohartzea.</li> <li>● Izaten ditugun galeren aurrean sentimendu desberdinak ager daitezkeela ezagutzea eta normalizatzea.</li> <li>● Galera baten onarpenera iristeko lagungarriak diren estrategiak ala moduak ezagutzea.</li> </ul>

Sortutako ipuinean, alde batetik, doluaren prozesua eragiten duen egoera bat ikus daiteke, zeinarekin haur asko identifikatuta senti daitezkeen, gurasoen dibortzioa, alegia. Bestalde, egoera bera pertsona bakoitzaren arabera erabat modu desberdinean bizi daitekeela ulertu daiteke. Izan ere, pertsonaia guztiek antzeko emozioekin hasi eta amaitzen dute istorioa, eta, horrela, hobeto ikusi daiteke hasiera eta amaiera denentzat antzekoak izan arren, bakoitzak modu ezberdinean bizi duela ibilbidea. Gainera, ibilbide bakoitzean eta une bakoitzean emozio desberdinak ikus daitezke, eta, beraz, doluaren etapa bakoitzeko emozio ohikoenak ezagutu daitezke. Ondorioz, galera eta doluari lotutako edukiez gain, norberaren garapena eta besteekiko bizikidetzaren bezalako funtsezko edukiak landu daitezke, emozioen autoerregulazioa edota enpatia eta asertibitatea bezalako gaiak jorratzen baitira.

### 3.2. Produktuaren diseinua eta ezaugarriak

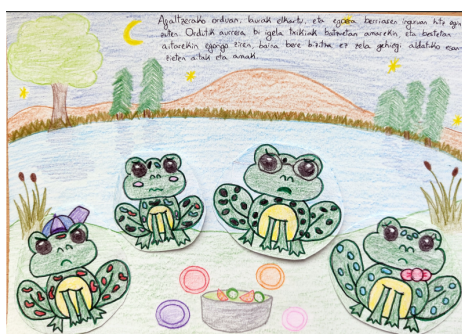
Esparru teorikoan azaldu den moduan, ikastetxeetako egunerokotasunean, errealitate ezberdin asko aurki daitezke, eta horien artean, dolu mota ezberdin asko behatu daitezke. Lehen Hezkuntzako ikasleen artean ematen den galera eta dolu ohikoena, gurasoen banaketa izaten da. Hala ere, doluaren inguruko baliabide gehienetan heriotza da tratatzen den gairik errepikatuena. Hori horrela izanda, lan honetan sortutako ipuinaren haria, gurasoen banaketa izan da.

Arestian argitu da dolua min emozionala dakarren prozesu bat dela, eta pertsona, objektu edo egoera bat galtzen denean gertatzen dela, zeinarekin lotura sentimentala zegoen. Doluaren hasiera, beraz, banakako esperientzia da pertsona bakoitzarentzat, baina badira bizipen batzuk gizaki gehienengan sorrarazten dutenak, eta dibortzioa da horietako bat. Haurraren ikuspegitik, gurasoen dibortzioak ordura arte zeraman familia-bizitzaren “heriotza subjektiboa” dakar, adin horretan existentziaren funtsezko oinarri bat dena. Bestalde, helduaren ikuspegitik, dibortzioak babes eta lotura sentimental sendoa haustea dakar. Horregatik, espero izatekoa da dibortzioa bizi duten haurrek eta helduek doluaren prozesua zeharkatzea. Beraz, gurasoen dibortzioa gai ezin hobea da dolua lehen hezkuntzako lehen eta bigarren mailako haurrekin lantzeko, sortutako istorioaren kasuan bezala.

Horrez gain, baita pertsona gehienek igarotzen dituzten doluaren aldiak ere azaldu izan dira lehenago, hauek ukapena, haserrea, negoziazioa, depresioa eta onarpena izanik. Nolanahi ere, pertsona bakoitzaren ikuspuntua eta erreakzioa ezberdina izan daiteke egoera beraren aurrean, munduan pertsona adina dolu-prozesu mota baitaude.

Hori guztia adierazteko, beraz, egoera beraren aurrean, lau pertsonai ezberdinen dolu-prozesua azaldu nahi izan da, errealitate berdina pertsonaren arabera nola modu ezberdinetan bizi daitekeen adieraziz. Hortaz, istorioan amets bateraezinak dituzten gurasoen istorioa aurkezten da igelak diren pertsonaien bitartez. Igelen familia hori ama, aita, seme nagusia eta alaba txikiak osatuta dago eta putzu batean bizi dira. Aitaren ametsa urpekaria izatea eta amarena zuhaitzetan bizitzea izanik, beraien bizitza bateratuari amaiera ematea erabakitzen dute, ordutik aurrera umeek egun batzuetan amarekin eta besteetan aitarekin biziz. Banaketaren egoera hau bakarra izanda ere, pertsonaia bakoitzarengan inpaktu ezberdina eragiten duela ikus daiteke.

Istorioaren amaieran, ipuin gehienetan aurkezten den moduan, pertsonaia guztiek berregituratu behar izan dituzten ohitura eta bizitza berriekin zoriotsu izatea lortzen dutela ikusten da. Hala ere, puntu honetara iristeko, pertsonaia bakoitzak sentimendu, emozio eta dolu-prozesu ezberdin batetik igaro dela ikus daiteke. Hori modu erraz batean adierazteko, istorio orokorra liburuan zehar begi-bistan ageri da, baina momentu bakoitzean pertsonaia orok sentitzen eta pentsatzen duena jakiteko, beren marrazkiak altxatu behar dira; izan ere, pertsonaia bakoitzaren azpian edo barnean, beren barne hizketa irakur daiteke, lehenengo eta bigarren irudietan adierazten den bezala.



1. Irudia. Ipuinaren 5.orrialdea.



2. Irudia. Ipuinaren 5.orrialdea marrazkiak altxatuz.

Nahiz eta pertsonaia bakoitzaren marrazkia altxatu arte momentu bakoitzean zer pentsatzen duen ez jakin, orbanak dituzten igelak irudikatu izan direnez, horiek, sentitzen denaren arabera kolorez aldatzen dira. Sentimendu bakoitza kolore batekin lotzeko, *koloreetako munstroa* ipuinean erabiltzen diren berdina adierazi dira. Horrela, pertsonaia nahastuta badago, kolore ezberdinetako orbanak izango ditu; pozik badago, orbana horiak izango ditu; beldurra sentitzen badu, orbanak beltzak izango dira; haserre badago, gorriak; triste badago, larrosak; lasai badago, berdeak eta maitasuna sentitzen badu, larrosak (Llenas, 2012). Hortaz, nahiz eta pertsonaien marrazkiak ez altxatu, orbanen koloreek bakoitzaren sentimendua ulertzen lagunduko dute (ikusi 2. Eranskina ipuin osoa irakurri ahal izateko).

Hori horrela izanda, liburua hainbat modutan irakur daiteke. Alde batetik, begi-bistan dagoen testua irakur daiteke soilik, pertsonaiek momentu bakoitzean sentitzen dutena aztertu gabe. Bestetik, begi-bistan dagoen istorioa irakurtzearekin batera, pertsonai bakar batek pentsatzen duena aztertu daiteke, irakurketa bakoitzean, pertsonai bakar batean zentratuz. Azkenik, aldi berean pertsonai guztiek momentu bakoitzean sentitzen dutena aztertu daiteke. Beraz, haur, irakasle edota guraso bakoitzak ipuina nola irakurri eta erabili erabaki dezake.

### 3.3. Liburuaren erabilera posiblea gelan

Kasu honetan, sortutako ipuina ez da errealitateko egoera batean praktikan jarri, baina garapen fase honetan istorioa Lehen Hezkuntzako lehenengo zikloko ikasleekin lantzeko proposamen bat aurkeztuko da. Proposamen honetan, ordu erdiko sei saio erabiliko lirateke, ipuina lantzerako orduan proposatu izan diren helburuak betetzera bideratuak.

Hasteko, lehenengo saioan galerak eta dolua lantzen hasiko dira, gaiari buruzko ikasleen aurrezagutzetatik abiatuta. Horretarako, liburuaren atzeko azalean idatzitako testua irakurriko litzateke, galerei eta, oro har, doluari buruz hitz egiten duena. Irakurri ondoren, zer ulertu duten edo testu horrek zer jorratzen duen galdetuko litzateke. Ikasleek izaten dituzten erantzunen arabera, irakasleak elkarrizketa gidatuko luke, hurrek noizbait galeraren bat bizi izan duten galdetu arte. Gai delikatua denez, ez litzateke haurrik behartuko hitz egitera, baina garrantzitsua litzateke gaiari buruz dituzten bizipenak adierazteko askatasuna ematea.

Parte hartu nahi duen ororen bizipena entzun ondoren, ariketa bat proposatuko zaie. Ariketa hori aurrera eramateko, ikasle bakoitzari bi Post-it emango litzaioke, batean gogoratzen duten galeraren bat bizitzerakoan zer sentitu zuten idatziz; eta bestean, bizipen hori gaur egun gogoratzerkoan zer sentitzen duten adieraziz. Ondoren, post-it horiek arbelean itsatsiko liratezke bi talde osatuz. Erantzun desberdinak ikusita, irakasleak talde bakoitzean eta baita taldeak alderatzean aurki daitezkeen sentimendu aniztasunaren inguruan hausnartuko du ikasleekin batera. Horrela, doluan bizi diren sentimenduak eta etapak lantzen hasiko dira.

Bigarren saioan, *Igelen kolorea* liburua osorik irakurriko litzateke, baina oraingoan, igelen azpian dagoen testua irakurri gabe, helburua istorioaren nondik-norakoa ezagutzea baita. Horregatik, gurasoen banakerarik bizi izan duten edo bizi izan duen norbait ezagutzen duten galdetuko zaie, aurreko saioan bezala, oraingoan ere ikasleei askatasunez hitz egiten utziz.

Hurrengo hiru saioetan, liburua berriro irakurriko litzateke, baina oraingoan baita igelen azpian dagoen testua ere irakurritz. Hala ere, irakurketa zatika egingo litzateke, hirugarren saioan hasieratik seigarren orrialdera arte irakurritz, laugarren saioan zazpi eta zortzigarren orrialdeak aztertuz, eta bosgarren saioan azkenengo bi orrialdeei erreparatuz. Dena den, bigarren irakurketa honetan zehar egingo den jarduera aurrera eraman ahal izateko, irakasleak lau taldeetan banatuko dira, talde bakoitza liburuaren pertsonaia ororen arduradun modukoa izanik.

Aipatu berri den jarduera, zera izango litzateke, ikasgelako horma batean pertsonaia bakoitzaren sentimenduen kronologia osatzea. Horretarako, hirugarren saioan, behin lehenengo sei orrialdeak irakurrita, talde bakoitzak bi igel margotuko lituzke, bata istorioaren hasieran nola sentitzen zen, eta bestea, behin gurasoak banatuta bizitzeko erabakia hartzerakoan nola sentitzen zen adieraziz. Hurrengo saioan, talde bakoitzak igel bana margotuko luke, zein behin gurasoak bananduta denbora pixka bat igaro ondoren nola sentitzen den adierazten duen. Bosgarren saioan, azkenengo igel bat margotuko luke talde bakoitzak, oraingoan istorioaren amaieran igelak nola dauden adieraztera emanik.

Azaldutako ataza behar bezala egin ahal izateko, garrantzitsua izango litzateke sentimendu bakoitzari lotutako koloreak aldeztatik gogoratzea. Gainera, talde bakoitzak unean-unean dagokion igela margotzen hasi aurretik, funtsezkoa da ikasgela osoaren artean azaltzea zer ulertu duten, nola sentitzen den pertsonaia bakoitza une bakoitzean eta zergatik. Horrela, pertsona bakoitzak egoera beraren aurrean erreakzio desberdina izan dezakeela ulertzen eta barneratzen joango dira, baita doluarekin lotu daitezkeen sentimendu desberdinak zeintzuk izan daitezkeen ere.

Bigarren irakurketa eta harekin batera egindako jarduera bukatzerakoan, pertsonaia bakoitzaren sentimenduen kronologia amaituta egongo da, eta argi eta garbi ikusi ahal izango dira pertsonaia bakoitzak dolu-prozesuan igaro dituen etapak. Horregatik, seigarren saioan, irakasleak egindako galderen bidez aztertuko da kronologia hori. Horretarako, ikasleei galde dakieke nola sentitzen ziren pertsonaiak istorioaren hasieran eta amaieran, eta ea pertsonaia guztiek urrats berberak jarraitu dituzten amaieran gauza bera sentitzeko. Horrela, irakasleak azalduko die galera bat gertatzen denean, bakoitza etapa eta sentimendu desberdinetatik igarotzen dela. Gainera, azken saio honetan, igelak hobeto sentitzeko zer estrategia erabili dituzten galdetuko zaie ikasleei, eta une txar batetik edo galera batetik igaro direnean hobeto sentitzen laguntzen dieten estrategietara bideratuko da elkarrizketa. Beraz, haur bakoitzak Post-it batean hobeto sentitzeko erabiltzen duen zerbait idatziko du. Horrela, kronologiaren hasiera eta amaiera zubi batekin lotuko da, doluaren aurrean lagungarriak izan daitezkeen estrategiak idatziz.

## 4. Ondorioak

Lan honetan zehar, hainbat aldiz nabarmendu da galeren gaiari buruz eta, bereziki, heriotzari buruz dagoen tabuizazioa. Argi geratu da, halaber, zein isilik eta ezkutuan dauden oraindik doluaren prozesuan bizi diren oinaze-sentimendu guztiak. Hori dela eta, ondoriozta daiteke gaur egungo gizarteak beldurra diola gai horiek ukitzeari, eta, beraz, hezkuntzan ere ez dela behar beste tratatzen eta lantzen. Izan ere, egindako inkestan frogatu ahal izan den moduan, irakasle gehienek gai horiei garrantzi ertaina edo txikia ematen diete bere eskoletan, eta inkestatuen ia herenek diote gai horiek ez dituztela inoiz landu. Hala ere, galera- eta dolu-egoerak oso ohikoak dira gizakiaren bizitzan jaiotzen denetik. Beraz, oso aukera handia dago irakasle batek bere ikasgelan dolua jasaten ari den ikasle bat izateko. Horregatik, gai horiei ez litzaieke hain garrantzi txikia eman behar.

Zoritxarrez, eta lanean ere aztertu ahal izan denez, herrialdeko hezkuntza-legeek ez diote lekurik ematen aipatutako gaiei. Hau da, galerak eta dolua ez dira ikasgelan lantzeko edo kontuan hartzeko eduki bezala isladatzen. Beraz, irakasleei gai horiei buruz eskaintzen zaien prestakuntza baliogabea da. Horrek areagotu besterik ez du egiten galera eta dolua isilarazten jarraitzeko arazoa; izan ere, hezkuntzako profesionalek ez dute tresnarik izaten ikasgelako galera-egoera bati behar bezala erantzuteko.

Gainera, azpimarratu da gai horiek zeharka landu ahal izateko hezkuntza-baliabideak edo -materialak oso urriak direla. Eta ez hori bakarrik, nahiz eta dolua lantzen duten baliabide batzuk egon irakasleek horiei buruz duten ezagutza txikia da. Hori argi eta garbi frogatu da egindako inkestan; izan ere, inkestatuen erdiak baino gehiagok adierazi du ez duela gai hori lantzen duten baliabideen berri. Bestalde, baina hezkuntza-baliabideen gaiarekin jarraituz, Euskadin beste aldaera bat gehitu behar diogu materialen eskasia horri, hizkuntza alegia. Lurrean honetan ematen diren eskola gehienak euskaraz ematen dira, eta horrek murriztu egiten du gai honi edo beste bati buruz aurki daitezkeen baliabideen kopurua. Hala ere, egindako inkestan aztertu ahal izan da ezagutzen diren baliabide gehienak gaztelaniaz daudela, eta euskarazko baliabideek portzentai askoz txikiagoa hartzen dutela.

Laburbilduz, jasotako informazio bibliografikoaren eta egindako inkestorekin lortutako datuen bidez, argi eta garbi egiazta daiteke galera eta dolua lantzeko hezkuntza baliabideen falta dagoela hezkuntzan oro har, baina batez ere EAEko lehen hezkuntzan. Egoera horren aurrean, GrAL honetan egindako ipuinaren bidez, hutsune hori betetzen joateko baliabide edo ideia bat aurkeztu nahi izan da.

## 5. Bibliografía

- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5. ed.). ~~United States of America:~~ American Psychiatric Association. <https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425596>
- Cabodevilla, I. (2007). Las pérdidas y sus duelos. *Anales del sistema sanitario de Navarra*, 30 (3), 163-176.
- Camps, C., Caballero, C. eta Blasco, A. (2007). Comunicación y duelo. Formas del duelo. In C. Camps, (Ed.) eta P.T., Sánchez (Ed.), *Duelo en Oncología* (pp. 17-33).
- Cantero, M. F. (2013). La educación para la muerte. Un reto formativo para la sociedad actual. *Psicogente*, 16 (30), 424-438.
- Colomo, E. eta de Oña, J. M. (2014). Pedagogía de la muerte: Las canciones como recurso didáctico. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 12 (3), 109-121.
- Colomo, E. (2016). Pedagogía de la Muerte y Proceso de Duelo. Cuentos como Recurso Didáctico. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 14 (2). <https://doi.org/10.15366/reice2016.14.2.004>
- Colomo, E., Gabarda, V., Cívico, A eta Monzonís, N. (2021). La pedagogía de la muerte en la formación inicial docente. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24 (2), 227-241.
- Cortina, M. (2010). El cine como recurso didáctico de educación para la muerte: implicaciones formativas para el profesorado. (Doktorego tesia). Universidad Autónoma de Madrid. [https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/4487/30079\\_cortina\\_selva\\_mar.pdf?sequence=1](https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/4487/30079_cortina_selva_mar.pdf?sequence=1)
- García, J. C. (2014). *Adicción, efectos colaterales*. ~~Bogotá:~~ Ediciones de la U.
- De la Herrán, A., Rodríguez, P., eta de Miguel, V. (2019). ¿Está la muerte en el currículo español?. *Revista de Educación*, (385), 201-226.
- Kübler-Ross, E., eta Kessler, D. (2006). *Sobre el duelo y el dolor*. ~~Barcelona:~~ Luciérnaga.
- Llenas, A. (2012). *El monstruo de colores*. ~~España:~~ Flamboyant.
- López, A. D. (2017). La práctica de la pedagogía de la muerte mediante acompañamiento educativo, desde el cuento infantil, el juego y el arte como recursos didácticos. (Doktorego tesia). Universidad autónoma de Madrid. <https://repositorio.uam.es/handle/10486/678371>



- Meza, E.G., García, S., Torres, A., Castillo, L., Sauri, S. eta Martínez, B. (2008). El proceso del duelo. Un mecanismo humano para el manejo de las pérdidas emocionales. *Revista de Especialidades Médico-Quirúrgicas*, 13 (1), 28-31.
- Mora, E. (2022). La Vivencia Del duelo. Pautas para el acompañamiento pastoral a las personas con enfermedad terminal y a sus familiares. *Vida y Pensamiento* 26 (2) 115-130.
- Nevado, M. eta González, J. (2020). *El duelo. Crecer en la pérdida*. Barcelona: RBA Libros.
- Oviedo, SJ., Parra, FM. y Marquina, M. (2009). LA MUERTE Y EL DUELO. *Enfermería Global*. 8 (15), 1-9. <https://doi.org/10.6018/eglobal.8.1.50381>
- Pacheco, G. (2003). Perspectiva antropológica y psicosocial de la muerte y el duelo. *Cultura de los Cuidados*, 14, 27-43. <https://doi.org/10.14198/cuid.2003.14.05>
- Pardo, A. B., eta Feijoo, P. (2003). La escuela y el duelo. *Sokari. Atención Integral al Desarrollo de la Persona*.
- Poch, C. (2009). Sobre la muerte y el duelo. *Cuadernos de Pedagogía*, (388), 51-86.
- Ramos-Pla, A., Gairín, J., eta Camats, R. (2018). Principios Prácticos y Funcionales en Situaciones de Muerte y Duelo para Profesionales de la Educación. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 16 (1), 21-33. <https://doi.org/10.15366/reice2018.16.1.002>
- Rodríguez, P. eta Gayarrolla, F. (2012). Propuestas didácticas para una pedagogía de la muerte desde la creatividad artística. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10 (2), 86-96.
- Salmerón, P. (2004). Transmisión de valores a través de los cuentos clásicos infantiles. (Doktorego tesia). Universidad de Granada. <http://www.anincat.org/wp-content/uploads/2013/02/P.SALMER%C3%93N-Transmisión-de-valores-clásicos-infantiles.pdf>
- Zañartu, C., Krämer, C. eta Wietstruck, M.A. (2008). La muerte y los niños. *Revista Chilena de Pediatría*, 79 (4), 393-397.