

HAUR HEZKUNTZAKO GRADUA

2020/2021 ikasturtea

**HAUR HEZKUNTZATIK HASITA
APOROFOBIA EKIDITEN**

Egilea: Estibaliz Ojinaga Osma

Zuzendaria: Jonatan García Rabadán

Leioan, 2021eko maiatzaren 30ean

AURKIBIDEA

Sarrera.....	1
1. Esparru Teorikoa.....	2
1.1. Ezberdintasun sozialak eskolan.....	2
1.2. Euskal Autonomia Erkidegoko (EAE) pobreziaren erradiografia: egoera eta erantzunak	4
1.3. Aporofobia.....	6
2. Metodologia eta lanaren garapena.....	7
2.1. Diagnostikoa.....	8
2.2. Diseinua/plangintza	10
3. Emaizten azterketa	16
3.1. Hasierako eta amaierako ebaluazioa	17
3.2. Behaketako erregistro ez-sistematizatuaren emaitzak.....	19
3.3. Helburu didaktikoen ebaluazioa	22
4. Ondorioak.....	22
5. Etika profesionala eta datuen babesa	26
6. Erreferentzia bibliografikoak	27
ERANSKINAK	29

HAUR HEZKUNTZATIK HASITA APOROFOBIA EKIDITEN

Estibaliz Ojinaga Osma

UPV/EHU

Aporofobia urteetan eta urteetan existitu den fenomeno izanagatik ere, mendeak behar izan dira pobrezia deuseztatzeko gakoetako bat pobreekiko gorrotoa nahiz mespretxua areagotzen dituzten jokabideen ezabapena dela ondorioztatzeko. Hori dela eta, Adela Cortinaren baieztapen hura abiapuntu gisa hartuta, Gradu Amaierako Lan (GrAL) honen bidez, Haur Hezkuntzatik pobretasun ekonomikoan murgilduta dauden pertsonetikiko empatia, tolerantzia, errespetua eta solidaritatea nola areago daitekeen aztertu da. Halaber, etapa horretara zuzenduta dagoen esku-hartze proposamen bat osatu eta aurrera eraman da. Azken honen emaitzek Haur Hezkuntzatik *aporofobia*-ren aldeko jarreraren prebentzioa nahiz ezabapena sustatzerako bide eraginkorrak egon badaudela frogatu dute.

*Aporofobia, pobrezia ekonomikoa, kalitatezko inklusioa, esku-hartze didaktikoa,
Haur Hezkuntza*

A pesar de que la *aporofobia* ha sido un fenómeno que ha existido durante años, han sido necesarios siglos para llegar a la conclusión de que una de las claves para erradicar la pobreza es eliminar el odio y las conductas de desprecio hacia las personas pobres. Por ello, teniendo como punto de partida dicha afirmación de Adela Cortina, a través de este Trabajo de Fin de Grado (TFG), se ha analizado cómo se pueden fomentar desde Educación Infantil actitudes como la empatía, la tolerancia, el respeto y la solidaridad hacia las personas que se encuentran en una situación de pobreza económica. Asimismo, se ha elaborado y llevado a cabo una propuesta de intervención. Los resultados de esta última han demostrado que hay vías que sí pueden ser eficaces, tanto a la hora de fomentar la prevención de conductas que promueven la *aporofobia*, como su eliminación.

*Aporofobia, pobreza económica, inclusión de calidad, intervención didáctica,
Educación Infantil*

Although *aporophobia* is a phenomenon that has existed for years, it has taken centuries to reach the conclusion that one of the keys to eradicating poverty was to eliminate hatred and contemptuous behaviours towards poor people. Therefore, taking as a starting point this statement by Adela Cortina, this Final Degree Project (FDP) has analysed how attitudes such as empathy, tolerance, respect and solidarity towards people who find themselves in a situation of economic poverty can be fostered in Early Childhood Education. An intervention proposal has also been developed and carried out. The results of it have shown that there are ways that can be effective in both the prevention and elimination of behaviours that promote *aporophobia*.

*Aporophobia, economic poverty, quality inclusion, didactic intervention,
Early Childhood Education*

Sarrera

Gradu Amaierako Lan (GrAL) honen helburu nagusia Haur Hezkuntzatik hasita gizartean nahiz hezkuntzan existitzen den fenomeno bati aurre egitea da, *aporofobia*-ri, hain zuzen ere. 2019. urtean, Euskal Autonomia Erkidegoan (EAE) pobretasun-egoera batean erortzeko arriskuan zeuden biztanleetatik (% 10), % 5,2 pobrezian murgilduta egon eta % 4,8k txirotasun latza pairatzen zuen (EAPN, 2020). Horrek gizarte-bazterketaz eta pobreziaz mintzatzea dakar berekin, bi kontzeptu horiek diru-sarrera eta baliabide urriak edukitzeagatik duintasunez bizitzeko egokierarik ez duten pertsonak barne hartzen baitituzte. Bazterkeria horrek umeen gaitasun fisiko, kognitibo, afektibo eta sozialen garapenean eragina duenez (Guijo, 2010), 237/2015 Dekretua, abenduaren 22koa, Haur Hezkuntzako curriculuma zehaztu eta Euskal Autonomia Erkidegoan ezartzekoa, haurtzarotik aukera-berdintasuna sustatzearen, diskriminaziorik ez egotearen, ezberdintasun sozialak ezabatzearen eta balioen arabeko hezkuntza bermatzearen alde aurkezten da. Haatik, etapa horretan ez dago ezberdintasun ekonomikoekiko tolerantzia garatzeko baliabide askorik, eta ezin da ahantzi hezkuntza-sisteman aniztasun ekonomikoa egoteak balio horiek lantzeko lagungarri izan daitekeen arren, *aporofobia*-ren aldeko jokabideak ere berekin ekar ditzakela. Hori dela eta, lan honetan haurtzarotik hasita *aporofobia* ekiditeko esku-hartze didaktiko bat proposatuko da.

Behin hori argituta, segidan azalduko den egitura jarraitzen du lanak. Lehenik eta behin, marko teorikoa aurkeztuko da, gizarte-ezberdintasunei, EAE-ko egoera ekonomikoari, gizarte-bazterketari, pobrezari, Haur Hezkuntzako curriculumari eta *aporofobia*-ri buruz egindako bilaketa bibliografikoa agerian utziz. Azken hau fenomenoaren prebentzio nahiz desagerpenerako esku-hartzeak sortzearen beharra ulertzeko lagungarria izateaz gain, proposamen didaktiko eraginkor bat osatzeko kontuan hartu beharreko alderdien berri emango du. Bigarrenik, ikerketa bibliografiko horretan oinarritutako esku-hartze proposamena azalduko da, 5 urteko 24 ikasleei bideratu eta 8 saiotan banatuko dena. Horren bitartez, Haur Hezkuntzatik *aporofobia*-ren aldeko jokabideen agerpena ekiditea espero da. Hirugarrenik, proposamen didaktikoa eskola batean praktikan jartzeko aukera egongo denez, horretan eskuratutako emaitzak adieraziko dira. Azkenik, ondorioen atalean, zehaztutako helburuen erdiespena, esku-hartzearen eraginkortasun-maila, agertu diren oztopoak, eta abar azalduko dira. Gainera, irakasle gisa eta etorkizun profesionalari begira ondorioztatukoaren berri emango da.

1. Esparru Teorikoa

1.1. Ezberdintasun sozialak eskolan

Aporofobia-ren prebentzioaren beharraz eta horrek aurkeztutako erronkaz mintzatzen hasi baino lehen, hezkuntza-sistemak ezberdintasun sozialei dagokionez duen eragin nahiz eginkizuna aztertu beharra dago. Hezkuntza egungo gizartearen garapenarentzat ezinbestekoa den oinarritzko ekintza soziala da. Horren ebidentzia nagusia garatutako gizarteetan hezkuntzak erakunde publikoetatik inbertsioei dagokionez jasotzen duen garrantzia eta interesa izan daiteke. Testuinguru honetan, errendimendu hezigarria hezkuntza-sistema bakoitzaren ezaugarrien arabera da, hots, giza baliabideen, baliabide materialen eta baliabide finantzarioen; zentroak antolatzeko moduen, eskaintako irakaskuntzaren zein proiektu hezigarrien, irakasle-taldearen kalitatearen edo klasean aurrera eramandako dinamiken menpe dago. Baldintzatzaile horiek ez ezik, beste asko ere badaude; hala nola, ikaslearen testuinguru sozial eta familiarra, honek ikaskuntzaren aurrean duen jarrera eta egindako ahalegina, bere familiak berarengan daukan konfiantza, irakasleak, eskola eta sistema bera (Rodríguez, 2012).

Are gehiago, aditu askok eskolak gizarte-ezberdintasunek eragindako hezkuntza-aukeren desparekotasunaren erreproduzio soziala bultzatzen duela defendatzen dute (Bourdieu eta Passeron, 2001; in Martínez, 2017); irakaskuntza-ikaskuntza prozesua erdi- eta goi-mailako klaseen alde egituratuta egoteaz gain, sarritan, hezkuntza-sistemak ezberdintasun sozialak lorpen individualen menpe daudela aditzera ematen baitu (Martínez, 2017). Beste hitzez, indibiduoek guztiek egokiera berdina dituztela eta haien lorpenak egindako esfortzuen arabera direla sinestarazten die, eta guzti hori iruzur bat baino ez da; gizartearen kontrolatzeko eta isil-isilik mantentzeko engainua. Gainera, ezin da ahantzi ahalegin-mailagatik sortu ez den edozein ezberdintasun soziala bidegabea dela. Esfortzua neurtzea zail samarra izanagatik ere, badaude hainbat ezaugarri individual neurtu daitezkeenak; sexuaren, klase sozialaren, etniaren, eta abarren arabera, preseski. Halaber, korrante-kontserbadoreen taldeen arteko ezberdintasun guztiak sozialak ez direla aitortu arren, haien existentziak horiek ikertzearen eta horien aurka borrokatzearen premia agerian uzten du (Roemer, 1999; in Martínez, 2017).

Ukaezina da eskola talde sozial zehatz batzuei mesede egiten dien instituzioa dela. Hasiera batean, talde horientzako heziketarako sortu zen, eta arian-arian, beste taldeko indibiduoak gehituz joan ziren. Eskolak eta irakasle gehienek, bertan pertsona guztiak

berdin tratatzen dituztenez gero, erabateko zuzentasunez jokatzeko ari direla uste dute; baina ez ote da horixe, hain zuzen ere, dagoen arazo nagusia? Azken finean, eskolako unibertso kulturalak sustatzen dituen jokabideek, goraiatzeko pertsona ereduak, eta abarrek talde hegemonikoen unibertsoari fabore egiten diete, eta orduan, unibertso horretan sartzea errendimendua izateko modu bakarra da (Feito, 2006). Sarritan, indibiduen eta gizataldeen arteko berezitasunak ezberdintasun bihurtzen dira egungo gizarte-sistemak horietako batzuk pribilegiatzen dituelako besteen gainetik, aukera eta ongizate hobeak eskainiz. Gaur egungo gizartean, hezkuntza-sistemari dagokionez, hiru hausketak sozial hartu dira garrantzitsutzat bereziki. Lehenik eta behin, klase-ezberdintasunak, sistema kapitalistak baliabide eta aberastasunari heltzea jabetasunaren eta sistema okupazionalaren arabera mugatzen baitute. Bigarrenik, genero-ezberdintasunak, patriarkatuaren menpe dagoen sisteman gizonak menderatze posizioetan dauden bitartean, emakumeak menpeko posizioetan kokatzen direlako. Hirugarrenik, etnia-ezberdintasunak, sistema kultural etnozentrikoetan ekialdeko kulturen balio, ikuspegi, jokabide eta bizi-moduei nagusitasuna eskaintzen baitzaie gainerako etniekin alderatuz. Hausketa sozial horietan langile-klasea, emakumeak eta etnia gutxiengoak behartsuenen dauden taldeak dira (Merino et al., 2006).

Egoera horren aurrean, urteak aurrera joan ahala, hezkuntzan ezberdintasun sozialen ondorioz ager daitezkeen eskola-porrota nahiz hezigaien arteko errendimendu-, gaitasun- eta motibazio-desoreka leuntzeko neurri eta erreforma hezigarri berriak martxan jarri dira. Testuinguru familiarra, eskolaren eta familiarren arteko komunikazioa, faktore instituzionalak, familien maila sozioekonomikoa, generoa, etnia, haur bakoitzaren gaitasunak nahiz motibazioa, eta abar eskola-arrakastan edo -porrotan eragin gehien eduki dezaketen faktore sozial nagusiak diren arren (Rodríguez, 2012), Gradu Amaierako Lan (GrAL) hau estatus sozioekonomikoak duen eraginean batez ere zentratuko da, Haur Hezkuntzako etapan ezberdintasun ekonomikoaren aurrean tolerantzia garatzeko baliabide askorik ez dagoelako. Maila sozioekonomikoak errendimendu akademikoan duen eragina ukaezina da, estatus sozialak eta egoera ekonomikoak ikaskuntza-maila batzuetarako sarbidea oztopa dezaketelako, goi-mailako ikasketen kasuan batez ere. Egia da Haur Hezkuntzan ezberdinkeria hura beken eskaintzaren edo familiek, irakasleek eta hezkuntza-sistemak haien inguruan dituzten iguripen baikorren bidez leundu daitekela, baina ezin da ahanzi babesgabeko talde horiek haurtzarotik pairatutako bereizkeria (Pérez, 1981; in Rodríguez, 2012).

1.2. Euskal Autonomia Erkidegoko (EAE) pobrezia-erradiografia: egoera eta erantzunak

Dena den, zein baliabide behar diren jakin ahal izateko, Euskal Autonomia Erkidegoan (EAE) zein errealitate aurre egin behar zaion aztertzea premiazkoa da. Horretarako, 2008. urtetik 2019. urtera arte¹ egon den bilakaera ekonomikoa ikertzea interesgarri suerta daiteke. Izan ere, 2008. urtean, EAE-n 2.159.427 biztanletik 196.508 (% 9,1) txirotasun-egoera batean erortzeko arriskuan zeuden; 2018. urtean, 2.170.868 biztanletik 186.695 (% 8,6); eta 2019. urtean, 2.177.880 biztanletik 217.581 (% 10). Gainera, aipatzekoa da 2008. urtetik (% 9,1) 2011. urtera (% 13,8) arte pobrezia-egoera batean murgilduta zeudenen kopurua igo zela 2010. urteko krisialdi ekonomikoagatik. Haatik, 2012. urtetik (% 13,3) 2019. urtera (% 10) arte, beherakada bat ere antzeman izan zen. Azken ehuneko horrek barne hartzen zituen pertsonak bi taldetan sailka zitezkeen: pobretasun gogor bat jasaten ez zutenek, 112.742 biztanlek (% 5,2), preseski; eta txirotasun latz batean zeudenak, 104.840 biztanle (% 4,8), zehazki. Hortaz, pobrezia bere osotasunean aztertuz gero, % 52 pobreak ziren eta % 48k pobretasun gogorra pairatzen zuten (1. eranskina) (EAPN, 2020). Honenbestez, datu horiek 2019. urteko biztanleriaren % 90 pobrea ez zela erakusten duten arren, ezin da ahantzi EAE-n pobrezia nahiz pobretasun gogorra jasaten duten pertsonak egon badaudela eta oraindik biztanleriaren ehuneko ehunak duintasunez bizi ahal izateko oinarritzko beharren asetasuna erdiesteko erronka dagoela.

Orobat, gabezia material² latza ere kontuan hartu behar da. 2008. urtean, EAE-n 60.464 biztanle (% 2,8) gabezia material latzean murgilduta zeuden; 2018. urtean, 69.468 (% 3,2); eta 2019. urtean, 75.908 (% 3,5) (2. eta 3. eranskina). Ondorioz, 2008. urtetik 2019. urtera arte egondako bilakaera aztertzen bada, gero eta pertsona gehiago gabezia material latza pairatzen zutela aitortu daiteke. EAE-n hilabete bukaerara ailegatzeko dagoen zailtasuna ere aintzat hartu beharreko faktore bat da. Izan ere, 2019. urtean, biztanleriaren % 38,8k zailtasunak zituen hilabete amaieran horretan egondako gastuak ordaintzeko. Dena den, azken datu horren barruan, zailtasun-mailaren araberrako sailkapenak ere

¹ 2020. urtean, European Anti Poverty Network-ek (EAPN) azken txostena, hots, 10.a, argitaratu zuen.

² Gabezia materiala neurtzerako orduan, zazpi item aztertzen dira: urtean gutxienez aste batean oporretan joateko aukera edukitzea, bi egunetan behin haragia edo arraina jateko egokiera izatea, etxebizitza tenperatura egoki batean mantentzeko aukera izatea, ezusteko gastuei aurre egiteko parada edukitzea, etxebizitza nagusiko ordainketetan atzerapenak egotea azkenengo 12 hilabetetan, automobil bat edukitzeko aukerarik ez izatea eta ordenagailu pertsonal bat izateko egokiera edukitzea.

badaude: % 6,2 zailtasun handiz ailegaten zen hilabete amaierara, % 9,5 zailtasunez eta % 23,1 nolabaiteko zailtasunez (4. eranskina) (EAPN, 2020).

Aurreko paragrafoko datuek gizarte-bazterketaz eta pobreziaz mintzatzea dakarte, bi kontzeptu horiek bizitza ekonomiko, sozial nahiz zibilean erabat parte hartu ezin duten edo diru-sarrera eta baliabide (pertsonal, familiar, sozial eta kulturalak) gabeziagatik euren gizarte-sistemak onargarritzat jotzen duen bizi-kalitateaz gozatzeko paradarik ez duten pertsonak barne hartzen dituztelako (Guijo, 2010). Euskal Autonomia Erkidegoaren (EAE) kasuan, gizarte-bazterkerian murgilduta dauden pertsonen % 49,2k pobretasun monetarioa ere pairatzen du. Gainera, ikuspegi monetario batetik bazterketa-egoeran dauden biztanleen % 50,8 txiroak ez diren bitartean, egoera horretan ez daudenen % 7,8, berriz, ikuspegi horretatik pobreak dira (FOESSA, 2019). Gizarte-bazterkeria prozesu konplexu, dinamiko eta multidimentsional bat da, faktore ekonomiko, politiko eta kulturalak dakartzana bazterketa-egoera anitzak eta amaigabeak eraginez. Horrenbestez, gizarte-bazterketa berdintasun ezan, diskriminazioan nahiz bidegabekeria sozialean datza eta belaunaldi bat baino gehiagotan irauteko joera du. Honako hauek dira pertsona edo talde batek bazterketa soziala pairatzen duela baieztatzeko kontuan hartzen diren adierazleak: lan-egoera, sarrera ekonomikoak eta etxean bizi diren kide-kopuruaren araberrako hornikuntza, gainditutako hezkuntza-mailak, gizarte- eta osasun-ondasunetara heltzea, eta azkenik, bizitza publikoetan adierazpenari eta parte hartzeari dagokionez dauzkaten aukerak. Horrez gain, haurtzaroan gizarte-bazterkeriak umeen gaitasun fisiko, kognitibo, afektibo eta sozialen garapenean eragina eduki dezake (Guijo, 2010).

Ildo horretatik jarraituz, 237/2015 Dekretua, abenduaren 22koa, Haur Hezkuntzako curriculum zehaztu eta Euskal Autonomia Erkidegoan ezartzekoa³ ere aztertu beharra dago, behin baino gehiagotan, honek hezkuntzak gizarte-bazterketa desagerrarazteko asmoa duela adierazten duelako. Lehenik eta behin, Haur Hezkuntzako curriculum ofizialak dioenez, “aukera-berdintasunerako bermea da Haur Hezkuntza, inolako diskriminaziorik egiten ez duena ezaugarri pertsonalengatik, nortasun kulturalarengatik, genero-nortasunagatik edo sexu-joera eta -nortasunarengatik. Izan ere, diferentzia ekonomikoak, sozialak, hizkuntzakoak, kulturalak eta pertsonalak gainditzea da haren xedeetako bat”. Bigarrenik, Eusko Jaurlaritzaren 237/2015 Dekretuak aitortzen duenez, “hezkuntza inklusiboak aniztasunaren adierazpen guztiak hartzen ditu aintzat: hizkuntza,

³ Euskal Herriko Agintaritzaren Aldizkaria (EHAA), 9. zenbakia, 2016ko urtarrilaren 15ean argitaratua.

kultura, gaitasunak, sexu-orientazioa, generoa eta baliabide sozioekonomikoak” (237/2015 Dekretuaren parte artikulatua). Hirugarrenik, Haur Hezkuntzako curriculum ofizialak hurrengo adierazten du:

Haurrak eta nerabeak zaintzeko eta babesteko otsailaren 18ko Legearen arabera, ikastetxeetako Hezkuntza eta Curriculum Proiektuek kontuan izan behar dute: a) balioen arabeko hezkuntza, zuzenbideko funtsezko printzipio, eskubide eta askatasunekin bat, bereziki aniztasunaren errespetua eta inor ez baztertea (jaioterri, adin, arraza, sexu, egoera zibil, sexu-joera, gaitasun fisiko edo psikiko, osasun-egoera, hizkuntza, kultura, erlijio, sineskera eta ideologiagatik edo beste edozein egoera edo ezaugarri pertsonal, ekonomiko edo sozialengatik) (237/2015 Dekretua, 15.3. artikulua).

Orduan, Haur Hezkuntzako etapetako eskolak premiazkoak dira gizarte-bazterkeriaren aurkako borrokan, testuinguru normalizatu bat eskaintzen dutelako, eta horren bidez, inklusioa eta gizarteratze-prozesua bultzatzen direlako. Halaber, bere ekarpena bikoitza da, normalizaziotik nahiz inklusiotik erantzun behar duelako eta haur bakoitzaren potentzialtasunen nahiz baliabideen garapena bultzatzeko zeregina daukalako. Haatik, gizarte-bereizketagatik sor daitezkeen ikaskuntzarako zailtasunak ekiditea ez ezik, bizikidetzari begira gauza daitezkeen zailtasunak ere aurreikusi eta zaindu behar dituzte (Guijo, 2010). Bazterketa soziala gai zahar bezain konplexua da egungo gizartean, bizitzaren dimentsio ezberdinak barne hartzen baititu: dimentsio pertsonala, zeinetan hura pairatzen dutenek autoestimu baxua duten; komunitate-dimentsioa, zeinetan ahulenak olgeten, istorioen nahiz iseken erdigunea diren; dimentsio soziala, zeinetan talde indartsuenek mundua ikusteko daukaten ikuspegia egokitzen hartzen den bitartean talde ahulenak arrarotzat jotzen diren; dimentsio politikoa, zeinetan talde batzuk euren eskubideak zein abantailak bermatzeko besteek baino botere gehiago daukatela agerian gelditzen den; eta dimentsio historikoa, zeinetan mendeetan zehar emakumeak, atzerriko biztanleria, txiroak, eta abar bizitzako alderdi guztietan baztertuta egon direla ikus daitezkeen. Dimentsio horietan ez ezik, kulturean, ekonomikoan, juridikoan, lan-munduan... ere gizarte-bazterketa antzeman izan da (Andrade, 2008).

1.3. Aporofobia

Lan akademiko honen abiapuntua ezberdintasun ekonomikoekiko tolerantzia Haur Hezkuntzatik garatzea dela aintzat hartuta, aurreko paragrafoan aipatutakoa zuzenean *aporofobia* kontzeptuarekin lotuta dago. Hura Adela Cortinak asmatutako neologismo bat da, bi hitz grekoz osatuta dagoena: *á-poros* eta *fóbeo*. Lehenengoak pobrea eta baliabiderik ez duena esan nahi du, eta bigarrenak, berriz, beldurra eta gutxiespena. Hori

dela eta, *aporofobia* txiroei eta babesgabeei izandako beldurra adierazten duen hitza da. Hura gaitzespen berezitat har daiteke, beste arbuioetatik ezberdina dena, nahi gabeko pobrezia ez delako pertsonen identitatearen ezaugarrietako bat. Gainera, hura pairatzen dutenek, hobekuntzak txikiak izan arren, horiengatik eskerrak ematen dituzte. Egoera horri “opari txikiak” nahiz “lehentasun moldakorrak” deitzen zaio, eta erabat salagarria da, baliabiderik ez dituztenak miserian egotea onartzea berekin baitakar. Horrekin batera, ezin da ahantzi nahi gabeko pobrezia ekonomikoa arrazoi natural edo sozialengatik jasaten den gaitza dela, eta mendeak pasatu behar izanagatik ere, pobreak euren egoeraren errudunak zirela pentsatzetik baieztapen hura onartzera igaro dela gizartea (Cortina, 2017).

Aporofobia ezabatzeko ahaleginak pertsonak hezitzea ez ezik, berdintasunaren eraikuntzatik pobretasuna desagerrarazi nahi duten erakunde ekonomiko nahiz politikoak sortzea ere eskatzen du. Izan ere, nahi gabeko txirotasuna ez da gaitz bakarra, harreman asimetrikoak *aporofobia*-ren oinarrian baitaude. Ezinezkoa da pertsonetikiko errespetua mantentzea eta autoestimua oinarri sozialak defendatzea, hiritarrak euren hirikideak pertsona eta mintzaide onargarrizat nahiz errespetagarritzat hartzeko moralki ahaldundu gabe. Beste hitzez, txirotasuna ez da desagertuko pobrezia ekonomikoko egoera batean dauden pertsonak gorrotoa eta mespretxua merezi dutela uste den bitartean. Zorionez, *aporofobia*-k aldagarriak diren oinarri zerebral eta sozialak dauzka, eta eraldaketa erdiesteko biderik egokiena hezkuntza eta erakunde ekonomiko, politiko zein sozialen eraikuntza da. Azken horiek pertsona guztiek duintasun bera izatearekiko errespetua sustatzeko gai dira, haurtzarotik askatasuna, berdintasuna, solidaritatea, errespetu aktiboa eta elkarrizketa bezalako balioak bultzatuz (Cortina, 2002; 2017).

2. Metodologia eta lanaren garapena

Aurreko atalean aipatutakoa kontuan hartuta, Gradu Amaierako Lan (GrAL) honen esku-hartze proposamenak *aporofobia* ekiditeko baliabide gisa pobreziarekiko kontzientziaren eta tolerantziaren garapena bermatzea du helburu. Horretarako, COVID-19ak eragindako errealitate ekonomiko berria aintzat hartuta, Haur Hezkuntzako hezigaiek babesgabetasun egoera batean dauden pertsonetikiko enpatia garatzea, haiei laguntzeko moduak bilatzea, *aporofobia*-ren aldeko jarrerak deuseztatzea eta ezberdintasun ekonomikoek ez dutela zertan zehaztu nork izan behar dituen eskubide gehien, nork merezi duen duintasun edo errespetu gehien, eta abar ulertzea bilatuko da.

2.1. Diagnostikoa

Gradu Amaierako Lan (GrAL) honetan aurkeztuko den esku-hartze proposamena azaldu aurretik, hurrengo lerrotan ikasle-taldearen ezaugarriak aipatuko dira. Kasu honetan, testuingurua Bilboko aldirian kokatuta dagoen itunpeko ikastetxe bat da, guztira 438 hezigai, eta Haur Hezkuntzan 103 matrikulatuta dauzkana. Esku-hartze honetako parte-hartzaile nahiz protagonista nagusia Haur Hezkuntzako bost urtekoen gelako ikasle-taldea izango da, 24 ikaslez osatuta dagoena. Haur ez-binarioak ez dagoenez, 13 neska eta 11 mutil daudela esan daiteke, eta Ekuadorren jaio zen ume bat izan ezik, gainerako haurrak eta euren gurasoak bilbotarrak diren arren, kultura eta etnia anitzekoak dira. Halaber, aniztasun funtzionalik duen haurrik ez egonagatik ere, hiru ikasle logopedarekin doaz eta beste lauk Pedagogo Terapeutikoaren (PT) laguntza jasotzen dute. Ikastetxearen inguru sozioekonomikoari dagokionez, familia gehienen maila sozioekonomikoa ertaina edo baxua da. Inguru soziolinguistikoaren harira, haurrek B hizkuntza-ereduan ikasten dute, hau da, irakaskuntza eta ikaskuntza euskaraz eta gaztelaniaz gauzatzen dira. Ume askoren lehen hizkuntza (H1) nagusia dela (gaztelania) edo beste herrialde bateko hizkuntza darabilte ikusita, eredu hau haur hauentzat murgiltze programa bat da, helburua elebitasuna eta kulturbitasuna eskuratzea izanda (Skutnabb-Kangas, 1989).

Ikasle-talde honetan proposamena aurrera eramatearen arrazoi nagusiak ikastetxe horretako ikasle ohia izatea eta orain bost urte dituzten hezigaiekin Practicum I-a bizi izana dira. Bi bizipen horiek pobrezia-egoera batean murgilduta dauden familien aurrean eskolak duen funtzionamendua eta ikasle-talde horretako umeen egoera ekonomikoa ezagutzea ahalbidetu zuten. Izan ere, bai ikasle, bai irakasle gisa, eskola horretan uniformeak, liburuak, irteerak, eta abar ordaintzerik ez zeukaten familia asko zeudela ikusteak, haur askok jantokian bazkaldutakoa egun osoan jango zutena zela jakiteak, euren familiek seme-alabak dituzten beharrak behar beste asetzeko gai ez izateagatik ume askok Harrera Zentroetara joan direla behatzeak, eta abarrek eskola honentzat esku-hartze proposamen hau lagungarri nahiz onuragarri izan zitekeela agerian utzi zuten. Ezin da ahantzi hezkuntza-sisteman aniztasun ekonomikoa egoteak beti behartsuenekiko enpatia, tolerantzia, errespetua eta abar bezalako jarrerak sustatu beharko lituzkeen arren, *aporofobia*-ren aldeko portaeren agerpena ere ekar dezakela berekin, eta horiek desagerrarazteko material didaktikoak baino, horiek aurreikusteko baliabideak eskura izatea ezinbestekoa dela.

Haur Hezkuntzako bigarren zikloko irakasle batekin eta bost urtekoen gelako tutorearekin izandako elkarrizketen ondoren, gai honen lanketaren beharra egiaztatu izan da. Hasteko, bost urtekoen gelan seipazazpi umek haur pobrezia pairatu edo horretan erortzeko zorian daude. Halaber, Haur Hezkuntzako ikasleen % 67k jantokirako nahiz ikasmaterialerako bekak eskatzen ditu, eta laguntza horiek ez ezik, eskolaren aldetik beste batzuk ere eskatu eta jasotzen dituzte; esate baterako, uniformea eta amantalak eskainiz, euren aukeren arabera jantokiko edo bestelako ordainketak egiteko epeak luzatuz, argitaletxei familia behartsuenei liburuak dohain emateko eskatuz, eta abar eginez. Orobat, koronabirusaren hedapenarekin batera, familia askok asetu ezineko behar berri bat agertu da eskolan, euskarri edo ondasun digitalena, alegia. Are gehiago, ikastetxean gero eta muturreko pobretasun-egoera gehiago antzeman izan dituzte, esate baterako, familia batzuk haurren tutoretza galdu dute umeen beharrak ekonomikoki asetu ezin izanagatik, eta horren ondorioz, bi egoera errepikatu izan ohi dira. Askotan, euren aiton-amonek tutoretza lortu dute, baina euren baliabide ekonomikoak eskasak izan direnez, haurren egoera ez da hobetu. Orduan, umeak Harrera Zentroetara joan dira, eta normalean, hara doazen haur gehienek euren haurtzaro osoa bertan igarotzen dute.

Egoera horren aurrean, ikastetxeko partaideek zenbait proiektu solidarioetan parte hartzen dute; hala nola, Bilboko Elizbarrutiko Caritasen Haurtzaro programaren barruan dagoen gizarte-heziketa eremuko laguntzarako *Puxika* izeneko proiektuan. Hura 6 eta 12 urte arteko haurrak euren gaitasun pertsonal nahiz sozialen garapenean laguntzera bideratuta dago. Ikastetxeak beste bi proiektu ere badauzka: lehenengoa, Txilera (Quilpué) bideratuta dago eta hezkuntza-komunitate osoak merkatu solidario bat egiten du, eta bigarrena, Tanzaniako (Makete) proiektu bati laguntzean datza. Hori gutxi ez eta, Domund, Caritas, Manos Unidas, UNESCO edo Intermon-Oxfam bezalako erakundeek kanpaina solidarioetan ere parte hartzen dute. Gainera, bat-bateko premietara erantzuteko kanpainak ere sortzen dituzte, adibidez, 2020-2021 ikasturtean, pandemiak eragindako ondorio larrien aurrean, familiak elikagaien bilketa bat egitera motibatu eta horiek Pobreen Arrebatxoei emango dizkiete. Ikastetxetik at ere beste proiektu batzuetan parte hartzen dute, adibidez, Domund-agatiko Lehenengo Lasterketa Birtual Solidarioan parte hartu eta nahi edo ahal izan zuten ikasleek euro bateko ekarpena egin zuten. Horrenbestez, azaldutako guztia aintzat hartuta, esku-hartze didaktiko honen bidez eskolari *aporofobia* ekiditeko bidean ekarpen berritzaile bat egitea espero da.

2.2. Diseinua/plangintza

Gradu Amaierako Lan (GrAL) honetan, esku hartzeko aukera metodologiko gisa Sekuentzia Didaktiko (SD) baten egitura jarraituko da. Hura esku-harmen pedagogikoaren antolaketaren muina da, esku-hartze pedagogikoa jardute zail eta konplexu bat delako, ikasgelatan egoera anitzak gauza daitezkeelako eta irakasleek etengabe bat-bateko erabakiak hartu behar dituztelako. Beste hitzez, Sekuentzia Didaktikoa (SD) esku-harmen pedagogikoa zehazten duen eta jarduera bat baino gehiago biltzen dituen multzoa da, segidan egituratuta dagoena, helburu pedagogiko batzuk erdieste bilatzen duena, eta berariazko hasiera eta amaiera dauzkana (Larrigan eta Idiazabal, 2012).

Sekuentzia Didaktikoak (SD) lan-saio anitzak prestatzeko eta elkarren artean lotzeko egokiera eskaintzen duela aitor daiteke (Larrigan eta Idiazabal, 2012), eta bi ataletan antolatuta dago: alde batetik, irakasleak erabiltzen duena, hots, proposamen didaktikoa; eta bestetik, ikasleentzat bideratutako materiala, ekintzen segida, alegia. Lehenengoak arazo-egoeraren azalpena, oinarritzko kompetentziak, helburu didaktikoak eta ebaluazio-irizpideak barne hartzen ditu. Bigarrenean, berriz, arazo-egoeratik abiatuta osatutako hasierako fasea, garapen fasea, komunikazio- eta aplikazio-fasea eta orokortze eta transferentzia fasea aurki daitezke. Hasierako fasean, umeei arazo-egoeraren, hau da, testuinguruaren, erronkaren eta egitekoaren berri jaso, eta lanaren planifikazioa aurkezten da. Garapen fasean, ikaskuntza berriak haurrek aldeztatik zuzten ezagutzetara gehitzeko, ikaskuntzak erabiltzeko nahiz finkatzeko, eta horiek egituratzeko jarduerak martxan jartzen dira. Aplikazio- eta komunikazio-fasean, azaldutako arazo-egoera ebazten da ikasitakoa erabiliz eta jakinaraziz. Azkenik, orokortze eta transferentzia fasean, ikasitakoa beste antzeko egoera batean aplikatu daitekeela baieztatzen da. Jarduera guzti horien bidez, haurrek oinarritzko zeharkako kompetentziak nahiz oinarritzko diziplina kompetentziak jorratzen dituzte, ondorengo paragrafoan zehaztuko direnak (Berritzegune Nagusia, 2021).

Aldez aurretik azaldu den lez, proposamen didaktiko hau *aporofobia*-ren oinarrian dauden harreman asimetrikoak desagerraraztearen beharrik sortu izan da. Azken batean, hainbeste aldarrikatzen den kalitatezko eskola inklusibo bat eraikitze, pobrezia ekonomikoko egoera batean dauden pertsonetako gorrotoa eta mespretxua Giza Eskubideen aurka doala eta indibiduo guztiak errespetagarriak direla Haur Hezkuntzatik

helarazi beharreko mezuak dira. Arazo-egoera horren aurrean diseinatutako esku-hartzearen bitartez, Haur Hezkuntzako curriculumak zehaztutako oinarritzko zehar-kompetentzien nahiz diziplina-kompetentzien jorraketa egingo da. Lehenengoi dagokionez, ikasleek hitzez, hitzik gabe eta modu digitalean komunikatzeko kompetentzia, ikasten eta pentsatzen ikasteko kompetentzia, elkarbizitzarako kompetentzia, ekimenerako eta ekiteko espiriturako kompetentzia, eta izaten ikasteko kompetentzia landuko dituzte (237/2015 Dekretua, 6.2. artikulua). Oinarritzko diziplina-kompetentzien artean, hizkuntza- eta literatura-komunikaziorako kompetentzia, matematikarako kompetentzia eta gizarterako eta herritartasunerako kompetentzia nagusitzen dira (237/2015 Dekretua, 7.3. artikulua).

Ildo horretatik jarraituz, ondorengo paragrafotan aurkeztuko den esku-hartzea lan honen autoreak sortua izan dela aipatzekoa da. Xede nagusia *aporofobia* sustatzen duten jarreraren prebentzioa izanik, hori erdiesteko bidean, honako helburu didaktiko hauek zehaztu dira:

- 1) Lanbideei eta diruari buruz dituzten aurrezagutzetan murgiltzea eta horiek aurkeztea.
- 2) Lanbide bakoitzak betetzen duen funtzio soziala ezagutzea eta langileek horretan arituz gero dirua irabazten dutela ulertzea.
- 3) Dirua zer den, zertarako balio duen, eta horren gabeziaren ondorioen inguruko ezagutzak eskuratzea.
- 4) Ipuinean haurrentzat zentzua duen eta hurbila izan daitekeen egoera bat aurkeztuz, umeen ikaskuntza esanguratsua izatea.
- 5) Koronabirusak eragindako egoera ekonomikoa, hots, langabezia interpretatzeko gaitasuna garatzea.
- 6) Pobreziaren kausak nahiz ondorioak konprenitzea.
- 7) Duintasunez bizi ahal izateko oinarritzko beharrak daudela ulertzea eta Giza Eskubideekiko sentikor bihurtzea.
- 8) Arazo-egoera baten aurrean, elkarlanaren eta jakin-minaren bitartez ebazpen modu ezberdinak proposatzea eta horiek aurrera eramatea.
- 9) Enpatia, tolerantzia eta solidaritatea bezalako balioak barneratzea pobretasun egoera batean daudenen bizipenak ulertzeko eta etorkizunera begira *aporofobia*-ren aldeko jarrerak ekiditeko.
- 10) Egunerokotasunean, ikasitako balioak (enpatia, solidaritatea, errespetua, tolerantzia...) praktikan jartzea.

Material didaktiko honetan zein baliabide erabiliko diren aipatzea ere interesgarri izan daiteke. Lehenik eta behin, baliabide pertsonalen artean hezigaiak, ikasle-taldearen tutorea eta lan honen autorea nagusituko dira. Bigarrenik, baliabide materialak honako hauek izango dira: kartoi-mehez egindako kartulina bat eta lanbide ezberdinetako pertsonaiak nahiz objektuak; kartoi-mehez egindako supermerkatua, osagaiak, dirua eta erosketetarako orgak; *Anttonen kezka* izeneko ipuina eta txotxongiloak, eta kartoizko kutxa handi bat. Azkenik, baliabide funtzionalak zehazterako orduan bi aldagai kontuan hartuko dira; alde batetik, denbora eta bestetik, dirua. Denborari dagokionez, sekuentzia didaktiko honek guztira zortzi eguneko iraupena edukiko du. Gutxi gorabehera, egun bakoitzeko 15 eta 45 minutu arteko iraupena edukiko dute saioek (5. eranskina). Diruaren harira, kasu honetan, eskolak ez du dirurik emango beharrezkoa den materiala erosteko.

Gelarako jardueren segidari begira, hura talde handian zein lau ikasletako sei talde txikitik aurrera eramango da. Ekintzen sekuentzia osatzerako orduan, horiek sinpleenetik konplexuenera egituratuko dira ikasleen aurrezagutzen berri jasotzeko, horietara jakintza berriak gehitzeko, ezagutzak modu esanguratsu batean barneratzeko, eta azkenean, umeek eurek ikasitakoa praktikan jartzera iristeko. Hori dela eta, esku-hartze proposamenaren hasierako fasean, hezigaiak lanbideen eta diru-lorpenaren artean dagoen harremanaren inguruan zer-nolako ezagutzak dituzten ikusiko da. Izan ere, ikaskuntzaren eraikuntza esanguratsua izan dadin, abiapuntua umeek dituzten aurrezagutzak izan behar dira beti, eta hurrek mundu sozialaren errepresentazioak bere garapen kognitiboaren eta daukaten esperientzia sozialaren arabera eraikitzen dituzten arren, aldagai indibidualek ez ezik, sozialek ere eragina eduki dezakete. Horren adibidetako bat subjektuaren eta familiako kideen, irakasleen eta berdinkideen artean sortzen diren harremanen bitartez gauzatutako ikaskuntza izan daiteke (Molero, 2000).

Jarraian, ondorengo faseetako jarduerekin gertatuko den lez, etapa hau osatuko dituzten ekintzak laburbilduta azalduko diren arren, 9. eranskinean jarduera bakoitzaren kompetentzia, eduki, helburu, denbora, baliabide materialak, garapena eta ebaluazio-irizpide nahiz –adierazleak sakontasun handiagoz bilduko dira. Hasierako faseak hiru jarduera hartuko ditu barne eta euren mintzagaia nagusia lanbideak eta dirua izango dira. Lehenengoan, *Aurrezagutzetan murgiltzen* ekintzan, 15 minutuan hurrek azken bi kontzeptu horiei buruz dituzten jakintzetan murgiltzea espero da. Horretarako, umeak asanbladan eserita dauden bitartean, euren aurrezagutzetara hurbiltzeko asmoz, hezigaiak

hainbat galdera egingo zaizkie; hala nola, “ba ote dakizue zer den lanbide bat?”, “zein da zuen gurasoen edo tutoreen lanbidea?”, “zertan datza?”, “zer egiten dute bertan?”, “zer lortzen dute euren lanaren truke?”, “zer da dirua?”, “zertarako balio du zuen gurasoek egindako lanaren bidez lortutako diruak?”, “zertarako erabiltzen duzue dirua?”, “zer gertatzen da dirurik ez badaukazu?”, eta abar.

Bigarrena *Kazetariak argazki-makina, eta suhiltzaileak, zer?* izango da, 30 minutuko iraupena edukiko duena eta umeek lanbide bakoitzak duen funtzio soziala ezagutzera eta beharginek horretan arituz gero dirua irabazten dutela ulertzera bideratuta egongo dena. Haurrek ahalik eta lanbide gehienek ezagut ditzaten eta horiek zein funtzio betetzen duten ulertu edo barnera dezaten, jarduera honen material nagusia langileen eta horiek euren jardunean erabiltzen dituzten tresnen argazkiak izango dira (10. eranskina). Hasteko, langileen irudiak erakutsiko zaizkie banan-banan, eta horietako bakoitza zer den eta bere lanbidea zertan datzan azaltzen ahaleginduko dira talde handian. Ondoren, ume bakoitzari tresna baten irudia emango zaio eta berak erabakiko du non kokatu hura. Behin objektu guztiak kartoi-mehean jarrita daudela, guztien artean langile bakoitzari esleitu zaizkion tresnak egokiak diren edo ez eztabaidatuko dute, eta beharrezkoa izanez gero, aldaketak egingo dituzte. Azkenik, euren gurasoen edo tutoreen lanbidea zein den aipatu, eta horretan erabiltzen dituzten tresnez mintzatuko dira (9. eranskina).

Hasierako faseko hirugarren jarduerak ere 30 minutuko iraupena edukiko du eta kasu honetan, helburu nagusia dirua zer den, zertarako balio duen, eta horren gabeziaren ondorioen inguruko ezagutzak eskuratzea izango da. *Supermerkatura goaz!* ekintza aurrera eramatearren, irakaslearen guraso baten urtebetetzea delako aitzakia hartuta, hezigaiek bizkotxo bat prestatzeko osagaiak irudimenezko supermerkatuan erosi beharko dituzte. Lau kideetako sei taldetan aurrera eramango da jarduera hau, eta talde bakoitzeko supermerkatuko apal batzuk irudikatuta daukan kartoi-mehe bat, salgaiak, zortzi euro gehitzen dituzten bi edo euro bateko monetak eta erosketetarako orga bat egongo da (11. eranskina). Asmoa bada umeek supermerkatuko kartoi-mehetik osagai bat askatzen eta erosketetarako organ itsasten duten bakoitzean, horrek uzten duen lekuan hura erosteko beharrezkoa den diru-kantitatea bertan jartzea (euro bat edo bi euro). Gainera, supermerkatuko apaletan txokolate-irabiakia ere topatuko duten arren, bakarrik beharrezkoak diren osagaiak erosteko dirua edukiko dutenez, hura hartuz gero bizkotxoa ezin izango dutela prestatu ulertu eta hura erosteari uko egingo diote (9. eranskina).

Garapen fasearen harira, etapa honetan aurkeztuko diren jardueren oinarria Intermón Oxfam-en laguntzaz argitaratutako *Marta está contenta* ipuina izango da (Casals, 2006b). Hura Pobreza Cero estatu-mailako mugimenduaren material pedagogikoetako bat da, zeinen helburua gizarteko sektore guztiak pobretasunaren eta ezberdintasun sozialen borrokan eraginkortasunez eta behin betiko modu batean murgiltzea den. Ipuin horrek Haur Hezkuntzatik hasita pobreziaren gaia eta horri lotuta dagoen guztia ezagutzeko parada eskaintzen du; hurrei fenomeno horrez, bere kausez, bere ondorioez eta dakartzan bizipenez hausnar eginarazten baitie. Izan ere, umeekin gaia horrez mintzatzea konplexua izanagatik ere, ezin da ahantzi hurrek bizitzen, ikusten eta sentitzen duten guztia zalantzan jartzen dutela eta horren inguruko galderak sortzen zaizkiela (Casals, 2006a).

Ipuin hura hiru eta sei urte arteko umeentzat bideratuta dago eta narrazioa ez ezik, istorioan zehar aktibitate batzuk ere eskaintzen ditu. Martaren istorioa gure herrialdeko nahiz errealitateko testuinguruan garatzen da, eta erdi-mailako familia batez hitz egiten du, zeinek bere oinarrizko beharrak asetuta dauzkan arren, aitaren irazpenaren berri jasotzen duen. Gertaera horrek desoreka eramaten du euren bizitzara, baita kezka ere, lan-aukeren gabezia begi-bistakoa baita. Kasu honetan, ipuina sortzerako orduan, erakundearen asmoa langabeziaren gaian murgiltzea izan zen, baina egoera muturreraino eramane gabe, euren helburua umeak haurtzarotik noizean behingo aukera ezak nola bizi daitezkeen ezagutzera hurbiltzea baitzen. Gainera, narrazioa Martaren ikuspuntutik antolatuta dago, agerian utzi nahi izan baitzuten nola bizi izaten duen errealitate hau ume batek. Are gehiago, istorioan zehar, zeharkako modu batean azpigai garrantzitsu batzuk lantzen dira: emozioak, pertsona guztiek hezkuntzarako eta osasunerako eskubidea izan behar dutelako aldarrikapena, laguntasun-jarrera egokiak, eta abar (Casals, 2006a).

Orduan, *Marta está contenta* ipuina oinarri gisa hartuta, fase honetan bi ekintza nagusi egongo dira, *Anttonen kezka* eta *Anttonek laguntza behar du*, preseski. Lehenengoan, *Anttonen kezka* izeneko ipuina izango da material nagusia, eta eskuz egindako liburu horrez ez ezik, istorioa ikuspuntu ezberdinetatik kontatzeko asmoz, irakaslea txotxongiloek ere baliatuko da, narrazioko pertsonaiak izango direnak (12. eranskina). Gainera, ikasleak entzuleak eta parte-hartzaile aktibo izango dira elkarrekintzaren bidez. Kasu honetan, protagonista bost urteko haur bat da, Antton izenekoa eta Bilbon bizi dena. Bera oso triste dago bere gurasoek koronabirusagatik taberna itxi behar izan dutelako eta dirurik irabazten ez dutelako. Ekintzak 45 minutuko iraupena edukiko du eta helburuak

honako hauek dira: ipuinaren bitartez umeen ikaskuntza esanguratsua izatea, koronabirusak eragindako langabezia interpretatzeko gaitasuna garatzea, pobreziaren kausak nahiz ondorioak konprenitzea, eta duintasunez bizi ahal izateko oinarrizko beharrak daudela ulertzea eta Giza Eskubideekiko sentikor bihurtzea (9. eranskina).

Garapen fasearen bigarren jarduerak 30 minutu iraungo ditu eta haurrak harremanetan jarriko dira protagonistaren lagun minarekin, Araitzekin, preseski. Honek Antton nola lagundu ez dakiela esan eta hezigaiei haiei zer bururatzen zaien galdetuko die talde handian. Haur guztien erantzunak entzun ondoren, Araitzek Anttoni haien objekturik gogokoenak dituen kutxa bat bidaltzea proposatuko du, ez dela zertan zerbait garestia izan eta garrantzitsuena haientzat inportantea izatea dela azpimarratuz. Umeek proposamen hura onartuko duten edo ez jakin baino lehen, irakasleak familiei gutun bat bidaliko die jakinaren gainean egon daitezen. Hortaz, ekintza honen helburu nagusia arazo-egoera baten aurrean, elkarlanaren eta jakin-minaren bitartez ebazpen modu ezberdinak proposatzea eta horiek aurrera eramatea izango da (9. eranskina).

Aplikazio- eta -komunikazio fasean, hurrek ikasitakoa praktikan jarriz, aurkeztutako arazo-egoera ebazteko moduak bilatuko dituzte. Honek 20 minutuko iraupena edukiko duten bi ekintza barne hartuko ditu, eta bien bidez hurrek enpatia, tolerantzia eta solidaritatea bezalako balioak barneratzea nahi da, pobretasun egoera batean daudenen bizipenak ulertzeko eta etorkizunera begira *aporofobia*-ren aldeko jarrerak ekiditeko. *Nire altxorrik preziatuena zuretzat* jardueran, umeak asanbladan eserita daudela eta korroaren erdian Anttoni bidaliko zaion kutxa dagoela, banan-banan altxatuko dira eta zein objektu preziatu ekarri duten eta zergatik azalduko dute. Honen bidez, behatu ahal izango da zein punturaino dauden prest bost urteko haurrak haientzat balio sentimental handikoa den zerbaiti uko egiteko haiek baino gehiago behar duen pertsona bat animatzeko (9. eranskina).

Agur zoriontsua ekintza umeentzat ahalik eta sinesgarrien izan dadin, Eusko Jaurlaritzak ostalaritzaren irekiera baimendu ostean aurrera eramango da. Irakasleak Anttonen kutxa gelara eramango du, eta protagonistaren txotxongiloa erabiliz, berriro taberna ireki ahal izan dutelako berria eman eta eskerrak emango ditu. Horrez gain, bera jada zoriontsu denez, euren objektuak itzuli eta pobretasun egoera batean erortzeko zorian dauden edo pobrezia pairatzen duten haurrak laguntzera animatuko ditu. Antton agurtu ondoren, korroan eserita dauden bitartean, irakasleak ikasleei euren objektu preziatuak gabe nola

sentitu diren, egoera ekonomiko latz batean dagoen haur bat laguntzea gustatu zaien, zer ikasi duten, eta abar galdetuko die (9. eranskina).

Azkenik, orokortze eta transferentzia fasean, haurretan benetan solidarioak izateko interesa piztu den eta beste testuinguru batzuetan behartsuenak laguntzeko prest dauden egiaztatuko da. Honek ekintza bat hartuko du barne, *Ikastetxetik at ere solidarioa izango naiz!* izeneko eta Pobreen Arrebatxoak laguntzeko kanpainan oinarrituko dena. Abenduan zehar, eskolak koronabirusak eragindako ondorio ekonomikoen aurrean haurrei donazioak egiteko egokiera eskainiko die kanpaina horren bidez. Umeei eskolara haiek nahi beste elikagai eramatea proposatuko zaie, pertsonen ongizatea ziurtatzeko beharrezkoa den behar baten asetzea bermatzeko, elikadurarena, alegia. Dohainak egiteko denbora-tartea amaitu ostean, esku-hartze proposamen honen autorea hurrekin nahiz tutorearekin harremanetan jarriko da euren esperientzia entzuteko eta umeetan jokabide-aldaketaren bat egon den egiaztatzeko (9. eranskina).

Horren ildotik jarraituz, ebaluazioa egiterako orduan erabilitako tresna nagusia aldeztu aurretik prestatutako behaketa sistematizatua eta parte-hartzaile aktiboa izango dela aipa daiteke, marko natural batean gauzatuko dena. Gainera, gertaerak erregistro ez-sistematizatu baten bitartez bilduko dira, deskribapen eta narrazio batean ikasleen jokabideak eta egoera modu kronologikoan azalduz (Ramírez, 2014) (6. eta 14. eranskina). Jardueratan gertatutakoa eta komentatutakoa narrazio batean biltzerako orduan, ebaluazio-irizpideak kontuan hartuko dira batez ere (9. eranskina). Tresna hori ez ezik, beste bi ere erabiliko dira ebaluazioa egiteko; lehenik eta behin, ikasleek esku-hartzearen hasiera eta amaieran dituzten ezagutzen berri jasotzeko eta horiek alderatzeko taula bat prestatu da (7. eranskina), eta bigarrenik, autoreak jarduera bakoitzaren ondorioz, horri dagozkion helburu didaktikoak erdietsi diren edo ez zehazteko beste taula bat osatu du (8. eranskina).

3. Emaizen azterketa

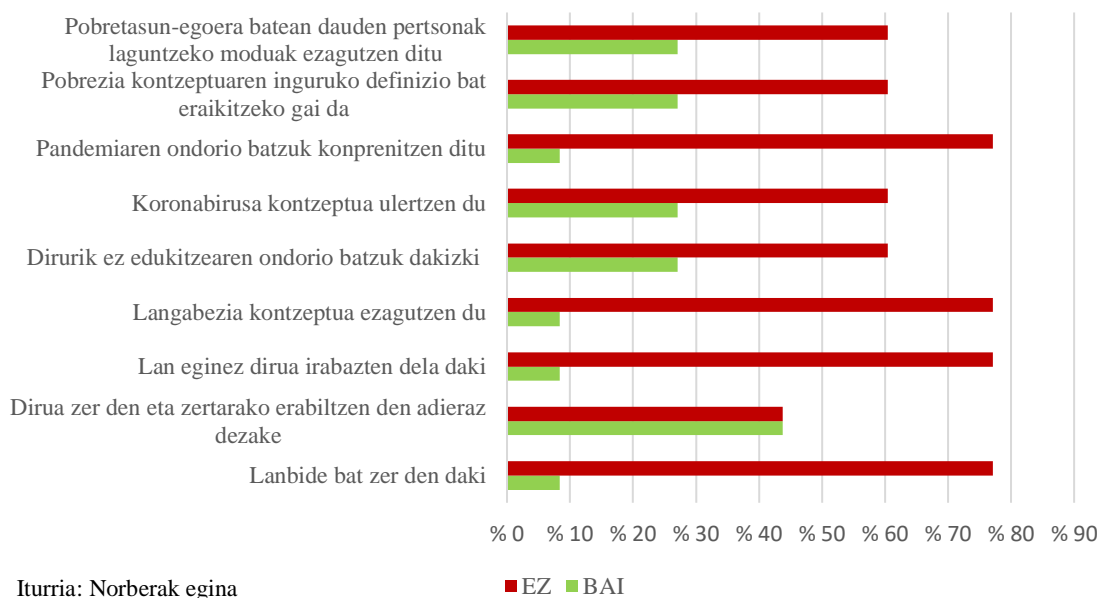
Aurreko atalean azaldutako esku-hartzea praktikan jartzearen ondorioz, emaitza jakin batzuk eskuratu dira. Haatik, aintzat hartu behar da proposamen didaktikoa azaroko eta abenduko hilabeteetan aurrera eraman zenez, hura eskolako ordutegiaren araberakoa ez ezik, autoreak Haur Hezkuntzako graduan zituen ordutegien eta eskolak koronabirusari dagokionez ezarri zituen neurrien araberakoa ere izan zela. Guztira 8 ariketa burutu eta

emaitzen bilketarako hiru tresna nagusi erabili ziren; hasierako eta amaierako ebaluazioetarako taulak, behaketetako erregistro ez-sistematizatua eta helburu didaktikoen ebaluaziorako taula, preseski.

3.1. Hasierako eta amaierako ebaluazioa

Lehenik eta behin, esku-hartze didaktikoaren lehenengo jardueraren ostean osatutako hasierako ebaluaziorako taulari esker, ikasle-taldearen aurrezagutzen berri jaso zen. Horren emaitzak aztertzerako orduan, datuak ikasle-kopuru zehatzen arabera sei taldetan bildu zirela (0-4, 5-8, 9-12, 13-16, 17-20, 21-24) aipatu beharra dago. Hori dela eta, ahalik eta informazio doien eskaintzearen, ondorengo grafikoan jasotako datuak aurkezten dira tarte bakoitzeko batezbestekoak ehunekoetan adieraziz (13. eranskina):

1. grafikoa: Hasierako ebaluazioa

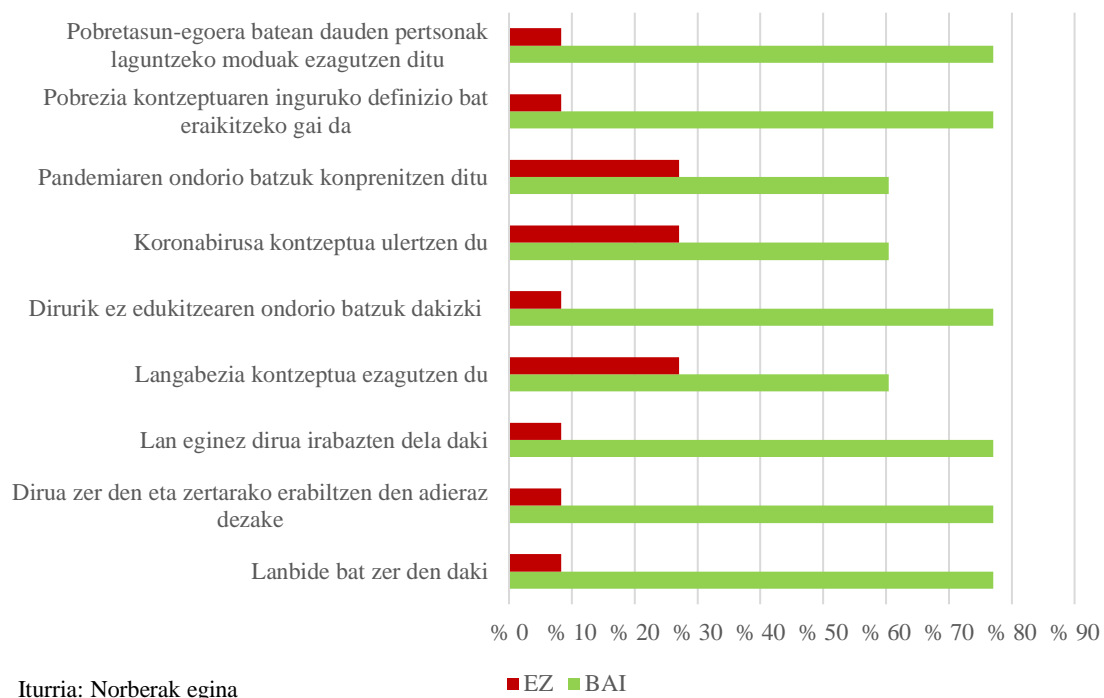


Oro har, ikasle-taldearen erdia baino gehiagok ezin izan zuen lanbideen, diruaren, COVID-19 eta pobreziaaren inguruko ezagutzik adierazi. Gehien ezagutu zuten kontzeptua dirua izan zen, baita bere erabilera ere. Haatik, horren jatorriaren eta lanbideen nahiz langabeziaren inguruko ezaguerak ia-ia hutsalak izan ziren. Koronabirusaren harira, nahiz eta zenbait umek horren esanahia aurkezten ahalegindu, ikasle-kopurua ez zen ezta ikasle-taldea osatzen duten haurren erdira ailegatu ere egin. Are gehiago, kasik inork ez zuen gaitasunik eduki ez pandemiaren inguruko ondorioak aipatzeko, ez ulertzeko.

Pobreziari dagokionez, ikasle-taldearen erdia baino gehiago ez zen pobrezia kontzeptuaren inguruko definizio bat eraikitzeko gai izan, ezta pobretasun-egoera batean dauden pertsonak laguntzeko moduak zerrendatzeko ere. Beraz, lanketa gehien behar izan zuten ezagutzak diruak lanbideekin eta langabeziarekin zuen lotura, koronabirusaren ondorioak eta pobrezia eta horren aurrean ekiteko moduak izan ziren.

Ildo horretatik jarraituz, esku-hartzea praktikan jarri zenetik amaierara arte egondako aldaketak argitasunez ikusteko, txosten honen autoreak irizpide berdinak jarraitzen zituen beste taula bat osatu zuen (13. eranskina), eta hurrengo grafikoan amaierako ebaluazio horren emaitzak beha daitezke:

2. grafikoa: Amaierako ebaluazioa



Orokorki, grafikoan kontzeptu guztien jakintzan hobekuntza egon dela antzeman daiteke, ebaluazio-irizpide orotan emaitza positiboak negatiboak gainditzen baitituzte. Aurreratze nabarmenena lanbide baten esanahiaren eta behar eginez dirua irabazten delako inguruko ezagueretan antzeman ziren. Izan ere, batezbestekoen arabera datuak aztertuta, hasierako ebaluazioan 24 ikasletatik 2 ikaslek bakarrik horiei buruzko jakintzak adierazi zituzten, eta proposamen didaktikoaren bukaeran, berriz, bakarrik 2 umek ez zuten erantzun. Bestalde, hobetze gutxien erakutsi zuen jakintza diruaren esanahiaren eta erabilerarena izan zen, hasiera-hasieratik hura umek ondoen ezagutzen zutena baitzen.

Horrekin batera, dirua ez edukitzearen ondorioak aipatzeko, pobrezia kontzeptuaren inguruko definizio bat eraikitzeke eta horren kausak eta ondorenak adierazteko gaitasunaren harira, ia-ia ikasle-talde osoan aurreratzea ere antzeman izan zen. Azkenik, oraindik lanketa gehiagoren premia agerian utzi zuten edukiak langabeziaren, koronabirusa kontzeptuaren eta pandemiaren ondorioen ingurukoak izan ziren.

3.2. Behaketako erregistro ez-sistematizatuaren emaitzak

Bigarren tresna aldeztatik aurretik prestatutako behaketa sistematizatu eta parte-hartzaile aktiboa izan zela aipa daiteke, zeinen gertaerak erregistro ez-sistematizatuaren narrazioen bitartez bildu ziren (Ramírez, 2014) (6. eta 14. eranskina). Jarraian, behaketa horietan bildutako alderdi eta gertaera garrantzitsuenak islatzearren, ekintza bakoitzaren ebaluazioa egiterako orduan horretan zehaztutako ebaluazio-irizpideak kontuan hartu ziren batez ere (9. eranskina).

3.2.1. Hasierako fasea

Esku-hartze proposamenaren *Aurrezagutzetan murgiltzen* ekintzaren mintzagaia nagusiak lanbideak eta dirua izan ziren. Lehenengoaren harira, hura zer zen azaltzerako orduan, ikasleek kontzeptu horren inguruko definiziorik osatu beharrean, horren adibideak aipatzeari ekin zioten. Gainera, kontzeptua euren testuinguruan kokatu zenean eta euren gurasoen lanbideez galdetu zirenean, ume gutxi batzuk euren gurasoek zertan behar egiten zuten adierazteko gai izan ziren, eta horietako batek bakarrik lanbide hura zertan zetzan adierazteko gaitasuna eduki zuen. Jarraian, euren gurasoek edo tutoreek zertarako lan egiten zuten galdetuz, diruaren kontzeptuan murgildu ziren. Bakarrik ume batek lan eginez dirua irabazten dela jakin izan zuen arren, hura zer zen eta zertarako erabiltzen zen galdetzean, haur gehienek aldetik erantzun egokiak jaso zituen lan honen autoreak. Dirurik ez edukiz gero zer gertatzen zen galdetzean, gehienek ezer erosi ezin dezakezula adierazi zuten arren, batek pobrea zarela aitortu zuen, pobrezia ekonomikoaren gaian murgilduz. Honenbestez, ekintza honetan, nahiz eta bi kontzeptuen inguruko definizioak askoz gehiago doitu behar ziren, ikasleentako batzuk lanbide bat eta dirua zer ziren ulertzea erdietsi zen, baita bien artean dagoen harremanera hurbiltzea ere.

Kazetariak argazki-makina, eta suhiltzaileak, zer? jarduera lanbideen inguruko ezagutzak handitzera bideratuta egon zen, eta umeek horretan aurkeztu ziren ogibide gehienek irudiak identifikatzeko gai izan ziren arren, euren testuingurutik urrun zeuden

batzuk identifikatzeko zailtasunak eduki zituzten. Hori dela eta, lanbide bakoitzari zegozkion tresnak kokatzerako orduan, zalantzak izan zituzten horiei zegozkionak euren behararekin lotzeko. Are gehiago, ikasle gehiago euren gurasoek edo tutoreek zertan lan egiten zuten aipatzeko gai izan ziren eta lan egiteko dauden arrazoiei buruz mintzatzen hasi zirenean, arrazoi ekonomikoak ez ezik, arrazoi bokatiboak ere agertu ziren. Horrenbestez, orokorrean haur guztiak lanbideak bereizteko, horien funtzio soziala identifikatzeko, bakoitzari dagozkion tresnak esleitzeko eta ikasitakoa euren ingurune hurbilarekin lotzeko gai izan ziren.

Supermerkatura goaz! ekintzan, diruaren erabileran trebatu ziren ikasleak gehienbat. Izan ere, bizkotxo bat egiteko osagaiak erosteko erronka esleitu, eta salgai bakoitzaren ondoan adierazitako salneurriak eta zeukaten diru-kantitatea aintzat hartuta nahiz eragiketa matematikoak eginda, talde guztiak bizkotxoa prestatzeko osagaiak erosteko gauza izan ziren. Nahiz eta hasiera batean batzuk txanpon gehiago edukitzeak diru gehiago izatea esan nahi zuela uste izan, taldean ezjakintasun hura ebatzi zuten. Are gehiago, txokolate-irabiakia tentagarria izanagatik ere, elkarrekintzaren bitartez beharrak nahien gainera jartzea erdietsi zuten. Beraz, jolas sinbolikoaren bitartez, haurrak diruaren kontzeptua garatzeko eta horren erabilera ulertzeko gai izan ziren, benetako beharrianak ziren erosketak bereiziz eta jaso zuten diru-kantitatea kudeatuz.

3.2.2. Garapen fasea

Anttonen kezka jardueraren ardatza ipuina izan zen, eta baliabide guztietatik *aporofobia* ekiditeko bidean ekarpen eraginkorra egin zuena izan zela esan daiteke. Izan ere, horren bitartez, umeak egoera ekonomiko konplexua bizi zuen pertsona baten emozioetara, familia-eredura, eta adiskidetasunaren, langabeziaren eta koronabirusaren kontzeptuetara hurbildu ziren. Gainera, balio sentimentala balio ekonomikoaren gainera egon beharko litzatekela konprenitzen hasi eta egoera ekonomikoa dena delakoa izanda pertsona guztiek osasun-zerbitzuetarako eta kalitatezko hezkuntza baterako eskubideak eduki behar zituztela barneratu zuten. Hori gutxi ez eta, ikasleek istorioa haur baten ikuspuntutik entzun izanak bere lekuan jartzea erraztu zuen. Horri esker, umeek haurtzaroan noizean behingo aukera eza nola bizi izaten den ikusi zuten.

Anttonek laguntza behar du ekintzaren bitartez, ikasleek protagonistarekin enpatia sentitu eta bera laguntzeko moduen bilaketan aurrea hartzeko gogoak izan zituztela, taldean besteen proposamenak entzuteko eta adostasun batera ailegatzeko gai izan zirela eta

hartutako erabakian jarrera parte-hartzailea eta solidarioa izan zutela antzeman zen. Hortaz, autoreak zehaztutako helburua erdietsi zuten, langabeziagatik Antton bizi izandako desorekaren aurrean, ikasleek protagonista animatzeko modu baten bilaketan aurrea hartzeko gogoak izan, eta balio sentimentala zituzten objektuak protagonistari bidaltzea aukera ona izan zitekeela adierazi zutelako.

3.2.3. Aplikazio- eta komunikazio-fasea

Nire altxorrik preziatuena zuretzat jardueran, aurrekoan proposatutakoa aurrera eramateko gai ziren egiaztatzeko momentua heldu zen, euren objektu preziatuenera uko egin behar izan baitzuten. Bakarrik ikasle-taldearen erdiak kutxan zerbait sartu zuen arren, horiek hautatzeko zergatiak eta objekturik ekarri ez zutenak haserretzeak eta triste jartzeak gela horretako bost urteko ume guztiak beste pertsona bat zoriontsu izateko haientzat balio sentimental handikoa zen zerbaiti uko egiteko gai zirela frogatu izan zen.

Agur zoriontsua ekintzan, ikasleek Anttonen aldarteaz eta haiek bidalitako objektuen aurrean izandako jarreraz galdetu zuten, haien egiteak berarengan edukitako eraginaren inguruan jakin-mina adieraziz. Gainera, Anttonen gutuna entzutean, ulertu izan zuten berriro euren objektuak eskuratuko zituztelako zergatia: orain protagonistaren gurasoek berriro behar egiten zuten, Antton pozik zegoen eta haien ondasunak egoera ekonomiko larri batean zeuden haurrak lagundu zituzten bueltatuko zizkien. Horrekin batera, hurrek protagonistari laguntzea izugarri gustatu zitzaizela eta berriro egingo luketela aitortu zuten, egindako donazioagatik pozik eta harro sentitu zirela adieraziz.

3.2.4. Orokortze eta transferentzia fasea

Esku-hartze proposamena bukatu ondoren, *Ikastetxetik at ere solidarioa izango naiz!* jarduera praktikan jarri zen. Umeei Pobreen Arrebatxoak laguntzeko kanpainan parte hartu zuten, erronka gisa koronabirusagatik egoera konplexu batean dauden pertsonak laguntzea zeukana. Horri buruz hitz egitean adierazitako ilusioak hiru lorpen nagusi utzi zituen agerian: donazioak egin zituztenean horiek zekartzaten ondorio positiboez kontziente zirela, aurrez aurre ezagutzen ez zituzten pertsonekin enpatia sentitzeko gai zirela eta edonor laguntzeko prest zeudela. Are gehiago, pertsonen ongizatea ziurtatzeko beharrezkoa den behar baten asetzea bermatzen ahalegindu ziren, elikadurarena, alegia. Beraz, proposamen didaktiko honek ikasletan bai ikastetxean, bai ikastetxetik at, solidarioak izateko interesa piztu zuen.

3.3. Helburu didaktikoen ebaluazioa

Ekintza bakoitzean burututako behaketaren ostean, autorea hirugarren tresnaz baliatu zen, hots, horiei dagozkien helburu didaktikoak erdietsi diren edo ez zehazteko taula batez (8. eranskina). Emaitzetan agerian gelditzen den lez, ekintza guztietan ikasle-taldearen erdia baino gehiagok proposatutako helburu didaktikoa erdietsi zuen, eta hamar helburuetatik seitan ia-ia ume guztiak espero zena lortzeko gai izan ziren. Azken horiek lanbideen funtzio sozialekin; diruaren jatorri, esanahi, baliagarritasunaren eta hura ez edukitzearen ondorioekin, ipuinaren bitartez ikaskuntza esanguratsu bat bultzatzearekin, duintasunez bizi ahal izateko dauden oinarritzko beharrekin, arazo-egoerei konponbidea bilatzearekin eta enpatia, tolerantzia eta solidaritatea bezalako balioekin zerikusia dutenak izan ziren. Bestalde, emaitzak positiboak izanagatik ere, oraindik lanketa gehiagoren beharra agerian utzi zituzten helburuen artean, koronabirusak eragindako egoera ekonomikoarekin, pobreziaren kausak nahiz ondorioekin eta ikasitako balioak egunerokotasunean praktikan jartzearekin erlazionatuta zeuden (15. eranskina).

4. Ondorioak

Lanean zehar azaldu izan den lez, GrAL honen abiapuntua Euskal Autonomia Erkidegoko (EAE) hezkuntza-sisteman dagoen aniztasun ekonomikoaren aurrean gizarte-bazterketa saihesteko bideak bilatzea izan da. Nahiz eta dibertsitate horrek balioen araberako hezkuntza, hots, aniztasunarekiko errespetua eta baztertzaren desagertzea sustatzeko egokiera eskaintzen duen; *aporofobia*-ren aldeko jokabideak ere ekar ditzake berekin. Orduan, lan honek *aporofobia* ekiditeko helburua eduki du, pobrezia ekonomikoa jasaten dutenekiko tolerantzia, enpatia, solidaritatea eta abar bezalako balioak bultzatuz. Halaber, nabarmentzekoa da aurkeztutako proposamen didaktikoa *aporofobia* sustatzen dituzten jokabideak desagerrarazteko ere balio izan daitekeen arren, batez ere horren prebentzioan arreta jarri dela. Izan ere, haurtzarotik fenomeno hura ekiditeko baliabide didaktiko eraginkorrak eskaintzen badira, etorkizunean hura desagerrarazteko bideak bilatzea ez da beharrezkoa izango.

Esku-hartze proposamenaren eraginkortasun-maila neurtzen hasi baino lehen, esan beharra dago, hasiera-hasieratik hura Haur Hezkuntzako bost urtekoen gelakoei jakin-mina itzela sorrarazi ziela. Material berriak gelara eramateak eta euren egunerokotasunean zerbait berria gehitzeak ikasleak motibatuta egotea eta haien parte-

hartze aktiboa izatea eragin zuen. Gainera, esku-hartzean aurkeztutako ekintzak erronka gisa hartu zituzten, eta jarrera horri esker, hasierako hamar helburu didaktikoen lorpenean emaitzak nahiko positiboak izan zirela aipatzekoa da. Lehenik eta behin, hezigaiak lanbideei eta diruari buruz zituzten aurrezagutzetan murgiltzeko eta horiek aurkezteko gai izan ziren. Hau lortzeko talde handian bi kontzeptu horiei buruz mintzatzea lagungarri samarra izan zen, hasiera batean batzuk erantzunik ez eman arren, gainerakoek aipatutako adibideei eta adierazitako ezagutzei esker, elkarrekintza bat sortu eta horretan, gero eta parte-hartze handiagoa egon zelako. Are gehiago, gaia euren testuinguruan kokatzeak umeek jakintza gehiago partekatzea ekarri zuen berekin. Gainera, haien ekarpenen bidez, lanbideak eta dirua kontzeptuetan ez ezik, pobrezia ekonomikoaren gaian ere murgildu ziren. Beraz, lehenengo helburu hura erdietsi egin zela aipa daiteke.

Bigarrenik, ikasle-taldearen gehiengoak lanbide bakoitzak betetzen duen funtzio soziala ezagutzeko eta langileek horretan arituz gero dirua irabazten dutela ulertzeko gaitasuna eskuratu zuen. Berriri ere, horren eragile nagusietako bat talde handian aritzea izan zen, baina ogibideen eta horietan erabiltzen diren tresnen argazkien erabilerak jakintza berriak hobeto barneratzea ekarri zuen. Halaber, bigarrenak lehenengoan arabera modu bisual batean sailkatzeari esker, ia-ia ikasle guztien ulermena bermatu zen. Helburu hura lortu ostean, dirua zer den, zertarako balio duen, eta horren gabeziaren ondorioen inguruko ezagutzak eskuratzeko erronka iritsi zen. Kasu honetan ere, kasik haur guztiak euren aurrezagutzak nahiz jakintza berriak lotuz ezagutza berriak eraikitzeke gai izan ziren. Talde txikitik jolas sinbolikoan aritzeari esker, umeentzat egoera esanguratsua izan zen, eta haurrek txanpon gehiago edukitzeak diru gehiago izatea esan nahi ez duela ulertu eta erosketak egiterako orduan lehentasunak zeintzuk ziren bereizi zituzten.

Ildo horretatik jarraituz, *Anttonen kezka* ipuinari esker, kontakizunaren bitartez ia-ia haur guztietan ikaskuntza esanguratsua bermatu zen, haientzat hurbila izan zitekeen egoera zentzudun bat aurkeztu zuelako, eta ipuina haur baten ikuspuntutik eta txotxongilo batekin kontatzeak istorioan gehiago murgiltzea eragin zuelako. Hori gutxi ez eta, ipuinak umeak koronabirusaren, langabeziaren eta pobrezia kontzeptuetara hurbildu zituen, kontakizunean zehar horiek zeharkako modu batean agertzeaz gain, txotxongiloaren eta haurren artean egondako etengabeko elkarrekintza aktiboak ezagutza gehiagoaren berri jasotzea eragin zuelako. Orduan, horiek konprenitzea zeregin konplexua izan zen arren, ikasle-taldearen erdia baino gehiago pandemiak eragindako langabezia interpretatzeko

eta pobretasunaren kausak nahiz ondorioak ulertzeko gauza izan zen. Are gehiago, egoera muturreraino eraman gabe, Anttonen pertsonaiaren bitartez ikasleak langabeziaren gaian murgiltzeari esker, umeek haurtzarotik noizean behingo aukera eza nola bizi daitekeen ezagutu, duintasunez bizi ahal izateko oinarrizko beharrak daudela konprenitu eta Giza Eskubideekiko sentikor bihurtu ziren.

Helburu horiek erdietsita, hurrengo arazo-egoera baten aurrean elkarlanaren eta jakin-minaren bitartez ebazpen modu ezberdinak proposatzea eta horiek aurrera eramatea izan zen. Kasik ume gehienek hura lortu zuten, eta horren bultzatzaile nagusia Araitzen, protagonistaren lagun minaren txotxongiloaren presentzia izan izen. Lehenengo unetik, umeentzat pertsonaia aurrez aurre edukitzea erakargarri eta dibertigarri samarra izan zen, eta horren presentziak hezigaiak Anttonen egoerarako konponbideak bilatzera motibatu zituen. Gainera, *brainstorming* egiteko paradari esker, ume guztiak erronkaren parte-hartzaile bihurtu eta guztiek zer esanik zeukatela sentitu zuten. Jomuga hura eskuratu ondoren, hurrengo heldu zen, hots, enpatia, tolerantzia eta solidaritatea bezalako balioak lantzea pobretasun egoera batean daudenen bizipenak ulertzeko eta etorkizunera begira *aporofobia*-ren aldeko jarrerak ekiditeko. Ia-ia ikasle guztiak hura lortzeko gai izan ziren, benetan pertsona batekin solidarioa izateko egokiera eskaini zitzaielako eta balio ekonomikoaren gainetik balio sentimentala lehenetsi behar zutelako ikasi zutelako.

Azkenik, ikasle taldearen erdia baino gehiago egunerokotasunean eta ikastetxetik at ikasitako balioak praktikan jartzeko gauza izan zen. Pobreen Arrebatxoak laguntzeko kanpainan parte-hartzeko eskainitako egokierak jokabide hura sustatu zuen. Izan ere, errealitatean pertsonen ongizatea bermatzeko beharretako bat asetzen ahalegindu ziren, elikadurarena, alegia. Honenbestez, helburu guztiei dagokionez eskuratutako emaitzek esku-hartze proposamenak pobrezia ekonomikoan dauden pertsonen enpatia, solidaritatea, errespetua, tolerantzia...garatzeko eta horren ondorioz, *aporofobia*-ren aldeko jobideak ekiditeko eraginkortasun-maila altua eduki duela erakutsi zuten. Bide horretan, proposatu ziren ekintzen artean, *Anttonen kezka* (2.1.), *Anttonek laguntza behar du* (2.2.) eta *Nire altxorrik preziatuena zuretzat* (3.1.) berebiziko garrantzia eduki zuten, haientzat egoera hurbila eta erreala izateak ikaskuntza esanguratsu bat lortzea eta eskuratutako jakintzak praktikan jartzea ahalbidetu zuelako. Gainera, horiei esker, hezigaiak eskuratutako gaitasunak eskolatik at dauden beste testuingurutan nahiz egoeretan erabiltzeko gai izan ziren.

Nahiz eta aurkeztu diren emaitzak oso positiboak izan, proposamena praktikan jartzerako orduan, ahulgune nahiz muga batzuk ere antzeman izan ziren. Orokorrean, guzti horiek koronabirusarekin zerikusi zuzena daukate. Hasteko, bizi izandako pandemiak eskolara nahi beste joateko parada mugatu izanak esku-hartzeari behar beste denbora ez eskaintzea eragin zuen. Izan ere, argi eta garbi dago ezinezkoa dela *aporofobia* sustatzen dituzten jokabideak agertuko ez direla bermatzea zortzi saiotan, horretarako balioetan oinarritutako hezkuntza zeharkako nahiz zuzeneko modu batean etengabe landu beharko litzatekelako. Horrez gain, distantzia-neurriak zaindu behar izan zirenez eta eskolan korroan esertzeko aukerarik ez zegoenez, une batzuetan zaila izan zen ikasleen arreta mantentzea eta irakaslea eta umeak altuera berdinean eserita egotea. Orobat, esku-hartzea ikasle-talde bakar batean aurrera eramateko parada egon zenez, horren eraginkortasun-maila egiaztatzeko lagina nahiko eskasa izan zen, eta hurrengo baterako, hobe izango litzateke hura talde gehiagotan praktikan jartzea, aniztasun horrek eskuratutako emaitzak baieztatzea ahalbidetuko lukelako.

Hala eta guztiz ere, esku-hartze honek haurtzarotik *aporofobia*-ren prebentzioa sustatzea posible dela agerian utzi du. Behin eta berriro, hezkuntza-sisteman kalitatezko inklusio baten beharra aldarrikatu izanagatik ere, oraindik aniztasun ekonomikoari dagokionez egindako esku-hartzea nahiko eskasa izan da, askok Haur Hezkuntzan gai hura jorratzea ezinezkotzat jotzen dutelako. Horren ondorioz, *aporofobia*-ri dagokionez, hezkuntza-sisteman hutsuneak antzeman daitezke, gai horren trataerarako baliabideak ia-ia hutsalak baitira. Horrek ez dauka inolako zentzurik jakinda fenomeno horrek aldagarriak diren oinarri zerebral eta sozialak dauzkala eta pobrezia desagertzeko txiroekiko gorrotoa eta mespretxua desagertu behar direla (Cortina, 2017). Horrenbestez, hezkuntza-komunitateak *aporofobia* ikusarazi eta hura haurtzarotik ekiditeko esku-hartze didaktikoak diseinatzeko erronka hartu beharko luke; horixe baita, hain zuzen ere, ikasle guztien ongizatea, presentzia, partaidetza eta arrakasta bermatzeko gakoetako bat.

Amaitzeko, etorkizun profesionalari begira, bi ikaskuntza pertsonal nagusi egon dira: alde batetik, jasotako formakuntzatik at irakasle inklusibo bat izatea gure esku dagoela, eta bestetik, hezkuntzan eskolatik kanpo ez garen zerbait izatea ezinezkoa dela. Beste hitzez, irakasleok ez gara zertan mugatu eskaintzen zaigun prestakuntzara; hura edo horrek eskaintzen dituen baliabideak nahikoak ez direlakoan bagaude, gu geu bide berrien bilaketan aurrea hartzeko prest egon beharko ginelako. Esate baterako, lan honen

abiapuntua Haur Hezkuntzatik *aporofobia*-ren prebentzioa bermatzea izan zen, beste aniztasun motekin alderatuz, etapa horretan aniztasun ekonomikoaren inklusiorako zeuden baliabideak eskasak zirelako. Gainera, Cortinaren baieztapenak horren lanketaren beharra agerian uzten du: “el problema entonces no es de raza, de etnia ni tampoco de extranjería, el problema es de pobreza. Y lo más sensible en este caso es que hay muchos racistas y xenófobos, pero aporófobos casi todos” (Cortina, 2017, 15. or.). Hori gutxi ez eta, gure ingurunean aldaketak egotea ez dela nahikoa ikasi nuen, benetan inklusiboak izan nahi badugu, pertsona gisa garen horretan aldaketa intrintseko bat gauzatu behar delako. Datorren urtetik aurrera, errealitate anitzekin topo egingo dugu, eta gure jarrerak umeen potentzialtasuna ahalik eta gehienengaritzea baldintzatuko du. Beraz, ez dezagun ahaztu beti haur guztien inklusioa ziurtatu beharra dagoela eta horrek egoera ekonomiko larri bat pairatu edo horretan erortzeko zorian dauden umeak ere barne hartzen dituela.

5. Etika profesionala eta datuen babesa

Azkeneko atal honek esku-hartze proposamenaren ikerkuntzan parte hartu dutenen babesa eta konfidentzialtasuna bermatzeko jarraitu den prozedura bilduko du. Izan ere, lan honen autoreak profesionaltasun etikoaren hiru printzipioak jarraitu ditu. Lehenik eta behin, Giza Eskubideen printzipioa errespetatu du, beti oinarrizko eskubideen esparruan jardunez eta Giza Eskubideen Adierazpen Unibertsalean enuntziatutako eskubideekin bat eginez. Bigarrenik, ikerketan parte hartu zuten subjektuen interesak lehenetsi zituen, euren autonomia eta askatasuna errespetatuz. Gainera, esku-hartze proposamena praktikan jarri baino lehen, autoreak Bilboko Hezkuntza Fakultateko tutorearen nahiz eskolaren oniritzia jaso zuen. Azken honen kasuan, gutun informatibo baten bitartez esku-hartzearen helburu nagusiak eta horrek ekar zitzakeen ondorio positiboak aurkeztu ziren (16. eta 17. eranskinak).

Hirugarrenik, informazioaren gaineko erantzukizunaren printzipioa zaindu zen, hots, konfidentzialtasun eta datuen babeserako jarraibideak. Jasotako datuak GrALean aurkeztutako esku-hartze proposamenaren helburuak erdiesteko eta eraginkortasuna frogatzeko bakarrik erabili ziren, ikasle-taldearen ongizateari lehentasuna emanez, interesdunak jakinaren gainean jarritz eta oinarri etikoetan eta legezko arauetan funtsatuz. Azkenik, proposamen didaktiko hau ikastetxeko tutorea aurrez aurre egonda praktikan jarri zen, beti bere iritzia kontuan hartuz eta bien arteko adostasuna bermatuz.

6. Erreferentzia bibliografikoak

- Andrade, M. (2008). ¿Qué es la “aporofobia”? Un análisis conceptual sobre prejuicios, estereotipos y discriminación hacia los pobres. *Agenda social*, 2(3), 117-139. 2021-01-04an berreskuratua, http://www.uenf.br/Uenf/Downloads/Agenda_Social_6866_1307367667.pdf -tik.
- Berritzegune Nagusia. (2021). *Unitate didaktikoak*. 2021-01-10ean berreskuratua, <http://heziberri.berritzegunenagusia.eus/material-didaktikoa/4-unitate-didaktikoen-adibideak/> -tik.
- Casals, E. (2006a). *Guía didáctica: Marta está contenta*. Bartzelona: Editorial Octaedro. 2020-11-04an berreskuratua, <https://www.kaidara.org/recursos/marta-esta-contenta/> -tik.
- Casals, E. (2006b). *Marta está contenta*. Bartzelona: Editorial Octaedro. 2020-11-04an berreskuratua, <https://www.kaidara.org/recursos/marta-esta-contenta/> -tik.
- Cortina, A. (2002). *El mundo de los valores: “ética mínima” y educación*. Bogotá: Editorial El Búho.
- Cortina, A. (2017). *Aporofobia, el rechazo al pobre*. Bartzelona: Paidós.
- EAPN. (2020). *El estado de la pobreza. Seguimiento del indicador de pobreza y exclusión social en España 2008-2009: País Vasco*. 2021-01-06an berreskuratua, https://eapn.es/estadodepobreza/ARCHIVO/documentos/Informe_AROPE_2020_PAIS_VASCO_Y1z08vn.pdf -tik.
- Eusko Jaurlaritzia. (2016). *237/2015 DEKRETUA, abenduaren 22koa, Haur Hezkuntzako curriculumaz zehaztu eta Euskal Autonomia Erkidegoan ezartzekoa*. Vitoria-Gasteiz: EHAA. 2021-01-03an berreskuratua, <http://www.euskadi.eus/eusko-jaurlaritzia/-/eli/espv/d/2015/12/22/237/dof/eus/html/> -tik.
- Feito, R. (2006). Sistema de enseñanza y estratificación social. In F. Fernández (Koord.), *Sociología de la Educación* (143-164. orr.). Madril: Pearson Educación.
- FOESSA. (2019). *Informe sobre exclusión y desarrollo social en el País Vasco*. Madril: ADVANTIA. 2021-01-06an berreskuratua,

https://www.euskadi.eus/contenidos/documentacion/doc_sosa_informe_foessa_p/v/es_def/adjuntos/Pais-Vasco-FOESSA-es.pdf -tik.

Guijo, V. (2010). La exclusión social en la infancia. In F. López (Koord.), *La escuela infantil: observatorio privilegiado de las desigualdades* (195-206. orr.). Bartzelona: Graó.

Larrigan, L.M., eta Idiazabal, I. (2012). Sekuentzia didaktikoa: ekintza didaktikoaren zutabe eta ardatz minimoki fidagarria. *Ikastaria*, 18, 13-44. 2021-01-10ean berreskuratua, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4748207> -tik.

Martínez, J. S. (2017). *La equidad y la educación*. Madril: Catarata.

Merino, R., Sala, G., eta Troiano, H. (2006). Desigualdades de clase, género y etnia en educación. In F. Fernández (Koord.), *Sociología de la Educación* (357-384. orr.). Madril: Pearson Educación.

Molero, B. (2000). Un taller de investigación del conocimiento social para el profesorado de educación infantil. In J. Pagès, J. Estepa eta G. Travé (Koord.), *Modelos, contenidos y experiencias en la formación del profesorado de ciencias sociales* (617-626. orr.). Huelva: Tecnographic. 2020-12-22an berreskuratua, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3980269> -tik.

Ramírez, E. (2014). *Introducción a la psicología. Tema 4. El método observacional*. Jaén: Universidad de Jaén. 2021-03-14an berreskuratua, <http://www4.ujaen.es/~eramirez/Descargas/tema4> -tik.

Rodríguez, A. (2012). Promesas rotas: los determinantes sociales del rendimiento escolar. In A. Trinidad eta J. Gómez (Edk.), *Sociedad, familia, educación* (80-92. orr.). Madril: Editorial Tecnos.

Skutnabb-Kangas, T. (1989). Multilingualism and the education of minority children. *Estudios Fronterizos*, 18, 36-67. 2021-05-27an berreskuratua, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5196227> -tik.

