



HEZKUNTZA
ETA KIROL
FAKULTATEA
FACULTAD
DE EDUCACIÓN
Y DEPORTE

KULTURA ARTEKO IKASLEEN ELKARBIZITZA

GRADU AMAIERAKO LANA

VITORIA GASTEIZEKO HEZKUNTZA ETA KIROL FAKULTATEA

LEHEN HEZKUNTZAKO GRADUA

2019

Egilea: David Blanco Perea

Tutoreak: Irune Corres eta Eider Goñi

AURKIBIDEA

1. Sarrera.....	4
2. Justifikazioa	5
3. Marko teorikoa	6
3.1. Kulturartekotasunaren nondik norakoak.....	6
3.2. Kulturartekotasunari eta elkarbizitzari loturiko oinarriko kontzeptuak.....	7
3.3. Kulturarteko elkarbizitzaren erronkak.....	10
3.4. Kulturartekotasuna hezkuntzan.....	12
3.5. Kulturartekotasunaren legegintza euskal curriculumean eta bertan elkarbizitzarako aurrera eramaten diren planak.....	13
4. Helburuak	15
5. Metodoa.....	16
5.1. Partehartzaileak.....	16
a) Ikastetxearen ezaugarriak	16
b) Taldea eta ikasleen ezaugarriak.....	17
5.2. Tresnak.....	18
a) Elkarbizitza eta harremanak baloratzeko tresnak.....	18
b) Harremanak eta elkarbizitza hobetzeko tresnak.....	20
5.3. Prozedura	21
6. Emaitzak.....	22
a) Jarduerak garatu aurretik lortutako emaitzak: soziograma	22
b) Jarduerak garatu aurretik lortutako emaitzak: elkarrizketak	25
c) Jardueren implementazioaren emaitzak.....	26
d) Jarduerak egin ondorengo emaitzak: soziograma.....	29
7. Ondorioak	32
8. Mugak eta hobekuntza proposamenak.....	35
9. Bibliografia	37
10. Eranskinak.....	41

Resumen

Debido al constante cambio de la sociedad actual, la denominada educación intercultural sigue significando un reto para todo centro educativo. En este trabajo se hará una reflexión sobre qué es realmente la educación intercultural, cómo llevarla a cabo y cómo conseguir que exista una convivencia intercultural entre alumnado nativo y aquél nacido en otros países, puesto que este es un tema sobre el que una gran parte del profesorado tiene dudas y no sabe cómo gestionar el aula cotidiana con naturalidad, inclusión y apoyando las relaciones interculturales. El principal objetivo del trabajo es medir y mejorar la convivencia escolar en un aula concreta, para lo que se emplean diferentes métodos: la entrevista y el sociograma, con el fin de medir la relación de convivencia de nuestra clase; y se llevarán a cabo diferentes dinámicas diseñadas para mejorar las relaciones interpersonales de nuestro alumnado, generar empatía hacia las minorías étnicas y conseguir que empiecen a cambiar sus actitudes y maneras de pensar sobre las personas llegadas de otros destinos.

Palabras clave: educación intercultural; convivencia; relaciones interpersonales; alumnado.

Laburpena

Gaur egungo gizartearen etengabeko aldaketaren ondorioz, kulturarteko hezkuntzak erronka bat izaten jarraitzen du. Lan honetan hausnartuko da kulturarteko hezkuntza zer den, hori aurrera nola eraman daitekeen eta tokiko eta beste jatorri batzuetako ikasleen kulturarteko elkarbizitza nola lortzearen inguruan, izan ere, gai honek irakaslegoaren gehiengoarentzat erronka bat suposatzen du ez dakielako nola kudeatu ikasgela bat modu inklusibo eta natural batean, gainera, ez daki nola sustatu kulturarteko harremanak. Horrela, lanaren helburu nagusia aipaturiko elkarbizitza neurtzea eta hobetzea da. Elkarbizitza hori neurtzeko, zenbait metodo proposatuko dira: elkarrizketa eta soziograma. Halaber, zenbait dinamika desberdin aurrera eramango dira gure ikaslegoaren pertsonarteko elkarrekintzak hobetzeko, gutxiengo etnikoengan enpatia sorrarazteko eta ikasleek beste jatorri bateko pertsonen gain duten jarrera eta pentsaera aldatzeko.

Hitz gakoak: kulturarteko hezkuntza; elkarbizitza; pertsonarteko erlazioak; ikaslegoa.

1. SARRERA

Lan honetan kulturartekotasunean, kultura desberdinak dituzten ikasleek ezartzen dituzten harremanetan eta haien elkarbizitzan jarriko da arreta. Horrela, kulturartekotasuna kultura, etnia edo jatorri desberdinak dituzten izaki bizidunen artean ematen diren berdintasunezko harremanetan oinarritzen da, hau da, elkarbizitzan. Elkarbizitza horrek desberdinak diren bi pertsona edo gehiago jartzen ditu harremanetan, bi horiek maila berdinean egonda. Beraz, elkarbizitza tolerantzian, onarpenean eta errespetuan oinarritzen den eraiki beharreko egoera bat da.

Gaur egungo egoera aztertuz, kontzeptu horiek sustatu beharko zituen gizarte batekin topo egiten dugu. Begi bistakoa da gure gizartean denboraren poderioz aldaketa bat eman dela. Espainian 2000. urtean nabariko igoera eman zen immigrazioa dela eta: urte horretan populazioaren %2,3a etorkina zen eta orain, 2017ko datuen arabera, Espainiako populazioaren %10a beste jatorri bateko pertsonak dira (OECD-UNDESA, 2013).

Ehuneko horiek eskolara eramatean, ikusten da nola eskoletan kultura desberdinetako ikasleak dauden eta nola horien presentzia aldatzen den eskola publikoa edo pribatua den arabera. Ikerketa honen motibazioa kulturartekotasunak gaur egungo gizartean eta hezkuntza munduan duen eta izango duen garrantzi eta beharrari lotuta dago. Hori kontuan izanik, lan honetan kulturartekotasunaren oinarri eta printzipioak azalduko dira, horrekin erlazionaturiko zenbait kontzeptu gako argituko dira, ikertuko da zer nolako garrantzia duen kulturarteko pedagogiak ikasleen arteko harremanetan, harreman eta elkarbizitza hori hautsi ditzaketen faktoreak ikusiko dira eta kulturartekotasunari eta elkarbizitzari buruzko lege-markoa aztertuko da.

Hori behin amaituta, beste kultura batekoak diren ikasleen eta tokikoen arteko elkarbizitzari buruzko diagnostiko bat egingo da eta hori hobetzeko proposamen didaktiko bat aurrera eramango da.

2. JUSTIFIKAZIOA

Begi bistakoa denez, gizarte globalizatu eta anitz batean bizi gara non uniforme eta homogenea zena konplexua, askotarikoa eta mestizoa izatera pasa den (Soriano, 2007). Horrela, gure gizarteak etnia, kultura, erlijio, hizkuntza eta ohitura desberdinak dituzten hiritarrak hartu ditu. Horren ondorioz, eskolak gero eta anitzagoak dira eta ikasle guztien inklusioa eta bizikidetasuna bermatzea behar eta buruhauste bat bilakatu da. Nire aburuz, gaur egungo eskolek ez dakite nola aurre egin egoera anitz horri eta horren ondorioz, ikastetxe askotan segregazio, arrazismo eta bazterketa arazoak daude. Hori dela eta, uste dut ezinbestekoa dela kulturarteko elkarbizitza lantzea, ez soilik goian aipaturiko arazoak ekiditeko, baizik eta ikasleak kritikotasunean, errespetuan, tolerantzian eta enpatian hezteko.

Gizarte anitz horren testuinguruan, esan bezala, eskoletan beste kultura edo etnia batzuetako eta tokiko ikasleen arteko lehiak sortzen dira. Jatorriari egotzitako liskar horiek kulturartekotasunak bilatzen duen helburutik urruntzen gaitu eta kulturantzitasunera hurbiltzen gaitu.

Erlazio gatazkatsu horiek jatorri bat dute. Gizabanako bakoitza desberdina den bezala, kulturak ere desberdinak dira eta ez daude kultura berdingaberik, hala ere, kultura hegemonikoak daude eta hortik kanpo geratzen direnak kultura minoritario gisa ikusten dira. Horri jarraituz, gatazkak kultura hegemoniko eta minoritarioen artean gertatzen dira, kultura hegemonikoen gizabanakoek nagusitasun egoeran ikusten dutelako haien burua besteekiko. Lan honetan bi kulturen (hegemonikoa eta minoritaria) arteko harremanetan eta horien artean sortutako gatazketan jarriko da arreta.

Aurretik hitz egindako kulturartekotasun eta kulturantzitasun marko horretan, kulturarteko gizarte eta hezkuntza bat lortzea da helburua. Horrek bakoitzak bere nortasuna mantentzea eta besteek hori errespetatzea nahi du, izan ere, gizabanako bakoitza paregabea, errepikaezina, ordezkaezina, konplexua eta aldakorra da. Horrekin batera, elkarbizitza lortzeko berdinen arteko harreman eta elkarrizketak ezartzen ditu kultura desberdineko gizabanakoen artean, desberdintasunak alde batera utziz eta berdintasunak bilatuz (López, 2013).

Horrela, alde batetik, lan honek bilatuko duena kulturartekotasunak lortu nahi duen berdina da. Hori egiteko, ikerketa sakon bat aurrera eramango da beste kultura batzuetako eta tokiko umeez eskolan ezartzen dituzten harreman moten inguruan eta horiek hobetzeko proposamenak aurkeztuko dira. Bestetik, irakurle oro kontzientziaztea nahi du eta irakasle diren edo izango diren jakintzak eta gaitasunak handitu nahi ditu erronka honi aurre egiteko baliabideak izateko; gero proposatuko direnak bezala.

3. MARKO TEORIKOA

3.1. Kulturartekotasunaren nondik norakoak

Garciaren arabera, modu literal batean, kulturartekotasun terminoak erreferentzia egiten dio kultura desberdinak dituzten gizabanakoen artean gertatzen diren harreman eta topaketei. Hori dela eta, kulturartekotasuna ulertu behar da topaketa eta harreman horiek gidatu behar dituzten helburu eta balioak bezala. Hori ez da soilik oinarritzen kultura desberdinetako pertsonak dituzten desberdintasunak onartzean eta errespetatzean, baizik eta horiek balioztatzean. Horretaz gain, horren arabera, pertsonak hezi behar dira elkarbizitzak ezartzen dituen printzipioen arabera. Horrela, kulturartekotasuna gizabanakoen elkarbizitza, harremana eta komunikazioa aurrera eramaten duen etika bat bezala ulertzen denez, hurrera azaltzen diren etnozentrismoa eta identitate-mugak apurtu nahi ditu (Barandaño, García, Cátedra, eta Devillard, 2007).

Kulturartekoa den hezkuntza eta gizarte batek kultura-aniztasuna faktore aberasgarri bat bezala ikusten du non bakoitzaren nortasuna errespetatzen den eta gizabanako oro bere kulturaren ohiturak, hizkuntza, erlijioa eta printzipioak modu libre batean bizi ditzakeen, horregatik baztertua edo epaitua izan gabe eta horri buruzko estereotiporik edo aurreiritzirik besteengan sorrarazi gabe (Peñalva eta Soriano, 2010).

Horrekin batera, kulturartekotasuna kultura desberdinetako "beste pertsonetatik" haratago doa, askotariko nortasunak eta esleipen kulturalak, emakumeak, gizonak, gazteak, gaixoak, helduak, etab.-en errespetua eta aitopena bultzatzen du, berdintasunezko egoera bat lortu nahiez eta aurretik aipaturiko pertsona horiek baztertu, zokoratu edo alde batera utzi gabe. Kulturartekotasuna modu horretan ulertua kultura eta pertsonen arteko harremana modu dinamikoan eta irekian sustatzen du (Peñalva eta Soriano, 2010).

Beraz, kulturartekotasunak berdintasun, errespetu, tolerantzia, pluralismo, kooperazio eta gizarte erantzunkidetasun giza balioak sendotzea du xede eta horiek aurrera eramanez nahi ditu pertsonen arteko harreman eta bi norantzeko (hartu-eman, ez bakarrik pertsona baten parte hartzea) elkarbizitza horizontal, berdinean eta paraleloaren bitartez; elkar errespetatu, onartu eta elkarrekin lan egingo duen gizarte plural bat sortuz (Muñoz, 1997).

3.2. Kulturartekotasunari eta elkarbizitzari loturiko oinarrizko kontzeptuak

Hezkuntza munduan beste kultura edo etnia batzuetako ikasleek eta tokikoek ezartzen dituzten harremanak aztertzeko zenbait kontzepturen gaineko jakintzak eduki behar dira. Kontzeptu horiek menderatzeaz gain, irakasle izan nahi duen pertsona orok jakin behar du ikasleen arteko erlazioak ezartzeko kontzeptu horien artean zeintzuk diren positiboak eta zeintzuk ez. Horretaz gain, irakasle batek positiboak diren horiek nola landu jakin behar du eta bazterketa, esklusioa edo tratu txarrak sortzen dituzten horiek ekidin behar ditu. Horrela, kulturarteko hezkuntza eta elkarbizitza bideratzeko kontzeptuak argitzea ezinbestekoa suertatzen da. Hala nola, kulturartekotasuna, kulturantzatasuna, elkarbizitza, kultura, etnozentrismoa, arrazismoa, aurreiritziak, estereotipoak, bazterketa, inklusioa eta integrazioa.

Kontzeptu gida honekin hasteko, lan honetan pisu handia izango duen *kulturartekotasuna* zer den argitu behar da. Kulturartekotasunak kulturen elkarbizitzari egiten dio erreferentzia, horiek berdintasun plano batean egonda. Horren arabera, kulturak ez dira ez nagusiak ez azpikoak, baizik eta guztiak dira baliotsuak modu berdin batean (Soriano, 2004).

Hori argi izanda, kulturartekotasunak hezkuntza arloan zer suposatzen duen ikertu behar da. Hezkuntzan, ikuspegi honek kultura desberdinak dituzten gizabanakoen arteko elkarrizketa horizontala bultzatzen du, biak nagusitasun maila berean egonda, kulturen ikuspegi dinamikoan sinisten du, kulturen arteko kooperazio, interakzio eta hartu-eman printzipioak errazten eta sustatzen ditu, kulturen hurbiltze kritikoa egiten du horiek ikertuz eta balioztatuz, ez du hezkuntza prozesua elementu banatzaile gisa ikusten, baizik eta elementu elkartzaile bat bezala, ikuspegi elkarreragilean oinarritzen da elkar erlazionatuz eta azkenik, ezabatzen du kultura hegemonikoa eta guztiak maila berean jartzen ditu (López, 2013).

Kulturantzatasuna kontzeptu soziologiko bat da. Horren arabera, kultura desberdinetako gizabanakoak eremu geografiko eta sozial berean bizi dira baina ez dira ematen elkarren arteko elkarrekintza edo harremanik. Kulturek modu paraleloan aurre egiten diote bizitzari, kontakturik izan gabe. Bizi modu honetan kultura hegemoniko bat dago eta hortik kanpo dauden beste kulturak gutxiesten dira. Horrek dakarrena gatazkak, getoak, estereotipoak eta aurreiritziak dira (Argibay, 2003).

Kontzeptu hau berriz ere hezkuntzara eramanez, kulturantzatasunak dimentsio estatikoa dauka, soilik esku-hartzen du gelan etnia desberdinak dituzten ikasleak daudenean, ikuspegi banatzailea dauka eta ez orohartzailea edo globala, desberdintasunetan oinarritzen da, kulturak deskribatzen ditu eta ez ditu balioztatzen; azkenik, ikuspegi gehigarria dauka, gainjartzeak eginez (López, 2013).

Lan honen muina izango den beste terminoa *elkarbizitza* da. Elkarbizitza eraiki behar den kontzeptu bat da. Horrek ikaskuntza, tolerantzia, ohiko arauak errespetatzea eta gatazken kudeaketa baketsua dakar. Elkarbizitzak desberdinak diren bi pertsona edo talde (edo gehiago) nahasten ditu berdinen arteko harreman horizontal bat sortuz. Harreman horietan aldaketak etengabeak dira eta beste gizabanakoek aldi oro parte hartzen dute; hori dela eta, malgutasuna eta egoerari moldatzea eskatzen du, besteekin ezberdina dena onartuz eta baietsiz (Jiménez eta Malgesini, 1997).

Lanean aztergai izango diren kulturak zer diren ikusteko, esan daiteke *kulturak* pertsona talde batek partekatutako sinesmen, balio, ohiturak, jokaerak eta tresnak direla. Gizarteko partaideek horiek erabiltzen dituzte elkarri eragiteko eta belaunez belaun irakaskuntzaren bitartez helarazten dituzte (Jiménez eta Malgesini, 1997).

Kulturen testuinguru horretan, esan bezala, betidanik bi kultura egon dira: hegemonikoa edo nagusia eta zapaldua edo azpikoa. Kultura hegemonikoek nagusitasun kontzientzia dute, oldarkortasun erasotzailea edo zapaltzailea dute, abantaila egoeran daude, larderiez jokutzen dute eta horien zilegitasuna autoestimuan oinarrituta dago. Aldiz, kultura zapalduak gutxiagotasun kontzientzia dute, zapalduaren oldarkortasuna dute, bazterreko egoeran daude, modu otzanean eta inpotentziaz jokutzen dute eta haien legitimotasun ezari dagokionez auto-mespretxua dute (Argibay, 2003).

Elkarbizitzan sortu daitezkeen kulturen arteko gatazkek ulertzeko, horren muinera joan behar gara. Bertan, pentsaera etnozentrikoarekin topo egiten dugu. *Etnozentrismoa* jarrera bat da; horretan, kultura-etnia bera duen talde batek beste kultura-taldeekin konparatuz nagusitasun maila batean dagoela uste du. Horrela, beraien arrakasta eta lorpenak beste kultura taldeenak baino baliotsuagoak direla uste dute. Jarrera horren baitan hiru mota desberdinu daitezke: arraza-, hizkuntza- eta erlijio etnozentrismoa (Aguilera, 2002).

Horrekin lotura duen beste jarrera eta pentsaera mota bat *arrazismoa* da. Arrazismoaren izatea funtsezko sinesmen batean oinarritzen da: izaki bizidunak arrazetan banantzen dira; arrazen artean hierarkia desberdinak daude zeinen arabera nagusi edo mendeko gisa sailkatzen diren. Bakoitzaren posizio hierarkikoa arrazen ezaugarri egonkor eta mugiezinekin erlazionatzen da, hala nola, itxura fisikoa, gaitasun kognitiboak eta trebetasunak. Hori kontuan hartuz, arrazismoa talde etniko batekiko gorroto sentimendua izango litzateke, normalean bazterketa edo jazarpena sortzen duena (Velasco, 2016).

Kultura desberdineko pertsonen erlazioak aztertzeko *aurreiritziak* eta *estereotipoak* kontzeptu giltzarri dira. Aurreiritziak ez dira soilik iritzi edo sinesmen aitorten bat, baizik eta gutxiespena, atsekabea eta errefus sentimenduak dakarren jarrerak dira. Aldiz, estereotipo terminoak

erreproduzio mental sinplifikatuei egiten dio erreferentzia, non talde edo gizabanako baten gain orokortzeak sortzen diren. Estereotipoak, aurreiritziak ez bezala, positiboak edo negatiboak izan daitezke (Casas, 2008).

Aurreiritziek emozioak gidatzen dituzte modu negatibo batean eta horrek beste pertsonen gaineko hausnarketa neutroa galarazten du. Aurreiritzi mota asko daude, hala nola, adin, genero, sexualitate edo erlijioekin lotura dutenak, baina lan honetan kulturaletan jarriko dugu arreta. Horiek nabariak dira beste kulturak txarragoak direla usteen edo pertsona baten itxura fisikoak bere jarrera eta pertsonalitatearekin lotura duela uztean. Bi horien ondorioak hauek direla esan daiteke: ekiditea, bazterketa, hitzezko gehiegikeria, gehiegikeria fisikoa eta jazarpena (Azpilicueta eta Garrido, 2016).

Bazterketa da aurretik ikusitako bi kontzeptuen ondorio bat eta hezkuntzako harremanak aztertzean kontuan hartu beharreko erronka nagusi bat. Termino hauetan, bazterketa dagoela esan daiteke tratu desberdintasun bat dagoenean arraza, kolore, sexu edo kultura arrazoiengatik, beste batzuen artean (Vera, 2006). Bazterketak nortasunarentzat eta bakoitzak bere buruarengan duen ikuspegiarentzat eraso bat suposatzen du, horrela hori pairatzen dutenak auto-baliogabetzen dira. Maila sozial batean, biktimek haien egoera onartzen dute eta pairatu izan dituzten aurreiritzi negatiboak sinesten dituzte. Horretaz gain, esan daiteke bi bazterketa mota daudela: pertsonen artekoa eta instituzionala (Bogalska-Martin, Navarro, eta Prevert, 2012).

Horiek ekiditeko, inklusioa bultzatzen duen hezkuntza bilatu behar da. Horrela, *inklusioa* eta *integrazioaren* arteko desberdintasunak zeintzuk diren jakin behar da. Integrazioak "desberdintasunak" (kulturalak, linguistikoak, etab.) dituen ikaslea hezkuntza sistemara moldatu nahi du. Aldiz, inklusioak nahi du hezkuntza sistema bere antolakuntza, errekurtsioak eta curriculum-diseinua prestatzea hezkuntza-populazio guztia onartzeko eta hezteko, beraien aniztasunak kontuan izanik. Horretaz gain, inklusioak iritzi guztiak onartzen eta balioztatzen ditu, horietatik ikasiz eta aberastuz. Gainera, aniztasunaren arteko elkarbizitza bilatzen du non hiritar guztiek aukera, eskubide eta betebeharrak berdinak dituzten (Casanova, 2015).

3.3. Kulturarteko elkarbizitzaren erronkak

Kulturartekotasunaren kudeaketak, ikusi izan den bezala, gizarterako erronka handi bat suposatzen du. Immigrazioa eta dibertsitate kulturala ez dira egoeraren araberako gertakariak, baizik eta kulturarteko elkarbizitza eta inklusioa lortzeko erantzun globalak behar dituzten egitura-gertakariak dira. Horrek suposatzen du larrialdi egoerak konpontzeko sortu ziren interbentzio politika tradizionalak ordezkatzeko inklusioa eta parte hartzea bideratzen duten interbentzio proiektu globalengatik (Martínez, 2006).

Orain arte aurrera eramanez diren politika desegokien ondorioz, gabezia batzuk sortu dira eta horiek kulturarteko elkarbizitza aurrera eramateko erronka bihurtu dira.

Erronka horien artean kulturantzatasuna dugu. Jadanik aurreko puntu batean kulturantzatasunaren esanahia zein den ikusi izan denez, arreta jarriko da terminoaren gain egin beharreko zenbait aipamenetan. Esan behar da gizarte eta herrialde gehienak betidanik izan direla kulturantzak, hots, betidanik elkarrekin bizi izan direla hizkuntza eta kultura desberdineko pertsonak eta inoiz ez da hitz egin multikulturalismoz. Terminoa hau agertzen da gizarte dirudunek garapenean dauden herrialdeetako pertsonen immigrazioa jasotzean, hau da, erronka hau nolabait “ezezagunaren” beldurrarekin erlazionatzen da.

Kontuan hartu beharreko beste alderdi bat gizarte plural batean talde etnokultural desberdinen artean dagoen erlazio asimetrikoa da. Asimetria hori lotuta dago hainbat faktoreri, hala nola, pisu demografikoa, botere sozioekonomikoa, taldeen errepresentazio sozialak eta kultura hegemonia. Erronka hori lotzen da botere erlazio horrekin, alegia, “bestea” gutxiesteko prozesuarekin. Azken behaketa izango litzateke gizarteak nahi edo ez oraindik multikulturalak direla, horrek dakarren guztiarekin: beste kulturekin harremanak ez izatea eta horiek kontuan ez izatea (Buraschi eta Aguilar, 2012).

Beste erronka bat asimilazioa izango litzateke. Asimilazionismoa uniformetasun kulturala sustatzen duen eredua da. Bertan, talde eta gutxiengo etnikoek kultura nagusi edo hegemonikoaren erregelak, hizkuntza, balioak eta identitatea barneratuko dute haien jatorrizko kultura galtzen duten bitartean (López, 2013). Kultura nagusia osatzen duten pertsonak identitaterako eta gizarte kohesiorako eraso bat bezala ikusten dute gutxiengo etnikoak haren kultura mantentzea. Asimilazioaren arabera, beste jatorri batekoak diren pertsonak “onartuak” dira gizarte hegemonikoaren kultura balioak eta printzipioak onartzen badituzte eta baldin eta tokikoei lana edo aukerak kentzen baldin ez badizkiote. Printzipio honek bere oinarria du nazio-lehentasunean, hau da, bere goiburua izango litzateke: “lehenik, tokikoak” (Aguilar, 2012).

Azken erronka eta pisu gehien duena arrazismoa da. Gaur egun, estatu demokratiko gehienak arrazakeriaren kontra kokatzen dira eta hainbat lege eta dekretu sortu dituzte, hala nola Giza Eskubideen Gutuna 1948an. Hala ere, arrazismoa gero eta gehiago legitimatzen da: instituzio-ordezkarien diskurtsoetan, eskubideak ebazten dituen atzerriartasun legegintzak, zerbitzu publikoetako langile eta funtzionarioen ekintzetan, gizarte politiketan eta biztanlerian, hauek eskolara ailegatuz. Arrazismoak duen ezaugarri nagusi bat desberdintasunaren aitortzea da, hau da, honek kulturen arteko desberdintasunak elkarriketarako eta inklusiorako oztopo gaindiezin bat bezala ikusten ditu. Eskolara eramatean, arrazismoak beste ezaugarri batzuk ditu. Hauen artean topatzen ditugu aurreiritziak, talde konkretu baten kontrako biolentzia fisikoa edo psikologikoa eta gorroto-diskurtsoak (Cea eta Valles, 2011).

Hori behin ikusita, hiru erronka horiei aurre egiteko, "3R" izeneko dimentsio hirukoitzeko politikak sortu beharko lirake (izena gaztelatik aterata dago eta "3R"ak *redistribución*, *reconocimiento* eta *representación* dira): birbanaketa politikak, zeinak erreferentzia egiten dion berdintasun sozialera; ikuskapen politikak, zeinak erreferentzia egiten dion nortasun edo kultura desberdintasunaren aitortzeari; eta irudikapen politikak, zeinak giza eta politika eskubideak dakarren (Buraschi eta Aguilar, 2012).

Horrela, kulturarteko elkarbizitzak beste pertsonaren onarpena hiritar bezala bilatzen du; eginbehar eta eskubideetan arreta jarriz eta ez bere identitatean. Horretaz gain, elkarbizitza honen beste helburu bat izan daiteke gizarte partaidetza ahalbidetzen duten espazioak sortzea elkarrekintza eta harremanak aurrera eramateko; lan baldintzak, egoera ekonomikoa, egoera soziala eta administrazio-egoerak erregulatzea guztiok bidezko eskubideak izateko eta azkenik, gaur egungo gizartearen etnozentrismoa alde batera uztea ikuspegi global, kritiko eta enpatiko batetik (De Lucas, 1994).

3.4. Kulturartekotasuna hezkuntzan

Kulturarteko hezkuntza, kulturartekotasunari buruz orain arte aipatutakoa kontuan hartu eta praktikan jartzen duen hezkuntza mota da. Hezkuntza mota honek ikaslearen gaitasunak sustatzen ditu eta gizarte anitz batean haren parte hartzea ahalbidetzen du modu kritiko, demokratiko eta arduratsu batean.

Aguadok 2003an esan zuen hezkuntzak kontuan izan behar dituela kultura-kategoria guztiak, hala nola talde etnikoak, hizkuntza minoriak, beste jatorrietako pertsonak, landa-edo hiri-eremuetatik etorriak, etab. Baina, horietaz gain, identitateen diskurtso globaletik deribatutako aniztasun kulturala ere kontuan hartu behar dela dio: gazteak, helduak, aniztasun funtzionala dutenak, profesionalak, etab. Aldi berean, kasu guzti horiek beste baldintza motekin duten lotura aintzat hartu behar da, hau da, adina, generoa, gizarte-maila, maila-ekonomikoa, etab. Hori guztia aintzat hartzea eta modelo espezifiko baten bitartez gelan lantzea da kulturarteko hezkuntzak ahalbidetzen duena.

Defendatu daiteke kulturarteko hezkuntza dela gaur egun kulturen arteko kontaktua (kontaktu horiek ekitatean oinarritzen dira) modu dinamikoa eta irekian sustatzen duen aukerarik onena. Hezkuntza honen oinarriak hauek izan daitezke (Aguado, 2003):

1. Kulturarteko hezkuntza ez dago bideratuta bakarrik beste kultura batzuetako ikasleei, baizik eta ikasle guztiei bideratuta dago.
2. Hezkuntza eskubide berdintasuna lortu nahi du talde soziokultural guztientzat. Hezkuntza eskubide hau ez dago soilik bideratuta hezkuntza sarbidea izatera, baizik eta hezkuntzatik lortzen diren onura berdinak lortzera bideratuta dago, batez ere bizitza duin bat izateko.
3. Arrazismoa, diskriminazioa eta bazterketa gainditu nahi ditu, bai maila indibidual, kolektibo zein erakunde mailan.
4. Kohesio soziala lortzen laguntzen du eta bere xedea gizabanako guztientzako kalitatezko hezkuntza bideratzea da.

Horretaz gain, hezkuntza mota honek irakasten digu gizabanakoak ezin direla deskribatu ez definitu beraien ezaugarri estatikoen arabera (herritartasuna, hizkuntza, erlijioa, etnia, adina, sexua, etab.), baizik eta definitu behar dira mundua eraikitzeko, ikusteko eta bertan egoteko moduaren arabera eta errealitatearekin eta beste gizabanakoekin erlazionatzeko moduaren arabera.

Kulturarteko pedagogian eskolak ikasleak prestatzen ditu gizarte batean bizitzeko non kultura aniztasuna legitimoa den. Honen bitartez, ikasleak taldeka modu kooperatiboan lan egiteko gaitasuna eta nahia garatuko du eta ikasi ahal izango du desberdintasun kulturala aberastan

seinale dela eta ez banaketa eta segregaziorako faktore bat. Modelo pedagogiko honek xede hauek ditu: gizarteko kultura pluralismoa aitortzea eta onartzea, gizarte demokratiko bat sortzea eskubide berdintasunean eta ekitatean oinarrituz eta etnia-arteak erlazio armonikoak ezartzea (Muñoz, 1997).

Horretaz gain, Muñozek 1997an esan zuen kulturarteko hezkuntzak onurak dakarrela ikasleentzat eta ikas komunitatearentzat. Onura horien artean nabarmendu daiteke; hasteko, ikasle guztien arteko komunikazio eta elkarrekintza aktiboa, gestio demokratikoa eta ikasleen parte hartzea ematen dela bai gelan, bai eskolan. Ondoren, bultzatzen du gurasoen parte hartzea eskolan eta talde etniko desberdinen erlazio positiboak areagotzen ditu. Hurrera, gaur egungo gizarteko kultura aniztasuna ulertzen, onartzen eta errespetatzen laguntzen du. Jarraitzeko, pertsonen arteko komunikazio gaitasunak handitzen ditu eta kultura desberdinak dituzten gizabanakoen arteko harremanak sustatzen laguntzen du. Azkenik, kultura desberdinen jarrera positiboak sorrarazten ditu.

3.5. Kulturartekotasunaren legegintza euskal curriculumean eta bertan elkarbizitzarako aurrera eramaten diren planak.

Orain arte, Euskal Herrian kulturartekotasuna eta herritartasuna sustatzeko aurrera eraman diren plan ugari sortu izan dira (1. Taula).

1. Taula. Kulturartekotasuna bultzatzeko sortu diren planak

Planaren izena	Urtea
Euskadi 2020. XI. Legegintzaldiko Gobernu Programa	2016-2020
Immigrazioari buruzko I. Euskal Plana	2003-2005
Immigrazioari buruzko II. Euskal Plana	2007-2008
Immigrazioari buruzko III. Euskal Plana	2008-2009
Immigrazio, Herritartasun eta Kultura-arteak Bizikidetzari buruzko III. Plana	2011-2013
Immigrazioarako IV. Euskal Estrategia	2014-2016
Bizikidetzaren eta Giza Eskubideen Plana	2017-2020
Giza Eskubideetan, Bizikidetzan eta Lankidetzan Hezteko Programa Osagarria	2017-2020
(H)ABIAN Gizartea eraldatzeko hezkuntza-estrategia	Egiten ari da
2016-20ko eskola inklusiboaren eta kultura artekoaren eremuan ikasle etorkinei hezkuntza-arreta emateko II. Plana	2016-2020

Sasoiko Lanaren Arretarako IV. Plan Integrala	2017-2020
IV. Gizarteratzeko Euskal Plana	2017-2021
Ijito Herriarekiko Euskal Estrategia XI. Legegintzaldia	Egiten ari da
Aniztasuneko Bizikidetzarako Foru Plana	Egiten ari da
Herritartasun eta Integrazio Plan Estrategikoa (PECI).	Egiten ari da

Hezkuntza mundura pasatzean, kulturarteko elkarbizitzak euskal curriculumean duen pisua aztertzean, plan nagusi batekin topo egiten dugu: *Ikasle etorri berriaren inklusioa bermatzeko kulturarteko programa* (Eusko Jaurlaritza, 2007).

Programa honek, lehenik, Euskal Herrian dagoen kulturarteko egoeraren analisia egin zuen. Analisi horretan ondorioztatu zen Euskal Herrian estatuan dauden beste kultura batzuetako ikasleen %5,2 totala dagoela. Horretaz gain, ikusi zuten urtero 16.661 ikasle etorri berri eskolatzen ohi direla. Jarraitzeko, ikertu zuten ikasle etorri berri gehienak ikastetxe publikoetan matrikulatzen direla, horiek %65,9a izanik eta pribatuetan %34,1a. Bukatzeko, ikusi zuten horietako gehienak (%43,08a) A eremuan matrikulatzen direla, horiei jarraituz B (%28,97a) eremuan eta azkenik D (%27,95a) eremuan.

Hori behin aztertuta, ikasle etorri berri horien inklusioa bideratu nahian, programak bi xede ezarri zituen. Lehenengoa pertsona guztientzat bideratutako eskola inklusiboa sortzea da, berezi egiten gaituzten berezitasunak errespetatzen dituen eta tratu desberdintasunak baztertzen dituen. Bigarrenari dagokionez, planak jarraibide, neurri eta emanaldiak antolatu nahi ditu Euskal Hezkuntza Sistema estrategiaz eta baliabidez hornitzeko zeinekin moldatu ahal izango den kultura anitzeko gizarte aldakor batera.

Jarraituz, planak hiru helburu nagusi ezarri zituen. Lehenik, ikasle etorri berrien eskola eta gizarte inklusioa bermatzea, harrera eta integrazio egokia ziurtatuz eta diskriminazioa alde batera utziz. Bigarrenik, kulturarteko hezkuntza sustatzea berdintasunean, elkarkidetasunean eta kultura dibertsitatea errespetatzean oinarrituz. Azkenik, ikasle etorri berrien hezkuntza arrakasta ziurtatzea Euskal Herriko bi hizkuntza ofizialen ikasketaren bidez, euskal hizkuntza indartuz.

Bukatzeko, helburu horietako bakoitza betetzeko planak zenbait ekintza zehaztu zituen. Ekintza horien artean nabarmentzekoa da kulturarteko koordinatzailearen sorrera, zenbait harrera planen gainbegiraketa eta hobekuntza, irakasleen formakuntza, behar duten eskolek interprete baten zerbitzua baliatzea, errefortzu linguistikoaren handipena eta eskolatzeko protokoloen hobekuntza.

4. HELBURUAK

Lanean agertuko diren helburuak hainbat ataletan banatu daitezke. Lehenik, lan globalaren helburu nagusia zein den aipatu beharra dago:

- Ikastegi bateko beste kultura bateko ikasleen eta tokiko ikasleen arteko harremanak eta elkarbizitza nolakoa den behatu eta hobetu.

Helburu nagusi hori abiapuntu gisa hartuta, bigarren mailako beste zenbait helburu zehaztu daitezke, zeinak landuko diren dinamika konkretuen bitartez:

- Ikasleak gizartean dagoen aniztasun kulturalaz jabetzea eta hori alderdi positibo bat bezala ikustea.
- Ikasleak beste kultura bat duten pertsonen egoerara hurbiltzea, haien larruan jartzea eta enpatia sentimendua sorraraztea.
- Ikasleek beste kultura desberdin bat duten pertsonetikiko ikuspegia hobera aldatzea.
- Kultura hegemoniko eta menpeko kulturaren rola deuseztatzea.
- Ikasleen artean kooperazioa, elkar laguntza eta pertsonarteko harremanak sustatzea.
- Bazterketa, arrazismoa edo beste kultura bat duten pertsonen gaineko tratu erasokorrak murriztea edo horiekin amaitzea.
- Beste kultura bat duten ikasleen klaseko egoera erreala azaleratzea eta hori hobetzea.
- Ikusaraztea denen familiek noizbait migratu behar izan dutela eta ondorioz, denen familiak etorkinak izan direla.
- Beste kulturetara hurbiltzea haien inguruan gehiago ikasiz eta haien alderdi positiboak nabarmenduz. Hori egin behar da beti beste kulturak gehiegi laudatu gabe, izan ere, hori egiten bada kultura bat positiboa edo berezia izatetik, arraroa bihurtzeko arriskua dago.
- Ikasleek talka kulturalaren inguruan hausnartzea.
- Haien jatorrizkoa ez den herrialde berri batean bizitza bat eraikitzea suposatzen duen zailtasunaz jabetzea eta horri buruz gogoeta egitea.
- Tokikoek etorri berriei ematen dieten tratua inguruan kritikotasunez hausnartzea.

5. METODOA

5.1. Partehartzaileak

a) *Ikastetxearen ezaugarriak*

Kulturarteko elkarbizitzaren analisia Calasanz Ikastetxean egin zen. Ikastetxe hau Vitoria Gasteizen (Arabian) kokatuta dago; konkretuki Judimendi auzoko Federico Baraibar Kalean. Calasanz Kristau Eskola sarearen baitan dagoen erlijio-ikastetxe kontzertatua da. Bertan, Haur Hezkuntzako lehen zikloa eta Derrigorrezko Hezkuntza maila guztiak eskaintzen dira: Haur Hezkuntzako 2. zikloa eta Oinarrizko Hezkuntza; bai Lehen Hezkuntza eta bai Bigarren Hezkuntza. Horietako ikasmila bakoitzetik bi gela daude. Horretaz gain, ikastetxeak ZIG (Zereginak Ikasteko Gelak) zerbitzua du. Hori, hezkuntza premia bereziak edo aniztasun funtzionalak dituzten 16-20 urte bitarteko ikasleei bideratuta dago.

Ikastetxearen Hezkuntza Proiektuarekin jarraituz, oinarrien artean topatzen dugu ikastetxearentzat ikasleak direla benetako protagonistak eta ikastetxeko proposamenen hartzaileak. Horrekin lotuz, ikastetxeak kalitatezko hezkuntza-proposamen baten alde lan egiten du eta ikasleen prestakuntza integrala da haien helburu nagusia. Ikaskuntza integral horrekin bat eginez, ezagutza batzuk transmititzeaz gain, ikasleek balio, arau eta jokaera batzuk eskuratzeko lan egiten dute. Gainera, kultura birsortzeko eta gizarte aldaketarako behar diren banakako eta taldeko baldintzak sustatzen dituzte. Azkenik, ikastetxe erlijiosoan den aldetik, ebanjelizazioaren aldeko hautua egiten dute.

Lan hau kulturartekotasunean oinarrituko denez, ikastetxeko kulturartekotasuna zein den ikusi beharra dago. Ikastetxean dagoen kulturartekotasuna ulertzeko, testuingurua aztertu behar da. Calasanz ikastetxe kontzertatua da. Horretaz gain, Kristau Eskola sarearen barruan dago, beraz, erlijioso da eta irakasten den erlijioa katolizismoa da. Bukatzeko, ikastetxean ez dago A eredu egiteko aukerarik. Hori horrela izanda eta jakinda zer nolako kontrastea dagoen ikastetxe publiko eta pribatuaren artean kulturartekotasunari buruz hitz egitean, are gehiago ikastetxe erlijiosoan bada, ondorioztatu daiteke ikastetxean beste jatorri, kultura eta etnia desberdinak dituzten ikasle kopurua ez dela oso handia. Datuetan oinarrituz, ikastetxe publikoetan dauden beste jatorri batzuetako pertsonak %70 inguru dira, aldiz, itunduetan, soilik %30a. Gainera, datuek esaten dute ikastetxe erlijiosoetan ikastoletan baino etorkin kopuru handiagoa dagoela (Moreno, 2017). Hori oinarri gisa hartuz, lana aurrera eramanean den ikastetxean dauden beste jatorri bateko pertsona kopurua %12a da haien arabera. Azpimarratzekoa da ikastetxean beste jatorri batekoak diren ikasle horien ehuneko handi bat ume adoptatuak direla (erdia baino gehiago). Hau da, ez da berdina ume bat adoptatzen duten

familien maila sozio-ekonomikoa eta beste jatorri batetik bizi hobe baten bila etorri diren familien maila. Hori kontuan izanik, ikusi daiteke, oro har, beste jatorri bateko familiek ez dituztela haien seme-alabak ikastetxe itunduetan matrikulatzen. Hori ikusita, ikusten da ikastetxe honetan hegemonikoa ez den beste kultura, etnia edo jatorri bat izatea ohikotasunetik ateratzen dela.

b) Taldea eta ikasleen ezaugarriak

Lan hau aurrera eraman zen Calasanz ikastetxeko Lehen Hezkuntzako 3. mailako 3A gelako umeekin. Klasean 27 ikasle zeuden eta talde nahiko anitza zen genero, ezaugarri kognitibo, funtzional, pertsonalen eta kulturalen aldetik. 27 ikasle horietatik, 15 mutilak ziren eta beste 12ak neskak; nahiko zenbaki orekatua. Gelan taldeka eserita zeuden eta kontuan hartzen zen taldeetan neska-mutil kopuru orekatua egotea bi generoak maila berean egonda eta biek garrantzi berdina izanda.

Orokortasunak behin aipatuta, gelako aniztasuna (2. Taula) eta kulturartekotasuna (3. Taula) adierazi ditzaketen aldagaiak deskribatzen dira hurrengo helburuarekin: proiektuaren diseinua eta jarduerak ezaugarri konkretuetara egokitu.

2. Taula. Aniztasunari arreta zerbitzuek identifikatutako ikasleak

Klaseko ikasleen ezaugarriak	Ikasle kopurua
Gaitasun handiak	3
Dislexia	2
Hezkuntza behar bereziak	5
Irakurtzeko eta idazteko zailtasun espezifikoak	1
Aniztasun funtzionala	1

Taula horretatik hainbat zehaztapen egin behar dira, aniztasun funtzional termino orokorra erabili da oraindik ez dakitelako zer den ikasle horrek duena; zentroaren arabera Lehen Hezkuntzako lehenengo mailako hezkuntza maila du eta kurtso bat errepikatu zuen. Ezaugarri horietaz gain, jarrerari dagokionez, haien artean oso gaizki moldatzen ziren hainbat ikasle zeuden.

3. Taula. Klaseko kulturartekotasuna jatorriaren arabera

Jatorria	Ikasle kopurua
Ekuadorren jaioa	1
Txinan jaioa (adoptatua)	1
Malagan jaioa	1
Euskal Herrian jaioak	24

Taulari dagokionez, esan behar da Ekuadorreko ikaslea orain dela 4 urte inguru etorri zela eta bere euskara maila ez zela oso ona, ikasleek klasean haien artean gazteleraz hitz egiten zuten eta etxean baita ere gazteleraz hitz egiten zuten. Hala ere, saiatzen zen euskaraz mintzatzen irakaslearekin. Txinan jaiotako ikaslea txiki-txikia zenean etorri zen eta euskaraz eta gaztelaniaz jariakortasunez hitz egiten zuen, hizkuntza aldetik beste klaseko ikasleen maila berdina zuen. Gainera, gurasoak euskaldunak dira eta etxean euskaraz zein gaztelaniaz mintzatzen ziren. Malagan jaiotako ikasleari dagokionez, orain dela 2 urte etorri zen Euskal Herrira eta euskara erronka bat zen berarentzat, ez zuen hori ondo menperatzen eta laguntza jasotzen zuen maila hobetze aldera.

5.2. Tresnak

a) Elkarbizitza eta harremanak baloratzeko tresnak

Lehenik, tokiko eta beste kultura batzuetako ikasleen arteko harremanak eta elkarbizitza neurtzeko erabili ziren tresnak azalduko dira, hots, soziograma eta elkarriketa.

Soziograma lehentasunak neurtzeko sortu zen teknika bat da, zehazkiago, gizabanakoen lehentasunak neurtzen ditu inguruko estimulu (pertsona) desberdinen arabera. Soziogramak, modu batean, taldearen diagnostiko sozio-afektiboa egiten du. Diagnostiko hori, gerora, interpretatu behar da, arazoak egotekotan horiei konponbide bat eman ahal izateko (Romero, 2010). Teknika hau Jacob Levy Morenok garatu izan zuen 1930ko hamarkadan. Bere helburua zen irakaskuntza eta lan arlora bideratzea diagnostikoak eta ikerketak burutu ahal izateko (Bautista, Bezanilla, Casas, Pinedal, Renerol, eta Silva, 2009).

Hori kontuan izanik, egindako soziograma moldatu zen gelako beharretara eta lanaren helburura egokituz. Soziograma honekin, helburu nagusiarekin bat eginez, ikasleen arteko harremanak neurtu nahi ziren, konkretuki, tokikoen eta hegemonikoa ez den kultura bat daukaten ikasleen arteko harremanak. Horretarako, kidesun test bat egin zen:

- Orri bat diseinatu zen klaseko ikasle guztien izenekin, batetik hogeitazazpira.
- Ondoren, ikasleei testa eman eta azaldu zen nola puntuatu behar zituzten haien kideak. Puntuazioa batetik bostera zen eta zenbakien esanahiak hauek izan ziren: 1ak pertsona horrekin adiskidetasunik ez zutela eta etorkizunean pertsona horren laguna bihurtzeko prest ez zeudela adierazten zuen. 2ak lagunak ez zirela baina lagunak bihurtzeko aukerak zeudela adierazten zuen, hots, ezagutzeko prest zeudela. 3ak pertsona horren laguna zela baina asko hitz egiten eta jolasten ez zutela adierazten zuen. 4ak pertsona horren lagun ona zela eta elkar asko jolasten zutela adierazten zuen eta 5ak pertsona horren lagun mina zela adierazten zuen (1. eranskina).

- Hori behin azalduta eta guztiok prozesua ulertu zutela, puntuak emateko prozesua asko zaindu zen, izan ere, gelan lauko taldeetan eserita zeuden eta nahiko erraza suertatzen zen alboko taldekideek ematen zuten puntuazioa ikustea. Hori ikusita, ikasleak banatu ziren bakoitzak lasaitasunez eta presio edo influentziarik gabe puntuak emateko. Horrela, emaitzak esanguratsuagoak izan ziren.
- Horretaz gain, arau gisa ezarri zen debekatuta zegoela esatea emandako puntuak, zerbait pertsonala zela eta bakoitzaren adiskidetasuna ikusteko modua oso desberdina zela pertsona batetik bestera. Beraz, arazorik ez egoteko, hobe zela inork ez esatea bere markak.

Elkarrizketak izan ziren ikasleen harreman puntuazioen zergatia ikusteko erabili zen tresna. Elkarrizketa definitu daiteke datuak jasotzeko erabiltzen den teknika gisa. Hori, bi pertsona edo gehiagoren artean eman daiteke eta helburu konkretu bat du normalean. Elkarrizketetan zenbait galdera formulatzen dira helburu hori lortze aldera (Díaz, 2013).

Lana burutzeko egindako elkarrizketa mota erdi egituratutako elkarrizketa zen, izan ere, nahiz eta aurretik galderen plangintza bat izan, momentuko egoerari moldatzen ziren. Horri egokituz, egindako elkarrizketak bi multzotan sailkatu daitezke (4. Taula). Alde batetik, beste kultura bateko 3 ikasleak eta bestetik, ikasle horiei kidetasun puntuazio baxua eman zieten ikasleak. Arreta gehiago jarri zen 1eko puntuazioetan, izan ere, hori puntuatu zutenek modu batean ez zuten beste ikasleei buruz ezer jakin nahi eta horren zergatia ikertzea zen xedea.

Horrela, 10 ume elkarrizketatu ziren (2. eranskina), hau da, beste kulturetako kideei 1eko puntuazioa jarri zieten 7 ikasle eta beste kulturetako 3 ume. Elkarrizketak testa egin eta aste bat geroago egin ziren, izan ere, testa egin ondorengo egunean harremani buruzko zenbait galdera egitekotan, pentsatu zezaketen arazo bat zegoela klasekideen artean. Horrela, aste bat pasata, testa ahaztuago zeukaten.

4. Taula. Elkarrizketarako gidoiak

Beste kultura batekoentzako galderak	Tokiko ikasleentzako galderak
Zer moduz moldatzen zara zure gelako ikaskideekin orokorrean?	Zer moduz moldatzen zara zure gelako ikaskideekin orokorrean?
Norbaitekin arazoren bat daukazu edo ez zara ondo moldatzen?	Norbaitekin arazoren bat daukazu edo ez zara ondo moldatzen?
(Izena esatekotan) Zergatik?	(Izena esatekotan) Zergatik?
Noizbait zurekin sartu dira?	Noizbait liskarren/borroken bat izan duzue?

(Baiezko erantzunetan) Zer esaten dizute?	(Baiezko erantzunetan) Zergatik?
Zure jatorriarekin sartu dira noizbait?	Pentsatzen duzu aukerak daudela lagunak bihurtzeko? Zergatik?
	Zer pentsatzen duzu beste jatorri batzuetatik etortzen diren pertsonen inguruan?
	Gustatuko litzaizuke beste jatorri bateko lagun bat izatea? Zergatik?
	Ezagutzen duzu beste jatorri bateko norbait? Zure laguna da?

Beste kultura batzuetako ikasleei egindako galderari dagokionez, esan behar da ez zirela guztiak modu zuzen batean egin ikasleak deseroso ez sentitzeko, baizik eta gune informaletan egin ziren (patioan edo klase bukaeran, etab.) eta momentu desberdinetan, ez guztiak batera. Gainera, hauek ez ziren izan egindako galdera bakarrak; ikasleak ezagutzeko zenbait galdera egiten ziren ere. Hau da, haien gustuen inguruan elkarrizketa bat sortzen zen eta hori behin ezarrita, elkarrizketa intereseko galdera horietara bideratzen zen.

Tokikoentzako azken galderaren inguruan ohar bat egin behar da. Horretan ezetz esaten baldin bazuten elkarrizketa bukatzen zen, izan ere, ohartu baldin ez badira gaizki moldatzen diren ikaslea beste jatorri batekoa dela, gaizki moldatzearen zergatia ez dago jatorriari atxikitua. Baina baietz esaten bazuten eta gelakidearen izena aipatzen bazuten, hurrengo galdera formulatzen zen, hau da, haien laguna den ala ez eta zergatik.

Galderen inguruan beste xehetasun bat egitearren, beste jatorri batetik etorritako pertsonen galdera nahiko bortitza suertatu daiteke testuinguru batek justifikatzen ez badu. Kasu honetan, klasean askotan hitz egiten zen beste jatorri bateko pertsonen inguruan normaltasunez. Gainera, galderak egiteko aprobetxatzen ziren momentuak gaiarekin erlazionatuta zeuden, hala nola, beste herrialdeen inguruan hitz egiten zenean. Hori izan zen laguntza handia galderak egiteko eta ikasleak joko kanpo ez gelditzeko, galderak gaiarekin erlazioa zutelako.

b) Harremanak eta elkarbizitza hobetzeko tresnak

Soziogramak eta elkarrizketek testuinguru egokia eman zuten zenbait ikasleen beste kulturekiko jarrera nolakoa zen ikusteko. Beraz, hori abiapuntu hartuta, elkarbizitza eta harreman horiek hobetzeko 3 jarduera diseinatu ziren. Horiek kulturarteko bilduma (3.1. eranskina), A eta B kulturak (3.2. eranskina) eta gure arbasoen zuhaitza (3.3. eranskina) izan ziren.

5.3. Prozedura

Beharrezkoa da azaltzea jarduera guzti hauek nire praktika denboraldian gauzatu zirela eta horiek egiteko, egindako guztia ikastetxeko tutorearekin adostu zela. Horretarako, azaldu behar izan zen hau guztiaren zergatia, zeintzuk ziren helburuak eta honen justifikazioa, zergatik zen garrantzitsua kulturartekotasunari arreta ipintzea eta hau guztia burutzeko zer behar zen, bai denbora aldetik, bai espazio edo material aldetik. Tutoreak asko lagundu zuen prozesu guztia aurrera eramaten eta bere partez asko eman zuen.

Horretaz gain, zenbait ekintza aurrera eramateko, ikastetxearen baimena behar izan zen. Ikastetxeari egin beharrezkoa behin azalduta, oniritzia eman eta haiek erraztu zituzten materialak eta espazioak. Gainera, elkarrizketen atala gauzatu ahal izateko, gurasoen baimena behar izan zen; elkarrizketak grabatzea ezinbestekoa zen ikasleen hizkerari, tonuari eta esandako guztiari erreparatzeko, soilik apunteak hartzen ezin zelako guztia jaso eta ikasleek esandakoa idatziz gero, epaituak sentituko ziren. Horrela, gurasoen baimena eskatu zen proiektua azalduz eta argi utziz haien seme-alabek esandakoa soilik lanaren garapenerako erabiliko zela eta ez zela inon argitaratuko edo lanarekin erlazioa ez zeukan beste ezertarako erabiliko (4. eranskina).

Behin baimena guztiak lortuta eta baliabideak prestatuta, soziograma eta elkarrizketak egin ziren, tresnen atalean azaldu bezala. Ondoren, datuak bildu eta egoeraren analisisa egin zen, zeinaren arabera elkarbizitza hobetzeko beharra identifikatu zen; behar hori kontuan hartuta eskuhartzea garatzeko jarduerak diseinatu eta aurrera eramane ziren, azkenik.

Jarduerari dagokionez, horiek laburki azaltzarren, kulturarteko bilduman ikasleek beste kultura batzuei buruz ikastea nahi zen, zenbait herrialde hautatuz eta horien hizkuntzari, kokapen geografikoari, ohiturei, banderari eta janariari buruz ikasiz. Horiek kartulina batean jarriko ziren ikastetxe osoak ikusi ahal izateko. A eta B kulturak izeneko dinamikan ikasleek beste jatorri batetik etorritako pertsona baten larruan jartzea zen helburua. Horrela, klase erdiak A kultura izango zuen eta beste erdiak B kultura. Kultura horiek elkarren artean guztiz desberdinak ziren eta ikasleak bakarka joango ziren beste kulturak ezagutzera. Horrela, ikasleen enpatia gaitasuna landuz. Azkenik, gure arbasoen zuhaitzaren jardueran, ikasleek haien guraso eta aiton-amonon jaioterria zein zen galdetu behar zuten etxean, ondoren, jaioterri horiek mapetan kokatu ziren eta horrela ikasleek ikusi zuten guztien familiek noizbait emigratu behar izan zutelara bizi hobe baten bila, orain beste jatorriko pertsonekin gertatzen den bezala.

Prozesuaren bukaera gisa, eta jarduerak egin eta gero, bigarren aldiz soziograma egin zen elkarrekintza hobetu zen ala ez ikusteko asmoz.

6. EMAITZAK

Orain, jarduera guztiak azalduta, ikerketa eta jarduera lanen emaitzak plazaratuko dira. Atal hau bitan banatuko da, alde batetik, kidetasun testen emaitzen analisia, bien arteko konparazioa eta elkarriketen emaitzen diagnosis egingo da eta, bestetik, banan-banako jardueren emaitzak nolakoak izan diren plazaratuko da.

a) Jarduerak garatu aurretik lortutako emaitzak: soziograma

Atal honekin hasteko, jarduerak egin aurretik burututako soziogramaren emaitzak plazaratuko dira.

Soziograman (5. Taula), ikasleek jasotako nota ezkerretik eskuinera agertzen den nota da; hau da, 8 zenbakiari 1 zenbakiak 2 bat eman dio eta 2 zenbakiak 4 bat. Aldiz, haiek emandako nota, goitik behera ikusten da; horrela, 8 zenbakiak 1 zenbakiari 5 bat eman dio eta 2 zenbakiari 4 bat.

Taulen azalpenarekin jarraitzeko, aztertuko dira zehaztasun handiagoz ikasle batzuk jasotako puntuazioa, konkretuki beste herrialde batzuetan jaiotako ikasleena: 8 (Ekuadorren jaiotakoa), 24 (Malagan jaiotakoa) eta 26 (Txinan jaiotakoa) zenbakiena.

Puntuazio aldeei dagokionez, soziograman ikusten den bezala, orokorrean ikusi daiteke ikasle guztiek jasotako nota globala emandakoa baino altuagoa dela. Hala ere, diagnostikoaren muina diren beste jatorri bateko 3 ikasleak (8, 24 eta 26 zenbakiak) jasotako nota emandakoa baino baxuagoa da. Bertan ikusten da besteek ez dituztela asko aintzat hartzen. Hortik abiatuz, ikusten da nola 8 zenbakia (Ekuadorren jaiotakoa) jasotako eta emandako noten arteko tarterik handiena lortu duela, jasotako notaren batez bestekoa 2,2koa izanik. 24 zenbakia (Malagan jaiotakoa) baita oso puntuazio baxua jaso du, batez bestekoa 3koa izanik. Soilik 5 pertsona bera baino puntuazio baxuagoa atera dute. Azkenik, 26 zenbakia (Txinan jaiotakoa) puntuazio nota orekatua atera du, ez oso altua, ez oso baxua, batez bestekoa 3,7 izanik.

5. Taula. Ikasleek ikaskide bakoitzari eman eta ikaskide bakoitzaren partetik jaso dituen notak jardueren aurretik

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	Jasotako nota
1		4	4	3	3	5	4	5	4	5	4	5	3	4	4	3	5	3	5	3	5	4	3	4	5	5	4	108
2	4		3	4	4	4	5	4	5	4	5	3	5	4	5	5	5	4	5	3	5	4	5	3	4	4	5	109
3	2	3		2	3	4	3	2	3	2	2	3	2	1	3	3	5	5	3	1	3	1	3	1	5	3	3	71
4	2	3	3		3	3	5	1	4	3	5	3	3	4	5	3	4	4	2	2	4	2	4	3	4	3	3	85
5	4	5	4	4		4	3	4	5	3	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	4	5	114
6	5	4	5	4	4		3	5	5	5	4	5	4	4	4	4	5	4	4	3	3	5	3	4	5	5	3	109
7	3	3	2	4	2	3		3	4	5	5	3	3	4	5	4	4	3	3	3	5	2	4	5	5	3	3	93
8	2	4	2	1	3	3	2		2	1	3	2	2	1	2	3	3	4	3	1	3	1	4	1	4	2	3	62
9	5	5	1	3	5	4	3	5		2	3	4	2	4	4	4	5	3	5	5	3	4	5	4	5	5	5	103
10	3	4	3	1	4	4	4	3	4		5	3	1	3	5	4	5	4	3	2	3	1	3	1	5	3	3	84
11	4	5	3	4	3	5	5	2	4	4		4	4	4	5	4	5	5	4	3	5	4	4	5	5	5	4	109
12	5	3	4	3	4	5	3	4	4	1	5		3	4	5	3	5	5	5	2	3	4	3	3	5	5	3	99
13	2	5	3	3	4	4	5	3	5	4	4	3		4	5	5	4	4	5	2	5	5	5	4	4	4	4	105
14	2	2	4	1	1	3	3	3	4	1	3	3	2		2	2	5	5	5	3	3	5	4	4	5	4	2	81
15	3	4	2	5	2	3	4	3	2	5	5	3	3	3		4	3	4	3	2	4	5	4	4	4	5	3	92
16	2	5	3	4	5	4	5	4	5	5	4	3	3	4	5		5	5	5	3	5	5	5	4	5	4	5	112
17	5	3	5	4	4	5	3	5	5	5	4	5	4	4	4	3		5	5	4	4	4	5	1	5	5	4	110
18	2	3	4	4	4	3	3	1	3	4	3	3	3	4	5	3	5		5	2	5	3	4	4	5	5	3	93
19	3	3	2	2	5	3	3	3	5	2	2	4	2	3	3	3	5	4		5	5	4	5	4	5	3	5	93
20	3	3	3	1	5	4	2	5	5	2	2	3	2	4	3	3	4	3	5		4	3	5	1	4	2	5	86
21	2	5	4	4	4	3	4	3	3	4	5	3	4	4	5	5	5	3	4	3		4	5	5	5	3	4	103
22	3	4	2	3	3	3	3	2	4	3	4	2	3	5	5	4	4	4	4	4	3		5	1	4	3	4	89
23	3	5	4	4	4	3	4	2	4	3	3	2	4	5	4	4	5	3	5	4	5	5		4	3	3	4	99
24	2	3	4	4	2	3	3	2	3	3	5	3	1	4	2	3	3	4	3	2	5	3	4		3	3	3	85
25	4	2	2	3	3	4	3	3	3	2	3	4	1	5	4	2	5	5	5	2	3	3	4	1		5	4	85
26	4	4	3	3	2	5	3	3	5	4	4	5	2	5	5	3	5	5	4	1	4	5	4	1	5		4	98
27	5	5	4	4	5	4	3	5	5	3	2	4	4	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5		114
Emandako nota	84	99	83	82	91	98	91	85	105	85	98	89	74	100	107	94	119	107	110	75	106	96	109	86	119	101	98	

*Oharra: Soziograman kolorez adierazita daude 2ko eta 1eko puntuazioak, horiek baitira ikasleen arteko erlazio txarra dagoela adierazten duten puntu markak. Gainera, ikasleen izenak anonimatuak mantentzeko, haien klaseko zenbakien bidez aurrera eraman zen soziograma, beraz, zenbaki bakoitza ikasle bati dagokio. Ondoren, letra lodiz adierazita daude 8, 24 eta 26 zenbakien notak. Bukatzeko, ikasleek emandako nota globala ezkerretik eskuinera ikusten dena da eta haiek jasotakoa goitik behera dago.

8a Ekuadorren jaiotako ikasleari egokitzen zaio eta ikusten da klaseko ikasle guztietatik nota baxuenak atera zituela: klase erdiak baino gehiagok 1 edo 2 batekin baloratu zuen haien adiskidetasuna. Hala ere, ikasle honen kalifikazioak aztertzeke, zenbait aspektu izan behar dira kontuan. Ikasle honek zenbait jarrera arazo zituen, frustrazio maila altua zeukan eta haserretzean ez zekien bere urduritasuna kudeatzen. Beraz, norbaitekin haserretzen baldin bazen, zeukan lehenengo erantzuna eraso fisikoa edo berbala zen. Gainera, ez zegoen oso integratuta taldean; patio gehienetan taldeak futboleant jokatzen zuen, aldiz, bera kirolean ez zenez oso trebea, gehienetan beste klase bateko ikasleekin jolastera joaten zen, bere klasekoekiko sozializazio prozesua guztiz moztuz. Gainera, ikasle honek irakurtzeko eta idazteko zailtasun espezifikoak zituen eta askotan klasetik ateratzen zen modu indibidualean PTarekin lan egiteko, berriz ere, bere sozializazio prozesua moztuz. Beraz, klasekoekin hurbiltasun falta hori gehi bere jarrera arazoak izan daitezke bere soziograma honen puntuazioaren arduradunak. Bukatzeko, esan behar da ikasle honek ez zituela inoiz jaso (behintzat irakasleen presentzian) inolako eraso arrazistarik, hortaz, bere etnia ez dirudi inoiz izan denik liskar arrazoi bat.

Hurrengo kasua aztertzean, hau da, 26 zenbakia (Txinan jaiotako ikaslea), esan behar da egoera guztiz aldatzen dela. Ikasle honek nahiko puntuazio altua jaso zuen eta soilik 4 pertonek puntuatu zuten 1 edo 2 batekin. Hala ere, errealitatera joanda, ume honek zenbaitetan eraso berbal arrazistak jaso zituen. Ikasle honen nortasuna aztertzean, ikusten zen autoestimu baxuko eta isila den pertsona bat zela, beraz, erasoren bat jasotzean, ondorioztatu daiteke ez ziola erasotzaileari aurre egiten. Erasotzaileak hori ikustean, erasoekin jarraitzeko askatasuna zuela ikusi zezakeen; ez baitu inoiz erantzun kaltegarri bat jasoko erasotuaren partez. Eraso hauek bere autoestimu zein nortasunari kalte handia egiten zioten. Ikasle honekin amaitzeko, klasean lagun talde nahiko finko bat zuen ezarrita eta horren barne asko baloratzen zuten. Ikaslea talde hortik kanpo zegoenean lekuz kanpo zegoela nabaritzen zen eta askotan ez zekien zer egin.

Bukatzeko, 24 zenbakiaren puntuazio marka aztertuko da. Ikasle honek puntuazio erdi baxua atera zuen; hala ere, pertsona bakar batek 1 batekin baloratu zuen eta beste 5ek 2 batekin. Ikasleak arreta arazoak zituen eta askotan klasean ez zegoela zirudien, patioetan ere ez zegoen oso integratuta eta beste klaseko batzuekin edo nagusiagoak direnekin jolasten zuen. Hortik ondorioztatu daiteke datorrela bere puntuazio marka globala. Hala ere, ikasle honetan aipagarria da nola ikaskide askori 1eko puntuazioa eman zion (klase guztitik 1eko puntuazio gehien jarri zituen ikaslea izan zen) eta kasualitatez beste jatorri bateko bi ikasle 1 batekin kalifikatu zituen, baina behatutakoaren arabera, bi ikasle hauekin ez zituen inoiz inolako liskarrik izan.

b) Jarduerak garatu aurretik lortutako emaitzak: elkarrizketak

Orain, elkarrizketen emaitzak plazaratuko dira (ikus elkarrizketen transkripzioa 2. eranskinean).

Lehenik, *tokiko ikasleei eginiko elkarrizketen emaitzen* analisisa egingo da. Nahiz eta multzo honetako ikasle gehienek esan klasekideekin orokorrean ondo moldatzen zirela, hiruk aitortu zuten 8 zenbakiarekin gaizki moldatzen zirela. Horren arrazoiengatik galdetzean esan zuten beti joka edo gogaitzen zegoela, hau da, gaizki moldatzearen arrazoiak ez ziren egokitzen jatorriari. Horrekin bat eginez, ikasle horrekin lagunak bihurtzeko aukeraren inguruan galdetzean guztiek baietz esan zuten bere jarrera edo irainak aldatuz gero. Bertan argi utzi zuten haien kidetasun bateraezintasunak ez duela zer ikusirik arrazarekin. Jarraituz, beste jatorri bateko norbait ezagutzen bazuten galdera plazaratu zen. Ikasleek beste jatorri bateko pertsona horren izena esatean, denek 1 izan ezik, esan zuten izena 26 zenbakiko ikaslearena izan zen. Hor ikusi daiteke ikasleek pertsona bat beste jatorrikoa dela kontsideratzen dutela zenbat eta ezaugarri fisiko desberdinagoak izan. Izan ere, 8 zenbakia beltzarana da baina kultura hegemonikoak duen azal kolorearen tonu oso antzekoa du. Aldiz, Txinan jaiotako ikasleak (26) hegemonikoak ez diren ezaugarri fisikoak dituzenez, atzerritar gisa kontsideratua da. Bukatzeko, galdetzean gustatuko bazitzaien beste jatorri bateko lagun bat izatea denek esan zuten baietz tonu normal batean, axolagabekeria tonua, hain zuzen ere. Beste modu batean esanda, berdin zitzaien tokiko edo beste kultura bateko lagunak izatea.

Jarraituz, hauek izan ziren *beste jatorri bateko ikasleen elkarrizketen emaitzak*. Lehenengo galderan hirurek esan zuten gelako ikaskideekin ondo moldatzen zirela eta ez zituztela inolako arazorik inorekin. Baina, galdetzean noizbait haiekin sartu diren diskurtsoa aldatu zen: 8 zenbakiak esan zuen ia beti sartzen zirela berarekin eta askotan errua egokitzen ziotela egiten ez zituen gauzengatik. Gainera, askotan bera molestatzera joaten zirela, bere haserrea eragitera. Hala ere, honek esan zuen berari normalean hitzez ez ziotela ezer esaten, soilik liskarrak edo borrokak egotean denen artean laidotzen zirela. Horretaz gain, esan zuen bere jatorriarekin ez zirela inoiz sartu. Konklusio gisa esan zuen ez zegoela oso pozik bere klaseko egoerarekin; berak onartu zuen batzuetan asko haserretzen zela eta bere errua zirela gertaturiko borroka asko, baina beste zenbait ez zirela bere errua. Gustatuko litzaioke jendeak bera ez molestatzera eta probokatzea.

26 zenbakiaren erantzunei dagokionez, hasiera batean berarekin kontaktu bat ezartzea asko kostatu zen, oso lotsatia zen eta hori ikusita galderak egin baino lehen konfiantza eskaintzea beharrezkoa izan zen. Hori dela eta, galderak ez ziren egin egun bakar batean, agian egunean behin patio orduan galdera bat egiten zen beste gauzei buruz hitz egindakoan. Bere lehenengo erantzuna izan zen orokorrean denekin ondo moldatzen zela eta ez zituela inorekin arazoak. Hala ere, batzuetan besteek zirikatzen zuten eta bere begiez barre egiten zuten, bere begien

forma imitatuz. Gainera, esan zuen batzuetan irainak jasotzen zituela, baina irainak zeintzuk ziren ez zen galdetu, izan ere, imajinatu daiteke zer nolako irainak ziren eta hori galdetuz gero ikaslearen aldartea kaltetu ahal zen. Horrela, ikusten da bere jatorriarekin sartu zirela noizbait. Bukatzeko, esan zuen bere klaseko egoerarekin pozik zegoela baina ez zituela gustuko irainak eta isekak.

Azkenik, 24 zenbakia dago. Kasu honetan, denekin ondo moldatzen zela esan zuen eta ez zituela inorekin arazoak. Bere jatorriaren ondorioz irainik jaso dituen galdetzean zalantzazko aurpegia jarri zuen eta esan zuen galdera ez zuela ulertzen. Azaldutakoan esan zuen ezetz, berriz ere zalantza aurpegiarekin. Bukatzeko, esan zuen bere egoerarekin pozik zegoela. Ikustean ez zuela ulertzen bera euskalduna ez dela eta modu batean emigratu duela, galdetegia bukatu zen bi arrazoiengatik: bera ez da etorkina sentitzen eta besteek ez dute etorkin gisa hartzen.

c) Jardueren inplementazioaren emaitzak

Soziogramaren eta elkarrizketen xedea ikasleen arteko harremanak baloratzea zenez, emaitza hauetatik abiatuz zenbait dinamika sortu ziren, harremanak hobetze aldera.

Hasteko, lehenengo jardueraren, hau da, *kulturarteko bildumaren* emaitzei dagokionez, esan behar da pentsa baino askoz positiboagoak izan zirela. Hori esateko hainbat arrazoi daude. Alde batetik, ikasleak hasieratik amaierara arte motibatuta egon ziren eta lan egiteko gogoz bizi zuten. Egun guztietan etortzen ziren galdetuz proiektuarekin jarraituko genuen ala ez. Bestetik, ikasleek egindako lana dela eta, espero baino askoz positiboagoa izan zen. Ikasle talde guztiek kartulina oso onak egin zituzten eta batzuk, haien familiako kideei galdetu zieten herrialde horietan egon ote ziren eta, baiezko kasuetan, herrialde horietako tresnak klasera ekarri zituzten (batek zotz korearrak ekarri zituen eta beste batek buda txiki bat). Gainera, askok gurasoei esan zieten klasean egiten ari zirena eta batzuk kartulina etxera eramatea eskatu zuten. Adierazle horiek guztiek erakusten dute ikasleek gustura lan egin zutela.

Bestalde, jarduerak bete beharreko helburuei dagokionez, guztiz lortu zirela esan daiteke. Jardueran bi helburu orokor ezarri ziren: lehenik, ikasleek beste kultura batzuen inguruan ikasten hastea kultura horretako norbait ikustean arraro gisa ez hartzeko eta enpatia sentimendua eraikitzen hastea beste jatorri bateko pertsonen gain; bigarrenik, Txinan jaiotako ikasleari falta zitzaion protagonismoa ematea bere autoestimua igotzeko.

Lehenengo helburuari dagokionez, lortu zen ikasleak kultura horietan murgiltzea eta horiei buruz ikastea. Enpatia bultzatzea dela eta, ikasleen artean “ze zaila den beste hizkuntza bat ikastea” bezalako esaldiak maiz entzun ziren lan egiten zuten bitartean. Hortik tira eginez, dialogoa bideratu zen haiek konturatzeko zein zaila duten beste herrialde batzuetako

pertsonek hona etortzen direnean. Bestearen larruan jartzearen gaitasun hori lortu zen. Jarraitzeko, gizarteko aniztasun kulturalaz jabetu ziren, batzuk etortzen zirelako klasera esanez beste hizkuntza batean hitz egiten zuten pertsonak entzun zituztela kaletik; nahiz eta hori kulturaren parte txiki bat besterik ez izan, agian dinamika aurrera eraman baino lehen, pertsona horiek ikusezinak ziren ikasleentzat. Azkenik, beste kulturetako pertsonekiko ikuspegi aldaketa eman den zaila da baloratzea, ezinezkoa delako ikasleen buruan sartzea, baina, behintzat, horiek ez dituzte modu negatibo batean ikusten eta normalizazio prozesua aurrera eraman zen ikasleen partez. Horren froga nagusia ikasleek etxera joatean inork ezer esan gabe “agur” esan beharrean “sayonara” edo bestelakoak esaten zituztela izan zen. Ariketa honetatik adierazgarriena izan zen praktiketako azkeneko egunean liburuxka bat egin zutela marrazkiekin, eta bertan neska batek “asko maite zaitugu” arabieraz idatzi zuen (5. eranskina). Hori izan da ikasleen ikuspegia aldatu denaren adierazlerik esanguratsuena; orain beste kulturak ez dituztela arraro bezala ikusten, baizik eta aberasgarri gisa ikusten dute beste hizkuntza eta kultura batzuk ezagutzea.

Bigarren helburuari dagokionez, bete izan zela esango nuke, baina ez guztiz. Helburua zen Txinan jaiotako ikasleak protagonismoa hartzea eta beste ikasleak berari buruz interesatzea. Helburu hori jarduera egiten zuten bitartean guztiz bete zen, ikasleak berarengana hurbiltzen ziren galdetzeko ea Txinaz gogoratzen zen, eta hortik abiatuz, dialogoa sortzen zen orain arte hitz egin ez zuen ikasleekin. Jarduera egiten zuten bitartean estimatua sentitzen zen eta askotan pozik joaten zen klasetik. Horretaz ziurtatzeko, galdetu zitzaion nola sentitzen zen besteek berarekin hitz egiten zutenean, noizbait deseroso sentitu zen eta pozik zegoen dinamikarekin. Bere erantzun guztiak positiboak izan ziren.

Nahiz eta hori gertatu, helburua ez zen guztiz bete, izan ere, dinamika bukatzean, bere protagonismoa gutxitu zen eta berarekin hitz egiten zuten ikasle kopurua gutxitu zen. Hala ere, aurretik hitz egiten ez zuen ikasle batzuekin patioan jolasten hasi zen, beraz, ez guztiz, baina bi helburu nagusiak bete izan ziren.

A eta B kulturak izeneko dinamikaren emaitzak komentatzeko, helburuak bete diren ala ez gogoetako galderen atalarekin batera plazaratuko dira.

Honen helburu nagusia enpatia sorraraztea zen, etorri berriaren larruan jarriz. Helburu hori guztiz bete izan zen, izan ere, ikasle askok frustrazioa sentitu zuten ez jakitean besteekin nola komunikatu edo beste kulturakoak ulertzen ez zituztenean. Hori aprobetxatuz debate bat sortu zen beste jatorri batetik etortzen diren pertsonak zer nolako zailtasunak dituzten inguruan, batez ere ikustean ez dituztela tokiko hizkuntza, ezaugarriak, jarduteko erak eta ohiturak ezagutzen. Jarraituz, beste zeharkako helburu batzuk ezarri izan ziren, hala nola, kritikotasun gaitasuna lantzea. Kritikotasun gaitasunaren lanketa osotasunean lortu zen. Ikasle batzuk debatean aipatu zuten hizkuntza “arraro” (ezezagun) bat hitz egiten zuten bi pertsona ikustean batzuetan barre egin zutela eta horietaz iseka egiten zutela. Ariketa egin eta gero, lotsatzen ziren egindakoaz, ordurako bazekitelako zein zaila den etorri berria izatea. Aitorpen horrek esangura oso handia dauka; ikasle bat txikia denean konturatzen baldin bada jarrera arrazista bat izaten ari dela eta horretaz lotsatzea lortzen bada, etorkizunean hezkuntza egokia ematen jarraituz gero, balio sendo batzuk izango ditu, tolerantzian eta errespetuan oinarrituta. Haren jarreraren berreraiketa prozesuan ezinbestekoak dira aitorpen hauek.

Horretaz gain, ikasleen iritzi orokorra izan zen denak “etorkinak” izatean deseroso eta lekuz kanpo sentitu zirela eta ez zutela izan beste kulturaren laguntza handirik. Gainera, aipatu zuten binaka joatean askoz lasaiago zeudela, beste kulturakoak ez ulertzekotan lagun bat zeukatelako haiekin. Hortik tira eginez, ondorioztatu zen kultura batek beste kulturak ulertzeko ahaleginik ez eginez gero, ez zela inoiz elkarbizitzarik emango eta luzera, bazterketa egoera bat sortuko zela. Ondorioz, egin beharrekoa zen gure kulturaren ezaugarri propioak nolabait aldatzea eta apustu egitea kulturen arteko elkarbizitzaren alde.

Bukatzeko, galdetu zen ea ezagutzen zuten beste kultura edo herrialde batetik etorritako norbait eta nolakoa zen haien tratua pertsona horiekiko. Puntu honetan argi utzi zen ez zutela inoren izenak esan behar, bakoitzak bere esperientzia kontatu zezakeela besteen izenak esan gabe. Gehienek esan zuten askotan ez zirela bestearen larruan jartzen ez zekitelako zer nolako egoerak bizi izan dituzten besteek, baina ariketarekin etorri berria izatea zein zaila den konturatu zirela. Konklusio gisa aipatu zen beste jatorriko pertsonak ulertzen saiatuko zirela, haiengana hurbilduz eta haien integrazio prozesua erraztuz. Hemen ere ikusten da ikasleen berreraiketa prozesua aurrera doala.

Azken dinamikaren (*gure arbasoen zuhaitza*) emaitzak, besteak bezala, oso positiboak izan ziren. Jarduera honetan gertatutakoa ikusteko, ikasleen testuinguruari erreparatu behar zaio. Klasean inork ez zeukan aberriarekiko sentimendurik, hau da, ez ziren ez harro ez lotsatuak sentitzen euskaldun, espainolak edo beste jatorri batekoak izateaz.

Gertatutakoa izan zen ikasleen harridura orokorra sortu zela. Jarduera amaitzean egindako azken debatean, askok komentatu zuten pentsatzen zutela haien familia guztia Euskal Herrian jaioa zela eta, are gehiago, 5 kasutan, aitona-amonak Espainiatik kanpo jaio ziren eta lana zela eta emigratu behar izan zuten. Horrekin bat eginez, ikasle gehienek kasuan, haien senideak Espainiako leku desberdinetan jaio izan ziren eta lanagatik Euskal Herrira emigratu zuten. Mapa ikustean, Gasteizen jaiotako familiak gutxiengoak ziren.

Laburbilduz, ondorioztatu zen momentu batean haien familiek bizi behar izan zutela orain beste jatorri bateko pertsonak bizitzen ari direna, eta ezin dela inor gaizki tratatu horregatik, guztiz kontrakoa. Haien esku baldin badago laguntza eskaintzea, lagunduko zutela adierazi zuten. Debate hau bukatu zen ikasle baten esaldi batekin, gaur egungo gizartean dauden arazo guztiei aplikatu daitekeena: ez egin besteei zure gustukoa ez dena.

d) Jarduerak egin ondorengo emaitzak: soziograma

Diseinatu ziren jardueren bitartez lortutako emaitzak bizikidetzaren hobekuntzarako esanguratsuak diren edo ez baloratu ahal izateko, bigarren soziograma (6. Taula) bat aurrera eramane zen. Horrela, bi soziogramen arteko konparaketa egin daiteke eta ikusiko da ikasleen arteko harremanak hobetu diren ala ez.

Bi test hauen artean gutxi gora behera 2 hilabeteko denbora tartea pasa zen eta bigarren test hau goian aipaturiko 3 jarduerak burutu eta gero egin zen. Ikusi bezala, jarduerak klase osoaren elkarbizitza eta harremana hobetzea bilatzen zuten; horiek praktikoak, dinamikoak eta erakargarriak zirelako ikasle guztientzat eta taldetan lan egin zutelako. Hala ere, dinamiken gaia dela eta, kultura arteko elkarbizitza hobetzera bideratuta daude gehienbat.

6. Taula. Ikasleek ikaskide bakoitzari eman eta ikaskide bakoitzaren partetik jaso dituen notak jarduerak eta gero

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	Jasotako nota
1		3	4	3	4	5	4	5	4	3	5	5	4	4	3	4	5	3	5	4	4	4	4	3	5	5	3	105
2	4		4	4	3	4	5	4	4	3	5	4	5	5	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	4	4	5	112
3	3	3		2	4	4	3	2	3	4	2	4	2	1	3	4	5	5	3	3	3	2	3	3	5	4	2	82
4	2	4	3		4	5	4	5	4	2	5	4	4	4	5	3	3	4	3	2	3	4	3	2	4	5	3	94
5	4	5	3	4		4	5	4	4	3	5	5	4	5	4	5	4	5	3	5	5	5	4	5	5	5	5	110
6	5	4	5	4	4		5	4	5	3	4	5	4	4	5	4	5	4	4	4	3	5	3	4	4	5	5	111
7	4	3	3	4	2	4		2	4	5	5	4	3	4	4	3	4	2	2	4	4	3	4	5	5	4	3	94
8	3	5	2	3	3	5	3		2	4	3	3	3	1	2	3	3	4	3	1	3	3	3	3	4	3	5	80
9	4	5	1	3	5	4	2	4		4	5	4	2	5	3	4	5	4	5	5	5	5	5	1	5	4	5	104
10	4	2	3	2	4	5	4	5	4		5	4	1	3	5	4	5	4	3	2	3	2	3	4	5	4	5	95
11	5	5	4	5	5	3	5	5	4	5		4	5	4	5	4	4	5	2	3	4	5	3	2	5	5	3	109
12	5	4	4	3	5	5	4	4	5	3	5		4	3	5	4	5	5	4	2	4	4	3	4	5	5	4	108
13	4	5	4	4	4	5	4	4	5	5	5	4		3	5	5	5	4	5	5	5	5	4	4	5	4	5	117
14	2	1	4	3	2	3	2	3	4	1	2	4	4		2	4	4	5	4	3	3	5	4	4	5	4	4	86
15	4	4	4	4	2	4	3	3	3	4	5	4	3	5		5	3	5	4	2	5	4	5	4	3	5	3	100
16	3	5	4	4	5	5	5	3	5	4	4	2	3	3	4		4	5	5	4	5	4	5	3	4	5	5	108
17	5	5	5	3	3	4	5	5	4	5	4	4	5	4	5	5		5	5	5	5	3	5	3	5	5	5	117
18	4	5	4	5	4	3	3	3	2	4	5	3	4	4	5	4	5		4	5	5	5	3	5	4	5	4	107
19	4	4	2	3	4	5	4	4	4	3	3	5	1	2	4	5	3	5		5	4	5	5	5	5	3	4	101
20	4	5	4	2	5	5	3	5	3	3	2	4	3	4	5	2	5	3	4		5	4	5	3	5	4	4	101
21	4	5	4	5	2	3	5	2	4	5	4	5	3	5	5	5	4	5	4	5		4	5	4	5	4	5	111
22	5	5	3	5	4	3	4	5	5	3	5	4	5	5	4	4	5	5	2	5	4		5	2	5	4	3	109
23	4	5	5	4	3	5	5	3	5	4	2	5	3	4	5	5	5	4	4	5	5	5		5	5	5	4	114
24	4	5	3	5	4	5	1	4	5	5	3	4	2	3	5	2	4	3	4	3	5	3	5		3	3	4	97
25	1	3	2	4	5	2	3	3	4	2	4	2	2	4	3	3	4	5	5	3	4	3	3	2		4	2	82
26	5	4	5	5	4	5	4	4	5	4	4	5	5	5	4	5	4	4	2	3	4	4	2	5	5		5	111
27	4	5	5	4	5	5	4	4	4	5	3	5	4	5	5	5	5	3	5	5	3	5	5	3	5	4		115
Emandako nota	100	109	94	97	99	110	99	99	105	96	104	106	88	99	110	105	113	110	99	97	108	105	104	92	120	112	105	

Taula horrek jarduerak egin eta egun bat pasa ondoren atera ziren kidetasun puntuazioak adierazten ditu. Taula begiratzuz gero, ikusten da aldaketa handia eman zela, ez soilik beste jatorri bateko ikasleetan, baizik eta orokorrean, klase guztiaren harremanak hobetu zirelako. Egia da lehenengo testa egin zuten lehenengo aldian klasekideen artean ia ez zutela elkar ezagutzen, aldiz, bigarren aldirako 2 hilabete pasa zirela eta haien adiskidetasuna gehiago finkatu zela. Dena den, pentsa daiteke ere, aurrera eramandako elkarrekintza dinamiken ondorioz, harremanak hobetu zirela.

Horrela, taulan aldaketa handia eman da esan bezala ikasle guztietan, baina batez ere ikerketaren muina izan diren 2 ikasleetan: 8 zenbakia jarrera eta sozializazio zailtasunak zituen Ekuadorreko ikaslea zen eta 26 zenbakia autoestimua baxuko Txinan jaiotako ikaslea zen. Esan behar da 24 zenbakiko ikaslea oraingoan ez dela aztertu, izan ere, besteek ez zutelako etorkin gisa hartzen.

8 zenbakiari dagokionez, aldaketa handia egon da bere puntuazioetan, lehenengoan 62ko puntuazio totala atera zuen eta, oraingoan, 80koa. Gainera, oraingoan soilik 5 ikaslek 2 edo 1eko puntuazioa eman zioten. Beraz, esan daiteke oraindik bere klaseko inklusioa ez dagoela guztiz bermatuta baina gertatzeko bidean dagoela. Bestalde, aipagarria da lehenengo testan ez zuela 5 bakar bat ere ez jaso eta oraingoan, aldiz, 3 jaso zituen. Horretaz gain, besteak ikusteko modua hobetu zuen. Lehen 85 punturekin baloratu zituen besteak eta orain 99ko puntuazio globalarekin. Beraz, ez da soilik aldatu besteek berari buruz zeukaten iritzia, baizik eta baita aldatu da berak besteek buruz duen iritzia.

Testetatik aparte, klasean lasaiago zegoen, besteekin patioetara jaisten zen eta 5 bat eman zioten ikasleekin kromo bilduma bat hasi zuen. Beraz, ikasle honetan jarduerak eraginkorrak izan zirela esan daiteke.

Beste ikasleari dagokionez, hau da, Txinan jaiotako ikasleak (26 zenbakiak) aldaketa sakona jasan izan du bere puntuazioetan ere. Lehen 98ko puntuazio globala atera zuen eta oraingoan 111koa, klaseko notarik altuenetakoa. Gainera, oraingoan ez zuen 1tik jaso eta soilik bi 2 jaso zituen. Horretaz gain, bere oraingo klaseko harremanak eta elkarbizitza aztertuz, jadanik mantentzen eta jolasten zuen bere lagun talde finkoarekin baina noizbehinka beste klasekideekin zegoen, hau da, bere lagun taldea ireki da. Lagun talde berri horietako batzuk izan ziren jarduerak egin bitartean berari galdezka eta berarekin hitz egiten egon zirenak. Bukatzeko, ikasle honek jardueretatik aurrera ez zituen jaso inolako irain arrazistarik.

7. ONDORIOAK

Egindako lanari amaiera emateko, ateratako ondorio nagusiak eztabaidatuko dira.

Atera izandako lehengo ondorioa izan da kulturarteko hezkuntza eskoletara eramatearen beharra eta garrantzia. Gero eta gizarte konplexuago batean bizi gara eta, horren ondorioz, kultura desberdinak dituzten gizabanakoen arteko elkarrekintza sortu da (Soriano, 2007). Hori ikusita, baldin eta harreman eta elkarbizitza hori zaintzen ez bada, gaur egungo gizartean dauden arazoak haziko dira, hala nola, arrazismoa, bazterketa eta segregazioa (Martínez, 2006).

Beraz, begi bistakoa da eskola izan daitekeela bide egokiena pertsonak modu egoki batean hezteko. Ikasleak adin goiztiarra dutenetik errespetuan, tolerantzian, zuzentasunean, ekitatean, kritikotasunean eta elkarrekintzan hezituak baldin badira, helduak direnean ez dute izango inolako arazorik besteekin harremanak izateko. Denak berdin gisa hartuko dituzte haien jatorriari, kulturari, generoari, pentsaerari edo aniztasunari erreparatu gabe (Aguado, 2003).

Horrekin batera, ateratako beste ondorio bat da nola gutxiengo bati bideraturiko jarduerak burutzean gutxiengo horren klaseko egoera hobetzen den. Hasiera batean tokiko eta beste jatorri bateko pertsonen arteko erlazioa nahiko hotza zen, ia ez zegoen haien arteko komunikaziorik. Beste modu batean esanda, tokikoek ez zuten ahaleginik egiten haiekin egoteko edo harremana sortzeko. Horretaz gain, beste jatorrikoek ez zeuden klaseko dinamikan oso integratuta, gainera, batzuk, klasetik ateratzen ziren modu berezitan lan egitera. Hori ikusita, haien arteko harremanak hobetzeko sortu ziren jarduerak.

Behin jarduerak eginda, klaseko dinamikan aldaketa sakona behatzen zen: klasekideek lehen talde desberdinetan banatuta jarduten zuten, aldiz, orain, talde global bat bezala lan egiten dute, tokiko eta beste jatorri batzuetako ikasleek harremanak ezarri dituzte eta elkarrekin lan egiten dute modu errespetutsuan. Hots, klasea orain aniztasunekin errespetutsuagoa da eta batera lan egiten dute bidezko mundu baten alde.

Azken ideia hori modu zuzen batean lotu daiteke egindako lan guztiarekin. Soziogrametan, elkarrizketetan eta jardueretan ikusi izan da ikasleak txikiak direnean beste kulturen gain ez dituztela ezarri oraindik inolako estereotipo edo aurreiritzi sendorik. Honekin esan nahi da elkarrizketatuak izan diren ikasle gehienek adiskidetasuna ezartzeko edo liskarrak sortzeko ez dutela jatorri edo kulturari erreparatzen, baizik eta unean uneko jarreraren ondorioz sortzen dituztela liskarrak eta bateragarritasunaren arabera sortzen dituztela adiskideak.

Hala ere, zenbait kasutan ikusi izan da jatorria eraso iturri izan dela. Kasu horietan ondorioa izan daiteke ikasle erasotzailearen inguruak zehaztu ditzakeela eraso horiek hurrengo

arrazoiengatik: ikasleak 8 urterekin oraindik ez du ondorioztatzen beste kultura batekoa izatea eraso iturri bat izan daitekeela, ez duelako zertan ikusi behar hori zerbait negatiboa bezala. Horrela, bere ingurutik jasotzen baldin baditu zentzu horretarako zenbait mezu, ikasleak mezu horiek erasotzeko erabiliko ditu (Lahoz, 2015). Hemen argitu behar da bere ingurua esaten denean ez duela zertan izan behar bere gurasoak edo bere senideak; ikasleak txikiak direnetik mezu asko jasotzen dituzte, hala nola, komunikabideetatik, lagunetatik edo internetetik (González, 2014). Bere ingurutik jasotzen dituen mezuak errespetutsuak baldin badira, ikasle horrek ez du irain arrazistarik erabiliko inoren kontra, ikasi baitu hori ez dela egokia.

Jarraitzeko, egindakotik ateratzen den beste ondorio argi bat izan da arrazismoa zuzenki erlazionatuta dagoela pertsona baten ezaugarri fisikoekin, hau da, pertsonen fenotipoarekin. Fenotipo hau zenbat eta urrunago egon kultura hegemonikoak dituen ezaugarri fisikoengatik, pertsona horrek orduan eta zailagoa izango du gizartearen parte bihurtzeko (Pereira, 2017), tamalez. Honekin bat datorren hainbat ebidentzia egon dira: Ekuadorreko ikasle batek zeinak kultura hegemonikoaren ezaugarri nahiko pareak dituen, ez ditu inolako eraso arrazistarik jaso; aldiz, Txinan jaiotako beste ikasle batek zeinak kultura hegemonikoarekin konparatuz ezaugarri fisiko nahiko desberdinak dituen, eraso arrazista berbalak jaso izan ditu.

Ondoren, ikusi da “etorri berria” izatearen faktorea soilik erlazionatzen dela Espainiatik kanpoko herrialde batetik etortzearekin. Lan guztian zehar ikusi izan da Andaluzian jaiotako pertsona euskalduna kontsideratua dela momentu oro. Alderdi hau lotu daiteke baita ere fenotipoarekin edo hitz egiteko erarekin.

Horretaz gain, ateratako beste ondorio nagusi bat da nola jarduera edo lan bat egiten den heinean egoera hobetzen den eta gauzak aldatzen diren, baina jarduera hori egiteari uztean, aurreko egoerara bueltatzen gara. Hori dela eta, ikusi daiteke kulturartekotasuna egunero landu behar dela, ez soilik egoera bat hobetze aldera. Ikasleak kulturartekotasunean egunero heziz, ez da beharrezkoa izango egoera bat hobetzeko aldizkako jarduerak egitea, izan ere, hezkuntza mota hau aurrera eramanez, arazoak eta egoera bidegabeak gutxitzen dira.

Bukatzeko, lanaren ondorio nagusia ikuspegi global batetik izango zen kulturartekotasuna eskolara eramatea hezkuntza arrakastatsua bermatzeko beharrezkoa den aldagai bat dela. Hala ere, hori ondo egiteko hainbat alderdi kontuan izan behar dira, horien artean ikasleak ez sailkatzearen garrantzia topatzen delarik. Izan ere, ikasleek kultura bat baino gehiago izan ditzakete bere nortasunaren barne eta bi horiei lekua eman behar zaie, hau da, ikasleen askotariko nortasunaren sustapena (Barquín, 2015). Lanaren kasu konkretura joanez, ikusi da nola Ekuadorreko ikaslea ziur asko bi kultura desberdinen eramaile izan daitekeela; alde batetik, haien guraso edo hurbileko eremuaren kultura eta, bestetik, euskal kultura.

Oro har, gure ikasleen elkarrekintzak eta harremanak nolakoak diren oso kontuan izan behar da eta horiek gatazkatsuak badira, hainbat bide bilatu daitezke ikasleen arteko elkarbizitza zintzoa bihurtzeko. Bide horien artean, topatu daitezke jarduera sinpleen bitartez ikasleen jatorrizko kultura baloratzea eta horri klasean leku bat eskaintzea, gutxiengo etnikoaren barruan dauden ikasleen autoestimua indartzeko jarduerak, beste kulturen gain dauden estereotipo edo aurreiritziak apurtzeko jarduerak, ikasleei aukera ematea klasean adierazteko, debateak sortzea eta haien ezinegonei edo kezkei buruz hitz egiteko tarteak eskaintzea (Barquín, 2015). Gela ez da bakarrik edukiak irakasteko eta arloetako gaitasun espezifikoak garatzeko lekua; gela pertsonak hezteko leku egokiena da eta irakasleak eredu izan behar dira horretarako, ikasleek irakasleen irudia erabiliko baitute haien nortasuna eta identitatea eraikitzeko (Crespo, 2015).

8. MUGAK ETA HOBEKUNTZA PROPOSAMENAK

Behin lana bukatuta, eta nahiz eta helburuak orokorki bete diren, lanak dituen mugak eta horiei lotutako hobekuntza proposamenak plazaratuko dira.

Mugak direla eta, esan daiteke aurrera eramandako jarduerak eraginkorragoak izango zirela aniztasun kultural handiagoa dagoen klase batean, izan ere, klase honetan soilik 2 ziren beste herrialde batean jaiok. Beraz, klase anitzagoa izan balitz, jarduera gehiago eta beste mota batzuetakoak egiteko aukera egon zitekeen eta, gainera, beste jatorri batzuetako ikasleek ez zuten hainbeste presiorik izango bere gain. Horretaz gain, interesgarria izango litzateke beste errealitate batean zeuden ikasleekin lan egitea, hau da, ez soilik egokitutako klaseko ikasleekin, baizik eta jarduerak ikastetxeko beste adin eta klase batzuetara bideratzea ikastetxeko ikasle gehiagoren egoera aztertzeke, ezagutzeko eta hobetzeko helburuarekin. Hala ere, jarduerak egokitu behar izan ziren praktikako egoerara.

Jarraitzeko, lehenengo faseko soziograman, elkarrizketetan zein jardueretan zenbait atal hobeto egin ahal izan ziren. Soziogramarekin hasiz, notarekin batera horren zergatia eskatuz gero, argiago ikusiko ziren ikasle bakoitzak eman zituen puntuazio marken zergatiak. Hori eginez, elkarrizketetan egindako zenbait galdera saihestu ahal ziren.

Elkarrizketa horiei dagokionez, erabilitako formatua egokia izan zen ikasleekin giro informal batean hitz egin zelako, erantzuteko momentuan bere gain presiorik ez izateko. Hala ere, zenbait galdera nahiko zuzenak ziren eta gerta daiteke ikasle batzuk egia ez esatea lotsagatik edo haien irudia babesteko. Kasu horietan, garrantzitsua da irakasleak hastea bere esperientzia pertsonalak esaten, horrela eredu bihurtuko da ikaslearentzat eta honek erantzutean babestuta sentituko da.

Jarraitzeko, dinamikei dagokionez, lehenengo jarduera (*kulturarteko bilduman*) oso baliagarria izan zen Txinan jaiotako ikaslearentzat, ikasle asko hurbildu zirelako berarengana eta lagun berriak egin ahal izan zituen. Baina hau ez zen izan hain baliagarria Ekuadorreko ikaslearentzat, izan ere, Ekuador ez zen izan dinamikan landutako herrialde bat. Hau, ikusita beste ikaslearentzat oso ariketa esanguratsua izan zela, lanaren ahulezia argi bat da baina konponbide erraza izan zitekeena, jardueraren ikuspegi aldaketa bilatuta: jarduera bideratu zen tokiko hizkuntza eta alfabeto desberdinak zituzten herrialdeak ezagutzera baina bilatu zitekeen beste edozein herrialde batzuk ezagutzea, nahiz eta gazteleraz hitz egin.

Lehenengo ariketa honekin ere kontuz ibili behar izan zen Txinako ikaslearen gain presio asko ezarri zelako, ikasle asko hurbiltzen zirelako beregana. Agian batzuetan erasotua sentitu ahal izan zen. Beraz, horri aurre egiteko, aldeztu aurretik asko planifikatu behar da jarduera, ziurtatu

ikaslea ez dela erasotua sentituko eta berarentzat positiboa izango dela eta ez dela zama handia bere gain jarriko. Honen konponbidea ikaslearekin alde aurretik hitz egitea izan daiteke eta, neurri batean berarekin planeatu jarduera, ez badu bere jaioterriaz hitz egin nahi, hori bilduman ez jarriz.

Aldatu beharreko beste aldagai bat, taldeak egiteko kidesun puntu altuak atera zituzten ikasleak batera jarri zirela da. Honek inplikazioak ditu: alde batetik, positiboa, ekintzari begira ondo lan egingo dutelako eta ez direlako arazo handiak egongo haien artean; baina bestalde, negatiboa, izan ere, gaizki moldatzen diren ikasleak batera jartzen ez badira haien arteko elkarrekintza ez da inoiz emango eta haien artean dagoen kidesun distantzia gehiago handituko da. Beraz, horri aurre egiteko bide bat izan zitekeen erlazio txarra duten ikasleak talde berean sartzea. Aldi berean, bi horiek erlazio ona duten kideekin egon daitezke. Horrela, haien artean lan egiten ikasiko dute eta haien erlazioan hobekuntza bat eman daiteke. Azken finean, lan kooperatiboaren talde heterogeneoak sortzeko gomendioa harremanetara aplikatzean datza hau.

Hobekuntzekin bukatzeko, A eta B kulturen jardueran ikasleen emozioak hobeto kudeatu ahal izan ziren. Esan bezala, ikasle batzuk frustrazioa sentitu zuten ez zekitelako zer egin egoera berri horren aurrean. Egoera horretan ikasleak lasaitzea komenigarria izango zen. Gainera, sentimenduak puri-purian dutela aprobetxatuz, gogoeta gauzatzeko momentu egokia izan zitekeen. Egin behar ez dena kasu horietan ikaslea gelan frustratuta mantentzea da, azkenean haserretuko baita eta jarduerak bere esangura galduko du berarentzat.

Horrekin guztiarekin, esan dezaket lan guzti hau oso baliagarria izan dela irakasle bezala formakuntza osatzeko eta elkarbizitzak duen garrantzia aitortzeko. Gainera, identifikaturiko mugak nola hobetu daitezkeen jakinda, etorkizunari begira oso interesgarria izan daiteke ikasgela batean horrelako lana burutzea beti helburu batekin: gure ikasgelako ikasleen elkarbizitza eta harremanak hobetzea eta gizarte anitz eta errespetutsu baten alde lan egitea.

9. BIBLIOGRAFIA

- Aguado, M. T. (2003). *Pedagogía intercultural*. Madrid: McGraw-Hill Interamericana de España.
- Aguilera, R. E. (2002). El problema del etnocentrismo en el debate antropológico entre Clifford Geertz, Richard Rorty y Lévi-Strauss. *Gazeta de Antropologia*, 11(18).
- Alavez, A. (2014). *Interculturalidad: conceptos, alcances y derecho*. Mexico: GPPRD <https://rm.coe.int/1680301bc3>-tik 2018ko azaroaren 14an eskuratuta.
- Argibay, M. (2003). *Conceptos básicos. Multiculturalidad*. Bilbao: Hegoa. http://www.bantaba.ehu.es/formarse/ficheros/view/Exposici%F3n_2_Sesi%F3n_1.pdf?revision_id=34450&package_id=34415-tik 2018ko azaroaren 14an eskuratuta.
- Barandaño, A. , García, J.L. , Cátedra, M., eta Devillard, M. J. (2007). *Diccionario de relaciones interculturales. diversidad y globalización*. Madrid: Complutense. https://eprints.ucm.es/48512/1/Diccionario%20de%20relaciones%20intercultural_es.pdf-tik 2018ko azaroaren 14an eskuratuta.
- Barquín, A. (2015). ¿Qué debe hacer la escuela con las culturas familiares del alumnado inmigrante? *Educar*, 5(2), 443-464.
- Bautista, E., Bezanilla, J. M., Casas, E., Pinedal, I., Renerol, L., eta Silva, Y. (2009). *Utilidad del sociograma como herramienta para el análisis de las interacciones grupales*. Mexico: Centro de Educación y Desarrollo Humano.
- Bogalska-Martin, E., Navarro, O., eta Prevert, A. (2012). La discriminación social desde una perspectiva psicosociológica. *Revista de Psicología Universidad de Antioquia*, 4(1), 7-20. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2145-48922012000100002-tik 2018ko azaroaren 14an eskuratuta.
- Buraschi, D., eta Aguilar, M. J. (2012). El desafío de la convivencia intercultural. *Revista Interdisciplinaria da Mobilidade Humana*, 38, 27-43. <http://www.scielo.br/pdf/remhu/v20n38/a03v20n38.pdf>-tik 2019ko otsailaren 22an eskuratuta.

- Casanova, M. A. (2015). *Educación inclusiva: un modelo de futuro*. <https://www.spsd.org.pe/wp-content/uploads/2016/09/Educaci%C3%B3n-inclusiva-un-modelo-futuro.pdf>-tik 2018ko azaroaren 14an eskuratuta.
- Casas, M. (2008). Prejuicios, estereotipos y discriminación. reflexión ética y psicodinámica sobre la selección de sexo embrionario. *Acta Bioethica*, 14(2), 148-156 <http://www.redalyc.org/pdf/554/55412249004.pdf>-tik 2018ko azaroaren 14an eskuratuta.
- Cea, M.A. eta Valles, M. (2011). Evolución del racismo y de la xenofobia en España. Madrid: *Ministerio de Trabajo e Inmigración*, 367-377.
- Crespo, M. (2015). *Mariano Martín Gordillo: "Educar es mucho más que enseñar: es humanizar"*. <https://www.oei.es/historico/divulgacioncientifica/?Mariano-Martin-Gordillo-Educar-es-mucho-mas-que-ensenar-es-humanizar>-tik 2019ko maiatzaren 29an eskuratuta.
- De Lucas, F. J. (1994). ¿Elogio de Babel? Sobre las dificultades del Derecho frente al proyecto intercultural. *Philpapers*, 31, 15-40.
- Díaz, L.P. (2013). *La entrevista, recurso flexible y dinámico*. Mexico: Departamento de Investigación en Educación Médica
- Eusko Jaurlaritzaren – Gobierno Vasco, (2007). *Programa de interculturalidad y de inclusión del alumnado recién llegado*. http://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/dig_publicaciones_innovacion/els_diversid/adjuntos/17_aniztasuna_120/120008c_Doc_EJ_Programa_Interculturalidad_c.pdf-tik 2019ko otsailaren 22an eskuratuta.
- Garrido, J. L., eta Azpilicueta, M. (2016). *Conocemos los estereotipos y los prejuicios para evitar la discriminación*. <http://www.educatolerancia.com/wp-content/uploads/2016/12/conocemos-los-prejuicios-y-estereotipos-para-evitar-la-discriminacion.pdf>-tik 2018ko azaroaren 14an eskuratuta.
- González, F. (2014). *La familia, sociedad y entorno: la influencia de la sociedad en el desarrollo de los niños*. <https://aledusad.wordpress.com/2014/10/22/la-familia-sociedad-y-entorno-la-influencia-de-la-sociedad-en-el-desarrollo-de-los-ninos/>-tik 2019ko maiatzaren 28an eskuratuta.

- Jiménez, C., eta Malgesini, G. (1997). *Guía de conceptos sobre migraciones racismo e interculturalidad*. Madrid: La cueva del oso. http://www.bantaba.ehu.es/formarse/ficheros/view/Exposici%F3n_2_Sesi%F3n_1.pdf?revision_id=34450&package_id=34415-tik 2018ko azaroaren 14an eskuratuta.
- Martínez, M. F. (2006). Diversidad cultural: una oportunidad y un desafío para la convivencia. *Psciopehoy*, 15-28.
- Moreno, G. (2017). I. Atala. III. Kapitulu. Adituen ikuspegia. *Haur eta gazteen aniztasuna EAEn. (Oker izendatutako) bigarren belaunaldiak- en-* (or. 7 - 28). Bilbo: Euskal Herriko Unibertsitateko Argitalpen Zerbitzua.
- Muñoz, A. (1997). *Educación intercultural: teoría y práctica*. Madrid: Escuela Española. <https://www.unav.edu/publicaciones/revistas/index.php/estudios-sobre-educacion/article/viewFile/4651/4008>-tik 2018ko azaroaren 14an eskuratuta.
- Lahoz, J.M. (2015). *La influencia del ambiente familiar* <http://www.solohijos.com/web/la-influencia-del-ambiente-familiar-2/>-tik 2019ko maiatzaren 28an eskuratuta.
- López, J.L. (2013). Otra mirada sobre la multiculturalidad y la interculturalidad. En Sindicato Autónomo de Trabajadores de la Enseñanza (sate.), *Diversidad cultural y educación intercultural*. (pp. 73-78). Melilla: GEEPP Ediciones http://www.stes.es/melilla/archivos/libro_diversidad_cultural/Pdfs/Diversidad%20Cultural.pdf-tik 2018ko azaroaren 14an eskuratuta.
- Peñalva, A. eta Soriano, E. (2010). Objetivos y contenidos sobre interculturalidad en la formación inicial de educadores y educadoras. *Estudios Sobre Educación*, 18, 37-57. <https://www.unav.edu/publicaciones/revistas/index.php/estudios-sobre-educacion/article/viewFile/4651/4008>-tik 2018ko azaroaren 14an eskuratuta.
- Pereira, V. (2017). *El aspectismo, una nueva forma de discriminación*. https://www.abc.es/sociedad/abci-aspectismo-nueva-forma-discriminacion-201707262156_noticia.html-tik 2019ko maiatzaren 29an eskuratuta.
- Romero, R. (2010). El Sociograma. *Innovación y experiencias educativas*, 35, 1-3.
- Soriano, R. (2004). *Interculturalismo. Entre liberalismo y comunitarismo*. Andalucía: Almuzara.

Soriano, E. (2007). Educación intercultural y migración. Propuestas educativas para la convivencia. *Educación para la interculturalidad* (pp. 26-30). Madrid: La muralla. <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=tqYRLKDwa2kC&oi=fnd&pg=PA9&dq=Inmigraci%C3%B3n,+interculturalidad+y+convivencia&ots=l3J6tfz0HO&sig=YlhnhLLXfEwGvoxQVubckSbkql#v=onepage&q=Inmigraci%C3%B3n%20interculturalidad%20y%20convivencia&f=false>-tik 2018ko azaroaren 14an eskuratuta.

OECD-UNDESA (2013). *La migración mundial en cifras*. <https://www.oecd.org/els/mig/SPANISH.pdf>-tik 2019ko apirilaren 9an eskuratuta.

Velasco, S. (2016). Racism and Education in Mexico. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 61(226), 309-338. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-19182016000100379-tik 2018ko azaroaren 14an eskuratuta.

Vera, P. (2006). *La discriminación en los procesos de selección de personal*. Ginebra: Oficina Internacional del Trabajo. https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_norm/---declaration/documents/publication/wcms_decl_wp_29_sp.pdf-tik 2018ko azaroaren 14an eskuratuta.

1. Eranskina. Kidetasuna neurtzeko emandako orria.

Orri originalean, klasekidearen izena jartzen duen laukietan izenak idatzita zeuden, baina anonimatua mantentzeko ezabatu dira.

Izena: _____ Zenbakia: _____		
1 → Ez naiz bere laguna eta ez dut bere laguna izan nahi		
2 → Ez naiz bere laguna baina lagunak izateko aukerak daude		
3 → Bere laguna naiz baina ez dugu asko jolasten		
4 → Bere laguna naiz eta asko jolasten dugu		
5 → Bere lagun mina naiz		
Z	KLASEKIDEAREN IZENA	NOLA MOLDATZEN NAIZ BERAREKIN?
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		
9		
10		
11		
12		
...		
27		

2. Eranskina. Elkarrizketen transkripzioa

Lehenik, beste jatorri bateko ikasleei egindako elkarrizketen transkripzioa plazaratuko da. Hau izan zen 8 zenbakia zuen umeari egindako elkarrizketa (Ekuadorren jaiotako umea). Esan behar da galderaz euskaraz formulatzen zirela baina askotan haiek gazteleraz erantzuten zuten. Euskaraz hitz egiteko ez zen eskatu, izan ere, nahi zen haiek erosotasunez erantzutea. Hala ere, transkripzioan itzuli izan dira erantzunak.

- Zer moduz moldatzen zara zure gelako ikaskideekin orokorrean?
 - Ondo.
- Norbaitekin arazoren bat daukazu?
 - (Pentsatzen denbora bat egon ondoren eta zalantzaz) Ez.
- Noizbait zurekin sartzen dira?
 - (Azkar erantzunda, beste erantzunagatik damutuz bezala) Bai, askotan nirekin sartzen dira. Gainera, niri errua leporatzen didate egin ez ditudan gauzengatik eta probokatzeraz etortzen dira. Gero ni haserretzen naiz eta jotzen gara baina dira haiek lehenak.
- Zure jatorriarekin sartu dira noizbait?
 - (Harridurarekin) Ez.
- Pozik zaude zure klaseko egoerarekin?
 - (Tonu urdurian) Bai baina gustatuko litzaidake ez probokatzea eta niri errua ez botatzea guztiagatik.
 - Hori kontatu eta gero lasaitu nuen eta esan nion horrelakorik gertatzean lasaitasuna mantendu behar duela eta norbait berarekin sartuz gero hobe dela irakasle batengana joatea jotzea baino. Baietz esan zidan, bostekoa eman zidan eta jolastera joan zen.

Beste jatorriko ikasleei egindako elkarrizketekin jarraitzeko 26 zenbakiari (Txinan jaiotako ikaslea) egindakoa plazaratuko da. Galdera hauek ez ziren grabatu; oso ume lotsatia da eta asko kostatzen zitzaion erantzutea; hori dela eta, galderak egun eta momentu desberdinetan egin ziren.

- Zer moduz moldatzen zara zure gelako ikaskideekin orokorrean?
 - (Tonu oso baxuan eta lotsarekin) Ondo.
- Norbaitekin arazoren bat daukazu?
 - Ez.
- Noizbait zurekin sartzen dira?

- (Galdera hau asko kostatu zitzaion erantzutea) Bai. (Pausa handi bat utziz denbora emateko eta lasaitzeko; erantzuna ahots dardarakorrekarekin eman zidan). Nire begien forma imitatzen dute eta iraintzen naute.
- (Baiezko erantzunetan) Zer esaten dizute? Zure jatorriarekin sartu dira noizbait?
 - Bi galdera hauek ez nituen egin, izan ere, ez nuen nahi irainak esatea bera ez urduritzeko eta deseroso ez sentitzeko. Uste izan nuen ez zela egokia hori galdetzea. Jatorriaren galderari dagokionez, aurrekoan erantzun izan zuen.
- Pozik zaude zure klaseko egoerarekin?
 - Bai.
- Ez zenuke zure ikaskideen jarreraren bat aldatu nahi?
 - (Pentsatuz eta tonua berriz jaitziz) Bai, ez ditut irainak gustuko.
 - Galdera hau egin nion ez zuelako zentzurik egoera aldatu nahi ez izatea. Hori erantzun ondoren jolastera joan zen.

Hauekin bukatzeko, hau izan da 24 zenbakiko ikasleari (Malagan jaiotakoari) egindako elkarrizketa.

- Zer moduz moldatzen zara zure gelako ikaskideekin orokorrean?
 - (Ikasle honek galdera guztietan zalantzazko aurpegia jartzen zidan eta hori egin ondoren irribarre bat botatzen zidan; galdera ulertzen ez zuela adieraziz. Galdera gazteleraz egitean berdina gertatzen zen. Hala ere, denbora pasata erantzuten zidan erantzun laburrekin eta gazteleraz) Ondo.
- Norbaitekin arazoren bat daukazu?
 - Ez.
- Noizbait zurekin sartzen dira?
 - Ez
- Zure jatorriarekin sartu dira noizbait?
 - (Zalantzazko aurpegi oso adierazgarri bat jarriz) Nola? Ez dut galdera ulertzen.
- Zu Malagan jaio zara ezta?
 - Bai.
- Eta hori dela eta zurekin sartu dira noizbait?
 - (Berriz ere zalantzarekin) Ez.
- Pozik zaude zure klaseko egoerarekin?
 - Bai.

Behin diagnosiaren muina izan diren ikasleei egindako elkarrizketak ikusita, hauek dira ikasle hauei 1eko puntuazioa eman dieten ikasleei egindako elkarrizketak.

Hau izan zen 4 zenbakiko ikasleari egindako elkarrizketa. Bera Gasteizen jaioa da eta bere gurasoak ere. Ikasle honek nortasun oso sendoa du eta bere buruan konfiantza asko duela zirudien.

- Zer moduz moldatzen zara zure gelako ikaskideekin orokorrean?
 - (Irmotasunez eta alai) Ondo.
- Norbaitekin arazoren bat daukazu edo ez zara ondo moldatzen?
 - (Tonu berdinarekin, elkarrizketa guztian mantendu izan zuena) Ez.
- Zer pentsatzen duzu beste jatorri batzuetatik etortzen diren pertsonen inguruan?
 - (Lekuz kanpo) Ez dakit. (Denbora utziz pentsatzen zegoelako) Askok etortzen dira hona lan baten bila.
- Gustatuko litzaizuke beste jatorri bateko lagunen bat izatea?
 - (Axolagabetasunarekin eta sorbaldak igoz) Bai.
- Ezagutzen duzu beste jatorri bateko norbait?
 - Bai
- Nor?
 - *26 zenbakia*.
- Lagunak zarete?
 - Ez dugu jolasten asko, pasadan urtean beste klasekoa zen eta oraindik ez dugu hitz egin.

Hau izan zen 10 zenbakiari eginiko elkarrizketa. Bera Gasteiztarra da eta gurasoak Zuyan eta Gasteizen jaioak dira. Ikasle honen ama eskolan irakaslea da eta 8 zenbakiaren irakaslea izan zen. Bera, 8 zenbakiari puntuazio txarra eman zion eta amaren eragina jaso zuen ala ez ikusi nahi zen edo jatorriaren ondorioz zen gaizki moldatzearen arrazoia.

- Zer moduz moldatzen zara zure gelako ikaskideekin orokorrean?
 - (Ikasle honek nahiko autoestimua altua dauka eta ziurtasunez erantzun izan zituen galdea guztiak) Orokorrean nahiko ondo.
- Norbaitekin arazoren bat daukazu edo ez zara ondo moldatzen?
 - (Asko pentsatu zuen eta zalantzarekin begiratu zidan. Esan nion lasaitasunez esateko, elkarrizketa hori ez zuela garrantzirik. Hori entzutean, erantzun zuen zalantzarekin) Bai, *8 zenbakiarekin*.
- Zergatik?
 - Beti dago joka eta gezurrak esaten, gainera *beste gelako ikasle bati* kromo bat lapurtu zion eta iraintzen du denbora oro.

- Noizbait liskarren/borroken bat izan duzue?
 - Bai, aurreko urtean musikan zango traba jarri zidan eta gero ez zidan barkamenik eskatu.
- Pentsatzen duzu aukerak daudela lagunak bihurtzeko?
 - Barkamenak eskatzen baditu eta iraintzen eta jotzeari uzten badu bai. Bestela ez.
 - Hemen esan nion aurreko urteko gauzak ahaztu behar genituela, izan ere, ikasle honek aurreko urteetan gertaturiko arazoaren ondorioz gaizki moldatzen da lehen ziren bere lagunekin. Baietz esan zidan ziurtasun askorik gabe.
- Zer pentsatzen duzu beste jatorri batzuetatik etortzen diren pertsonen inguruan?
 - (Galdera ulertzen ez balu bezala) Ez dut ezer txarrik pentsatzen.
- Gustatuko litzaizuke beste jatorri bateko lagun bat izatea?
 - (Zalantzarekin) Bai, berdin zait.
- Ezagutzen duzu beste jatorri bateko norbait?
 - Bai, *26 zenbakia*, bera adoptatua da.
- Zure laguna da?
 - Bai, batera eserita gaude.

Hau izan zen 13 zenbakiari eginiko elkarrizketa. Bera Gasteiztarra da eta gurasoak baita ere. Ikasle hau nahiko lasaia da, ez du ia inoiz klasean hitz egiten eta autoestimua nahiko baxua du. Azterketekin asko larritzen da eta askotan negar egiten du. Galderak momentu desberdinetan egiten ziren bera ez kezkatzeko.

- Zer moduz moldatzen zara zure gelako ikaskideekin orokorrean?
 - (Oso lotsati) Bai, ondo.
- Norbaitekin arazo bat daukazu edo ez zara ondo moldatzen?
 - Ez
- Zer pentsatzen duzu beste jatorri batzuetatik etortzen diren pertsonen inguruan?
 - Herrialde batzuetan gudak daude eta horregatik etortzen dira batzuk.
- Gustatuko litzaizuke beste jatorri bateko lagun bat izatea?
 - Bai
- Ezagutzen duzu beste jatorri bateko norbait?
 - Bai, *26 zenbakia*
- Zure laguna da?
 - Ez dut berarekin asko hitz egiten baina ez gara gaizki moldatzen.

Hau izan zen 14 zenbakiari eginiko elkarrizketa. Bera Gasteiztarra da eta gurasoak Donostiarrak. Ikasle hau urte honetan beste ikastetxe batetik etorri da. Aurreko ikastetxean bullyinga jasan zuen eta nahiko ikasle mesfidatia eta barnerakoia da. Galderak kontuz egin ziren, izan ere, berri-berri du aurreko urteetan gertatutakoa eta ekidin nahi zen berak pentsatzea galdera hauek beste gaiarekin erlazionatuta zeudela.

- Zer moduz moldatzen zara zure gelako ikaskideekin orokorrean?
 - (Tonu isilean eta niri begietara begiratu gabe) Ondo.
 - Hemen esan nion lasai egoteko, elkarrizketa hau jende askori egingo niola eta ez duela garrantzirik; nolabait konfiantza eskainiz.
- Norbaitekin arazoren bat daukazu edo ez zara ondo moldatzen?
 - Oraindik ez ditut guztiak ezagutzen.
- Baina ezagutzen dituzunekin arazorik egon dira?
 - Ez.
- Zer pentsatzen duzu beste jatorri batzuetatik etortzen diren pertsonen inguruan?
 - (Elkarrizketa bukatu nahian) Ezer ez.
- Gustatuko litzaizuke beste jatorri bateko lagun bat izatea?
 - Ez dakit, bai.
- Ezagutzen duzu beste jatorri bateko norbait?
 - Bai
- Nor?
 - Ez dakit nola deitzen den (argitu behar dut berriz ere etorri berria dela eta ez dela klasekoekin asko erlazionatzen).
 - Hemen klaseko izen asko esan nituen bere erreakzioa ikusteko eta tokikoen izenak esatean harridura aurpegia ipintzen zuen. 26 zenbakiaren izena esatean, esan zidan: Bai! Hori!. 8 zenbakiaren izena esatean esan zidan ezetz eta 24 zenbakiarena esatean berdina.
- Zure laguna da?
 - Ez dut berarekin hitz egin oraindik.

Hau izan zen 20 zenbakiari eginiko elkarrizketa. Bera Bilbotarra da eta gurasoak ere. Ikasle honen gurasoak bananduta daude. Amak 8 zenbakia eta bere gurasoak gorrotatzen ditu iraganean gertaturiko liskarren ondorioz. Aldiz, aita 8 zenbakiaren aitaren lagun mina da. Aitarekin daudenean umeak elkartzen dira eta amarekin dagoenean esaten dio 8 zenbakiari ez hurbiltzeko. Bera, 8 zenbakiari puntuazio txarra eman zion eta askotan borrokatzen dira; klasean ahalik eta urrunen esertzen dituzte irakasle guztiek liskarrik ez egoteko. Ikasle honek

nirekin konfiantza handia hartu zuen eta oso hurbila zen nirekin. Horrela, galderak erosotasunez egin ziren.

- Zer moduz moldatzen zara zure gelako ikaskideekin orokorrean?
 - Oso ondo.
- Norbaitekin arazoren bat daukazu edo ez zara ondo moldatzen?
 - *8 zenbakiarekin*.
- Zergatik?
 - Beti jotzen edo iraintzen nau. Gezurrak esaten ditu. Futboleant "pikatzen" da eta elkarrekin gaudenean oso astuna da. Nire laguna izan nahi da eta ni beraren laguna ez.
- Noizbait liskarren/borroken bat izan duzue?
 - Galdera hau ez nion galdetu banekielako zeintzuk izan ziren liskarrak. Elkarrizketa egin aste bat lehenago 8 zenbakiak honi eskaileretatik behera bultzatu zuen, orbain bat sortuz. Horretaz gain, ingeleseko klasean borrokatu ziren eta aurreko urtean gurasoen artean borroka bat egon zen.
- Pentsatzen duzu aukerak daudela lagunak bihurtzeko?
 - Ez.
- Zer pentsatzen duzu beste jatorri batzuetatik etortzen diren pertsonen inguruan?
 - Ez dut galdera ulertzen.
- Ezagutzen duzu beste jatorri bateko norbait?
 - Bai, *26 zenbakia* Txinakoa da.
 - Aipatzekoa da ez zuela aipatu 8 zenbakia. Hori esan nahi du ez duela etorkin gisa hartzen.
- Zure laguna da?
 - Bai, "sin mas".
- "Sin mas" zergatik?
 - Ez dugu jolasten inoiz, bera ez du futbola gustuko.

Hau izan zen 22 zenbakiari eginiko elkarrizketa. Bera eta gurasoak Laudiokoak dira eta bertan bizi dira. Ikasle honek autoestimua altuegia du eta askotan besteak gutxiesten ditu esanez bera baino itsusiagoak direla edo arropa itsusia janzten dutela.

- Zer moduz moldatzen zara zure gelako ikaskideekin orokorrean?
 - Ondo.
- Norbaitekin arazoren bat daukazu edo ez zara ondo moldatzen?
 - Bai.

- Norekin?
 - *8 zenbakiarekin*
- Zergatik?
 - Ostikadak ematen ditu eta ez dit kasurik egiten inoiz (orain arte batera eserita egon ziren, orain dela gutxi lekuz aldatu ziren).
- Pentsatzen duzu aukerak daudela lagunak bihurtzeko?
 - Aldatzen baldin badu bere jarduteko era bai, bestela ezta pentsatu ere. Gainera *beste klaseko ikasle batzuekin* sartzen da eta beraietaz barre egiten du.
- Zer pentsatzen duzu beste jatorri batzuetatik etortzen diren pertsonen inguruan?
 - Ezer ez.
- Ezagutzen duzu beste jatorri bateko norbait?
 - Bai, *8 zenbakia*.
 - Hau izan zen 8 zenbakia beste jatorri batekoa zela aipatu zuen ikasle bakarra eta hori dela eta bertan sakondu nahi izan nuen.
- Badakizu nongoa den?
 - Bai, Ekuadorrekoa.
- Eta zer pentsatzen duzu horren inguruan?
 - Nire gurasoak Ekuadorren egon ziren eta ni txikia nintzenean ere bai. Uste dut.
- Baina arazoren bat daukazu bertakoa izateagatik?
 - (Zalantzarekin) Ez.

Hau izan zen 24 zenbakiari eginiko elkarrizketa. Ikasle hau da Malagan jaiotakoa eta ikasle askori puntuazio baxuegia eman dio. Bere nortasuna nolakoa den goian azaldu da eta modu berean erantzun izan ditu galdera hauek. Errepikatuta daudenak ez ziren galdetu.

- Zer pentsatzen duzu beste jatorri batzuetatik etortzen diren pertsonen inguruan?
 - Ezer ez.
- Ezagutzen duzu beste jatorri bateko norbait?
 - Bai, *26 zenbakia*.
- Zure laguna da?
 - Bai.

3. Eranskina. Jardueren deskribapena

3.1. Eranskina. Kulturarteko bilduma

Jardueraren helburuak: ikasleak beste kultura batzuei buruz gehiago ikastea, hona etortzen diren pertsonetikiko enpatia sorraraztea eta ikasleek beste kultura bateko pertsonen gain duten ikuspegia aldatzea.

Jardueraren denbora: 6 saio; 6 klase ordu.

Jardueraren deskribapena: ikasleek beste herrialde batzuei buruzko informazioa bilatu zuten eta hori kartulina batean irudikatu. Bilatu beharreko informazioa herrialde horietan hitz egiten den hizkuntza, bandera, kokapen geografikoa, janari tipikoa eta herrialdeko nortasuna da. Kulturarteko bildumak kartulinetan egin ziren proiektua ikusgai geratzeko eta ikastetxeko korridore batean kokatu ziren ikastetxeko edonork dinamikaren emaitza ikusi ahal izateko; modu batean, horren partaide egiteko.

Jarduera egiteko, ikasleak taldetan banatu ziren eta bakoitzari herrialde bat egokitu zitzaion. Taldeak egiteko, kidetasun testa erabili zen eta ondo moldatzen ziren ikasleak batera jarri ziren, ahalik eta erosoan gauzatzeko jarduerara.

Jarduera egiteko herrialdeak Maroko, Txina, Errusia, Japonia eta Hego Korea izan ziren. Herrialdeak hautatzeko irizpidea alfabeto desberdina izatea izan zen, izan ere, aurreko klase batzuetan, beste herrialdeen inguruan hitz egitean, ikasle askok interesa erakutsi zuten beste herrialdetan hitz egiten den moduaren inguruan; konkretuki aipatu zuten Txinako, Marokoko eta Errusiako alfabetoa. Gainera, aprobetxatuz klasean Txinan jaiotako pertsona bat zegoela nahiz eta txinatar kultura ez eduki, baliabide egokia zen besteek ikasle horretara hurbiltzeko, adiskidetasuna eta elkarrekintza sortzen hasteko eta ikasleari protagonismoa emateko, izan ere, nahiko autoestimu baxuko ikasle bat da eta askotan klasean ez zuen hitz askorik esaten. Hala ere, hori egin aurretik, ziurtatu nintzen irakaslearekin hitz eginez, ikasle hori adoptatua zela zekiela eta normaltasunez eramaten zuela; berarentzat gai normal bat zen.

Bildumetan (kartulinetan) jarri beharrekoa izan zen herrialde horren kokapen geografikoa, bandera, herrialde horretako hizkuntza, taldearen izenak eta zenbait oinarritzko esaldi hizkuntza horretan eta herrialde horren janari tipikoa. Puntu hauek landu ziren folklorismoan ez erortzeko eta berezitasunak "arraroa" den zerbait bezala ez hartzeko. Hau da, ez zen landu nahi herrialde horiek aurkeztean normalean ikusten dena; hau da, herrialde horietako jendeak duen erlijioa, jantziak edo musika tipikoa. Erakutsi nahi zen beste herrialdeak bereziak zirela baina aldi berean bi kulturen arteko topagune bat zegoela. Topagune hori hizkuntzaren atalean egon zen.

Jarduera atalka labur azaltzeko, lehenik, herrialdearen kokapen geografikoari dagokionez, herrialdea zein kontinentetan kokatuta dagoen bilatu behar zuten. Horretaz gain, taldeek, herrialde horren kokapenari buruzko informazio gehiago bilatu zezaketen, hala nola, herrialdearen hiriburua eta zein herrialderen alboan dagoen. Horrekin nolabait lotuz, herrialdeari buruzko datu demografikoak jarri zitzaizkion; hala nola, herrialde horretan zenbat pertsona bizi diren.

Bigarrenik, herrialde horren bandera margotu zuten. Horretarako, bandera bakoitza nolakoa den bilatu zuten eta orri txuri batean marraztu eta margotu zuten.

Hirugarrenik, herrialde horretan hitz egiten den hizkuntza landu zen. Hori egiteko, talde bakoitzak orri bana zeukan herrialde horren alfabetoarekin eta horren transkripzioarekin; hau da, ezezaguna den letra bakoitzak alfabeto latinoko zein letrarekin bat egiten duen. Behin hori edukita, haien izenen letrak beste hizkuntza batean idazten saiatu ziren.

Laugarrenik eta hizkuntzekin jarraituz, internet baliabide gisa erabiliz, egokitutako herrialdeko hizkuntzan oinarritako zenbait esaldi bilatu zituzten. Esaldi horiek “kaixo”, “agur”, “ni deitzen naiz”, “bai” eta “ez” bezalako hitzak edo esaldiak izan ziren. Horiek behin bilatuta, esaldiak euskaraz idatzi zituzten, horiek nola ahoskatzen ziren eta horiek nola idazten ziren beste alfabetoko hitzak erabiliz. Adibide bat jartzearren, Japoniari buruzko bilduma egin zuen taldearen betebeharra hau izan zen: “kaixo japonieraz *konnichiwa* esaten da, eta haiek horrela idazten dute: こんにちは”. Nahiz eta horrek zaila dirudien, hori bideratzeko webgune (symbaloo) bat sortu zen. Webgunearekin zailtasunak sortuz gero, fitxa bat sortu zen beste hizkuntzako transkripzioekin. Hau izan zen bi kulturen arteko topagunea. Izan ere, esaldiak egitearen arrazoi nagusia herrialde horretako ikasle bat haien klasera etortzekotan, berarekin komunikatzeko jarraibide batzuk izango zituztela eta berarekin harremanak ezartzeko lehenengo urratsa izan zitekeela zen.

Bostgarrenik, herrialde horren janari tipikoaren errezeta bilatu zuten. Hori egiteko, internet (symbaloo) erabili zuten begiratzeko zein zen herrialde bakoitzeko janari tipikoa, horren osagaiak eta osagai horien prestakuntza.

Azkenik, kartulina apaindu zuten, haien lana klase aurrean aurkeztu zuten eta korridorean kartulinak zintzilikatu zituzten. Erabakitako lekua korridore printzipala izan zen; horrela, ikasle gehienek, behintzat Lehen Hezkuntzakoek, eskolara sartzean proiektua ikusi ahal zuten.

Dinamika egiteko erabili diren baliabideak: internet (symbaloo webgunea). Irakasle tutorearen esanetan, oraindik ikasleek ikastetxean ez zituzten ordenagailuak erabili eta ez zekiten modu eraginkorrean informazioa nola bilatu. Horri aurre egiteko, symbaloo webgune bat sortu zen

informazio guztiarekin. Symbaloo webgunea hau da: <https://www.symbaloo.com/mix/erreka3>. Horretaz gain, norbait webgunearekin arazoak izanez gero, fitxa batzuk sortu ziren webgunean zegoen informazio guztiarekin.

Jarduera burutzeko materiala: kolore desberdinetako eta A2 tamainako kartulinak, tamaina eta kolore desberdinetako orriak (orri arrosak errezetaren osagaiak idazteko, orri txuri txikiak ikasleen izenak beste hizkuntzan idazteko eta orri horiak “kaixo” eta beste oinarrizko bost esaldiak beste hizkuntza batean idazteko), errotuladoreak, margoak, arkatzak, bolalimak eta itsasgarria.

3.2. Eranskina. A eta B kulturak

Jardueraren helburuak: enpatia sorraraztea eta bestearen larruan jartzen ikastea, bakoitzaren sentimenduekin topatzea egoera deseroso bat bizitzean, “bestearen” (kasu honetan etorri berriaren) irudi negatiboarekin amaitzea, kulturarteko topaketak lehenengo pertsonan bizitzea eta kritikotasun gaitasuna lantzea.

Jardueraren denbora: ordu bat eta 45 minutu. Azalpen orokorrak 10 minututan egin ziren, taldez taldeko azalpenak 15 minututan, ezaugarri propioen praktika 10-15 minutu iraun zuen, beste kulturen ezauguera 35 minutu eta gogoeta/debatea 20 minutu.

Jardueraren deskribapena: klasea bi taldetan banatu zen, klase erdia A kulturakoa zen eta beste erdia B kulturakoa. Bi kulturak banatu aurretik, jarduera azaldu zen. Talde bakoitza irla batekoa zen eta bi irlatan gertatutako katastrofe natural baten ondorioz, batera lan egin behar zuten haien irlak berreraikitze. Hala ere, hori ez zen izango prozesu erraza, izan ere, irla bakoitzeko biztanleek ezaugarri desberdinak zituzten. Hori behin azalduta, klasea bitan banatu zen.

A kulturaren ezaugarriak	B kulturaren ezaugarriak
Oso lagunartekoak dira, ezagutzen ez duten norbaitekin kontaktua ezartzean, asko interesatzen dira haien familiaz, ikasketaz, gustuetaz eta bizitza pertsonalaz orokorrean.	Nahiko lotsatiak dira eta ez dute gustuko ezagutzen ez duten norbaitekin denbora luzez hitz egitea.
Norbaitekin agurtzean besarkatzen dira.	Ez dute kontaktu fisikoa gustuko.
Agurtzean ez dute ez bi muxurik ez eskurik ematen, keinu hori haserretuta daudela adierazten baitu.	Ezagutzen ez duten norbait agurtzean eskua ematen diote eta lagun bat agurtzean bi muxu ematen diote.
Norbait ulertzen ez dutenean bere inguruan bira bat eman behar dute.	Zerbait ulertzen ez dutenean txalo bat ematen dute.
Hitz egiten duten bitartean begietara begiratzea ezinbestekoa da haientzat.	Hitz egitean ez dute bestea begietara begiratzen.
Hizkuntza berezi bat dute: haien hiztegian existitzen den bokal bakarra “e” da. Hau da, <i>ni Andrea naiz</i> esaldia esan ordez, <i>ne Endree neez</i> esango dute.	Hizkuntza berezi bat dute: haien hiztegian existitzen den bokal bakarra “o” da. Hau da, <i>ni Andrea naiz</i> esaldia esan ordez, <i>no Ondroo nooz</i> esango dute.

Beraz, haien ezaugarriak jakinda, 10 minutuz egon ziren haien artean elkarrekintza izaten haien kulturaren ezaugarriak eta hizkuntza barneratzeko. Behin haien ezaugarrietara ohituta zeudela, bi kulturen arteko harremanak hasi ziren. Hori egiteko, A kulturako ikasle bat hartu eta B kulturaren bakarrik sartu zen, berdin B kulturako kide batekin. Beste kulturaren egon behar ziren denbora 2 minutukoa zen eta haien jatorrizko kulturara bueltatzean ezin zuten ezer esan beste kulturaren inguruan. Denbora pasa ahala, beste kulturara binaka bidaiatzen hasi ziren.

Ikasle guztiak bidaiatu zutenean galderak hasi ziren. Galderen helburua kritikotasun eta gogoeta gaitasuna lantzea zen. Galderak hauek izan ziren:

- Nolakoa da zure kultura? (Ezaugarri garrantzitsuenak aipatu)
- Nolakoa da beste kultura? (Ezaugarri garrantzitsuenak aipatu)
- Nola sentitu zarete beste kulturara bakarrik bidaiatu duzue? Eta binaka joan zarete?
- Uste duzue bi kulturen artean elkarbizitza sano bat lortzeko, norbait bere kulturaren ezaugarriak apurtu beharko zituela beste kulturaren ezaugarrietara ohitzeko?
- Nola pentsatzen duzue sentitzen direla beste herrialde batzuetatik hona etortzen diren pertsonak?
- Nola da gure tratua haiekiko? Saiatzen gara besteak ulertzen?
- Ezagutzen dugu guk beste kultura duen norbait edo beste herrialde batetik etorri den norbait? Nola da gure tratua haiekiko?
- Zer ondorio ateratzen dugu hemendik?

Galdera hauek gidoi bat izan ziren, izan ere, ikasleak parte hartzeko gogotsu zeuden eta erantzun oso ona izan zuen jarduerak.

Jarduera honekin ikasleak lehenengo pertsonan bizitzen dute zer den “etorkin” bat izatea eta zer nolako egoerei aurre egin behar dioten egunerokotasunean. Gainera, jarduerak ahalbidetzen du ikasleen jarrera aldaketa beste jatorri bateko pertsonakiko, izan ere, haien larrian egon ziren eta ez zuten gustuko izan jasotako tratua arrotza zen kulturaren.

3.3. Eranskina. Gure arbasoen zuhaitza

Jardueraren helburuak: ikasleen jarrera aldatzea beste jatorri bateko pertsonen gain eta norbait jarrera arrazistak izanez gero, ikusaraztea haien familiak ere etorkinak izan zirela momentu batean.

Jardueraren denbora: jarduera guztira aste bat. Ikasleei denbora emateko familiarren jaioterria galdetzeko. Jarduera soilik ordu bat.

Jardueraren deskribapena: ikasleek haien gurasoak, aiton-amonak eta posible izanez gero haien birraitona-amonak non jaio ziren galdetu zuten. Hori egiteko, aste bateko epea zuten. Gainera, zuhaitz genealogiko baten fitxa zuten haien familiakoen jaiolekua apuntatzeko.

Behin guztiak haien fitxak beteta ekarri zituztela, jarduera egin zen. Horretarako, Espainiako, Euskal Herriko eta munduko mapak klasean ipini ziren. Behin dena kokatuta, ikasleak 5eko taldeetan mapetara joan ziren eta txintxeta bat jarri zuten haien arbasoen jaiolekuan eta haien jaiolekuan. Hori egin ondoren, hari batekin haiek jarritako txintxeta guztiak elkartu zituzten. Azkenean, txintxeta guztiak armiarma-sare bezalako bat osatzen zuten eta irudikatzen zuen nahiz eta kilometro asko egon jaioleku batetik bestera, guztiak elkarrekin zeudela sareari esker.

Dinamika egin ondoren, debate txiki bat sortu zen eta hainbat galdera egin ziren: hala nola, ariketa egin aurretik baldin bazekiten non jaio ziren haien guraso eta aiton-amonak, harritu al baziren lekua jakitean, nahi bazuten leku horiek bisitatzea, etab.

4. Eranskina. Elkarrizketak grabatzeko baimenaren eskakizuna familientzat.

Familia agurgarriak,

Idazki honen bitartez aurrera eraman nahi dudan proiektu baten berri eman nahi dizuet. Aldez aurretik, neure burua aurkeztuko dut: nire izena David da, Magisteritza Lehen Hezkuntzako ikaslea naiz eta praktikak Inmaren klasean egiten ari naiz. Zehazki, nire unibertsitate azken urtean nago eta hori dela eta, Gradu Amaierako Lana egiten ari naiz. Lan hori ikasleen elkarbizitzan oinarritzen da eta horretarako oso interesgarria izango litzateke zuen seme-alabei zenbait galdera egitea.

Mezu honen xede nagusia galdera horiek audioz grabatzeko baimena eskatzea da, izan ere, hori eginez gero errazagoa suertatuko zen galderak transkribatzea eta emaitzak ikustea. Elkarrizketak guztiz anonimoak izango dira eta ez dira agertuko ikasleen izenak. Gainera, galderen erantzunak soilik erabiliko dira lanaren garapenerako eta erantzun horiek soilik nire unibertsitateko tutoreak ikusiko ditu; ez dira inon argitaratuko.

Eskerrik asko zuen arretagatik,

Agur bero bat.

Estimados familiares,

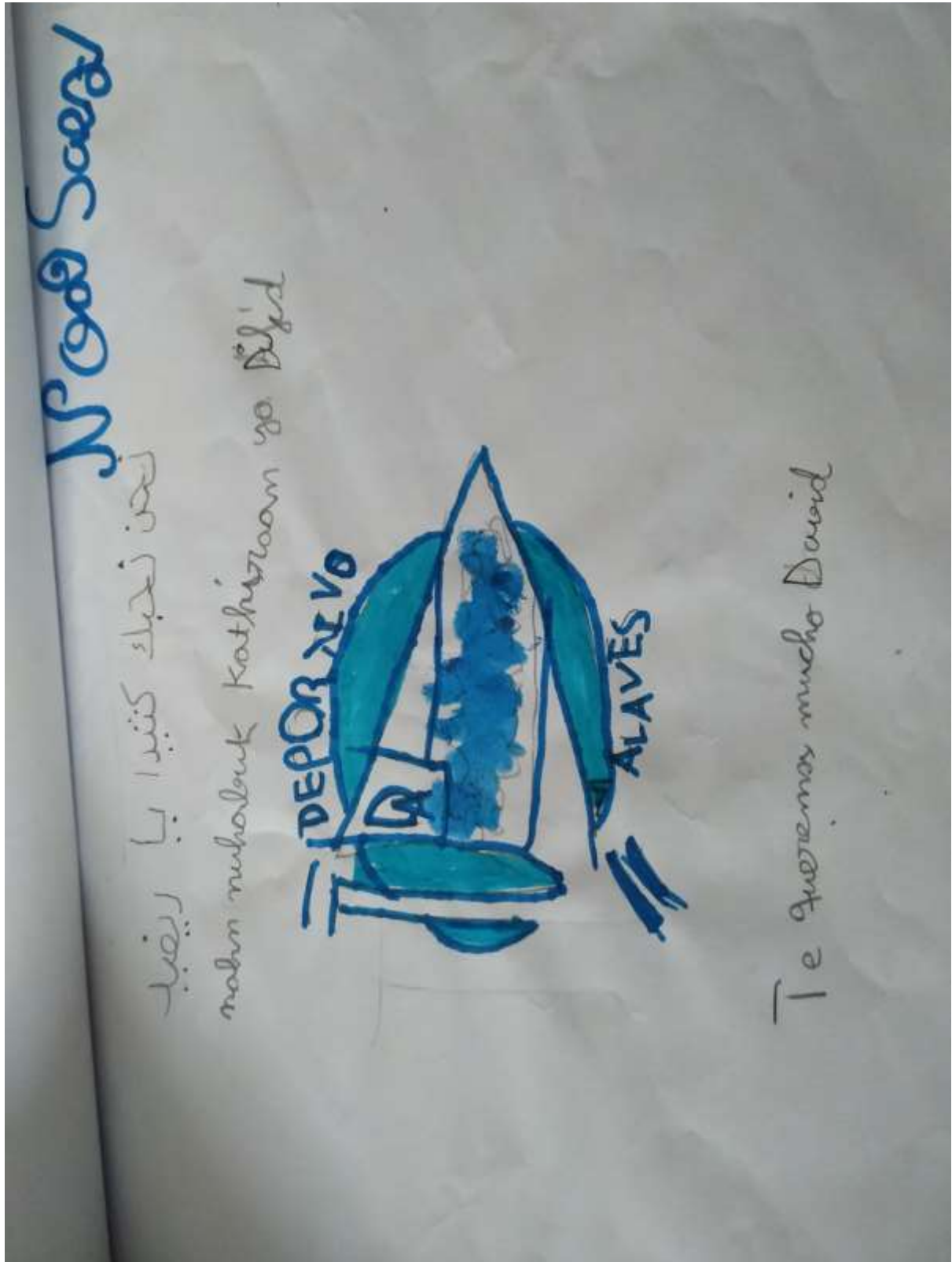
A través de este mensaje querría informales de un proyecto que me gustaría llevar a cabo. Antes que nada, me presento: mi nombre es David, soy alumno de la facultad de Magisterio de Educación Primaria y estoy haciendo mis prácticas en clase de Inma. Exactamente, estoy en mi último año de carrera y debido a eso, estoy llevando a cabo mi Trabajo de Fin de Grado. Ese trabajo se basa en la convivencia entre alumnos y para ello sería muy interesante hacer algunas preguntas a vuestros hijos e hijas.

El principal fin de este mensaje es pedir os permiso para grabar dichas preguntas, ya que eso me facilitaría mucho el trabajo a la hora de transcribirlas para ver los resultados. Las entrevistas van a ser completamente anónimas y ningún nombre será expuesto. Además, las respuestas a las preguntas no van a ser utilizadas con ningún fin que no sea el trabajo y solo las verá mi tutora de la universidad; no serán publicadas en ningún sitio.

Muchas gracias de antemano por su atención.

Un cordial saludo.

5. Eranskina. Klaseko neska baten marrazkia arabieraz idazten saiatuz "te queremos mucho David".



6. Eranskina. Jardueren argazkiak

6.1. Eranskina. Kulturarteko bildumaren argazkiak

Proiektua aurrera eramateko ikasleak behar zuten herrialdeei buruzko informazioa.

Hemen herrialdearen bandera, kokapen geografikoa, alfabetoa, komunikatzeko oinarrikoak diren 5 esaldi eta janari tipikoa dago. Fitxetako herrialdeen ordena hau da hurrenez-hurren: Maroko, Japonia, Errusia, Txina eta Korea.

Esan behar da ere, informazio guzti hau sortutako symbalooko webgunean dagoela, baina fitxa hauek prestatu ziren talderen batek arazoak izatekotan symbalooarekin edo hauekin erosoago sentitzekotan, fitxekin lan egin ahal izateko.

MAROKO

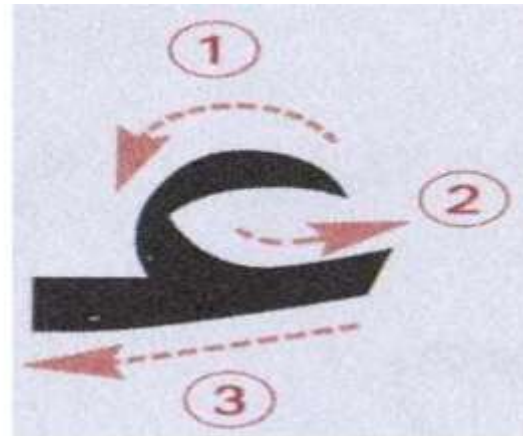
Kokapena: Afrika

Bandera



Hizkuntza → Arabiera

ا	ب	د	ذ	ض
ف	غ	ه	ح	ي
خ	ك	ل	م	ن
ق	ر	س	ص	ش
ت	ث	ط	و	ج
ز	ظ	ع		



Ez dira existitzen “c, e, ñ, o, p, v, w, x”. Norantza alderantziz.

Zenbait esaldi:

“Deitzen naiz”: ismī → انا يمسأ

“Kaixo”: marhaba → حرم اب

“Agur”: ma‘a s-salamah → لا قملاس عم

“Bai”: na‘am → ن مع

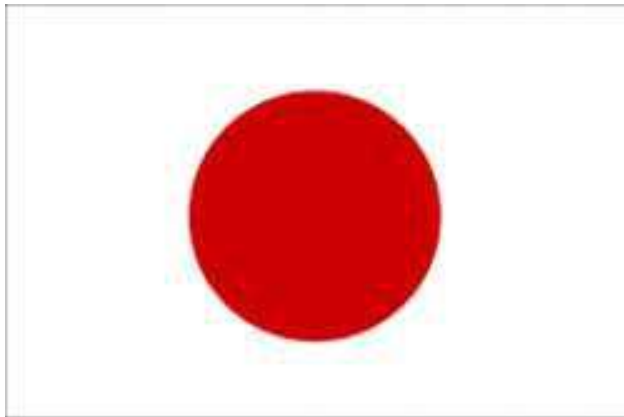
“Ez”: lā → لا

Janari tipikoa → cuscús

JAPONIA

Kokapena: Asia

Bandera



Hizkuntza → Japoniera / Silabarioa → *Hiragana* (Silabarioaren izena)

p	b	d	z	g	n	w	r	y	m	h	n	t	s	k	
ぱ	ば	だ	ざ	が	ん	わ	ら	や	ま	は	な	た	さ	か	あ
pa	ba	da	za	ga	n	wa	ra	ya	ma	ha	na	ta	sa	ka	a
び	び	ち	じ	ぎ		り		み	ひ	に	ち	し	き	い	
pi	bi	ji	ji	gi		ri		mi	hi	ni	chi	shi	ki	i	
ぶ	ぶ	づ	ず	ぐ		る	ゆ	む	ふ	ぬ	つ	す	く	う	
pu	bu	zu	zu	gu		ru	yu	mu	fu	nu	tsu	su	ku	u	
ぺ	ぺ	で	ぜ	げ		れ		め	へ	ね	て	せ	け	え	
pe	be	de	ze	ge		re		me	he	ne	te	se	ke	e	
ぽ	ぼ	ど	ぞ	ご		を	ろ	よ	も	ほ	の	と	そ	こ	お
po	bo	do	zo	go		wo	ro	yo	mo	ho	no	to	so	ko	o

Zenbait esaldi:

“Deitzen naiz”: to iimasu → といいます

“Kaixo”: Konnichiwa → こんにちは

“Agur”: Sayonara → さよなら

“Bai”: Hai → はい

“Ez”: lie → いいえ

Janari tipikoa → Sushi

ERRUSIA

Kokapena: Europa

Bandera



Hizkuntza → Errusiera

Аа	Бб	Вв	Гг	Дд	Ее	Ёё	Жж	Зз
a	b	v	g	d	e	jo	ž	z
[a]	[b]	[v]	[g]	[d]	[ye]	[yo]	[ž]	[z]
Ии	Йй	Кк	Лл	Мм	Нн	Оо	Пп	Рр
i	j	k	l	m	n	o	p	r
[i]	[y]	[k]	[l]	[m]	[n]	[o]	[p]	[r]
Сс	Тт	Уу	Фф	Хх	Цц	Чч	Шш	Щщ
s	t	u	f	x	c	č	š	šč
[s]	[t]	[u]	[f]	[x]	[ts]	[tɕ]	[š]	[ɕ]
Ъъ	Ыы	Ьь	Ээ	Юю	Яя			
'	y	”	è	ju	ja			
silent	[ɯi]	silent	[e]	[yʊ]	[ya]			

Zenbait esaldi:

“Deitzen naiz”: menya zovut → Менязовут

“Kaixo”: privet → Привёт

“Agur”: do svidaniya → до свидания

“Bai”: da → да

“Ez”: net → нет

Janari tipikoa → Pelmeni

TXINA

Kokapena: Asia

Bandera



Hizkuntza → Txinera

A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
チ	ツ	テ	ト	ナ	ニ	ヌ	ネ	ノ	ハ
K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T
ヒ	フ	ヘ	ホ	マ	ミ	ム	メ	モ	ヤ
U	V	W	X	Y	Z	.	,	;	\
ユ	ヨ	ラ	リ	ル	レ	ョ	ャ	サ	ワ
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9

Zenbait esaldi:

“Deitzen naiz”: wǒ jiào → 我叫

“Kaixo”: nǐ hǎo → 你好.

“Agur”: zài jiàn → 再见

“Bai”: shì → 是

“Ez”: bù shì → 不是

Janari tipikoa → chow mein

KOREA

Kokapena: Asia

Bandera



Zenbait esaldi:

“Deitzen naiz”: Jeo-neun... ra-go ham-ni-da → 저는 ...라고 합니다

“Kaixo”: an-nyeong-ha-se-yo → 안녕하세요

“Agur”: An-nyeong → 안녕

“Bai”: ye → 예

“Ez”: a-ni-yo → 아니요

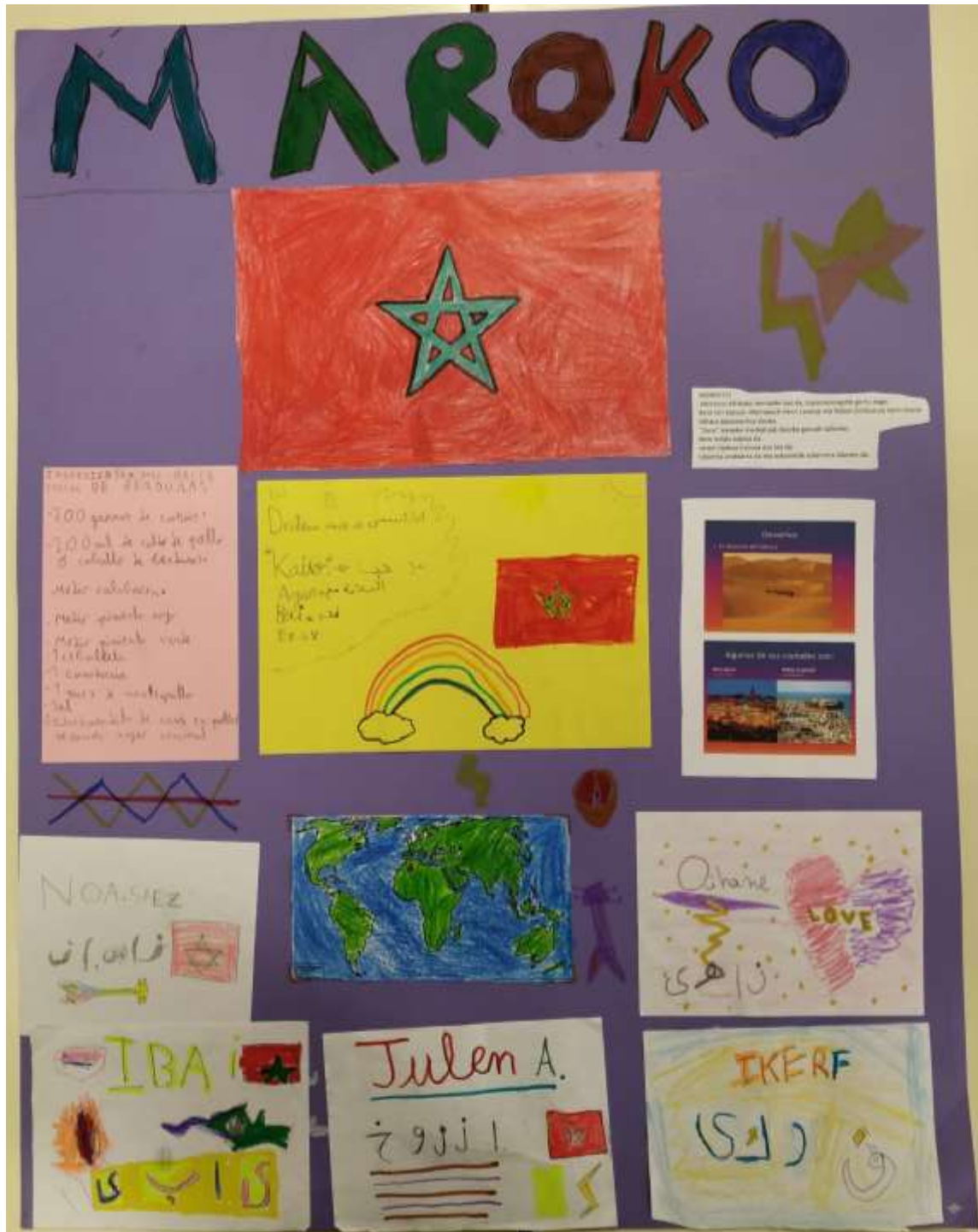
Janari tipikoa → Kimchi

Hizkuntza → Koreera

CONSONANTES		XIAH POP ENTRE PARÉNTESIS COMO PRONUNCIARLAS		
	INICIAL	INTERMEDIA	FINAL	
ㄱ	K(suave)	G	K	
ㄴ	N	N	N	
ㄷ	T(suave)	D	T	
ㄹ	R	R	L	
ㅁ	M	M	M	
ㅂ	P	B	B	
ㅅ	S(suave)	SH	T	
ㅇ	-	-	NG	
ㅈ	CH(suave)	CH	T	
ㅊ	CH(suave)	CH	T	
ㅋ	KH	KH	KH	
ㅌ	TH	TH	TH	
ㅍ	PH	PH	PH	
ㅇ	J	J	T	
ㄱ	K(fuente)	K(fuente)	K(fuente)	
ㄷ	T(fuente)	T(fuente)	T(fuente)	
ㅂ	P(fuente)	P(fuente)	P(fuente)	
ㅅ	S(fuente)	S(fuente)	S(fuente)	
ㅈ	CH(fuente)	CH(fuente)	CH(fuente)	

VOCALES		XIAH POP	
ㅏ	VOCAL A	→	→
ㅑ	VOCAL O	→	→
ㅓ	VOCAL U	→	→
ㅣ	VOCAL I	→	→
ㅕ	VOCAL E	→	→
ㅖ	VOCAL E	→	→
ㅗ	VOCAL EO	→	→
ㅛ	VOCAL EU	→	→

Bildumen argazkiak; ikasleek egindako kartulinen emaitzak







KOREA



**KOREA DEL SUR
KIMCHI**



SÍLABAS		VOCALES	
10	Na	11	H
20	Te	21	O
30	Je	31	U
40	Ja	41	E
50	Ji	51	Y
60	Se	61	I
70	Sh	71	E
80	Si	81	O
90	Shi	91	U
100	Shi	101	I
110	Shi	111	E
120	Shi	121	O
130	Shi	131	U
140	Shi	141	I
150	Shi	151	E
160	Shi	161	O
170	Shi	171	U
180	Shi	181	I
190	Shi	191	E
200	Shi	201	O
210	Shi	211	U
220	Shi	221	I
230	Shi	231	E
240	Shi	241	O
250	Shi	251	U
260	Shi	261	I
270	Shi	271	E
280	Shi	281	O
290	Shi	291	U
300	Shi	301	I
310	Shi	311	E
320	Shi	321	O
330	Shi	331	U
340	Shi	341	I
350	Shi	351	E
360	Shi	361	O
370	Shi	371	U
380	Shi	381	I
390	Shi	391	E
400	Shi	401	O
410	Shi	411	U
420	Shi	421	I
430	Shi	431	E
440	Shi	441	O
450	Shi	451	U
460	Shi	461	I
470	Shi	471	E
480	Shi	481	O
490	Shi	491	U
500	Shi	501	I
510	Shi	511	E
520	Shi	521	O
530	Shi	531	U
540	Shi	541	I
550	Shi	551	E
560	Shi	561	O
570	Shi	571	U
580	Shi	581	I
590	Shi	591	E
600	Shi	601	O
610	Shi	611	U
620	Shi	621	I
630	Shi	631	E
640	Shi	641	O
650	Shi	651	U
660	Shi	661	I
670	Shi	671	E
680	Shi	681	O
690	Shi	691	U
700	Shi	701	I
710	Shi	711	E
720	Shi	721	O
730	Shi	731	U
740	Shi	741	I
750	Shi	751	E
760	Shi	761	O
770	Shi	771	U
780	Shi	781	I
790	Shi	791	E
800	Shi	801	O
810	Shi	811	U
820	Shi	821	I
830	Shi	831	E
840	Shi	841	O
850	Shi	851	U
860	Shi	861	I
870	Shi	871	E
880	Shi	881	O
890	Shi	891	U
900	Shi	901	I
910	Shi	911	E
920	Shi	921	O
930	Shi	931	U
940	Shi	941	I
950	Shi	951	E
960	Shi	961	O
970	Shi	971	U
980	Shi	981	I
990	Shi	991	E
1000	Shi	1001	O

LOLA FIDEL GOMEZ KOREA



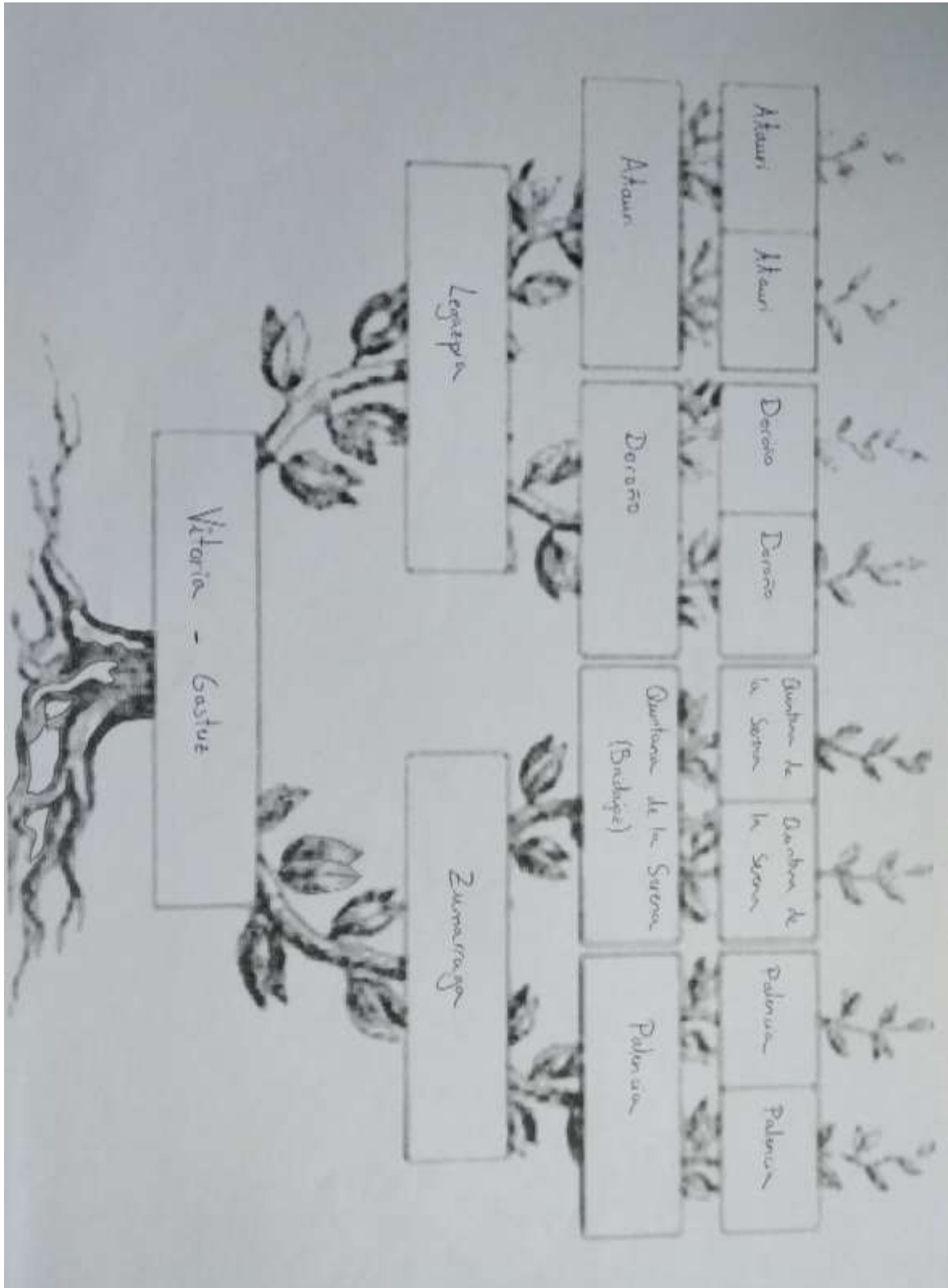
Some notes in Korean and Spanish are visible on the board, including phrases like 'Dulces con leche' and 'Mujeres de Corea'.



6.2. Eranskina. Gure arbasoen zuhaitza dinamikaren argazkiak.







7. Eranskina. Proiektuaren azken emaitza. Kartulinak korridorean zintzilikaturik.

