



IKER
GAZTE
NAZIOARTEKO
IKERKETA EUSKARAZ

IV. IKERGAZTE NAZIOARTEKO IKERKETA EUSKARAZ

2021eko ekainaren 9, 10 eta 11a
Gasteiz, Euskal Herria

ANTOLATZAILEA:
Udako Euskal Unibertsitatea (UEU)

GIZARTE ZIENTZIAK ETA ZUZENBIDEA

**Antzuola Herri Eskolako
Hezkuntza Proiektua: ikasle-ohien
bizipenak eta euren parte-hartzea
sustatzeko gako pedagogikoak**

Maitane Basasoro

315-322 or.
<https://dx.doi.org/10.26876/ikergazte.iv.02.39>

ANTOLATZAILEA:



LAGUNTZAILEAK:



Antzuola Herri Eskolako Hezkuntza Proiektua: ikasle-ohien bizipenak eta euren parte-hartzea sustatzeko gako pedagogikoak

Basasoro, M.

Euskal Herriko Unibertsitatea – Hezkuntza eta Kirol Fakultatea

Didaktika eta Eskola Antolakuntza Saila

maitane.basasoro@ehu.eus

Laburpena

Lege esparruak eta hezkuntza kolektibo ezberdinek ikasleen parte-hartzea beharrezkotzat jotzen dute; parte-hartze hau praktikara eramateko garaian, ordea, hutsunea nabaria da. Arrakala hori gainditu eta balio demokratikoekin bat egiten duten hezkuntza eredu eraldatzaileak zabaltzeko burutu zen ikerketa etnografiko hau Antzuola Herri Eskolan. Talde eztabaiden bitartez, eredu honen parte izan diren 28 belaunalditako ikasle-ohien ahotsak jaso dira batetik, eta dokumentazioa, behaketak eta irakasleekin egindako talde eztabaida bat erabili dira bestetik. Emaitzetan, ikasle-ohien Antzuolako bizipenak partekatzeaz gain, eredu honetan parte-hartzea sustatzeko baliagarriak izan diren gakoak identifikatu dira.

Hitz gakoak: eskola demokratikoa, parte-hartzea, ikasleen ahotsa, curriculum, antolakuntza, eskola kultura.

Abstract

Different legal frameworks and educational collectives consider student participation as necessary; however, the gap is noticeable when it comes to practice. To overcome this gap and spread transformative educational models that are in line with democratic values, this ethnographic study was carried out at the Antzuola Public School. On the one hand, the voices of 28 generations of alumni who have been part of this model were collected through group discussions; on the other hand, we conducted documentation analysis, observations, and a group discussion with teachers. Results show the experiences of Antzuola alumni and the keys that have been useful in encouraging participation.

Keywords: democratic school, participation, student voice, curriculum, organization, school culture.

1. Sarrera eta motibazioa

Hezkuntza demokratikoa, helburu bat izateaz gain, bitarteko bat ere bada. Asmoa ez da soilik demokraziarako hezte, baizik eta hau aktiboki praktikan jartzea eta horretarako tresna eta baliabideak eskaintzea (Bolívar, 2002; Haugen, 2019; Imnsen, et al., 2017). Ideia honek, ezinbestean, parte-hartzeaz hitz egitea eskatzen du (Fraser, 2012). Izan ere, baldintza sozialak justuak izan daitezen, protagonista guztiek beren beharrak adierazteko eta beren askatasuna praktikara eramateko aukera behar dute izan (Belavi eta Murillo, 2016).

Bide horretan, ikasleen parte-hartzea beharrezkoa da benetan hezkuntza komunitate justu eta demokratikoak eraiki nahi baditugu, baina parte-hartzeaz ari garenean, zertaz ari gara? Parte-hartzerako prozesuak aktibatzeak ikaslearekiko dugun begirada edota zein hezkuntza mota nahi dugun bezalako hausnarketak mahai gainera ekartzea dakar (Osoro eta Castro, 2017). Bambozzi-k et al.-ek (2020) adierazten duten moduan, “demokrazia pentsatzeko modu bakoitzak, parte-hartzearen kontzeptua ulertzeko modu desberdinak dakartza” (4. or.).

Parte-hartzeaz hitz egitea sinplea eta konplexua da aldi berean. Ikasleek eskolan parte-hartu behar dutela dagoeneko zalantzan jartzen ez den arren, eztabaida handia dago hori ulertzeko moduen artean. Hala, hitz horren inguruan demagogia eta erretorika huts asko egin daiteke (Trilla eta Novella, 2001).

“Parte-hartzaile” izendatzen diren esperientzien barruan kutsu pasiboa duten ekintzak topatu ditzakegu: askotan zerbait “entzun” edo “kontsultatu” izana parte-hartzea bultzatzeko estrategia modura azaldu daiteke. Beste esperientzia batzuetan, ordea, ikasleak protagonista aktibo bihurtzen dira; inplikatuaren ahalduntzea bultzatu eta haien parte-hartzeak prozesuan eragina duela ziurtatzen da (Sinclair, 2004; Rojas et al., 2012).

Azken esperientzia multzo honekin bat etorritik, ados gaude Cairns-en (2001) ikuspegiarekin aipatzen duenean kontsulta prozesu antzua dela. Esperientzia honen oinarrian, boterea dutenek (helduek) kontsultatu egiten dute eta botere gabeei (gazteak) kontsulta egiten zaie (Cairns, 2001); “parte-hartzea” deituriko maskara baten azpian botere harreman hierarkikoak ezkutatzen dira.

Zentzu honetan, kontsultatuak izateaz haratago, haurrak gizarte-eragile gisa ikusten dituen parte-hartze erreal baten aldeko apustua egiten dugu. Demokraziatik eta demokraziarako parte-hartze batez ari gara, non norberaren bizitzan eta bizi den komunitatean eragina duten erabakiak partekatzen diren (Hart, 1993); non kideztza, autonomia, kritikotasuna eta elkarriketa esperientziatzea ahalbidetzen den (Lansdown, 2001); non ikasleek haien kabuz pentsatzeko eta jarduteko aukera duten (Tonucci, 2009; Osoro eta Castro, 2017); non haurtzaroa heldu-ikuspegi batetik ikusteari utziko zaion eta haurren eskubide eta gaitasunetan benetan sinistuko den.

2. Arloko egoera eta ikerketaren helburuak

Gaiaren garrantzia aspaldidanik onartu den arren, eta ikasleen parte-hartzeari dagokionean ibilbide juridiko eta politikoa luzea izan arren, nabarmentzekoa da erabaki esparruen eta ekintza esparruen arteko arrakala. Zenbait autorek baieztatzen dute eskubide horren egikaritzea errealitate izatetik urrun dagoela (Fielding, 2004; Lodge, 2005; Mitra et al., 2013; Coiduras et al., 2016). Horrela, eskolako bizitzan inplikatu diren ikasleen esperientziak anekdotikoak eta bakanak dira. Izan ere, Trilla-k eta Novella-k (2011) adierazten duten moduan, ikuspegi nominal batetik onartutako eskubidea den arren, aitorpen hori ez da erabat burutu praktikan. Eskola demokratikoa ez da erretorika politikoaren bidez sortzen, eguneroko praktikarekin baizik (Apple eta Beane, 1997); praktikatu eta biziz. Horretarako, garrantzitsua da hezkuntza komunitateak bere egiten dituen esanahiei eta horiek egunerokoan hartzen duten formari erreparatzea (Belavi eta Murillo, 2020).

Horixe bera izan zen Fielding-en eta Moss-en (2011) ikuspegia argudiatu zutenean hezkuntzako “alternatiba sozialetan” aurrera egin nahi badugu, hezkuntza proiektu berritzaile eta eraldatzaileen praktikak berrikusi eta mikroistorioak eraiki behar ditugula. Mikroistorio horiei “aukeren kasu azterketa kritikoak” deitzen diete. Desberdintasunak eta berezitasun propioak edukita ere, haiek sortutako mikroistorio horiek baliagarriak izan ziren ereduak zituzten ezaugarri komunak identifikatzeko, hala nola, komunitatearen konpromisoa, hezkuntza printzipio demokratikoak, balio demokratiko eta kooperatiboetan oinarritutako antolakuntza, harremanen eta entzumenaren pedagogiari ematen dioten garrantzia edota ezagutza eraikuntza kolektibo baten emaitza izatearen ikuspuntua.

“Eskolak erregulazio eta normalizazio gune izateko arriskua izan du beti” (Fielding eta Moss, 2011, 15. or) eta sistema neoliberalaren eta ekonomia kapitalistaren interesak erreproduzitzeaz arduratu da. Bestalde, aipatutako mikroistorioek edo kasu azterketek gogorarazten digute eskola beste zerbait izan daitekeela eta gizarte demokratiko eta arduratsu bati ekarpen aktibo eta kritikoa egin diezaiokeela. Ildo horretan egiten ari den ekarpena gero eta zabalagoa da eta ikasteko balio dezaketen ereduak ikusgarritasuna eman die. Lan honetan hezkuntza demokratiko eta justu bati ekarpena egiten diezaiokeen beste mikroistorio bati argia eman nahi diogu.

Antzuola Herri Eskolako Hezkuntza Proiektua eredu berritzaile eta demokratiko gisa eman da ezagutzera maila nazional eta internazionalen, eta Hezkuntza Sailak ere hala berretsi du. Ugariak izan dira Antzuolako eskola ikergai izan duten tesi eta artikulu zientifikoak. Herriko eskola bakarra izanik, Antzuolako eskola publikoak 40 urte baino gehiago daramatza bere hezkuntza proiektua garatzen eta gauzatzen (Hik Hasi, 2003). Esperientzia berritzaileei zein hezkuntza teoria ezberdinei erreparatuta, haien proiektua eratzen joan dira. Eredu propio hau urteen poderioz eta gaur egungo erronketara

egokitzeko etengabe aldatzen eta berritzen joan da, “saiakera-akatsa” bidez komunitatera ahalik eta hobekien egokitzeko asmoarekin.

Esku artean duzuen lan honen aurrekari dira Xabier Arregiren (2015) eta Andoni Arguiñanoren (2019) doktorego tesiak. Lehenengoan, Arregik (2015) Antzuola Herri Eskolako Hezkuntza Proiektua ezagutu eta honetan sakondu nahi izan zuen, bertako esanahi pedagogikoei eta prozesu didaktikoei ikusgarritasuna emateko. Limitazioei eta aurrera begirako ildoei dagokionean, ikasleen narrazioei ikusgarritasuna ematea garrantzitsua litzatekeela aipatzen zuen, ereduari dagozkionak jasotzeko eta haien ondorengo ikasketako egokitzapena biltzeko. Arguiñanok (2019), bere partetik, Antzuolako berrikuntza prozesua hasteko eta hau denboran zehar mantentzeko aldagaiak identifikatu zituen. Gainera, Antzuolako etapa amaitu eta Bigarren Hezkuntzan ikasleen errendimendu akademikoa zein izan zen aztertu zuen, ISEI-IVEI azterketako emaitzekin analisi kuantitatibo bat eginez. Kasu honetan ere, ikerketa kuantitatibo baten bidez arrakasta akademikoa frogatu bazuen ere, ikasleen bizi-istorioekin osatzea garrantzitsua izango zela argudiatu zuen. Gainera, azken ondorio gisa parte-hartzeak eta ongizateak hartzen duten garrantziaz ohartu zen eta honetan sakontzen jarraitzeko beharra ere adierazi zuen.

Bestetik, gero eta gehiago dira komunitateko parte-hartzaileen eta zehazki ikasleen ahotsak eta bizipenak ikerketarako eta hezkuntzaren eraldaketarako adierazgarriak direla adierazten duten lanak (Bergmark eta Kostenius, 2009; Robinson eta Taylor, 2007; Rudduck eta Flutter, 2004). Charteris eta Smardon-ek (2018) adierazten dute ahotsa izateak presentzia, boterea eta agentzia edukitzea dakarrela, eta beraz, emaitzetan eragiteko aukera eskaintzen duela. Ildo beretik, Johnson-ek (2017) iradokitzen du ikasleei entzutean, aldaketa eraldatzailea lor daitekeela, parte-hartzailearen bizitzan ez ezik, belaunaldi artean eta maila sozialean ere. Ikasleen ahotsa entzutea ez da soilik beren ideiak eta iritziak helarazteko aukera eskaintzea, baita hezkuntza eraldaketan laguntzeko izan dezaketen eginkizunaz jabetzea ere (Sandoval, 2011).

Antzuolan hasitako nire ibilbide propiotik zein inguruan jasotako ikerketen ondorioetatik, ikasleen ahotsari eta parte-hartzeari garrantzia ematea ezinbestekoa zela erabaki nuen. Gainera, aurkeztutako marko teorikoak eskola demokratiko eta parte-hartzaileak eraikitzearen garrantzia agerian utzi du. Ikasleen ahotsetatik abiatuz, Antzuolan parte-hartzea sustatzeko gakoak zein diren eta horiek egunerokoan zein forma hartzen duten aztertu nahi da. Gako hauek identifikatzean, Antzuolako Hezkuntza Proiektua sendotzeaz gain, eskola demokratikoen alde egiten duten hezkuntza-komunitateentzako eredu bati zabalpena eman diezaiokegu. Laburbilduz, ikerketa-lan honetarako proposatzen diren helburuak honakoak dira:

- Antzuola Herri Eskolako ikasle-ohien ikasketa ibilbideak, esperientziak eta gogoetak jasotzea.
- Antzuola Herri Eskolan ikasleen parte-hartzea zein gakoak ahalbidetzen eta sustatzen duten identifikatzea.

Adierazitako helburuak betetzeko metodologia kualitatiboaren barnean kokatzen den ikerketa etnografikoa erabili dugu. Joera kritikoko hezkuntzako lan etnografikoek hezkuntza praktiken hobekuntza bilatzen dute, heziketa prozesuan parte-hartzen duten elementuen berrikuntza ahalbidetzeko asmoz. Etnografiak hezkuntza fenomenoaren konplexutasuna agerian uzten laguntzen du, eta beraz, hezkuntzak bizi duen errealitatea hobeto ezagutzera eraman gaitzake.

Errealitate hau jasotzeko, kasu honetan, bi izan dira urratsak. Lehenengo 1974-2001 tarteko ikasle-ohien testigantzak jasotzeko talde eztabaidak burutu dira belaunaldika, 28 guztira. Ondoren, bertan ateratzen ziren gako horiek eskolako eguneroko dinamikan zein forma hartzen duten aztertzeko, dokumentazioa, behaketak eta irakasle eta irakasle-ohiekin egindako talde eztabaida bat hartu dira kontuan. Azkenik, informazioa kategorizatu, kodifikatu eta analizatu da Nvivo 11 programa erabiliz.

3. Ikerketaren muina

3.1. Antzuola Herri Eskolako ikasle-ohien ahotsak

Lehenengo helburuari erantzuteko asmoz, ikasle-ohiekin burututako talde eztabaidetan ateratako gakoak azaltzen dira hasteko. Katgoria emergenteen sistema batean oinarrituz lau atal nagusitan

banatu dira azalpenak, bakoitza bere azpiatalekin osatua. Haien ahotsetatik ateratako gako guzti horiek ikaslea dute protagonista, eta haien parte-hartzea izan da analisirako ardatza.

Lehenengo atala, ikasleek aipatzen eta baloratzen dituzten jarduera eta ekintza konkretuen ingurukoa da. Talde eztabaida guztietan, gaiak eta bertan egindako jarduerak modu bizian eta ilusioz gogoratu dituzte. Are gehiago, haien lehen oroitzapenak proiektuekin lotura zuzena dute: gaien izenburuak, bertan egindako esperimenduak, sortutako maketak... Antzuolan ez dute ikasgairik ezta testu libururik ere. Ikasleek aukeratutako proiektu globalak dira egunerokoan ardatz. Gainera, adierazten duten moduan, haien aukeraketa batetik abiatzeak motibazioa areagotzen du eta lanean jartzen den interesa eta gogoia bestelakoa da. Horrez gain, antzerkiak, psikomotrizitatea, asanbladak edota irteerak oroitzen dituzte gehienbat. Jarduera guzti horietan taldean lanean asko aritu izana baieztatzen dute, baita prozesu osoan zehar ardurak hartu izana ere. Ardura horiek zerikusia daukate proiektuetan hartzen zuten protagonismoarekin, ordutegien kudeaketarekin, ikasbidairako dirua lortzeko egiten zuten lanarekin edota eraikinen obra eta lekualdatzeetan lagundu izanarekin.

Bigarren atalak Antzuolako egunerokotik gordetzen dituzten sentsazioei egiten die erreferentzia. Harrotasuna maiz aipatzen den kontzeptua da. Hasieran ez ziren konturatzen haien eredu desberdina zenik, baina gerora, eta ondorengo ibilbide akademikoarekin konparatuta, konturatu ziren eredu tradizionaletik aldentzen zela. Balioa ematen diote Antzuolako Hezkuntza Proiektuari, eta sentitzen dute herria batzen duen zerbait dela. Gainera, eskolara pozik eta motibatuta joatea, askatasuna izatea, praktikotasuna eta esperimendua, mugimendu askoko gunea, eskolaren eta herriaren arteko lotura zuzena, presioetatik aldentuta, ondo pasaz konturatzeke ikasten zutela, iritzi eta erantzun guztiak onartuak eta baloratuak zirela, esanguratasuna duen bizitzarako ikasketa prozesua dela... Horiek dira dituzten pertzepzioak.

Bestetik, irakaslearen lanaren aitortza talde guztietan egiten da. Irakaslea, ikasle-ohientzako, bat gehiago zen. “Familia” hitza ere maiz aipatzen da. Haien zereginaz, gainera, aitortzen dute lan handia zegoela proiektuen atzean eta orain, atzera begira, ikusten dute ekintza bakoitzak bere helburu pedagogikoa zuela. Antzuolako ereduaren eraginkortasunari dagokionean, aitortzen dute irakaslearen zeregina ezinbestekoa dela. Izan ere, irakaslearen begiradak eta horiek praktikara eramateko dauzkan tresnak baldintza garrantzitsua dira proiektuen arrakastarako. Etorkizunean etortzen diren irakasleentzako ere, eredu sinestea garrantzitsua dela aipatzen dute. Izan ere, esperientzia txarrak tarteko egon direnean, faktore gisa Antzuolako eredu kokatzen ez ziren irakasleekin sortzen zen talka aipatzen dute.

Hirugarrenean, Lehen Hezkuntzatik Bigarren Hezkuntzarako saltoa nola bizi izan zuten jasotzen da. Antzuolatik atera eta Bigarren Hezkuntzako ikastetxe ezberdinetara joan ziren eta aurrerago, askoren kasuan, baita erdi eta goi mailako ikasketak egitea ere. Batzuek aldaketa hori gogoz egin zutela adierazten dute, beste batzuek pena handiz. Edozein modutara, denak daude ados adierazten dutenean aldaketa handia izan zela; bai antolaketari bai ikasteko prozesuei dagokionean. Hala ere, adierazten duten bezala, orokorrean ez zuten egokitzeko zailtasun berezirik izan. Bestalde, bada maiz aipatzen duten eta adierazgarria den kontu bat. Gaitasun aniztasunari dagokionean, Antzuolan denek aurrera egiten zutela sentitzen dute. Bestalde, eredu tradizionalago batera salto egitean, ikasleen arteko aldeak nabaritzen hasi zirela sentitu zuten. Etiketak hasi ziren. Antzuolan gaitasun ezberdinak uztartzeko eta denen inplikazioa bilatzeko espazioa zegoela sentitzen zuten bezala, ondoren, Bigarren Hezkuntzara salto horretan, batzuen ekarpena itzalean geratu zela sentitzen dute. Hori ebaluazio sistemarekin lotzen dute, eta adierazten dute irizpide zehatz batzuekin ikasle guztiak ebaluatzeak ez duela onurarik egiten.

Laugarren eta azken puntuan, Antzuolako ibilbideak zer eman dien biltzen da. Antzuolan ikasi izanak zer ekarri dien edo zein estrategia eman dizkien galdetzerakoan, bi izan dira erreakzioak. Batetik, adierazten dute gerora konturatu direla bertan irabazitakoaz. Bestetik, azaleratzen dute norberaren izaerak eragina duela eta ez dakitela esaten aipatutako ezaugarri horiek Antzuolaren erantzukizuna ote ziren. Bestalde hemen aipatzen diren gakoak generazioz generazio errepikatu dira, eta beraz, adierazgarritzat hartu dira; hala nola, gaitasun hausnartzailea, kritikotasuna, arazoaren aurrean irtenbideak topatzeko gaitasuna, logika, segurtasuna, jendaurrean hitz egiteko gaitasuna, talde lanerako gaitasuna eta ikasten jarraitzeko gogoia.

3.2. Ikasleen parte-hartzea sustatzen duten gako pedagogikoak

Ikasle-ohiengandik jasotako testigantzetan adierazgarriak diren zenbait gako identifikatu ostean, marko teorikoan aipatutako teoriaren eta praktikaren arteko arrakala hori gainditzeko asmoz, hurrengo galdera erantzutea falta zitzaigun: zein forma hartzen dute parte-hartzerako gako guzti hauek Antzuola Herri Eskolako eguneroko jardunean? Galdera hau abiapuntutzat hartuta, ikerketa lan honen bigarren helburuari erantzutea izan da asmoa. Horretarako, ikasleek adierazten dituzten gako horiek praktika errealean nola gorpuzten diren jaso nahi izan da, irakasle eta irakasle-ohien begirada jasota, dokumentazioa aztertuta eta behaketak eginda.

Azterketa horretan, hiru gako handi identifikatu ziren: irakasleen begirada, curriculum eta antolaketa. Horietako bakoitza, aldi berean, azpi-gako ezberdinez osatuta.

Lehenengo gakoak irakasleen begiradarekin dauka zerikusia. Ikaslea eta ezagutza ulertzeko moduak baldintzatzen du ezinbestean eguneroko jarduna. Antzuola Herri Eskolako irakasle eta irakasle-ohiek adierazten dute ikaslea pertsona eskubidedun gisa ikusi behar dela, eta eskubide horiek bermatzeko askatasuna eman behar zaiola haurrari, subjektu aktibo kontsideratuz eta beren nahi eta ahalmenak kontuan hartuz. Haien kasuan, ideia horiek barneratuta eta ikasleei askatasuna emanda, ikasleekiko begirada aldatzen hasi ziren. Irakasleak urrundu egin ziren ikasleei autonomia emateko, eta urruntasun horretatik, ikasleen gaitasunez konturatzeko hasi ziren. Testuinguru honetan kokatuta, haurra erdigunean ipinita eta bere ekintzak behatuta, haiengan sinesten hasi ziren. Bi norabidetako konfiantza giro bat kutsatu zen eta ikasleen parte-hartzea modu erreal batean sustatzen hasi ziren. Ikasleengan sinesteak espazio berri bat ireki zuen, eta irakasleek haien buruei aukera ematen zieten aske sentitzeko eta baita askatasuna emateko ere.

Begirada honek aukera eman die eskema tradizionalarekin hautsi eta praktika pedagogiko berritzaileekin ausartzeko. Ildo beretik, ezagutzaren konplexutasuna ikusteko eta ulertzeko modu bat ere izan da. Izan ere, Antzuolako irakasleek ikusi ahal izan dute ikaslearen ongizateak lotura estua duela ezagutzarekin eta errealitatearekin eraikitzen duen harremanarekin. Eta harreman honetan, desioek eta emozioek rol erabakigarri bat dutela. Beraz, harreman hori modu osasuntsuan eman dadin baldintzak ezarri behar ditu eskolak. Ezagutzeko desio horretan, errealitatearekiko harreman bat sortzen da, eta errealitatearekin daramazun jokabide hori da ezagutza. Irakasleen hitzetan, ezagutza ez da norbaitek ematen dizun gauza bat, baizik eta harreman horretan eraikitzen den zerbait. Hortaz, garrantzitsua da umeei ere eskubide hori ematea, ezaguera eraikitzeak aukera hori ematea. Ikuspegi honetatik, ezaguera bere konplexutasunean eta modu globalean ulertzen hasi ziren; kontzeptu baten barneratzeak baino, prozesuak hartzen du garrantzia. Egoerak eta ikasleek produkzioak aztertzea garrantzitsua izan zen ezagutzara iristeko ikasleek zein ibilbide egiten zuten ulertzeko. Eta ibilbide horretan errealitatearekin eta bertako problematikarekin harremanetan jarritz gero, eraikitzen diren mapa mentalak askoz ere esanguratsuagoak zirela ondorioztatu zuten.

Bigarren gakoak, curriculum emergente eta global batean oinarritutako eredu honekin dauka zerikusia. Izan ere, ikuspegi honek eguneroko dinamika eta curriculum bera erabat aldatzea dakar. Ikerketan horiek sakontasunean aztertzen badira ere, hemen aipatzen dira, laburbilduz, aldaketa sakonena:

- Ikasleek hautatutako proiektu globalak ezagutza eraikitzeak abiapuntu
- Ikerketa, esperimentazioa eta erronkak, errealitateko konplexutasunarekin harremanetan jartzeko eta kritikotasuna bultzatzeko
- Taldea lana, eguneroko errealitatea begirada ezberdinetatik behatzeko
- Rolen birplanteamendua eta ikasle-irakasle harreman horizontalen aldeko apustua
- Hizkuntzaren zaintza, erantzun anitzak jasotzeko eta akatsari tarteak uzteko
- Materiala eta txokoak ikasleen garapen autonomorako pentsatuta daude
- Mugimendu askatasuna bermatzeko gela irekien planteamendua
- Adinen arteko nahasketa, harreman naturalak eta askeak eraikitzeak
- Komunitatearekin harremana, herritar kontziente eta kritiko gisa garatzeko
- Erabakiak hartzeko espazioen zabalpena

Azkenik, hirugarren gakoak antolaketa ereduarekin dauka lotura; eredu honi etekina ateratzeko eta haien balioekin koherente izateko jarraitzen duten antolaketa eredu hain zuzen. Ikasleen begiradak zein irudikatutako hezkuntza proiektuak beste antolaketa eredu bat eskatzen zuen ezinbestean. Helburua argi zuten: ikasleen ongizatea. Beraz, antolaketaren erdigunea ere hori izan zen, eta helburu horri mesede egiteko estrategiak bilatu zituzten. Horrela, antolaketari dagozkion aldaketak beharrak aztertu ostean etorri ziren eta ez alderantziz.

Ikasleei eta haien proiektuei protagonismoa emateko zenbait aldaketa egin ziren, hala nola, espazioaren erabilera malguago bat egitea, denboraren kudeaketa zatikatua alde batera uztea, lidergo kolaboratzaile batean oinarritutako antolakuntza baten alde egitea edota koordinatzailearen figura sortzea. Azken figura hau, giza baliabideen berrantolaketa batetik sortu zen. Ordutegia ez denez ikasgaika banatzen, musikako orduak irakasleak bere gain hartzen ditu eta sortzen den liberazio horretatik rol berri bat sortu zen. Pertsona horren zeregin nagusia proiektuen garapenean irakasleari aholkularitza eta laguntza eskaintzea da.

4. Ondorioak

Antzuola Herri Eskolak garbi izan du beti bere helburua: ikasleen ongizatea. Helburu hori lortzeko eraiki duten eredu parte-hartzaile eta demokratiko honetan sakontzeko ikasleen ahots eta bizipenetara jo dugu lehenengo, haiek izan baitira eredu honen ondorioak lehen pertsonan pairatu dituztenak.

Aurkeztutako emaitzen laburpen honek agerian uzten du ikasle-ohiek Antzuolako ereduari ematen dioten balioa. Eta balio hori, gainera, denborarekin handituz joan da, beste eredu eta bizipen batzuekin alderaketa egin ahal izan baitute. Haien kontakizunen zatirik handiena proiektuen eta hauetan egiten zituzten gauzen inguruan izan da; are gehiago, gogoetak ilusiotik eta emoziotik egin dituzte. Antzuolako ikasle-ohientzako ondo pasatzea eta ikastea bat zetorren. Haiek zituzten jakin-minak eta interesak ardatz, ezagutza zentzu batekin eta errealitatearekin harremanetan eraiki dute.

Ikasleen ahotsetatik abiatuta, parte-hartzea benetan non eta noiz sentitzen duten identifikatu ahal izan dugu. Hala, irakaslearekin sortzen den interakzioan, proiektuetan eta horien garapenean zein hartzen dituzten arduretan askatasuna sentitu dute eta hartzaile baino, protagonista sentitu dira etengabe. Hortaz, ikastetxearen diskurtsotik hasi baino, ikasleen ahotsetatik abiatzeak gako garrantzitsuak definitzen lagundu du, ondoren behatu eta aztertu direnak.

Eredu honek erakusten digu eskola demokratikoak eraikitzeko eta ikasleen parte-hartzea sustatzeko aldaketa eman behar dela irakasleen begiradan, curriculumean eta baita antolaketan ere. Koherentziaz jokatu nahi badugu, bata bestea dakar ezinbestean. Kasu honetan, begirada horretan jarri nahi dugu indarra, teoriak dioen moduan eta kasu honetan ikasle-ohiek baieztatu duten moduan, irakasleak ez badu eredu eta balio horietan sinisten aldaketa ez baita erreala izango. Hala, Coiduras-ek et al.-ek (2016) adierazten duten moduan, irakasleen begirada hori lantzeko formakuntza bitartekoak bideratzea garrantzitsua da, ikaskuntza-irakaskuntza ulertzeko eredu berriak gehituz eta ikasleak hezkuntza komunitateko bizitzan integratzeko formula berriak eskainiz. Horretarako, interesgarria litzateke eguneroko errutina horiek ikuspegi berri batetik aztertzea, gure errutina desnaturalizatuz eta beste modu batzuk egon daitezkeela aitortuz (Susinos eta Ceballos, 2012).

Ikasle-ohiek eskolan ardura bat zutela sentitzen dute; haien hitzek eragina zuten egunerokoan eskolako bizitzak hartuko zuen dinamikan. Antzuolako ikasleek haien inguruan gertatzen denarekiko ardura bat hartzen dute. Agente aktibo kontsideratzen dira eta haien parte-hartzeak eskolako hobekuntza dakarrela sinisten dute. Eredu honen bitartez, ez iraganeko baizik eta orainaldiko herritar aktibo izateko, eta beraz, gizarte demokratiko eta justuago bat lortzeko ekarpena egiten da (Rojas et al., 2012).

“Norbanakoaren garapenean asko laguntzen duen hezkuntza eredu bat da, ezta? Eta nire ustez, hori da garrantzitsuena. Haurrari haur izaten uzten zaio. Eta haurrari haur izaten uzten bazaio, pertsona moduan garatzen doa. Eta basea hori denean, ume hori erabakiak hartzeko geroz eta prestatuago dago. Eta orduan hasten zara zure bizitzaren *riendak* hartzen eta hegan egiten. Eta hori da hezkuntza eredu batek eman dezakeen gauzarik handiena. Zeren hori da zoriontasuna” (*Antzuolako ikasle-ohia*).

5. Etorkizunerako planteatzeko den norabidea

Antzuolako ereduak erakusten digu eskola beste zerbait izan daitekeela. Ildo beretik jarraituz eta Fielding-en eta Moss-en (2011) mikroistorioen planteamendua berriro ere gogora ekarri, hezkuntza proiektu eraldatzaileen praktikak berrikustea eta hauek lau haizetara zabaltzen jarraitzea ezinbestekoa da. Bestalde, aldaketa esanguratsuenak hezkuntza komunitatetik bertatik hasten direla jakin badakigu (Susinos eta Ceballos, 2012). Hortaz, ikerkuntza-ekintzaren bitartez eskolekin elkarlanean jardutea urrats garrantzitsua izan daiteke eraldaketaren bidean. Egunerokoan eskolako bizitzan ematen diren topaketak bertako parte-hartzaileekin aztertzea (Helgevold, 2016) eta berrasmatzea estrategia garrantzitsua izan daiteke ez soilik hezkuntzako errealitatea aldatzeko, baita bertako parte-hartzaileen begirada aldatzeko ere.

6. Erreferentziak

- Apple, M.W. eta Beane, J. A. (1997). *Escuelas democráticas*. Morata.
- Bambozzi, E., Pined, E., eta López, G. (2020). Teorías de la educación en prácticas de ciudadanía democrática en instituciones educativas: funciones democráticas y actores desde la perspectiva de directivos y docentes. *Praxis educativa*, 24(1), 1–12. <https://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2020-240112>
- Belavi, G., eta Murillo Torrecilla, F. J. (2016). Educación, democracia y justicia social. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 5(1).
- (2020). Democracia y justicia social en las escuelas: Dimensiones para pensar y mejorar la práctica educativa. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 18(3), 5-28
- Bergmark, U. eta Kostenius, C. (2009). 'Listen to me when I have something to say': students' participation in research for sustainable school improvement. *Improving Schools*, 12(3), 249-260. <https://doi.org/10.1177/1365480209342665>
- Bolívar, A. (2002). Nuestra propuesta de educación democrática. *Cuadernos de Pedagogía*, 317, 53-56.
- Cairns L. (2001). Investing in children: learning how to Promote the Rights of all Children. *Children Society*, 15(5), 347–360.
- Charteris, J., eta Smardon, D. (2018). Students voice in learning: instrumentalism and tokenism or opportunity for altering the status and positioning of students? *Pedagogy, Culture & Society*, 27(2), 305-323.
- Coiduras, J., Balsells, M.A., Alsinet, C., Urrea, A., Guadix, I., eta Belmonte, O. (2016). La participación del alumnado en la vida del centro: Una aproximación desde la comunidad educativa. *Revista Complutense de Educación*, 27(2), 437-456.
- Fielding, M. (2004). Transformative approaches to student voice: theoretical underpinnings, recalcitrant realities. *British Educational Research Journal*, 30(2), 295–311. <https://doi.org/10.1080/0141192042000195236>
- Fielding, M. eta Moss, P. (2011). *Radical Education and the Common School: A Democratic Alternative*. Routledge.
- Fraser, N. (2012). *Escalas de justicia*. Herder Editorial.
- Hart, R. (1993). La participación de los niños. De la participación simbólica a la participación auténtica. *Ensayos Innocenti*, (4).
- Haugen, C. R. (2019). Teachers' experiences of school choice from 'marginalised' and 'privileged' public schools in Oslo. *Journal of Education Policy*, 35 68–94. <https://doi.org/10.1080/02680939.2019.1587519>
- Helgevold, N. (2016). Teaching as creating space for participation – establishing a learning community in diverse classrooms. *Teachers and Teaching*, 22(3), 315-328. <https://doi.org/10.1080/13540602.2015.1058590>
- Hik Hasi. (2003). Antzuolako herri ikastetxearen proiektua [Monografikoa]. Hik Hasi Udako Topaketak, (10). ISSN: 1135-4690.
- Imsen, G., Blossing, U. eta Moos, L. (2017). Reshaping the Nordic Education Model in an Era of Efficiency. Changes in the Comprehensive School Project in Denmark, Norway, and

- Sweden since the Millennium. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 61(5), 568–583. <https://doi.org/10.1080/00313831.2016.1172502>
- Johnson, V. (2017). Moving beyond voice in children and young people's participation. *Action Research*, 15(1), 104-124. <https://doi.org/10.1177/1476750317698025>
- Lansdown, G. (2001). *Promoting children's participation in democratic decision-making*, UNICEF.
- Lodge, C. (2005). From hearing voices to engaging in dialogue: problematising student participation in school improvement. *Journal of Educational Change*, 6(2), 125–146. <https://doi.org/10.1007/s10833-005-1299-3>
- Mitra, D. L., Serriere, S., eta Kirshner, B. (2013). Youth Participation in U.S. Contexts: Student Voice Without a National Mandate. *Children & Society*, 28, 292-304. <https://doi.org/10.1111/chso.12005>
- Osoro, J. M., eta Castro, A. (2017). Educación y democracia: la escuela como “espacio” de participación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 75(2), 89-108.
- Robinson, C. eta Taylor, C. (2007) Theorizing student voice: values and perspectives. *Improving Schools*, 10(5), 5–17.
- Rojas, S., Haya, I., eta Lázaro-Visa, S. (2012). La voz del alumnado en la mejora escolar: niños y niñas como investigadores en Educación Primaria. *Revista de Educación*, 359, 81-101
- Rudduck, J. eta Flutter, J. (2004). *How to Improve Your School. Giving Pupils a Voice*. Continuum.
- Sandoval, M. (2011). Apremiendo de las Voces de los Alumnos y Alumnas para Construir una Escuela Inclusiva. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 9(4), 114-125. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55122156008>
- Sinclair, R. (2004). Participation in Practice: Making it Meaningful, Effective and Sustainable. *Children & Society*, 18, 106-118. DOI: 10.1002/CHI.817
- Susinos, T., eta Ceballos, N. (2012). Voz del alumnado y presencia participativa en la vida escolar. Apuntes para una cartografía de la voz del alumnado en la mejora educativa. *Revista de Educación*, 359, 24-44.
- Tonucci, F. (2009). ¿Se puede enseñar la participación? ¿Se puede enseñar la democracia? *Investigación en la Escuela*, 68, 11-24.
- Trilla, J., eta Novella, A. M. (2001). Educación y participación social de la infancia. *Revista Iberoamericana de Educación (OEI)*, 26, 137-164
- (2011). Participación, democracia y formación para la ciudadanía. Los consejos de infancia. *Revista de Educación*, 356, 23-43.

7. Eskerrak eta oharrak

Hemen topatzen duzuen lana oraindik amaitze bidean dagoen nire doktorego tesiaren laburpen bat da. Askok dira modu batera edo bestera orri gutxi hauetan laburtzen saiatu naizen ikerketa hau elikatu dutenak. Eskerrik asko tesi zuzendariei eta beste ikerkideei tesiaren norabidea argitzeagatik eta hau etengabea zuzentzeagatik. Eskerrik asko Universidade de Portoko ikerketa taldeari eta baita “La democracia en las escuelas como fundamento de una educación para la Justicia Social (EDU2017-82688-P)” proiektuko kideei ere beste ikuspegi batzuekin nire begirada aberasteagatik. Eta azkenik, nire eskerrik zintzoenak Antzuolako komunitateari, haien ateak zabaltzeagatik eta bihotzetik eta emoziotik nirekin batera bide hau egiteagatik.