

## **LEHEN HEZKUNTZAKO GRADUA**

**2016/2017 ikasturtea**

### **HERIOTZAREN ETA DOLUAREN TRATAERA LEHEN HEZKUNTZAN**

**Egilea: Haizea Ruiz de Loizaga Sarria**

**Zuzendaria: Maria Esther Zarandona De Juan**

**Leioan, 2017ko maiatzaren 31n**

## AURKIBIDEA

|   |    |
|---|----|
| Sarrera.....  | 3  |
| 1. Marko teorikoa.....  | 3  |
| 1.1. Heriotza, gaur egungo gizartearen eta eskolaren tabua.....                                     | 3  |
| 1.2. Dolu prozesua haurrengan.....  | 5  |
| 1.3. Heriotza eta dolua hezkuntza-testuinguruan.....  | 11 |
| 2. Metodologia.....   | 15 |
| 2.1. Ikerketaren subjektuak.....  | 15 |
| 2.2. Ikerketaren galderak.....  | 16 |
| 2.3. Datuak jasotzeko prozedurak eta tresnak.....   | 16 |
| 2.4. Datuen antolaketa eta analisia.....  | 16 |
| 3. Ikerketaren emaitzak.....  | 17 |
| 3.1. Heriotzaren eta doluaren trataeraren testuingurua: tabua nagusi.....                           | 17 |
| 3.2. Heriotzaren eta doluaren trataera Lehen Hezkuntzan: norik bere intuizioa jarraituz jokatu..... | 18 |
| 3.3. Irakasleak dolu prozesuaren aurrean: ezinegona eta ziurtasunik eza.....                        | 20 |
| 4. Ondorioak.....   | 23 |
| 5. Erreferentzia bibliografikoak.....   | 24 |
| Eranskinak.....   | 26 |

# HERIOTZAREN ETA DOLUAREN TRATAERA

## LEHEN HEZKUNTZAN

Haizea Ruiz de Loizaga Sarria

UPV/EHU

Gradu Amaierako Lan hau Lehen Hezkuntzan heriotzari eta doluari ematen zaien trataera ezagutzea eta ulertzea helburutzat duen ikerketa kualitatiboa da. Horretarako, hainbat egileren ekarpenak bildu eta aztertu dira atxikimenduari, doluari eta dolu prozesuan dauden haurrak laguntzeko moduari buruz, besteak beste. Horrez gain, gaia aztertzeko prozedura eta tresna etnografikoak erabili dira. Lanaren ondorio nagusia behatutako eskolan heriotza baztertzeko dela da. Gainera, irakasleek segurtasunik eza eta ezinegona agertzen dute gaiaren aurrean eta horri lotuta sortzen diren egoeretan intuizioz jokatzeko dute.

*Heriotza, dolua, Lehen Hezkuntza, tabua, bizipenak, trataera*

Este Trabajo de Fin de Grado es una investigación cualitativa que tiene como objetivo conocer y entender el trato que se les da a la muerte y al duelo en Educación Primaria. Para ello, se han recopilado y analizado las aportaciones de varios autores sobre el apego, el duelo y el modo de ayudar a los niños en proceso de duelo, entre otros temas. Por otro lado, para examinar el tema se han utilizado procedimientos y herramientas etnográficos. La conclusión principal del trabajo es que en el colegio analizado la muerte es apartada. Además, los profesores muestran inseguridad e inquietud ante el tema y actúan intuitivamente en las situaciones que se crean relacionadas a ello.

*Muerte, duelo, Educación Primaria, tabú, vivencias, trato*

This Final Degree Project is a qualitative research whose aim is to know and understand the treatment given to death and mourning in Primary Education. In order to do that, contributions of some authors have been compiled and analysed about attachment, mourning and the way of helping children in mourning, among other topics. In addition, to examine the subject ethnographic procedures and tools have been used. The main conclusion of the project is that in the analysed school death is put aside. Moreover, teachers show insecurity and discomfort before facing the topic and act intuitively in the situations that happen in relation to it.

*Death, mourning, Primary Education, taboo, experiences, treatment*

## SARRERA

Zergatik eskolan ez da heriotzari buruz hitz egiten? Zergatik ezkututzen da bizitzaren baldintza saihestezina den gertaera? Izatez, heriotza gizartearen eta, ondorioz, hezkuntzaren tabua da. Izagirrerren (2003) ustez, helduek heriotzaren gaia ukatzeko jarrera erakusten dute umeen aurrean haien sufrimendua saihesteko intentzioz. Dena dela, ezkutatze horrek ez du eraginkortasunik, helduek beren buruak baino ez baitituzte babesten. Umeek, haien aldetik, heriotzaren barne-ezagutza dute eta helduek transmititutako jarrera jasotzen dute. Hortaz, ezezagunarekiko beldurra belaunaldiz belaunaldi igarotzen da. Orain arte nagusi izan den jarrera hori mantenduz gero, ikasleek ez dute hezkuntza integrala edo osoa jasoko. Beraz, heriotzarako hezte beharrezkoa da.

Baina, zein da errealitatean heriotzari eta doluari ematen zaien trataera Lehen Hezkuntzan? Zein da irakasleen bizipena heriotza lantzean edo ikasle bat bere dolu prozesuan laguntzean? Zeintzuk dira egoera horietan izaten dituzten zailtasunak eta erraztasunak? Lan hau galdera horiek erantzuteko asmoz garatu da, horretarako ikerketa bat burutuz eskola baten barnean. Izan ere, lortutako emaitzak baliagarriak izan daitezke gai honen inguruan hezkuntzak dituen gabeziak ezagutzeko, gogoeta egiteko eta, hortik abiatuz, hobekuntzak planteatzeko.

Azkenik, aintzat hartzekoa da Azkarragak (2010) zehaztutako hezkuntzaren bigarren funtzioan oinarrituz, hezkuntza-esparruan heriotzari ematen zaion trataera aldatuz gero, gizartearen ikuspegia ere alda daitekeela.

## 1. MARKO TEORIKOA

### 1.1. HERIOTZA, GAUR EGUNGO GIZARTEAREN ETA ESKOLAREN TABUA

Nahiz eta gaur egungo gizartean tabu bilakatu den, heriotza bizitzaren baldintza saihestezina da. Diazek (2011) azaltzen duen moduan, gizaki guztiak aurre egin beharko diote momenturen batean. Izan ere, izaki bizidun bat jaiotzen den momentutik, hiltzeko aukera dago. Beraz, heriotza bizitzari atxikita dago, nahiz eta horretaz pentsatzea zaila eta mingarria egiten den.

Herránek eta Cortinak (2006) heriotzarekiko bi jarrera bereizten dituzte mendebaldeko gizartean. Alde batetik, gehienena, hots, jarrera baztertzailer bereizlea edo azalkearian babesteko jarrera. Jarrera hori Gorerrek (1965) definitu zuen, eta gizarte aurreratuenetan heriotza ikusezin bihurtarazi zela adierazi zuen. Beste aldetik, autore hauek jarrera jakintsuago bat, interes integratzaile eta hezitzailekoa, alegia, dagoela defendatzen dute, zeina filosofia iraunkorarekin lotuta dagoen eta jakintsuen ezagutzan aurkitu daitekeen.

Herranek eta Cortinak (2006) haien ikerketetan heriotzaren edukiarekiko shocka (edo zirrara) detektatu zuten. Izan ere, heriotzaren gaiak hitz egiten hastean, jendeak honako erreakzioak izan ohi zituen: hasierako isiltasun komunikatiboa, harridurazko aurpegi-adierazpenak, ideia errefusatzea eta abar.

Eskolan ere, gizartearen isla den heinean, heriotza tabua da. Izan ere, eskola gizartearen erakundea da, eta gizartearen partaide guztien artean adosten da curriculum era batean edo bestean. Azkarragak (2010) eskolak historian zehar funtzio bikoitza bete izan duela dio: alde batetik, gizartearen erreproduzitzea (funtzio kontserbatzailea) eta, aldi berean, gizartearen eraldatzea (potentzial askatzailea). Lehenengo funtzioak, hain zuzen ere, eragiten du heriotza hezkuntzan ere tabua izatea.

Herranek eta Cortinak (2006) ere diote heriotza, gizartean bezala, hezkuntzan ere tabu dela. Izatez, heriotza betoa etengabe jasotzen duen gaia da, negatibotzat eta gustu txarreko hartzen baita. Hortaz, heriotza eta, ondorioz, hildakoak baztertu eta ezkutatu egiten dira zentzu guztietan eta hezkuntzako ziklo guztietan, Mateu, Flores, Garcia-Renedo eta Gilek (2013) baieztatzen duten bezala. Izagirre (2003) bat dator ideia horrekin. Bere ustez, nabaria da heriotzaren ezkutetzea, curriculumetik at ere uzten delarik.

Herranek eta Cortinak (2006), heriotza hezkuntzari dagokiola eta hezkuntzaren parte dela estimatuz, oraindik gehieneko erresistentzia duen hezkuntza-arlo izaten jarraitzearen arrazoiak aztertzen dituzte. Hasteko, gaiak hezkuntzan duen oihitura profesional eza azpimarratzen dute. Bestalde, beste esparru batzuetan tradizio historikoa duela diote (hala nola: familian, erlijioetan, filosofietan, oihitura kulturaletan, errituetan...), nahiz eta denboran zehar galdu eta difuminatu egin den eta mendebaldeko gizarteetan ezezkotasunez eta beldurrez gaineztu den.

Horrez gain, Izagirreren (2003, 9. or.) aburuz, heriotzaren inguruan dagoen isiltasuna honako esaldiaz baliatuz defendatu ohi dela: “Ezagutzen ez denak ezingo du minik egin”.

Horrela jokatzuz, helduek heriotzaren gaia ukatzeko jarrera erakusten diete umeei, eta horrela, beren baliabideak sortzeko aukera oro kentzen diete. Baina Kübler-Rossen (1992) esanetan, hurrek heriotzaren barne-ezagutza dute, eta ideia hori egiaztatzen duten hainbat froga dago. Beraz, heriotzaren ezkutatzea ez da eraginkorra. Gainera, Rodriguez, Herran eta Cortinak (2015) planteatzen dute jarrera horrekin helduek ez dituztela umeak babesten, beren burua baizik. Horretaz aparte, Izagirrerren (2003) arabera gurasoek zein irakasleek ez dute gaiaren inguruko informazio nahikorik izaten. Hortaz, ume batek galeraren bat sufritzen duenean egoera horri aurre egiteko tresnarik eza izaten da.

Beraz, ezinbestekoa da, bai helduak, baita haur eta gazteak ere, heriotzarako heztea. Izagirrerren (2003) aburuz, helburua ez da haurrak heriotzatik babestea izan behar, baizik eta txikitatik heriotzaren egiazko izaeraz ohar dadin laguntzea. Izan ere, orain arte nagusi izan den jarrera mantenduz gero, ikasleek ez dute hezkuntza integrala edo osoa jasoko. Era berean, Herranek eta Cortinak (2006) defendatzen dute hezkuntzak ezin diola minari entzun eta gor egin; aitzitik, integratu behar du osoa eta egiazkoa izateko eta pertsonentzako galdera kezkarrienetako bat erantzun ahal izateko. Hortaz, hezkuntza integral batek ezin dio gizakiaren dimentsio traszendente hori lantzeari utzi, zeina konplexua den eta ikaskuntza zehatza eskatzen duen.

Gainera, Azkarragak (2010) definitutako hezkuntzaren bigarren funtzioan oinarrituz, hezkuntza-esparruan heriotzari ematen zaion trataera aldatuz gero, gizartearen ikuspegia ere alda daiteke.

## **1.2. DOLU PROZESUA HAURRENGAN**

Dolu hitza etimologikoki latineko *dolium* (mina, atsekabea) hitzetik dator Meza, Garcia, Torres, Castillo, Sauri eta Martinezen (2008) arabera. Norbait edo zerbait galtzean ematen den erantzun naturala da. Zehazki, hasiera eta bukaera duen berrantolaketa prozesua da. Hala ere, dolu hitzaren hainbat definizio dago. Tizonen (2004) esanetan, dolua subjektuak maite duen pertsona hiltzean ematen diren prozesu psikologiko eta psikosozialak dira. Bestalde, Herrerok eta Botellak (2002) diote heriotzak eta edozein galera esanguratsuk gure bizitzaren jarraitasuna apurtzen dutela; bertan, dolu prozesua jarraitasun hori lehengoratzeko ahalegina bezala ulertzen da.

### **Atxikimendua haurtzaroan**

Umeak ere azaldutako prozesu horretan murgiltzen dira galera bat sufritzen dutenean, zeinetan sentazio fisikoak eta erreakzio emozionalak, kognitiboak, jarrerazkoak eta espiritualak barne hartzen diren. Izan ere, atxikimenduak berebiziko garrantzia du haurtzaroan eta aintzat hartu beharrekoa da deluaz hitz egitean.

Bowlbyk (1973) garatutako atxikimenduaren teoriak izaeraren garapenari buruzko teoria berri bat eraikitzen du. Ordura arte, haur batek bere amarekin harreman estua eraikitzearen arrazoia elikadurarekin lotzen zen. Izan ere, ama da elikadura iturri nagusia umearentzat. Baina Bowlby (1973) Harlow eta Harlow primatuekin egindako hainbat esperimintutan oinarritu zen hori ezeztatzeko. Horietan antzeman zitekeen nola kumeek, nahiz eta ura eta janaria eskuragarri izan eta konpainia eduki, haien amarekin kontaktu fisikoa izateko beharrezkoak zuten. Era berean, Bowlbyk (1973) proposatzen du gizakiek atxikimendu harremanak bilatzeko berezko joera erakusten dutela jaiotzatik. Izatez, haien bizitzako lehenengo astean edo bi asteetan zehar haurra bere amarekin kontaktu jarraian dagoela dio, eguneko ordu osoak bere ama oratuz esku, oin zein ahoarekin eta gauean haien amak eutsia izanez. Atxikidura horiek asetasun pertsonala eskaintzen dute eta, horrez gain, espeziearen biziraupena bermatzen dute. Beste alde batetik, Bowlbyk (1980) James eta Joyce Robertsonek haien amak ospitalean zeuden bitartean lau umerekin egindako ikerketa batetik ondorioztatu zuen banaketa arriskutsua dela eta ahal izanez gero saihestu behar dela.

Ortiz, Fuentes eta Lopezen (1990) esanetan, jaiotzen direnean haurrak babesik gabe daude eta besteen laguntzaren beharra dute, baina zentzumenez ondo hornituta daude, ikasteko gaitasun handia dute eta estimulu sozialez interesa sentitzeko eta pertsona batzuei lotzeko programatuta daude aurretiaz. Haien ustez, lotura emozional garrantzitsua, gutxienez lehenengo haurtzaroan, atxikimendua da, hots, umeak familiaren pertsona batekin edo gehiagorekin garatzen duen harreman afektiboa.

Era berean, Reizabalek (2013) dio atxikimendu-harremanak bizi garen artean izan eta garatzen ditugula. Haurrak gurasoekiko edota beste zaintzaile batzuekiko, hots, atxikimendu irudiekiko, garatzen duen lotura afektiboari dagokio atxikimendua. Hori garatzen denean, haurrak pertsona horiekiko hurbiltasuna eta kontaktu fisikoa bilatzen ditu, bereziki herstura, tristura edo beldurra sentiarazten dioten egoeretan. Izan ere, atxikimendu irudiengandik hurbil egoteak lasai, babestuta eta seguru sentiarazten du

haurra. Haiengandik bereiztean, ostera, urduri eta babesik eta segurtasunik gabe sentitzen da eta, ondorioz, atsekabea adierazten du.

Ortiz, Fuentes eta Lopezen (1990) aburuz, atxikimenduak zeregin egokitzailea du haurrarentzat, gurasoentzat eta sistema familiarrarentzat, baita espeziearentzat ere. Ikuspuntu objektibo batetik, biziraupenari mesede egiten dio, kumeak eta gurasoak gertu eta kontaktuan mantenduz, gurasoak baitira haurtzaroan zehar babesa eta zaintzak eskaintzen dituztenak. Ikuspuntu subjektibo batetik, atxikimenduaren eginkizuna segurtasun emozionala ematea da. Subjektuak segurtasuna sentitzen du atxikimendu irudiei esker. Atxikimendu-irudien gabezia edo galera mehatxagarritzat hartzen da; konponbiderik gabeko galeratzat, babesgabetasun-egoeratzat, egoera arriskutsutzat, alegia.

Horrez gain, atxikimenduak haurra esploratzera bultzatzen duela baieztatzen du Reizabalek (2013). Izatez, esploratzea haurren oinarrizko premia da eta atxikimendu irudiek premia hori asebetetzen laguntzen dute, umea seguru sentiarazten baitute ezezagunarekiko beldurra aldentuz.

Geddesek (2010) defendatzen du esperientzia emozionalek eta sozialek jarrera baldintzatzen dutela eskolan eta ondorio zehatzak izan ditzaketela ikaskuntzan. Hortaz, atxikimendua ikaskuntzarekin lotuta dago. Izan ere, ikaskuntza egoeran harremanak, ezezagunarekiko tolerantzia eta lanak erlazionatuta daude, hiruki bat osatuz. Beraz, garrantzitsua da eskola oinarri seguru bat izatea umeentzat.

Beste alde batetik, Canterok eta Lafuentek (2010) haurren garapenarentzat bereziki arriskutsuak diren egoerak bi multzo nagusitan banatzen dituzte: lotura afektiboak eratzeko ezintasuna, alde batetik, eta lotura afektiboen haustura bizitzako etapa goiztiar batean gertatutako banatzearen eraginez.

### **Haurren dolu prozesuaren ezaugarriak**

Beraz, atxikimendu-irudi baten galerak umea dolu prozesuan murgiltzen du eta, sarritan, umearen ingurune hurbileko beste pertsonak ere.

Herreroren (2009) esanetan, heriotza bat gertatzen denean, familiaren kide guztiek aurre egin behar diote krisialdi horri. Izan ere, banakako dolu-erantzunaz haratago, galera esanguratsu batek mito familiarretan eragiten du eta familiaren funtzionamendua desorekatu dezake. Beraz, garrantzitsua da haurrekin doluari eta horren zailtze posibleei



buruz hitz egitea. Horrek esan nahi du familiaren beste kideek, bereziki helduek, doluari nola egiten dioten aurre komentatzea. Hala ere, helduek ere egoera hori gainditzeko laguntza behar dutela gogoan izan behar da.

Era berean, galera hori onartzen lagunduko duten erritualetan parte hartu beharko lukete haurrek, eta laguntza eta kontsolazioa behar dute tristura, negarra, amorrua, errua eta antsietatea bezalako erreakzio normalak bizitzeko. Horrez gain, haien inguruko helduek transmititutako mezua eredu moduan erabiltzen dute minari aurre egiteko eta egoera berriari moldatzeko. Beraz, helduek badute erantzukizun handia haurren dolu prozesuan. Dena den, Diazek (2011) dio doluak lan pertsonala dakarrela, hots, eginkizun batzuk burutu behar direla. Wordenek (1996) lau eginkizun zehaztu zituen: hasteko, heriotzaren errealitatea onartu behar da; hau da, hildako pertsona ez dela gehiago biziko, inork ez duela berriz ikusiko eta ez dela itzuliko onartu behar da. Bestalde, defuntua ez dagoen mundu batean bizitzen ikasi behar da. Honek esan nahi du hildakoaren ardurapean zeuden zenbait egitekoz kargu egitea. Helduen kasuan, gestioak edo rolak gain hartzea izan daiteke; ume eta nerabeen kasuan, ostera, eskolara autonomiaz joatea, ikuskapenik gabe ikastea edota etxeko lan batzuk egitea bezalako ardurak izan daitezke. Amaitzeko, hildakoa emozionalki birkokatu behar da, eta nork bere bizitzarekin jarraitu behar du. Eginkizun hau mingarria ez den oroimen bat sortzearen parekoa da.

Hala ere, dolu prozesu guztiak ez dira berdinak. Izatez, Herrerok (2009) bi mota desberdintzen ditu: arriskurik gabekoak eta arriskutsuak. Alde batetik, haurrak arriskurik gabeko dolu prozesu batean murgildu daitezke. Doluaren adierazpen “normalak” haurtzaroan tristura, negarra, antsietatea, errua, amorrua, etab. dakartza. Gainera, Wordenek (1996) bere ikerketan ateratako ondorioen arabera, dolu prozesuan arriskurik ezta konplikaziorik ere izan ez zuten haurrek eskolan ez zuten arreta-zailtasun handirik erakusten, ezta ikaskuntza-zailtasun nabarmenik ere. Dena den, hasiera batean “normalak” diren erantzun horiek zaildu egin daitezke. Beste alde batetik, umearen ingurune hurbila laguntza handikoa izan daiteke, baina konplikazio iturria baita ere. Haurrak helduak transmititzen dizkion eredu eta mezua jasotzen ditu eta, sarritan, imitatu egiten ditu. Izan ere, haurren ikaskuntzaren funtsezko oinarriak behaketa eta imitazioa dira, eta heldua erreferente eta eredutzat balio du. Esaterako, helduak galera negar ez egiteko beharra sentitzen badu, umeak ikasiko du garrantzitsua dela tristura bezalako emozioak ez adieraztea eta, ondorioz, ez du hori elkarbanatzeko eta aurrera egiteko aukerarik izango. Hortaz, helduak haien egoeraz kontziente eta zentzudunak izan

behar dira eta zentzuz jokatu behar dute, behar izatekotan ingurune hurbilarengana joz edo laguntza profesionala eskatuz haurren beharrianak asetzeko.

Aldiz, Herreroren (2009) ustez dolu prozesu arriskutsuek beste ezaugarri batzuk dituzte. Lehenago aipatu den bezala, ohikoa da umeek maite duten norbait galtzen dutenean tristura sentitzea, negar egitea eta antsietatea, errua edo amorrua sentitzea. Hortaz, erantzun horiek aintzat hartu eta zaindu behar dira. Baina, horretaz aparte, arreta jarri behar da haien eboluzioan. Horretarako eraginkorra umeen jarrera aztertzea da. Zentzu honetan, helduek haurren doluan hauteman beharreko arrisku-seinaleetako batzuk honakoak dira: galera onartzeko edo hildako pertsonari buruz mintzatzeko zailtasun jarraituak, osasun arazo eta kexa errepikakorrak (tripako mina, buruko mina...), arreta mantentzeko eta ikasteko sarritako zailtasunak, haserrealdi jarraituak, kikiltzea, antsietate eta beldur adierazleak (galera berriei, adibidez), lo-nahasteak, minaren ukapena edo, kontrara, tristura sentimenduaren areagotzea gehiegizko negarraldi luzeekin batera, interes falta lehen atseginak ziren ekintzen aurrean, lagunenganako interes falta eta, orokorrean, bizitzarekiko eta etorkizunarekiko interes falta eta pentsamendu negatiboak. Herreroren (2009) arabera gogoan izan behar da azaldutako adierazpen batzuk normalak direla galeraren berehalakotasunean. Dena den, konplikaziorik gabeko dolu prozesu batean jarrera horien hobekuntza antzeman beharko litzateke ondorengo urtean edo bi urteetan. Familiaren beste kideen, batez ere heldu gertukoenen, jarreraren arabera, zailagoa edo errazagoa egingo zaie hurrei dolu prozesua zailtasunik gabe garatzea. Beste faktore erabakigarri bat galtzearen modua da. Izan ere, ezustean edo era biolento batean gertatutako heriotzei aurre egitea zailagoa da.

### **Umeak nola lagundu dolu prozesuan**

Umeentzat oso zaila da maite duten pertsona baten galerari aurre egitea. Hortaz, helduek umeak lagundu behar dituzte haien dolu prozesuan, ez bakarrik etxean, baizik eta eskolan ere. Horretarako, doluari buruzko informazioa izan behar dute helduek. Horretaz aparte, umeek dolu prozesuan dituzten eskubideen berri izatea komenigarria da. Gainera, haurrak doluan laguntzeko jarraibideak ezagutu behar dira.

Diazek (2011) umeek doluan hainbat eskubide dutela defendatzen du, baita horiek kontuan izan beharko liratekeela ere. Bere lanean definitzen diren eskubideak honakoak dira: heriotzaren inguruan emozio eta sentimendu propioak izateko eskubidea, nahi den momentuan eta nahi den pertsonekin hitz egiteko eskubidea, sentimenduak nork bere

erara adierazteko eskubidea, besteengandik laguntza jasotzeko eskubidea, minduta egoteko eskubidea, leherketa emozionalak izateko eskubidea, heriotza eragin duten arrazoiak ulertzeko eskubidea, nor bere oroimenei buruz hitz egiteko eskubidea, eta hobeto sentitu arte aurrera egiteko eskubidea. Eskubide horiek ezagutzean, orientabidetzat erabili daitezke hauren beharrianak ulertzeko, gehiegizko babesa edo utzikeria saihestuz. Modu horretan, haien espazio pertsonala errespetatuko litzateke, haurrak ez lirateke itota sentituko eta egoera gainditzeko denbora errespetatuko litzateke, besteak beste.

Bestalde, Izagirrek (2003) zenbait jarraibide proposatzen du irakasleek haurrak dolu prozesuan laguntzeko. Hasteko, umeen galderak beti erantzun behar direla defendatzen du, betiere haur bakoitzak galdetzen duen puntura arte informatuz. Era berean, hurrei doluaren erritoetan parte hartzen utzi beharko litzateke, haiek nahi dutenean eta haien erara (esate baterako: marrazki bat eginez, lore batekin...). Horrez gain, sufrimendua saihesteko intentzior esaten zaizkien gezurrak eta sortzen zaizkien itxaropen faltsuak ekidin behar dira. Cidek (2011) ere gezurrak alde batera utzi behar direla defendatzen du. Izatez, umeekin heriotzari buruz hitz egiteko hainbat oinarri zehazten du, eta horien artean azpimarratzen duena honakoa da: beti egia kontatzeko prestasuna izan.

Gainera, Izagirreren (2003) ustez emozioen adierazpena sustatu behar da. Horretarako, hainbat baliabide erabili daitezke, hala nola: ipuinak, marrazkiak, musika, eta abar. Era berean, galeraren errealitatea irudikatzen duten eta komunikatzea ahalbidetzen duten metaforak erabiltzea lagungarria izan daitezke, naturaren elementuekin lotutakoak gehienbat (ilargia, zuhaitza, hostoak, itsasoko olatuak...). Ezinbestekoa da ere bai haurrak errurik ez duela adieraztea, nahiz eta hildakoarekin haserretuta egon izan. Izagirreren (2003) beste proposamen bat umeari hildakoa agurtzeko aukera ematea da eskutitzen, marrazkien, grabazioen eta abarren bidez.

Komunikabideetatik edo adin txikikoentzat egokiak ez diren filmetatik heriotzari buruz haurrek jasotzen duten gehiegizko informazioa ekiditea ere aholkatzen du Izagirrek (2003). Umeak barnera ezin dezakeen neurrigabeko informazioaren aurrean jartzeak antsietatea eta irudimenezko ezbeharreko beldurra eragin dezake. Horrez gain, heriotza bizitzaren zati banaezina dela erakusten duten esperientziak erabiltzea baliagarria izan daitezke; senide, ezagun edota animalia bat hiltzen den unea aukera ona izan daitezke bizitzaren eta heriotzaren zikloaz mintzatzeko. Porrotaren ikaskuntza bultzatzea ere iradokitzen du Izagirrek (2003), heldutasuna ekidin eta infantilizatu gabe. Azkenik,

familiak irakasle taldeari laguntza eskatu diezaioke, kaos eta krisi egoeran bakarrik ez egoteko eta laguntza izateko. Dena dela, irakasleak horretarako prestatuta egon beharko lirateke.

Oroz (2011) bat dator aipatutako hainbat ideiarekin. Alde batetik, umeei haientzat egokiak eta ulergarriak diren azalpenak behar dituztela defendatzen du, zintzotasunez eta eufemismoak saihestuz. Galdera askok ez dute erantzunik; kasu horietan, helduek azaldu ahal diete umeei haiek ere ez dutela erantzuna ezagutzen edo ulertzen. Dena den, ez da komenigarria behin eta berriro gaiari buruz hitz egitea. Izan ere, horri buruz mintzatzea onuragarria da, betiere mintzagai bakarra baldin ez bada. Beste aldetik, lehenago aipatu den bezala, haurrak, galderez aparte, beste bitartekoen bitartez asetu ditzake bere harreman beharrezkoak, hau da, beste era batera azaldu ditzake bere sentimenduak, pentsamenduak eta ezinegona, hala nola: marrazkien, olerkien eta abarren bidez. Ekintza sozialetan (hiletan, adibidez) parte hartzen uztea ere komeni da.

Kontuan izan beharreko beste alderdi bat, Diazen (2011) aburuz, ikasgelan aurkitu daitezkeen jarrera posibleak dira: amorru eta erasokortasun arazoak, isolamenduarekin eta gaitasun sozialekin erlazionatutako arazoak, banaketa-antsietatea, atentzio eta kontzentrazio arazoak, somatizazioak, oroimen arazoak, errendimendu akademikoaren jaitsiera, antsietate eta beldur arazoak, eta abar.

### **1.3. HERIOTZA ETA DOLUA HEZKUNTZA-TESTUINGURUAN**

Herranek eta Cortinak (2006) uste dute gaur egungo hezkuntzak pertsonak bizitzarako eta heriotzarako prestatzen dituela etapa desberdinetan zehar. Ez kontzienteki, ezta zuzenean ere. Zeharka bai, ordea, saihestezina delako, nahiz eta txarto, zoriz, berez edo hezkuntza-profesionalak ez diren edo, izanda ere, beharrezko gogoeta edo formakuntza ez duten pertsonen eskutik izan. Baina, orokorrean, heriotzaren gaiari ez zaio modu egoki batean heltzen ez haurtzaroan, ez nerabeztarok, ezta gaztaroan ere. Izan ere, aipatu bezala heriotza mendebaldeko gizartearen eta, ondorioz, eskolaren tabua da. Horrek helduarengan eragiten du, nork eredu bera sustatzen duen eta hurrengo belaunaldiarengan eragiten duen. Beraz, espiral ebolutiboa ez da mailaz igotzen. Baina, nahiz eta heriotzaren gaia umeei ezkutatu, haien bizitzan eragina du. Horregatik, Herranek eta Cortinak (2006) defendatzen dute heriotzaren pedagogiarantz abiatu behar dela, haurren psikologiak eta psikiatriak egin duten antzera aurrerapausoak emanez.

### **Heriotza kontuan hartuz hezi**

Herranek eta Cortinak (2006) fenomenoan oinarritutako heriotzaren pedagogia baterantz abiatzea proposatzen dute, eskolak ezin baitio bizkarra ematen jarraitu tabu bilakatu den osotasun traszendentea. Izan ere, heriotzaz kontziente izatea bizitzaren orientaziorako gakoa da, baita hobeto eta osotasunez bizitzeko oinarria ere.

Poch eta Herrerok (2003) diote heriotzarekin eta doluarekin erlazionatutako gaiek presentzia eskasa dutela irakaskuntzan, bai Haur Hezkuntzan, Lehen Hezkuntzan, baita Bigarren Hezkuntzan ere. Dena dela, Diazek (2011) azaltzen duen moduan, dolua azalduko den leku nagusienetako bat eskola da. Ondorioz, bertan laguntza eman ahal zaio umeari. Arrazoi honengatik, heriotza baten ostean ikastetxeak hainbat alderdiren berri izan beharko luke, hala nola: nor hil den, nolako harremana zuen haurrarekin, nola gertatu den, heriotzaren zein alderdi ezagutzen dituen umeak, zer laguntza-baliabide dituen familiak haiengana jo behar izatekotan, eta abar. Beraz, garrantzitsua da familiek informazioa erraztea ikastetxeari, baita haurren eboluzioa ezagutzeko familien eta irakasleen arteko kontaktu edo harreman estua mantentzea ere.

Hortaz, Herranek eta Cortinak (2006) heriotza ohiko hezkuntzan txertatzeko garaia heldu dela uste dute, hezkuntza maila guztietan, hain zuzen (hots, haur hezkuntzatik unibertsitateraino). Horretarako, fenomenoak ahalik eta aurreiritzi gutxieneko ikuspuntu batetik begiratu behar da. Horrez gain, Herranek eta Cortinak (2006) defendatzen dute heriotza hezkuntza-arloan sartzeko oinarritzkoa dela umeak eskatzen edo behar duenetik abiatzea, ez helduak bere ikuspuntutik interpretatzen duenetik. Bestalde, Herranek eta Cortinak (2006) diote heriotzaren ulermena eta integrazioa hezkuntzan (eskolakoa eta gizartekoa) eta hezitzaileen formakuntza (senideak, irakasleak, orientatzaileak, eta abar) beharrezkoa dela esparru horretatik pertsonen eboluzioa laguntzeko gizarteko partaide eta borondatezko lankide gisa, betiere proposamen didaktiko egokietan oinarrituz.

### **Ikasgelan heriotza lantzeko bideak**

Ikasgelako esku-hartzearen maila zehaztean, Izagirrek (2003) bi planteamendu bereizten ditu: alde batetik, doluaren pedagogia eta, bestetik, heriotzaren pedagogia.

Doluaren pedagogiak gelan sor daitezkeen krisien aurrean orientatzen laguntzen ditu irakasleak. Gida bat jarraituz une larri batean zein urrats eman eta nola bideratu jakitea

lasaigarria da lagundu nahi duen baina emozioek blokeatuta daukaten hezitzailearentzat. Hortaz, irakasleak beren bidea egiteko gai dira egoera horietan.

Garrantzitsua da taldean lan egitea eta gelako krisi egoerari aurre egiteko erantzukizuna taldeak izatea. Horrez gain, Izagirrek (2003) jarrai daitezkeen urrats batzuk planteatzen ditu. Hasteko, familiarekin kontaktuan jarri eta ikaslearen egoeraz galdetu, laguntza eskainiz. Ondoren, komenigarria da klasean egiteko dinamika bat prestatzea, baina hunkitutako ikaslea eskolara itzuli baino lehen burutzea. Izatez, taldeari ere lagundu behar zaio, zainduz eta egoerari aurre egiteko prestatuz. Bueltatzean, irakasleak bere ikaskideen mezua transmitituko dio gelatik kanpo. Momentu horretatik aurrera, hezitzaileak umearen doluaren garapena ikuskatuko du, hori kontuan hartzeko dinamikak burutzean, besteak beste. Horretaz aparte, irakasleak errituetan presentzia sinbolikoa izan dezake, familiaren intimitatea hautsi gabe eta haien desioa errespetatuz

Gelako ikasle bat hiltzen denean, Izagirrek (2003) dio gelakideek denbora behar dutela galera hori asimilatzeke. Hortaz, haien kidea agurtzeko bideak eta hildako lagunaren oroimenarekin erlazionatutako dinamikak pentsatzea gomendatzen du. Dena dela, kontuz ibili behar da horrelakoak planteatzean eta psikologo batekin hitz egitea komeni da, jarduera egokiak aukeratzeko.

Dolu konplexuen kasuetan, aldiz, ikastetxeak laguntza psikologikoa proposatu dezake. Izan ere, batzuetan familiak ez dira behar horretaz konturatzen edo ez dakite nora jo.

Ikasgelan heriotza lantzeko Izagirrek (2003) planteatutako beste bidea heriotzaren pedagogia da. Xedea tabua natural bihurtzea da, krisien aurrean bitartekoak sortuz eta akatsak eta sinesmen faltsuak desmitifikatuz. Hortaz, pedagogia honek ikasleek heriotza eta krisi egoeran gertatzen dena ulertzeko eta zentzua emateko lagungarri da. Heriotzari buruzko mitoez, sinesmen faltsuez, doluaren faseez, eta abarrez hitz egin daiteke. Horretarako, dinamika desberdinak egiten dira.

Beste alde batetik, Herranek eta Cortinak (2006) “Heriotzaren Didaktika” terminoa erabiltzen dute heriotzarako hezkuntzaren ezarpenari erreferentzia egiteko. Hau da, Heriotzaren Didaktika heriotzarako hezkuntza burutzeko proposamen pedagogikoak planifikatzean eta prestatzean datza, metodologia didaktikoa, baliabide didaktikoak, curriculum, ebaluazioa, etab. kontuan hartuz.

Diazzen (2011) esanetan, heriotzarako heziketan egiaztatu da ondo diseinatutako interbentzio egoki batek umeengan heriotzaren ulermen heldua eragin dezakeela. Gainera, heriotza bizitzaren zikloaren parte den gertaera biologikoa dela onartzean, heriotzarekiko beldurra murriztu egiten da. Horretaz aparte, hurrek eta nerabeek heriotzaren berri dute eta haren eragina jasotzen dute, emozio eta sentimendu ezberdinak bizi ahal izanez. Hala ere, esperientzia horiek baretu egin daitezke dolua egokitasunez burutzea ahalbidetzen bazaie, hau da, haien adinera, izaerara eta berezitasunetara egokitzen den eran.

### **Irakasleen rola eta izan ditzaketen zailtasunak**

Mateu, Flores, Garcia-Renedo eta Gilek (2013) diote irakaslea dela eskola-ingurunekeo irudi garrantzitsuenetako bat. Izan ere, bere lana ez da edukiak, baloreak eta jarrerak transmititzera mugatzen; aitzitik, babes emozionala eskaini behar du erresilientzia-gidaria den heinean. Irakaslea gatazkak, arazoak eta zailtasunak gerta daitezkeen ingurune batekin elkarreraginean dago etengabe, eta horiei erantzuna emateko formakuntza egokia izan beharko luke aipatutako autoreen ustean. Bi arrazoi nagusi azaltzen dituzte: alde batetik, egoera horiekin topo egingo duelako eta aldeaz aurretik jakin behar duelako nola jokatu; bestetik, bere osasun mentalagatik, eraginkorra eta gai sentiarazten duten eta estresa, antsietatea edo bizi-kalitate profesional zein pertsonalean eragiten duen bestelako arazoak saihestea ahalbidetzen duten baliabideak behar dituelako.

Dolua hurrek izan ditzaketen aipatutako zailtasun emozionalen barruan sailka daiteke. Beraz, Mateu, Flores, Garcia-Renedo eta Gilek (2013) esandakoan oinarrituz, irakasleek formakuntza jaso beharko lukete egoera horiei modu egokian aurre egiten jakiteko. Bestela, ondorio kaltegarriak egon daitezke ez bakarrik irakasleentzat, baizik eta ikasleentzat ere. Izatez, Mateu, Flores, Garcia-Renedo eta Gilek (2013) aditzera ematen dute irakasleek aurre egin beharreko egoera gogorrena ziurrenik ikasle edo lankide baten heriotza edo gaixotasun larria dela. Aipatu bezala, irakasleek babes-emozionala eskaintzen dute. Beraz, egoera hauetan haien eginkizuna funtsezkoa da.

Hala ere, ikasleekin gertaera larri bat landu baino lehen, irakasleak galerak bere buruari nola eragin izan dion aztertu behar du Mateu, Flores, Garcia-Renedo eta Gilen (2013) aburuz. Autoezagutzari garrantzi handia eman beharko litzaioke neurri prebentibo gisa. Horrez gain, kontuan izan behar da pertsona eta sufrimendu bakoitza desberdina eta

bakarra dela. Ondorioz, kasu batzuetan eraginkorrak izan daitezkeen argibideak alferrekoak izan daitezke beste batzuetan.

## 2. METODOLOGIA

Ikerketa lan honen helburua Lehen Hezkuntzan heriotzari eta doluari ematen zaien trataera ezagutzea eta ulertzea da. Horretarako, metodologia kualitatiboa aukeratu da, prozedura eta tresna etnografikoez baliatuz. Izan ere, Taylor eta Bogdanek (1987) diote metodologia kualitatiboa mundu enpirikoari aurre egiteko modu bat dela, datuak biltzeko teknikaz osatuta dagoena. Haien aburuz, metodologia kualitatiboaren bitartez ikertzaileak eszenatokia eta aktoreak ikuspegi holista batetik ikus ditzake eta pertsonak haien erreferentziazko markoaren barnean ulertzen saiatzen dira. Hori da, hain zuzen, lan honetan egin dena: aktoreen, hots, irakasleen bizipenak eta emozioak ezagutu heriotzari eta doluari ematen dieten trataera ulertzeko.

### 2.1. IKERKETAREN SUBJEKTUAK

Itunpeko ikastetxe kristau bateko irakasle bat eta 2. mailako ikasle talde bat aztertu dira. Guztira 7-8 urteko 25 ikasle daude, 9 neska eta 16 mutil, hain zuzen. Bai irakaslea eta bai ikasleak ere kristauak dira, beste erlijioen bateko jarraitzaileak edo sinestunik ez dagoelarik. Izatez, erlijioa irakasgaia ematen da, zeina kristautasunean zentratzen den eta derrigorrezkoa den ikasle guztientzat, eta hori da heriotza agertzen den lekurik ohikoena.

### 2.2. IKERKETAREN GALDERAK

Ikerketa honako galderetan zentratu da:

- Zein da Lehen Hezkuntzan heriotzari eta doluari ematen zaien trataera?
- Zein da irakasleen bizipena<sup>1</sup> heriotza lantzean edo ikasle bat bere dolu prozesuan laguntzean?
- Zeintzuk dira irakasleen zailtasunak eta erraztasunak heriotza lantzean edo ikasle bat bere dolu prozesuan laguntzean?

---

<sup>1</sup> Bizipen kontzeptu hau Vygotskik erabili zuen bezala erabili da lan honetan. Kontzeptu honekin Vygotskik kontzientziaren osagai afektiboen eta intelektualen integrazioa nabarmendu nahi zuen (Vygotski, 1996)



### **2.3. DATUAK JASOTZEKO PROZEDURAK ETA TRESNAK**

Datuak jasotzeko prozedurak eta tresnak honakoak izan dira:

- Dokumentuen azterketa: Hezkuntza Proiektua, eskolako irakasleen materiala, 2. mailako ikasleen materiala eta Heziberri 2020 plana aztertu dira.
- Elkarrizketa erdi egituratu bat egin zaio ikastetxeko irakasle bati (1. eranskina).
- 8 elkarrizketa ez-formal ikastetxeko beste irakasle batzuei eta Lehen Hezkuntzako zuzendari pedagogikoari (1. eranskina).
- Behaketa parte-hartzailea: alde batetik, behaketa orokorra egin da gela barruan, klaseko antolaketa behatuz (lantzen diren gaiak, bai curriculumekoak eta bai curriculumetik at daudenak ere, jarduera motak, elkarrekintzak, erabiltzen den materiala, ordutegia eta giroa). Beste aldetik, behaketa espezifikoa egin da gaia klasean atera denean esan dena eta egin dena jasoz, eta komunikazioaren ez-berbazko osagaietan arreta berezia jarritz (hitzen doinua, erritmoa, abiadura, gertutasun fisikoa eta keinuak). Horrez gain, ikasgelatik kanpo irakasleen erreakzioak gaia aipatzerakoan ere jaso dira.

### **2.4. DATUEN ANTOLAKETA ETA ANALISIA**

Datuak antolatzeke eta analizatzeko ondokoa egin da:

- Elkarrizketak transkribatu dira eta galderen araberako edukien azterketa egin da (3. eranskina). Elkarrizketatutako subjektu bakoitzari kode bat esleitu zaio (2. eranskina).
- Dokumentuen azterketa: horien edukien azterketa egin da.
- Behaketa parte-hartzailean hartutako ohar orokorren laburpenarekin testu digital bat sortu da, non ondokoa bildu den: lantzen diren gaiak (bai curriculumekoak, baita curriculumetik at daudenak ere), jarduera motak, elkarrekintzak, erabiltzen den materiala, giroa (gai pertsonalei buruz edo emozioei buruz hitz egiten den, esaterako) eta ordutegia.
- Behaketa parte-hartzailean hartutako ohar espezifikoekin beste testu bat sortu da, eta bertan bildu da heriotzaren gaia agertu denean esan eta egin den guztia, hala nola: noren inizatibaz atera den, gaiari buruz esan dena, agertu diren emozioak eta horiek nola tratatu diren eta zein denbora eta espazio eskaini zaion gaiari.

### 3. IKERKETAREN EMAITZAK

#### **3.1. HERIOTZAREN ETA DOLUAREN TRATAERAREN TESTUINGURUA: TABUA NAGUSI**

Eskola-testuinguru honetan erreferenteak diren dokumentuak aztertuz gero, ikus daiteke heriotza ia ez dela agertzen. Hasteko, Heziberri 2020 planean ez da heriotza aipatzen, ezta dolua ere. Ikastetxeko Hezkuntza Proiektuan ere ez da horri buruzko erreferentziarik egiten. Gainera, eskolan ez da umeak dolu prozesuan laguntzeko protokolorik sortu, baina helduei umeekin heriotzari buruz hitz egiten laguntzeko gida bat dago ikastetxeko sarean elkarbanatuta. Dokumentu hori ikasturte honen hasieran partekatu zuen bizikidetzeta-sailak eta honakoa da: “Explicame qué ha pasado. Guía para ayudar a los adultos a hablar de la muerte y duelo con los niños” (Cid Egea, 2011). Dena dela, irakasle gehienek ez dakite gida hori eskuragarri dutenik:

“Egia da bizikidetzatik gida bat eskegi genuela irakasle guztientzat, baina hor geratu zen gauza”  
(IH)

Beste alde batetik, irakasleek baieztatzen dutenez, ikasleek ez dute heriotzari edo doluari buruzko materialik eskura, ipuinak esate baterako. Haur Hezkuntzan emozioak gehiago lantzen direnez hezkuntza-etapa horretako irakasle gelan badago heriotzari buruzko ipuinen bat, baina Lehen Hezkuntzan ez:

“Igual irakasleren batek aurkitu du hortik zerbait eta ekarri du, baina printzipioz ez daukagu ezer ez” (ZP)

Beraz, heriotza eta dolua ez dira irakasleentzako ezta ikasleentzako materialetan agertzen. Horrez gain, irakasleek ez dute gaia lantzeko proposamenik egiten gelan, hau da, berez ez da lantzen. Are gehiago, heriotzari buruz hitz egiten den momentu eskasetan inizatiba ikasleena izaten da beti. Irakasleek, haien aldetik, egoera horiek gaiaren inguruan mintzatzeko aprobetxatzen dutela diote, baina gaia lantzeko aurretiko planifikaziorik gabe eta era informalean:

“Aprobetxatzen doguz horrek ikasgaiekin ez doazen beste gai batzuk komentatzeko, baina beti era informalean eta uste dogunaren arabera” (IA)

“Gaia ateratzen bada bai, lantzen dugu, baina horrela curriculumean berez ez dago. Ez dago, ez dago programazioan, ez dago tutoretzan... Berez gai hori ez da jorratzen” (IF)

Horretaz aparte, elkarrizketa ez-formaletan gaia atera denean, orokorrean irakasleak harritu egin dira eta batzuk ziurtasunik eza erakutsi dute eta zenbaitek hizketan jarraitzeari utzi diote. Dena dela, irakasle batzuk lasaiago agertu dira eta gaiari buruz hitz egiteko prestasuna erakutsi dute. Hortaz, esan daiteke orokorrean zaila egiten zaiela heriotzari eta doluari buruz hitz egitea.

Laburbilduz, dokumentu bakarra dago heriotzari buruz, baina ez da ezagutzen edo ezagutzen bada ez da erabiltzen. Gainontzeko dokumentuetan ez da agertzen, ezta ikasleei zuzendutako materialetan ere. Beraz, ikusten denez, heriotza, gizartean bezala, eskola honetan ere tabua da.

### **3.2. HERIOTZAREN ETA DOLUAREN TRATAERA LEHEN HEZKUNTZAN: NORK BERE INTUIZIOA JARRAITUZ JOKATU**

Testuingurua behatu ondoren, ikasgelan heriotzari eta doluari ematen zaien trataera aztertu da. Hasteko, ikasgelako materialak behatu dira. Alde batetik, ikas-irakas prozesuak testuliburuetan oinarritzen dira, eta bertan ez dira heriotzaren edo doluaren gaiak agertu izaten. Erljioko testuliburuan soilik aipatzen da heriotza, betiere Jesusen bizitzari lotuta. Beste aldetik, ikasgelan dauden bestelako materialak ere behatu dira (ipuinak, esaterako) eta ez da heriotzari buruzko erreferentziarik aurkitu.

Beraz, ikas-irakas jarduna testuliburuetan oinarritzean curriculumeko gaietara mugatzen da eta, egitura horretan, ez dago tokirik heriotza edo dolua bezalako gai pertsonalentzat. Izan ere, nahiz eta batzuetan ikasleek haien ekimenez gai horiek atera, ez zaie ia denborarik eskaini eta berehala programaziora itzuli da. Ildo beretik, gai pertsonalei eta emozioei buruz hitz egitean, inizatiba ikasleena izan da. Izatez, heriotzaren gaia birritan bakarrik atera da klasean, betiere ikasleen inizatibaz. Lehenengo aldian ikasle bat gerturatu zen praktiketako irakaslearengana plastika saioan (non hitz egiteko malgutasun handiagoa dagoen) eta honakoa esan zuen: “Gabonak baino egun bat lehenago nire amama hil zen. Nire amak ere *cancerra* eduki du baina ez da hil. Nire amama bai hil da baina ez *cancerragatik*, ez dakit zein zen gaixotasuna” (2017/02/03). Izatez, ikasle horrentzat gertatutakoa garrantzitsua den arren, ez du irakaslearen aurrean edo taldean ateratzen. Bigarren aldian otoiztegian atera zen gaia. Otoiztegiak astero ematen diren erljioko hiru saioetako bat hartzen du (beste biak ikasgelan ematen ditu tutoreak) eta klasea bitan banatzen da talde bakoitza otoiztegi batera joan dadin bi irakaslerekin (tutorea haien artean). Hori izaten da heriotzaren gaia ateratzen den lekurik ohikoena,

ikasleak haien emozioak adieraztera eta gai pertsonalak komentatzera gonbidatuta baitaude. Hala ere, denbora gutxi eskaintzen zaie gai horiei. Hauxe izan zen otoiztegiaren eman zen egoera:

1. umea: -Jauna, eskatzen dizut munduan inor ez hiltzea.

2. umea: -F SUBJEKTUA! Baina hori ezin da, bestela ez gara sartuko munduan.

Irakaslea: -Bueno, F SUBJEKTUAK eskatzen duena normala da, inork ez dugulako nahi maite ditugun pertsonak hiltzea, baina hori ezinezkoa da. Nahi duzuenean horri buruz hitz egin ahal dugu lasai-lasai.

3. umea: -Niri beldurra ematen dit.

4. umea: -Eta niri.

5. umea: -Niri ere bai.

Irakaslea: -Bai, normala da. Baina badakizue Jesus berpiztu zela, eta denok berpiztuko gara beste modu batean. Orduan ez duzue beldurrik izan behar.

Ikus daitekeen bezala, irakasleak heriotzaren inguruko ikasle baten otoitza entzutean erantzun egiten dio eta, amaieran, beste momentu batean gaiari buruz hitz egiteko proposamena egiten du. Dena dela, bi hilabete ondoren oraindik ez da elkarrizketa hori gertatu. Beraz, gaia ez da tratatzen eta orduan umeek giro horretan ez dute gaia berriro ateratzen.

Horrez gain, eskolako hainbat irakaslek baieztatu du bakoitzak uste eta ahal duena egiten duela dolu prozesuan dauden ikasleak laguntzean eta heriotzaren gaia klasean jorratzean:

“Irakasle bakoitzak egiten du ahal duena” (ZP)

Ikasleak dolu prozesuan laguntzeari dagokionez, elkarrizketen edukien azterketan agertu dena ondoren azaltzen dena da. Alde batetik, irakasleek entzuteko prestasuna erakusten dute ikasleak gerturatzen direnean eta haiekin hitz egiten dute. Batzuk kontsolamendu hitzak esaten dituzte eta ahal duten heinean gaia alde batera uzten dute garrantzia kentzeko asmotan, modu horretan umeen sufrimendua murriztu daitekeela uste baitute. Beste batzuk, ordea, elkarrizketa esanguratsuak izaten saiatzen dira, eta horretarako elkar-errespetua izatea eta konfiantza harremana sortzea garrantzizkoa dela deritzo zenbaitek:

“Ze berarentzako nik uste dot, eta hau dana da nire iritzia, dolu prozesu horretan aurrera egiteko hitz egiten, horren inguruan hitz egiten badogu, esanguratsua izan behar dau elkarrizketa horrek” (IA)

Horrez gain, batzuetan ikasleei haien sentimenduak adierazteko bestelako baliabideak eskaintzen zaizkie, hala nola egunerokoa idaztea. Irakasle batzuek, aldiz, laztanak egiten

dizkiete txarto ikusten dituzten umeei eta arreta gehiago eskaintzen diete. Gainera, zenbaitetan gaia klase osoarekin jorratzen da, nahiz eta gehienetan dolu prozesuan dagoen haurrarekin soilik egin:

“Okurritu jakun edo ideia hartu gendun nahiko ondo funtzionatzen ebala bere sentimenduak adierazteak beste era baten, esate baterako marrazten edo eguneroko bat idazten” (IA)

“Batez ere mimo pilo bat egun horietan, igual haiekin pribatuan hitz egin, ba zelan daude, ondo lo egiten badute, etxean zelan... Orokorrean hori bai, baina indibidualki komentatzen digutenean, bestela orokorrean ez” (IK)

Horretaz aparte, irakasleek eskolako psikologoarekin, orientazio-sailarekin eta beste irakasleekin (aurreko urteetan dolu prozesuan dagoen umearen irakasle izandakoekin zein momentuan direnekin) hitz egiten dute batzuetan aholkuak jasotzeko, esku-hartzeko modurik egokiena aurkitzeko eta jarraipena egiteko, baita familiekin ere. Bestalde, ikasleek ere psikologoaren zein orientazio-sailaren laguntza jaso dezakete:

“Egin doguna da ere bai aitagaz berba egin, jarraipena... jarraipena beti, nahiko estua” (IA)

Ikusten denez, ikasleek heriotzaren gaia ateratzen dutenean edo ume bat dolu prozesuan dagoenean irakasle bakoitzak bere intuizioa jarraituz jokutzen du eta batzuetan gaia alde batera uztea erabakitzen dute.

### **3.3. IRAKASLEAK DOLU PROZESUAREN AURREAN: EZINEGONA ETA ZIURTASUNIK EZA**

Irakasleekin egindako elkarrizketen edukien azterketan agertu diren zailtasunak, erraztasunak eta bizipenak ondoren azalduko dira. Irakasleek heriotza eta dolua tratatzeko zailtasun ugari dute. Hasteko, irakasleek ez dute heriotza klasean nola lantzearen edo umeak haien dolu prozesuan nola laguntzearen inguruko formaziorik jaso, ez unibertsitatean, ez lanean, ez inon. Gehienez jota unibertsitateko irakasgairen batean aipatua izan dela aitortu du zenbaitek:

“Gitxi. Bai, komentatu komentatu izan dogu, ba bueno... jo, ez dot gogoratzen orain ikasgaiaren izena baina, bueno, “aniztasunaren arreta inguruan” edo horrelakoa” (IA)

Hala ere, maisu-maistrek faltan botatzen dute formakuntza hori, eta horrekin heriotzarekin lotutako eskolan ematen diren egoera desberdinei aurre egitea askoz errazagoa izango litzatekela deritzote:

“Egia da formakuntza oso lagungarria izan zitekeela, batez ere lehen komentatu dizudanagatik, jakiteko umeekin zehazki nola jokatu haiei kalte ez egiteko” (IH)

Izatez, irakasleei formakuntza hori eskaintzeko proposamena egin zen eta horrekiko interesa piztu zen irakasle batzuen aldetik, baina azkenean bertan behera gelditu zen:

“Irakasle batzuk komentatu zuten ea formazio hori posible zen egitea hemen” (ZP)

Horri beste hamaika zailtasun gehitu behar zaio. Alde batetik, irakasle gehienek amankomunean duten zailtasunetako bat umeekin hitz egiteko modu egokia asmatzea da. Izan ere, haien aburuz umeak dolu prozesuan laguntzean edo haiekin heriotzari buruz hitz egitean haien adinerako egokiak diren hitzak bilatu behar dira, eta askotan ez dakite zer ulertzeko kapazak diren eta zer ez:

“Hasieran ez nekiela, klaro, bigarren mailako ume batek zer ulertu ahal duen bizitzari buruz, zergatik dagoen heriotza...” (IJ)

Horrez gain, familiak etxean gaia nola tratatu duen ere kontuan hartzen saiatzen dira, batez ere dolu prozesuan laguntzean. Izatez, familiak dolu prozesua igarotzeko duen era eta umea zein puntutaraino informatzen duten errespetatu nahi dute:

“Lehenengo gauza pentsatzen duzuna da familia: Bideratu dute? Ez dute bideratu? Zer kontatu dute?” (IB)

Familiarekin lotutako zailtasunekin jarraituz, dolu prozesuan dauden umeak laguntzeko irakasleek beharrezkoa ikusten dute familiekin elkarlanean aritzea, batez ere galdutako pertsonaren eta umearen arteko harremana estua izan denean (guraso bat hil denean, esaterako). Baina askotan etxeko egoerak lan hori zaildu egiten du, ikaslearen senideek ere haien dolu prozesua dutelako eta, hortaz, batzuetan ez daude haurrak behar duen laguntza eskaintzeko moduan:

“Batzuetan haiek ere haien dolu prozesuan daude eta, ba, haiek ere txarto daude eta uste dute ez badizkiote gauzak kontatzen umeari berak ez duela sufrutuko” (IH)

Beste alde batetik, irakasle batzuek jarrai dezaketen protokolo edo gida baten falta somatzen dute:

“Askotan protokolo baten falta izan dut” (IG)

Hala ere, haur bakoitzak bere berezitasunak izanik eta galera desberdinak egonda, dolu prozesuan behar desberdinak dituztela aitortzen dute eta, ondorioz, praktikan egoera bakoitzean modu desberdinean jokatu beharko litzatekela:

“Zaila da jakitea, ze gainera ume bakoitza desberdina da, bere berezitasunak ditu...” (IH)

Gainera, batzuetan irakasleek ez dituzte umeak ondo ezagutzen aurreko urteetan ez direlako haien irakasleak izan edo astean ordu gutxi ematen dituztelako beraiekin, eta hori ere oztopo bat izaten da. Izan ere, umea ezagutzuz gero errazagoa da ohiko jarrerak doluak eragindakoengandik ezberdintzea, baina bestela zaila da jokamolde aldaketak identifikatzea:

“Kasu honetan konplikaua ikusi dotena da hasiera batetik ez dodala jakin ume hori, kakotxen artean, normaltasunez zelan funtzionatzen dauan. Orduan, klaro, neurtzea noraino dagoen dolu prozesua bizitzen eta norainokoa dan horrelakoa” (IA)

Horretaz aparte, dolu prozesuan dauden ikasleen egoera larriaren aurrean, maisu-maistrentzat gogorra izaten da halako egoerei aurre egitea. Izan ere, dolu prozesuan dauden umeak goibel egoten dira, sarritan nekatuta heltzen dira eskolara lorik egiten ez dutelako, buruko minak izaten dituzte batzuetan edo klasean galduta egoten dira:

“Niretzako izan da arlo profesionalean bizi izan dudana gauzarik eta gogorrena” (IF)

Irakasle bakoitzaren esperientziak ere badu bere eragina. Izan ere, pertsona bakoitzak heriotzarekiko duen jarrera transmititzeko joera du. Beraz, irakasle bakoitzak heriotza eta dolua tratatzeko zailtasun gehiago edo gutxiago izango ditu berak etxean edo bere bizitzan zehar izandako bizipenen arabera. Horretan heriotza gizartearen tabua izateak ere eragiten du. Hala eta guztiz ere, norberaren bizipenek erraztasunak ere ekar ditzakete, etxean heriotzari buruz normaltasunez hitz egin bada, adibidez:

“Nik uste dut oso pertsonala dela nola bizitzen duzun zuk heriotza edo dolu prozesu hori eta nik adibidez ez dut hainbeste zailtasunik izan. Nik uste dut ere bai nire etxean nola bideratu duten modu hori jaso badut eta ondo eraman badut gero hori da nik pasatzen diedana umei” (IB)

Irakasleek izaten duten beste erraztasun bat eskolako psikologoaren edo orientazio sailaren laguntza izaten da, baita haien kideena ere.

“Irakasleak ikusten baldin badu, ba, oso larri bere burua, ba, psikologoarengana joaten da eta psikologoak posible baldin badu, ba, pistaren bat ematen dio” (ZP)

Horrez gain, batzuetan familiek prestasuna erakusten dute eta umeak dolu prozesuan laguntzeko erraztasun bat bilakatzen dira.

“Guk bai ikusi dogu aita kasu honetan ez dala itxi, ez deuskula kontra egin inoiz” (IA)

Guzti horrek hainbat sentimendu eragiten du irakasleengan. Alde batetik, azaldutako zailtasunek segurtasun falta sentiarazten dute, bai heriotzaren gaia lantzeko, baita umeak haien dolu prozesuan laguntzeko ere. Izatez, oso zeregin zailtzat edo konplexutzat hartzen dute eta askotan galduta sentitzen dira edo blokeatzen dira. Izan ere, haien esku-hartzeek funtsezko ondorioak ekar ditzaketela susmatzen dute:

“Emoten eustan umearekin hitz egiten neban bakoitzean nire hitzetako bakoitzak egin ahal ebala edo mesede handia edo kalte handia” (IA)

Horretaz aparte, batzuetan ikasleek tristura eta bestelako sentimenduak kutsatzen dizkiete. Baina batzuetan poztasuna ere sentitzen dute, batez ere dolu prozesuan dauden umeak laguntzen dituztela hautematen dutenean.

“Ni sentitzen naiz triste haiek ikustean, baina bueno, ondo ze ematen diezu mimo apur bat eta pasatzen zaie” (IK)

Ondorioz, irakasleek bizitzen dituzten egoerek, dakartzaten zailtasun guztiekin, ezinegona eta ziurtasunik eza sentiarazten diete.

## 4. ONDORIOAK

Heriotza mendebaldeko gizartearen tabu nagusietakoa da. Eskola honetan ere, gizartearen isla den heinean, heriotza ezkutatzeko joera dago. Alde batetik, curriculumetik at geratzen da eta bestelako eskola-dokumentuetan eta ikasleei zuzendutako materialetan ere ez da ia agertzen, eta agertzen denean ez da ezagutzen edo erabiltzen. Bestetik, ikasleen inizatibaz ez bada, klasean ez da gaia jorratzen. Izatez, irakasleei zaila egiten zaie heriotzari edo doluari buruz hitz egitea, eta ahal duten heinean gaia saihesten dute.

Hala ere, heriotza bizitzako gertaera saihestezina denez eta ikasleek horren barne-ezagutza dutenez, batzuetan irakasleek zenbait egoerari aurre egin behar diote. Kasu horietan irakasleek intuizioz jokutzen dute, baina askotan ez da espaziorik eta denborarik eskaintzen.

Izan ere, maisu-maistrek zailtasun ugari dute heriotza eta dolua tratatzeko, hala nola: formakuntza falta, umeekin hitz egiteko modu egokia ez asmatzea edo familien nahiei kontra egin nahi ez izatea. Guzti horrek segurtasun falta eta bestelako sentimenduak eragiten dizkie. Dena dela, erraztasun batzuk ere izaten dituzte: beste profesionalen



laguntza, esaterako. Beraz, zailtasunak gaituz eta erraztasunak aprobetxatuz, irakasleak lagungarri sentitzera hel daitezke.

Lan honekin ikasi da umeei heriotza ezkututzen saiatzea alferriko lana dela. Izatez, haientzat onena gaia jorratzea eta behar duten laguntza eskaintzea da, betiere egia kontatzeko prestasuna izanez. Hori eskolaren egitekoa da, alde batetik, umeentzat espazio esanguratsua delako eta, bestetik, gizarteak heriotzarekiko duen jarrera aldatu nahi bada hezkuntzatik hasi behar delako. Beraz, irakasleei hainbat erraztasun eskaini behar zaie horretarako, formazio egokia eskainiz hasita.

## 5. ERREFERENTZIA BIBLIOGRAFIKOAK

Azkarraga, J. (2010). *Hezkuntza, gizarte eta eraldaketa kooperatiboa*. Arrasate: Lanki-Huhezi.

Bowlby, J. (1980). *Attachment and Loss: Volume 2*. New York: Basic Books.

Bowlby, J. (1973). *Attachment and Loss: Volume 1*. New York: Basic Books.

Cantero, M. J. eta Lafuente, M. J. (2010). *Vinculaciones afectivas. Apego, amistad y amor*. Madril: Ediciones Pirámide.

Cid, L. (2011). *Explicame qué ha pasado. Guía para ayudar a los adultos a hablar de la muerte y el duelo con los niños*. Madril: Fundación Mario Losantos del Campo.

Diaz Geoane, P. (2011). *Hablemos de Duelo: manual práctico para abordar la muerte con niños y adolescentes*. Madril: Fundación Mario Losantos del Campo.

Geddes, H. (2010). *El apego en el aula*. Bartzelona: Grao.

Gorer, G. D. (1965). *Death, grief and mourning*. New York: Doubleday & Co.

Herrán, A. eta Cortina, M. (2006). *La muerte y su didáctica*. Madril: Editorial Universitas.

Herrero, O. (2009). El duelo en el niño: cuándo es normal y cuándo se complica. *Cuadernos de pedagogía*, 388, 54-56.

Herrero, O. eta Botella, L. (2002). La reconstrucción dialógica en un caso de duelo: mecanismos pragmático-retóricos en psicoterapia. *Revista de Psicoterapia*, 49, 47-76.

Izagirre, P. (2003). Bizitzarako hezi: Heriotzarako hezi. Heriotza hezkuntzan. *Hik Hasi*, 12, 5-43.

Kübler-Ross, E. (1992). *Los niños y la muerte*. Bartzelona: Ediciones Luciérnaga.

Mateu, R., Flores, R., Garcia-Renedo, M. eta Gil, J. M. (2013). *La resiliencia y el duelo en contextos educativos*. Castelló de la Plana: Publicacions de la Universitat Jaume I.

Meza, E. G., Garcia, S., Torres, A., Castillo, L., Sauri, S. eta Martinez, B. (2008). El proceso del duelo. Un mecanismo humano para el manejo de las pérdidas emocionales. *Revista de Especialidades Médico-Quirúrgicas*, 13, 28-31. 2016-11-09an hartua, hemendik: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=47316103007>

Oroz, C. (2011). *Aspectos psicosociales acerca de la muerte*. Iruña: Ediciones Eunate.

Ortiz, M. J., Fuentes, M. J. eta López, F. (1990). *Desarrollo socioafectivo en la primera infancia*. In C. Coll, A. Marchesi, eta J. Palacios, *Desarrollo psicológico y educación. Vol. II. Psicología de la educación escolar*. Madril: Alianza Editorial.

Poch, C. eta Herrero, O. (2003). *La muerte y el duelo en el contexto educativo. Reflexiones, testimonios y actividades*. Bartzelona: Ediciones Paidós.

Reizabal, L. (2013). Atxikimendua bizi osoan garatzen da. *Hik Hasi*, 2017-02-08an hartua, hemendik: <http://www.hikhasi.eus/albistea.php?id=746>

Rodríguez, P., de la Herrán, A. eta Cortina, M. (2015). *Educación y vivir teniendo en cuenta la muerte*. Madril: Ediciones Pirámide.

Taylor, S. J. eta Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Bartzelona: Editorial Paidós.

Tizon, J. L. (2004). *Pérdida, pena, duelo. Vivencias, investigación y asistencia*. Bartzelona: Ediciones Paidós eta Fundació Vidal i Barraquer.

Vygotski, L. S. (1996). *La crisis de los siete años*. In L. S. Vygotski, *Obras escogidas Vol. IV* (or. 377-386). Madril: Visor eta Mec.

Worden, J. W. (1996). *Children and grief: When a parent dies*. New York: Guilford.