



Universidad Euskal Herriko  
del País Vasco Unibertsitatea

ESCUELA UNIVERSITARIA DE MAGISTERIO DE BILBAO  
BILBOKO IRAKASLEEN UNIBERTSITATE ESKOLA

# Gradu Amaierako Lana

HAUR HEZKUNTZAKO GRADUA

2017/2018 ikasturtea

**IRAKASLEAREN ZEREGINA  
LAU URTEKO GELAKO ASANBLADAN**

**Egilea:** Garazi Astorkiza Bernaola

**Zuzendaria:** Elena Herrán Izagirre

Leioan, 2018ko maiatzaren 28an.

## AURKIBIDEA

1. Sarrera.....	4
• Lanaren testuingurua .....	4
• Lanaren helburuak .....	6
2. Metodologia.....	7
• Diseinua.....	7
• Parte- hartzaileak .....	8
• Tresnak.....	8
• Prozedura .....	9
3. Emaitzak.....	10
4. Emaitzen eztabaida .....	18
5. Ondorioak.....	19
• Lanarekin lotutakoak.....	19
• Pertsonalak.....	21
Erreferentziak.....	24
Eranskinak .....	26

## IRAKASLEAREN ZEREGINA LAU URTEKO GELAKO ASANBLADAN

Garazi Astorkiza Bernaola

UPV/EHU

Haur Hezkuntzako bigarren zikloan (3-6 urte) asanbladek berebiziko garrantzia hartzen dute, hainbat gaitasun eta balore lantzeaz gain, haurrari sozialki eta kognitiboki garatzen laguntzen dietelako. Horietan haurrak izan behar dira protagonistak eta haiek gidatu jarduera, baina irakasleak zenbait estrategia izan ditzake asanblada bide onetik eramateko. Gradu Amaierako Lan honen helburua lau urteko haurren gelako asanblada sistematikoki behatzea izan da; hau da, irakaslearen estrategiak identifikatzea eta aztertzea, eta baita denboran zehar horien bilakaera azaleratzea ere. Azterketa sakona egin ostean, ondoriozta daiteke asanblada eraginkorra izateko, helburu pedagogikoek gidatu behar dutela, dinamika egokia sortuz: haurren nahien eta egunaren zereginekin batera, elkarri errespetuz entzun-erantzun.

*Asanblada, haurrak, irakaslea, helburuak, behaketa sistematikoa*

En el segundo ciclo de Educación Infantil (3-6 años) las asambleas adquieren un especial interés ya que además de trabajar valores y competencias, colaboran en el desarrollo social y cognitivo del niño o niña. Son éstos los verdaderos protagonistas y quienes deben dirigir la actividad, pero el profesorado tiene que tener la capacidad, si así lo requiere la situación, de reconducir la asamblea. El objetivo de este Trabajo de Fin de Grado ha sido observar sistemáticamente la asamblea del aula de niños y niñas de cuatro años; es decir, identificar y analizar las estrategias de la profesora y observar el desarrollo de ellas en el tiempo. Tras un análisis exhaustivo, se concluye que para que la asamblea sea eficiente debe estar dirigida por objetivos pedagógicos, creando una dinámica adecuada, la cual se basa en que junto a las preferencias de los niños y niñas y quehaceres diarios haya un respeto mutuo en la tarea de escuchar/responder.

*Asamblea, alumnado, profesora, objetivos, observación sistemática*

In the second cycle of Infant Education (3-6 years) the class meeting is of an extraordinary importance. Besides giving a chance to work on abilities and values, it helps the child develop both socially and cognitively. During these meetings, it is the child who must lead and guide the activity, but the teacher can use some strategies to keep it on the right track. The goal of this End-of-Degree Project has been to systematically observe the four years-olds' meetings in order to identify and examine the strategies used by the teacher and bring into light the evolution they might have undergone. After examining it thoroughly, it can be concluded that an effective meeting must be driven by pedagogic goals and create an adequate dynamic: along with the respect to everyday tasks and children's desires, there must be a mutual and respectful hearing-and-answering atmosphere.

*Meeting, children, teacher, goals, systematic observation*

## 1. Sarrera

- **Lanaren testuingurua**

Lan honen abiapuntua finkatzeko ezinbestekoa da Haur Hezkuntzako etapan asanbladek duten garrantzia aipatzea. Asanblada Freinetek (1984) sortutako kontzeptua da garaiko hezkuntza aurrekoien ereduari jarraituz, eta honek asanblada kontzeptuari aparteko balio historikoa ematen dio. Freinetek berak zioen asanbladak eskolan gertatutakoaz eztabaidatzeko, arazoak ebazteko eta plan berriak sortzeko momentu paregabeak direla. Horretarako, asanbladak espazio bizia izatea behar-beharrezkoa da, funtzionalitate erreal bat izanik eskola bizitzan (Sánchez eta González, 2016).

Haur Hezkuntzako helburu nagusia autonomia finkatzea denez, hau da, iritzi desberdinak kontuan hartuz bakoitza bere kabuz kritikoki pentsatzeko gai izatea, irakaslea arduratu behar da haurrak iniziatiba izateaz eta haien iritzi propioa eta baita autokonfiantza garatzeaz ere (Piaget, 1948). Egia da, ume guztiak egozentrikoak izaten direla txikitik, baina pixkanaka-pixkanaka lortu behar da sozialki eta kognitiboki garatzen joatea, iritzi desberdinak koordinatuz (Piaget, 1967). Hots, denboraren eta jardueraren poderioz, gero eta autonomoago izaten lagundu behar ditugu haurrak, haien egozentrismoa gainditu dezaten.

Aipatutakoa lantzeko oso momentu paregabeak dira asanbladak, haurrak beraiek direlako protagonistak. Eta horregatik, hain zuzen, beti saiatu behar da gelako guztiak hitz egin dezaten baina baita guztiak entzunak sentitzea ere (Fernandez, 2008). Entzunak sentitzeko, gainerakoek hitz egiten dagoenari errespetuz entzun behar diote, eta errespetuz entzuteak baldintza bat eskatzen du: isilik egotea. Horrekin lotuta doa arreta ere, asanbladetan feedbacka egoteko, adi entzun behar delako bestea, ondoren, nahi duenak parte hartu ahal izateko. Eta feedback horretarako, nola ez, txandak errespetatzea ezinbestekoa da. Txikiak direnean, txandak errespetatzen ikastea oso zaila da, denek hitz egin nahi baitute eta aurretik aipatutako egozentrismo horrek ez die itxaroten uzten. Orduan, horrelako baldintza fisikoak betetzeko, irakasleak esku hartu behar izaten du askotan, umeek arau horiek ikasi arte.

Baldintza fisikoez eta arauz gain, asanbladetan umeek gaitasun eta balore batzuk lantzen dituzte. Eta horretan, argi izan behar dugu umeek balore moralak inguruarekin harremanetan eskuratuko dituztela, eta ez ingurune hutsa haien kontura barneratuz (Kamii, 1982).

Aipatutako inguruarekin duten harreman horretan, helduekin eta berdinekin sortutako komunikazioa da nabarmen. Izan ere, elkarrizketa horietan umeek aukera izaten dute jakintza berriak eskuratzeko (Seisedos, 2004). Hori bai, esperientzia arrakastatsua izateko, elkarrizketa haurren interesekoa izan behar da, bestela komunikazioa eten daiteke eta kaosa bilakatu. Horrekin bat egiten du Brunerrek (1983) sortutako *aldamioaren teoriak*, nagusiek erraztu eta lagundu behar baitute haurren lana bere ikaskuntzan. Horregatik da irakaslea asanbladetan gidaria eta hori ondo irten dadin soilik parte hartuko du, hurrei elkarrizketaren norabidea eraman dezaten utziz (Seisedos, 2004).

Gauzak horrela, argi dago ekintza hori umeen nahien araberakoa izan behar dela, umeek egun horretan partekatu nahi dutenaren araberakoa. Ezin da jakin aurretiaz edota ondoren zer gertatuko den, baina bai fase batzuk prestatuta eduki, *errutina* deiturikoak (Zabalza, 1996). Eskolako errutinek edo errutina didaktikoek haur txikien, lehenengo ziklokoen errutinak hartzen dituzte sorburu. *Haur errutinak* haurren beharizan fisikoak, emozionalak, kognitiboak zein pertsonalak asetzeko egunero errepikatzen diren jarduerak dira, *lehen mailako gizarteratze* prozesua ahabidetzen dutelarik. Gizarteratze prozesua bi maila edota fasetan ematen da: lehen mailakoa eta bigarren mailakoa (Berger eta Luckman, 1983). Aipatutako lehen mailako gizarteratzea edo sozializazioa, familiaren barnean ematen da eta normalean, zaintzarekin dago lotua. Haur eskolak, aldiz, *bigarren sozializazioa* dakarrenez, beste eduki batzuk dituen errutinak erabiltzen ditu, *errutina didaktikoak* deiturikoak. Eta bigarren sozializazio hori eskolan edota bestelako instituzio zein talde sozialetan ematen da (Tardos eta Vasseur-Paumelle, 1991).

Errutina didaktikoek, errutinak izategatik, hau da, egunero errepikatzen diren jarduerak direlako, garrantzi handia hartzen dute egungo eskoletan, hurrei konfiantza eta segurtasuna emanez. Horien barruan zerrenda pasatzea dugu, eguraldia, egunean zehar egingo dutenaren berri ematea (Ávila, 2008). Jarduera horiek *makinista* deritzogun umeak egiten ditu, hots, eguneko arduradunak. Makinista zerrendaren ordenaren arabera aukeratzen da, egun bakoitzean ume bat izanik. Irakaslearen laguntzailea da, eta egun horretan gelako protagonista bihurtzen da, besteen gainetik nabarmenduz.

Makinistaren lana alde batean utziz eta asanbladara bueltatuz, ezaugarri berezi batzuk dituela esan behar da. Lehenengo eta behin, gelan badu espazio zehatza burutzeko, normalean, ataritik gertu edota eremu lasai batean burutzen da. Bertan, umeak zirkuluan edota “U” forman, lurrean bertan edota kuxinetan, aulkien edo bankuen gainean esertzen

dira. Modu horretan, komunikazioa errazten da, aukera gehiago dagoelako denek elkar ikusteko, irakaslea eta baita gainerako umeak ere. Denborari dagokionez, eguneko lehenengo orduan egin ohi da, nahiz eta beste momentu batzuetan ere egokia izan daitekeen, hala nola, aurretik aipatutako arazoaren ebazpenetan, ariketaren bat aurkeztean edo egunaren amaieran (Rodríguez, 2010).

Esandako guztia kontuan hartuta eta umeengan ekar ditzakeen onurak ikusirik, Haur Hezkuntzako geletan burututako asanbladak duen garrantzia aztertzea oso interesgarria da ikuspegi profesionaletik. Halaber, hezitzaile moduan asanblada bat ondo egiteak duen konplexutasunaz jabetzea ez baita erraza. Askotan, lan eta portaera horri ez zaio merezi duen arreta eskaintzen, ezinbestekoa denean asanblada bat ondo ateratzeko. Irakaslearen portaeraren zailtasuna aztertu nahirik, Sánchez eta Gonzálezek (2016) adierazi bezala, “umeak horrelako komunikazio formatuan sartzeak, komunikazioko esanahia mantentzea dakar, monotonian erori gabe, eta horregatik da hain desafio zaila irakaslearentzat” (139.or). Irakasleak umeak ezagutu behar ditu, adi egon, behatu, jakin nori eta noiz zer galdetu, zer esan. Eta horretako, helburu argiak izateaz gain, zenbait estrategia aplikatzea beharrezkoa zaio.

Bestalde, aurretik aipatutako autonomia landu nahian, irakasleak beste eginbehar batzuk ere baditu. Irakasleak nagusiaren boterea gutxitu beharko du ahal bezain beste, umeak bultzatuz gainerakoekin haien iritziak parteka ditzaten (Kamii, 1982). Hori dela eta, berak ez du haurren iritzien elkarbanaketan parterik hartuko, irakaslea asanblada ondo irten dadin arduratuko da, horren kudeatzailea izanez eta haurrei elkarrizketaren norabidea haien kabuz eraman dezaten utziz (Seisedos, 2004).

Behin asanblada bat ondo egiteak duen garrantzi teorikoa aztertuta, praktikan nola burutzen den aztertu nahian, 4 urteko 14 umeak eta haien irakasleak osatzen duten asanbladak 13 egunetan behatu ditut.

- **Lanaren helburuak**

Eskoletan egiten diren goizeko asanbladak aztertzeke helburuarekin, behaketa sistematiko bat jarriko da martxan, Haur Hezkuntzako bigarren zikloko 4 urteko gelan, asanbladen beraien garrantzia eta umeengan dituen ekarpenak argitzeko.

Aurreko helburua betetze aldera, asanbladaren dinamizatzailerak den irakaslearen portaera behatuko da; hau da, asanblada aurrera eramateko erabiltzen dituen estrategien

berri emango da. Izan ere, korroan irakaslearen rola daukan zailtasunaz jabetuz, asanbladak gertutik behatzea ezinbestekoa da, irakasleak zelan eramaten dituen aurrera eta zein estrategia erabiltzen dituen jakiteko.

Ondoren, horietako bakoitza aztertzea izango da lehen helburu zehatza. Izan ere, irakasleak asanbladan bere helburu bat betetzeko, baliteke hainbat bide erabili izana. Bukatzeko eta bigarren helburu zehatz bezala, irakaslearen portaerak duen bilakaera ikertuko da; erabiltzen dituen estrategiek egunetik egunera duten bilakaera, nahiz eta denbora tarte txikia izan.

## 2. Metodologia

Behaketan Oinarritutako Metodologia (Anguera, 2003) erabiliko da, hau da, egoera erreal bat, asanbladetako irakasle baten portaera, grabatu, sistematikoki erregistratu eta aztertu behar da metodologia honen betekizunak jarraituz. Erabiliko den parametroa oinarrizkoa edo lehen mailako izango da, *maiztasuna* hain zuzen.

- **Diseinua**

Metodologia honen diseinuen sailkapenaren arabera (Anguera, 2003, 2010), lan honen diseinua *idiografikoa* da, irakasle bakar baten portaera behatzen delako; *multidimentsionala*, aztergai asko hartzen direlako kontuan eta *denboran zeharrekoa*, egun segida baten zehar egindako behaketa delako.

Aipatutako helburuak betetzeko, asanblada behatzea izan da lehenengo urratsa. Horretan irakasleak bere helburuak lortzeko erabiltzen dituen estrategiak eta estrategia horiek bilakaerarik duten aztertu da, irakasleak asanblada burutzean helburu pedagogikoren bat jarraitzen duen ikusteko.

Bestalde, aipatu behar da behaketak denboran zehar luzatu direla, hiru astetan zehar egindako grabaketak izan baitira. Hori horrela egitearen arrazoi nagusia egunetik egunera asanbladak aldatzen direla da, egun bakoitza desberdina baita eta beti gertatzen delako zerbait berezia. Gainera, egun bakoitzean faktore asko eman daitezke, eta horregatik laburragoa egitea, luzeagoa edo egin ezin izatea. Eskola bakoitzean modu desberdinean eramaten da aurrera, denbora ere askotarikoa izanik, baina hemen aztertutakoan, jarduera burutzeko goizero gutxi gorabehera 20-25 minutu hartzen zuten.

- **Parte- hartzaileak**

Ikerketa hau egiteko, Lezamako Eskola Publikoko lau urteko gela behatu da, irakaslea barne. Esan beharra dago, grabaketak egin aurretik zuzendariaren zein gelako umeen familien baimenak jaso zirela, datu Pertsonalen babeserako Legea (15/1999 Lege Organikoa, LOPD) errespetatuz.

Gela, hasiera batean, hamabost ikaslez zegoen osatua, baina horietako bat beste eskola batera joan behar izan zen grabaketak egin bitartean. Beraz, hamalau dira ikasleak. Gehienak lau urtekoak, grabaketak urte hasieran egin baitziren. Hala ere, esan beharra dago umeetan baino, irakaslearengan zentratu dela gehiago behaketa, ikertzailearen beraren etorkizuneko bizimodua hori izanik, aberasgarriagoa eta interesgarriagoa izango zelakoan.

Aipatzekoa da, lehenengo egunean irakasleak aurkeztu ninduen arren, umeek ni ahalik eta gutxien ikus nazaten saiatu garela, haien jarduera inor egongo ez balitz bezala burutu ahal izateko. Izan ere, haien aurrean grabatzen jarriz gero, ez ziren normalean eta naturaltasunez aritzen diren moduan ibiliko. Ondorioz, asanbladatan parterik ez eta ahalik eta gutxien esku hartzen saiatu naiz.

- **Tresnak**

Lan honetarako *grabaketak* dira erabili den tresna nagusia. Hiru asteetan zehar goizero asanbladak grabatu dira, umeak gelara sartzen ziren momentutik txokotara zihoazen momentura arte. Behin horrekin bukatuta, grabaketa guztiak berrikusiz, asanbladako partaideen, irakaslearen zein umeen portaera desberdinak apuntatu eta beste tresna den *behaketa taula* bat sortzeko irizpideak sortu eta ordenatu dira, ostean bertan grabaketa guztien informazioa erregistratu eta biltzeko.

Jasotako informazioa sistematizatzeko, egun bakoitzean irakasleak egindakoaz *eguneroko taula* bete da. Hala ere, esan behar da, bere portaeratik garrantzizkoena baino ez dela aintzat hartu, momentu oro baitzegoen zerbait egiten. Aukeratutakoak multzokatu ziren helburuaren arabera, gero sailkapen eta kontaketa desberdinak egin ahal izateko.

Amaitzeko, portaeren maiztasuna, hau da, zenbat aldiz zer egiten duen kalkulatz, emaitzak lortu dira eta beraiekin *grafikoak* sortu, modu adierazkorrean irudikatuz. Grafikoak elkartuz eta komentatuz, ondorioak atera dira.



- **Prozedura**

Prozedura zehatz bat jarraitu behar izan dut egoera enpiriko batean oinarritutako behaketa izan duelako abiapuntu lan honek. Horretarako, Lezamako eskolan goizero lau urteko haurren irakasleak egin dituen asanbladak grabatu dira, egunaren arabera denbora gehiago edo gutxiago emanaz. Horrez gain, aipatu behar da bertako irakaslearekin bere jarduna hobeto ulertzeko, zalantzak argitzeko eta zenbait argibide emateko aukera izan dela ere.

Kasu honetan, eskola publikoa eta ikasle kopurua nahiko murriztua izanik, espazioaren barnean, leku nahikoa dute eroso jartzeko. Ikasle bakoitzak aulki txiki bat du eta “U” forman jartzen dira irakasleari begira. Irakasleak, aldiz, banku luze bat dauka makinista bere ondoan jarri ahal izateko. Horrez gain, materialari dagokionean, umeei arbel digitala dute aurrez aurre, atzean lan egiteko eta jolasteko materiala uzten dutelarik.

Hasiera batean, asanblada orokorra grabatzen hasi zen, detaile guztiak galdu gabe, umeen erantzunak eta mugimenduak ere grabatuz. Hala ere, egunak pasa ahala eta lanetik zer atera nahi zen argitzen joan ahala, grabaketak zehazten hasi ziren, gehienbat irakaslearen portera grabatuz.

Horrekin batera, grabaketak egiteko hamabost egun eduki arren, batzarrengatik edota haurrek irteerak izan zituztelako, hamahiru eguneko lagina da azkenean kontuan izan dena.

Lehenengo helburu zehatza burutzeko, grabaketak ikusi eta bertan agertutako irakaslearen portaera edo estrategiak apuntatu dira. Horren ostean, ordenatu dira *behaketa taula* batean (1. taula) eta grabaketak banan-banan aztertzen joan dira, egun bakoitzaren zutabea eguneko estrategiekin betez. Behin datu guztiak taulan izanda, maiztasunaren kalkulua egin da, emaitzak lortu eta beraiekin grafiko desberdinak eginez.

1. taula. *Behaketa taula*

IRAKASLEAREN PORTAERA	EGUNAK												
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
ISILTZEKO ESAN													
ISILTZEKO ONOMATOPEIA													
ENTZUTEKO ESAN													
NONBAITEN KOLPEAK EMAN													
TXALDAK													
UMEAREN IZENA													
IRAKASLEA ISILDU													
UMEA UKITU													
BEGIRADA ZUZENA													
ORJUA													
TORJUA ALTXATU													
TORJUA JATSI													
LAGUNTZA EMAN													
UMEEI ESAN LAGUNTZEKO													
EGUNEKO INFORMAZIOA													
INFORMAZIO TEORIKOA													
ERANTZUNAREN KONTRAKOA													
ERANTZUNA PISTEKIN													
PENTSATZEKO ESAN													
GALDERA ZUZENAK													
GALDERA OROKORRAK													
ZUZENKETA GRAMATIKALAK													
ZUZENKETA ESTRUKTURALAK													
TXANDA ESKUA ALTXATUTAKOAI													
TXANDA MAKINISTARI													
TXANDA ADI EZ DAGOENARI													
TXANDA HITZ EGIN EZ DUTENEI													
TXANDA GELDI EZ DAGOENARI													
MAKINISTA													

Horren ostean, bigarren helburua burutzeko, hau da, estrategia horiek egunetik egunera nola aldatzen diren ikusteko, bilakaera grafikak egin dira, estrategia horrek eboluzioa izan duen ala ez ikusteko asmoz.

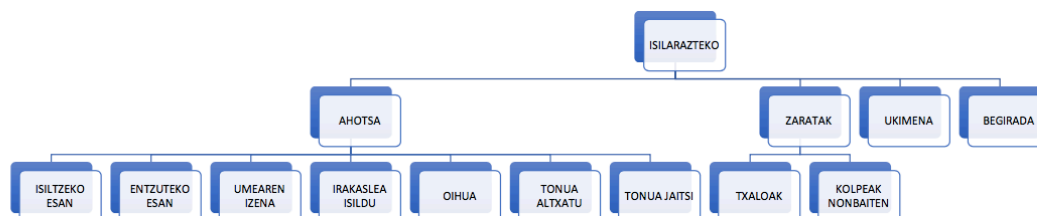
### 3. Emaitzak

Lehenengo helburua burutzeko, lagina erregistratu da, irakasleak asanbladan zehar erabiltzen dituen estrategiak bereiztuz. Denetara zortzi izan dira: *isilarazteko, laguntzeko, informazioa emateko, erantzuteko, galderak egiteko, zuzentzeko, txandak emateko* eta bukatzeko *makinistaren laguntza* (2. taula). Aipatu behar da estrategia horietako bakoitzak era desberdin batzuk hartzen dituela eta horietako baten batek asko izan dituenaz, azpi-multzoak ere agertzen direla. Azkeneko estrategiak, makinistaren laguntzak, sistematizazio desberdina du, ez delako zenbaketarik egin, baizik eta egun bakoitzean bere lana zein izan den apuntatu.

2. taula. Egun guztietako erregistroa

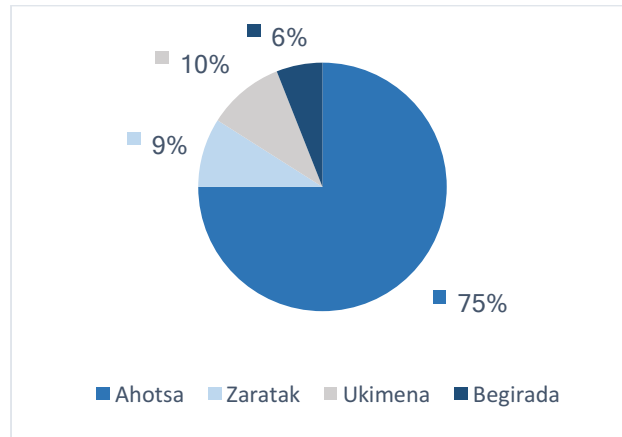
IRAKASLEAREN PORTAERA		EGUNAK												
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
ISILARAZTEKO	ISILTZEKO ESAN	2		1	3	1				1	2			
	ISILTZEKO ONOMATOPEIA									1		3	4	2
	ENTZUTEKO ESAN	3	2	1		2	2				2		2	1
	NONBAITEN KOLPEAK	1												
	TXALOKAK	1				1	1	1		2				
	UMEAREN IZENA	1	1		1	2	1	1		1	1	1	1	2
	IRAKASLEA ISILDU	1												
	UMEA UKITU	1		1	1	1	1			2				1
	BEGIRADA ZUZENA	2									1		1	1
	OIHUA					1					1			
	TONUA ALTXATU							1	1					1
	TONUA JAITSI		1			2							1	1
	LAGUNTZA	BERAK ESKAINI			1	1			2	1	2	5	2	1
	BESTE UMEEI ESKATU	1	1	2						1	1		1	
INFORMAZIOA	PRAKTIKOA, EGUMERKOA	2		1	1	1		1				1	1	1
	TEORIKOA, JAKINTZAK		1				1			3	2	2	2	3
ERANTZUNAK	KONTRAKOA		1						1					
	PISTEKIN (ZATI BAT)							1		1	1			3
	PENTSATZEKO ESAN				1						1			1
GALDERAK	ZUZENAK, BAKARRAKOAK	1	1	3	3	3	3		1	1	1	3	3	2
	GROKORRAK	1	2	1	1	3	3		1	1	4	1	2	4
ZUZENKETAK	GRAMATIKALAK	1	1	1	1	1	1				2	2	1	1
	ESTRUKTURALAK	1	1	1	1	2	1				1	2	2	1
TXANDA	ESKUA ALTXATUTA DUTENEI	1				1	1	1		1				
	MAKINISTARI		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	ADI EZ DAGOENARI	1			1								1	1
	HTZ EGIN EZ DUTENEI	1		1					1		1			1
MAKINISTA	GELDI EZ DAGOENARI		1	1	1	1	1							

Irakasleak asanblada aurrera eramateko erabiltzen duen lehenengo estrategia umeak isilik mantentzea ala isilaraztea da. Horren barruan, nahiz eta hamabi estrategia desberdin aurkitu, lau multzotan bereiz daitezke, irakasleak erabilitako irizpide nagusien arabera, hala nola, *umearikiko begirada zuzena mantentzea*, *gorputza mugitzea lasaitzeko* (normalean burua edota besoa izan ohi dena), *zarata ateratzea* edota *ahotsa erabiltzea*.



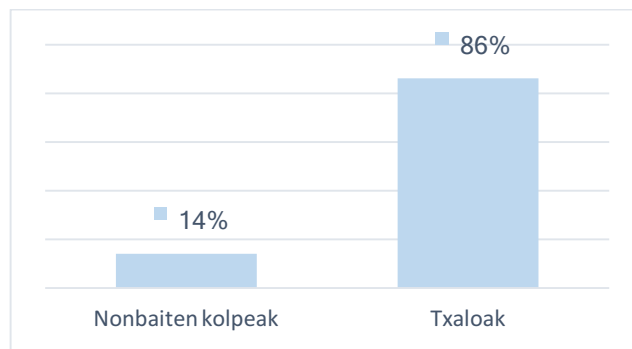
1. irudia. Isilarazteko strategiaren azpi-multzoak.

1. irudian ikusten den bezala, ahotsaren multzoan, hurrengo strategiak daude sartuta isilarazteko: isiltzeko esan, isiltzeko onomatopeia, entzuteko esan, umearen izena, irakaslea isildu, oihua, tonua altxatu eta tonua jaitsi (3. grafikoa). Eta zarata ateratzearen barruan, aldiz, irakasleak berak txalokak egitea edota nonbaiten kolpeak ematea (2. grafikoa).



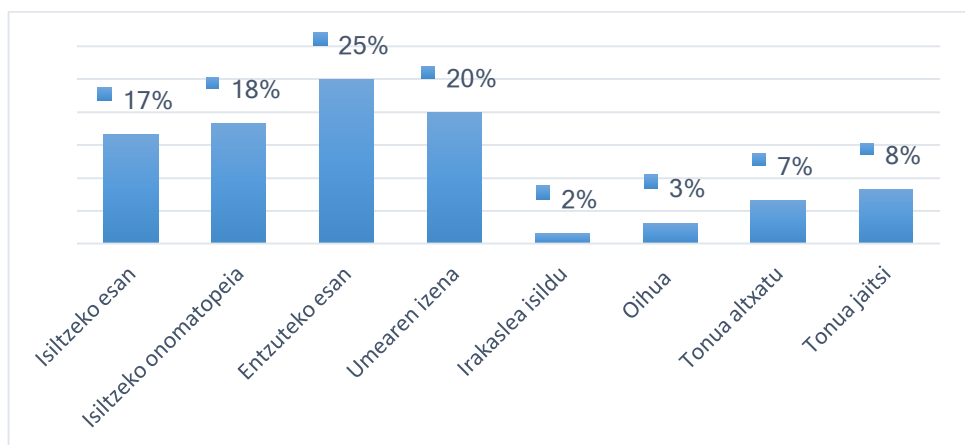
1. grafikoa. Umeak isilaraztea.

Ikus daitekeenez, denetara, gutxien egiten duena haurra zuzen begiratzea da (%6) eta gehien ahotsa erabiltzea (%75). Zarata ateratzeari dagokionez (%9), 2. grafikoa, argi ikus daiteke gehienetan txaloak erabiltzen dituela isilarazteko.



2. grafikoa. Zaratak isilarazteko.

Esan bezala gehien ematen dena ahotsaren erabilera dela (%75) ikusirik, jarraian, horren azpi-zatiketa ageri da (3. grafikoa):

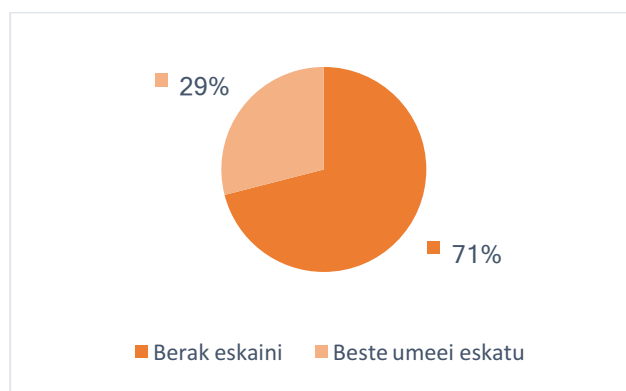


3. grafikoa. Ahotsaren erabilera isilarazteko.

Lehenago esan bezala, nahiz eta tresna nagusia ahotsa izan, horren barruan teknika desberdinak erabiltzen ditu haurrak isiltzeko. Gehien erabiltzen duena entzuteko esatea da, eta gutxien, aldiz, bera isiltzea.

Isilarazteaz gain, badaude irakasleak egunerokotasunean erabiltzen dituen beste hainbat estrategia, horien barruan, *laguntza eskaintzea*, *informazioa ematea*, *erantzunak*, *galderak* edota *zuzenketak egitea*.

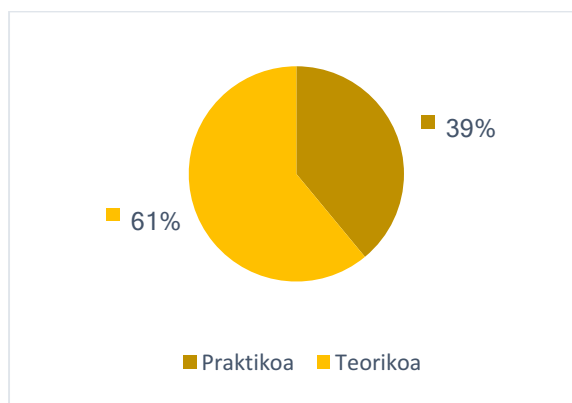
*Laguntza*, kasu gehienetan, berak ematen du, berak erantzunez, berak zerbaitetan lagunduz, umearen gatazka pertsonala konponduz. Hala ere, esan behar da, kasu batzuetan ume batek laguntza behar duenean, irakasleak beste umei esaten diela laguntzeko, haien arteko harremanak sendotzeko aukera emanez, berak horietan parterik hartu gabe (4. grafikoa).



4. grafikoa. Laguntza ematea.

Laguntza mota horiek erreferentzia egiten diote haurrek momentuan bertan dituzten arazoei, hau da, hainbat egoerei ezin dietenean haien kabuz aurre egin. Horren barruan sartzen dira, adibidez, amantala edo zapatilak bakarrik ezin jartzea edota gelakideak zenbatzea kostatzea. Azkeneko horretan, irakasleak egiten duena da beste umei laguntza eskatu, bide batez denek entsaiatzeko zerbakiak.

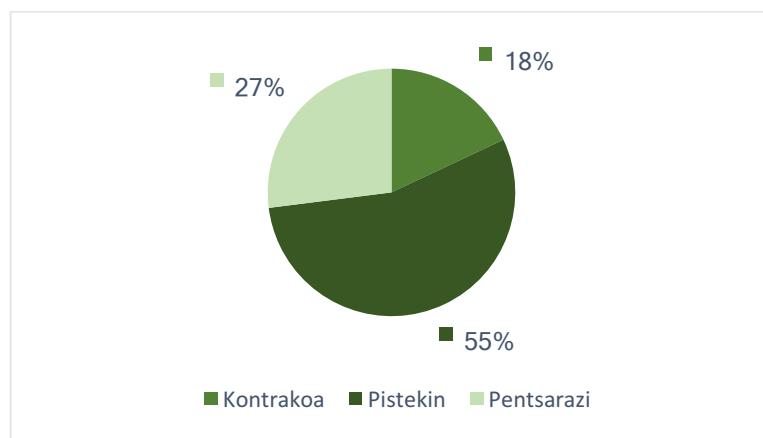
*Informazioa* emateari dagokionean, irakasleak asanbladan dauden bitartean bi motatakoa ematen du. Alde batetik, praktikoa, eta bestetik teorikoa. Praktikoak eguneko ekintzei egiten dio erreferentzia, hau da, egun horretan egingo dutenaren araberrako informazioa emateari. Teorikoak, aldiz, jakintzei, gai baten inguruan ari direnean argibideak emateari, gaian gehiago sakontzeko. Aipatu behar da, kasu askotan umeek beraien ere, makinistak diren heinean ematen dutela informazio praktikoa, eta horregatik irakasleak ez hainbeste (5. grafikoa).



5. grafikoa. Informazio eskaintzea.

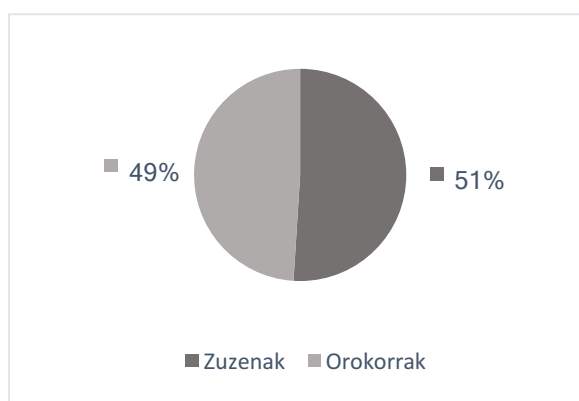
Edonola ere, teoria ere momentu hauetan sartzen du, zeharka eta modu dinamikoan. Izan ere, eskolan, hilabetero, gai bat lantzen dute Haur Hezkuntzakoek, grabaketa garaikoa animaliak izanik. Horretan, umeei proiektuan parte hartzeko asmoz, animaliak ekarri zitzaizkion, animaliei buruzko ipuinak, marrazkiak edota argazkiak, gero horiek asanbladan komentatzeko. Orduan, irakasleak horiei buruzko informazio gehigarria ematen zien, bakoitzaren ugalketa mota, bizitokia eta abar umeei esanez.

Bestalde, irakasleak ematen dituen *erantzunak* (6. grafikoa) modu askotakoak izan daitezke. Gehienetan, erantzunera hurbiltzeko pistak ematen ditu, laguntza txikia, normalean erantzunaren lehenengo hizkiak izan ohi direnak. Beste batzuetan *pentsatzeko* esaten die umeei, haien kabuz ateratzeko erantzuna, eta kasu gutxienetan, aldiz, erantzunaren kontrakoa esan. Azken horretan, irakasleak zuzenaren kontrakoa erantzuten die umeei konturatzen diren ikusteko, umeei haien kabuz zuzentzeko. Edonola ere, ikusten da berak ez duela erantzuna modu zuzenean esaten, erantzun hori umeei ateratzea nahi baitu.



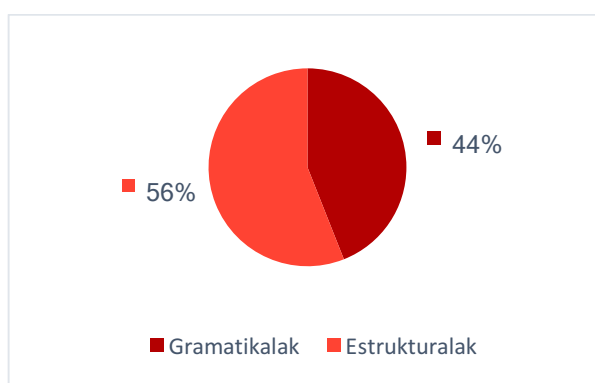
6. grafikoa. Irakasleak erantzutea.

Hurrengo estrategia irakasleak egiten dituen *galderetan* oinarritzen da. Berak egiten dituen galderak zuzenak edota orokorrak dira, zuzenak badira ume bakar bati zuzenduz eta orokorrak badira, talde osoari. Egoeraren arabera egiten du bata edo bestea, horrela eskatzen diotelako edo berak horrela erabakitzen duelako. Gainera, normalean, aipatzekoa da galdera zuzenetatik orokorretara egiten duela salto. Hau da, nahiz eta hasieran ume bakar bati zerbait galdetu, umeak esaten duen horretatik gainerakoei zabaltzen die galdera orokorra, gainerakoak ume horrek esan duenaren inguruan aritzeko, horrela haien arteko elkarrizketa bultzatuz (7. grafikoa).



7. grafikoa. Irakaslearen galderak.

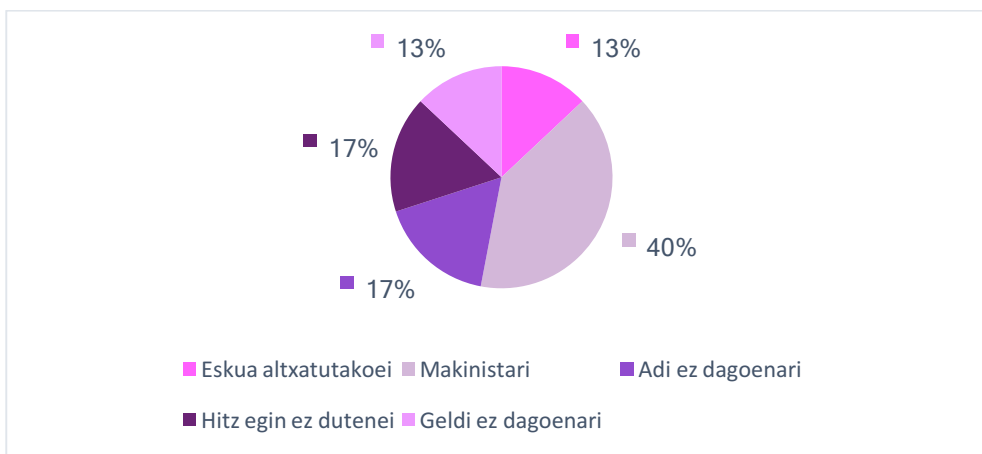
Asanbladan irakasleak egiten dituen *zuzenketetan* arreta jarritz, gehien egiten duena umeen esaldiak behar bezala kokatzea da, hots, estruktura aldetiko zuzenketak. Gehienbat ezezko esaldiak dira zuzentzen dituenak edota aditzaren kokapena. Kasu gutxiagotan, zuzenketa gramatikalak, ergatiboa, besteak beste (8. grafikoa).



8. grafikoa. Zuzenketak.

Erabiltzen duen beste estrategia bat hitz egiteko *txandak* (9. grafikoa) berak ematearena da. Irakasleak berak erabakitzen du nork zein momentutan hitz egin behar duen eta hainbat dira hori aukeratzeko dituen aldagaiak: eskua altxatuta duenari eman

diezaioke txanda, makinistari, adi ez dagoen umeari, oraindik egun horretan hitz egin ez duenari edota geldi ez dagoenari.



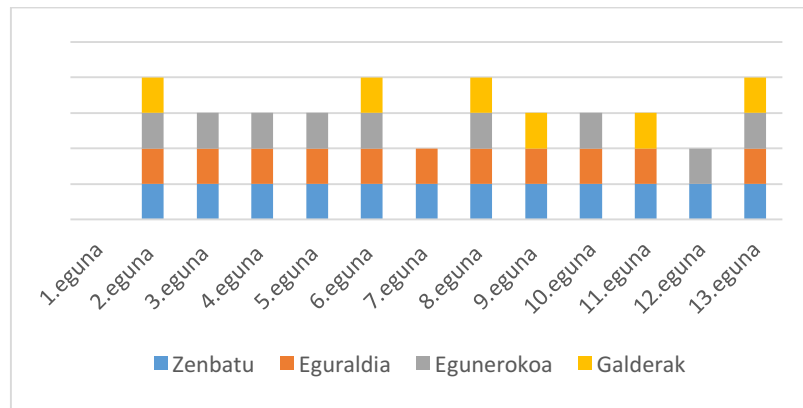
9. grafikoa. Txandak ematea.

Makinistari, protagonista denez bere egunean, irakasleak askotan ematen dio txanda, bere momentua eta eguna dela nabarmenduz besteei. Horrek, aldiz, hitz egiteko aukera gutxitzen die besteei, nahiz eta irakaslea denek hitz egin dezaten saiatu. Esandakoa betetzeko, besteak beste, adi ez daudenei edota oraindik hitz egin ez dutenei ere askotan ematen die txanda.

Bestalde, eskua altxatuta dutenei eta geldi ez daudenei ehuneko berdinean ematen die txanda (%13). Lehenengo horretan, aipatzekoa da umeek uneoro dutela esku altxatuta, badakitelako hori dela hitz egiteko modu bakarra. Hala ere, nahiz eta momenturen batean eskua askok altxatuta eduki, irakasleak hitza ematen dio momentu horretan egokia ikusten duen umeari. Hau da, eskertzen duen arren umeek hitz egiteko eskua altxatzea, badaude zenbait momentu non nahiago izaten duen adi ez dagoena esnatzea, hainbatetan hitz egin duenak hitz egitea baino. Hori dela eta aldagai honen portzentaia txikia. Eta bigarren aldagaiari dagokionean, geldi ez daudenei txanda ematea, esan behar dut irakaslea horietaz paso egiten saiatzen dela askotan, haien kabuz lasaitzeko aukera emanaz.

Azkeneko estrategia laguntzaile bat izatearena da, hau da, gaur egun eskola gehienetan erabiltzen den *makinistarena* (10. grafikoa). Makinistak bere lanak ditu, beti berdinak, egunero ume desberdin batek egin beharrekoak. Ikus daiteke ia egunero errepikatzen direla jarduera berdinak: gelakideak zenbatu, eguneko eguraldia aztertu, taula baten laguntzaz egunerokoa egin, hau da, egun horretan zer egingo duten esan eta irakaslearen zenbait galdera erantzun.

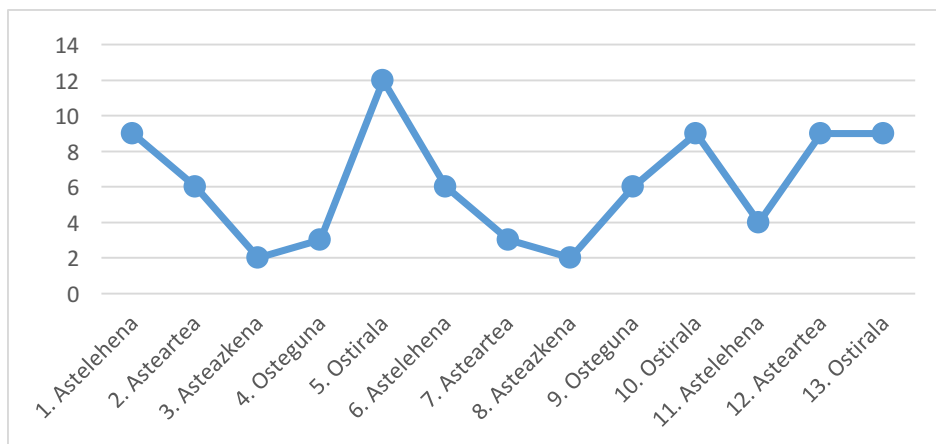




10. grafikoa. Egunez egun makinistak egindakoa.

Aipatzekoa da lehenengo egunean ez dagoela jarduerarik ez zelako makinistarik egon, gabonetatik bueltatu ziren lehenengo eguna izan zelako. Egun horretan, denek zuten nagusitasun berbera eta denen artean egin zituzten errutinak.

Irakasleak erabiltzen dituen estrategiak azalduta, horiek *denboran bilakaerarik* (11. grafikoa) duten ikusiko dugu, irakasleak jarraipen bat egiten duen ikusteko asmoz. Horretarako, hona hemen zenbat aldiz isilarazten dituen haurrak, egunetik egunera:



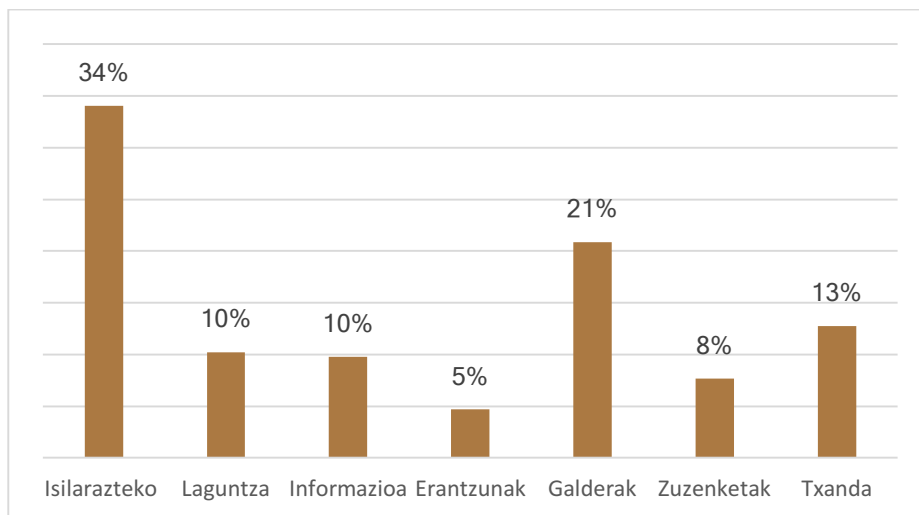
11. grafikoa. Isilaraztearen bilakaera. Egun bakoitzeko zenbaketa eginez.

Ikus daiteke ostiraletan gorakada nabarmena dagoela, hots, asteko azken egunean gehiagotan isildu behar dituela haurrak, gainerako egunekin konparatuz.

Hala ere, bilakaeren grafiko guztiak hartzen baditugu kontuan, hori da nabarmentzen den bakarra, desberdina den bakarra, gainerakoek ez dutelako inolako bilakaerarik, eta nahiko irregularrak dira, inolako zentzurik eta jarraitasunik gabe (ikus eranskinak).

#### 4. Emaitzen eztabaida

Aurreko atalean aurkeztutako grafikoek, behatutako irakasleak asanblada dinamizatzeke erabiltzen dituen estrategien emaitzak islatzen dizkigute. Behin horiek banan-banan aztertuta, guztiak elkarrekin *konparatzeari* (12. grafikoa) ekingo diogu, alde handiak baitaude estrategien emaitzen artean.



12. grafikoa. Estrategia guztien datu orokorrak.

Argi ikusten da irakasleak isilik egoteari garrantzi handia ematen diola, haurrak askotan *isilaraziz*, asanbladaren ehuneko handi bat hartuz. Herena, batez beste. Horren ostean, ikus daiteke *galderak* rol garrantzitsua hartzen dutela ariketa honetan, lehen aipatu bezala galdera orokorrak edota zuzenak egiteak. Eta bestalde, aipatzekoa da, irakaslea asanbladaren gidaria izanik, askotan erabiltzen duela *txanda* emateko estrategia, berak hori eman gabe umeez ezin baitute hitz egin.

Aipatutako hiru estrategia horietan, konturatzen bagara, berak ez du erantzunik ezta iritzirik ematen, *haurrak hitz egitera bultzatzen dituen estrategiak* baino ez dira. Orduan, gainerakoei erreferentzia eginez, hau da, berak zuzenean esku hartu behar duen horietan: *laguntza eskaini, informazio teorikoa zein praktikoa eman, erantzun edota zuzendu*, argi ikus daiteke oso portzentaia gutxi dutela, hau da, gutxiagotan erabiltzen dituela estrategia horiek. Beste modu batean esanda, asanbladetan garrantzi handiagoa hartzen dute umeez hitz egitera bultzatzen dituzten estrategiek, irakasleak berak hitz egin behar dituztenek baino.

Gainera, aipatzekoa da erantzunak berak oso gutxitan ematen dituela, %5ean zehatz mehatz, eta hori da gehienetan hurrek elkarri erantzuten diotelako. Irakasleak umeei

pentsarazteko aukera zabaltzen die, berak umeen erantzunak ondo ala txarto dauden esan gabe, eta hurrengo gaira salto eginez.

## 5. Ondorioak

- **Lanarekin lotutakoak**

Gelako asanbladek ez dute merezi duten garrantzia jasotzen Haur Hezkuntzan, ez da azterketa sakonik egiten eta horregatik lan honen helburuetako bat horien garrantzia aztertzea izan da. Lortutako emaitzekin, argi ikusi da asanblada bat behar bezala egitea konplexua dela.

Horrela egiteko, irakasleak argi izan behar du umeak direla protagonistak, eta haien iritziak, sentimenduak eta arrazoiketak askatasunean esan ditzatzen bultzatu behar dituela. Horrek dakar bera asanbladaren parte izatea baina aldi berean, umei aukera ematea haiek izan daitezen gaiak planteatzen dituztenak eta ez irakasleak (Sánchez eta González, 2016).

Egunero eta irakasle gehienek egiten duten jarduera izate hutsak, jarduera garrantzitsu bilakatzen du asanblada. Egunero goizeko unetxo bat eskaintzeak asanbladari taldearen elkarketa dakar, haurrak berriro elkartzeko momentua, agurtzeko, euren azken berriak kontatzeko edota eguna planifikatzeko. Gainera, aukera paregabea da eguna lasai eta modu aberasgarrian hasteko (Jiménez, 2010). Ez hori bakarrik, goizeko asanbladak eguna nola joango den ere baldintzatuko du, erabakigarria izanez haur bakoitzaren egunean. Horregatik guztiagatik arreta berezia eskaini behar zaio asanbladari, irakasleari ere aukera emanaz haurrak gehiago ezagutzeko, laguntzeko eta ondorioak ateratzeko (Camacho, 2015).

Asanbladan gaitasun asko lan daitezke eta horietako bat autonomia da. Irakasleak hori bideratzen du asanbladan umeen ekimena bultzatuz, haien iritzi propioa izaten lagunduz eta besteen iritziak errespetatu behar direla konturaraziz. Horrekin lotuta doa, *12.grafikoan* ikusten den bezala, irakasleak gutxien erabiltzen duen estrategia erantzunak ematea dela. Izan ere, umeak autonomo bihurtzeko, ezin ditugu haien erantzunetan mugatu, hau da, haien erantzunak errespetatu behar dira, zuzenak edota okerrak izan arren. Haurra gutxiago laguntzen dugu erantzun zuzena esatean ez erantzutean baino, gehiago ikasiko baitu bere kabuz erantzuna modifikatzen (Kamii, 1982). Horri guztiari

erreferentzia eginez, ikus daiteke Lezamako eskolako irakasleak umeen autonomia errespetatu eta indartzen duela, behar denean baino ez erantzuten eta inoiz ez erantzun zuzenekin.

Asanblada batek jarduera aspergarri bihurtzeko arriskua dauka, erabat errepikakorra bihurtu daitekeelako eta ondorioz, umeen erantzuna ere eskasa izan. Horregatik da hain garrantzitsua eta zaila irakaslearen rola, erabilgarria eta berria egin behar duelako egunero (Camacho, 2015). Horri irtenbidea bilatu nahian, nik behatutako irakasleak aipatutako estrategiak erabiltzen ditu.

Hala ere, errepikakortasuna ez da monotoniarekin nahastatu behar. Horretan aipatzekoa da makinistaren lana, 10.grafikoan ikusten den bezala, egunero lan berdina egiten baititu. Egia da informazioa eskaintzen diela gainerakoei, baina informazio hori ez da berria, ez dago ekarpenik informazio horretan. Makinistaren lanak, pedagogikoki, errepikatzeko bakarrik balio du, buruz ere ikas dezakeelako. Eta horregatik kontuz ibili behar da bere lana berdina eta eskasa ez izateko, eta monotonian ez erortzeko, aurretik aipatu bezala. Zerbait berria sartzea, edukietan aldaketak egotea, beharrezkoa da hurren arreta mantentzeko, eta Paniaguak dioen bezala (2006), “la sorpresa, bien dosificada, es una buena aliada de la rutina” (15.or).

Irakasleak asanblada bat aurrera eramateko erabiltzen dituen estrategietara bueltatuz, esan behar dut badaudela batzuk egunero egiten dituenak, makinistaren laguntza eskatzearena, besteak beste, eta beste batzuk, aldiz, behar dituenean soilik egiten dituenak, zuzentzea, esate baterako. Horrek adierazten digu irakasleak ez duela helburu pedagogiko zehatzik erabiltzen. Izan ere, bilakaeraren grafikoan (11.grafikoan) ikusten dugun moduan, ez dago loturarik aurreko egunean erabiltzen duen estrategia eta hurrengo egunean erabiltzen duenaren artean. Ikusten den gauza bakarra da aste bukaeran asteko lehenengo egunean baino gehiagotan isilarazi behar dituela haurrak, *aztoratuago* daudelako irakaslearen hitzetan. Orduan, esan bezala, ondorioztatzen dugu irakasleak ez duela asanblada prestatuta, hein batean inprobisatu egiten duela eta ez duela jarduera kontrolpean, bilakaera linealik ez baitago.

Ez hori bakarrik, kontraesanak ere aurki ditzakegu irakasleak esaten eta egiten duenaren artean, izan ere, 9.grafikoan ikusten den bezala, txanda ehuneko berdinean ematen die eskua altxatuta dutenei eta geldi ez daudenei. Berak beti dio eskua altxatuta dutenei soilik emango diela txanda, baina ez da beti horrela, azaldu bezala. Horrek adierazten digu nahiz eta zenbait umek ongi ikasi hitz egiteko eskua altxatu behar dutela,

beste batzuk ere lor dezaketela abantaila hori araua errespetatu gabe. Hortaz, egoera horrek haurraren portaeran nahasmena sor dezake, arauak errespetatzearen eta ez errespetatzearen artean.

Bestalde, zera esan behar da, grafiko orokorra egin nuenean (12. grafikoa) beste ondorio batzuez ere ohartu nintzela. Egia da, eta aipatu dudan bezala, irakasleak gehien erabiltzen duen estrategia isilaraztearena dela, ehuneko herena hartzen baitu. Baina konturatzen bagara, isilarazteko momentu hori denboran oso laburra da, beste edozein estrategia baino gutxiago irauten duelarik. Hortaz, etorkizuneko lan baterako komenigarria izango litzateke denbora ere neurtzea, estrategia bakoitza erabiltzen duenekoa. Izan ere, ez da berdina behin informazio teorikoa ematea edota bost aldiz umeak isilaraztea. Ehuneko handiagoa, lan honetan, isilarazteak edukiko duen arren, informazioa ematen, seguruenik, denbora gehiago egongo zen. Hortaz, esango nuke, denbora aldetik mugarik edukiko ez banu, hori aztertzea interesgarria izango litzatekeela. Horretaz gain, eta ondorio orokor gisara esango nuke isilaraztea hainbeste erabiltzeak estrategia horren eraginkortasun eza frogatzen duela. Eta beraz, erabilitako estrategien kontzientzia hartzea komenigarria litzaiokeela asanbladari helburu pedagogikoak ezartzeko.

Nire hasierako asmoa, ikerketa honetan, haur bakoitzaren erantzuna ere aztertzea zen. Baina horrek lar luzatzea ekarriko zidan, asko direlako umeak eta denak grabatzea ezinezkoa zitzaidalako. Hala ere, hurrengo baterako oso baliogarria eta interesgarria iruditzen zait umeen erantzuna, irakasleak esaten duenarekiko, zein den aztertzea. Gainera, lan horrekin, ikusiko litzateke zein den haur bakoitzaren izaera, bakoitza gehiago ezagutzeko aukera izanez, emaitza politak lortuz. Hori guztia egiteko, nola ez, ikerketa honetan erabili dudan metodologia berdina erabili beharko litzateke, hots, umeak eroso eta konfiantzazko giroan daudela aprobetxatzea, erantzun errealak eta naturalak jasotzeko.

- **Pertsonalak**

Ikuspuntu subjektiboago eta pertsonalago batetik, lan honek asko eman didala esango nuke. Praktiketean egon naizen eskola guztiak oso desberdinak izan dira, baina konturatu nintzen bazutela denek komunean zuten zerbait: goizeko asanblada. Hortik etorri zen asanblada bera aztertzekeo ideia.

Asanbladak ikusten nituenean, konturatzen nintzen horiek modu egokian aurrera eramatea zein zaila zen, umeentzat aberasgarria izateko jarduera bezala planteatuz. Horrenbestez, gai honen inguruko ikerketa lana egiteko aukera zabaldu zitzaidan. Esan behar dut, hasiera batean ez nekiela nondik hasi lanarekin, zertan zentratu eta zer ikertu, asanblada bat oso gai zabala baita. Behin grabaketak egin nituela, nire gaian gehiago sakontzeko aukera ikusi nuen, horrelako jarduera bat aurrez aurre ikusteak ideiak eman zizkidalako. Azkenik, lana irakaslearen ikuspuntutik aztertzea erabaki nuen hori delako nire etorkizun hurbileko lana eta momentu honetan hori delako gehien interesatzen zaidana, nik egin behar izango dudana izanik.

Lanean zehar hainbat muga, zalantza eta ustekabe suertatu zaizkit. Muga aldetik, gehienbat, nire jakin-mina izan da. Izan ere, aipatu bezala, gaia aukeratu nuenean, asanbladari buruz ahalik eta gehien aztertu nahi izan nuen, irakaslearen rola, umeen jarrera, egiten zituzten ariketa guztiak, baina konturatu nintzen muga bat nuela, eta hori guztia ikertzea eta kontatzea ezinezkoa izango zitzaidala. Gainera, denbora aldetik ere ezinezkoa zen, kontuan hartuz praktikan jartzeko hiru aste baino ez nituela.

Horrez gain, hasieran nahiko galduta egotearen ondorioz, behaketa taularekin (1.taula) arazoak izan nituen informazioa sistematizatzeko orduan. Irakasleak estrategiaren bat egiten zuen bakoitzeko, nik bai ala ez jartzen nuen, zenbat aldiz egiten zuen jarri beharrean. Horrek ekarri zidan emaitzak guztiz desberdinak izatea, berdin baloratu bainuen estrategia bat behin erabiltzea bestea bost aldiz erabiltzea baino. Orduan, horretaz behin konturatuta, grabaketa guztiak berriro aztertu behar izan nituen. Horrek, denbora aldetik, lan handia egin beharra ekarri zidan. Hala ere, esan behar dut, eta nire GrALeko tutoreak esan bezala, esperientziatik ikasi dela. Hurrengo baterako hasierako momentutik helburuak argi izatea ezinbestekoa dela ikasi dut.

Zailtasunak alde batean utziz, ikerketa lan honek asanblada batek duen garrantziaz jabetzeko balio izan dit, asanblada on batek atzetik duen lan guztiaz ohartzeko. Irakasle moduan, kudeatzaile lana oso zaila da, eta nire ustez arreta eta formakuntza berezia eskatzen ditu. Haurrak ulertzea, errespetatzea, haien espazioa uztea baina aldi berean beraiekin batera egotea, hau da, haurrak hezitzea eskatzen du.

Azkenik, lan honetatik ikasi dudana beste gauza garrantzitsu bat elkarlanak edo lan kooperatiboak dituen onurak izan da. Berez, ez dauka edukiekin zerikusia, baina garrantzitsua iruditzen zait hori aipatzea. GrALa jorratzeko eredua kooperatiboa izan da, GrALeko tutoreak bere tutoretzapekoekin bilerak egin ditugulako hilean behin. Horretan,

bilera guztiak elkarrekin egiteak bata bestearen lana ezagutzea ekarri digu, bata bestea laguntzea, aholkatzea, iritziak elkarbanatzea, bakoitzerako norberak egin behar zuen lanaz gain. Esan dezaket, nire lana aztertzeaz gain, gainerakoen lanetatik ere zerbait daramadala. Azken finean, haiek ere izan baitira nire lanean garrantzitsuak eta aurretik aipatutako zailtasunak ez dira hainbesterainokoak izan, hein handi batean, haiei esker. Eta nola ez, bukatzeko, tutorearengandik ere asko ikasi dut, gidatu eta asko lagundu didalako, baina aldi berean, askatasuna utziz lana nik nahi nuen bidetik zuzentzeko.

## Erreferentziak

- Anguera, M. T. (2003). La observación. In C. Moreno Rosset. (Ed.), Evaluación psicológica. Concepto, proceso y aplicación de las áreas del desarrollo y de la inteligencia (271-308). Madril: Sanz y Torres.
- Anguera, M. T. (2010). Posibilidades y relevancia de la observación sistemática por el profesional de la psicología. *Papeles del psicólogo*, 31 (1), 122-130.
- Ávila, A.B. (2008). La asamblea: momento que comprende de los tres ámbitos de experiencia en Educación Infantil. *Innovación y experiencias educativas*, 13.
- Berger, P. L. eta Luckmann, T. (1983). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu Ediciones.
- Bruner, J. (1983). *Child's talk. Learning to use language*. Nueva York: Norton.
- Camacho, A. (2015). La asamblea: ¿Método de aprendizaje o rutina? (Gradu Amaierako Lana). Granadako Unibertsitatea.
- Fernandez, M.D. (2008). La Asamblea en Educación Infantil. *Innovación y experiencias educativas*, 13.
- Freinet, C. (1984). *Técnicas Freinet de la Escuela Moderna*. México: Siglo XXI.
- González, C. eta Sánchez, S. (2016). La Asamblea de clase en Educación Infantil: Un espacio para crecer como grupo. *Monografikoa*, 71, 133-150.
- Jiménez, S. (2010). La asamblea de aula en Educación Infantil. *Publicacion didacticas*, 8.
- Kamii, C. (1982). La autonomía como objetivo de la educación: Implicaciones de la teoría de Piaget. *Infancia & Aprendizaje*, 18 (2) 3-33.
- Paniagua, G. (2006). ¿Asamblea con los más pequeños? *Aula de infantil*, 30.
- Piaget, J. (1948). *To understand is to invent*,. Nueva York, The Viking Press.
- Piaget, J. (1967). *Biology and knowledge*. Chicago, Chicago Presseko Unibertsitatea.
- Rodríguez, M<sup>a</sup> F. (2010). La importancia de la asamblea en la metodología docente de la etapa de Infantil. *Revista de la Educación de Extremadura. Autodidacta*, 5.
- Sánchez, C. (2006). Las asambleas en Educación Infantil: decidir para liberar, liberar para decidir. *Aula de Infantil*, 30.



Seisdedos, M. (2004). La Asamblea en la escuela infantil. *Aula de Infantil*, 19.

Tardos, A. eta Vasseur-Paumelle A. (1991). Règles et limites en crèche: acquisitions des attitudes sociales. *Journal de pédiatrie et de puériculture*, 7, 409-415.

Zabalza, M.A. (1996). *Calidad en la Educación Infantil*. Madril: Narcea.

## Eranskinak

- Gainerako estrategien bilakaerak.

