

HAUR HEZKUNTZAKO GRADUA

2016/2017 ikasturtea

KULTURARTEKOTASUNA: FAMILIA ETORKINEN PARTE HARTZEAREN GARRANTZIA ESKOLAN

Egilea: Nerea Velar Elorriaga

Zuzendaria: Leire Darretxe Urrutxi

Leioan, 2017ko Maiatzaren 26an

AURKIBIDEA

Sarrera	3
1. Esparru teoriko eta kontzeptuala	5
1.1. Kulturartekotasuna eskola inklusiboan	5
1.2. Familien parte hartzea	6
1.2.1. Familia etorkinen parte hartzea	8
1.2.2. Eskola komunitatera zabaltzearen beharra	10
1.2.3. Guraso eta komunitateak eskolan parte hartzeak familia etorkinengan dituen onurak.....	12
2. Metodologia	12
3. Datuen analisia.....	14
4. Ondorioak.....	19
5. Proposamena	20
6. Erreferentzia bibliografikoak	22

ERANSKINAK

1. Eranskina: Behaketa orria.....	25
2. Eranskina: Eskolako dokumentuak	27
3. Eranskina: Elkarrizketako galderak.....	32
4. Eranskina: Baimen eskaerak	34
5. Eranskina: Elkarrizketen transkripzioak	36

KULTURARTEKOTASUNA: FAMILIA ETORKINEN PARTE HARTZEAREN GARRANTZIA ESKOLAN

Nerea Velar Elorriaga

UPV/EHU

Gaur egun gure geletan bizitzen ari garen aniztasun kulturalari modu inklusibo batean aurre egiteko asmoz, eskolan familia etorkinen parte hartzearen garrantzia aztertzea da Gradu Amaierako Lan honen helburua. Horretarako, Bizkaiko eskola batean ikerketa kualitatibo bat aurrera eraman da, bai eskolako dokumentuen azterketaren bitartez, hezkuntza komunitateari egindako elkarrizketa zuzenen bitartez zein behaketa partehartzailearen bidez lortutako datuen analisiarekin, bertako guraso etorkinek eskolan duten partehartzea ezagutzeko. Ikerketa, Haur Hezkuntzako etapara mugatu da. Lortutako emaitzak marko teorikoarekin alderatu ostean, ateratako ondorioak oinarritzat hartuz, hobetzeko proposamen bat aurkeztu da.

Kulturartekotasuna, inklusioa, parte hartzea, familia etorkinak, mugak

Este Trabajo de Fin de Grado tiene como finalidad analizar la importancia de la participación de las familias inmigrantes en la escuela, en aras a afrontar la diversidad cultural que encontramos hoy en día en nuestras aulas de una forma inclusiva. Para ello, se ha llevado a cabo una investigación cualitativa en una escuela de Bizkaia, utilizando el análisis de documentación de la escuela, entrevistas directas a la comunidad educativa y la observación participativa con el objetivo de recabar información sobre la participación de las familias inmigrantes en dicha escuela. La investigación se ha limitado a la etapa de educación infantil. Una vez cotejados los resultados obtenidos con el marco teórico, se ha presentado una propuesta de mejora, tomando como base las conclusiones obtenidas.

Interculturalidad, inclusión, participación, familias inmigrantes, barreras

The main issue of this End-of-Degree Essay is to analyse the importance of immigrant families' participation in school, in order to tackle the cultural diversity we find these days in our classrooms in an inclusive way. To that end, a qualitative research has been carried out in a school located in Bizkaia, focusing the research on pre-school education. Sources like analysis of school documentation, interviews with the educational community and participatory observation have been used to gather information and draw conclusions about the participation of immigrant families in such school. Once the results obtained have been compared with the theoretical framework, a proposal for improvement has been presented based on the conclusions achieved.

Interculturality, inclusion, participation, immigrant families, impediment

Sarrera

Gizartea, inguruan ematen ari diren egoeren ondorioz, aldatzen ari da. Euskal Herrian, Europako Herrialde gehienetan bezala, gero eta populazio mugimendu handiagoak eta ugariagoak ematen ari dira globalizazio ekonomikoaren eraginez. Gauzak horrela, momentuko beharrei erantzun egokia eman ahal izateko hezkuntza sistema ere eraldatu behar da, ikuspegi inklusiboa duten eskolak sustatuz.

Aipatutako egoera horrek, eskolari gizarte berdintasunaren alde egiteko oinarrizko papera eskaintzen dio, pertsona guztiei, beraien egoera sozial, pertsonala edota kulturala edozein izanda ere, bakoitzaren beharrezanetan oinarritutako kalitatezko hezkuntza jasotzeko aukera eskainiz. Era horretan, eskolek, bertan ikasten duten ikasle anitzari arrakastaz hezitzeko aukera izango dute, gizartean ematen den desberdintasunarekin eta bidegabekeriarekin bukatzeko lan eginez.

Hala ere, eskolan ematen den multikulturalitateaz hitz egiten dugunean, askotan egiaztatzen den egoera baino ez dugu definitzen, hau da, eskola barruan kultura desberdinak elkarrekin egotea, baina kultura horien arteko interakzioetan aldaketarik eman gabe. Inklusioak, aldiz, aipatutako hori du helburutzat, eskola errealtate berean bizi diren kultura desberdinek eskaintzen dizkiguten balio eta jarreraren elkartrukeak sortzea, geletan dauden kultur balioen aberastasunak oinarritzat hartuz, hots, kulturartekotasuna.

Gaur egungo eskoletan nola jorratzen dira haur etorkin horien kultura desberdinak? Kulturartekotasunezko dinamikak sustatu nahi baditugu gure diskurtsoaren eta gure jarreraren arteko koherentzia bat egotea ezinbestekoa da. Askotan irakasle askok kulturartekotasuna lantzeko proiektuak proposatzen dituztela diote errealtatean estereotipoak eta aurriritziak indartzen dituzten jarduerak baino burutzen ez dituztenean.

Bestalde, jakin badakigu haurren hezkuntza prozesuan eragin handiena duten eragileak familia, eskola eta bakoitzaren komunitatea direla. Hortaz, ume horien ikaskuntza bermatu nahi badugu ezinbestekoa izango da eskola eta familien arteko harremanak sustatzea eta denon artean elkarlanean aritzea, guztien helburua bera baita, hots, haurren heziketa ahalik eta aberasgarriena eta arrakastatsuen izatea. Izan ere, eskoletan komunitatearen partaidetza ematen denean ikasle goaren errendimendua hobetu egiten baita (INCLUD-ED Consortium, 2011).

Arestian aipatu bezala, ikaskuntzarik arrakastatsuen lortu nahi baldin badugu, familien inplikazioa hezkuntza esparruan ezinbestekoa izan behar da, eta partaidetza hori are garrantzitsuagoa da familia etorkinen kasuan, beraiek emandako informazioaren bidez eskolako antolakuntza eta hezkuntza metodologia beraien beharizantetara moldatu daitekeelako (Terrén eta Carrasco, 2007). Baina nola egiten dute eskolek askotan komunikatzeko arazoak dituzten guraso etorkinak beraiekin elkarlanean aritzeko? Ze onura izan ditzake elkarlanean aritzeak haur etorkinengan?

Galdera horiei erantzuna bilatzeko, laugarren mailako praktikaldi garaia eta ni ikastetxe horretako haur baten ama naizela aprobeixatuz, Bizkaiko kostaldeko herri txiki euskaldun batetako eskola batean kulturartekotasuna sustatzeko zer egiten duten ikertuko dut, eskolan familia etorkinen parte hartzea nolakoa den eta eskolak egoera horiek sustatzeko zer egiten duen aztertuz. Ikerketa bideratuko duten helburuak honakoak dira:

- Kulturartekotasuna bermatzeko eskolan familia etorkinen partaidetzak duen garrantzia ezagutzea.
- Eskola zehatz batean guraso etorkinen partaidetza sustatzeko bertan erabiltzen dituzten jarraibideak aztertzea, lortutako informazio guztiarekin hobetzeko proposamen bat eginez.

Lanari hasiera emateko, abiapuntu bezala, gaian kokatzen ahaleginduko naiz, ikuspegi teoriko batetik kulturartekotasunak hezkuntza inklusiborako bidean duen garrantzia argituz eta eskolan familien parte hartzeak beraien seme alaben ikaskuntza prozesuan izan ditzakeen onurak azalduz. Ondoren, ildo beretik jarraituz, familia etorkinen partaidetzak izan ditzakeen trabak eta eskolak horiek ekiditeko jarraitu ditzakeen pausuak argituko ditut, hobekuntzarako oinarriak ezarriz.

Bukatzeko, bildutako informazio guztia irakurri, hautatu eta aztertu ondoren, ondorio batzuk aterako ditut, Bizkaiko eskola horretan kulturartekotasuna bermatu nahian gurasoen parte hartzea sustatzeko edota hobetzeko proposamen bat eginez.

1. Esparru teoriko eta kontzeptuala

1.1. Kulturartekotasuna eskola inklusiboan

Hezkuntza inklusiboa haur guztiak, beraien ingurugiro sozial, kulturala, jatorria, etnia, sexua edota egoera fisiko, intelektual edota sensoriala edozein izanda ere elkarrekin ikastean oinarritzen da. Inklusioak edozein bereizketa motaren kontra egiten du, ikasle guztiek beraien beharrezkoak egokitutako kalitatezko hezkuntza jasotzeko lan eginez. Hezkuntza inklusiboak, hortaz, diskriminazio baldintzarik jartzen ez dituen heinean, hezkuntza eskubidea, aukera berdintasuna eta partaidetza benetako bihurtzen ditu, bakoitzari bere gaitasunak garatzeko beharrezko baldintzak eskainiz (Fernández-Batanero, 2005).

Aipatu bezala, eskola inklusiboak gaur egun geletan aurkitzen den kultura aniztasuna errespetatzen du, geletan bizitzen den desberdintasun hori haurrek elkarrengandik ikasteko balio aberasgarri bezala erabiliz. Hala ere, benetako kulturartekotasunezko pedagogia planteatzeko, ondorengo puntuen inguruan hausnartu behar dela diote autore batzuek (Aguado, 2003, Díaz-Aguado, 2002):

- Kultura kontzeptua argi izan behar da, kultura aniztasuna modu kritiko batean baloratu ahal izateko.
- Kulturartekotasunaren alde egiten duen hezkuntzak gizarteko kide guztiei zuzendutako praktikak sustatu behar ditu eta ez soilik jatorri etorkineko ikasleei zuzendutakoak.
- Era honetako hezkuntzak kritikotasunez hausnartzera eta gogoeta egitera eraman behar gaitu.
- Benetakoak eta eraginkorrak diren baldintza eskaini behar ditu bai aukera berdintasuna sustatzeko zein gela multikulturaletan sortu daitezkeen arrazismo eta egoera diskriminatzaileei aurre egiteko helburuarekin.

Puntu horiek bat egiten dute López Meleroren (2006:21, Leivak 2012 aipatua) hitzekin hezkuntzan kulturen aniztasuna honakoa dela esaten duenean:

[...] eskoletan aniztasunaren eta gizakien desberdintasunaren ulertzea balio aberasgarri gisa eta eskubide gisa [...] ez datza gutxiengo kulturak kultura hegemonikoak inposatzen dizkion baldintzen menpe egotean, baizik eta gizartea izan behar da desberdinak diren pertsonenganako jarrera eta jokaera aldatzen duena, normaltasunaren nagusikeriaren menpe ez egoteko.¹

¹ Euskaratua. "(...) la comprensión de la diversidad y de la diferencia humana en las aulas como un elemento de valor y como derecho (...) y no consiste en el sometimiento de las culturas minoritarias a las condiciones que le imponga la cultura hegemónica, sino exige que sea la sociedad la que cambie sus comportamientos y sus actitudes respecto a las personas diferentes para que éstas no se vean sometidas a la tiranía de la normalidad".

Hortaz, kulturartekotasunezko eskolak, jarduneko, kooperazioko eta elkar trukatzeko jarrerak sustatu behar ditu elkarganako hezkuntza eta kultura aberastasuneko oinarri bezala.

Gauzak horrela, aniztasun kulturala hezkuntza balio bezala erabili nahi bada, gizarte demokratiko batean ezinbestekoak diren proposamen didaktikoak diseinatzerakoan, ohikoa aniztasun hori dela eta aniztasuna izan behar dela, ikuspuntu pedagogiko batetik, ohikoena ezagutu beharra dago (Leiva, 2011).

Hala ere, hezkuntza inklusiboa ez da bakarrik hezkuntza arloan gelditzen, komunitate osora zabaldu behar da, inklusioa gizartea ulertzeko modu berri baten parte delako. Izan ere, kulturartekotasunezko hezkuntzaren helburua ikasleen arteko bizikidetzeta eta errespetua lortzea baita, geletan sortzen den tolerantzia gure gizartean islatzeko. Horretarako, hau da, errespetuzko eta ulertzearen desio hori errealitate bihurtzeko, haur guztiak, pertsonak diren heinean, direnagatik onartuak sentitu behar dira, beraien kultura edo Herrialdea edozein dela ere.

Esan bezala, kulturartekotasunezko Hezkuntza sustatu nahi bada, giza eta gizarte desberdintasunenganako errespetua sustatzen duen gune berri bat sortu behar da, pertsona eta kultura guztien berdintasuna eta inklusioa bermatzen duena. Eraikitze prozesu hori familien parte hartzetik abiatu behar da, hortaz, beraien partaidetza bermatzeko ezinbestekoa izango da baldintza egokienak eskaintzea (Leiva, 2012). Era horretan, familia etorkinen partaidetza sustatzerakoan eta eskolarekin batera kulturartekotasunezko hezkuntza inklusiboa garatzerakoan, aita eta ama horiek Herrialde berri horretako kulturarekin harremantzeko aukera izaten dute, beraien inklusioan lagunduz. Izan ere, Meirieu (2004) adierazten duen bezala, eskola homogeneitatea bilatzerakoan porrota baino ez dugu lortuko, eskola, pentsamendu desberdina, ikasteko modu desberdina eta kultura desberdina duten ikasle eta familiekin elkartrukeak eta interakzioak sortzeko aukerarik uzten ez duen gune txiro batean bihurtuz.

1.2. Familien parte hartzea

Garretak (2010) dioen bezala, gurasoen parte hartzea eskolan nahiko gauza berria da, gurasoen presentzia beti beharrezkoa izan ez delako. Gainera, bere ustetan, partaidetza hori sustatu nahi izan denean, bai eskola zein gurasoen partetik trabak sortu dira.

80. hamarkadan, Europan ekonomia lan faltak eragiten zuen desegonkortasunak eta gizarte arloan hezkuntzak eragiten zuen ardurak, eskoletan familiekin erlazionatzeko modu berri bat ezartzea eragin zuen, ikasleen gurasoei bertan parte hartzea eskatuz (Llevot eta Bernard, 2015). Espainian, 1985. urtean LODE legea promulgatzerakoan, gurasoen partaidetza ezagutu zen lehenengoz. Hurrengoko hezkuntza legeek ere ildo beretik jarraitu dute, familiaren lankidetzak aldarrikatuz.

Eskola partaidetza, hezkuntza komunitateari helburu komunak partekatzerak bideratzen duen lankidetzak prozesu bat izan behar da, helburu horiek lortzeko burutako jardueretan eta erabakietan inplikaturik. Hori dela eta, familien balio eta usteak eskolak ezagutzeko ezinbestekoa da, umeen garapenerako erreferente bezala egokienak diren edukiak beraienkin elkarbanatuz eta adostuz (García eta Sánchez, 2006).

Familien parte hartzeak eskolan, nahiz eta oraindik ere urria izan, gorakada txiki bat egin du azken urteetan (Garreta, 2008). Hala ere, partaidetza hori ez da homoginoa, seme-alaben adinarekin erlazioa baitu. Haurrak txikiagoak direnean eskolarekiko erlazio hori sarriagoa eta estuagoa izaten da, umeak nagusitzen doazen heinean eskolarekin bereiziz.

Guraso guztiak, orokorrean, beraien seme-alaben hezkuntza prozesuaz arduratzen dira, baina, aldi berean, eskola hautemateko modu desberdinak antzeman daitezke. Badaude eskolarekin harreman egokia izan nahi duten gurasoak, bertan ematen diren erabakietan parte hartu nahi dutenak eta badaude ere, nahiz eta interesa izan, eskolan parte hartzea ekiditen dutenak. Esaterako, ingurune kaltetuetan bizi diren familiak, sarritan, ez dira eskolarekin eta beste gurasoekin harremanak izateko gai ikusten, berdintasunezko elkarriketak mantentzeko zailtasunak dituztela uste dutelako.

Gurasoak eskolan parte hartzeko bi modu (Garreta, 2013; Gómez, 2006) desberdintzen dira: indibiduala eta kolektiboa. Gurasoek indibidualki parte hartzen dute batzarretara joanez edo eskolako jardueretan parte hartuz besteak beste. Eta kolektiboki, AMPA eta kontseilu eskolaren bitartez batik bat. Aldi berean, bi maila ere bereizi daitezke: formala eta informala. Formala, batzarretan aritzen direnean eta informala, aldiz, eskolako irteera eta sarreretan irakaslearekin hitz egiten dutenean. Normalean, haur txikiak dituzten gurasoen partaidetza indibiduala zein kolektiboa izaten da, urteekin, aipatu bezala, partaidetza hori murriztuz joaten delarik.

Bi instituzio horien arteko harremana, haurren eskola arrakasta lortzeko eragile erabakigarriena bezala hartzen da gaur egun, beti ere bi norabideetan doan komunikazioa sustatzen baldin bada (Kherroubi, 2008, Llevot eta Bernard-ek 2015 aipatua). Izan ere, gurasoen inplikazioa eta erantzukizunak eskolarekin partekatzen direnean, bien arteko erlazio positiboak eta eraikitzaileak ezartzen baitira.

1.2.1. Familia etorkinen parte hartzea

Nahiz eta orokorrean etorkinen familiek beraien seme alaben ikaskuntza prozesuan interesik ez dutela pentsatzen den, ikerketa desberdinek guztiz kontrakoa egiaztatzen dute, hots, guraso horiek, hezkuntza, gizarte sustapenerako tresna ezin hobetzat hartzen dutela (Leiva, 2011; Santos, Lorenzo eta Priegue, 2011). Hala ere, nahiz eta ikerketa desberdinen ondorioz familia etorkinek beraien seme alaben hezkuntzarekiko interes handia dutela egiaztatu, eskolan duten partaidetza eskasa dela frogatu da (Terrén eta Carrasco, 2007). Horren arrazoi nagusienak honakoak direla dio *Services aux communautés culturelles* (1995) lan Kanadiarrak (Garretak, 2008 aipatua):

1. Hizkuntza mugak. Bai gurasoek eskolako hizkuntza ezagutzen ez dutelako edota irakasleek guraso horien hizkuntza ulertzen ez dutelako. Zailtasunak egoten dira eskoletan interpreteak lortzeko.
2. Muga sozioekonomikoak. Guraso batzuen lan baldintzek ordutegi zabalak izatea eragiten dute, eskolarekin harremanetan egoteko zailtasunak sortuz. Gainera, beraien hezkuntza mailaren ondorioz ezin izaten diete seme alabei lagundu.

Bi muga horiek bat datoz Terrén eta Carrascok (2007) eskolan guraso etorkinen presentzia oztopatzen dituzten arrazoen deskribapenekin, baina lan Kanadiar hori haratago doa beste bi muga gehiago azaleratzean:

3. Muga kulturalak. Herrialde desberdinetako Hezkuntza sistemetan desberdintasunak egoten dira (hezkuntza programak, ordutegiak, eskolarekin erlazionatzeko moduan, eskolaren papera, etab). Ildo beretik jarraituz Leivak eta Escarbajalek (2011) familia etorkin asko gurasoen partaidetzari itxia dauden hezkuntza sistemetatik datozela adierazten dute, beraiantzat irakaslea delarik eskolan erabakiak hartzeko autoritatea duen bakarra, erlazio horiek indartzeko jakineza sortuz.

4. Muga instituzionalak. Guraso batzuek zailtasunak izaten dituzte eskola eskuragarria den gunea bezala hartzen non partehartzeko eskubidea eta beharra duten. Aldi berean eskolak zailtasunak ditu erlazioak indartzen, guraso batzuek eta irakasle batzuek mantentzen duten jarrera itxiagatik.

Muga horiek apurtzeko helburuarekin, eskolek, eta beraien ordezkari bezala, irakasleek hausnarketa sakon bat egin beharko lukete, hezkuntza, bai eskolaren zein familien arazoa dela onartuz. Izan ere, irakasle batzuek gurasoak beraien lanean sartzen direla uste baitute erasotuak sentituz. Aldi berean, gurasoek ez dakite zein den eskolan inplikatzearen muga eta irakasleen eskaeraren zain gelditzen dira (Jordán, 2009). Hortaz, irakasleek guraso etorkinen parte hartzea lortzeko prozesuan oinarrizko zeregina dute. Helburua irakaskuntzaren eta familia etorkinen erlazioa sustatzea da, guraso horiek hezkuntza dinamikan sartuz, eta haurren ikaskuntza egoera hobetzeaz gain gurasoen eskola zein giza inklusioa sustatuz.

Baina, zer egin dezakete irakasleek etorkinen familiak eskolara hurbiltzeko? Autore desberdinek (Hoover-Dempsey et al., 2005; Jordán, 2009) hainbat ekimen aurkezten dituzte gurasoen parte hartze hori sustatzeko:

1. Irakasle-guraso erlazioa bultzatu. Eskolak du komunikazioa sustatzeko eginkizuna. Askotan informazio asko ematen zaie gurasoei eskolako funtzionamenduaren eta beraien parte hartzea nolakoa izatea nahi denaren inguruan eta hori arriskutsua izan daiteke. Komunikazioa alde bakarrekoa denean, gure lan egiteko modura beraiek bakarrik aldatu behar direla sentitu dezakete, eskolan nola jokatu behar duten, zer egin behar duten eta noiz egin behar duten eskatzen baitzaie. Egoera hori kulturartekotasun gogoaren aurka doa erabat. Eskolak eta irakasleek beraien beharra dutela erakutsi behar diete, eskolan egin dezaketena iradokiz eta beraien seme alaben hezkuntza arrakastan duten papera ezagutaraziz. Egoera hori ekiditeko ezinbestekoa da eragile bien arteko komunikazioa alde bikoa izatea.
2. Familia etorkinen ezagutza areagotzea. Familia horiek ezagutzeko interesgarria izan daiteke baliabide desberdinen bitartez talde kultura horietako bakoitzak zer nolako hezkuntza kontzeptua duten aztertzea. Horrekin batera, irakasleek guraso horien kulturen ezaugarri nagusienak arakatu ditzakete komunitate horietako pertsonekin edota kultura bitartekariren batekin elkarriketak burutuz. Kultura, jaiak eta janzteko

edo bazkaltzeko modua baino gehiago da eta ikastetxeko haurrak ezagutu nahi badira gurasoek haur horiei zer transmititu nahi dieten jakitea ezinbestekoa da.

Horrez gain, familiekin hitz egiteko gune berezi bat egokitu daiteke, bertan familia etorkinen, bertoko familien eta irakasleen arteko hizketaldiak antolatuz. Era horretan, eskolako gaien inguruan ikuspuntu desberdinak partekatuz, konfiantza loturak sortuko dira familia desberdinen eta eskolaren artean. Gainera, familia etorkinak, eskola, beraien hurbileko errealitate bezala sentitzea ahalbidetuko da. Gune berezi hori eskolan parte hartzen duten pertsona desberdinen elkargune bihurtu behar da, bertan jardura desberdinak antolatuz (tailerrak, ipuin kontalariak, festak, etb.). Honekin bat dator Leiva (2011) ere, bertako familia eta etorkinen familien arteko erlazioak ikasleentzako kulturartekotasuna ulertzeko eta bizitzeko tresna paregabea dela adierazten duenean. Bere aburuz, ikasleek aniztasun kulturala aintzat hartzen duten jarrera horietatik ikasten baitute.

3. Familiak samurtasunez hartu. Familia etorkinekin irakasleen jarrera adeitsua izan behar da, hizkuntza mugak gorputz jarrera egoki batekin gaindituz.

1.2.2. Eskola komunitatera zabaltzearen beharra

Arestian aipatu bezala, familiaren parte hartzea ezinbestekoa bada ere, harreman hori komunitatera zabaltzea garrantzitsua da, gehien bat eskola eta familia bide beretik lan egitea eta ikasleekin hezkuntza eta kultura eragin trukeak sustatzea helburutzat badugu. Izan ere, ikasleen eta beraien hezkuntza prozesuan inplikaturik dauden agente guztien - irakasleak, gurasoak, komunitateko kideak- arteko interakzioak haur horien ikaskuntzan eta eskola errendimenduan eragina baitute (INCLUD-ED Consortium, 2011).

Hori horrela izanda, INCLUD-ED Consortium proiektuak (2011) komunitatearen partaidetza desberdinak ikertu ditu, horiek ikasleen ikaskuntzan eta eskola errendimenduan duten erlazioa aztertuz. Proiektuak 5 partaidetza mota definitu ditu, esparruaren eta partaidetza mailaren arabera sailkatuta:

1. INFORMATZAILEA	Familiek eskolako jardueren, eskolako funtzionamenduaren eta hartu diren erabakien inguruko informazioa jasotzen dute.
-------------------	--

	Familiak ez dute eskolako erabakietan parte hartzen.
	Gurasoen bilerak hartutako erabakiez informatzeko dira.
2. AHOLKULARIA	Gurasoek erabakiak hartzeko ahalmen urria dute.
	Partaidetza familiei aholkuak eskatzean oinarritzen da
	Parte hartzea eskolako gobernu organoen bidez bideratzen da
3.ERABAKITZAILEA	Komunitateko kideek erabakiak hartzeko prozesuetan esku hartzen dute, erabakiak hartzeko organoetan inplikazio adierazgarria izanik
	Familiak eta komunitateko beste kide batzuek lortzen diren hezkuntza emaitzen araberrako kontuen etekina ikuskatzen dute.
4.EBALUATZAILEA	Familiak eta komunitateko beste kide batzuek ikasleek ikaskuntza prozesuan parte hartzen dute beraien hezkuntza garapena ebaluatzen lagunduz.
	Familiak eta komunitateko beste kide batzuek ikastetxeko ebaluazio orokorrean parte hartzen dute.
5.HEZITZAILEA	Familiak eta komunitateko beste kide batzuek, bai eskola zein eskolaz kanpoko orduetan, ikaslegoaren ikaskuntza jardueretan parte hartzen dute
	Familiak eta komunitateko beste kide batzuek haien beharrezanean erantzuna ematen dieten heziketa programetan parte hartzen dute.

*Taula 1. Komunitatearen parte hartze motak
(Iturria: INCLUD-ED Consortium (2011:84), euskaratua)*

Aipatutako 5 parte hartze mota horien artean, INCLUD-ED Consortium proiektuaren arabera (2011), eskola arrakastan gehien laguntzen dutenak eta ikasleen hezkuntza prozesuan era positibo batean eragiteko probabilitate handiagoa dutenak erabakitzailea,

ebaluatzailea eta hezitzailea dira. Izan ere, horietan, familien inplikazioa eskolan maila handiago batean ematen baita eta bertan hartzen diren erabakietan familiek eragin handiagoa baitute.

1.2.3. Guraso eta komunitateak eskolan parte hartzeak familia etorkinengan dituen onurak

Aurreko puntuan aipatu bezala, gurasoek eskolan parte hartzen dutenean, beraien seme-alaben eskola arrakasta lortzeko aukerak areagotu egiten dira. Horrez gain, jatorri kultural desberdineko pertsona helduen partaidetzak gutxiengoei egokitutako estereotipoak eta aurreiritziak gainditzen laguntzen du; hurrek pertsona horiekin bat egiten dute erreferenteak ezarriz (INCLUD-ED Consortium, 2011).

Horrekin batera, arestian aipatu bezala, eskoletan parte hartzen duten helduengan ere onurak izaten ditu. Askotan, eskola horietan helduentzako formazioak sustatzen dira, bai beraien formakuntza pertsonalerako zein seme alabei laguntzeko baliagarriak direnak. Horren eraginez, ikasle asko, beraien gurasoek eskolarekin duten harreman positiboa ikusita motibatuago jokatzeko dute, ondorioz, esan bezala, beraien ikaskuntza prozesua hobetuz. Helduek, aldiz, formakuntza horiekin beraien egoera pertsonal eta ekonomikoa hobetu dezakete, gizarte inklusioa sustatuz.

2. Metodologia

Aurretik finkatutako helburuak aurrera eramateko asmoz, hau da, Bizkaiko kostaldeko herri txiki euskaldun batetako *eskola batean familia etorkinen partaidetza zein den ezagutzeko eta hobetzeko proposamen bat egiteko* asmoz, ikerketa kualitatibo bat aurrera eramane da. Ikastetxearen aukeraketa, Practicum IIIa bertan egitearen eta ikastetxe horretako haur baten ama izatearen ondorioa da.

Momentu honetan, ikastetxea Haur Hezkuntzako eta Lehen Hezkuntzako 204 ikaslek eta 19 irakaslek osatzen dute, horietatik 11 atzerritarrak direlarik, hau da, eskola horretan haurren %5,39 etorkinak dira.

Hala ere, ikerketa eremua mugatu nahian, analisia Haur Hezkuntzako etapan bakarrik aurrera eraman da. Etapa horretan 100 haur daude, horietatik 8 etorkinak direlarik. Hortaz, Haur Hezkuntzan etorkinen kopurua handiagoa da, % 5,39tik % 8 izatera igaroz.

Ikastetxearen izaerari dagokionez, eskola publikoa da eta bertan D hizkuntza eredu soilik eskaintzen da.

Bestalde, Eskola honetan berebiziko garrantzia duen guraso elkarte bat osatuta dagoela nabarmendu behar da, bai eskolaz kanpoko jardueren antolakuntzan zein eskola barruko erabakietan parte hartzen duena.

Datu kualitatiboak lortzeko helburuarekin, beraien artean osagarriak diren teknika desberdinak erabili dira, hala nola, hezkuntza komunitateko kide desberdinei burututako elkarrizketa zuzenak, ikastetxeko zenbait dokumentazio ofizialen analisia eta behaketa partehartzaileak. Izan ere, ni eskola horretako haur baten ama izateaz gain, bai guraso elkarteko zein eskola kontseiluko kidea ere banaiz, bertako batzarretara joateko eta horiek behatzeko² aukera izan dudalarik.

Aztertutako dokumentuei³ dagokienez, eskolako zuzendariak emandako Antolakuntza eta Jarduera Araudia, Etorकिन Harrera plana eta guraso elkarteko estatutuak aztertu dira.

Esan bezala, eskolako dokumentuez gain, elkarrizketa zuzenak ere erabili dira ikertzeko tresna bezala. Marko teorikoa oinarritzat hartuz 5 elkarrizketa mota desberdin prestatu dira⁴, hezkuntza komunitateko kide desberdinei zuzendutakoak. Hona hemen elkarrizketatutako pertsonen zerrenda: Zuzendaria (Z-LE)⁵, Haur Hezkuntzako hiru tutore (I-ZG, I-SE, I-PA), ama etorkin bi (AE-FP, AE-ZA), bertako bost guraso (BG-AM, BG-DU, BG-JB, BG-MI, BG-IL) eta guraso elkarteko kide bat (GE-IG).

Informazio guztia jasotzerako orduan, etika modu egokian kudeatzeko helburuarekin, ikerketan parte hartu duten guztiei lanaren inguruko informazio eskaini zaie, jakinaren gainean daudela egiaztatzeko baimen eskaera⁶ bat entregatuz eta beraien datuak dokumentuan agertuko ez direla ohartaraziz.

² **1. Eranskina:** Behaketa orria.

³ **2. Eranskina:** Eskolako dokumentuak.

⁴ **3. Eranskina:** Elkarrizketak.

⁵ Elkarrizketatuen datuak babesteko izen horiekin identifikatuko dira lanean.

⁶ **4. Eranskina:** baimen eskaera.

Ikerketa aurrera eramateko 3 hilabete behar izan dira, urtarriletik apirilera bitartekoak. Lehenengo asteetan dokumentu guztien bilketa egin da, elkarrizketekin hasi aurretik informazio guztia aztertuta izateko helburuarekin.

Elkarrizketak burutzerakoan, lehenengo eskolan lan egiten duten profesionalak elkarrizketatu dira, hau da, zuzendaria eta irakasleak, eskolan familia etorkinen partaidetza nola kudeatzen den ikusteko. Ondoren, eskolatik irtetzean guraso asko bertan gelditzen direla aprobetxatuz, guraso etorkinak zein bertako gurasoak elkarrizketatu dira. Bukatzeko, guraso elkarteko kide bati elkarrizketatu zaio eskolan bertan.

Elkarrizketa guztiak grabatu egin dira, ondoren beraien transkripzioak burutuz⁷.

Nahiz eta ikerketa prozesua hiru hilabete horietan zehar eman den, behaketa partehartzailea ez da epe horretara mugatu. Izan ere, bai Guraso elkarteko batzar nagusia zein Eskola kontseiluko batzarretako bat eskolako praktikaldi sasoia hasi baino lehen izan baitira. Hortaz, ni eskolako partaidea naizen heinean, lanaren prozesua iraun duen bitartean, hau da, irailetik ekainera, behaketa desberdinak burutu izan dira eskolan.

Familia etorkinen parte hartzea aztertzeke behatu diren batzarrez gaiz, irakasleek eskolako funtzionamenduaren inguruan informaziorik ematen duten aztertzeke, kurtsio hasierako gela bateko bilera batean ere parte hartu da.

Bukatzeko, arratsaldeetan klasetik irteterakoan eskolan jolasten gelditzen diren familia etorkinen eta bertoko gurasoen arteko interakzioen behaketa ere burutu da, beraien arteko erlazioa zer nolakoa den ikuskatzeko.

3. Datuen analisisa

Arestian aipatu bezala, hezkuntza inklusiboa oinarritzat duten eskolek, bertan ikasten duten ikasle anitzari arrakastaz hezitzeko aukera izaten dute. Bizkaiko eskola honetako Antolakuntza eta Jarduera araudian (2017) azaleratzen den bezala, bere ezaugarrien artean ikastetxean aniztasuna zaintzen dela dio, *“plurala da, elebiduna da, demokratikoa da, euskal gizartearen beharrak ase ditu, inguru sozial eta kulturalean sustraiturik dago, parte hartzailea da, desberdintasunak orekatzen ditu eta aniztasuna zaintzen du”*, eskola

⁷ 5. Eranskina: Trankripzioak.

inklusiboaren ezaugarriekin bat eginez. Izan ere, Arnaizek (2003) dioen bezala, aniztasuna ikastetxeak eraldatzeko eta inklusioa lortzeko ezinbesteko hezkuntza balio bezala ulertu behar da. Dokumentuak ildo beretik jarraitzen du ikastetxeko bizikidetzaren oinarri gisa gainerakoen eskubideak errespetatzen dituela agintzen duenean.

Hala ere, helburua Kulturartekotasunezko hezkuntza lortzea baldin bada, guraso etorkinen partaidetza ezinbestekoa dela aipatzen digu Leivak (2012), eskolak beraien parte hartzea bermatzeko baldintzak eskaini behar dituelarik. Ikastetxe honek partaidetza sustatzeko erabiltzen dituen tresnak aztertzerakoan, hainbat hutsune nabaritu dira. Egia da, irakasleek, orokorrean, hezkuntza mugak apurtzeko asmoz, guraso etorkinei modu informal batean eskolaren inguruko azalpenak ahoz zein idatziz ematen dizkietela, esplikazioak ugarituz, baina I-PA irakasleak aipatzen duen bezala, beti ez dute beraien helburua lortzen dutenik sentitzen: “ *batzutan geldituten naz...benetan ulertu dozte?*”. Gainera, komunikazioa ez da bi norabideetan ematen, zuzendariak esaten duenez “*eskolako erabakietan iritzia ematea eskatzen denean ez dugu feedback askorik jasotzen*”.

Orduan, informazio nahikoa jasotzen dute guraso horiek? Ba al dakite zein den beraien papera eskolan? Elkarrizketatu diren ama atzerritar biek, gehiago parte hartzeko prest egongo liratekeela azpimarratzen dute, baina aldi berean, beraien seme alaben ikasgeletan parte hartzeari buruz edota haur horien geletan egiten denari buruz gehiago jakitera mugatzen dira. Ideia bera antzematen da irakasleen elkarrizketetatik, bai I-SE zein I-ZG irakasleek beraien geletan parte hartzea eskatu dutenean guraso guztien erantzuna positiboa izan dela adierazten baitute. Horrekin batera, hitz egindako hiru irakasleek batzar indibidualetan guraso guztiek parte hartzen dutela baieztatzen dutenean, guraso etorkinek beraien seme alaben hezkuntza prozesuan interesa daukatela argi uzten dute. Baieztapen horrek bat egiten du ikerketa desberdinek aipatzen dutenarekin (Leiva, 2011; Santos, Lorenzo eta Priegue, 2011), hots, etorkinek, hezkuntza, gizarte sustapenerako tresna ezin hobetzat hartzen dutela.

Hala ere, nahiz eta interesa izan, aipatu bezala, guraso gehienak parte hartze indibidualetara mugatzen dira. Aldiz, ez da parte hartze kolektiborik hautematen. Behaketa partehartzaileen bitartez aztertu ahal izan den bezala, Eskola kontseiluan ez dago guraso etorkinik eta Guraso elkarteko bileretan ama etorkin bakarrak parte hartzen du. Hortaz, eskola honetan ere, Terrén eta Carrascok (2007) aipatzen duten bezala, guraso

etorkinen partaidetza eskasa da. Arrazoiak ere, kasu honetan berdinak dira, bai hizkuntza muga, erdararekin ondo moldatzen ez direlako zein muga sozioekonomikoa, lan baldintzen ondorioz egun gehiena lanean ematen dutelako. Muga horiek oso argi azalerau dira guraso etorkinak elkarrizketatu nahi izan direnean, 7 familia etorkinetatik (2 anaiak baitira) arazo bi horien ondorioz birekin hitz egiteko aukera bakarrik izan baita.

Lehen aipatu bezala, hizkuntza muga apurtzeko helburuarekin, irakasleek azalpen gehiago ematen dizkiete guraso horiei, baina kasu batzuetan, komunikazioa, norabide bakarrean doala ikusita, ez al litzateke egokia beste jarrera bat hartzea? Zuzendariak bere elkarrizketan argi uzten du etorkinak “*ez direla askorik inplikatzin*” eta bere jarreragatik hori konpontzeko ardurarik ez duela ondorioztatzen da. Hortaz, eskola honetan kulturartekotasun hezkuntza bermatzea nahi baldin bada, irakasleek, hezkuntza, komunitate osoaren ardura dela argi izan behar dute, guraso etorkinak hezkuntza dinamikan sartzeko ahaleginak eginez eta hezkuntza prozesua eraikitzeko beraien beharra dutela goraipatuz. Gainera, horrek, haurren irakaskuntzan zein gurasoen inklusio prozesuan onurak ekarriko lituzke. Hala ere, irakasleei gelako jardueretan guraso horiek parte hartzea gustatuko litzaiekeen galdetzean, denek baiezkua erantzun dute, aberasgarria izango zela nabarmenduz, nahiz eta I-PA irakasleak, hizkuntza mugen ondorioz zaila izango zela adierazten duen eta I-ZG irakasleak ere, muga sozioekonomikoak aipatzen dituen.

Eskola honetan, irakasleek etorkinekin mantentzen duten komunikazioa kasu askotan norabide bakarrekua dela ikusita eta jasotzen duten informazioa beraien seme alaben hezkuntza prozesuaren ingurukoa dela ikusita, nola ezagutzen dute familia horiek eskolaren funtzionamendua? Nori ematen die informazio hori? Familia etorkinak eskolara heltzen direnean, beraien ezagutzen ez duten hezkuntza sistema batean murgiltzen dira, zeinen funtzionamendua beraien bizi izan dutenaren oso desberdina izan daitekeen. Ikastetxe askotan, lehen hurbilketa hori ahalik eta arrakastatsuen izateko helburuarekin, harrera plana erabiltzen da. Bizkaiko ikastetxe honetan, ordea, nahiz eta harrera plana izatez baduten, etorkinak kurtso erdian heltzen direnean bakarrik erabiltzen da. Bertan, ikasle etorkin bat eskolara lehenengoz etortzen denean eman beharreko pausuak zehazten dira, hala nola, ikastetxearen inguruko zein informazioa eskaini behar zaion, haurren garapenaren ebaluazioa nola egin behar den edota familiari gizarte laguntzaren berri izateko nora joan behar duen ere. Orduan, nola lortzen dute beste etorkinek ikastetxearen funtzionamenduari buruzko informazio hori? Izan ere, kurtso

hasierako batzarretan, behaketan egiaztatu ahal izan den bezala, gela bakoitzaren metodologiaz baino ez da hitz egiten, ikastetxearen nondik norakoak jakintzat hartuz. Gainera, I-PA irakasleak elkarrizketan adierazi zuenez, bai hizkuntza arazoengatik zein lanaren eraginez denborarik ez dutelako, guraso guztiak ez dira batzar horietara joaten, gelako metodologia ere ezagutzeko aukera galtzen dutelarik. Argi gelditzen da, hortaz, ikastetxe honetan familia eta irakasleen arteko bi norabideetako komunikazioa sustatu beharra dagoela, bai eskolak dituen erantzukizunak azalduz zein guraso etorkinei eskolako antolakuntzaren zein metodologiaren inguruan dituzten zalantzak argituz. Horrez gain, garrantzitsua litzateke beraien ere eskolako erabakietan parte hartu dezaketenaren berri ematea. Gainera, momentu honetan, Bizkaiko eskola horretan Hezkuntza Proiektua berritzen ari dira, eskolaren hedapena kontutan hartuz, orain arte erabiltzen ari zirena baliogabetua gelditzen ari dela ohartu direlako, ondorioz, bertako guraso eta irakasle batzuk berria osatzen ari dira. Hortaz, momentu aproposa izan daiteke parte hartu nahi duten guraso etorkin horiek prozesu horretan inplikatzeko, bai pentsamendu zein kultura desberdina duten pertsonen arteko elkartrukeen bitartez helburu komun bat lortuz.

Baina horrekin bat al datoz bertako gurasoak? Orokorrean, elkarrizketatutako gurasoek aberasgarritzat hartzen dute guraso etorkinak bai eskolako jardueretan zein eskolako erabakietan parte hartzea. Hala ere, elkarrizketa bitan jarrera negatiboa agerian gelditzen da, bai BG-AM amak *“Ez litzaidake gustatuko beraien ohiturak inposatzea”*⁸ esaten duenean, zein BG-IL aitak eskolako erabakietan parte hartzeko *“lehenengo hemengo ohituretara egin behar direla”* azpimarratzen duenean. Erantzun horiek ikusita, interesgarria izan daiteke familiak zein irakasleak elkartzeko eta ideiak elkar trukatzeko gune berezi bat sortzea. Era horretan ikuspuntu desberdinak aztertzei aukera emango da familien arteko loturak indartuz. Hasieran aipatu bezala, Bizkaiko eskola honek inklusioaren alde egiten du aniztasuna zaintzen duela defendatzen duenean eta hortaz, gurasoek ere horren alde egin behar dute desberdintasunenganako errespetua sustatuz eta kultura desberdinen berdintasuna eta inklusioa bermatuz. Izan ere, eskolan ematen ari den etorkin hazkundera ikusita, estereotipoak eta aurreiritziak gainditu nahi badira, helburua kulturartekotasuna lortzea izan behar da.

⁸ Euskaratua.

Nahiz eta guraso batzuk, hortaz, familia etorkinen erabakitzeko eskubidearekin guztiz ados ez egon, eskolatik irteterakoan egindako behaketetan ikusi denez, bertoko gurasoek oso ondo jaso dituzte familia etorkinak. Egia da, hizkuntza mugen ondorioz ama etorkin batzuei bertoko gurasoekin erlazionatzea kostatu egiten zaiela eta ondorioz, patrioko bazter batean kokatzen direla, baina hurrek eskatzen dutenean, eskolako egunerokotasuneko zalantzaren bat dutenean edota beharizanen bat dutenean guraso guztien arteko komunikazioa oso ona da.

Nahiz eta orain arte, arreta, gurasoek eskolan bertan burutzen duten parte hartzean jarri den, eskolako erabakietan gurasoen elkartearen bidez ere parte hartu daiteke. Elkarrekin hauek, sarritan, kultura aniztasunaren kudeaketan berebiziko papera jokatzeko dute, familia etorkinei, eskolaren zein herriaren inguruko beharrezko informazioa emanez. Hala ere, eskola honetan ez da horrelakorik nabaritu. Horren arrazoia, orain arte eskolan, oso etorkin kopuru baxua egon dela izan daiteke, zuzendariak aipatzen duen bezala *“oraindik gitxi direz, ez dau atzerritar asko baina gorakada handia ikusi dogu. Ikusten dozun moduen gehienak haur hezkuntzan dauz”*. Horrez gain, elkarteko estatutuetan aipatzen denez, *“elkarrekin, bai guraso, ikasle zein irakasleentzat formazio jarduerak osagarriak antolatzen ditu”*. Datu hori, ostera, ez dator bat GE-IG kideak elkarrekin esan duenarekin. Izan ere, berak, Guraso elkarrekin formazio kurtsorik eskaintzen ez duela adierazten du, horiek udaletxeak antolatzen dituelako. Formazio kurtsorik horiek, aldiz, onuragarriak izaten dira guraso etorkinentzat, bai horien bitartez beraien egoera sozial eta pertsonala hobetu dezaketelako zein beraien seme alaben ikaskuntza prozesua hobekuntzak eragin ditzakeelako. Hortaz, garrantzitsua izan daiteke, elkarteko estatutuetan horrela zehazten dela ikusita, guraso etorkinentzako formazio kurtsoak ematen hastea. Gainera, AE-AZ guraso etorkinak kurtsorik horietan interesatuta egongo litzatekeela adierazten du, galdera horri honela erantzutean: *“Hara!!! Puffff...Nik baietz uste dut. Noski baietz”*⁹

Bukatzeko, esan den guztia kontuan izanda, guraso etorkinen parte hartzea, marko teorikoan zehaztu den INCLUD-ED Consortium proiektuaren (2011) partehartzeak kontutan hartuz, informatzailea dela esan daiteke. Familia horiek bilera indibidualak joaten dira, baina entzule gisa soilik eta ez dute erabakietan parte hartzen. Aldiz, eskolako beste gurasoen parte hartzea, orokorrean, erdiko maila batean kokatu daiteke,

⁹ Euskaratua.

erabakitzaile bezala definituz. Guraso horiek, bai Guraso elkartearen bitartez zein Eskola Kontseiluaren bitartez eskolako erabakietan parte hartzen dute, horretarako duten eskubideari helduz. Hortaz, proiektu horrek adierazten duen bezala, inklusioaren alde egiteko, eskola arrakasta bermatzeko eta ikasleen hezkuntza prozesuan modu positibo batean eragiteko, eskola eta guraso guztiak, bai bertokoez zein etorkinek, elkarrekin lan egiten beharko lukete, hezkuntza, bai eskolaren zein familien eginkizuna dela onartuz. Era horretan lan eginez, Bizkaiko eskola honetako familia etorkinen parte hartzea ere, gutxienez, erabakitzailea izatea lortuko da.

4. Ondorioak

Ikerketan erabili diren teknika kualitatibo desberdinen azterketa eta ebaluazioa egin ostean, hona hemen nabarmendu diren ondorioak:

Alde batetik, Bizkaiko eskola honetan guraso etorkinen parte hartzea eskasa dela egiaztatu daiteke, Terrén eta Carrascok (2007) beraien ikerketan aipatzen dutenarekin bat eginez. Familia horiek, orokorrean, beraien seme-alaben ikaskuntza prozesuarekin erlazioa duten batzar eta ekintzetan bakarrik parte hartzen dute, eskolako erabakietan parte hartzeko eskubideari uko eginez eta autoritate hori eskolaren esku utziz.

Parte hartze eskas horren eragile nagusiak, muga sozioekonomikoa eta hizkuntza muga dira, bai bertako hizkuntzarekin jariakortasunez ez dihardutenez eskola komunitateko beste kideekin komunikatzeko ezintasuna nabaritzen dutelako zein beraien lan ordutegiagatik eskolako bizimodura egokitu ezin direlako.

Hala ere, hizkuntza mugarekin erlazio zuzena duen beste eragile bat nabarmendu behar da. Jakin badakigu, eskolak hezkuntza inklusiboaren alde egin nahi badu, bertako kideen komunikazioa bi norabideetako izatea ahalbidetu behar duela eta ikastetxe honetan, irakasleek nahi duten erantzuna jasotzen ez dutela ikusi da, komunikazio hori norabide bakarrekoa dela ohartaraziz. Horrez gain, komunikazio horren bitartez eskolaren funtzionamendu zein antolamenduaren inguruko informazio gutxi jasotzen dute, gehienetan, horren eraginez, eskolako erabakietan parte hartu dezaketela ere ez dakitelarik. Egoera horrek familia etorkinak hezkuntza dinamikatik at uzten ditu.

Beste alde batetik, hezkuntza komunitate guztiak familia etorkinen parte hartzea eskolan aberasgarritzat hartzen duela azpimarratu beharra dago, nahiz eta oraindik bertako guraso batzuegan erabakietan parte hartzearen beldurra agerian gelditzen den.

Bukatzeko, nahiz eta ikastetxe horretako komunitatearen partaidetza INCLUD-ED Consortium proiektuaren (2011) arabera, orokorrean, erabakitzaileria izan, familia etorkinen parte hartzea informatzaile bezala definitzen da, entzule gisa soilik parte hartzen dutelako bilera indibidualetan.

5. Proposamena

Bizkaiko ikastetxe honetako guraso etorkinen partaidetza eskasa dela kontutan hartuz, ikerketaren azken atal honetan, egoera hobetzeko proposamena garatu da.

Parte hartze eskas horren eragile diren hizkuntza mugei eta muga sozioekonomikoei aurre egiteko helburuarekin, hezkuntza gune bereziak eratzea aberasgarria litzatekela adierazten dute autore desberdinek (Jordán, 2009, Leiva, 2012;). Gune horietan, jarduera desberdinen bitartez, hezkuntza komunitate osoari kulturartekotasuna bizitzeko eta eraikitzeko aukera ematen zaio. Horren eraginez, familia etorkinen partaidetza sustatzen da eskolarekiko duten harremana hobetuz.

Autore horiekin bat eginez, irakasle, familia etorkin zein bertoko gurasoen arteko harremana sendotzeko asmoz, Bizkaiko eskola horretan elkartzeko gune berezi bat sortzea proposatzen da. Gune horretan, eskolako gai ezberdinez hitz egiteko eta zalantzak argitzeko aukera egongo litzateke, ikuspuntu desberdinak partekatuz eta guztien artean eskolarako egokienak diren erabakiak hartuz. Era horretan, hezkuntza komunitate guztientzat aberasgarriak izan daitezkeen 2 helburu lortu daitezke: Batetik, familia etorkinen eta irakasleen arteko erlazioa estutu daiteke. Izan ere, Leiva (2012) aipatzen duen bezala, hizkuntza mugak daudenean, familia etorkinek eskolarekiko duten jarrera hobetzeko, enpatiak eta konfiantzak berebiziko garrantzia dute. Beraz, gune hori leku aproposa izan daiteke beraien arteko erlazioa hobetzeko. Bestetik, eskolaren funtzionamenduaren inguruko eztabaiden bitartez, beraien seme alaben hezkuntzan partaidetza aktiboa izatea ahalbidetuko da, bertako erabakietan parte hartzeko aukera izanez. Era horretan, aurretik aipatutako eskolaren funtzionamenduaren ezjakintasuna gaitzetea lortu daiteke.

Aldi berean, gune horretan, Espainiako ikastetxe batzuetan egiten duten bezala (Leiva, 2012), bai guraso zein ikasleentzako tailerrak ere antolatu daitezke, guraso desberdinek gidari lanak eginez. Horietan, jolasak, ipuinak zein hizketaldiak burutzen dira, aniztasunaren eskola eraikitzeke familia guztien partaidetzaren garrantzia aldarrikatuz.

Gune horretan, hortaz, gurasoen arteko loturak sortuko eta sendotuko lirateke, guraso etorkinek eskolarekiko duten sentimendua indartuz. Aldi berean, beraien seme alaben eskola errendimenduan eragin positiboa izango luke, beraien gurasoak eskolarekin duten harremana positiboa dela ikusita motibatuago egongo liratekelako. Horrez gain, ikastetxe horretako beste gurasoek eta ikasleek kulturartekotasuna ulertzeko eta bizitzeko aukera izango lukete.

Aipatutako gune horretaz gain, guraso etorkin horien hizkuntza muga zein muga sozioekonomikoa gainditzen laguntzeko helburuarekin, formazio desberdinak eskaintzea ere proposatzen da, horretarako Guraso elkartearen laguntza eskatuz. Izan ere, elkarte horiek, eskola honetan gertatzen denaren kontrara, familia etorkinen eskolaratze prozesuan laguntzaile gisa jokatu behar dute. Adierazpen horrek bat egiten du Leivak (2011) adierazten duenarekin, hots, guraso elkarteek aniztasun kulturalaren hezkuntza gestioan berebiziko papera betetzen dutela. Bere aburuz, elkarte horiek kulturartekotasun hezkuntza jardueren antolaketa arduradunak izan beharko lirateke.

Proposatutako formazio horien bitartez, familia etorkinen lan egoerak hobetzera egin dezake eta honekin, beraien egoera pertsonala eta ekonomikoa ere hobetu daiteke. Gainera, beraien seme alabak D ereduan murgilduta daude eskolan, etorkizunean laguntza behar izanez gero hizkuntza horretan ezagutza izatea aberasgarria izan daitekeelarik. Formazio kurtsu horiek eskolako gurasoek ematea ere interesgarria izan zitekeen, euren arteko erlazioak hobetzeko aukera paregabea izan daitekeelako.

Hortaz, kulturartekotasun hezkuntza eraikitzeke familia etorkinen partaidetza ezinbestekoa dela ikusita, argi dago pertsona eta kultura guztienganako errespetua sustatu beharra dagoela, partaidetza hori bermatzeko berdintasunezko gune bereziak sortuz.

6. Erreferentzia bibliografikoak

- Aguado, T. (2003). *Pedagogía intercultural*. Madril: McGraw-Hill Interamericana de España.
- Albaladejo, A. G. eta Liarte, C. S. (2006). Documentos Institucionales de los centros educativos. *Participación de las familias en la vida escolar: acciones y estrategias*, 149.
- Arnaiz, P. (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Malaga: Aljibe, 77.
- Bolívar, A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de educación*, (339), 119-146.
- Díaz-Aguado, M. J. (2002). *Educación intercultural y aprendizaje cooperativo*. Madril: Pirámide.
- Eskola (2014). *Harrera plana*.
- Eskola (2017). *Antolakuntza eta Jarduera Araudia*.
- Eskolako Ikasleen Guraso Elkarte (2010). *Estatutuak*.
- Falcón, I. G., eta Muñoz, A. R. (2011). Prejuicios y estereotipos hacia las familias inmigrantes en la comunidad educativa. Repercusiones en la relación familia-escuela. *Actas del I congreso internacional sobre migraciones en Andalucía* (pp. 1565-1574). Granada: Instituto de Migraciones.
- Fernández-Batanero, J. M. (2005). ¿Educación inclusiva en nuestros centros educativos? Sí, pero ¿cómo?. *Contextos educativos: Revista de educación*, (8), 135-148.
- García, A. eta Sánchez, C. (2006). La participación de los padres en los documentos institucionales de los centros educativos. Lan honetan: García, A. (Koord.), *Participación de las familias en la vida escolar: acciones y estrategias* (149-179). Madril: Ministerio de Educación y Ciencia, Instituto Superior de Formación del Profesorado. Secretaría General de Técnica.

- Garreta Bochaca, J. (1994). Expectativas educativas y sociales de las familias inmigrantes. *Papers: revista de sociología*, (43), 115-122.
- Garreta Bochaca, J. (2008). Escuela, familia de origen inmigrante y participación. *Revista de educación*, 345, 133-155.
- Garreta Bochaca, J. (2010). La participación de las familias en la escuela. *En Sociología de la educación secundaria* (47-66). Graó.
- Garreta Bochaca, J. (2013): La participación de las familias en la escuela: una cuestión pendiente, *Documentación Social*, 171, 101-124.
- Gómez, J. (2006). Fases de la transformación en comunidades de aprendizaje y precedentes del proyecto. Lan honetan: García, A. (Koord.), *Participación de las familias en la vida escolar: acciones y estrategias* (181-194). Madril: Ministerio de Educación y Ciencia, Instituto Superior de Formación del Profesorado. Secretaría General de Técnica.
- Falcón, I. G. (2007). La participación de las familias inmigrantes en la escuela: necesidades de orientación y formación. *En-clave pedagógica*, 9(1), 155-169.
- Hoover-Dempsey, K. V., Walker, J. M., Sandler, H. M., Whetsel, D., Green, C. L., Wilkins, A. S., & Closson, K. (2005). Why do parents become involved? Research findings and implications. *The elementary school journal*, 106(2), 105-130.
- Jordán, J. A. (2009). Hacia una relación de partenariado entre profesores y familias inmigrantes. *Revista Complutense de Educación*, 20(1), 79-97.
- INCLUD-ED Consortium (2011). *Actuaciones de éxito en las escuelas europeas*. Madril: Ministerio de Educación, Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa (IFIIE). Secretaría General de Técnica.
- Leiva, J. J. (2011). Participación de las familias inmigrantes y educación intercultural en la escuela. *Contextos educativos: Revista de educación*, (14), 119-134.

- Leiva, J. J. eta Escarbajal, A. (2011). La participación de las familias inmigrantes como fundamento pedagógico en la construcción de la interculturalidad en la escuela. *Educatio siglo XXI*, 29(2), 389-415.
- Leiva, J.J. (2012). *Educación intercultural y convivencia en la escuela inclusiva*. Archidona (Malaga): Aljibe.
- Llevot, N., eta Bernad, O. (2015). La participación de las familias en la escuela: factores clave. *RASE: Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 8(1), 57-70.
- Meirieu, P. (2004). *En la escuela hoy*. Bartzelona: Octaedro.
- Santos, M. A., Lorenzo, M. eta Priegue, D. (2011). Infancia de la inmigración y educación: la visión de las familias. *Revista de Investigación Educativa*, 29 (1), 97-110.
- Terrén, E., & Carrasco, C. (2007). Familia, escuela e inmigración. *Migraciones. Publicación del Instituto Universitario de Estudios sobre Migraciones*, (22), 9-46.